جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل / كلية التربية الأساسية

تَطوير بَرنامجْ تَدريب المعلُمين في أثناء الخدمة على وفق مَعايير (INEE)

أطروحة دكتوراه قَدمها الى

مَجلس كلية التربية الأساسية – جامعة بابل وهي جزء من متطلبات نيل درجة الدكتوراه فلسفة في التربية(طرائق تدريس عامة)

الطالب

اثير عمران عزوز المعموري

اشراف

أ. د . ضياء عويد حربي العرنوسي

١٤٤٤ هـ ٢٠٢٣ م

بسم الله الرحمن الرحيم

﴿مَا كَانَ لِبَشَرٍ أَن يُؤْتِيَهُ اللَّهُ الْكِتَابَ وَالْحُكْمَ وَالنُّبُوَّةَ
ثُمَّ يَقُولَ لِلنَّاسِ كُونُوا عِبَادًا لِّي مِن دُونِ اللَّهِ وَلَكِن كُونُوا
رَبَّانِيِّينَ بِمَا كُنتُمْ تُعَلِّمُونَ الْكِتَابَ وَبِمَا كُنتُمْ تَدْرُسُونَ﴾

صدق الله العلي العظيم

سورة آل عمران ،الآية: (٧٩)

إقرار المشرف

اشهد أنّ إعداد هذه الاطروحة الموسومة بـ **(تطوير برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير INEE)** ، الّتي قدّمها طالب الدكتوراه **(اثير عمران عزوز المعموري)** ، قد جرت بإشرافي في كلية التربية الاساسية- جامعة بابل، وهي جزء من متطلبات نيل درجة الدكتوراه في التربية طرائق التدريس العامة.

المشرف

أ. د. ضياء عويد حربي العرنوسي
التاريخ/ / / ٢٠٢٣م

بناءً على التوصيات المتوافرة ارشح هذه الاطروحة للمناقشة

أ . د . عماد حسين المرشدي
رئيس قسم التربية الخاصة
التاريخ/ / / ٢٠٢٣م

أ . د. فراس سليم حياوي
معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا
التاريخ/ / / ٢٠٢٣م

إقرار المقوم اللغوي

أشهد ان اطروحة الدكتوراه الموسومة بـ **(تطوير برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير INEE)** المقدمة من طالب الدكتوراه **(اثير عمران عزوز المعموري)** في قسم التربية الخاصة/ كلية التربية الاساسية- جامعة بابل، قد قومت لغوياً من قبلي واصبحت سليمة من الناحية اللغوية والاسلوبية.

التوقيع

المقوم اللغوي :

التخصص :

التاريخ : / / ٢٠٢٣ م

إقرار المقوم العلمي

أشهد ان اطروحة الدكتوراه الموسومة بـ **(تطوير برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير INEE)** المقدمة من طالب الدكتوراه **(اثير عمران عزوز المعموري)** في قسم التربية الخاصة/ كلية التربية الاساسية- جامعة بابل، قد قومت علمياً من قبلي واصبحت سليمة من الناحية العلمية والاسلوبية.

التوقيع

المقوم العلمي :

التخصص :

التاريخ : / / ٢٠٢٣ م

إقرار المقوم العلمي الاخر

أشهد ان اطروحة الدكتوراه الموسومة بـ **(تطوير برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير INEE)** المقدمة من طالب الدكتوراه **(اثير عمران عزوز المعموري)** في قسم التربية الخاصة/ كلية التربية الاساسية- جامعة بابل، قد قومت علمياً من قبلي واصبحت سليمة من الناحية العلمية والاسلوبية.

التوقيع

المقوم العلمي :

التخصص :

التاريخ : / / ٢٠٢٣ م

الإهداء

إلى... خاتم الأنبياء والمرسلين

معلمي وقدوتي محمد المصطفى (صلى الله عليه وآله وصحبه وسلم)

- حبيبي العراق وشهدائه

- من علَمني أنْ أرتقي سلم الحياة بحكمة وصبر

إلى الذي كان نبراساً يضيء فكري بالنصح

إلى من أحمل اسمهُ بكل فخرٍ

أبي أطال الله في عمره

- من تتسابق الكلمات لتخرج معبرة عن مكنون ذاتها

الى التي سهرت الليالي لكي ترعى طفولتي

أمي الحبيبة

- من أشرقت شمسهم في سماء حياتي...الذين لم ينفكوا يدعموني

طوال مشواري العلمي

أخوتي وأخواتي

- من تغادر الأمواج إليهم والبحور وينتهي عندهم السفر

زوجتي العزيزة وأبنائي (حوراء - جنات – محمد)

أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع

((اثير))

شكر وامتنان

الحمد لله حمداً يليق بجلال وجهه وعظيم سلطانه، الذي أعانني على إتمام هذا البحث، فالشكر له وأصلي وأسلم على الحبيب المصطفى أبي القاسم محمد(صل الله عليه واله وصحبهِ وسلم) فهو القائل: **"مَنْ صَنَعَ إِلَيْكُمْ مَعْرُوفًا فَكَافِئُوهُ فَإِنْ لَمْ تَجِدُوا مَا تُكَافِئُونَهُ فَادْعُوا لَهُ حَتَّى تَرَوْا أَنَّكُمْ قَدْ كَافَأْتُمُوهُ"**(١).

أما بعد .....

أتقدم بالشكر الجزيل إلى أعضاء الحلقة الدراسية (السمنار) المتمثلة بـــ **(أ. د فاطمة عبد الامير الفتلاوي)** و**(أ. د سعيد علي حسين الجبوري)** و**(أ. د محمد حميد مهدي المسعودي)** و **(أ. د حيدر حاتم فالح العجرش)** و **(أ. د رياض كاظم عزوز الكريطي)** و **(أ. د مشرق محمد مجول الجبوري)** و **(أ. د عارف حاتم هادي الجبوري)** الذين لهم الفضل الكبير.

كما ويطيب لي وقد شارف هذا الجهد المتواضع على الانتهاء أنْ أنسب الحق لأهلهِ، فمن دواعي الوفاء والإقرار بالجميل أنْ أتقدم بالشكر والامتنان الصادقيَن لأستاذي المشرف الاستاذ الدكتور **(ضياء عويد حربي العرنوسي)** لما بذله من نصائح علمية وتربوية متميزة أغنت البحث وقومته، جزاه الله عني خير الجزاء.

ومن الاعتراف بالجميل أتقدم بالشكر الجزيل إلى عمادة كلية التربية الأساسية/ جامعة بابل وإلى التدريسيين كافة، كما أتوجه بالشكر الجزيل إلى رئاسة قسم التربية الخاصة المتمثلة ب**(أ. د عماد حسين المرشدي)** وموظفيها، لما قدموه لنا من مساعدة طوال مدة الدراسة.

وأتوجه بالشكر والامتنان الى السادة الخبراء الذين أسهموا بتقويم ما عُرض عليهم من استبانات، فضلاً عن التوجيهات، داعياً لهم بالعمر المديد، والتوفيق لكل ما فيه خير وصلاح.

وأخيراً أقدم شكري الوافر لزملائي في الدراسة وكل من مد يد العون، وأسدى النصيحة لإنجاز هذا البحث فجزاهم الله خير جزاء المحسنين، أنّه قريب مجيب.

الباحثة

(١) سنن ابي داود بن الاشعث السجستاني (٢٠٢هـ- ٢٧٥هـ) ، كتب الحديث الستة.

ملخص البحث

أُجري البحث الحالي في العراق/ جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية وهدف الى:

- تقويم برنامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة على وفق معايير (INEE) من وجهة نظر المعلمين والمشرفين (التربويين).
- تطوير برنامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة على وفق معايير (INEE).

ولتحقيق هدفي البحث استعمل الباحث المنهج الوصفي المسحي الذي يقوم على جمع آراء مجتمع عينة البحث حول الموضوع والتعليق عليها، ويختلف هذا التصميم عن التصميم التجريبي والارتباطي وذلك من حيث مجتمع البحث وطبيعة الفروض والاداة، وقد اعتمد الباحث معايير (INEE) المكونة من (١١٢) مؤشر موزعة على (١٩) مجالاً وخمسة معايير.

وتكون المجتمع الأصلي الكلي للبحث من معلمي ومعلمات المرحلة الإبتدائية في المديرية العامة للتربية في محافظة بابل وبلغ عددهم (١٨١٣١) معلماً و معلمةً موزعين على الأقسام الفرعية التابعة لها، والمشرفين (التربويين) البالغ عددهم (٢١٢) مشرفاً ومشرفةً، وتكونت عينة البحث من (٢٨٢) معلماً ومعلمةً و (٩٥) مشرفاً ومشرفةً، وتم اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة، وزعت عليهم الاستبانات.

كما استعمل الباحث بعض الاحصاءات الوصفية والتحليلية لتفسير استجابات عينة البحث لمؤشرات الاستبانة وهي (مربع كاي، معامل ارتباط بيرسون، معامل الفا كرونباخ ، معادلة الوسط الفرضي، الوسط المرجح، الوزن المئوي، الاختبار التائي).

وبعد تطبيق المعادلات الاحصائية للمعايير توصل الباحث الى مجموعة من النتائج:

١-عند تقويم برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير (INEE) من وجهة نظر المعلمين والمشرفين ومعالجة نتائج اجاباتهم احصائياً تبين وجود المعايير اعلاه في برامج تدريب المعلمين بنسبة (٦٣,١٥) وهذا يعني انها متحققة.

٢-عند تقويم برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير (INEE) من وجهة نظر المعلمين والمشرفين تبين ان درجة تواجد معيار (سياسة التعليم) كانت الاعلى من بين المعايير الاخرى تواجداً حيث حصلت على وسط مرجح (٦٦,٥٢)، ومعيار (التدريس والتعليم) هو الادنى من حيث التوافر حيث كان وسطها المرجح (٦١,٢٤).

وبعد عملية التقويم بالاعتماد على النتائج الإحصائية والحسابية وضع الباحث مجموعة من المقترحات كرؤية تطوير ، وكذلك اعد برنامج مقترح لتدريب المعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير (INEE).

وخرج الباحث بمجموعة من التوصيات:

١-اعتماد معايير **(INEE)** العالمية في برامج التدريب للمعلمين في اثناء الخدمة لتفادي الازمات والطوارئ التي تواجه العملية التعليمية.

٢-اعداد دليل عملي لكيفية تطبيق معايير **(INEE)** في برامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة.

٣-الافادة من مقترحات التطوير التي اعدها الباحث بالاعتماد على نتائج دراسته لتقويم مخرجات البرامج التدريبية للمعلمين في مديريات الاعداد والتدريب.

ووضع الباحث مجموعة من المقترحات:

١-إجراء دراسة مقارنة للتعرف على جودة برنامج تدريب المعلمين في مديريات الاعداد والتدريب في العراق وفي بعض الدول العربية.

٢-إجراء دراسة لتقويم برنامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة للتعرف على اهم المشكلات التي تواجه المعلمين وسبل علاجها في ضوء معايير (**INEE**).

٣-إجراء دراسة تجريبية قائمة على اعتماد البرنامج التدريبي المقترح في ملحق (٩) المعد من قبل الباحث من خلال تطبيقه ومعرفة مدى فاعليته على تنمية قدرات المعلمين التدريسية.

ثبت المحتويات

ت	الموضوع	رقم الصفحة
١	الآية القرآنيّة الكريمة	ب
٢	إقرار المشرف	ج
٣	إقرار الخبير اللغوي	د
٤	إقرار الخبير العلمي	هـ
٥	إقرار الخبير العلمي الاخر	و
٦	اقرار لجنة المناقشة	ز
٧	الاهداء	ح
٨	شكر وامتنان	ط
٩	مستخلص البحث	ي- ك- ل
١٠	ثبت المحتويات	م- ي- س
١١	ثبت الجداول	ع-ف
١٢	ثبت المخططات	ص
١٣	ثبت الملاحق	ص
١٤	الفصل الأول : التعريف بالبحث	٢-١٨
١٥	مشكلة البحث	٢-٤
١٦	أهمية البحث	٥-١٢
١٧	هدفا البحث	١٣
١٨	حدود البحث	١٣
١٩	تحديد المصطلحات	١٣-١٨
٢٠	الفصل الثاني : جوانب نظرية ودراسات سابقة	٢٠
٢١	المحور الاول- تطوير البرامج التدريبية	٢٠
٢٢	اهمية عملية التطوير	٢٢-٢٣

٢٣	مبررات عملية التطوير	٢٤-٢٥
٢٤	اسس تطوير البرامج	٢٥-٢٧
٢٥	مفهوم البرنامج	٢٧
٢٦	التدريب	٢٧-٢٨
٢٧	اهمية التدريب	٢٨-٢٩
٢٨	اهداف التدريب	٢٩-٣٠
٢٩	اساليب التدريب	٣٠-٣٢
٣٠	التدريب في اثناء الخدمة	٣٢-٣٣
٣١	اهمية البرامج التدريبية للمعلمين في اثناء الخدمة	٣٣-٣٥
٣٢	اهداف التدريب في اثناء الخدمة	٣٥-٣٦
٣٣	الاهداف الخاصة ببرامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة	٣٦
٣٤	اختيار اساليب التدريب	٣٦-٣٨
٣٥	فلسفة التدريب في اثناء الخدمة	٣٨-٤١
٣٦	اسس ومبادئ التدريب في اثناء الخدمة	٤١-٤٥
٣٧	تصميم البرامج التدريبية وتنفيذها	٤٦-٤٧
٣٨	الدورات التدريبية	٤٧-٤٨
٣٩	انواع الدورات التدريبية للمعلمين	٤٨-٤٩
٤٠	التجربة الصينية في تدريب المعلمين	٤٩-٥٠
٤١	المحور الثالث- معايير (INEE)	٥٠
٤٢	مفهوم الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ	٥٠-٥١
٤٣	كيف تم تطوير الحد الادنى لمعايير التعليم من الآيني	٥١-٥٢
٤٤	التعليم في حالات الطوارئ	٥٣
٤٥	امثلة عن كيفية استخدام المعايير في سياقات محددة	٥٥-٥٨
٤٦	معايير ومجالات (INEE)	٥٩- ٦٠
٤٧	دراسات سابقة	٦٢

٤٨	دراسات عربية	٦٢-٦٧
٤٩	موازنة الدراسات السابقة العربية مع الدراسة الحالية	٦٨-٧٠
٥٠	دراسات اجنبية	٧١-٧٣
٥١	موازنة الدراسات السابقة الاجنبية مع الدراسة الحالية	٧٤
٥٢	جوانب الافادة من الدراسات السابقة	٧٥
٥٣	الفصل الثالث: منهج البحث واجراءاته	٧٦
٥٤	اولاً: منهج البحث	٧٧
٥٥	ثانياً: اجراءات البحث	٧٨
٥٦	مجتمع البحث	٧٨
٥٧	عينة ابحث	٧٩
٥٨	ثالثاً : اداة التطوير	٨٠
٥٩	اداة تقويم برامج التدريب –للمعلمين	٨٠
٦٠	١ . تحديد هدف الاداة	٨٢-٨٣
٦١	٣. تحديد معايير اداة التقويم	٨٢-٨٣
٦٢	٤.صياغة مؤشرات الاداة بصيغتها الاولية	٨٤-٨٥
٦٣	٥. اعداد بدائل الاجابة وطريقة التصحيح	٨٦
٦٤	٦.صدق الاداة	٨٦-٩٥
٦٥	٧. ثبات الاداة	٩٥
٦٦	٨. الصيغة النهائية للأداة	٩٦
٦٧	٩. خطوات التطوير	٩٦-٩٨ ١٠٣
٦٨	رابعاً : الوسائل الاحصائية	١٠٤
٧٠	الفصل الرابع: عرض النتائج وتفسيرها	١٠٦- ١٣٦
٧١	الفصل الخامس: الاستنتاجات	١٣٨
٧٢	ثانياً: التوصيات	١٣٩- ١٤٠

٧٣	ثالثاً : المقترحات	١٤٠- ١٤١
٧٤	رابعاً: الرؤية المقترحة للتطوير	١٤١-١٥٧
٧٥	المصادر العربية والاجنبية	١٥٩-١٧٢

ثبت الجداول

رقم الجدول	اسم الجدول	الصفحة
١	دراسات سابقة عربية	٦٣-٦٧
٢	دراسات سابقة اجنبية	٧١-٧٣
٣	مجتمع البحث موزع حسب المديريات	٧٨
٤	مجتمع البحث في مديرية تربية بابل (المشرفين والمشرفات)	٧٩
٥	عينة البحث	٧٩
٦	مربع كاي للتحقق من صدق الترجمة	٨٢
٧	مؤشرات اداة التقويم في ضوء قائمة المعايير وفق كل مجال	٨٥-٨٦
٨	درجة التقويم وفق مقياس ليكرت الخماسي	٨٦
٩	النسب المئوية وقيمة كا^2 للصدق الظاهري لمؤشرات اداة التقويم	٨٨
١٠	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للأداة	٩٠-٩١
١١	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للمجال	٩٢-٩٤
١٢	علاقة الدرجة الكلية للمجال بالدرجة الكلية للمقياس	٩٤
١٣	الاوساط المرجحة والنسب المئوية لمعايير INEE الرئيسة	١٠٦
١٤	تقسيم الدرجات على كل مجال من مجالات المعيار الاساسي لمعايير (INEE) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (المشرفون – المعلمون)	١٠٩
١٥	تقسيم الدرجات على كل فقرة من المجال الاول للمعيار الاساسي – معايير (INEE) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال	١١٠-١١٣

	اجابات (المشرفون – المعلمون)	
١٦	تقسيم الدرجات على كل مجال من مجالات (امكانية الحصول على التعليم والبيئة التعليمية) لمعايير (INEE) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (المشرفون – المعلمون)	١١٧
١٧	تقسيم الدرجات على كل فقرة من المجال الثاني امكانية الحصول على التعليم والبيئة التعليمية – معايير (INEE) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (المشرفون – المعلمون)	١١٨– ١٢٠
١٨	تقسيم الدرجات على كل مجال من مجالات التدريس والتعليم لمعايير (INEE) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (المشرفون – المعلمون)	١٢٢– ١٢٣
١٩	تقسيم الدرجات على كل فقرة من المجال الثالث التدريس والتعليم– معايير (INEE) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (المشرفون – المعلمون)	١٢٣– ١٢٥
٢٠	تقسيم الدرجات على كل مجال من مجالات المعلمون وسائر العاملين في التعليم لمعايير (INEE) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (المشرفون – المعلمون)	١٢٨
٢١	تقسيم الدرجات على كل فقرة من المجال الرابع المعلمون وسائر العاملون – معايير (INEE) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (المشرفون – المعلمون)	١٢٩– ١٣٠
٢٢	تقسيم الدرجات على كل مجال من مجالات سياسة التعلم لمعايير (INEE) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (المشرفون – المعلمون)	١٣٢
٢٣	تقسيم الدرجات على كل فقرة من المجال الخامس سياسة التعليم – لمعايير (INEE) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (المشرفون – المعلمون)	١٣٣– ١٣٤

ثبت المخططات

ت	المخطط	الصفحة
مخطط١	منظومة التدريب في اثناء الخدمة	٤٥
مخطط٢	مراحل بناء اداة البحث	٨١
مخطط ٣	معايير INEE	٨٤

ثبت الملاحق

ملحق ١	كتاب تسهيل مهمة الى/ المديرية العامة للتربية في محافظة بابل المرقم/٢٧٣١	١٧٤
ملحق٢	كتاب تسهيل مهمة الى/ قسم التخطيط في المديرية العامة للتربية في محافظة بابل المرقم ٨٠٩	١٧٥
ملحق ٣	اسماء السادة الخبراء والمحكمين الذين عرضت عليهم الاستبانة بصيغتها الاولية	١٧٦-١٧٨
ملحق ٤	اسماء السادة الخبراء المختصين بالترجمة من اللغة الانكليزية	١٧٩
ملحق٥	الاستبانة بصيغتها النهائية المقدمة الى المعلمين والمشرفين	١٨٠-١٩٧
ملحق ٦	القوة التمييزية عن طريق الاختبار التائي لمجموعتين الطرفيتين	١٩٨
ملحق٧	قيم العينة الاستطلاعية المستعملة في استخراج الخصائص السيكومترية	٢٠٠-٢٠٤
ملحق٨	جدول اختيار العينات حسب موركان	٢٠٥
ملحق٩	برنامج تدريبي مطور على وفق معايير (INEE)	٢٠٧

الفصل الاول

التعريف بالبحث

اولاً: مشكلة البحث.

ثانياً: أهمية البحث.

ثالثاً: هدفا البحث.

رابعاً: حدود البحث.

خامساً: تحديد المصطلحات.

اولاً/ مشكلة البحث:

إن عملية تطوير برامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة ضرورة حتمية لأي برنامج مضت عليه مدة طويلة، فأي برنامج قبل الشروع ببنائه لابد من دراسة حاجات المستفيدين منه وتحديد أهداف تلك البرامج المبنية على أهداف المجتمع، وان هذه الحاجات والأهداف تتطور بتغير الزمن والظروف، وكل تغير في الحاجات يتبعه تغير في برامج التدريب، فالبرنامج المعد قبل عشرين عاماً وضع لحاجات كانت ملحة في ذلك الوقت (الشافعي، ٢٠١٢: ٢).

وبدراسة قامت بها منظمة اليونسكو لعام (٢٠١٣) توصلت الى انه لا توجد جهة خاصة تقوَّم برامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة، وتعمل على تطويرها، فيعتمد في الوقت الحاضر اسلوب تقليدي يتمثل في توزيع استمارات تقويمية على المعلمين المتدربين في نهاية الدورة للتعرف على مدى فائدتهم من هذه الدورات ومدى ملائمتها وجدوتها، لكن دون متابعة لمعرفة اثر التدريب في تعليم المعلمين داخل المدارس، إذ يتطلب هذا توفير بنى تحتية تتوافر فيها كافة المستلزمات المطلوبة والقدرات البشرية المؤهلة والتخصيصات المالية الكافية والتعليمات التدريبية المرنة التي تجعل المسؤولين عن التدريب يتمتعون بكافة الصلاحيات اللازمة لوضع خطط تدريبية وتنفيذها بجدارة (اليونسكو، ٢٠١٣: ٢٥).

ولعل من اهم الاسباب التي دفعت الباحث لاختيار هذا الموضوع هو كونه احد اعضاء الهيئة التدريسية ولديه خبرة بالتعليم وشهد ما مر به العالم بشكل عام والعراق بشكل خاص بسبب جائحة كورونا التي هددت التعليم بأزمة هائلة ربما كانت هي الأخطر في زماننا المعاصر، إذ تسببت جائحة فيروس كورونا في انقطاع التعليم والتدريب للمعلمين، وجاء ذلك في وقت نعاني فيهِ بالفعل من أزمة تعليمية، فهناك الكثير من الطلبة لا يتلقون فيها المهارات الأساسية التي يحتاجونها في الحياة العملية، والسبب وراء ذلك إنّ البرامج التي تعطى للمتدربين ليست بالمستوى

المطلوب، اما الاثار المباشرة التي تثير القلق في هذه الأزمة هي: (خسارة التعليم، زيادة معدلات التسرب من المدارس).

وأحصت منظمة الأمم المتحدة للتربية، والتعلم "اليونسكو"، أن أكثر من (١.٥) مليار طالب في (١٦٥) دولة اضطروا للانقطاع عن الذهاب للمدارس والجامعات جراء جائحة فيروس كورونا المستجد، وأجبرت الجائحة الهيئات الأكاديمية حول العالم على اكتشاف أنماط جديدة للتعلم والتعليم، ومنها التعليم الإلكتروني، والتعليم عن بعد، وتعتبر هذه التجربة بمثابة تحدي للطلاب والمعلمين، الذين صاروا مضطرين للتعامل مع الصعوبات العاطفية، والجسدية والاقتصادية، التي فرضتها الجائحة، مع التزامهم بدورهم للحد من انتشار الفيروس، وبسبب هذه الازمة اصبح من الضروري الاهتمام ببرامج تدريب المعلمين بشكل جاد وفعلي.

وكذلك جاء هذا البحث استجابةً لما أشارت إليه بعض الدراسات كدراسة النايف (٢٠١١) التي أشارت إلى تعرض برامج التدريب الحالية إلى نقد المعلمين وأولياء أمور الطلبة وأساتذة الجامعات لكونها لا تتلائم ومتطلبات العصر(النايف،٢٠١١ :٤).

وفي دراسة استطلاعية قام بها العيفاري (٢٠١٤) أكد فيها أن أكثر المعلمين الجدد هم بحاجة ماسة إلى برامج تدريبية تعوض ما فاتهم في الكليات، وأن النسبة نفسها من المعلمين القدامى ترى بعدم فاعلية البرامج التدريبية ولابد من تقويمها وتطويرها وجعلها أكثر فاعلية وملائمة لحاجات المعلمين. (العيفاري، ٢٠١٤: ٣).

وبمراجعة الباحث لقسم الاعداد والتدريب التابع لمديرية تربية بابل[١] للاطلاع على البرامج والخطط التدريبية التي تعدها المديرية العامة لتربية بابل لم يجد برنامج او منهج موحد للدورات التدريبية ولا يوجد دليل منظم تبنى عليه الخطط، كما أنه لم يحصل على أي ملامح لبرنامج ذا اهداف وخطط تتسم بالدقة والوضوح ولم تبنى حسب متطلبات واحتياجات المتدربين ولم تتماشى

[١] حسب كتاب تسهيل المهمة المرقم (٢٧٣١) في تاريخ (٣/٧/ ٢٠٢٢) المرسل من جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية الى المديرية العامة للتربية في بابل.

مع ما يحتاجه العصر الحالي لذلك اخذ الباحث بخطوه منه لمحاولة تطوير هذه البرامج على وفق معايير معينة واختار هذه المعايير لكونها تتناغم مع ما يحتاج اليه الوضع الراهن بالأخص ما مررنا به من ازمة في ظل جائحة كورونا وهذا الامر دفع الباحث واستدعى اهتمامه لتطوير برنامج تدريب المعلمين.

وحسب توصيات المؤتمر الدولي الاول (التعليم في ظل جائحة كورونا) المنعقد في ١٥/ ٨/ ٢٠٢٠ في الجامعة العراقية في بغداد انه على الجهات المسؤولة عن التعليم في العراق يجب أن تولي اهتماماً كبيراً للتعليم ومواكبة التحديات التي يواجها العالم بشكل عام والعراق بشكل خاص من جراء هذا الوباء.

وبما ان التربية والتعليم تعد ضروريات الحياة في الوقت الحالي اضطرت الجهات المعنية لمواصلة التعليم وبكل ما يستطيعون، فقاموا بالاعتماد على التعليم الالكتروني والتعليم المدمج وتوفير البيئة التعليمية الصحية، ومثل هذه الحالة جعلت الباحث يأخذ امر تطوير برنامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة بنظر الاعتبار ويقوم بتقويم هذه البرامج ومن ثم اقتراح تطوير له على وفق معايير عالمية أعدت من قبل منضمات تهتم بالتربية والتعليم الا وهي معايير (INEE) التي سيرد الحديث عنها لاحقاً في هذا البحث، ومن هنا ظهرت مشكلة البحث التي يحاول الباحث ابرازها من طريق الاجابة على السؤالين الآتيين:

١- ما واقع برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة؟

٢- ما هي الاجراءات التي ينبغي اعتمادها لتطوير برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير (INEE) في ضوء نتائج التقويم؟

ثانياً/ أهمية البحث:

يشهد العالم الكثير من التحولات والتطورات السريعة في مختلف مجالات الحياة على نحو العموم والذي أدى الى التسارع في الميادين العلمية جميعها لغرض مواكبة عجلة التطور، اذ يعمل العالم اليوم على وفق انظمة متعددة تساعد في تحسين الاداء والتقدّم في شتى الاتجاهات وصولاً الى أفضل أداء ممكن بأقل التكاليف، مما يؤدي الى التقدم والتطور ورفع مستوى النتاج التعليمي في مجتمعاتنا، لذا بات من الضروري أنْ تواكب التربية والتعليم هذه التطورات والتغيرات بوصفها الأساس في إعداد المخرجات لجعل المجتمعات أكثر تطوراً ودعماً لسوق العمل في المجالات كافة، اذ تعد العملية التعليمية هي الأداة في بناء الفرد القادر على التعامل مع جميع التغيرات والصعوبات في تحسين واقع الاداء، وهذا ما دعا الى السعي للكشف عن واقع برامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة في العراق (الكثيري،٢٠٠١: ٤٤).

وتقدّم الأمم والشعوب في مراحل التاريخ جميعاً هي نتيجة لتطور التربية وازدهارها ونموها وذلك عن طريق الاستخدام الجيد للعقل فنجد أنّ البلدان التي تتوافر لها مقومات وعناصر التربية لابد من أن تحقق اهدافها في مختلف مجالات الحياة ونجد على عكس ذلك الدول التي أهملت التربية تخلفت عن ركب الحضارة، فالتربية بمفهومها الشامل تعني اعادة بناء الشخصية الانسانية بما يتفق والتقدم الذي تمر به المجتمعات(صبيح،١٩٧١: ٧)، وهي المسؤولة عن اعداد جيل لعالم متغير تتطور فلسفاته واهدافه ومؤسساته باستمرار(الفنيش،١٩٩١: ٥٤).

تلعب التربية دوراً أساسياً ومهماً في حياة الشعوب، وقد برزت أهمية التربية وقيمتها في تطوير الشعوب وتنميتها الاجتماعية والاقتصادية، وفي زيادة قدرتها الذاتية على مواجهة التحديات، وتبدو أهميتها كذلك في انها اصبحت استراتيجية قومية كبرى لكل الشعوب، كذلك عاملاً مهماً في التنمية الاقتصادية لتلك الشعوب، كما وانها ضرورة لإرساء الديمقراطية الصحيحة، فالتعليم يحرر الانسان من قيود العبودية والجهل، والحرية لا يمكن ان تعمل في ظل

الامية او الفقر الثقافي، وكذلك هي عامل هام في احداث الحراك الاجتماعي، أي ترقي الافراد وتقدمهم في السلم الاجتماعي (الخالدي،٢٠٠٨: ٢٠-٢١).

والتربية بهذا المعنى عملية تكيف أو تفاعل بين الفرد وبيئته التي يعيش فيها وعملية التكيف أو التفاعل هذه تعني تكيف مع البيئة الطبيعية والبيئة الاجتماعية ومظاهرها، وهي عملية طويلة الامد ولا نهاية لها الا بانتهاء الحياة، كذلك هي أداة التغيير في أي مجتمع، فاذا كان العالم الان يبحث عن العالم الواحد فقد اصبح لزاماً علينا البحث عن الدور الذي ستؤديه التربية في هذا العالم الواحد (عبد الحي،٢٠١١: ٤٩).

فاذا أرادت دولة من الدول في العالم ان تحقق أي هدف من الأهداف التي تصبو اليها، فأنها تلجأ الى التربية بصفة عامة والى اعداد المعلم وتدريبه بصفة خاصة، حتى تستطيع ان تحقق ما تهدف اليه (الخزاعلة وتحسين،٢٠١٣: ١٣).

واذا اردنا ان نرسم طريق ناجح للتربية لابد من الاهتمام والارتقاء بالمعلم، وأن الارتقاء بمكانة المعلم ومستواه العلمي والنهوض بالمهنة التي ينتمي اليها، وهو الاساس الذي يستند اليه النهوض بباقي المهن، وذلك لان مهنة التعليم هي المسؤولة عن ارساء التجديد والتغير في المجتمع والعمل على توجيه الثقافة وبناء المجتمع المتقدم الذي يكون قادراً على الوقوف بوجه كل التحديات التي تواجهه، اذ اننا لا نبالغ اذا قلنا انه بالقدر الذي تتصدى به لمناقشة قضية المعلم مناقشة علمية صريحة فأننا نضمن البداية الصحيحة لتطوير التربية والتعليم.

(الاحمد، ٢٠٠٥: ١٧).

ويعد المعلم احد الركائز الاساسية في العملية التربوية والعنصر الرئيس الذي يعتمد عليه في تحقيق النجاحات لتطوير تلك العملية وتحسينها، إذ إن عملية تدريب المعلم بشكل يتماشى مع متطلبات العصر أمر شغل التربويين وصناع القرار والذين لديهم اهتمام بالجانب التربوي في جميع أنحاء العالم، أذ يشكل برنامج اعداد وتدريب المعلمين بمكوناته المنهل الرئيس الذي

يكتسب منه المعلم مختلف المعارف النظرية والمعلومات والمهارات التدريبية والاتجاهات والقيم اللازمة للعمل في مجال التدريس كما أنّه المجال الذي تعد فيه شخصية المعلم القادر على اداء واجباته التربوية بصورة سليمة (الرواحي وسليمان،٢٠١١: ٥٥).

والمعلم هو المسؤول بالدرجة الكبيرة عن نقل الثقافة للأجيال واداة لنمو الفرد وتنمية المجتمع، وقد زاد الاهتمام بشؤونه بسبب التزايد في حجم المعرفة، وأنّ مستقبله مرهون بالارتقاء والنهوض بالمعلم كونه المسؤول عن إرساء التجديد والتغيير بالمجتمع (الاحمد،٢٠٠٥: ١٧).

كذلك يمثل المعلم أحد الأبعاد الرئيسة في العملية التعليمية وذلك لدوره الجوهري الذي لا يعوضه أي عنصر آخر في العملية التعليمية سواء أكان ذلك ادارة المدرسة ذاتها أم الكتاب المدرسي أم أي وسيلة تعليمية حديثه فهو الذي يعطي لكل هذه العناصر فاعليتها وهو الذي يساعدها في تحقيق دورها المنشود حيث أنّ الوضع الراهن للمعلم يحتاج الى كثير من التحسين والتطوير ليواكب ادواره الجديدة (عبد العظيم،٢٠٠٦: ٢٢٨).

فمنذ القدم ينظر الى المعلم بنظرة تقدير وتبجيل وانه صاحب رسالة مقدسة وشريفة، فهو معلم الاجيال ومربيها وإذا امعنا النظر في معاني هذه الرسالة نجدها ركيزة اساسية وهامة في تقدم الأمم وسيادتها، وتعزي بعض الأمم فشلها ونجاحها في الحروب التي تخوضها الى دور المعلم وسياسية التعليم، ايضا وقد احتفا الاسلام بالمعلم احتفاءً بالغاً واولاه المزيد من العناية والتكريم لأنه اللبنة الاولى في رقي المجتمع وتكامله (جري،٢٠١٧: ٥٧).

وقد فرض الاتساع في ميدان التربية ادواراً جديدة للمعلم، كما ان التغيرات المعاصرة في الحياة الاقتصادية والاجتماعية والثقافية من ناحية والتطور الذي لحق بالفكرة والممارسات التربوية من ناحية اخرى قد انعكست على ادوار المعلم (حسن،٢٠١٠: ٩٠).

اذ ان اهم الادوار الحديثة للمعلم تتمثل في انه صانع للقرارات، والمعلم قائد تربوي وقائد الصف وقائد للمجتمع، والمعلم هو الباحث والمجدد وعامل تغيير، ويعد المعلم احد اهم مقومات

العملية التعليمية واحد دعائمها الاساسية التي تحدد مدى كفاءة هذا التعليم ومستواه ومن ثم نجد هذا الاهتمام المتزايد على الصعيد المحلي والعالمي بأهمية تنمية وتطوير قدرات المعلم والارتقاء بأدائه لان جودة التعليم تتأثر بأداء المعلم اكثر من تأثيرها باي من العناصر الاخرى وان زيادة الاهتمام بأداء المعلم ومن ثم زيادة الاهتمام بالأداء التعليمي للمعلم محكاً اساسياً للحكم على مدى جودة الخدمات التي تقدمها المؤسسة التعليمية لذا فقد ارتأت الهيئة القومية لضمان جودة التعليم والاعتماد القيام بتحديد اطار مرجعي لمعايير الممارسة الاكاديمية للتعليم تقوم على اساسه مؤسسات التعليم بتطوير التدريب لمعلميها (الدهشان، ٢٠٠٢: ٦٦).

ويرى الباحث ان المعلم بهذه الادوار سوف يكون قادراً على التقدم بالمجتمع وتطويره، ولكن قيامه بهذه الادوار يتوقف على عملية اعداده وتدريبه وفق برامج تعد حسب انظمة مدروسة وتتوافق مع التطور والحداثة.

ويشير قنديل (١٩٩٣) الى اهمية تدريب المعلم، نظراً لتعاظم دوره وتعقد واجباته الامر الذي يستدعي وجود مؤسسات متخصصة لتدريب تدريباً لائقاً وملائماً يستند الى احدث الاسس في فهم التربية والتعليم بحيث تتاح له في ظلها التزود بأهم دواعي النجاح في ممارسة عملية التدريس ومن اكتساب الثقافة العامة والتخصصية والكفايات اللازمة والاتجاهات الايجابية المرغوبة (قنديل، ١٩٩٣ : ٦).

وقد شغلت مسألة تدريب المعلم كل الذين لديهم اهتمام بقضايا التربية في الماضي وما زالت شغلهم الشاغل في الحاضر والمستقبل وانطلاقاً من الايمان بأن المعلم يشكل بعداً رئيساً في العملية التعليمية بصفة عامة وفي المرحلة الاساسية بصفة خاصة فهو الذي يقوم بالعبء الاكبر في تحقيق اهدافها وهو المستعمل للإمكانيات التعليمية وتسخيرها في خدمة هذه العملية ومهما بلغ مستوى الاهداف التربوية من طموح ومهما بلغت السياسات التربوية والخطط المنبثقة عنها من احكام فأن المسؤول المباشر والعامل الحاكم في تنفيذ هذه السياسات ونجاح مخططاتها هو

المعلم، وترجع أهمية تدريب المعلمين وتنميتهم اكاديمياً ومهنياً الى ان التعليم يتدرج أساساً في اطار العمل المهني المنظم فلابد من تدريب العاملين في مهنة التعليم في مختلف التخصصات والمستويات لما لهذه المهنة من أهمية كبيرة، كذلك تزايد اهتمام المجتمع بالتربية كأداة من ادوات التنمية من خلال دورها في تدريب القوة البشرية اللازمة لتحقيق اهداف التنمية الاجتماعية والاقتصادية، وبالنظر الى التعليم بوصفه استثمارً ذا عائد اقتصادي بشكل مباشر، وايضاً التطور المعرفي وسرعة تغيير العصر ومتطلباته جعل حجم المعرفة خارج المدرسة أكبر من المعرفة داخلها ومن ثم اصبحت البرامج التدريبية تحتاج الى تطوير دائم وتحديث مستمر وكل هذا يقتضي توجيه جديد من المعلمين (الدهشان، ٢٠٠٢: ٨٥).

وبالنظر لما تطلبه ثورة المعلومات من تطوير لبرنامج تدريب المعلم باعتباره حجر الزاوية في العملية التعليمية، بدأت عدة محاولات من نتائجها رفع كفاءة المعلم في المهنة والوظيفة وتوجيه مهاراته لمساعدة الطلبة على تحقيق اهدافهم (العاجز، ٢٠١٠: ٢).

وإن اعداد المعلم قبل الخدمة لا يوفر له سوى الاساس الذي يساعده في البدء في ممارسة عملية التعليم وعليه فان برنامج الأعداد في أثناء الخدمة هو امتداد طبيعي للأعداد قبل الخدمة ويعني هذا ان التعليم المستمر بالنسبة للمعلم جزء لا يتجزأ من عملية اعداده، وان يستمر هذا الاعداد والتدريب طيلة عمره في التدريس بهدف الحصول على معرفة جديدة ليلتحق بركب النمو والتطور وليعوض ما فاته في اثناء اعداده قبل الخدمة (موسى، ١٩٩٦: ٥٣).

وتأتي اهمية التدريب في اثناء الخدمة استجابة للظروف المتغيرة التي فرضتها عليهم التطورات العلمية والمعرفية السريعة اضافة الى الدور التربوي الذي يتوقعه المجتمع من المعلمين ومن هنا يمكن القول ان تدريب المعلمين اثناء الخدمة له مبررات عامة تفرضها طبيعة العصر ومبررات خاصة تفرضها مهنة التعليم (سعادة، ١٩٩٣: ٣٣).

إن مقدار العناية في برامج إعداد وتدريب المعلم في مجتمع من المجتمعات إنما تعكس مسؤولية ذلك المجتمع تجاه مستقبل أجياله ومدى حرصه على توفير الخدمات التربوية لأبنائه.

(الخطيب، ٢٠٠٨: ٢٧).

وتعد عملية تدريب المعلم في أثناء الخدمة تربية مستمرة للمعلم من بداية التحاقه بالمهنة وحتى خروجه منها، وهذا يعني إن إعداد المعلم لا ينتهي مع انتهاء دراسته في مؤسسات الاعداد والتدريب قبل الخدمة بل تدوم وتستمر طيلة مدة الخدمة الفعلية له، وذلك من أجل مواكبة كل مستحدثات التطور التربوي السريع في مجال التربية وعلم النفس والمجال الأكاديمي، من اجل إتقان استعمال ما تبتكره تكنولوجيا التعليم من مواد تعليمية وطرائق واستراتيجيات حديثة ومن اجل الوقوف على ما يطرأ من تطورات اقتصاديه واجتماعية وسياسية (الخطيب، ١٩٩٤: ٣٣).

وبدأت عدة محاولات من نتائجها رفع مستوى أداء المعلم في المهنة، وتوظيفه لكفاءته وتوجيه مهاراته لمساعدة الطلبة على تحقيق أهدافهم، ومن بين تلك المحاولات الاهتمام بإعداد المعلم وتأهيله على أُسس تربوية ونفسية جديدة قائمة على المدخل التعليمي القائم على الكفايات والذي يعد من أهم الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلم وأكثر شيوعاً وانتشاراً.

(جويلي، ٢٠٠١: ٤٥).

ويرى الباحث أننا بحاجة الى أن نؤكد على تطوير برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة على وفق معايير محددة وقيمة تساعد على تعديل المسار التربوي ويجب ان يكون تميز في هذه البرامج، لذلك قام الباحث باستخدام هذه المعايير بمحاولة منه لتطوير برامج تدريب المعلمين كون ان البرامج ضعيفة جداً ويجب تطويرها وفق ما يحدث من تقدم وما يطرأ من ازمات وطوارئ، وعليه سوف يقوم الباحث باقتراح تطوير تلك البرامج التي تخص المعلم على وفق معايير (INEE).

وتعد المعايير دليل عمل للمتابعة والتقويم ومؤشرا للتخطيط والاعتراف والتغذية الراجعة وهي وسيلة المجتمع لمحاسبة المؤسسة التعليمية لما تحقق من الأهداف المنشودة و إطار مستمر لجمع المعلومات ووسيلة لتقويم الانجاز وهي لغة مشتركة بين مؤسسات المجتمع المحلي والمؤسسات الإقليمية والعالمية (الفتلاوي، ٢٠٠٨: ٣٣).

وينظر العالم إلى المعايير على أنها عقد اجتماعي ليس فقط بين المعلمين والسلطات التربوية بل أيضا بين الإباء والطلاب من جهة والسلطات التربوية والمعلمين من جهة أخرى وبعبارة أخرى فان المعايير هي بمثابة عقد اجتماعي جديد في المجتمع بصفة عامة حول متطلبات التعليم وتأكيد التوقعات المتفق عليها اجتماعيا (البيلاوي، ٢٠١٠: ٢٣).

في عصر المنافسة والتحديات وفي ضوء مطالب التطوير للمؤسسات التعليمية المختلفة التي هي ضرورة مستمرة ومتجددة ومنشودة تفرضها ظروف العصر وحجم المشكلات وارتفاع مستوى الطموح ودعوات المختصين والخبراء والرأي العام، اصبحت هنالك حاجة لتوفير حد ادنى من المعايير في المؤسسات التعليمية لمواجهة تلك التحديات (عبد المعطي، ٢٠٠٩: ١٠_١١) والتي تساعد على إحداث تطور نوعي وضبط لمستوى الجودة في المؤسسة التعليمية من خلال تقويمها وفق معايير تضمن النوعية الجيدة في الإعداد والتنافس والتميز والسبق والتفوق العالمي من خلال إجازتها والاعتراف بها عن طريق ما يسمى بالاعتماد الأكاديمي.

(ابراهيم، ٢٠٠٧: ١١).

والمعايير التي سيعتمدها الباحث في تطوير برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة وضعت من قبل الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ، التي تتميز بالطابع العام لكي تكون قابلة للتطبيق على مجموعة واسعة من السياقات والغرض منها هو أن تكون بمثابة مبدأ توجيهي للممارسين وصانعي السياسات لوضع برامج تدريبية ذات جودة في حالات الطوارئ حتى الإنعاش، تكون المعايير الدنيا أكثر فاعلية عندما تكون ضمن سياقات موجهة لكل الأفراد

وتحدد المعايير أهداف الوصول إلى التعليم الجيد بعبارات عامة، في حين تمثل الإجراءات الرئيسة الخطوات المحددة اللازمة لتحقيق كل معيار، ولكون كل سياق مختلف عن الاخر يجب تكييف تلك الإجراءات الرئيسية في الدليل مع كل موقف محلي محدد، ويجب مراعاة السياق المطروح، بما في ذلك الموارد المتاحة، ومرحلة الطوارئ عند تحديد الإجراءات المقبولة محليًا.

(الجيوسي، ٢٠١٥ :٦٠).

تتكون معايير التعليم من (INEE) على ١٩ معياراً، يرافق كل منهم خطوات أساسية وملاحظات إرشادية تهدف إلى تحسين جودة الجهوزية التعليمية، الاستجابة والتعافي، وتزيد من فرص الحصول على فرص آمنة ومناسبة للتعليم ويضمن المساءلة عند تأمين هذه الخدمات.

(شبكة وكالات التعليم، ٢٠٠٤)

لقد قامت الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (INEE) بتيسير عملية استشارية شملت سلطات وطنية، ممارسين، صانعي السياسات، أكاديميين ومربين آخرين من حول العالم ليطوروا هذا الكتيب عام ٢٠٠٤ وليحدثوه عام (٢٠١٠).

ومن خلال ما سبق يمكن تلخيص أهمية البحث في النقاط الآتية:

١- الاهتمام ببرامج تدريب المعلمين واعدادهم اكاديمياً ومهنياً.

٢- البحث الحالي من اول البحوث على حد علم الباحث التي تعمل على تطوير برامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة على وفق معايير(INEE) .

٣- لقد جاء هذا البحث تلبية لتوصيات العديد من المؤتمرات والندوات والدراسات السابقة التي نادت بوجوب تطوير برامج تدريب المعلمين.

٤- يعمل هذا البحث على بيان مدى اعتماد معايير(INEE) في برامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة في وزارة التربية العراقية.

ثالثاً/ هدفا البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

١- تقويم برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير (INEE) من وجهة نظر المعلمين و المشرفين التربويين.

٢- تطوير برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير (INEE).

رابعاً/ حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على:

١- **الحدود البشرية:** القائمين على التدريب واعداد البرامج التدريبية والمشرفين (التربويين) والمعلمين في المديرية العامة للتربية في محافظة بابل.

٢- **الحدود المكانية:** قسم الاعداد والتدريب التابع للمديرية العامة للتربية في محافظة بابل.

٣- **الحدود الزمانية:** برامج الاعداد والتدريب للأعوام الدراسية (٢٠١٩- ٢٠٢٠- ٢٠٢١) م.

٤- **الحدود الموضوعية:** تطوير برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير (INEE).

خامساً/ تحديد المصطلحات:

أ- التطوير عرفهُ كل من:

١- **الوكيل بأنه:** "عملية شاملة وديناميكية تنصب على جميع الجوانب وتمس جميع العوامل المؤثرة في الموضوع" (الوكيل، ٢٠٠٠: ٧).

٢- **مرعي والحيلة بانه:** "العملية التي يتم فيها تدعيم نقاط القوة ومعالجة او تصحيح نقاط الضعف في ضوء معايير محددة وطبقا لمراحل معينة" (مرعي ومحمود، ٢٠٠٦: ٢٧٢).

٣- **عزازي بانه:** "النمو والتغير في البنية والوظيفة ، كما أنه استخدام القدرات الكامنة للوصول بالمؤسسة أو البرنامج الدراسي الى مستوى التمييز" (عزازي، ٢٠٠٨: ١٥).

٤- **البيلاوي بأنه:** " إحداث مجموعة من التحسينات في برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة بقصد زيادة فاعليته وجعله أكثر استجابة لحاجات المتعلمين والمجتمع بما يتماشى مع المتغيرات ومتطلبات العصر" (البيلاوي،٢٠١٠ : ٣٣٤).

ويعرفهُ الباحث نظرياً بانهُ: عملية منهجية تسير وفق معايير متفق عليها تهدف الى تحسين نوعية البرامج التعليمية، والارتقاء بها الى المستوى المطلوب على اساس تلك المعايير، من خلال تجاوز نقاط الضعف التي افرزتها عملية التقويم وتدعيم نقاط القوة.

ب- البرنامج عرفهُ كل من:

١- **الشبر بأنه:** "هو مجمل الخبرات والانشطة والاساليب التي تخطط بشكل مسبق لتكون قادرة على تحقيق الاهداف المنشودة وضمن الوقت المحدود" (الشبر، ٢٠٠٠: ٩).

٢- **الكسواني واخرون بأنه:** "خطة بمثابة دليل عمل للباحث على مدى اشهر ويشمل النشاطات والممارسات العملية والوسائل التي تقدم إلى فئة واحدة و تحديدها وترتيبها بما يتناسب معها".

(الكسواني واخرون، ٢٠٠٣: ٣٤).

٣- **الحولي بأنه:** "مجموعة من المعارف والخبرات والانشطة المصممة بطريقة منظمة ومترابطة والتي تهدف الى تطوير العملية التعليمية وتحقق اهدافها" (الحولي، ٢٠١٠: ٧).

٤- **الكناني بأنه:** "مجموعة من الإجراءات والفعاليات الكفيلة بتخطيط الموقف التعليمي ضمن هدف محدد وارتباطها بسقف زمني محدد بخطوات مدروسة قابل للقياس، اذ تخطط وتنفذ بصورة فردية أو جماعية او شاملة طويلة المدى تحقق نتائج مهمة" (الكناني، ٢٠٢٠: ٣١).

ويعرفهُ الباحث نظرياً: هو مجموعة من الخبرات التعليمية والانشطة والفعاليات والممارسات التي تهدف الى تدريب المعلمين في اثناء الخدمة بشكل علمي ومهني يتوافق مع التطورات العالمية.

ويعرفهُ الباحث إجرائياً بانه: عملية مخططة ومنظمة على وفق معايير معدة من مؤسسات تربوية متخصصة لتزويد المعلمين بالخبرات العلمية والمهنية والثقافية بهدف تزويد المعلمين بالكفايات التعليمية التي تمكنهم من تطوير كفاياتهم العملية التعليمية.

ج- التدريب عرفه كل من:

١- **مرسي بانه:** "الانشطة المنظمة المعدة اساساً لتحسين الاداء المهني ويتضمن ذلك مجالاً واسعاً من الانشطة، فقد يشمل حضور مؤتمر او سماع محاضرة معينة لساعات قليلة لأيام او شهور او سنوات على اساس التفرغ الجزئي او الكامل مع مجموعة من الزملاء ".

(مرسي، ١٩٨٩: ١٦٩).

٢- **الفقي بانه:** "تلك النشاطات التي تنفذ وتطبق في الدراسة او مجموعة من المدراس التي تقدمها مؤسسات اخرى تساعد المدرسين لتحسين وتطوير تعلمهم ونموهم اثناء الخدمة".

(الفقي، ١٩٩٤: ٤٥٥).

٣- **الشريفي بأنه:** "عملية تعديل ايجابي في السلوك باتجاه زيادة أهداف التنظيم، وهذا الأمر مرتبط بالمهارات والقدرات التي يتطلبها العمل وبما يلائم التطورات الحديثة في مجال العمل في المنظمة" (الشريفي، ٢٠٠٣: ١١٧).

٤- **سكمر هورن (Schermer hornS) بانه:** "عملية تعليم المعرفة وتعلم الاساليب المتطورة لأداء العمل وذلك لأحداث تغيرات في سلوك وعادات ومعرفة ومهارات وقدرات الافراد اللازمة لأداء عملهم من اجل الوصول الى اهدافهم واهداف المؤسسة التي يعملون فيها على السواء".

(Schermer horn, 2008: 307).

ويعرفهُ الباحث نظرياً بانهُ: عبارة عن عملية منظمة تقوم بها جهات مختصة متمثلة بدائرة الاعداد والتدريب التابعة لوزارة التربية والتعليم، حيث تقوم بتدريب المعلمين لتمكنهم من اتباع خطوات ناجحة في مهنتهم وهذه الخطوات مرتبطة بهذه المعايير.

ويعرفهُ الباحث إجرائياً بانه: برنامج منظم ومخطط له لدعم المعلم وتطوير قراراته وخبراته لجعله اكثر فاعلية في اداء مهامه التعليمية.

د- التدريب في اثناء الخدمة عرفه كل من:

١- **حسانين وامين بأنه:** "عملية تعليم المعرفة وتعلم الأساليب المتطورة لأداء العمل، وذلك لإحداث تغيرات في سلوك وعادات ومهارات وقدرات الأفراد اللازمة لأداء عملهم من أجل الوصول إلى أهدافهم وأهداف المؤسسة التي يعملون فيها على السواء".

(حسانين وامين،٢٠٠١: ٦).

٢- **ياسين بأنه:** "مجموعة البرامج والدورات الطويلة والقصيرة والورش الدراسية وغيرها من التنظيمات التي تنتهي بمنح شهادة او مؤهلات دراسية وتهدف الى تقديم مجموعة من الخبرات المعرفية والمهارية والوجدانية اللازمة للمعلم لرفع مستواه العلمي والارتقاء بأدائه التربوي والاكاديمي من الناحيتين النظرية والعلمية" (ياسين، ٢٠٠٩ :٤٥).

٣- **العيفاري بأنه:** "كافة العمليات والأنشطة والبرامج التي ينخرط فيها المعلمون بهدف رفع كفاياتهم الشخصية والعلمية بشكل عام أثناء الخدمة ويفترض في هذا التدريب ان يستكمل الإعداد المهني والأكاديمي الذي تلقاه المعلم خلال سنوات دراسته الجامعية"

(العيفاري، ٢٠١٤: ١٥).

ويعرفهُ الباحث نظرياً بانهُ: عبارة عن نشاط مقصود ومخطط ومستمر يتعرض له المعلم طيلة حياته الوظيفية، بقصد تنميته من الناحية العلمية والوظيفية عن طريق مخاطبة العقل لإكسابه المعارف والمعلومات والأفكار الحديثة ذات الصلة بتخصصه، ومن طريق مخاطبة الوجدان

لإكسابه الاتجاهات والسلوكيات المرغوبة، وذلك بطريقة متكاملة تجعله شخصية عصرية متوازية متفاعلة مع متغيرات المجتمع والنهوض بمستوى طلبته.

ويعرفهُ الباحث إجرائياً بانه: هو كل العمليات المنظمة التي تعمل على اكساب المعلمين الخبرات والمهارات الضرورية في مجال تخصصهم لتطبيقها في المؤسسات التربوية.

هـ- المعيار عرفه كل من:

١- **انجفرسون Ingvarson بأنه** : "عبارات تصف المستوى المرغوب فيه من الأداء وهي ليست ثابتة وتوضح ما ينبغي أن يحصل عليه من تحسين على المدى الطويل".

.(Lawrence,2002,p3)

٢- **شحاتة والنجار بأنه:** "القواعد النموذجية او الأمر المرجعي أو الشروط التي نحكم من خلالها أو نقيس عليها سلوكيات الافراد او الجماعات او الاعمال وانماط التفكير او الاجراءات"(شحاته والنجار، ٢٠٠٣: ٢٨٥).

٣- **سعادة بأنه** :"مجموعة من الشروط المضبوطة علمياً التي يتم التوصل إليها من خلال الدراسة العلمية والبحث الدقيق بحيث تكون متفقاً عليها ويمكن من خلال تطبيقها تعرف نواحي القوة والضعف فيما يراد تقويمه وإصدار الحكم عليه" (سعادة، ١٩٨٦: ٢٤).

٤- **محمد وريم:** "عبارات تعبر عما ينبغي أن يعرفه المتعلم من معارف ومعلومات ومهارات كما أنها تحدد المستوى الذي يجب أن يصل إليه في المهارات والعمليات، وما يكتسبه من قيم وسلوكيات في فترة تعليمية محددة وفي مجالات معرفية محددة"(محمد وريم،٢٠١١ : ١٩- ٢٠).

ويعرفهُ الباحث نظرياً بانـهُ: عبارة عن محكات متفق عليها عالمياً من هيئات متخصصة في التربية والتعليم تمثل اعلى مستوى من الاداء يجب ان تصل اليه المؤسسة التعليمية لتحقيق التميز في برامجها.

ويعرفهُ الباحث إجرائياً بانه: مجموعة من المواصفات أو الشروط التي ينبغي توافرها في مكونات برنامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة والتي يجب الالتزام بها كونها معدة من قبل منظمات عالمية قامت بوضع هذه المعايير للتغلب على المشاكل التي تواجه التعليم في فترة الازمات والطوارئ.

و- **معايير INEE:** وهي معايير عالمية وضعت من قبل اللجنة المشتركة لوكالات التعليم في الازمات والطوارئ ومرحلة ما بعد الازمة (التعافي)، اشتركت فيها جمعية غوث الطفل ومنظمة الامم المتحدة للتربية والعلم والثقافة وصندوق الامم المتحدة للطفولة (اليونسيف)، تم ترجمتها من قبل مجتمع اللغة العربية (شبكة وكالات التعليم، ٢٠٠٤: ٨).

الفصل الثاني

جوانب نظرية

ودراسات سابقة

الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

المحور الاول: جوانب نظرية

تمهيد:

إنَّ الجوانب النظرية للبحث هي التي تساعد الباحث على أنْ يجد بحثا علمياً له أهداف وفروض علمية تنجم على تحقيقها اضافة معرفية، لذلك يمكن القول أنَّها اشبه ما تكون بمجموعة الأسس والقواعد العامة والمفاهيم التي تفيد الباحث في دراسة مشكلة بحثه، زيادة على أنَّها تساعد على فهم المعلومات وانتقاء الطرائق والاساليب المنهجية، وتقويم المعلومات من طريق المفاهيم التي يضمها بحث ما، وتضم الجوانب النظرية لهذا البحث المفاهيم الاتية:

اولاً: تطوير البرامج التربوية.

ثانياً: برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة

ثالثاً: معايير (INEE)

اولاً: تطوير البرامج التدريبية

١. المفهوم:

أصبحت مفردة التطوير من المفردات الشائعة الاستعمال ، نسمعها دائما في كل مكان ونقرأها باستمرار في الصحف والمجلات كافة ونستخدمها بلا انقطاع في مناحي الحياة كافة وتتداولها السنة البشر وتتناولها اقلام العلماء والباحثين والأدباء، وفي مجال التربية نسمع (تطوير المناهج، تطوير التعليم، تطوير المقررات الدراسية، تطوير طرائق التدريس، تطوير الوسائل التعليمية، تطوير اساليب ونظم الامتحانات، تطوير اساليب ووسائل التقويم، تطوير الانشطة تطوير برامج إعداد المدرسين، تطوير نظم تدريس المدرسين والمشرفين، تطوير الاشراف التربوي)، وبما

أن التعليم له الأثر الكبير في جوانب الحياة الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والدينية والصحية فإن تطوير البرامج لا تتوقف اثاره على المتعلم والمؤسسة فحسب، وانما تمتد الى المجتمع بجوانبه كافة وهذا يؤدي بنا الى القول بأن لتطوير البرامج أهمية كبيرة ومكانة بالغة، وذلك لان التطوير يكون في الواقع بناء وإعداد انسان المستقبل ورجل الغد ومتى طوّرنا هذا الأنسان فإنه يصبح بدوره قادراً على الامساك بدفة التطوير في مجالات الحياة كافة ليشق بها طريقه الى غدٍ مشرق يضم في جنباته السعادة إلى مستقبل مضيء يحمل في طياته الرفاهية والهناء وبهذا يكون تطوير البرامج التعليمية أساساً لكل تطوير ونواة لكل تقدم وتغيير، والتطوير يهدف دائماً للوصول بالشيء المطور أو النظام المطور الى أحسن صورة ممكنة كي يؤدي الغرض المطلوب منه بكفاءة تامة ويحقق الأهداف المنشودة منه على أتم وجه وبطريقة اقتصادية في الوقت والجهد والتكاليف.

(الوكيل، ٢٠٠٠: ١٣- ١٥).

فالتطوير يتعلق بإعادة تصحيح وتشكيل وتقييم الاهداف التربوية العامة والخاصة وفحص الطرائق التي بواسطتها يمكن انجاز هذه الاهداف بشكل أفضل (المخلافي، ٢٠٠٥: ١٣٩).

اذ يساعد التطوير بالنمو والتغيير في البنية الوظيفية والتنظيم، كما انه يدعم استعمال القدرات الكامنة للوصل بالمؤسسة أو البرنامج الدراسي لمستوى التميز، وهذا يشير الى ان التطوير ينشأ من داخل المؤسسة ذاتها من طريق استعمال القدرات والامكانات المختلفة فيها وحسب التخطيط لها واستثمارها (عزازي، ٢٠٠٨: ١٥).

وعرفت كلمة التطور التحول من طور إلى آخر ومن ثم التغيير الإيجابي، فالتطوير في أي جانب من جوانب الحياة هو الوصول بالشيء المطور أو النظام إلى أحسن صورة ممكنة كي يؤدي الغرض المطلوب وبأقل تكلفة وجهد ممكن مما يستوجب التغيير في شكل ومضمون الشيء المراد تطويره (حلمي، ٢٠٠٥: ١٤٣).

فضلاً عن ذلك يعني التطوير التغير التدريجي الذي يحدث في البرامج والنظم والفروع التابعة لها على وفق الأسس العلمية والتنظيمية لعمليات التطوير، فيعرف اصطلاحاً هو التحسين وصولاً إلى تحقيق الأهداف والمرامي المرجوة بصورة أكثر كفاءة (السيد، ٢٠١١: ٢٣).

وكذلك يعني إعادة النظر في جميع مكونات البرامج والأهداف والطرائق و المحتوى و العناصر التي يؤثر فيها ويتأثر بها، كأن تكون هذه البرامج تعليمية او تدريبية او اعداداً مهنياً في المؤسسات الخدمية او المصانع الانتاجية او المؤسسات التعليمية وغيرها من المرافق المتصلة في حياتنا العامة عبر ادخال ما هو جديد ومستحدث لتساعد في رفع الكفاءة الانتاجية.

(صلاح، ٢٠٠٤: ٢٦٩).

ويرى الباحث أن تطوير البرامج يعني تحديث تلك البرامج وفقا للمتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والتكنولوجية التي يمر بها المجتمع مما يتطلب دراسة تلك البرامج وتحليلها واعادة النظر فيها بشكل مستمر، كما أن عملية التطوير لابد أن تستجيب للتغيرات الاجتماعية التي تعد من ابرز مبررات التطوير.

٢. أهمية عملية تطوير البرامج التدريبية:

تنبثق اهمية التطوير من أهمية التربية ذاتها، والتربية هي وسيلة المجتمع لحل مشكلاته وتحقيق آماله وتفجير طاقاته البشرية واستثمار مصادره الطبيعية، وهي وسيلة من وسائل إعداد الاجيال لتحقيق التنمية الشاملة للفرد والمجتمع ، ولكي تحقق التربية مقصدها عليها أن تساير ما يطرأ على البيئة والمجتمع من تغيرات سريعة ومتلاحقة، اما إذا اصابها الجمود واخفقت في مسايرة تلك التغيرات فإنها بذلك تشكل عقبة كبيرة في سبيل تقدم المجتمع (سليم،١٩٩٠ :٣٧).

ويتفق جميع التربويين والمشتغلين بالتعليم على أهمية وضرورة تطوير برامج تدريب المعلمين باستمرار من مدة الى اخرى، ويرون أن هذه الأهمية تأتي من منطلق أهمية مهنة التعليم نفسها

باعتبارها منشأ المهن الاخرى بل تسبقها جميعاً، فهي المصدر الرئيس الذي يمد المهن الاخرى بكل العناصر البشرية المؤهلة علمياً وفكرياً، كما أنها المهنة المسؤولة بشكل مباشر عن قيادة المجتمع علمياً وتطبيقياً في المستقبل والمشاركة في تربية ابنائه وتكوينهم من الناحيتين العلمية والمهنية ومن ثم لا يستطيع المعلم ان يمارس دوره بفاعلية، ولا يتمكن من القيام بواجباته نحو تلاميذه ومجتمعه ما لم يكن هناك تطوير مستمر لنظم وبرامج تدريبه. (وهبة، ٢٠١٤: ١٩٤).

ويرى الباحث أن الدعوة لتطوير برامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة والوصول بها الى المستوى المطلوب، لم تأتي لمجرد الرغبة في التطوير بحد ذاته، وانما لأسباب وعوامل مختلفة منها:

أ- إن التغير السريع الذي يشهده المجتمع العراقي في مختلف مجالات الحياة الاقتصادية والثقافية والصحية وغيرها كان له أثر كبير على العملية التعليمية التي تتبناها وزارة التربية والتعليم في العراق، وهذا التغيير يفرض على أقسام الأعداد والتدريب ان تعمل على تطوير برامج تدريب المعلمين بما يتوافق مع متطلبات هذا التغيير.

ب- ان النظم التعليمية الجارية في تطور مستمر، وبالتالي فأن تدريب المعلم يجب ان يتغير ويتطور ويتلاءم مع الاوضاع الجديدة، إذ ان التطوير يعني تغييرات في النظريات التربوية وفي اساليب التعامل بين المعلم والتلميذ، وبالتالي يعني تطويراً وتغييراً للأفضل في برامج التدريب في العراق.

ج- ان اهمية تطوير نظم وبرامج تدريب المعلمين لم يؤكدها المختصون في التربية فحسب، بل اكدتها ايضاً عديد من المؤتمرات والندوات والحلقات الدراسية المحلية والعالمية.

٣. مبررات عملية التطوير للبرامج التدريبية:

هنالك عدة مبررات لعملية التطوير التربوي وهي كالاتي:

أ. يشهد العالم طفرة لم يشهدها من قبل بسبب التقدم التكنولوجي واتساع المعرفة مع تسارع حركة الإحداث مما يستدعي الارتقاء بأداء المعلم حتى يتسق مع هذا التقدم ويواكب حركته وحتى يتكيف مع مستقبل يصعب التنبؤ الدقيق باتجاهاته.

ب. تعقد عملية التدريس لكثرة المتغيرات المؤثرة في فاعليتها سواء ما يعزى منها للعملية التعليمية نفسها (معلم، متعلم، بيئة تعليمية)، أو ما يعزى للمجتمع وما يعتريه من متغيرات سياسية واقتصادية واجتماعية مع ما يحدث من تفاعل بين كل هذه المتغيرات مما يفرض ضرورة توفير مجموعة من الكفايات لدى المعلم تيسر له التعامل بكفاءة مع هذه المتغيرات جميعها، مما يلقي بالمسؤولية على اقسام تدريب المعلمين ان تعيد النظر في برامجها لتنمية الكفايات الجديدة سواء التي استدعتها المتغيرات الجديدة او التي كشفت الدراسات قصور المعلمين فيها.

ت. تشير كثير من الدراسات التربوية الى أن ثمة فجوة قائمة بين الاطر النظرية التي تقدم للطلبة في كليات التربية وبين الممارسة الفعلية للتدريس ومثل هذه الدراسات تقوض بكل تأكيد الافتراض الذي تقوم عليه برامج إعداد المدرسين في كليات التربية ومفاده ان ما تحتويه هذه البرامج كفيل بإعداد معلماً قادراً على ممارسة التدريس، ان الذي اثبتته التجربة ان الكفاءة في التدريس ليست رهناً بالإعداد الذي يجري بين جدران كليات التربية وانما هو رهن بمتغيرات اخرى كثيرة يعد الإعداد نفسه جزءاً منها (البيلاوي، ٢٠١٠ :٣٢٦-٣٢٨).

وكذلك يعد التطوير سنة من سنن الحياة وجزء لا يتجزأ من مسيرة عمل المؤسسات ككل وهذا ينطبق على جميع المؤسسات التعليمية ومنها اقسام الاعداد والتدريب ضمن جميع عناصر برامج

التطوير في الفاعلية التعليمية والقدرة المؤسسية على حد سواء، ومن هنا يمكن ايجاز هذه المبررات في عدة نقاط كالاتي:

١. **التغيير في المنظومات الكبرى:** ان أي تغيير في منظومات التعليم الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية، يستدعي المراجعة الدقيقة لمواكبة تطورات المجتمع، وذلك من خلال البحوث النفسية والتربوية وظهور النظريات العلمية الحديثة والمستحدثات التكنلوجية، وتطور الادوات والتقنيات.

٢. **فروق في مخرجات النظام التعليمي عن المخرجات المتوقعة:** فعندما يخفق النظام في تقديم المخرجات المتوقعة، ذلك يستدعي القيام بعمليات التقويم والتطوير للوصول الى نقاط الضعف ومحاولة معالجتها، بما يؤدي الى تحقيق المخرجات المطلوبة.

٣. **عدم الاتساق ما بين أهداف النظام التعليمي وعناصر البرامج المنوعة:** مما يفرض واقعاً محدداً في تطوير هذه العناصر ومطابقتها مع الاهداف المنشودة، لرفع كفاءة التعليم والاعداد للمخرج التعليمي.

٤. **التأثيرات التي احدثتها العولمة في المجتمعات:** والتي تفرض على المؤسسات التعليمية القيام بالتغييرات المستمرة في الممارسات التعليمية وتدريب المعلمين مهنياً للحياة المعاصرة.

٥. **التغير في القيم والاتجاهات والميول الاهتمامات:** بسبب طوفان المعرفة المتجددة وثورة الاتصال الالكتروني، مما يستدعي الوقوف على كل ما هو جديد يصب في التجديد والتحسين والتطور بأفضل صورة واقل جهد ووقت وتكاليف ممكنة (حمادي، ٢٠١٥: ١٥).

٤. اسس تطوير البرامج:

لكي يكتب لعملية التطوير النجاح فلا بد من توافر مجموعة من الاسس والشروط التي تعمل على تحقيق اهداف تلك البرامج ومن هذه الاسس:

أ- ان تبنى عملية التطوير على أسس فلسفية وعلمية واضحة ثم التأكد من سلامتها وملاءمتها لظروف العملية التعليمية.

ب- ان تبنى عملية التطوير على أساس خطة علمية دقيقة وان لا تكون عملية خاضعة للمزاج الشخصي، وان تستند هذه الخطة الى قاعدة واسعة من البيانات الواقعية وان تأخذ بمبدأ الشمول ولا تقتصر على جانب واحد من جوانب البرنامج.

ج- ان تتم عملية التطوير في ضوء الاسس التي يقوم عليها البرنامج او التي يراد ان يقام عليها.

د- أن تستند عملية التطوير الى نتائج دراسات علمية تتناول المتعلمين وخصائصهم والمجتمع وحاجاته والمتغيرات واتجاهاتها والعوامل التي تؤثر في البرامج الدراسية والتغيرات التي تطرأ على العملية التعليمية وعلى المتعلمين واهم الاتجاهات العالمية الحديثة في عملية إعداد المتعلمين. (الحريري،٢٠١١ : ٢٧٤-٢٧٥).

هـ- أن تساير عملية التطوير اتجاهات العصر وتراعي الحداثة والتجديد .

ح- الشمول والتكامل، بمعنى أنْ تكون عملية التطوير عملية شاملة لجميع عناصر البرنامج الدراسي جميعها لتشمل (المتعلم، المعلم، المناهج، طرائق التدريس، واساليب التدريس، التقويم، الادارة التعليمية، نظام التعليم).

ط- المشاركة والتعاون، أي ان تتم عملية التطوير بمشاركة كل من له علاقة بالبرنامج من ادارة ومدرسين وطلبة ومشرفين وحتى اولياء امور الطلبة ، وهذ يعني أن عملية التطوير ينبغي ان تكون عملية جماعية يشترك فيها جميع المشتركين في العملية التعليمية على اختلاف مستوياتهم.

ق- الاستمرارية وتعني ان تكون عملية التطوير عملية مستمرة لكي يتمكن البرنامج من الاستجابة للتغيرات والتطورات في المجال العلمي والمعرفي بمعنى ان عملية التطوير عملية مستمرة ليس لها نهاية ولا تتوقف في وقت معين.

ك- أن تراعي عملية التطوير الموازنة بين الكم والكيف.

ل- عند تطوير البرامج لابد من دراسة الواقع الحالي ليكون نقطة انطلاق لاستشراف المستقبل .

م- ان تستند عملية التطوير الى الهوية الثقافية للمجتمع، بمعنى ان تحرص على الحفاظ على الهوية الثقافية للمجتمع الذي ينتمي إليه المتعلمون (الشافعي، ٢٠١٢: ٣١- ٣٢).

ثانياً: برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة

١. التدريب:

تتسم حياة الإنسان والمجتمع في الآونة الأخيرة بالتغير السريع بشكل لم يسبق له مثيل في التاريخ البشري المعاصر، فهو عصر التقدم العلمي والتقني، فلقد قامت الحاسبات الآلية وأنظمتها بجزء كبير من الوظائف التي كان يقوم بها الإنسان، كما أن تكنولوجيا الإدارة طورت الأداء الإداري كماً وكيفاً حتى أصبحت تنافس الإنسان في كثير من الوظائف والمهام، وعلى الرغم من ذلك يمثل العنصر البشري أهم الموارد في المنظمات، حيث تعتمد كافة الموارد والمقومات الأخرى للمنظمة على كفاءته، فهو مفتاح النجاح، وضمان فاعلية استخدام العناصر الأخرى لتحقيق الأهداف المطلوبة، ومما لا شك فيه أن نجاح أي مشروع يتوقف إلى حد كبير علي كفاءة العنصر البشري، وتحقيق ذلك يتطلب الارتقاء بمهارات الفرد وتعديل سلوكه وتدعيم قدراته فالتدريب هو خير وسيلة لتحقيق ما سبق حيث أنه أساس التجديد والتغيير، وهو الوجه المكمل لعملية الإعداد مما يجعل الفرد متجدد ومتطور في مهنته أو وظيفته التي يشغلها، ويكون منسجم مع المتغيرات التي تحيط به في المجتمع الذي يعيش ويعمل فيه (الطعاني،٢٠٠٢: ١٧).

ويرى حسن (٢٠٠٥) أن للتدريب أهمية خاصة في ظل التغيرات الاقتصادية والاجتماعية والتكنلوجية والحكومية والتي توثر بدرجة كبيرة على أهداف واستراتيجيات المنظمة ومن الناحية

الاخرى، فان التغيرات يمكن ان تودي الى تقادم المهارات التي تم تعلمها في وقت قصير حيث ان التغييرات التنظيمية والتوسعات تزيد من حاجة الفرد وزيادة مهارته (حسن، ٢٠٠٥: ٥٦).

وان الأدوار الجديدة الملقاة على عاتق المعلم تتطلب أن تكون برامج تدريبه قبل الخدمة وفي اثنائها برامج عصرية تقدم الخبرات والأساليب التعليمية وكل ما يكسب المعلم كفاءات عامة وأخرى نوعية خاصة تتناسب مع هذه الأدوار ومع متطلبات التطورات الحديثة في أهداف التعليم ومحتواه ومصادره وأوعيته، وكل ذلك يتطلب النظر إلى عملية تدريب المعلم على أنها عملية مستمرة لا تتوقف بتخرجه من الكلية بل يصبح النمو المهني والتدريب المستمر أثناء الخدمة أمراً لازماً لتجديد خبراته وزيادة فعاليته، لأن المناهج متطورة ومتجددة ويلزم لها معلم متطور متجدد يواكب روح العصر (سليمان:١٩٩١، ١١٧).

٢. اهمية التدريب:

لا بد من إبراز بعض النقاط التي توضح أهمية التدريب بالنسبة للمعلم وهي كالآتي:

أ- إن نجاح العملية التربوية بمحتواها العام وأبعادها المختلفة مرهون بوجود معلم كفء معد إعداداً جيداً ومجهز علمياً وثقافياً ومهنياً، يوجه مسارها ويضعها في إطارها الصحيح، فالمناهج الصالحة والكتب الدراسية الجيدة والوسائل المعينة والمباني المجهزة والإدارة المدرسية الناجحة على أهميتها تبقى قليلة الجدوى في ظل غياب معلم كفئ.

ب- أن المعلم هو الذي يترجم أهداف المنهج إلى مواقف تعليمية وهو الذي يختار وسيلة التعلم المناسبة وفوق ذلك كله فهو الذي يؤثر في تفكير تلاميذه وسلوكهم وبالتالي فهو العنصر الأهم في تكوين شخصياتهم وتوجيه قيمهم ومثلهم.

ج- إن المعلم هو الركيزة الأساسية في بناء التعليم وتطويره لذا لا بد له من أخذ دوره في عملية الإصلاح والبناء إذ عليه يقع العبء الأول في بناء التربية وبه يصلح شأن الثقافة والتعليم.

د- الطلب على المعلم يزداد يوما بعد يوم، لذا فقد أصبحت العناية به علميا ومهنيا لا تقل عن العناية بإعداده قبل الخدمة وتحسن أدائه ومستواه أثناء الخدمة.

هـ- أن إعداد المعلم ثقافيا وعلميا لا يتعارض مع إعداده مهنيا، كما أن نموه مهنيا وعلميا عملية واحدة ومتكاملة طابعها الاستمرار والديمومة وهدفها توفير معلم كف، قادر على أداء دوره بنجاح وبما يتلاءم مع التغير المستمر الذي يطرأ على المناهج وأساليب التعليم والوسائل التعليمية.

(فرج، ٢٠٠٩: ٤٣- ٤٤).

٣. اهداف التدريب:

حددها مجدي (٢٠٠٧) في ثماني نقاط أساسية هي:

أ. تأهيل العاملين بمهنة التعليم وتدريبهم بموجب معايير وقواعد مخطط لها من قبل أجهزة التدريب المسؤولة.

ب. تنمية قدرات أصحاب المهنة على التفكير العلمي وعلى استخدامه لهذه القدرات في عمله من ناحية وتدريب متعلميه من ناحية أخرى.

ت. رفع مستوى الأداء المهني للقائم بالمهنة بما يجعله يطور ويجدد في مجال عمله.

ث. تنمية الاتجاهات الايجابية لدى القائم بمهنة التعليم للاهتمام بعمله التعليمي بالصورة التي تجعله واعيا في عمله وراضيا عنه.

ج. إعداد القائم بمهنة التعليم للقيادة التعليمية وتدربه عليها نظريا وعلميا وتمكينه من القيام بدوره التعليمي والتوجيهي والإرشادي حتى تتوافر له عناصر القيادة الصحية.

ح. نوعية القائم بمهنة التعليم بالمفهوم الحديث للمناهج وسبل تطويرها وكيفية التخطيط لها وبكل ما يستجد من استراتيجيات تدريسية في مجال تخصصه.

خ. تدريب القائم المهنة التعليم على الأدوار الجديدة التي يفرضها عصر التحديات العلمية والتكنولوجية المصاحبة للعولمة وافرازاتها.

د. تزويد القائم بمهنة التعليم بأساليب النقد الذاتي بالصورة التي تجعله قادرا على نقد ذاته وما يجري في مهنته بطريقة بناءة (مجدي، ٢٠٠٧: ٢٠٠).

٤. أساليب التدريب:

لينجح التدريب لا بد أن يشمل كل الموضوعات التي يتطلبها التفاعل مع عصر العولمة، من تحقيق أهداف التعليم وحل المشكلات المتعلقة بتطوير المناهج وتحسينها وطرق التدريس البديلة والمناخ المدرسي، والعلاقة مع المجتمع المحلي وتبني حاجات المتعلمين والتغيرات الحاصلة في الإدارة المدرسية، وهناك ثلاث أنواع رئيسية من التدريب يمكن الجمع بينها أو استخدام كل نوع على حدا وهذه الأساليب هي:

أ- التدريب النظري: يتم باستخدام الوسائل التي تعتمد على السماع أو المشاركة في مناقشة لفظية أو قراءة كتاب علمي مفيد، أو كتابة وقراءة تقرير ما دون ممارسة عمل يطابق ما سينفذه المتدرب ميدانياً وهذه الأساليب قد تأخذ شكل المحاضرات أو الندوات أو المناقشات أو إجراء البحوث أو حضور الاجتماعات الدورية.

ب- التدريب الميداني التطبيقي: يشير إلى الوسائل العملية والتطبيقية التي يقوم بها المعلم بهدف النمو المهني، والتي تأخذ شكل دراسة الحالة، التدريب والورش التدريبية والزيارات والرحلات الميدانية والدورات التدريبية والبعثات الدراسية الداخلية منها والخارجية.

ج- **التدريب الذاتي:** يشير إلى الأساليب التي يتبعها المتدرب نفسه كحضور دورات تعليم الكمبيوتر أو التدريب من خلال شبكة الانترنت، أو التدريب من خلال التعليم البرامجي أو بالمراسلة أو مواصلة الدراسات العليا، أومن خلال الزملاء بالمدرسة التي يعمل فيها.

كما أن هناك أساليب أخرى ترتبط بمجموعة من الأنشطة المستخدمة فيها، مثل الدورات القصيرة والطويلة في المعاهد والجامعات ومراكز التدريب والحلقات الدراسية المنظمة من أسبوع إلى عدة أسابيع، والرحلات التعليمية وتبادل الزيارات، وإن كان يتم التدريب في أماكن متعددة كالجامعات والكليات، فإن الاتجاهات الحديثة التي أخذت بها الدول المقدمة في السنوات الأخيرة تركز على تدريب القائم بمهنة التعليم في المدارس التي يعملون فيها كجزء من عمليات الإصلاح التربوي الشامل الذي تطلقه المجتمعات المختلفة (فريجة ، ٢٠٠٨: ١١- ١٢).

وقد ركز على هذا التوجه المكتب الدولي للتربية، حين أراد التحضير لمؤتمر اليونسكو الدولي للتربية حول" تقوية دور المعلم في عالم متغير" سنة ١٩٩٦ حيث كانت أحد محاوره التركيز على حاجة القائم بمهنة التعليم للتدريب على كيفية التعامل مع الفصول الدراسية كثيرة العدد التي هي سمة مميزة لمدارس العصر الحاضر في الدول النامية، وقد أخذت دول كثيرة بهذا التوجه ففي إنجلترا على سبيل المثال اشترط قبل التصريح بمزاولة مهنة التعليم من قبل مكتب المعايير في التربية الخضوع لمقررات التدريب في أثناء الخدمة بالتعليم الثانوي التي تجري داخل المدرسة، وفق مفهوم الشراكة بين الجامعات من خلال كلياتها المتخصصة والمدارس القريبة منها، أما اليابان ففي سنة ١٩٨٨ تم إصدار قانون يتعلق بالتدريب لمن هم في بداية القيام بالتعليم يتم تنفيذه داخل المدرسة لمدة عام يلتزم بموجبه من سيقوم بالتدريس في المرحلة الابتدائية والثانوية بالحضور يومين في الأسبوع ويقوم على تنفيذه المعلمون الأوائل بالتعاون مع معلمين من ذوي الخبرة ويعطي محتواه كل ما يتعلق بالعمل المدرسي تخطيطا وتعليما وإدارة، لذا فإن الدول النامية مطالبة هي الأخرى بتنظيم برامج تدريبية لكل من سيلتحق بمهنة التعليم، يكون هدفها كما يرى مؤلفو "الإدارة المدرسية والإشراف الفني التعريف بالبيئة التعليمية الجديدة التي سيدخلها، فهو بحاجة إلى من يرشده

ويساعده على تحقيق راحته النفسية والتوافق والانسجام مع عمله الجديد خاصة أن ما يتعلمه في أول عهده بالمهنة يبقى ثابتا في ذهنه مدة طويلة. (مجدي ، ٢٠٠٧: ٢٠١-٢٠٤).

٤. التدريب في أثناء الخدمة:

التدريب يعد من الوظائف الجوهرية لإدارة الموارد البشرية ، والتدريب يشير الى التغيير والتحسين والتطور، فهو يعني التغير الى الافضل، أو تطوير الشخص في معلوماته واتجاهاته وقدراته ومهاراته وافكاره وسلوكه الأمر الذي يؤدي في النهاية الى تحسين مستوى أدائه، ويؤدي زيادة معدلات انتاجه.

فالتدريب الفعال يساهم بدرجة عالية في تميز المنظمة ووضعها في الصدارة والريادة وبدونه تتخلف عن ركب التقدم وتفقد الريادة في عملها، ،فاذا توقفت المنظمة عن التدريب فقدت الريادة ،اما اذا أمنت الإدارة وادركت أهمية التدريب الفعال، حافظت على مكانتها في القمة فالمتميزة هي التي تهتم بالتدريب، ومن ثم يجب الاهتمام بالتدريب وجعله فلسفة وثقافة لها، مع ضرورة الربط بين اهدافها وخططها (حسن ،٢٠٠٩ : ٢٥).

وقد اصبح التدريب في أثناء الخدمة امتداداً للإعداد قبل الخدمة، فالبحوث والدراسات أوضحت عدم قدرة معطيات الإعداد قبل الخدمة على الصمود طويلاً أمام إفرازات التطور في كافة المجالات الحياة، إذ يعّد الإنجاز المعرفي نتيجة طبيعي للتطور وإعداد أعضاء هيئة التعليم وتدريبهم في أثناء الخدمة ضرورة ملحة وحتمية؛ لأنه لا يمكن الاستغناء عنها مهما كانت الظروف كما أن إعداد المدرس قبل الخدمة وتدريبه في أثناء الخدمة عمليتان متصلتان وجهدان متكاملان لا غنى لأحدهما عن الآخر؛ لأن النجاح لا يتحقق وجوده بمجرد حصوله على الدرجة العلمية وإنما يلزمه التوجيه والتزود بالخبرة الصحيحة، وما سيحدث في مجال مهنة التعليم من تطور وتجديد (جاد، ٢٠٠٧ : ٤٥).

ويرى الباحث ان التدريب في أثناء الخدمة هو نشاط مخطط بهدف أحداث تغييرات في الفرد أو الجماعة التي يتم تدريبها تتناول معلوماتهم وأداءهم وسلوكهم واتجاهاتهم ، بما يجعلهم لائقين لشغل وظائفهم بكفاءة وإنتاجية عالية التدريب في أثناء الخدمة ضرورة حتمية.

ومن أجل النمو المستمر: العملية التعليمية التعلمية عملية معقدة ولها أبعاد كثيرة والإنسان يحتاج إلى نمو مستمر كل هذا يستدعي تدريب المعلمين والمعلمات في أثناء الخدمة وتزويدهم بكل ما هو جديد، وينقسم التدريب من أجل النمو المستدام الى ثلاثة اقسام:

أ- **البرامج التأهيلية:** ويقصد بها تدريب المعلمين والمعلمات و تأهيلهم للوظائف الأرقى.

ب- **البرامج التجديدية** : والمقصود بالبرامج التجديدية تجديد وتنشيط الجوانب المهنية للمتدربين والمتدربات بتزويدهم بأحدث المعلومات والمعارف والنظريات والاتجاهات المفاهيم والخبرات الضرورية للكفايات الوظيفية.

ج- **من أجل العلاج:** وذلك لمعالجة قصور بعض المدرسين والمدرسات في الأداء الذي يتطلب علاجاً عاجلاً (العاجز وحسن،٢٠١٠ :٢٠).

أهمية البرامج التدريبة للمعلمين في أثناء الخدمة:

يعد التدريب اثناء الخدمة مدخلا أساسياً من مداخل تنمية موارد المعلمين نظرا للتغيرات السريعة على العالم، وبالأخص مناهج التدريس، وهذا الإمر يجعل من المعارف والمهارات التي تلقاها المعلم في السابق غير كافيه مع التطور الحاصل في المناهج مما يتطلب تدريب المعلمين تدريبا يرفع من مستوى مهارتهم ويزيد من كفايتهم الانتاجية بما يساير التقدم العلمي والمعرفي والتكنلوجي، وخاصة أن اساس التقدم في عالمنا المعاصر هو التعليم وأن المعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية (ياسين،٢٠٠٩ :٦٥).

وإذا كان الارتقاء بالمستوى التعليمي يعتمد على الخصائص المهنية المتوفرة لدى المعلم، والتي تمكنه من رفع مستوى أدائه، وتحسين نواتج التعلم المتوقعة لدى طلابه، فان مواصلة الأداء المهني الجيد للمعلم لا يعتمد فقط على ما تم اكتسابه من تلك الخصائص في أثناء مدة إعداده، بل على ما يتم اكتسابه من إعداد وصقل لقدرات المعلم المهنية وذلك خلال مدة خدمته. (شهاب،٢٠٠١ :٤٣).

ويشار الى ان أهمية برامج التدريب أثناء الخدمة تتمثل في الآتي:

١- الانفجار المعرفي والمعلوماتية أصبحت من أهم سمات العصر، بحيث أصبح الإلمام والإحاطة بما يستحدث من معلومات في مجالات التخصص أمرا يكاد يكون صعب المنال بالنسبة للمهني.

٢- تطور أساليب وتقنيات تدفق المعلومات وتعدد قنوات الاتصال الجماهيرية وتطورها، بحيث يعد انعزال المهني عنها نوعا من التخلف والرجعية .

٣- التوجه العلمي للتربية بحيث أصبحت نظاما أكاديميا معرفيا له بنيانه المعرفي وتتنوع طرائقه وأساليبه ومناهجه البحثية .

٤- تغير دور المعلم في سياقات العمل التربوي، بحيث تحول من مجرد ناقل للمعرفة إلى راع ومنسق للبيئة التعليمية برمتها، بدءا من التخطيط التعليمي ومرورا بتوفير مواد ووسائل وأساليب التعليم، والتوجيه والرعاية التربوية، وصولا إلى التقويم الناجح الفعال.

ولقد تطور مفهوم التربية، من مجرد الإعداد للحياة إلى أن التربية هي الحياة نفسها وظهور مفهوم التربية المستمرة أو مدى العمر، وتطور أساليب تعليم الكبار، بحيث أسهم ذلك في تطوير أساليب التدريب أو التعليم أثناء الخدمة تطورا كبيرا، وازدادت الحاجة إليه بشكل لم يسبق له مثيل على مستوى كافة التخصصات المهنية (حسانين وامين، ٢٠٠١ : ٨٨).

وأن أهمية التدريب أثناء الخدمة تبرز في النقاط الاتية:

أ- أن التدريب أثناء الخدمة يهيئ الفرصة لاكتساب معارف جديدة في مجال عمله.

ب- يساعد على اكتساب مهارات جديدة ، تتطلبها مهنة المتدرب.

ج- يساعد على تغيير الاتجاه واكتساب اتجاهات تجريبية تجاه المهنة الممارسة من قبل المتدرب مما يؤدي إلى رفع روحة المعنوية، وزيادة إنتاجيته.

د- يكسب المتدرب أفاقا جديدة في مجال ممارسة مهنته وذلك من خلال تبصيره بمشكلات مهنته وتحدياتهم وأسبابها، وكيفية التخلص منها، أو التقليل من أثارها على أداء العمل.

هـ- باستطاعته غرس مفاهيم ، واكتساب أساليب التعلم المستمر في المتدرب من خلال تمكينه من مهارات التعلم الذاتي المستمر.

و- يساعد المتدرب على الانفتاح على الآخرين من زملائه بهدف تنميته مهنيا، وذلك من خلال إيجاد فرص الاحتكاك مع الزملاء في إطار المهام والنشاطات الجماعية التي تتطلب العمل التعاوني وتحسيد روح الجماعة (عبد الحكيم، ١٩٩٧ : ١١-١٢).

٥. أهداف التدريب في أثناء الخدمة:

أورد (أحمد اللقاني) أهداف تدريب المعلمين أثناء الخدمة وهي:

أ- رفع مستوى الأداء المهني مادة وطريقة ، بما يلائم أهداف المرحلة التعليمية.

ب- تصحيح أوضاعهم في المراحل التعليمية : تبعاً لمستوى الكفاية المهنية .

ج- الإلمام بالأساليب والطرائق المستعملة في مجال التعليم .

د- الإلمام بمشكلات النظام التعليمي وحلولها ، ومعرفة مسؤولياتهم إزاءها والاهتمام بالبحوث والدراسات العلمية والتربوية، واكتساب الخبرة العلمية المرتبطة بها.

هـ- توثيق الصلة بين المدرسة والوسط الاجتماعي الذي توجد فيه.

ح- اكتساب القدرة على البحث العلمي، والنمو الذاتي.

ط- الأيمان الحقيقي بفلسفة الدولة ، أهدافها، والعمل على بلوغها.

ي- القدرة على استيعاب التغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية

ك- القدرة على تحمل مسؤولية القيادة في المجال التربوي.(اللقاني، ١٩٧٩: ٢٢٥- ٢٢٦).

٦. الأهداف الخاصة ببرامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة:

تتمثل هذه الأهداف فيما يأتي:

أ) العمل على تنمية المدرس مهنيا يتجه للتغير المستمر الذي يرتبط بالمناهج والوسائل التعليمية وأساليب التعليم (التدريب للنمو المهني) تمكنهم من ممارسة المهنة على وجه صحيح (التدريب بقصد التأهيل).

ب) التدريب بغرض التغيير من سلوكيات واتجاهات وقيم بعينها؛ حيث إنه بالرغم من أن التدريب يهدف بصفة عامة لتنمية السلوك في نواحيه المختلفة (المعرفة والمهارة والقيمة.. الخ)، فإن هناك بعض السلوكيات التي تحتاج إلى تدريبات متخصصة لتغيير هذا السلوك، مثل: تحسين العلاقات الانسانية المختلفة، وتنمية القدرة على الابداع و الابتكار.

ج) التدريب على بعض الأعمال الجديدة، وخاصة عند حدوث بعض عمليات الترقية أو النقل.

د) التدريب للمدرسين الذين لا يحملون مؤهلات تربوية، وذلك لرفع كفايتهم إلى الدرجة التي من موقع لآخر (مدير، موجه.... الخ).

هـ) التأكيد على الالتزام بالأخلاقيات المرتبطة بالعمل التربوي (فوزي ،٢٠١٢: ٢٢٨-٢٣١).

٧. اختيار اساليب التدريب:

تعد أساليب التدريب بمثابة الروح للجسد ، فهي التي تمنح الحياة للبرنامج التدريبي وأهم أساليب التدريب أثناء الخدمة ما يلي:

أ- **المحاضرة:** رغم ما يتعرض له هذا الأسلوب من نقد لسلبيته وبعده عن التفاعل مع المدربين إلا أنه لا غنى عنه في نقل المعلومات والمعارف الجديدة للمتدربين ،خاصة إذا كانت المحاضرة متماسكة، لها منطق متزن وبها أفكار جديدة ويمكن تحسين أداء هذا الأسلوب بجعله نقاشا تحاوريا مع الاستعانة بأجهزة العرض الرأسي (Overhead Projector)، وهي أسلوب اقتصادي مع الأعداد الكبيرة ، ويتهمها تطبيق عملي لما ورد بها من مهارات وأنشطة.

ب- حلقات المناقشة: وفيها يتم تبادل المعلومات والآراء في مجموعات صغيرة لا يزيد عدد أفرادها على خمسة، وتتخذ عدة صور منها : مناقشة المحاضرة، ويخصص مدرب لكل مجموعة يقود المناقشة لما ورد في المحاضرة من معلومات وأفكار، المناظرة، وفيها يقسم المتدربون إلى فريقين أو أكثر ينتصر كل فريق لرأي معين وينقد رأي الفريق الآخر، الندوة ويقودها مجموعة من الخبراء المتخصصين في موضوع التدريب المناقشة المتدربين في موضوع معين وفيها يكون التفاعل مباشر للخروج بإيضاحات أو تصورات معينة.

ت- **التدريب المصغر:** وفيه يتم تحليل المحتوى التدريبي وتقسيمه إلى أجزاء صغيرة يركز كل منها على مهارة معينة يقوم المتدربون بالتركيز عليها والتعرف على تفاصيلها بدقة ، ويتم تنفيذ الجزئية من قبل المتدرب أو المتدربون في زمن ١٥ دقيقة ويتم التسجيل بالصوت والصورة ليتم عرضها مجددا أمام المتدربين تحت إشراف المدرب التعرف على جوانب القوة والضعف في الأداء ومحاولة تحسينه.

ث- الورش الدراسية: يعد هذا الأسلوب من الاساليب الفعالة في التدريب أثناء الخدمة، حيث يساعد على توفير فرص التدريب على التعاون الجماعي الخلاق، والاشتراك الايجابي الفعال في برامج التدريب والتفاعل مع البرنامج ومواجهة المشكلات ويقوم التدريب في الورشة علي أساس

توزيع موضوعات الدراسة بحيث تقوم المجموعة أو المجموعات بدراسة مشكلة محددة ويقوم كل فرد بدراسة جانب من جوانبها (العيفاري، ٢٠١٤: ١٤).

ج- **المؤتمرات:** وهي عبارة عن اجتماعات موسعة لعدد من المتخصصين، يسبقه إعداد من خلال تكليف لجنة من الخبراء أو المتخصصين البارزين من ذوي الاهتمام بموضوع المؤتمر ليكونوا بمثابة محاضرين أو مناقشين بالمؤتمر، ويدعى أيضا إليه عدد كبير من العاملين في المؤسسة والجامعات من أصحاب نفس التخصص.

ح- **الدروس العملية:** وهي دروس نموذجية يقوم بأدائها المتدربون بعد التخطيط الجيد لها مع المدربين، وقد يقوم بأدائها المدرب أو الخبير ، ويصاحب الدرس العملي تكوين للملاحظات لمناقشتها بعد أداء التمرين العملي (البوهى، ٢٠٠١: ١٨٤- ١٨٧).

وأخيراً يرى الباحث يجب أن لا يقتصر التدريب على أسلوب واحد وإنما يجب الاستعانة بأكبر عدد مناسب منها لتحقيق هدف البرنامج وتحسين الإدارة والفعالية، لذا اعتمد الباحث على أساليب عديدة في التدريب.

٨. فلسفة التدريب في أثناء الخدمة:

يحتاج التدريب إلى فلسفة واضحة تأخذ في الاعتبار بعض الأفكار الأساسية والاتجاهات الحديثة التي تعي جيدا أن النظام التربوي القائم على التدريب سيكون له القدرة على تطوير الأداء والذي يؤدي بدوره إلى تحسين النمو المهني للمعلم ومن ثم الارتقاء بالمنظومة التعليمية، ويمكن تحديد أهم أسس هذه الفلسفة على النحو الآتي:

أ) **التطور والتجديد:** لابد أن يكون التدريب متطوراً ومتجددا في مبادئه وأساليبه ومستحدث للمتدربين من أجل مسايرة ركب الحضارة والتقدم فالبرامج التدريبية لا تتجمد في قوالب محدده وانما يجب أن تتصف في التغيير والتجديد والتطوير فالمدرس الذي يتلقى التدريب عرضه للتغيير في

عاداته وسلوكه و اتجاهاته ومهاراته ومن ثم فلابد أن يتغير محتوى البرامج التدريبية ومضمونها لتواجه كل هذه التغيرات سواء كانت خاصة بالمتدربين أو بالظروف البيئية المحيطة بهم.

(جبر، ٢٠٠٢: ٦٥).

ويشتمل تناسب محتوى البرنامج التعليمي التدريبي مع ثورة المعلومات والاتصالات والتقنيات الحديثة في التعليم والتدريب، فالشبكة العنكبوتية، والوسائط المتعدد (في التعليم والتدريب، وأساليب التعلم عن بعد) تلعب دوراً رئيسا في توفير المعرفة والتواصل عبر العالم، لذا فنحن بحاجة لأن نتواصل معها ونستخدمها في ممارساتنا التدريبية والتعليمية (الفرا،٢٠١٣: ١٣).

ب) **استمرارية التدريب:** وهذا العصر شهد رواج مصطلح حديث هو مصطلح التربية المستدامة ومن هنا وجب النظر إلى التدريب بصفته عملية مستدامة، وهذا ما أشارت إليه التوصية رقم (٣٢) لوثيقة مكانة المعلم الصادر عن اليونسكو وعملت بها دول العالم أجمع. (اليونسكو، ١٩٩٤: ٤٣).

ففي اليابان على سبيل المثال حرصت الجهات المتخصصة على إنشاء نظام للتدريب قبل وفي أثناء الخدمة للمدرسين تدعيما لفلسفة التربية المستمرة فالحرص على استمرارية التدريب دون شك يضمن الخروج من بؤرة التدريب الرسمي التقليدي إلى المستمر كقضية ذات أهمية خاصة في تكوين المدرسين والمدرسات من ذوي المرونة والقابلية للتكيف متعلمين يتعلمون باستمرار في بيئة ثقافية تسعى لإكسابهم مهارات وقدرات جديدة بصفة مستمرة. (الفرا،٢٠١٣: ١٤).

ج) **وضوح الهدف:** إذا كانت الاحتياجات التدريبية الفعلية للأفراد هي المؤشر الذي يوجه برنامج التدريب في الاتجاه الصحيح فان وضوح أهداف برامج التدريب هو المعيار الحقيقي الأول لنجاح أو فشل هذه البرامج وذلك انطلقا من تحديد هذه الأهداف بدقة ووضوح ويتم تحديد محتوى التدريب وطرائق تنفيذه وأساليبه وخطة تقويمه وزمن ومدة التدريب كذلك.

التـناسب مع الاحتياجـات الفعلية للمتـدربين: وذلك يتطلب تحديد مستوى أداء المدرس وما لديه من إمكانات في مجال عمله فضلاً عن ما يتطلبه العمل من مهارات وقدرات (السر،٢٠٠١: ٦٦).

هذا وقد حـدد الباحثون في الإدارة ثلاثة أنواع من الاحتياجات:

-**التعليم:** ويوجه أساساً إلى المعارف والاتجاهات.

-**التدريب:** ويوجه أساساً إلى المهارات.

-**التنمية:** وهي المستهدفة من توفير الخبـرات الجديدة.

د)**الـعلمية والعمليـة:** فمن الطبيعي أن يكون التدريب عمليا حتى يستفيد المدرس بصورة أفضل عند القيام بالعمل تحت توجيه وارشاد المدرب (سليمان،١٩٩١: ٢٣٥).

ويرى الباحث أنه من الطبيعي أن يتم التدريب في الميدان الطبيعي وهو اقسام التدريب حيث نجد المعلم في الدورة تطبق عليهم ما يناسبهم من مستحدثات تربوية، والمدرس متواجد في مدرسة يكتسب المـهارات الأدائية فمعاينة الموقف التعليمي العملي أجدى في اكتساب وثبات الخبرة المستهدفة من عملية التدريب ويتم ذلك من خلال الدروس التوضيحية.

ويرى (الخطيب،٢٠٠٦) أن لفلسفه التدريب عناصر متعددة منها:

أ) لابد من تخطيط وادارة التدريب ذلك أنه لا يحدث عرضا.

ب) لتدريب يمـثل التكنولوجيا، ولدى المدرب فهم عن كيفية تعلم المتدربين ولديه أيضا المعرفة والمقدرة على الاعتماد على مجموعة واسعة من الطرائق الفنية والتمارين الملائمة للتدريب.

ج) يجـب تحديد تلك التغيرات سلفاً في أهداف التعلم.

د)ينبغي للتدريب أن يحـدث تغييراً، والتدريب الفعال هو الذي يوجد الفرق.

هـ) علـى المدربين أن يكون لديهم مدخـل في تخطيط تدريبهم الخاص.

و) يجب أن يكون التدريب موجها للعمل وأن يكون شاملاً وهذا يفرض الملائمة ويجعل التعلم مفيدا.

ز) على المدربين أن يعملوا بصفة مسهلي أعمال ومستشارين ومرشدين ومشجعين.

ح) يجب أن يجعل التدريب فرديا لأن كل شخص يتعلم بطرائق مختلفة ولأن مهارات مستوى الدخول وكفاءاته متفاوتة إلى حد كبير (الخطيب، ٢٠٠٦ :٣١٦).

ط) يحتاج التدريب إلى فلسفة واضحة تأخذ في الاعتبار بعض الأفكار الأساسية والاتجاهات الحديثة التي تعي جيدا أن النظام التربوي القائم على التدريب سيكون له القدرة على تطوير الأداء والذي يؤدي بدوره إلى تحسين النمو المهني للمعلم ومن ثم الارتقاء بالمنظومة التعليمية.

(الفرا،٢٠١٣ :١٥).

٩. اسس ومبادئ التدريب في أثناء الخدمة:

أ) التدريب عملية هادفة:

أن يكون للتدريب أهداف واضحة ومحددة تحديدًا دقيقًا وذلك لان التحديد الدقيق للأهداف يعّد الدليل الصحيح لمحتوى البرامج التدريبية والطرائق والأساليب التدريبية المستخدم ، ويؤدي تحديد الهدف إلى وجود عمل منظم مرتب، عمل يقوم النظام فيه على الانجاز التدريجي لعملية من العمليات باستمرار واطراد وتدبر للغاية أو النهاية المحتملة وهذا يجعل البرامج التدريبية ذات كفاءة وفعالية عالية يمكن الركون اليها (محمد ويوسف،١٩٨٤ :٨٠).

تكامل برامج التدريب والتأهيل في أثناء الخدمة:

لابد أن يتصف التدريب بالتكامل والترابط في العمل التدريبي، لأننا إذا نظرنا إلى التدريب لكونه نظاماً متكاملاً ، فهذا يعني أنه كيان متكامل يتكون من أجزاء وعناصر متداخلة تقوم بينها علاقات تبادلية من أجل أداء وظائف معينة، محصلتها النهائية بمثابة الناتج الذي يحققه النظام ككل،

والتدريب كنظام له مدخلاته وعملياته وأنشطته ومخرجاته التي لابد وأن تتكامل فيها لتحقيق التجانس والتوافق مع باقي الأنشطة التعليمية العلمية الأخرى (السلمى،١٩٨٥ :٣٥٥).

ب) التدريب عملية متغيرة ومتجددة:

أن يكون التدريب متطورًا ومتجددًا في مبادئه وأساليبه، حتى يمكن عن طريقه تقييم كل ما هو جديد ومستحدث للمتدربين من أجل مسايرة ركب الحضارة والتقدم فالبرامج التدريبية لا تتجمد في قوالب محددة، وإنما يجب أن تتصف بالتغير والتجديد ، فالمعلم الذي يتلقى التدريب عرضه للتغيير في عاداته وسلوكه واتجاهاته ومهاراته ، ومن ثم فلا بد أن يتغير محتوى البرامج التدريبية ومضمونها لتواجه كل هذه التغيرات سواء كانت خاصة بالمتدربين أو الظروف البيئية التدريبي (حمزاوي ،١٩٨٧: ١٤٧).

- **الشمولية:** أن يشتمل التدريب على جميع أبعاد التنمية البشرية من قيم واتجاهات ومعارف ومهارات، كما يجب يوجه إلى جميع المستويات الإدارية في المؤسسة ليشمل جميع فئات العاملين فيها وأن يمتد نشاط التدريب جميع المجموعات الوظيفية العاملة وفي مختلف التخصصات من القاعدة الهرم الى القمة، لضمان تناغم مشتركة بين جميع العاملين ويؤدي تنسيق الجهود وتوجيهها نحو تحقيق الهدف التربوي والاجتماعي (عبد الرحمن،٢٠١٠ : ٥٨).

- **أن لا يؤثر على حسن سير العمل:** لقد تم تكثيف التدريب في السنوات السابقة وذلك لتعدد الدورات وخاصة دورات المنهاج الحديثة، الأمر الذي يؤدي إلى خروج العديد من المدرسين من مدارسهم مما يؤثر على سير العمل ولذلك من الأفضل أن تكون الدورات التدريبية في إجازات المدرسين أوفي زمن بداية العام الدراسي ونهايته من خلال التنسيق بين الجهات المعنية.

- تحديد الاحتياجات الفعلية التدريبية: ينبغي أن تتبنى برامج التدريب التربوي على الاحتياجات الفعلية للمؤسسة، وأن تنبع من المتدربين أنفسهم (الطعاني،٢٠٠٢: ١٧).

ج) **للتدريب مقومات إدارية وتنظيمية أساسية:** مثل وجود خطة عمل واضحة، وتوفر الإمكانات والمعدات الفنية المطلوبة، وكذلك توفر القيادات الواعية، وتوفر الدقة والوضوح في تحديد مواصفات الوظائف، وتوفر الدقة والموضوعية في اختيار الأفراد للعمل التدريبي، وتوفر نظام مستمر لقياس أداء العاملين، وتقويم كفاءتهم، وتوفر نظام واضح للحوافز المادية والمعنوية وفق معايير محددة (أبوعطوان، ٢٠٠٨ :١٤).

د) **تدعيم التدريب بالحوافز المادية والأدبية:** بالرغم من أن هدف التدريب هو تنمية مهارة التدريب عند المدرسين وتحسين مستوى أدائهم ، إلا أن المتدرب مهما كانت شخصيته يتطلع دائمًا إلى الحوافز ، وذلك لإحساسه بان هذا العمل الذي يقوم به ذو قيمة ويستحق المكافأة عليه ، وفي مقدمتها الحوافز المادية والمعنوية ، كما يجب أن يكون هناك حوافز للمدرب بشتى أشكالها المادية والوظيفية والمعنوية (جبر،٢٠٠٢ :٦٦).

هـ) **منظومة التدريب في أثناء الخدمة:** عملية التدريب متفاوتة من مؤسسة لأخرى تبعاً لأهدافها واستراتيجيتها وتتبع كل منها اجراءات مختلفة وتتألف منظومة التدريب في اثناء الخدمة من المكونات الأتية:

- **الهدف من التدريب:** تحقيق نتائج محددة زمنيا ومكانيا ونوعيا تسعى لها المؤسسة.

- **مدخلات العملية التدريبية** وهي:

١- **العناصر البشرية** (مدربون، متدربون ، مساعدون اداريون).

٢- **العناصر المادية** (الاموال، المعدات، الاجهزة، الوسائل والتقنيات التربوية، المباني...الخ).

٣- **العناصر المعنوية** (النظريات، البحوث، الدراسات، النظام والاجراءات الحالات والمشكلات).

و) العمليات اللازمة لتنفيذ التدريب:

- **العمليات التحضيرات:** (الاهداف، البرامج، الامكانات، مستوى الاداء المتوقع).

- **العمليات التنفيذية**(نقل المعارف، المهارات ،الخبرات ،تغيير الاتجاهات والسلوك).

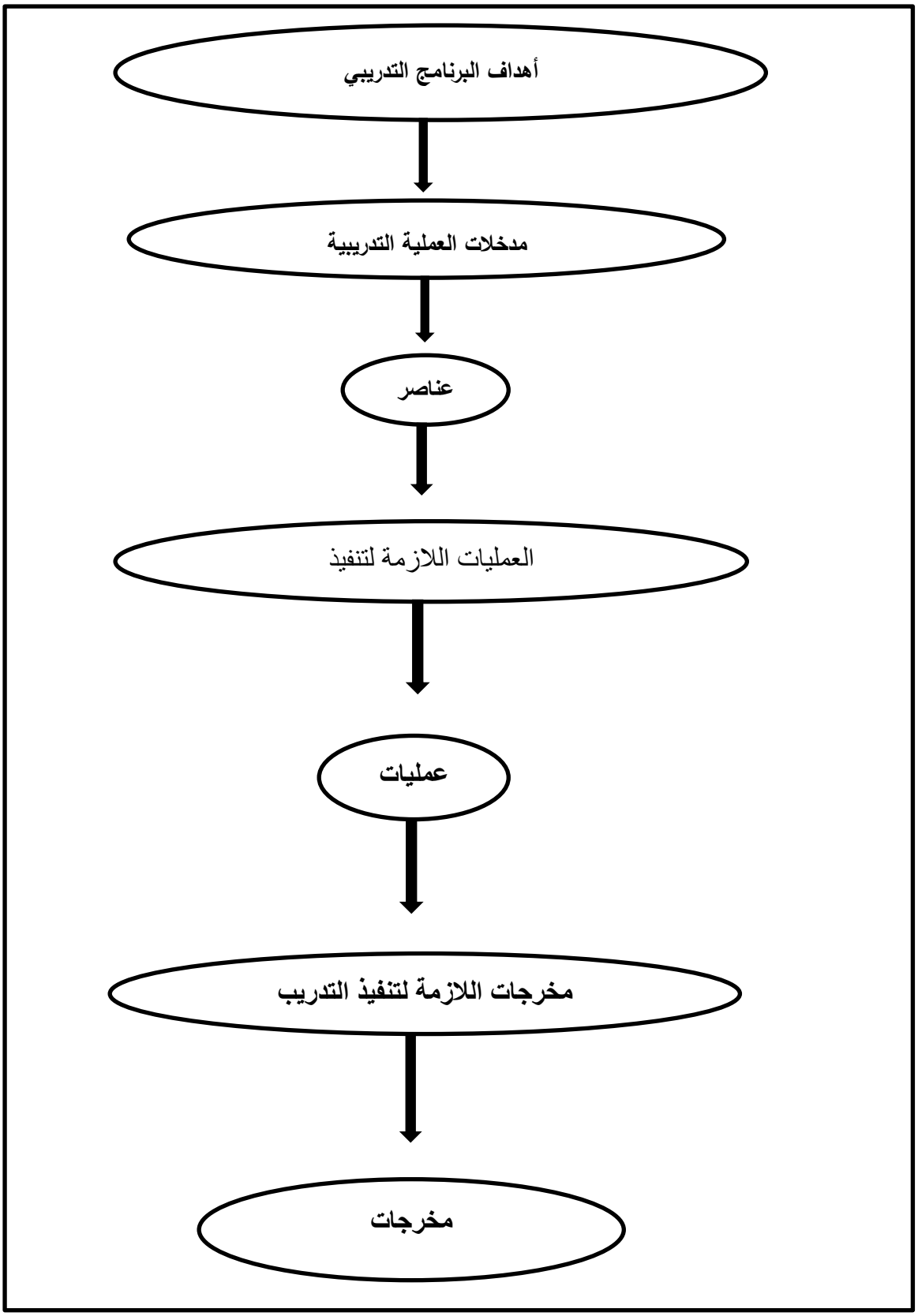
- **العمليات التكميلية** (متابعة التدريب، تقويم الاداء التدريبي، التجهيزات والوسائل المعينة للتدريب).

- **مخرجات العملية التدريبية:**

١- **مخرجات المادية:**(زيادة معدل الاداء، تحسين طرائق العمل،ارتفاع الانتاجية وزيادة الارباح).

٢- **المخرجات المعنوية:**(زيادة المعارف، تحسين العلاقات الانسانية والتواصل، تطوير المهارات وتعديل السلوك).

٣- **التغذية الراجعة:** مقارنة المخرجات مع الاهداف المحددة مسبقا وبيان الانحراف وتعديله باستمرار (الاحمد ، ٢٠٠٥: ٢٠٢). والمخطط رقم (١) يوضح ذلك:



مخطط (١) مخطط منظومة التدريب في أثناء الخدمة (من إعداد الباحث)

١٠. تصميم البرامج التدريبية وتنفيذها

تتضمن مرحلة تصميم البرامج التدريبية وتنفيذها أربع فعاليات أساسية تتعلق بتصميم البرنامج تحديد المحتوى وانتقاء الأساليب التدريبية الملائمة وتخطيط الأعمال الإدارية و تنفيذ البرنامج، وفيما يلي تفصيل لهذه الفعاليات:

أ) **تصميم برنامج التدريب:** لإن تحديد الاحتياجات التدريبية وبلورة استراتيجيات التدريب أعمال تسبق المباشرة بتصميم برنامج التدريب، كما أن فعالية تصميم البرنامج في حقيقتها عملية غير جامدة، ورغم أنها تجري في الأغلب قبل انعقاد البرنامج، إلا أنه يفترض استمرار التعديلات في تصميم البرنامج وأساليب التدريب المعتمدة، ويعتبر وضع أهداف البرنامج التدريب من الأمور الأساسية في تصميم البرنامج، وتستمد اهدافه من أهداف التربية العامة ومن الأهداف العامة للتدريب، كما تأخذ بالاعتبار رغبة المسؤولين عن التدريب والاشراف التربوي والإدارة التربوية، على أن تكون الأهداف المخططة لبرنامج التدريب أهدافا أدائية قابلة للقياس والتقويم وأن تركز بالدرجة الأولى على المهارات التي يحتاجها المتدرب (الاحمد، ٢٠٠٥: ٢١٢).

ب) **تحديد المحتوى والأساليب التدريبية:** وفي هذه الخطوة يتم تحديد المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة لتحقيق الأهداف التي تم تحديدها في ضوء الاحتياجات التدريبية مع مراعاة تتابع موضوعات هذا المحتوى، وقد يكون ذلك وفقا للترتيب السيكولوجي، أو الترتيب حسب تسلل الأداء الوظيفي، أو الترتيب المنطقي، أو الترتيب وفقا للمشكلات المطلوب التركيز عليها . اما الاساليب التدريبية فهي كثيرة ومتنوعة ، ويجب على مصممي برامج التدريب اختيار الاساليب التي تحقق الأهداف، وتتمشى مع طبيعة المحتوى، وتتناسب مع قدرات كل من المدربين والمدربين وتتوافق مع الوقت المخصص للمادة التدريبية، وتتوافق مع التسهيلات المتوفرة.

ج) اختيار الفئات المستهدفة للتدريب، ويجب اختيارهم بعناية، لضمان نجاح تنفيذ البرنامج التدريبي وتحقيق أهدافه.

د) تحديد زمن التدريب في ضوء مراعاة فترات الراحة، مناسبة المدة مع هدف البرنامج التدريبي، التوازن في العمل التدريبي خلال فترة التدريب، التتابع الزمني للموضوعات بحيث ينتهي الموضوع بنهاية اليوم التدريبي أو الفترة التدريبية، مراعاة خلفية المتدربين وخبراتهم.

هـ) تنفيذ البرنامج وتأتي هذه الخطوة متممة للخطوات السابقة، ويتم خلالها القيام بتنفيذ البرنامج لتحقيق الأهداف التدريبية المرجوة منه، كما يتم في هذه الخطوة أيضا التأكد من أن التنفيذ قد جاء مطابقا لما تم التخطيط له لتحقيق الاحتياجات التي وضع البرنامج من أجله.

و) تحديد مكان التدريب بعناية حيث يؤثر في كفاءة وفعالية التدريب؛ لذا يلزم أن يكون متسعة ومقاعده متوافرة، وسهلة الترتيب، وجيد الإضاءة والتهوية ويتوافر به مصدر للتيار الكهربائي ويكون في أدوار مناسبة. (الحمامي، ١٩٩٩: ٧١).

١١. الدورات التدريبية:

إن التطور السريع في جميع مناحي الحياة عامة والنظام التربوي خاصة، جعل التدريب في أثناء الخدمة ضرورة ملحة لرفع كفاية المعلمين وتحسين أدائهم من أجل تلافي جوانب الضعف، وتنمية مهاراتهم وقدراتهم واتجاهاتهم، و ثقتهم بأنفسهم لزيادة فاعليتهم في إنجاز وأداء المهام المتعلقة بالوظيفة التي يقومون بها، وقد اكتسب تدريب المعلمين أثناء الخدمة أهمية خاصة، لأنه يعتبر مكملاً لإعداد الخدمة، ويأتي هذا التدريب بعد أن يكون الفرد قد مارس مهنة التعليم لمواجهة المهنة التعليمية، ومن أجل تزويده بالخبرات والمهارات التعليمية التي تمكنه من القيام بدوره التعليمي المتجدد، فقد أكد ديوي على أهمية تدريب المعلمين بقوله: "إن كافة الإصلاحات التعليمية مرتبطة بنوعية العاملين في مهنة التعليم وشخصيتهم"، ويرى آخرون أن أهمية تدريب المعلمين

تكمن في كونه نشاطاً مستمراً يزود المعلمين بالخبرات والمهارات والاتجاهات، التي تمكن تطوير كفاياتهم المهنية، وتزويد كفاياتهم الإنتاجية مما ينعكس إيجابا على تعلم الطلبة وتحد، وتعرف الدورات التدريبية: لما كان التدريب أثناء الخدمة يتم في سياق الدورات التدريبية كان لابد من التعرض لبعض التعريفات التي تبين جوانب مهمة في التدريب فمثلا: يعرف التدريب بأنه: "مجموعة الأنشطة الموجهة أساسا لتحسين الأداء المهني" (عطوي، ٢٠٠١: ٢٠٤).

وفي تعريف للدورات التدريبية بأنها: "مجموعة البرامج العملية التي تهيئ وسائل التعليم وتعاون المعلمين لتزويدهم بخبرات ومهارات واتجاهات تزيد من مستوى أدائهم لمهنتهم"

(أبو الروس، ٢٠٠١: ٢٥).

وقد وسع (الطعاني: ٢٠٠٢) في التحسين للتدريب وضرورة إحداث تعبيرات في سلوك الفرد واعتبره عملية منظمة ومدروسة لبناء مهارات تربوية وإدارية وشخصية جديدة، تلزم لقيامهم الفعال بالمسئوليات المدرسية اليومية وسد العجز الملاحظ فيها لتحقيق غرض أسمى هو تحسين فعالية المعلمين، وهو عملية مستمرة محورها الفرد في محمله تهدف إلى إحداث تغييرات سلوكية ذهنية محددة لمقابلة احتياجات حالية أو مستقبلية يتطلبها الفرد، والعمل الذي يؤدي والمنظمة التي يعمل فيها (الطعاني: ٢٠٠٢، ١٤).

١٢. أنواع الدورات التدريبية للمعلمين:

يأخذ برامج التدريب أنواعاً متعددة حيث تتعدد أنواعها تبعاً للأساس الذي تتم عملية التصنيف بالاستناد إليه ومنها:

أ) **التدريب الفردي:** ويكون ذلك عندما تتركز العملية التدريبية على أفراد معينين، بحيث يتم تناول كل فرد على حدة.

ب) **التدريب الجماعي:** ويكون هذا بالنسبة لمجموعات العمل التي تشترك معاً في إنجاز مهام محددة، ويكون تدريب أفرادها على هذه المهام.

ج) **التدريب في مواقع العمل:** يتم القيام بهذا التدريب في إدارة أو مركز التدريب التابع للمؤسسة أوفي مواقع العمل مباشرة وضمن بيئة العمل العادية.

د) **التدريب خارج مواقع العمل:** يكون التدرب خارج العمل في ظروف مسائلة لظروف العمل التي يعمل فيها المتدربون.

هـ) **التدريب قبل الخدمة:** ويشمل كل أنواع التدريب التي يحضرها الفرد قبل استلامه الفعلي للعمل الذي سيقوم به.

و) **التقريب بعد الخدمة مباشرة:** ويشمل كل أنواع التدريب التي تتم بعد التعيين في الخدمة مباشرة بدءا من التدريب أثناء فترة التحريب أو بعدها بقليل.

ز) **التدريب أثناء الخدمة في العمل:** ويشمل كل أشكال التدريب التي يخضع لها الأفراد بعد تثبيتهم في الخدمة، وحتى انتهاء خدماتهم لأي سبب من الأسباب (الخطيب، ٢٠٠٦: ٣٠٩).

التجربة الصينية في تدريب المعلمين

يتم تدريب المعلمين في أثناء الخدمة في الصين من خلال ثلاثة أساليب:

- **الأسلوب الأول** يكون من خلال إرسال بعض خبراء التعليم من العاملين في الدوائر الحكومية إلى الأقاليم لتدريب معلمي المدارس تطوعاً ويشمل على برامج تدريبية متنوعة لتنمية مهارات المعلمين، ورفع مستوى أدائهم .

- **والأسلوب الثاني** يمكن في البث المباشر عبر الأقمار الصناعية وتخصيص قناة تلفزيونية لبث البرامج التدريبية المختلفة للقائمين بالعملية التعليمية، وتدور البرامج حول النظريات والمفاهيم الحديثة في المناهج وطرق التدريس والتقويم وأساليب التوجيه الحديثة، أما التدريب أثناء الخدمة

فيعتبر مكوناً أساسياً لإعداد المعلم في الصين، ويتم تقديم برامج تدريب أثناء الخدمة من خلال دراسة متفرغة أو برامج المراسلة على المستوى المحلي أو من خلال كليات المقاطعة، ويقدم ذلك فرص للمعلمين الذين يفتقدون مؤهلات علمية ووظيفية للحصول على تدريب إضافي حتى يحصلوا على شهادات التدريب.

- **الأسلوب الثالث** يتم من خلال تحديد فصول دراسية تدريبية في الجامعات والكليات لتدريب معلمي وموجهي المدارس الابتدائية والمتوسطة وبرامج التنمية المهنية في الصين تركز على رفع المستوى التحصيلي فقط وتعتمد هذه البرامج على الأسس الخاصة بدراسات وقت الفراغ ، وتتم في صور مختلفة، مثل عقد اللقاءات بعد الدراسة، كما يطلب من المعلمين حضور الاجتماعات المدرسية لمناقشة السياسة التعليمية المدرسية والمشاركة في الحوارات والمناقشات الخاصة بالتغيرات المختلفة ورفع المستوى التعليمي (البهواشي،٢٠٠٤: ٦٤).

ثالثاً: معايير INEE

((Interagency Network for Education in Emergencies))

١. مفهوم الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ(آيني):

هي شبكة عالمية مفتوحة تضم أعضاء يعملون سوياً ضمن إطار عمل إنساني وتنموي لضمان حق الحصول على التعليم الجيد والآمن للجميع في حالات الطوارئ ومرحلة التعافي بعد الأزمات، تؤمن المجموعة القيادية القيادة والتوجيه للشبكة، وتضم المجموعة القيادية الحالية أعضاء من الصندوق العالمي للطفل، ولجنة الإغاثة الدولية، وصندوق تعليم اللاجئين، ومعهد المجتمع المفتوح، ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة (اليونسكو) ، وصندوق الأمم المتحدة للطفولة –اليونيسيف ، ومفوضية الأمم المتحدة لرعاية شؤون اللاجئين ، والبنك الدولي، والحد الأدنى لمعايير الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ ذو طابع عام لكي تكون قابلة

للتطبيق على مجموعة واسعة من السياقات، والغرض منها هو أن تكون بمثابة مبدأ توجيهي للممارسين وصانعي السياسات لوضع برامج تعليمية ذات جودة في حالات الطوارئ حتى الإنعاش اذ تكون المعايير الدنيا أكثر فاعلية عندما تكون ضمن سياقات موجهة لكل الأفراد وتحدد المعايير أهداف الوصول إلى التعليم الجيد بعبارات عامة في حين تمثل الإجراءات الرئيسية الخطوات المحددة اللازمة لتحقيق كل معيار نظرًا لأن كل سياق مختلف يجب تكييف تلك الإجراءات الرئيسية في الدليل مع كل موقف محلي محدد ويجب مراعاة السياق المطروح بما في ذلك الموارد المتاحة ومرحلة الطوارئ عند تحديد الإجراءات السياقية المقبولة محليًا.

(شبكة وكالات التعليم، ٢٠٠٤ :٦).

يحتوي كتيب الحد الأدنى لمعايير التعليم من الآيني على (١٩ معياراً)، يرافق كل منهم خطوات أساسية وملاحظات إرشادية ، يهدف الكتيب إلى تحسين جودة الجهوزية التعليمية، الاستجابة والتعافي، ويزيد من فرص الحصول على فرص آمنة ومناسبة للتعليم ويضمن المساءلة عند تأمين هذه الخدمات، إذْ قامت الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ(آيني) بتيسير عملية استشارية شملت سلطات وطنية، وممارسين، صانعي السياسات، أكاديميين ومربين آخرين من حول العالم ليطوروا هذا الكتيب عام ٢٠٠٤ وليحدثوه عام ٢٠١٠.

لقد تم تصميم الإرشاد في كتيب الآيني للحد الأدنى للمعايير للاستخدام في الاستجابة للأزمات في مختلف الظروف، من ضمنها الكوارث التي تسببها أخطار طبيعية ونزاعات، وظروف سريعة وبطيئة الحصول وحالات طوارئ في البيئات الريفية والحضرية.

٢. كيف تم تطوير الحد الأدنى لمعايير التعليم ؟

عام ٢٠٠٣- ٢٠٠٤، تم تطوير الحد الأدنى لمعايير التعليم من INEE وتم مناقشتها والاتفاق عليها من طريق عملية تشاركية من الاستشارات المحلية، الوطنية والإقليمية وعبر لائحة التعميم

من آيني وعملية مراجعة للأقران، وقد عكست هذه العملية الاستشارية الموسّعة مبادئ الآيني الإرشادية للتعاون والشفّافية وفعالية التكاليف وصنع القرار عبر الاستشارة و لقد ساهم أكثر من (٢٢٥٠) فرد من أكثر من (٥٠) دولة في تطوير النسخة الأولى من الحد الأدنى لمعايير التعليم من INEE، وفي عامي ٢٠٠٩-٢٠١٠ ، واستناداً إلى معطيات التقييم والتوصيات التي تم تلقيها من مستخدمي المعايير (شبكة وكالات التعليم، ٢٠٠٤ :٤).

أهمية معايير الحد الأدنى للتعليم في حالات الطوارئ (INEE):

أشارت (الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ ٢٠١٤(INEE)) بأن معايير الحد الأدنى للتعليم في حالات الطوارئ تساعد في الآتي:

١. مساعدة المجتمعات في تصميم وتطبيق برامج التعليم في حالات الطوارئ وحتى التعافي.

٢. التنسيق بين الجهات ذات العلاقة بالتعليم للمساعدة في عمليات التقويم والاستجابة.

٣. تقوية أنظمة التعليم الوطنية في مختلف البلدان.

٤. المساهمة في تحسين وتوفير خدمات التعليم لجميع فئات المجتمع.

٥. مراقبة اداء مؤسسات التعليم وتقويمه وتطويره في حالات الطوارئ وحتى التعافي.

٦. بناء القدرات وتطوير المعارف والمهارات للوصول إلى برامج تعليم عالية الجودة.

(الشبكة المشتركة لوكالات التعليم، ٢٠١٤: ١٣).

التعليم في حالات الطوارئ:

إن تلبية الحاجات التعليمية الفورية لمجموعة مختلفة من المتعلمين خلال حالة الطوارئ غالبا ما تشكل تحديا ، خاصة في المرحلة الأصعب من حالة الطوارئ والتي من شأنها تثير أسئلة متعددة منها : كيف يبدو التعليم الجماعي اثناء ممارسته، وكيف يترجم في حالة الطوارئ، وعلى الرغم من ذلك فهناك العديد من الخطوات التي يمكن الجميع المشاركين في عملية التعليم في حالة الطوارئ اتخاذها منذ البداية لإشراك المزيد من الناس في عملية التعليم، وهناك خطوات أخرى ممكن أن نشجع وندعم الغير لاتخاذها لتعزيز بيئة التعليم.

(فريق عمل التعليم الجامع والإعاقة، ٢٠٠٩: ٦).

سبل مواجهة المخاطر التي تؤثر على التدريب في حالات الطوارئ:

قد وضعت (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة ٢٠١٧ :١٦) خطة عمل لمواجهة المخاطر التي تؤثر على التعليم في حالات الطوارئ في المنطقة العربية تتمثل الأنشطة الآتية:

١. دعم كلفة فرص التعليم النظامية وغير النظامية.

٢. زيادة الطلب على التعليم في كل المستويات من خلال جهود تواصل وتوعية هادفة واستراتيجية.

٣. دعم نسبة الانتقال والإكمال لدى المتعلمين من خلال أنشطة تدعم الاستبقاء في التعليم ومسارات تعلم متنوعة.

٤. تحسين منشئات التعليم من خلال إعادة التأهيل وتأمين المعدات والتجهيزات تماشياً مع معايير الجودة والسلامة والأمن.

٥. تأمين منصة لتعزيز مشاركة الشباب بغية التخفيف من حدة الإقصاء الاجتماعي.

٦. تأمين الإرشاد والتوجيه المهني.

٧. تطوير القدرات لتزويد الشباب بالمهارات التي يحتاجون إليها.

٨. توفير دروس قصيرة الأمد موجهة إلى سوق العمل ودورات تدريب على ريادة الأعمال.

٩. إعداد المعلمين وتطويرهم المهني لتأمين تعليم مراع للأزمة.

١٠. تطوير قدرات العاملين بمؤسسات التعليم في مجال إدارة التعليم في أوقات الأزمات.

١١. تطوير قدرات المعلمين على استخدام مجموعة من أساليب التقويم الصفي.

١٢. دعم وتطوير موارد وادوات مكيفة وفق الحاجات لتأمين التعلم الجيد والنوعي في حالات الأزمات.

١٣. تطوير أنظمة معلومات حول التعليم من أجل تصين إدارة البيانات التوجيه التخطيط والسياسات.

١٤. إجراء عمليات تقديم سريعة للحاجات عند اندلاع أزمة ما.

حالات الطوارئ:

أ. الكوارث الطبيعية:

تتكرر الفيضانات في إفريقيا وآسيا وأوروبا العواصف هي الأكثر شيوعًا في الأمريكيتين العواصف هي السبب الثاني الأكثر شيوعًا للكوارث في آسيا وأوروبا والفيضانات في الأمريكيتين نصف الزلازل وكوارث تسونامي تحدث في آسيا.

ب. الأوبئة وفيروس نقص المناعة البشرية

يمكن أن يكون لحالات الطوارئ الصحية تأثير مدمر على أنظمة التعليم في أفريقيا على سبيل المثال، كان لفيروس نقص المناعة البشرية / الإيدز تأثير رهيب، مما أدى إلى زيادة تناقص المعلمين وتغيب المعلمين والطلاب على حد سواء، يترك الأطفال المدرسة بسبب التغيرات في الظروف الأسرية عندما يضطرون إلى أن يصبحوا أرباب أسر بسبب وصمة العار الناجمة عن فيروس نقص المناعة البشرية / الإيدز[١]، غالبًا ما يتم استبعاد الأيتام من المدرسة كل هذه الآثار تحتاج إلى تخطيط وبرامج خاصة لمعالجتها قد يتطلب تأثير جائحة الإنفلونزا البشرية المحتمل إغلاق الأنظمة التعليمية لأشهر، مما يجعل الاستعدادات للتعلم من المنزل وعن بعد أمرًا ضروريًا (قشطة، ٢٠١٥: ١٣-١٤).

ج. الصراع المسلح:

يتسبب النزاع المسلح في إصابة الأطفال بصدمات نفسية ، مما يترك ندوبًا عميقة ودائمة يمكن أن تبقى لفترة أطول بكثير من العنف حتى عندما لا يتعرض الأطفال للعواقب المباشرة للعنف فقد يصبحون أيتامًا أو يتعرضون للاعتداء الجنسي أو الاستغلال الجنسي أو يعانون من إصابات بسبب الألغام الأرضية أو الموت، أو يُجبرون على المشاركة في القتال بمجرد انحسار الصراع، قد يضطرون إلى محاربة المرض، أو المأوى غير الملائم، أو الوصول المحدود إلى الخدمات الأساسية أو انعدامها للنزاع تأثير ملحوظ على تعليم الأطفال حيث أن الطلاب غالبًا ما ينقطعون عن الحضور بسبب انعدام الأمن أو نقص المعلمين أو الهجمات الموجهة إلى المدارس والمعلمين هم الآن السبب الرئيسي للجوع في العالم (قشطة، ٢٠١٥: ١٣-١٤).

---

[١] فيروس نقص المناعة البشري هو نوع عدوى منقولة جنسيًا. وقد ينتقل أيضًا عن طريق التعرض للدم الحامل للعدوى أو تعاطي المخدرات عن طريق الحقن أو تشارُك الحُقن

د . ازمة وباء كورونا:

بدأت أزمة كورونا في الصين التي اضطرت في غضون أسابيع بعد انتشار الفيروس في يناير ٢٠٢٠ إلى الحجر الصحي على أكثر من ٦٠ مليون مواطن، وفي غضون شهري فبراير ومارس أضحت أزمة عالمية تشمل جميع الدول تقريبا وخاصة الولايات المتحدة والبرازيل وإيطاليا وأسبانيا وقبل ذلك إيران التي تعاني من منها، وهي جائحة عالمية مستمرةً حاليًا لمرض فيروس كورونا، سببها فيرونا كورونا المرتبط بالمتلازمة التنفسية الحادة الشديدة، وتفشّى المرض للمرة الأولى في مدينة ووهان الصينية ثم أعلنت منظمة الصحة العالمية رسميًا أن تفشي الفيروس يُشكل حالة طوارئ صحية عامة تبعث على القلق الدولي، وأكدت تحول التفشي إلى الجائحة عدد من الإصابات بالفيروس (منظمة الصحة العالمية ، ٢٠٢٠).

فيما يلي أمثلة عن كيف تم استخدام المعايير في سياقات محددة:

١.في العراق ٢٠٠٧:

في العراق بعد القتال الذي دفع الناس إلى مغادرة منازلها واستخدام الحد الأدنى لمعايير التعليم من INEE أثناء إعادة إعمار خمس مدارس في مدينة الفلوجة عام ٢٠٠٧ ، شارك التلاميذ والأهل والمعلمين والناس الذين بقوا في منازلهم أثناء القتال، في نقاشات مجموعات مركّزة لتحديد المناطق ذات الأولوية في برنامج التأهيل المدرسي استناداً إلى الإرشادات في معايير مشاركة المجتمع ونطاق إمكانية الحصول على التعليم والبيئة التعلميّة، تم تحديد الأولوية بالمياه والصرف الصحي وتحضير غرف التدريس وتم تشكيل لجنة تعليم المجتمع، ولضمان مشاركة النساء في اللجنة، التقت الموظفات النساء في المشروع بالأمهات والتلميذات في منازلهم لمعرفة سبب التحاق الفتيات بالمدرسة بنسبة صغيرة تم التطرق إلى مخاوف التلميذات حول الأمان في الذهاب إلى المدرسة

عبر جعل الفتيات يسرن إلى المدرسة في مجموعة واحدة أو بوجود مرافق إن عدم الارتياح المتصاحب مع وجود معلمين ذكور عازبين في المدارس دفع بلجنة تعليم المجتمع إلى العمل مع إدارة المدرسة لزيادة الشفّافيّة فيما يتعلق بإجراءات التوظيف ساهمت هذه الخطوة في ترسيخ ثقة الأهل بالمعلمين حول مسؤوليتهم تجاه أولادهم، الأمر الذي أدّى إلى ارتفاع نسبة ارتياد المدرسة.

(شبكة وكالات التعليم، ٢٠٠٤ :١٤).

٢. عقب التسونامي في المحيط الهندي:

أصيبت إندونيسيا بأحد أسوأ الخسائر في الأرواح والأضرار المادية في الهزة الأرضية والتسونامي عام ٢٠٠٤، في مقاطعة آتشيه، قتل أكثر من (٤٤,٠٠٠) تلميذ و (٢,٥٠٠) معلّم وعامل في التعليم، وخسر (١٥٠,٠٠٠) من التلاميذ الناجين إمكانية الوصول إلى مرافق تعليمية مناسبة في الاستجابة تم قبول الحد الأدنى لمعايير التعليم من الآيني بشكل واسع كتصميم ملائم وأداة تطبيق، الأمر الذي ادى إلى مستوى أعلى من التنسيق والممارسة المحسّنة أثناء مرحلة الطوارئ عبر استخدام الحد الأدنى للمعايير حول التنسيق، قامت السلطات المحلية والوكالات العالمية بتشكيل لجنة تنسيق للتعليم، وقامت باجتماعات دورية في باندا آتشيه، وقامت مجموعة عمل الحد الأدنى للمعايير بتدريب موظفي الوكالات حول استخدام الحد الأدنى للمعايير، ومشاركة الخبرات والممارسات الجيدة، وتمت ترجمة الكتيب بسرعة إلى لغة الباهاسا الإندونيسية وتم استعماله من قبل وزارة التربية في مقاطعة آتشيه. ومن أحد الدروس الأساسية المستقاة كان أهمية متابعة الموظفين للتنسيق والتنفيذ في المرحلة الصعبة من حالة الطوارئ ادت الإضافة المنهجية للتدريبات حول الحد الأدنى للمعايير أثناء توجيه الموظفين الجدد إلى تأثير بارز في تحسين التنسيق في مثل تلك السياقات الطارئة (شبكة وكالات التعليم، ٢٠٠٤ :١٥).

ما هي معايير التعليم في حالات الطوارئ؟

إن الحد الأدنى لمعايير التعليم مقسّم إلى خمسة نطاقات:

١- المعايير الأساسية: لقد تمت مراجعة هذه المعايير وتوسيعها لتشمل التنسيق ومشاركة المجتمع والتحليل يجب تطبيق هذه المعايير في كل النطاقات للترويج لاستجابة شاملة وجيدة. تعطي هذه المعايير انتباهاً خاصاً للحاجة إلى تشخيص جيد في كل مراحل دورة المشروع، من أجل فهم السياق بشكل أفضل وتطبيق المعايير بشكل أنسب في المجالات التي تلي.

٢- إمكانية الحصول على التعليم والبيئة التعلميّة: تركّز المعايير في هذا النطاق على إمكانية الحصول على فرص تعليم آمنة ومناسبة إنها تلقي الضوء على روابط هامة بالقطاعات الأخرى مثل الصحة، المياه والصرف الصحي، الغذاء والمأوى التي تساعد في تعزيز الأمن، السلامة، وتضمن المعيشة الجسدية والنفسية والمعرفية الجيدة.

٣- التدريس والتعلّم: تركّز هذه المعايير على عناصر هامة تروّج التدريس والتعلّم الفعّالين، من ضمنها المناهج، التدريب، التطور المهني والدعم التدريس وعمليات التعلّم وتقييم نتائج التعلّم.

٤- المعلمون وسائر العاملين في التعليم تغّطي المعايير في هذا النطاق إدارة وتنظيم الموارد البشرية في قطاع التعليم يشمل هذا النطاق عملية التوظيف والاختيار شروط العمل والدعم والإشراف.

٥- سياسة التعليم: تركّز المعايير في هذا النطاق على صياغة السياسات وتشريعها، والتخطيط والتنفيذ يصف كل مقطع في الكتيب نطاقاً محدداً من العمل التعليمي الا أن كل معيار يتقاطع مع القطاعات الأخرى في الكتيب تحدد الملاحظات الإرشادية الروابط الهامة مع المعايير الأخرى عند الملاءمة أو الملاحظات الإرشادية في النطاقات الأخرى لتأمين نظرة شاملة للتعليم الجيد.

(شبكة وكالات التعليم، ٢٠٠٤ :٢٠).

معايير ومجالات (INEE):

اولاً: المعيار الاول: المعايير الاساسية:

١. المجال الاول (المشاركة): يشارك أعضاء المجتمع بنشاط وشفافيّة وبدون تمييز في تحليل، تخطيط، تصميم، تنفيذ، ومراقبة وتقييم استجابات التعليم.

٢. المجال الثاني (الموارد) : يتم تحديد موارد المجتمع وحشدها واستعمالها في تنفيذ فرص تعلّم مناسبة للفئات العمرية .

٣. المجال الثالث (التنسيق): يتم وضع آليات تنسيق للتعليم وتدعم الأطراف المعنية العاملة لضمان إمكانية الحصول على التعليم واستمرارية التعليم الجيد.

٤. المجال الرابع (التحليل): التقييم ، استراتيجيات الاستجابة، المراقبة ،يتم إجراء تقييمات تعليم لحالة الطوارئ في أوقات محددة وبطريقة شمولية، شفّافة وتشاركية).

٥. المجال الخامس (استراتيجيات الاستجابة) :تشمل استراتيجيات استجابة التعليم الشمولي وصفاً واضحاً للسياق، ولمعوقات الحق في التعليم والاستراتيجيات لتخطي تلك المعوقات).

٦. المجال السادس (المراقبة): تجري مراقبة دورية لأنشطة استجابة التعليم وحاجات التعلّم المتنامية للجماعات المتأثرة.

٧. المجال السابع (التقييم): تقييمات غير منحازة ومنهجية تحسّن أنشطة استجابة التعليم وتعزز المساءلة (فريق عمل التعليم الجامع والإعاقة، ٢٠٠٩: ٢٣).

ثانياً: المعيار الثاني: (تكافؤ في فرص الحصول على التعليم):

المجال الاول (المرافق والخدمات): (تروّج مرافق التعليم لسلامة ورفاه المتعلمين، والمعلمين، وسائر العاملين في التعليم، ويتم ربطها بخدمات الصحة، والتغذية، والحماية والخدمات النفس-اجتماعية).

١. المجال الثاني(الحماية والمعيشة الجيدة): البيئات التعلميّة آمنة وتروّج للحماية وللرفاه النفس-اجتماعي للمتعلمين والمعلمين، وسائر العاملين في التعليم.

٢. المجال الثالث (المرافق والخدمات): تروّج مرافق التعليم لسلامة ورفاه المتعلمين، والمعلمين، وسائر العاملين في التعليم، ويتم ربطها بخدمات الصحة، والتغذية، والحماية والخدمات النفس-اجتماعية).

ثالثاً: المعيار الثالث: التدريس والتعليم:

١. المجال الاول (المناهج): المناهج: يتم استخدام مناهج مناسبة ثقافياً واجتماعياً ولغوياً لتأمين التعليم الرسمي وغير الرسمي الملائم للسياق الخاص وحاجات المتعلمين).

٢. المجال الثاني (التدريب و التطور المهني والدعم): يتلقى المعلمون وسائر العاملين في التعليم التدريب المناسب الدوري والمنظّم وفقاً لحاجاتهم وظروفهم.

٣. المجال الثالث (التدريس وعمليات التعلّم): تكون عمليات التدريس والتعلّم مرتكزة على المتعلّم، تشاركية وشمولية.

٤. المجال الرابع (تقييم نتائج التعلم): يتم استخدام الأساليب الملائمة لتقييم نتائج التعلّم والتحقق من صحتها.

رابعاً: المعيار الرابع: المعلمون وسائر العاملين في التعليم:

١. المجال الاول (التوظيف والاختيار) : يتم توظيف عدد كافٍ من المعلمين وسائر العاملين في التعليم المؤهلين من خلال عملية تشاركية شفّافة، مرتكزة على معايير الاختيار التي تعكس التنوّع والمساواة.

٢. المجال الثاني (المعلمون وسائر العاملين): المعلمون وسائر العاملين في التعليم ظروف العمل يتعرّف المعلمون وسائر العاملين في التعليم على ظروف العمل ويتم تحديد التعويض المناسب لهم.

٣. المجال الثالث (الدعم والاشراف): تعمل آليات الدعم والإشراف للمعلمين وسائر العاملين في التعليم بفعالية (قشطة، ٢٠١٥: ١٣-٤٢).

خامساً: المعيار الخامس: سياسة التعلم:

١. المجال الاول (القانون وتشكيل السياسة): تقوم سلطات التعليم بتحديد الأولوية لاستمرارية وتعافي التعليم الجيد، بما في ذلك إمكانية الاستفادة المجانية من التعليم وشموليته).

٢. المجال الثاني (التخطيط والتنفيذ): تأخذ أنشطة التعليم بعين الاعتبار السياسات التعليمية الدولية والوطنية، والقوانين، والمعايير، والخطط، والحاجات التعلميّة للجماعات المتأثرة.

(شبكة وكالات التعليم، ٢٠٠٤ :١٥).

المحور الثاني: دراسات سابقة

يعرض الباحث عدداً من الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث، بهدف الوقوف على الجهود التي بذلت في مجال تطوير برامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة، وتحديد مدى التشابه والاختلاف بين تلك الدراسات والبحث الحالي ، وأيضا معرفة مدى الإفادة من هذه الدراسات في البحث الحالي من حيث منهجية الدراسة وإجراءاتها وأدواتها ، كما أن هذا الجزء يأتي استكمالاً للجزء الأول من الفصل الثاني (الإطار النظري) ليشكل مصدراً وأساساً يعتمد عليه الباحث في تحديد مشكلة البحث، وصياغة أهدافها وبناء أداتها، فاطلاع الباحث على جهود الباحثين السابقة له في مجال بحثه لتكون خير معين بعد الله عز وجل في تكوين صورة واضحة عن موضوع بحثه، كما انه يساعد في إضافة شيء جديد للمعرفة الإنسانية وليس إعادة شيء سبقت دراسته ، كما انه يساعد على تغطية جوانب أخرى لم يسبق دراستها من الباحثين.

المحور الاول: دراسات عربية ومحلية تتناول موضوع تطوير البرامج

جدول (١) الدراسات السابقة العربية

اسم الدراسة وعنوانها	هدف الدراسة	عدد العينة وجنسها	ادواتها ومنهجيتها والمرحلة الدراسية	نتائجها
اولاً: دراسة يونس (٢٠٠٧) (تطوير برنامج الإعداد التربوي لمعلم الجغرافيا في ضوء المعايير القومية وتعرف أثره في الأداء التدريسي والاتجاه نحو تدريس الجغرافيا) أجريت الدراسة في مصر	وكانت تهدف إلى تطوير برنامج الإعداد التربوي لمعلم الجغرافية في ضوء المعايير القومية ومعرفة اثر وحدة من البرنامج المطور في الأداء التدريسي والاتجاه نحو تدريس الجغرافيا لدى عينة من طلاب شعبة الجغرافيا في كلية التربية جامعة المنيا	(٢٥) طالبا	استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، إعداد قائمة بمعايير أداء معلمي الجغرافيا قبل الخدمة، وتحليل محتوى مقررات طرق تدريس الجغرافيا في عينة من كليات التربية، وإعداد تصور مقترح لمقرر طرائق تدريس الجغرافية لطلاب شعبة الجغرافية في كليات التربية. وقد تم تطبيق أدوات الدراسة على عينة من طلبة المرحلة الثالثة شعبة معلم الجغرافيا.	وقد أظهرت الدراسة مجموعة من النتائج يمكن حصرها بما يأتي : ١-عدم توفر معايير أداء معلم الجغرافيا قبل الخدمة بكليات التربية في مقررات طرق التدريس بمستوى مقبول. ٢-أدى برنامج الإعداد التربوي القائم على معايير الأداء إلى : أ-إكساب معلمي الجغرافيا قبل الخدمة لجوانب الأداء التدريسي. ب-عدم تأثر اتجاه معلمي الجغرافيا قبل الخدمة نحو تدريس الجغرافيا.

ثانياً: دراسة صادق الشافعي (٢٠١٢) (تطوير برنامج إعداد مدرسي التاريخ في كليات التربية في الجامعات العراقية في ضوء معايير الجودة الشاملة) اجريت هذه الدراسة في العراق .	هدفت الدراسة الى: ١-التعرف على واقع برنامج إعداد مدرسي التاريخ في كليات التربية في الجامعات العراقية جامعة كربلاء- أنموذجاً ٢-بناء أداة في ضوء معايير الجودة الشاملة لتقويم مخرجات قسم التاريخ في كلية التربية للعلوم التربية الاساسية في ضوء نتائج البحث الجودة الشاملة لتقويم مخرجات قسم التاريخ في كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة كربلاء. ٣-تقويم مخرجات قسم التاريخ في كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة كربلاء في ضوء معايير الجودة الشاملة، من وجهة نظر المشرف الاختصاص – التربوي) وعلى وفق الجوانب الآتية (الشخصي، المهني، التخصصي، الثقافي، التكنولوجي) ٤-بناء أداة في ضوء معايير الجودة الشاملة لتقويم برنامج إعداد مدرسي التاريخ في كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة كربلاء.	مجتمع البحث من جميع كليات التربية التي تضم أقساماً للتاريخ والبالغ عددها (٢٤) كلية موزعة على (١٧) جامعة عراقية باستثناء جامعات إقليم كردستان العراق .	استخدم الباحث لتحقيق نتائج بحثه المنهج الوصفي التحليلي واعد الباحث استبانتين الأولى لتقويم مخرجات قسم التاريخ في كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة كربلاء في ضوء معايير الجودة الشاملة. أما الأداة الثانية فكانت لتقويم المعايير المترجمة التابعة للتصنيفات العالمية اذ بلغت المؤشرات بصيغتها الأولية (١١٦) مؤشرا موزعة على (٥٧) معياراً. الشاملة. أما الأداة الثانية فكانت لتقويم برنامج إعداد مدرسي التاريخ في كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة كربلاء في ضوء معايير الجودة الشاملة.	توصل الباحث الى عدد من النتائج منها: ١-إن مستوى درجة تواجد الجودة في مخرجات قسم التاريخ في كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة كربلاء كان بدرجة متوسطة. ٢-حصول الجانب الشخصي على المرتبة الأولى في جوانب عملية أعداد مدرسي التاريخ في كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة كربلاء. ٣-ضعف تواجد الجودة الشاملة في الجانب التكنولوجي من جوانب عملية إعداد مدرسي التاريخ وحصوله على المرتبة الأخيرة في ترتيب استجابات أفراد العينة . ٤-اتفاق أراء أفراد عينة البحث من أعضاء هيأة التدريس والطلبة على توافر الجودة وبدرجة متوسطة في برنامج إعداد مدرسي التاريخ في كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة كربلاء. ٥-اتفاق أراء أفراد عينة البحث من أعضاء هيأة التدريس والطلبة .

ثالثاً: دراسة العجرش(٢٠١٣) (تقويم برنامج إعداد معلمي التأريخ في كليات التربية الأساسية في ضوء معايير هيئات الاعتماد الأكاديميّ العالمية ومقترحات لتطويره) اجريت هذه الدراسة في العراق	وكانت تهدف الى: ١.تقويم برنامج إعداد معلمي التأريخ في كليات التربية الأساسية في ضوء معايير هيئات الاعتماد الأكاديميّ العالمية. ٢.تقديم مقترحات لتطوير برنامج إعداد معلمي التأريخ في كليات التربية الأساسية في ضوء نتائج التقويم.	عدد العينة: البالغ عددهم (٦٢٥). وتألفت عينة البحث الأساسية من تدريسيي التأريخ، إذ بلغ عددهم (٥٦) تدريسياً وتدريسيةً، وتدريسيي العلوم التربوية والنفسية الذين يدرسون في قسم التأريخ، إذ بلغ عددهم (٢٥) تدريسياً وتدريسيةً، وقيادات تربوية، إذ بلغ عددهم (١٤) قيادياً، وطلبة الصف الرابع في أقسام التأريخ، إذ بلغ عددهم (١٢٤) طالباً وطالبةً.	استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي. استعمل البَاحِثُ الاستبانة لتقويم برنامج إعداد معلمي التأريخ في كليات التربية الأساسية في ضوء معايير هيئات الاعتماد الأكاديميّ العالمية، اذ بلغت عدد فقراتها (٢١٩) فقرةً.	وتوصل الباحث الى عدد من النتائج منها: ١.أنَّ برنامج إعداد معلمي التأريخ في كلية التربية الأساسية غير محقق للمستوى المطلوب في تطبيق معايير اعتماد برامج إعداد معلمي التأريخ من هيئات الاعتماد الأكاديميّ العالمية. ٢.هناك اهتمام ضعيف بنظام التقويم في برنامج إعداد معلمي التأريخ. ٣.هناك اهتمام متوسط بالجانب الإداريّ، والصلاحيات، والميزانية، والتسهيلات، والموارد. ٤.ان مناهج برنامج إعداد معلمي التأريخ في كليات التربية الأساسية وخبراته الميدانية والتطبيقية تساعد بنحو متوسط على مراعاة التنوع في العمل مع التدريسيين والطلبة والتلامذة والمعلمين وان اعضاء الهيأة التدريسية في برنامج إعداد معلمي التأريخ يتميزون بمستوى متوسط من المؤهلات.

رابعاً : دراسة الحجيلي وزيد(٢٠١٩) تحقق معايير الحد الأدنى للتعليم في حالات الطوارئ (INEE) أثناء فترة الحرب في اليمن من وجهة نظر القيادات التربوية في محافظة ذمار اجريت هذه الدراسة في اليمن.	وهدفت إلى الكشف عن تحقق معايير الحد الأدنى للتعليم في حالات الطوارئ (INEE) أثناء فترة الحرب في اليمن من وجهة نظر القيادات التربوية في محافظة ذمار.	تكونت العينة من (٢٧٩) من القيادات التربوية بمحافظة ذمار.	واتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي. ولتحقيق هدف الدراسة تم تطبيق استبانة تضم (٨٠) معياراً لقياس تحقق الحد الأدنى للتعليم (INEE).	وأظهرت نتائج إحصاءات (Bayes Factor) عدم تحقق معايير الحد الأدنى للتعليم بشكل عام، وأظهرت النتائج عدم تحقق المعايير الخاصة بأربعة مجالات: (المعايير الأساسية – التعليم والتعلّم – سياسة التعليم – المعلمون والعاملون بالمؤسسات التعليمية)، في حين أظهرت النتائج تحقق معايير مجال واحد هو مجال الوصول إلى التعليم وبيئة التعلّم، كما أظهرت نتائج هذه الدراسة وجود فروق دالة بين متوسطات تقديرات أفراد العينة تبعاً لمتغير مكان العمل على مستوى المعايير ككل وكذلك على مستوى مجالي (الوصول إلى التعليم وبيئة التعلّم – المعلمون والعاملون بالمؤسسات التعليمية) وكانت هذه الفروق لصالح الريف.

خامساً: دراسة الحسناوي (٢٠٢١) (تطوير برامج اعداد المعلم في كليات التربية الاساسية على وفق التصنيفات العالمية) اجريت هذه الدراسة في العراق.	تهدف الى تطوير برامج إعداد المعلم في كليات التربية الاساسية على وفق التصنيفات العالمية، وتقديم برنامج مقترح لتطوير برامج إعداد المعلم في كليات التربية الاساسية في ضوء نتائج البحث	عدد العينة: بلغ عددهم (٦٥) تدريسيا وتدريسية.	ولتحقيق هدفي البحث استعملت الباحثة في هذا البحث الاستطلاعي المنهج الوصفي المسحي. أعدت الباحثة استبانة تتكون من مجموعة من المعايير المترجمة التابعة للتصنيفات العالمية اذ بلغت المؤشرات بصيغتها الأولية (١١٦) مؤشرا موزعة على (٥٧) معياراً.	وبعد تطبيق المعادلات الاحصائية لكل تصنيف (معايير ومؤشرات) على حدة وصلت الباحثة الى مجموعة من الاستنتاجات : هناك رغبة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي في العراق للدخول ضمن التصنيفات العالمية من خلال تطوير تلك البرامج واعتماد معاييرها في مناهج الاعداد، والحصول على معايير التصنيفات العالمية واعتمادها في برامج كليات التربية الاساسية يعني الاعتراف العالمي بتطور التربية الاساسية العراقية من مواكبتها لأحدث البرامج العالمية في اعداد المعلم وذلك وفق التصنيفات.

موازنة الدراسات السابقة مع البحث الحالي:

في ضوء العرض السابق لدراسات المحور الأول وجد الباحث أنَّ أهم النقاط التي استخلصها من تحليل هذه الدراسات في الأهداف والمنهج والعينة والأدوات المستخدمة وكانت على النحو الآتي:

١) **الأهداف:** هدفت دراسة يونس (٢٠٠٧) إلى تطوير برنامج الإعداد التربوي لمعلم الجغرافية في ضوء المعايير القومية ومعرفة اثر وحدة من البرنامج المطور في الأداء التدريسي والاتجاه نحو تدريس الجغرافيا لدى عينة من طلاب شعبة الجغرافيا في كلية التربية جامعة المنيا، بينما هدفت دراسة دعاء عباس (٢٠٢١) الى تطوير برامج إعداد المعلم في كليات التربية الاساسية على وفق التصنيفات العالمية، وتقديم برنامج مقترح لتطوير برامج إعداد المعلم في كليات التربية الاساسية في ضوء نتائج البحث، اما دراسة العجرش (٢٠١٣) هدفت الى تقويم برنامج إعداد معلمي التأريخ في كليات التربية الأساسية في ضوء معايير هيئات الاعتماد الأكاديميّ العالمية، و تقديم مقترحات لتطوير برنامج إعداد معلمي التأريخ في كليات التربية الأساسية في ضوء نتائج التقويم، وهدفت دراسة صادق الشافعي (٢٠١٢) الى التعرف على واقع برنامج إعداد مدرسي التاريخ في كليات التربية في الجامعات العراقية جامعة كربلاء– أنموذج ، وبناء أداة في ضوء معايير الجودة الشاملة لتقويم مخرجات قسم التاريخ في كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة كربلاء، وتقويم مخرجات قسم التاريخ في كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة كربلاء في ضوء معايير الجودة الشاملة، من وجهة نظر المشرف (الاختصاص – التربوي) وعلى وفق الجوانب الآتية (الشخصي، المهني، التخصصي، الثقافي، التكنولوجي)، وبناء أداة في ضوء معايير الجودة الشاملة لتقويم برنامج إعداد مدرسي التاريخ في كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة كربلاء، اما دراسة الحجيلي والهدور (٢٠١٩) فهدفت الى الكشف عن تحقق معايير الحد الأدنى للتعليم في حالات الطوارئ (INEE) أثناء فترة الحرب في اليمن من وجهة نظر القيادات التربوية في محافظة ذمار.

اما البحث الحالي فيهدف الى تقويم برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير INEE من وجهة نظر المعلمين (المتدربين) و المشرفين (المدربين)، وتطوير برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير INEE.

٢) **العينات:** اختلفت الدراسات التي تناولها الباحث في عدد العينات المستخدمة فدراسة يونس (٢٠٠٧) كانت عدد عينتها (٢٥) طالباً طلبة المرحلة الثالثة شعبة معلم الجغرافيا ، اما دراسة دعاء عباس (٢٠٢١) فكانت عينتها (٦٥) تدريسياً وتدريسية، ودراسة العجرش (٢٠١٣) بلغت عينتها (٦٢٥) فرد منها (٥٦) تدريسي وتدريسية و(٣٩) قيادياً تربوياً و (١٢٤) طالباً وطالبة، اما دراسة الشافعي بلغت عينتها (٢٤) كلية من كليات التربية موزعة على (١٧) جامعة عراقية باستثناء جامعات إقليم كردستان العراق، اما دراسة الحجيلي والهدور تكونت عينتها من (٢٧٩) من القيادات التربوية في محافظة ذمار في اليمن. اما الدراسة الحالية فبلغت عينها....

٣) **المنهج المتبع:** اتبعت دراسة يونس (٢٠٠٧) ودراسة الشافعي (٢٠١٢) المنهج الوصفي التحليلي اما دراسة الحسناوي (٢٠٢١) ودراسة العجرش (٢٠١٣) ودراسة الحجيلي وزيد(٢٠١٩) استخدمت المنهج الوصفي المسحي ، والدراسة الحالية تتفق مع دراسة يونس ودراسة الشافعي .

٤) **الأدوات المستخدمة:** اعد يونس(٢٠٠٧) قائمة بمعايير أداء معلمي الجغرافيا قبل الخدمة، وتحليل محتوى مقررات طرق تدريس الجغرافيا في عينة من كليات التربية، وإعداد تصور مقترح لمقرر طرائق تدريس الجغرافية لطلاب شعبة الجغرافية في كليات التربية، وقامت الحسناوي (٢٠٢١) بأعداد استبانة تتكون من مجموعة من المعايير المترجمة التابعة للتصنيفات العالمية، واعد العجرش (٢٠١٣) استبانة لتقويم برنامج إعداد معلمي التأريخ في كليات التربية الأساسية في ضوء معايير هيئات الاعتماد الأكاديميّ العالمية، اما الشافعي (٢٠١٢) فأعد استبانتين الأولى لتقويم مخرجات قسم التاريخ في كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة كربلاء في ضوء معايير

الجودة الشاملة. أما الأداة الثانية فكانت لتقويم برنامج إعداد مدرسي التاريخ في كلية التربية للعلوم الإنسانية في جامعة كربلاء في ضوء معايير الجودة الشاملة، اما الحجيلي وزيد(٢٠١٩) فقاما بأعداد استبانة تضم (٨٠) معياراً لقياس تحقق الحد الأدنى للتعليم (INEE).

دراسات سابقة اجنبية

جدول (٢): الدراسات السابقة الاجنبية

اسم الدراسة وعنوانها	هدف الدراسة	عدد العينة وجنسها	ادواتها ومنهجيتها والمرحلة الدراسية	نتائجها
اولاً: دراسة مكولاي (Mcaulay،1986) (إعداد معلمي المواد الاجتماعية في المرحلة الابتدائية) أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية.	وهدفت إلى معرفة (تقويم برنامج إعداد معلمي المواد الاجتماعية في معاهد إعداد المعلمين في جامعة بنسلفانيا).	شملت عينة الدراسة (٩٧) مديراً من مديري معاهد إعداد المعلمين من الذين يشرفون على عملية إعداد معلمي المواد الاجتماعية في معاهد إعداد المعلمين	استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي لتحقيق اهداف الدراسة وكانت أداة الدراسة الاستبانة لجمع المعلومات.	وقد أظهرت نتائج الدراسة ما يأتي: ١-أكد (٦٥) مديرا من مديري معاهد إعداد المعلمين أن التركيز يكون في مدة إعداد المعلمين على دروس الجغرافية. ٢- أكد (٣٩) مديرا أن معلم المواد الاجتماعية يتلقى دروسا مكثفة في مادة التاريخ. ٣ - أوضح (٦٩) مديرا بأن معلم المواد الاجتماعية يتلقى خلال عدة إعداده دروسا في علم النفس. ٤ - أوضح (٧١) مديراً أن معلم المواد الاجتماعية يتلقى خلال مدة إعداده دروسا في طرائق تدريس المواد الاجتماعية. ٥ - أكد (١٥) ميرا أن منهج المواد الاجتماعية في المعهد يرتبط بمنهج المواد الاجتماعية في المدارس.

ثانياً: دراسة ماكنينسي (Mceneancy،١٩٩٣) (تقويم فاعلية برنامج بكالوريوس إعداد المدرسين) أجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الأمريكية بجامعة إنديانا	وهدفت إلى (تقويم وتطوير برنامج إعداد المدرسين في جامعة إنديانا)	إجراء بعض المقابلات مع (٢٠١) مدرس من المجموع الكلي للمشمولين بالدراسة وعددهم (٤٠٠) مدرس تخرجوا حديثاً من جامعة إنديانا	استخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي. تكونت أداة الدراسة من استبانة تضمنت (٤٦) فقرة، تم جمع البيانات من خلال استعمال جهاز الهاتف.	أظهرت نتائج الدراسة ايجابية تقويم الخريجين لبرنامج إعدادهم في الكلية، وظهرت أهمية ستة مقررات دراسية حازت على اهتمام أفراد العينة وهي (المهارات المهنية، والمعارف المهنية العامة، والمعارف المهنية الخاصة، والإنسانيات، وأساسيات التربية، ومادتا العلوم والرياضيات).
ثالثاً: دراسة كاتشنجز (Catching's, 2000) (بعض أساليب التطوير المهني للمعلم) أجريت هذه الدراسة في ولاية لويزيانا في الولايات المتحدة	وهدفت إلى اكتشاف العوامل التي تساعد في تطبيق التقنيات الحديثة في التدريب المهني في بعض المدارس الابتدائية بولاية لويزيانا الأمريكية	عدد العينة: البالغ عددهم (٦٢٥).	ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وطبقت الدراسة على أربع مدارس ابتدائية فقط من هذه الولاية (كدراسة حالة)، واستخدم الباحث الاستبانة والملاحظة.	وأظهرت نتائج الدراسة ضرورة استخدام التقنية والتكنولوجيا الحديثة في تدريب المعلمين داخل المدارس أثناء الخدمة، وضرورة استخدام التقنية والتكنولوجيا الحديثة في تدريب الإدارة المدرسية، الاستعانة بخبراء لتدريب المعلمين على الأجهزة التكنولوجيا

رابعاً: دراسة برامبلت (Bramblett, 2000) (تحليل برامج المعلمين الجدد) اجريت هذه الدراسة في الولايات المتحدة الامريكية بولاية اريزونا	وهدفت إلى تقييم مدى نجاح برنامج تدريب المعلم الجديد في ولاية اريزونا في الولايات المتحدة الأمريكية، لتحديد الاحتياجات التدريسية	عدد العينة: البالغ عددهم (٨٦٠).	وتم أستخدم المنهج الوصفي التحليلي في دراسته، واستخدم الباحث الاستبانة والملاحظة المباشرة والمقابلة كأدوات لجمع المعلومات	وأظهرت نتائج الدراسة في جزء منها : تضمين برنامج تدريب المعلم الجديد للممارسات التدريسية والتدريبية قبل الانخراط في مهنة التعليم، تطبيق محتوى البرنامج التدريبي على الطلاب في الجامعة أثناء دراستهم عند بداية التحاقهم بمهنة التعليم، وتطوير البرنامج التدريبي ليشمل تنظيم وإدارة الموقف الصفي في ذاته ولكنه مرتبط بنظام اكبر هو التربية المستمرة من اجل التنمية.
خامساً: دراسة راسيت اوزون Rasit Ozen, (2008) (برامج تدريب المعلمين عن بعد في اثناء الخدمة في تركيا	وهدفت الى وصف برامج التدريب عن بعد التي تقدم الى معلمي المرحلة الابتدائية في اثناء الخدمة	برامج تدريب المعلمين	المنهج الوصفي التجريبي	غياب ملائمة البرامج التدريبية المقدمة للاحتياجات الفعلية وضعف وضوح اهداف تدريب المعلمين

موازنة الدراسات السابقة الاجنبية مع البحث الحالي:

الأهداف: هدفت دراسة مكولاي (Mcaulay،١٩٨٦) إلى معرفة (تقويم برنامج إعداد معلمي المواد الاجتماعية في معاهد إعداد المعلمين في جامعة بنسلفانيا)، اما دراسة دراسة ماكنينسي (Mceneancy،١٩٩٣) فهدفت الى (تقويم وتطوير برنامج إعداد المدرسين في جامعة إنديانا)، ودراسة كاتشنجز (Catching's, 2000) هدفت الى اكتشاف العوامل التي تساعد في تطبيق التقنيات الحديثة في التدريب المهني في بعض المدارس الابتدائية بولاية لويزيانا الأمريكية، اما دراسة برامبلت (Bramblett, 2000) فهدفت الى تقييم مدى نجاح برنامج تدريب المعلم الجديد في ولاية اريزونا في الولايات المتحدة الأمريكية، لتحديد الاحتياجات التدريسية، اما دراسة (Rasit Ozen, 2008) فهدفت الى وصف برامج التدريب عن بعد التي تقدم الى معلمي المرحلة الابتدائية في اثناء الخدمة، اما الدراسة الحالية فتهدف الى تقويم برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير INEE من وجهة نظر المعلمين (المتدربين) و المشرفين (المدربين)، وتطوير برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير INEE.

١) **من حيث العينات:** شملت عينة دراسة مكولاي (Mcaulay،١٩٨٦) (٩٧) مديراً من مديري معاهد إعداد المعلمين، اما دراسة ماكنينسي (Mceneancy،١٩٩٣) إجراء بعض المقابلات مع (٢٠١) مدرس من المجموع الكلي للمشمولين بالدراسة وعددهم (٤٠٠) مدرس تخرجوا حديثاً من جامعة إنديانا، ودراسة كاتشنجز (Catching's, 2000) عدد عدد عينتها (٦٢٥) تدرسياً، اما دراسة برامبلت (Bramblett, 2000) عدد العينة (٨٦٠). اما الدراسة الحالية

٢) **المنهج المتبع:** دراسة مكولاي (Mcaulay،١٩٨٦) ودراسة ماكنينسي (Mceneancy،١٩٩٣) اتبعت المنهج الوصفي المسحي، اما كل من دراسة كاتشنجز

(Catching's, 2000) ودراسة برامبلت (Bramblett, 2000) فأتبعت المنهج الوصفي التحليلي والدراسة الحالية تتفق مع دراسة كاتشنجز ودراسة برامبلت .

٣) **الأدوات المستخدمة:** اعد مكولاي (Mcaulay،١٩٨٦) استبانة لجمع المعلومات ، وقام ماكنينسي (Mceneancy،١٩٩٣) باعدا استبانة تضمنت (٤٦) فقرة، تم جمع البيانات من خلال استعمال جهاز الهاتف، اما كاتشنجز (Catching's, 2000) استخدم الاستبانة والملاحظة واستخدم برامبلت (Bramblett, 2000) الاستبانة والملاحظة المباشرة والمقابلة كأدوات لجمع المعلومات، اما دراسة (Rasit Ozen, 2008) فاتبعت المنهج الوصفي التجريبي، اما الدراسة الحالية فقد اتبعت المنهج الوصفي.

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة:

بعد إطلاع الباحث على الدراسات السابقة وتلخيص تلك الدراسات من حيث اسم الباحث وعنوان الدراسة ومكان إجرائها وهدفها والمنهج المستخدم فيها وحجم العينة والمرحلة الدراسية التي طُبِّقت عليها الدراسة بالإضافة الى بيان الوسائل الإحصائية المستخدمة في كل دراسة والنتائج التي توصلت اليها هذه الدراسات، لابد **من توضيح أهم جوانب الإفادة منها في البحث الحالي وهي:**

١) تحديد طبيعة المشكلة والإحاطة بجوانبها وكيفية عرضها مع توثيق المصادر والمراجع التي تساند وجود عين تلك المشكلات التعليمية.

٢) الاطلاع على طبيعة إجراءات تلك الدراسات والسير على شاكلها، ولاسيَّما إذا كانت اجراءات تلك الدراسات متشابهة مع اجراءات البحث الحالي

٣) تحديد الوسائل الإحصائية وانتقائها والتي تتماشى مع تنفيذ تلك الإجراءات المتبعة في البحث الحالي.

٤) التعرف على أهم الاستراتيجيات وطرائق التدريس والانشطة التعليمية المناسبة للبحث الحالي.

الفصل الثالث

منهجية البحث واجراءاته

اولاً: منهجية البحث

ثانياً: مجتمع البحث

ثالثاً: اداة البحث

رابعاً: صدق الاداة

خامساً: ثبات الاداة

سادساً: تطبيق الاداة

اولاً: مَنهجية البَحث

أعتمد الباحث منهج البحث الوصفي لملائمته أهداف البحث الرامي الى تقويم برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير (INEE) من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، فهو أسلوب من أساليب البحث العلمي يعتمد على دارسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً ويعبر عنها كيفياً أو كمياً، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح خصائصها أما التعبير الكمي فيعطينا وصفاً كمياً يوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها ودرجات الظواهر الأخرى (عبيدات، ٢٠٠٥: ٢٤٧).

ويعرف المنهج الوصفي بانه " منهج يهتم بوصف الظاهرة أو الحدث محط اهتمام الباحث وصفا علميا دقيقاً ، بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقة بين عناصرها " (الجادري، ٢٠٠٧ : ١٩٧).

ولا تقتصر أهمية البحث الوصفي على جمع المعلومات وتبويب البيانات وجدولتها، وإنما تمتد أهمية هذا المنهج إلى المقارنة بين المعلومات موضحة أوجه التشابه والاختلاف فيما بينها والسبب في ذلك لتفسير الظاهرة التي يرمي البحث إلى دراستها (عبد الرحمن وعدنان ، ٢٠٠٧ : ٣٧).

وبما ان البحث الحالي يهدف الى تطوير برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة، لذلك أتبع الباحث المنهج الوصفي المسحي، اذ يستند اسلوب جمع البيانات والمعلومات فيه على الاستبانة وتمتاز الدراسات التي تتبع المنهج الوصفي المسحي بانها تحتاج الى جهد ووقت كافي فضلاً عن امتلاك الباحث لمهارات خاصة، اذ اعتمد الباحث هذا المنهج كونه بحاجة الى تقويم برامج تدريب المعلمين قبل تطويرها لان التقويم احد خطوات التطوير فلا ان يمكن نطور أي برنامج دون تقويمه، فالتقويم: هو عملية منهجية تتضمن جمع معلومات وبيانات وتحليلها، في ضوء مجموعة من المعايير والمؤشرات للتعرف على مواطن

القوة والضعف في العملية التعليمية لبيان مدى تحقق الأهداف المرجوة. (العجرش ، ٢٠١٣ : ١٥)، لذا سوف يقوم الباحث بأخذ عينة من المجتمع الاصلي بالطريقة العلمية ويوزع عليهم الاستبانات ويحلل نتائجها احصائياً، بذلك يكون قد وصل الى عملية التقويم التي تعتبر الطريق المؤدي الى التطوير الذي الي يروم اليه.

ثانيا: اجراءات البحث:

١- **مجتمع البحث** : يتكون مجتمع البحث الحالي من:

أ- معلمي المرحلة الابتدائية ومعلماتها في المديرية العامة للتربية في محافظة بابل وكان عددهم (١٨١٣١) معلماً و معلمةً موزعين على المديريات التابعين لها ، كما مبين في جدول (٣).

جدول (٣)

مجتمع البحث موزع حسب المديريات (المعلمين والمعلمات)

ت	المديريات	المعلمين	المعلمات	المجموع
١	مديرية تربية بابل/ المركز	٣٤٢١	٣١٢٠	٦٥٤١
٢	قسم تربية المحاويل	١٩٢٠	١٣٩٨	٣٣١٨
٣	قسم تربية كوثا	٧٣١	٥٤٢	١٢٧٣
٤	قضاء المسيب	١٩٤٥	١٨٠٦	٣٧٥١
٥	الهاشمية	٢١٤٥	١١٠٣	٣٢٤٨

ب_ والمشرفين التربويين البالغ عددهم (٢١٢) مشرفاً ومشرفةً، كما مبين في جدول (٤).

جدول (٤)

مجتمع البحث في مديرية تربية بابل (المشرفين والمشرفات)

مديرية تربية بابل	المشرفين	المشرفات	المجموع
المشرفين التربويين	١٥١	٦١	٢١٢

٢ -عينة البحث

بسبب تجانس وحدات مجتمع البحث الحالي، فقد لجأ الباحث إلى اختيار العينة بالطريقة العشوائية البسيطة، إذ تُعد العينات المختارة بهذا الأسلوب من أفضل أنواع العينات في تمثيل المجتمع، لذا أعتمد الباحث على الأسلوب الملائم من أجل الحصول على عينة أكثر تمثيلاً للمجتمع الأصلي، وتتلخص هذه الطريقة باختيار عينة عشوائية بسيطة من المجتمع (الجادري،٢٠٠٧ : ٣١).

ووفقاً لذلك تمّ اختيار عينة إذ بلغت (٢٨٢) معلماً ومعلمة، و (٩٥) مشرفاً ومشرفة، وفقاً لجدول اختيار العينات كما موضح في ملحق (٨) . (Morgan, 1970: 607-610)، موزعين على وفق النوع ، وكما موضح في جدول (٥) الذي يبين تفاصيل عينة البحث موزعة حسب عدد المعلمين والاشراف التربوي.

جدول (٥) يبين عدد افراد عينة البحث

المديريات	المعلمين /المشرفين	المعلمات/المشرفات	المجموع	النسبة المئوية
المركز	٥٧	٣١	٨٨	% ١.٣٤
قضاء المحاويل	٤٨	٢١	٦٩	%٢.٠٧
قسم تربية كوثا	٢٣	١٩	٤٢	%٣.٢٩

قضاء المسيب	٣٣	١٧	٥٠	%١٣.٣٣
الهاشمية	٢٠	١٣	٣٣	%١.٠١
الاشراف التربوي	٦٦	٢٩	٩٥	%٤٤.٨١
المجموع	٢٤٧	١٣٠	٣٧٧	%٦٥.٨٥

ثالثا- أداة البحث:

من متطلبات البحث الحالي اعداد أداة يمكن بوساطتها جمع البيانات التي لها علاقة به " ان الاختلاف في طبيعة البحوث، يفرض على اي باحث ان يستعمل مجموعة من الأدوات من دون غيرها فالاستبيان من الأدوات التي كثر استعمالها في البحوث الوصفية " (ملحم ،٢٠٠٢: ١٦٤).

إنّ أداة البحث تُحدد بحسب طبيعة البحث ، ومستلزماته ، لأن استعمال الأداة المناسبة يؤدي إلى تحقيق نتائج سليمة (عبيدات ، ٢٠٠٥: ١٢٣).

وبما أن البحث الحالي يسعى إلى تطوير برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير (INEE) ، فان الاستبانة هي الأداة المناسبة لتحقيق ذلك ، إذ إنها تتيح مزيداً من الحرية لعينة البحث بالتعبير عن آرائهم ، وهي أداة تستعمل على نطاق واسع وكبير لمسح وجمع المعلومات والبيانات عن الأفراد ، إذ إنها توافر بيانات رقمية منظمة في كثير من الأحيان وان المعلومات التي يتم جمعها عن طريقها تكون على الأرجح مرنة ومن جانب آخر فإنها لا تتصف بالتعقيد مما جعلها عامل جذب لكثير من الباحثين .(Cohen ,etal, 2005: 245).

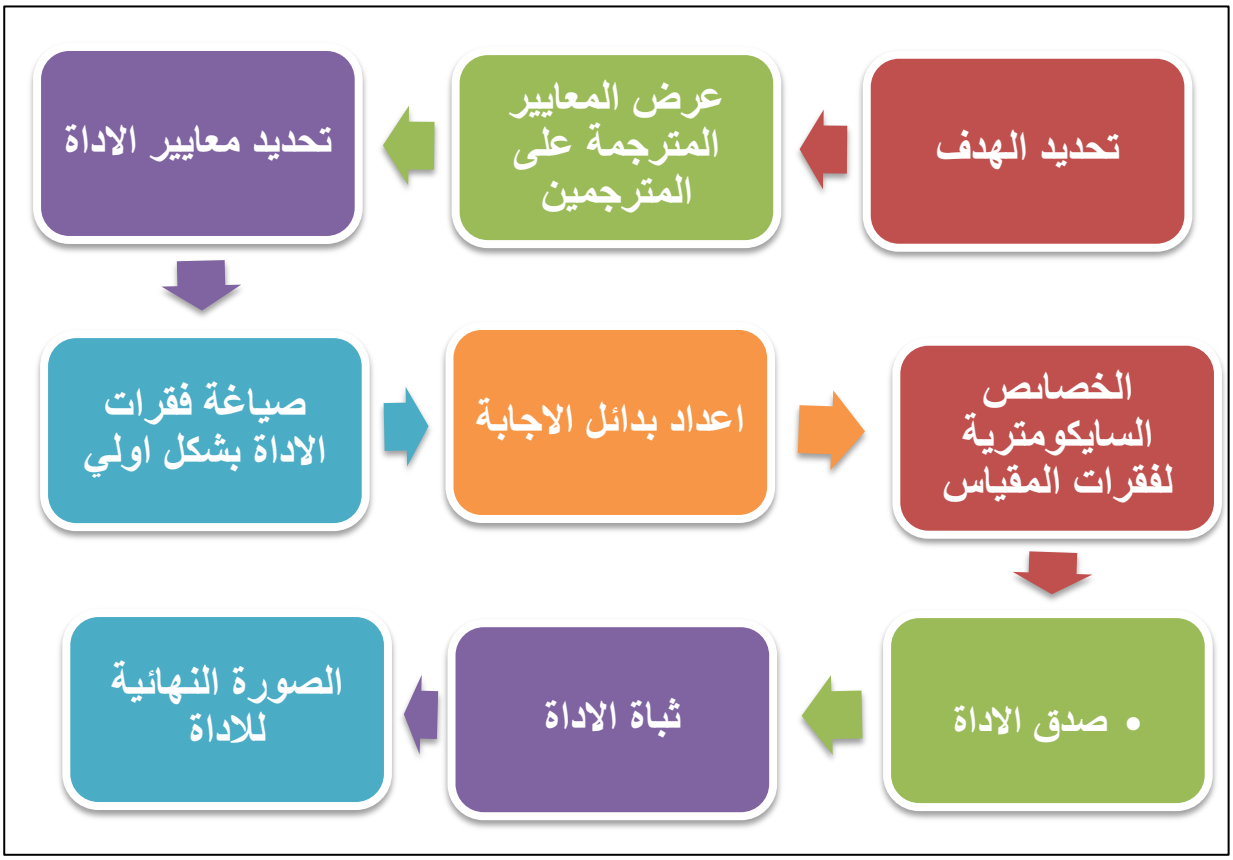
وقد حصل الباحث على هذه المعايير من طريق الاطلاع على معايير (INEE) المختصة بالتعليم ، فوجدها في كتاب وضع من قبل الشبكات المشتركة لوكالات للتعليم في حالات الطوارئ (INEE) ، حسب ما ذكر في الفصل الثاني وهي عبارة عن كتاب مترجم الى اللغة العربية، واستعان بمجموعة من

المختصين في الترجمة اللغوية للتأكد من صحة ترجمتها كما موضح في الملحق (٤)، يحتوي على مجموعة من البنود وضعت من قبل الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (شبكة وكالات التعليم، ٢٠١٠: ٥).

وبما أن هذا البحث يهدف إلى تطوير برامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير (INEE) ، قام الباحث ببناء الاداة الاتية:

- استبانة لتقويم برامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير (INEE) من وجهة نظر المعلمين والمشرفين (التربويين) في مديريات واقسام تربية بابل.

وقد تحقق ذلك من خلال ما قام به الباحث ، وفق مخطط (٢) مراحل بناء أداة البحث، وفيما يأتي توضيح لذلك :



مخطط (٢) مراحل بناء اداة البحث من اعداد الباحث

ومن اجل إعداد الأداة اللازمة لتقويم برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير (INEE) تم إتباع الخطوات الاتية:

١- **تحديد هدف الاداة:** هدفت الأداة إلى تقويم برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير (INEE) من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين.

٢- **ترجمة المعايير:** بما ان المعايير حصل عليها الباحث مترجمة الى اللغة العربية لذلك استعان بمجموعة من المتخصصين بالترجمة ملحق (٤)، من أجل بيان مدى دقة الترجمة ووضوحها وصلاحيتها استعمل مربع كاي للتأكد من صدق الترجمة كما موضح في الاتي:

جدول (٦)

مربع كاي للتأكد من صدق الترجمة

المؤشرات	الموافقون	المعارضون	قيمة مربع كاي	القيمة الجدولية	النسبة
١-١١٢	٧	٠	٧	٣.٨٤	%١٠٠

٣- **تحديد معايير أداة التقويم:** تم اعداد اداة التقويم في ضوء قائمة المعايير (INEE) التي حددها البحث بالاعتماد على معايير الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ ذو طابع عام لكي تكون قابلة للتطبيق على مجموعة واسعة من السياقات، اذ تكون المعايير الدنيا أكثر فاعلية عندما تكون ضمن سياقات موجهة لكل الأفراد وتحدد المعايير

أهداف الوصول إلى التعليم الجيد فوجد أن المعايير (INEE) تقسم الى خمسة معايير وهي:

١. المعايير الاساسية.
٢. معايير امكانية الحصول على التعليم والبيئة التعليمية.
٣. معايير التدريس والتعليم.
٤. معايير المعلمون وسائر العاملين في التعليم.
٥. معايير سياسة التعلم.

وقسمت المعايير الرئيسة الى مجالات وهي كالاتي:

١- الاساسية وتشمل : (١- **المشاركة** ، ٢- **الموارد** ، ٣- **التنسيق** ، ٤- **التحليل** ، ٥- **استراتيجيات الاستجابة** ، ٦- **المراقبة** ، **التقييم**)

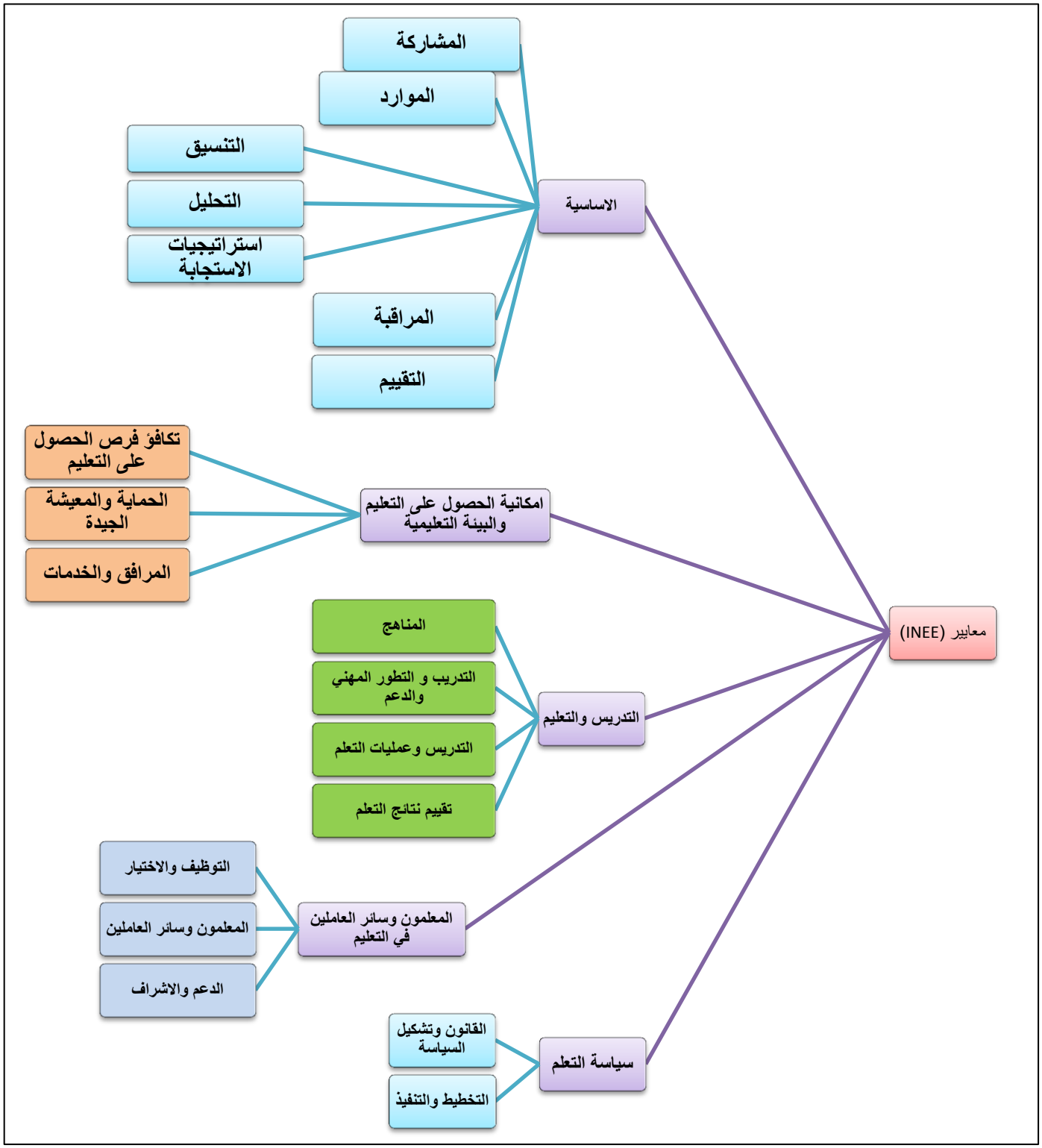
٢- امكانية الحصول على التعليم والبيئة التعليمية وتشمل : (١- **تكافؤ فرص الحصول على التعليم** ، ٢- **الحماية والمعيشة الجيدة** ، ٣- **المرافق والخدمات**)

٣- التدريس والتعليم وتشمل (١- **المناهج** ، ٢-**التدريب و التطور المهني والدعم** ، ٣- **التدريس وعمليات التعلم** ، ٤- تقييم نتائج التعلم)

٤- المعلمون وسائر العاملين في التعليم وتشمل : (١- **التوظيف والاختيار**، ٢- **المعلمون وسائر العاملين** ، ٣- **الدعم والاشراف**)

٥- سياسة التعلم وتشمل : (١- **القانون وتشكيل السياسة** ، ٢- **التخطيط والتنفيذ**)

ومخطط (٣) يبين تقسيم هذه المجالات على المعايير الاساسية والتي اعتمدها الباحث .



مخطط (٣) يوضح معايير (INEE) من اعداد الباحث

٤- صياغة مؤشرات الأداة بصيغتها الأولية : قام الباحث بصياغة (١١٢) مؤشر موزع على (١٩) مجالاً كما في جدول (٧) يوضح عدد هذه المؤشرات .

الجدول (٧)

مؤشرات اداة التقويم في ضوء قائمة المعايير (INEE) وفق كل مجال

ت	المعايير	المجال	عدد المؤشرات
١	المعايير الاساسية	المشاركة	٦
		الموارد	٣
		التنسيق	٧
		التحليل	٧
		استراتيجيات الاستجابة	٥
		المراقبة	٥
		التقييم	٣
٢	امكانية الحصول على التعليم والبيئة التعليمية	تكافؤ فرص الحصول على التعليم	٨
		الحماية والمعيشة الجيدة	٧
		المرافق والخدمات	٩
٣	التدريس والتعليم	المناهج	٩
		التدريب و التطور المهني والدعم	٦
		التدريس وعمليات التعلم	٤
		تقييم نتائج التعلم	٥
	المعلمون وسائر العاملين في التعليم	التوظيف والاختيار	٣
		المعلمون وسائر العاملين	٤

٤		الدعم والاشراف	٦
٥	سياسة التعلم	القانون وتشكيل السياسة	١٠
		التخطيط والتنفيذ	٥
	المجموع		١١٢

٥.إعداد بدائل الإجابة وطريقة التصحيح :

اعتمد الباحث بدائل الإجابة على مؤشرات أداة تقويم وفق تدريج ليكرت الخماسي أمام كل مؤشر ، وهي متوفر بدرجة (عالية ، متوسطة ، مقبولة ، ضعيفة ، غير متوفرة) يقابلها سلم درجات يتراوح من (٥،٤،٣،٢،١) على التوالي كما في جدول (٨).

جدول (٨) درجة التقويم وفق مقياس ليكرت الخماسي

متوافر بدرجة عالية	متوافر بدرجة متوسطة	متوافر بدرجة مقبولة	متوافر بدرجة ضعيفة	غير متوافر
٥	٤	٣	٢	١

وبهذه الطريقة يتم حساب الدرجة الكلية لكل مفحوص قيم أجابته على المؤشرات جميعها وعليه فإن مدى درجة الاجابة للمؤشر الواحد لأداة التقويم تتراوح ما بين(٥-١) درجة، إذ أن اعلى درجة يمكن الحصول عليها هي (٥٦٠) درجة ، واقل درجة هي (١١٢).

٦_ **صدق الأداة :** الصدق من شروط الاستبانة الجيد، ويقصد بالصدق أن يقيس الاستبانة بالفعل لما وضع لقياسه ، ويشير إلى الدرجة التي تستطيع الاداة من خلالها أن تحقق الأهداف التي وضعت من اجلها. (صالح،٢٠١٠: ١٥٩)

إن اختيار الأداة الملائمة وسلامة بنائها ، ومراعاة الدقة في فحص الأداة هي أمور على جانب كبير من الأهمية في عملية تحديد المعايير اللازمة ؛ لأن الأداة السليمة تقود إلى نتائج سليمة (الشبلي ، ٢٠٠٠ :٩٩)، وللتثبت من صدق الاداة قام الباحث بالاتي :

أ. **الصدق الظاهري** : يمثل المظهر العام للاستبيان من حيث المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوحها، وكذلك يتناول تعليمات الاداة ودقتها ودرجة الوضوح و الموضوعية ، فاذا كانت مؤشرات الاداة مطابقة للسمة التي تقيسها فإنها تكون اكثر صدقا (ابو عواد ،٢٠١٢:١٨٨).

وللتحقق من الصدق الظاهري للأداة عرض الباحث مؤشرات الاداة البالغة (١١٢) مؤشر كما في ملحق (٥) على عدد من المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية لاستطلاع آرائهم لبيان ملائمة كل مؤشر للذي وضع لقياسه وسلامة صياغته، اذ اعتمد الباحث نسبة اتفاق (٨٠%) من اراء الخبراء أساسا لقبول مؤشرات الاداة ، كما استخرج الباحث قيمة مربع كاي فتراوحت قيم مربع كاي المحسوبة بين (٧.٢-٢٠) وهي اكبر من القية الجدولية البالغة (٣.٨٤) وبذلك تم قبول المؤشرات جميعها وقد عدلت بعض المؤشرات في ضوء آرائهم وملاحظاتهم وبذلك أصبحت الاداة مكونة من (١١٢) مؤشر صالح بعد التعديل والجدول (٩) يوضح ذلك.

جدول (٩)

النسب المئوية وقيمة كا٢ للصدق الظاهري لمؤشرات اداة التقويم

ت	تسلسل المؤشر	المحكمين			النسبة المئوية	قيمة كا٢		درجة الحرية	الدلالة الاحصائية عند مستوى ٠.٠٥
		كلي	موافقون	غيـــــر موافقون		المحسوبة	الجدولية		
١	١ – ٢٥ ، ٧٩– ٩٨	٢٠	٢٠	٠	%١٠٠	٢٠	٣.٨٤	١	محقق
٢	٢٦–٣٣ ، ١٠٣– ١٠٥	٢٠	١٨	٢	%٩٠	١٢.٨	٣.٨٤	١	محقق
٣	٤٦–٧٨، ٩٩– ١٠٢	٢٠	١٧	٣	%٨٥	٩.٨	٣.٨٤	١	محقق
٤	٣٤–٤٥ ، ١٠٦– ١١٢	٢٠	١٦	٤	%٨٠	٧.٢	٣.٨٤	١	محقق

ب. التطبيق الاستطلاعي للأداة:

بعد تأكد الباحث من صلاحية مؤشرات الاداة ، طبقها في يوم الاثنين المصادف (٢٠٢٢/٨/٢٥) حتى يوم الاربعاء المصادف (٢٨ /٩ /٢٠٢٢) على عينة عشوائية استطلاعية مكونة من (٨٠) معلماً ومعلمة و (٢٠) مشرفاً ومشرفة التابعين للمديرية العامة للتربية في محافظة بابل .

ج. **صدق البناء:** يعرف بأنه الدرجة التي تعمل الاداة على قياس خاصية أو سمة صممت أساساً لقياسها (ابو عواد ،٢٠١٢: ١٩٠).

كما يعد الصدق من العناصر الواجب توافرها في بناء الأداة ، إذ إنّ الأداة تكون صادقة إذا كان بمقدورها أن تقيس الشيء الذي وضعت له فعلًا (عودة ، ٢٠٠٢ : ٥٤).

كما أشار(الجلبي،٢٠٠٥) إلى أن هناك طرائق عدة يمكن ان يلجأ اليها الباحث للوصول الى هذا نوع من الصدق ، ومن اهمها ايجاد الفروق بين المفحوصين من خلال المجموعتين المتطرفتين وبناءاً على الدرجة الكلية، ويستخرج الفرق بين إجابات المفحوصين لهاتين المجموعتين في كل عبارة من عباراته وتحذف العبارة التي لا تظهر تمييزا واضحاً بين هاتين المجموعتين، وكذلك يتم استخراج العلاقة بين درجات المؤشرات الفرعية وبين الدرجة الكلية للاستبيان (الجلبي،٢٠٠٥: ١٠٣).

وللتحقق من صدق البناء قام الباحث باستخدام:

الاتساق الداخلي :

من اجل حساب الاتساق الداخلي للأداة قام الباحث بالاتي :

اولاً: **علاقة درجة المؤشر بالدرجة الكلية للأداة** : يعد هذا الأسلوب من الأساليب المستخدمة لحساب الاتساق الداخلي باستخدام معامل الارتباط ، إذ يهتم بمعرفة كون كل مؤشر من مؤشرات الاستبانة يجب ان تنسجم مع المؤشرات الاخرى في تحقيق الهدف من الاداة ، وان عدم انسجامها في تحقيق هذا الغرض يعني حذفها واستبدالها بأخرى تكون اكثر انسجاما مع مؤشرات الاداة اذا كانت قيمة معامل الارتباط تتراوح ما بين (٠-١)، وكذلك يمكن استخدام دلالة معامل الارتباط وذلك بمقارنتها بالقيمة الجدولية اعتمادا على درجة الحرية ، فاذا كانت قيمة المحسوبة اعلى من الجدولية ، يكون الارتباط محققا احصائياً واذا كانت اقل فهذا يعني ان الارتباط غير محقق احصائياً(الزاملي وآخرون،٢٠٠٩: ٢٤٩).

وتم احتساب قيم معاملات الارتباط لعلاقة درجة المؤشر بالدرجة الكلية للأداة وذلك باستعمال معامل ارتباط بيرسون، وأظهرت نتائج التحليل الاحصائي، ان قيم معامل الارتباط تتراوح بين(٠,٣٢-٠,٧٨) وعند مقارنتها مع الجدولية والبالغة (٠,٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٩٨) وجد ان القيمة المحسوبة تكون اعلى من القيمة الجدولية وبذا تكون معاملات الارتباط محققة احصائياً.

جدول (١٠)

علاقة المؤشر بالدرجة الكلية للأداة

ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط
١	٠.٦	٢٩	٠.٦٥	٥٧	٠.٧٥	٨٥	٠,٧١
٢	٠.٦٥	٣٠	٠.٣٢	٥٨	٠.٧٤	٨٦	٠.٦٨
٣	٠.٥١	٣١	٠.٥	٥٩	٠.٦٢	٨٧	٠,٤
٤	٠.٤٧	٣٢	٠.٥٣	٦٠	٠.٦١	٨٨	٠,٦٧
٥	٠.٦٨	٣٣	٠.٥٨	٦١	٠.٦٢	٨٩	٠,٣٢
٦	٠.٦٩	٣٤	٠.٤٦	٦٢	٠.٥٦	٩٠	٠,٥
٧	٠.٤١	٣٥	٠.٥٢	٦٣	٠.٥١	٩١	٠.٥٣
٨	٠.٥	٣٦	٠.٦٢	٦٤	٠.٧١	٩٢	٠.٥٨
٩	٠.٧٤	٣٧	٠.٧٢	٦٥	٠.٦٩	٩٣	٠.٤٦
١٠	٠.٦٢	٣٨	٠.٥	٦٦	٠.٤١	٩٤	٠.٥٢
١١	٠.٤٣	٣٩	٠.٥٣	٦٧	٠.٥٧	٩٥	٠.٦٢
١٢	٠.٦٧	٤٠	٠.٣٦	٦٨	٠.٧٨	٩٦	٠.٧٢

١٣	٠.٣٩	٤١	٠.٦٧	٦٩	٠.٦٦	٩٧	٠.٥
١٤	٠.٥٧	٤٢	٠.٦٢	٧٠	٠.٤٨	٩٨	٠.٥٣
١٥	٠.٧٧	٤٣	٠.٥٨	٧١	٠.٦٨	٩٩	٠.٣٦
١٦	٠.٦٩	٤٤	٠.٤٨	٧٢	٠.٤٥	١٠٠	٠.٦٧
١٧	٠.٥	٤٥	٠.٤٢	٧٣	٠.٦٢	١٠١	٠.٦٢
١٨	٠.٥٤	٤٦	٠.٧٥	٧٤	٠.٧٨	١٠٢	٠.٥٨
١٩	٠.٥٥	٤٧	٠.٥٨	٧٥	٠.٦٧	١٠٣	٠.٤٩
٢٠	٠.٥١	٤٨	٠.٤٦	٧٦	٠.٤٩	١٠٤	٠.٤٣
٢١	٠.٤٧	٤٩	٠.٣٩	٧٧	٠.٥٤	١٠٥	٠.٦٦
٢٢	٠.٦٩	٥٠	٠.٥٨	٧٨	٠.٥٥	١٠٦	٠.٥٨
٢٣	٠.٦٩	٥١	٠.٦٣	٧٩	٠.٥٩	١٠٧	٠.٣٦
٢٤	٠.٤١	٥٢	٠.٣٤	٨٠	٠.٥١	١٠٨	٠.٤٦
٢٥	٠.٤٤	٥٣	٠.٥٩	٨١	٠.٧٢	١٠٩	٠.٥٨
٢٦	٠.٦٧	٥٤	٠.٦١	٨٢	٠.٧١	١١٠	٠.٧٥
٢٧	٠.٦٤	٥٥	٠.٥٨	٨٣	٠.٤١	١١١	٠.٧٦
٢٨	٠.٤	٥٦	٠.٥١	٨٤	٠.٤٧	١١٢	٠.٥٦

ثانياً: علاقة درجة المؤشر بدرجة المجال الذي ينتمي إليه : وتم احتساب قيم معاملات الارتباط بين درجة المؤشر والدرجة المجال الذي تنتمي اليه وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وأظهرت نتائج التحليل الاحصائي ان قيم معامل الارتباط تتراوح بين (٠,٣٤-٠٧٩) وعند مقارنتها مع الجدولية والبالغة

(٠,٢) عند مستوى دلالة(٠.٠٥) ودرجة حرية (٩٨) وجد ان القيمة المحسوبة تكون اعلى من القيمة الجدولية وبذا تكون معاملات الارتباط محققة احصائياً.

جدول (١١)

علاقة المؤشر بالدرجة الكلية للمجال

	الاول		الثاني		الثالث		الرابع		الخامس	
ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط
١	٠.٥٧	١	٠.٧٤	١	٠.٦٥	١	٠.٧١	١	٠.٥٧
٢	٠.٦٥	٢	٠.٥٢	٢	٠.٥٧	٢	٠.٧١	٢	٠.٣٨
٣	٠.٥١	٣	٠.٥٢	٣	٠.٥٤	٣	٠.٤٢	٣	٠.٦٩
٤	٠.٤٧	٤	٠.٣٦	٤	٠.٧١	٤	٠.٦٥	٤	٠.٦٣
٥	٠.٦٧	٥	٠.٦٩	٥	٠.٦٩	٥	٠.٣٤	٥	٠.٥٧
٦	٠.٦٩	٦	٠.٦٨	٦	٠.٤٥	٦	٠.٥٤	٦	٠.٥١
٧	٠.٤	٧	٠.٥٥	٧	٠.٦	٧	٠.٥٥	٧	٠.٤٣
٨	٠.٥	٨	٠.٥	٨	٠.٧٨	٨	٠.٦٤	٨	٠.٦٩
٩	٠.٧٥	٩	٠.٤٢	٩	٠.٦٨	٩	٠.٥٢	٩	٠.٥٦
١٠	٠.٦٣	١٠	٠.٧٨	١٠	٠.٤٩	١٠	٠.٥٦	١٠	٠.٤
١١	٠.٤٦	١١	٠.٥٧	١١	٠.٦٧	١١	٠.٦	١١	٠.٥١
١٢	٠.٦٩	١٢	٠.٥	١٢	٠.٤٨	١٢	٠.٧١	١٢	٠.٦٢

١٣	٠.٤١	١٣	٠.٣٩	١٣	٠.٦١	١٣	٠.٥١	١٣	٠.٧٥
١٤	٠.٥٩	١٤	٠.٥٧	١٤	٠.٧٦			١٤	٠.٧٧
١٥	٠.٧٩	١٥	٠.٦	١٥	٠.٦٨			١٥	٠.٥٩
١٦	٠.٦٩	١٦	٠.٣٨	١٦	٠.٥				
١٧	٠.٥٢	١٧	٠.٦٥	١٧	٠.٥١				
١٨	٠.٥١	١٨	٠.٥٨	١٨	٠.٥٩				
١٩	٠.٥٤	١٩	٠.٥٩	١٩	٠.٦٢				
٢٠	٠.٥١	٢٠	٠.٥٣	٢٠	٠.٥٥				
٢١	٠.٤٨	٢١	٠.٧٧	٢١	٠.٧٣				
٢٢	٠.٦٨	٢٢	٠.٧٢	٢٢	٠.٧٤				
٢٣	٠.٧	٢٣	٠.٦٣	٢٣	٠.٤٦				
٢٤	٠.٤	٢٤	٠.٦٧	٢٤	٠.٥				
٢٥	٠.٤٤	٢٥		٢٥					
٢٦	٠.٦٨	٢٦		٢٦					
٢٧	٠.٦٤	٢٧		٢٧					
٢٨	٠.٤٢	٢٨		٢٨					
٢٩	٠.٦٧	٢٩		٢٩					
٣٠	٠.٣٤	٣٠		٣٠					
٣١	٠.٥٣	٣١		٣١					

٣٢	٠.٥٦	٣٢		٣٢					
٣٣	٠.٥٧	٣٣		٣٣					
٣٤	٠.٤٧	٣٤		٣٤					
٣٥	٠.٥٣	٣٥		٣٥					
٣٦	٠.٦١	٣٦		٣٦					

ثالثاً: علاقة درجة المجال بالدرجة الكلية للاستبانة: لغرض التحقق من ذلك تم احتساب قيم معاملات الارتباط بين درجة المجال ودرجة الاداة الكلية، وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون ، وأظهرت نتائج التحليل الاحصائي ، ان قيم معامل الارتباط تتراوح بين (٠,٩٦-٠,٩٩) وعند مقارنتها مع الجدولية والبالغة (٠,٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٩٨) وجد ان القيمة المحسوبة تكون اعلى من القيمة الجدولية وبذلك تكون معاملات الارتباط محققة احصائياً .

جدول (١٢)

علاقة الدرجة الكلية للمعيار بالدرجة الكلية للاستبانة

ت	المعيار	معامل الارتباط
١	المعايير الاساسية	٠.٩٩
٢	امكانية الحصول على التعليم والبيئة التعليمية	٠.٩٨
٣	التدريس والتعليم	٠.٩٨
٤	المعلمون وسائر العاملين في التعليم	٠.٩٦
٥	سياسة التعلم	٠.٩٧

د. القوة التمييزية لمؤشرات الاستبانة:

ويعني قدرة الاستبانة على التمييز بين المفحوصين ذوي الدرجة العالية في الصفة أو الخاصية المراد قياسها والمفحوصين الحاصلين على درجات واطئة فيها، والهدف من هذه الخطوة هو الإبقاء على المؤشرات ذات التمييز العالي والجيدة فقط، والتي تكون نسبة المجيبين عليها من الجيدين أعلى من الضعاف بصورة واضحة ، وذلك لان المؤشر الذي لا يجيب عليه الجميع على اختلاف مستوياتهم لا قيمة له لأنه لا تستطيع التمييز بينهم .

وبعد تطبيق الاداة على العينة الاستطلاعية البالغ عددها (٨٠) من المعلمين و (٢٠) من المشرفين ، وحسب الباحث الدرجة الكلية لكل استمارة ، ورتب الدرجات تنازليا واخذت نسبة(٢٧%) من أعلى الدرجات و(٢٧%) من أدنى الدرجات، فقد وجد ان القيم التائية المحسوبة لمؤشرات الاستبانة تتراوح ما بين(٣,٧-١١,٠١٧) وهي اعلى من القيمة التائية المحسوبة البالغة (٠,٢) عند درجة حرية (٥٢) وهي محققة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وهذا يؤشر بان قدرة المؤشرات على التمييز بين المجيبين، وهذا موضح في ملحق (٧).

٧- ثبات الاداة

للثبات اهمية خاصة في اختيار واستخدام اداة ما لغرض معين ، اذ يشير الى قدر الثقة التي يمكننا ان نضعها في النتائج، ويعتبر معامل ثبات الأداة في الدراسات النفسية والتربوية من العوامل المهمة التي يسعى إليها الباحثون ، حيث يطمحون للحصول على معامل ثبات عال للتقليل من الخطأ المعياري في القياس، لأن الثبات مؤشِّر على دقة القياس وبالتالي موثوقية النتائج (عمر وآخرون،٢٠١٠: ٢١٥).

استعمل الباحث معامل ألفا كرونباخ لحساب ثبات الاداة ، حيث بلغت قيمته (٠,٩٨) ، مما يؤكد ثبات الاداة ، كما موضح في ملحق (٧).

٨-الصيغة النهائية للأداة

اصبحت الاداة بصيغتها النهائية مكونا من (١١٢) مؤشر كما في ملحق (٥) ووضع الباحث البدائل الخماسية له كالاتي : وهي متوفر بدرجة (عالية ، متوسطة ، مقبولة ، ضعيف ، غير متوفر) وتأخذ المؤشرات الدرجات (٥ ،٤، ٣، ٢، ١)، وبذلك أصبحت الدرجة الكلية للأداة (٥٦٠) درجة واقل درجة (١١٢) والمتوسط الفرضي للأداة يساوي (٣٣٦).

رابعا : خطوات التطوير

وفي ما يأتي توضيح لخطوات التطوير التي قام بها الباحث وهي كما يأتي :

١- تحديد أداة التقويم وبنائها وضبطها :

قام الباحث بتحديد أداة التقويم والمتمثلة :

- استبانة تقويم برامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير (INEE). للمعلمين والمشرفين.

اذ قام الباحث ببناء الاداة في تقويم برامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير (INEE). ومعرفة مدى تضمينها وتوافقها مع معايير **(INEE)** .

٢- تطبيق أداة التقويم

بعد ان قام الباحث بإعداد أداة التقويم والتأكد من صدقها وثباتها أصبحت جاهزة للتطبيق ، اذ قام الباحث بتوزيع الاستبانات وفق الاتي :

أ- تم توزيع الاستبانات على عينة البحث (المعلمين والمعلمات) للفترة من يوم الاثنين ٢٠٢٢/١٠/٢٤ ولغاية يوم الخميس ٢٠٢٢/١٢/٢٩، اذ تم توزيع (٢٩٢) استمارة ، وتم تجميعها ، اذ بلغ عدد

الاستبانات المستلمة والصالحة للتحليل (٢٨٢) ، اما بقية الاستبانات فقد تم استبعادها لعدم تحصيلها من الموزع عليهم.

ب-تم توزيع الاستبانات على عينة الدراسة (المشرفين) للفترة من يوم الثلاثاء ٢٠٢٢/١١/١٥ ولغاية يوم الخميس ٢٠٢٢/١٢/٢٢، اذ تم توزيع (١١٣) استبانة، وتم تجميعها ، اذ بلغ عدد الاستبانات المستلمة والصالحة للتحليل (٩٥) ، اما بقية الاستبانات فقد تم استبعادها لعدم الحصول عليها.

٣- معالجة نتائج التقويم :

بعد ان اجرى الباحث عملية توزيع الاستبانات و جمعها قام بتفريغ اجاباتهم من أجل إجراء العمليات الاحصائية للوصول الى النتائج من خلال:

أ) حساب تكرار الاجابة على كل مؤشر من الاستبيان وفقا للبدائل الخمسة .

ب) استخراج قيمة الوسط المرجح لكل مؤشر وذلك من خلال اعطاء خمسة درجات للبديل الاول واربع درجات للبديل الثاني وثلاث درجات للبديل الثالث ودرجتان للبديل الرابع ودرجة واحدة للبديل الخامس في كل مؤشر من مؤشرات الاستبيان ، تم استخراج الوزن المئوي لكل مؤشر من مؤشرات الاستبيان.

ت) للتحقق من مستوى كل مجال من مجالات الاداة قام الباحث بالخطوات الاتية:

- تم حساب الدرجة الكلية لكل مقوم (معلم او مشرف) ثم اخذ الوسط المرجح لاستجاباتهم جميعا ولكل مجال .
- تم الحكم على كل مجال في ضوء الفئة التي وقع ضمنها الوسط المرجح لاستجاباتهم.

٤. التطوير :

أ- مقترحات التطوير

بناءاً على نتائج التقويم قام الباحث بتحديد نقاط القوة والضعف في برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير(INEE) ومن ثم قدم مقترحات لتطويرها سيتم عرضها في الفصل الخامس، إذ قام بأخذ المؤشرات التي حصلت على درجة اقل من درجة القطع وعمل على تطويرها، .

ب_ البرنامج التدريبي المقترح

اعد الباحث برنامج تدريبي مقترح اعتمد في إعداده على خطوات اعداد البرامج التدريبية، وعرضه على الخبراء والمحكين والمختصين ملحق (٣)، وذلك بقصد التثبيت من صحة اشتقاق الاهداف والموضوعات والمفردات ومدى صلاحية ومناسبة محتوى البرنامج لأهدافه وبيان رائيهم بالخطوات التنفيذية ، وكان معيار قبول الفقرة حصولها على درجة (٨٥ %) فأكثر من الخبراء والمحكمين والمختصين، فأطلعوا كذلك على موضوعات البرنامج التدريبي وكيفية اعتماده على معايير INEE ، فبما ان هذه المعايير تستعمل في الازمات والطوارئ استعمل الباحث استراتيجيات تتلاءم من الازمات ، كما موضح في الاتي:

أولاً: عنوان البرنامج التدريبي المقترح:

(تطوير برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير INEE).

ثانياً: الهدف العام من البرنامج التدريبي المقترح:

يهدف هذا البرنامج إلى تدريب المعلمين في المديرية العامة للتربية في محافظة بابل على معايير(INEE)، وتحسين أدائهم التدريسي، وذلك عن طريق استعمال الطرائق والوسائل والأساليب والمهام والأنشطة التي تساعد في تحقيق ذلك بما يَسهم في تسهيل عملية إكسابها.

ثالثاً: الأهداف الخاصة للبرنامج التدريبي المقترح:

لتحقيق أهداف البرنامج التدريبي العامة تمِت ترجمتها إلى أهداف خاصة يسهل قياسها، وقد تنوعت هذه الأهداف حسب تنوع المعايير التي يسعى البرنامج إلى إتقانها من قبل المعلمين، ومن المتوقع بنهاية البرنامج التدريبي المقترح ان يكون المتدرب قادراً على:

١. ادراك ماهية البرنامج التدريبي وماهي معايير (INEE).
٢. التخطيط للدرس ومعرفة التخطيط وفق معايير (INEE).
٣. كيفية تنظيم بيئة التعلم.
٤. ضبط الصف وادارته.
٥. استعمال مهارات تنفيذ الدرس والوسائل التعليمية.
٦. استعمال استراتيجيات التدريس والتعليم الالكتروني.
٧. استعمال الصفوف الافتراضية والرحلات المعرفية عبر الويب.
٨. استعمال استراتيجية التعلم المتمركز حول المشكلة.
٩. استعمال التعلم عن بعد .
١٠. دمج التقنيات التربوية في التدريس.
١١. ان يستعمل التقويم التربوي بأفضل صورة.

رابعاً: المبررات التي يقوم عليها البرنامج التدريبي المقترح:

اعتمد الباحث في بناء البرنامج التدريبي المقترح لتدريب المعلمين وفق معايير (INEE)، مجموعة من المسوغات (المبررات) الآتية:

١. الازمة التعليمية التي مرت بسبب وباء كورونا الذي هدد العالم بشكل عام.
٢. وجود ضعف في الاداء التدريسي في ظل الازمة كوني مدرس ولدي اطلاع على هذا الجانب.

٣. الحصول على معايير عالمية تم استخدامها لتلافي الازمات التعليمية من خلال البحث في المصادر.

٤. عدم استخدام الاستراتيجيات والنماذج الحديثة في التدريس.

٥. افتقار اغلب معلمي المرحلة الابتدائية لمهارة استخدام البرامج الإلكترونية التعليمية.

خامساً: الأسس (المعرفية والفلسفية والتكنولوجية) التي يستند عليها البرنامج التدريبي المقترح:

لا بُدّ للبرنامج التدريبي أنّ يستند إلى فلسفة موحدة تحدد وتوجه عناصره ابتداءً من مرحلة تخطيطه مروراً بمرحلة تنفيذه وصولاً إلى مرحلة تقويمه، إذ تسهم هذه الأسس وبشكل أساسي في تحديد هيكلية البرنامج التدريبي، ومن أهم هذه الأسس التي يستند إليها البرنامج التدريبي المقترح حددها الباحث بما يأتي:

١. صياغة الأهداف العامة للبرنامج التدريبي المقترح، والأهداف الإجرائية (السلوكية) لمحتوى التعليمي للبرنامج التدريبي، مما يساعد الباحث (المصمم) على تنظيم العملية التدريبية والسعي إلى تحقيق تلك الأهداف.

٢. تنظيم وتحليل المحتوى التعليمي للبرنامج التدريبي بما يتلاءم مع أهداف البرنامج وخصائص المتدربين وحاجاتهم الفعلية.

٣. يسمح لعامل المرونة ضمن مكونات البرنامج التدريبي بنحوٍ من التغيير والتعديل والإثراء والتطوير لأي عنصر من عناصره، مع إمكانية استمراريته بتطوير المعرفة.

٤. إعطاء أدوار متنوعة للمتدربين في التعامل مع أنشطة البرنامج التدريبي المقترح وتدريباته، وفتح المجال أمامهم بطرح الأسئلة المثيرة.

٥. اعتماد أنواع التقويم التمهيدي والبنائي والختامي ومراعاة أساليب التعزيز وأثارة الدافعية، والتغذية الراجعة بنحو يرافق عناصر البرنامج التدريبي.

٦. إدخال الروح التكنولوجية في البرنامج التدريبي المقترح (عرض أفلام تعليمية –تصميم وإنشاء موقع إلكتروني لغرض التواصل مع المتدربين).

سادساً: الفئة المستهدفة بالبرنامج التدريبي المقترح:

يستهدف البرنامج التدريبي المقترح معلمي ومعلمات المرحلة الابتدائية في المديرية العامة للتربية في محافظة بابل.

سابعاً: أساليب ووسائط التدريب للبرنامج التدريبي المقترح:

في ضوء أهداف البرنامج التدريبي والمحتوى، تم اختيار طرائق التدريس التي تناسب المحتوى وتؤدي إلى تحقيق الأهداف العامة والخاصة للبرنامج التدريبي، مع مراعاة طبيعة المتدربين وقدرات المتدرب، ومدى تنوع وتوفير الوسائل والمصادر الإلكترونية وطبيعة المكان المعد للتدريب، ويستخدم لتدريس الجانب النظري المحاضرة، والمناقشة الموجهة، والحوار والنقاش المفتوح، والعصف الذهني العمل في مجموعات ....الخ.

١. الأنشطة التعليمية وتتضمن:

أ. الأنشطة الفردية (أوراق عمل، التقرير الفردي، التقويم الذاتي).

ب. دروس عملية يتدرب عليها المتدربون في تحضير دروس (التطبيق الميداني) وفق مبادئ معايير (INEE).

ت. إعداد الدروس النموذجية وعرضها على مجموعة الزملاء.

٢. الوسائل المساعدة وتتضمن:

أ. أوراق العمل.

ب. سبورة ثابتة وأخرى متحركة للمجموعات التعاونية.

ج. جهاز حاسب آلي.

د. جهاز عرض البيانات (Data show).

ثامناً: استراتيجيات التدريب:

يتم اعتماد استراتيجيات في البرنامج التدريبي تتمثل بـ: (المحاضرة، الحوار، المناقشة، التعلم التعاوني، العصف الذهني، أوراق عمل، التخطيط لمواقف صفية).

تاسعاً: المحتوى العلمي للبرنامج التدريبي المقترح:

يُعدُّ اختيار المحتوى للبرنامج التدريبي المقترح من أهم مراحل تخطيط البرنامج التدريبي، ويتم تحديده في ضوء الأهداف الخاصة للبرنامج التدريبي، ويعِّرف المحتوى بأنّه أحد عناصر المنهج وأولها تأثيراً في الأهداف التي يرمي المنهج إلى تحقيقها، ويشمل المعرفة المنظمة المتراكمة عبر التاريخ من المنجزات اليومية التي تنتظم بعد مجال معرفي معين، ويشمل المحتوى الأهداف والأساليب والتقويم(زاير وعايز ،٢٠١٤: ٢١٧).

ويتضمن المحتوى للبرنامج التدريبي المقترح جميع الخبرات التي يتوقع من المتدرب أن يكتسبها بعد التدريب على البرنامج، وقد روعي في اختيار محتوى البرنامج التدريبي وإعداده ما يأتي:

١. ملاءمة محتوى البرنامج التدريبي المقترح للأهداف والقدرة على تحقيقها لدى المتدرب.
٢. شمولية محتوى البرنامج التدريبي المقترح على جميع جوانب الخبرة والمهارة المطلوبة تنميتها مهنياً وأكاديمياً.
٣. التنوع والمرونة بحيث يسمح بالتعديل والتطوير.
٤. التدرج من السهل إلى الصعب.
٥. مراعاة الفروق الفردية بين المتدربين، بحيث يتعلم كل متدرب وفق إمكاناته وقدراته.
٦. القابلية للتقويم المستمر.
٧. تنظيم الخبرات والمحتوى التدريبي في عدد من الوحدات الدراسية.

عاشراً: أساليب التقويم في البرنامج التدريبي المقترح:

تُعدُّ عملية التقويم عملية مهمة في تخطيط وتنفيذ البرنامج التدريبي، والتأكيد على مدى تحقيق أهداف البرنامج التدريبي المقترح، وقد تنوعت طرق تقويم البرنامج التدريبي على ما يأتي:

١. تقويم أداء المتدربين في أثناء البرنامج التدريبي من طريق أوراق العمل الجماعي وورش العمل الجماعية، والتفاعل داخل قاعة التدريب، وأوراق العمل الفردي.

٢. المشاركة في المناقشات الفردية والجماعية، والإجابة عن الأسئلة الواردة في أنشطة المحتوى.

٣. تقويم المدرب لأداء كلِّ متدرب عن طريق أنموذج معد لذلك.

٤. المشاركة بالاختبارات التكوينية القصيرة.

٥. متابعة أداء نشاط كلِّ متدرب عن طريق الملاحظة المباشرة.

٦. يُعد كل متدرب تقرير فردي في نهاية البرنامج التدريبي لتحديد مدى الفائدة التي حصل عليها خلال مشاركته بالبرنامج التدريبي.

٧. مناسبة أدوات التقويم.

الحادي عشر: مدة البرنامج التدريبي المقترح:

يجب ان تكون مدة البرنامج التدريبي المقترح بمعدل (٢٢ جلسة) فترة الجلسة الواحدة (ساعة ونصف).**الثاني عشر: عدد الساعات التدريبية للبرنامج التدريبي المقترح:**

عدد الساعات التدريبية باليوم (٣) ساعات بمعدل جلستين باليوم الواحد (عدا فترة الاستراحة). ملحق رقم (٩).

خامسا : الوسائل الإحصائية والحسابية :

استعمل الباحث الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) من خلال برنامج (spss 23) وكذلك برنامج (Microsoft excel 2010) في معالجة البيانات ماعدا النسب المئوية والوسط المرجح، وهذه الوسائل هي :

اولاً: الاختبار التائي (t-Test) لعينتين مستقلتين :

استعمل لحساب القوة التمييزية . (عطية ،٢٠١٠ : ٣٠٤).

ثانياً: اختبار مربع كآي (كا^{٢}) :

استعمل لحساب الصدق الظاهري للأداة. (العبسي ، ٢٠١٠ : ١١٥).

ثالثاً: معادلة معامل ارتباط بيرسون:

استعمل لحساب الاتساق الداخلي . (البياتي ، ٢٠٠٨ : ١٤٠)

رابعاً: الوسط المُرجّح: استعمل الباحث الوسط المُرجّح في استخراج نتائج الاستبانة الملاحظة ومعرفة جوانب القوة والضعف . (عطية،٢٠١٠: ٢٦٧)

خامساً: الوزن المئوي: استعمل الباحث الوزن المئوي لترتيب مؤشرات الاستبانة . (الغريب،١٩٩٧: ٧٦)

سادساً: معامل ألفا كرونباخ : استعلم الباحث معامل ألفا كرونباخ لمعرفة الثبات. (مجيد، ٢٠١٤: ٩٦).

الفصل الرابع

عرض النتائج

وتفسيرها

عرض النتائج وتفسيرها

يشتمل هذا الفصل على عرض للنتائج التي توصل اليها الباحث في هذا البحث والتي تحقق هدفه والمتمثلة في " **تطوير برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير (INEE)"** التي حددت في اجراءات هذا البحث .

للتحقق من الهدف الاول للبحث فقد قام الباحث بالاتي :

استخرج الباحث الوسط المرجح والوزن المئوي للمعايير الرئيسية ، للحكم على مدى توافر معايير (INEE)) في برامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة بعد تنزيل الدرجات للمقومين (المشرفين و المعلمين) في ضوء الدرجة التي وقع ضمنها الوسط المرجح لاستجابات المقومين ، وقد اعتمد الباحث وسط مرجح (٣) ووزن مئوي (٦٠) كمعيار للفصل بين تحقق المؤشر وعدم تحققها كما موضح في جدول (١٣).

جدول (١٣)

يوضح الاوساط المرجحة والنسبة المئوية لمعايير (INEE) الرئيسة

ت	المعايير الرئيسة	الوسط المرجح	الوزن المئوي	الحكم
١	**المعايير الاساسية**	٣.١٣	٦٢.٥٤	محققة
٢	**امكانية الحصول على التعليم والبيئة التعليمية**	٣.١	٦١.٩٩	محققة
٣	**التدريس والتعليم**	٣.٠٦	٦١.٢٤	محققة
٤	**المعلمون وسائر العاملين في التعليم**	٣.١٧	٦٣.٤٦	محققة
٥	**سياسة التعلم**	٣.٣٣	٦٦.٥٢	محققة

من ملاحظة جدول (١٣) يتبين ان جميع معايير (INEE) دالة بمعنى متوفرة ، ويمكن توضيح ذلك بالاتي :

١- حصلت (**المعايير الاساسية**) على وسط مرجح مقداره (٣.١٣) ووزن مئوي (٦٢.٥٤) وهذا يعني ان المعيار متحقق ، ويوعز الباحث سبب تحقق المعيار كونه يحتوي على مجالات اساسية فيها مؤشرات لا يمكن ان يستغني عنها أي برنامج تدريبي وهي ضرورية فحصلت على درجة قبول عالية.

٢- حصل معيار (**امكانية الحصول على التعليم والبيئة التعليمية**) على وسط مرجح مقداره (٣.١) و وزن مئوي (٦١,٩٩) ، وهذا يعني ان المعيار متحقق ، ويوعز الباحث سبب تحقق المعيار كونه يحتوي على مجالات مفهومة ويمكن توفيرها في البرامج التدريبية وفيها مؤشرات لا يمكن ان يستغني عنها أي برنامج تدريبي وهي ضرورية فحصلت على درجة قبول عالية.

٣- حصل معيار (**التدريس والتعليم**) على وسط مرجح مقداره (٣ ،٠٦) و وزن مئوي (٦١,٢٤) وهذا يعني ان المعيار متحقق ، ويوعز الباحث سبب تحقق المعيار كونه بصلب التدريس والتعليم ومعمول فيه بأغلب الاحيان لذلك حصل على قبول من قبل المقومين (المعلمين والمشرفين التربويين).

٤- حصل معيار (**المعلمون وسائر العاملين في التعليم**) على وسط مرجح مقداره (٣,١٧) و وزن مئوي (٦٣.٤٦) وهذا يعني ان المعيار متحقق ، ويوعز الباحث سبب تحقق المعيار كونه يخص المعلمين ومعمول فيه بأغلب الاحيان لذلك حصل على قبول من قبل المقومين (المعلمين والمشرفين التربويين).

٥- حصل معيار **(سياسة التعلم)** على وسط مرجح مقداره (٣,٣٣) ووزن مئوي (٦٦,٥٢) وهذا يعني ان المعيار متحقق ، ويوعز الباحث سبب تحقق المعيار كون سياسة التعليم متقاربة بين اغلب الدول لذلك حصل على اجابات للقبول من قبل المقومين.

وبعد ان حدد الباحث المعايير المحققة وغير المحققة لجميع معايير(INEE) الرئيسة ومن اجل معرفة المؤشرات الفرعية للمجالات التي تنتمي لكل معيار رئيسي وعلى النحو الاتي:

اولا : المعايير الاساسية

يتضمن هذا المعيار على (٣٦) مؤشر موزع على (٧) مجالات وكما موضحة في جدول (١٤) إذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٢,٩-٣,٤١) واوزانها المئوية تراوحت بين(٥٨-٦٨) وبلغ الوسط المرجح للمعيار (٣,١٣) والوزن المئوي للمعيار بلغ (٦٢,٥٤) وبلغ عدد المجالات المحققة للمعايير (٦) وغير المحققة (١) مؤشر، ويوعز الباحث بعدم تحقق مجال الموارد الى ضعف في امكانية توفير الموارد الاساسية للتعلم وبالأخص للبرامج التدريبية، اما المجالات الاخرى فمن الممكن وجودها في البرامج التجريبية لذلك تحقق حصلت على موافقة المحكمين.

جدول (١٤)

يوضح تقسيم الدرجات على كل مجال من مجالات المعايير الاساسية لمعايير (INEE) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (المشرفون – المعلمون)

ت	المجالات	متوفر بدرجة عالية	متوفر بدرجة متوسطة	متوفر بدرجة مقبولة	متوفر بدرجة ضعيفة	غير متوفر	الوسط المرجح	الوزن المئوي	الحكم
١	المشاركة	٥٤١	٤٣٨	٤٨٥	٣٩١	٤٠٧	٣.١٤	٦٣	محققة
٢	الموارد	٢٠٦	٢٢٨	١٩٩	٢٤٣	٢٥٥	٢.٩	٥٨	غير محققة
٣	التنسيق	٥١٦	٤٩٢	٦٠٣	٥٣٢	٤٩٦	٣	٦٠	محققة
٤	التحليل	٦٣٠	٥٢٦	٥٤٤	٤٣٢	٥٠٧	٣.١٣	٦٣	محققة
٥	استراتيجيات الاستجابة	٥١٠	٤٥٧	٤٤٢	٢٤٨	٢٢٨	٣.٤١	٦٨	محققة
٦	المراقبة	٣٥٠	٤٠٨	٤٠٦	٣٦٩	٣٥٢	٣.٠٢	٦٠	محققة
٧	التقييم	٣٣٩	٢٥٢	١٥٣	٢١٦	١٧١	٣.٣٣	٦٧	محققة

من ملاحظة جدول (١٤) يتبين ان جميع المعيار الاساسي لمعايير(INEE) الرئيسة متحققة ما عدا مجال (الموارد) فأنه غير متحقق ، وهذا يعني ان برامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة تفتقر الى الموارد ، ولهدف معرفة المؤشرات التي حققت المعايير قام الباحث بحساب الاوساط المرجحة والوزن المئوي لها من خلال جدول (١٥) الاتي :

جدول (١٥)

يوضح تقسيم الدرجات على كل مؤشر من المجال الاول للمعيار الاساسي – معايير (INEE) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (المشرفون – المعلمون)

ت	المؤشر	الوسط المرجح للمؤشر	الوزن المئوي للمؤشر%	الحكم
المشاركة	**اولاً:** يشارك مجموعة من المعلمين في تحديد اولوية الانشطة التعليمية على التخطيط لها.	٢.٥٨	٥١.٦٧	غير محقق
	ثانياً: يختار اعضاء اللجنة ممثلين عن كل مجموعة.	٣.٢٧	٦٥.٣١	محقق
	ثالثاً: يشارك المعلمين في تطوير وتنفيذ وتنظيم انشطة التعليم.	٣.٣٧	٦٧.٤٨	محقق
	رابعاً: يشارك المعلمين التقييمات وتحليل السياقات.	٣.٣٨	٦٧.٥٩	محقق
	خامساً: يدقق المعلمين الانشطة المشتركة بين كل المجموعات للموازنة والحد من مخاطر الكوارث.	٣.٤٢	٦٨.٣٣	محقق
	سادساً: توفير فرص لتدريب المعلمين وتنمية قدراتهم.	٢.٨٢	٥٦.٣٤	غير محقق
	المجموع	٣.١٤	٦٣	محقق
الموارد	**اولاً:** يحدد المعلمين الانشطة والموارد وتحشيدها لتعزيز امكانية الحصول على التعليم الجيد.	٣.١٦	٦٣.١٨	محقق
	ثانياً: تحدد سلطات التعليم المهارات والمعارف المتاحة وتصميم برامج التدريب.	٢.٧٩	٥٥.٧	غير محقق

	ثالثاً: تستخدم سلطات التعليم والاطراف المعنية موارد المجتمع لتطوير وتحقيق تعليم يضم مكونات الحد من مخاطر الكوارث	٢.٧٦	٥٥.١٢	غير محقق
	المجموع	٢.٩	٥٨	غير محقق
التنسيق	**اولاً:** تؤمن الجهات المسؤولة حق التعليم وتدريب المعلمين بالمشاركة والتنسيق مع الاطراف الاخرى المعنية بالتعليم.	٣.٢٦	٦٥.١٥	محقق
	ثانياً: تشكيل لجان مشتركة من قبل الجهات المسؤولة عن التعليم لتنسيق وتقييم وتخطيط وادارة المعلومات.	٢.٦	٥١.٩٤	غير محقق
	ثالثاً: تؤخذ بعين الاعتبار جميع المستويات ومراحل التعليم.	٣.٢٥	٦٥.٠٩	محقق
	رابعاً: تستخدم سلطات التعليم والممولون والمنظمات غير الحكومية التنسيق الجيد لدعم انشطة التعليم .	٣.٣٧	٦٧.٣٧	محقق
	خامساً: يضع الخبراء خطط توضح مشاركة المعلومات حول تخطيط وتنسيق الاستجابات داخل لجنة التنسيق وضمن مجموعات.	٢.٦	٥١.٩٤	غير محقق
	سادساً: تحديد مواطن القوة والضعف من خلال التقييم المستمر لاستجابة التعليم.	٢.٦٦	٥٣.٢١	غير محقق
	سابعاً: تلتزم كل الأطراف المعنية بمبادئ العدالة والشفّافية والمسؤولية والمساءلة لتحقيق النتائج.	٣.٢٧	٦٥.٣١	محقق
	المجموع	٣	٦٠	دالة
التحليل	**اولاً:** يتم إجراء تقييم أولي سريع للتعليم في أسرع وقت ممكن، مع الأخذ بعين الاعتبار الأمن والسلامة.	٣.٢٧	٦٥.٣٦	محقق
	ثانياً: تجمع التقييمات البيانات المصنّفة التي تحدد التصورات المحلية للأهداف ومدى ارتباط التعليم بالسياق، كما وتحدد معوقات الحصول على التعليم والحاجات والأنشطة التعليمية ذات الأولوية.	٣.٤٤	٦٨.٧٥	محقق

	ثالثاً: تحديد القدرات المحلية، وموارد واستراتيجيات التعلّم والتعليم، قبل وأثناء حالة الطوارئ.	٢.٥١	٥٠.١٩	غير محقق
	رابعاً: تقييم المعلومات لضمان استجابات التعليم الذي يناسب ويراعي الاخطار المحتملة.	٣.٤٢	٦٨.٤٤	دالة
	خامساً: يشارك ممثل من كل مجموعة في تصميم وتنفيذ عملية جمع البيانات.	٣.٣٥	٦٧	محقق
	سادساً: تقييم شامل لحاجات التعليم والموارد لمختلف مراحل وأنواع التعليم بمشاركة أطراف معنية رئيسة.	٢.٧٣	٥٤.٦٤	غير محقق
	سابعاً: تشكل لجان مشتركة من قبل الجهات المعنية من اجل تفادي تكرار الجهود.	٣.١٨	٦٣.٦٦	محقق
	المجموع	٣.١٣	٦٣	دالة
استراتيجيات الاستجابة	**اولاً:** تعرض اللجان المختصة نتائج التقييم واستراتيجيات الاستجابة بدقة.	٣.٥٢	٧٠.٤٥	محقق
	ثانياً: تعرض النتائج تدريجياً وفق استراتيجيات التعليم لتأمين التعليم الشمولي الجيد.	٣.٤٩	٦٩.٧١	محقق
	ثالثاً: تصميم وتنفيذ استراتيجيات الاستجابة بطرق سليمة لا تسبب الأذى للمعلمين والمتعلمين ولا تزيد من سوء أثر حالة الطوارئ .	٣.٤٥	٦٩.٠٧	محقق
	رابعاً: تجمع معلومات التقييم الاولي والبيانات بشكل دوري لتدعيم استجابات التعليم المتواصلة.	٣.٣٧	٦٧.٣٧	محقق
	خامساً: تُكَمِّل استجابات التعليم برامج التعليم والتدريب ويتم جمع البيانات الأساسية بطريقة منهجية عند بداية البرنامج.	٣.٢٢	٦٤.٤	محقق
	المجموع	٣.٤١	٦٨	محقق
المراقبة	**اولاً:** تراقب الانظمة بشكل دوري لأنشطة استجابة التعليم في حالات الطوارئ وصولاً إلى حالة التعافي.	٢.٦٨	٥٣.٥٣	غير محقق
	ثانياً: تراقب أنشطة استجابة التعليم لضمان سلامة وأمن كل المتعلمين و المعلمين وسائر العاملين في التعليم.	٢.٨	٥٦.٠٢	غير

				محقق
	ثالثاً: يستشار الأشخاص الأكثر عرضة للكوارث، ويتم تدريبهم على طرائق جمع البيانات، ويتم إشراكهم في أنشطة المراقبة.	٢.٨٤	٥٦.٨٢	غير محقق
	رابعاً: تجمع البيانات المصنّفة بطريقة منهجية ودورية لدعم استجابات التعليم.	٣.٥١	٧٠.١٣	محقق
	خامساً: تحليل بيانات التعليم ومشاركتها على فترات زمنية دورية مع كل الأطراف المعنية، خاصة المجتمعات المتأثرة بالكوارث.	٣.٢٧	٦٥.٣٦	محقق
	المجموع	٣.٠٢	٦٠	محقق
التقييم	**اولاً:** تقييم دوري لأنشطة استجابة التعليم تقدّم معلومات موثوقة وشفّافة وتدعم أنشطة التعليم المستقبلية.	٣.٤٨	٦٩.٥٥	محقق
	ثانياً: تشارك كل الأطراف المعنية، بما في ذلك ممثلي المجتمع المتأثر وسلطات التعليم، في أنشطة التقييم.	٢.٨	٥٥.٩٢	غير محقق
	ثالثاً: تشارك الدروس والممارسات الجيدة بشكل واسع لدعم المناصرة المستقبلية، والبرامج والسياسات.	٣.٧١	٧٤.٢٧	محقق
	المجموع	٣.٣٣	٦٧	محقق

من خلال جدول (١٥) نجد ان :

١. **المجال الاول (المشاركة)** : يتضمن هذا المجال (٦) مؤشرات ، إذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٢,٥٨-٣,٤٢) واوزانها المئوية تراوحت بين (٥١,٦٧-٦٨,٣٣) وبلغ متوسط الاوساط المرجحة للمجال (٣,١٤) ومتوسط الاوزان المئوية للمجال بلغ (٦٣) وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعايير(٤) مؤشر وغير المحققة (٢) مؤشر، حيث تبين ان مؤشر (يشارك مجموعة من المعلمين في تحديد اولوية الانشطة التعليمية وفق

التخطيط لها) فأنها غير محققة لان بالفعل ان المعلمين لا يتم اشراكهم في تخطيط اي نشاط ، ومؤشر (توفير فرص لتدريب المعلمين وتنمية قدراتهم) لان فرص التدريب المستمر قليلة جداً، وهي بحاجة الى تحسين وتطوير .

٢. **المجال الثاني (الموارد)** : يتضمن هذا المجال (٣) مؤشرات ، إذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٢.٧٦-٣.١٦) واوزانها المئوية تراوحت بين (٥٥,١٢-٦٣,١٨) وبلغ متوسط الاوساط المرجحة للمجال (٢,٩) ومتوسط الاوزان المئوية للمجال بلغ (٥٨) وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعايير(١) مؤشر وغير المحققة (٢) مؤشر، فتبين ان مؤشر (تحدد سلطات التعليم المهارات والمعارف المتاحة وتصميم برامج التدريب) غير محققة لان سلطات التعليم لم تحدد المعارف والمهارات المتاحة، ومؤشر (تستخدم سلطات التعليم والاطراف المعنية موارد المجتمع لتطوير وتحقيق تعليم يضم مكونات الحد من مخاطر الكوارث) فهي ايضاً غير محققة وتحتاج الى تحسين وتطوير.

٣. **المجال الثالث (التنسيق)** : يتضمن هذا المجال (٧) مؤشرات ، إذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٢,٦- ٣,٣٧) واوزانها المئوية تراوحت بين (٥١,٩٤- ٦٧,٣٧) وبلغ متوسط الاوساط المرجحة للمجال (٣) ومتوسط الاوزان المئوية للمجال بلغ (٦٠) وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعايير(٤) مؤشر وغير المحققة (٣) مؤشر، فتبين ان مؤشر (تشكيل لجان مشتركة من قبل الجهات المسؤولة عن التعليم لتنسيق وتقييم وتخطيط وادارة المعلومات، ومؤشر يضع الخبراء خطط توضح مشاركة المعلومات حول تخطيط وتنسيق الاستجابات داخل لجنة التنسيق وضمن مجموعات، ومؤشر تحديد مواطن القوة والضعف من خلال التقييم المستمر لاستجابة التعليم) غير محققات لان لم يتم تشكيل

لجان مشتركة لتنسيق وتقييم التخطيط ولم يتم مشاركة المعلومات حول التخطيط ولا تحدد مواطن القوة والضعف اطلاقاً، وبهذا فهي بحاجة الى تحسين وتطوير.

٤. **المجال الرابع (التحليل)** : يتضمن هذا المجال (٧) مؤشرات ، إذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٢,٥١-٣,٤٤) واوزانها المئوية تراوحت بين (٦٨-٧٥,١٩) وبلغ متوسط الاوساط المرجحة للمجال (٣,١٣) ومتوسط الاوزان المئوية للمجال بلغ (٦٣) وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعايير(٥) مؤشر وغير المحققة (٢) مؤشر ، فتبين ان المؤشرات (تحديد القدرات المحلية، وموارد واستراتيجيات التعلّم والتعليم، قبل وأثناء حالة الطوارئ، و تقييم شامل لحاجات التعليم والموارد لمختلف مراحل وأنواع التعليم بمشاركة أطراف معنية رئيسة) غير محققة لأنه لم يسبق وان حددت القدرات المحلية ولم يكون هناك تقييم لحاجات التعليم لا قبل الازمة ولا بعدها، وبذلك فهي بحاجة الى تحسين وتطوير.

٥. **المجال الخامس (استراتيجيات الاستجابة)** : يتضمن هذا المجال (٥) مؤشرات ، إذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٣,٢٢-٣,٥٢) واوزانها المئوية تراوحت بين (٦٤,٤-٧٠.٤٥) وبلغ متوسط الاوساط المرجحة للمجال (٣,٤١) ومتوسط الاوزان المئوية للمجال بلغ (٦٨) وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعايير(٥) مؤشر ولا توجد مؤشر غير محققة ، هذا يعني ان جميع مؤشرات هذا المجال متوفرة وحصلت على نسبة اجابة عالية.

٦. **المجال السادس (المراقبة)** : يتضمن هذا المجال (٥) مؤشرات ، إذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٢,٢٨-٣,٥١) واوزانها المئوية تراوحت بين (٥٣,٥٣-٧٠,١٣) وبلغ متوسط الاوساط المرجحة للمجال (٣,٠٢) ومتوسط الاوزان المئوية للمجال بلغ (٦٠) وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعايير(٢) مؤشر وغير المحققة (٣) مؤشر، فوجد ان

المؤشرات (تراقب الانظمة بشكل دوري لأنشطة استجابة التعليم في حالات الطوارئ وصولاً إلى حالة التعافي، ومؤشر يستشار الأشخاص الأكثر عرضة للكوارث، ويتم تدريبهم على طرائق جمع البيانات، ويتم إشراكهم في أنشطة المراقبة) فهي غير محققة لان بالأساس الاهتمام بالتعليم في حالات الطوارئ ضعيف جداً، وبذلك فهمي بحاجة الى تحسين وتطوير.

٧. **المجال السابع (التقييم)** : يتضمن هذا المجال (٣) مؤشرات ، إذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٢,٨-٣,٧١) واوزانها المئوية تراوحت بين (٥٥,٩٢-٧٤,٢٧) وبلغ متوسط الاوساط المرجحة للمجال (٣,٣٣) ومتوسط الاوزان المئوية للمجال بلغ (٦٧) وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعايير(٢) مؤشر وغير المحققة (١) مؤشر، حيث تبين ان مؤشر (تشارك كل الأطراف المعنية، بما في ذلك ممثلي المجتمع المتأثر وسلطات التعليم، في أنشطة التقييم) غير محققة لأنها غير متوفرة في البرامج التدريبية، وبذلك فمي بحاجة الى تحسين وتطوير.

ثانيا : امكانية الحصول على التعليم والبيئة التعليمية

يتضمن هذا المعيار على (٢٤) مؤشر موزعة على (٣) مجالات وكما موضحة في جدول (١٦) ، إذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٢,٩٥- ٣,٢٥) واوزانها المئوية تراوحت بين(٥٩- ٦٥) وبلغ الوسط المرجح للمعيار (٣,٠١) والوزن المئوي للمعيار بلغ (٦١,٩٩) وبلغ عدد المجالات المحققة للمعايير (٢) وغير المحققة (١) مؤشر. ويرجع سبب عدم تحقق معيار(تكافؤ فرص الحصول على التعليم) كونه يشتمل على مؤشرات غير متوفرة في البرامج التدريبية بسبب عدم توفر فرص الحصول على ، وبهذا فلابد من الاهتمام بهذا المجال وتطويره.

جدول (١٦)

يوضح تقسيم الدرجات على كل مجال من مجالات (امكانية الحصول على التعليم والبيئة التعليمية) لمعايير (INEE) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (المشرفون – المعلمون)

ت	المجالات	غير متحققة	متحققة بدرجة ضعيفة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة عالية	متحققة بدرجة عالية جداً	الوسط المرجح للمؤشر	الوزن المئوي للمؤشر%	الحكم
1	تكافؤ فرص الحصول على التعليم	٦٠٤	٥٥٨	٥٣٦	٧١٢	٦٠٦	٢.٩٥	٥٩	غير محقق
2	الحماية والمعيشة الجيدة	٦١٤	٥٣٧	٤٥٦	٤٩٤	٥٣٨	٣.٠٧	٦١	محقق
3	المرافق والخدمات	٩٢٠	٨٠٢	٤٩٦	٥٧٢	٦٠٣	٣.٢٥	٦٥	محقق

من ملاحظة جدول (١٦) يتبين ان جميع مجالات معيار (امكانية الحصول على التعليم والبيئة التعليمية) لمعايير (INEE) الرئيسة متحققة، وهذا يعني ان برامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة تطبق المعيار (امكانية الحصول على التعليم والبيئة التعليمية) لمعايير (INEE) ولهدف معرفة المؤشرات التي حققت المعايير قام الباحث بحساب الاوساط المرجحة والوزن المئوي لها من خلال جدول (١٥) الاتي:

جدول (١٧)

يوضح تقسيم الدرجات على كل مؤشر من المجال الثاني امكانية الحصول على التعليم والبيئة التعليمية – معايير (INEE) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (المشرفون – المعلمون)

ت	المؤشر	الوسط المرجح للمؤشر	الوزن المئوي للمؤشر%	الحكم
تكافؤ فرص الحصول على التعليم	اولاً: يتمتع كل الافراد بفرص الحصول على التعليم والتدريب الجيد والملائم.	٢.٨٥	٥٦.٩٢	غير محقق
	ثانياً: يجب عدم حرمان أي فرد أو مجموعة اجتماعية من حق الاستفادة من التعليم وفرص التعلّم بسبب التمييز.	٢.٨٩	٥٧.٨٢	غير محقق
	ثالثاً: يجب أن تكون مرافق وأماكن التعلّم متاحة للجميع.	٢.٧	٥٤.٠٦	غير محقق
	رابعاً: توفير جميع المستلزمات والخدمات للتعليم والتدريب.	٢.٨	٥٥.٩٢	غير محقق
	خامساً: تأمين دورات تدريبية رسمية وغير رسمية للمعلمين المتأثرين بالأزمات لتلبية حاجاتهم التعليمية.	٢.٧٣	٥٤.٥٤	غير محقق
	سادساً: توعية المجتمعات المحلية وتدريبهم بحيث تكون لديهم اكثر رغبة للانخراط في التدريب.	٢.٧٥	٥٥.٠٧	غير محقق
	سابعاً: توفير الموارد الكافية لضمان استمرارية أنشطة التعليم الجيدة والمتساوية.	٣.٤٨	٦٩.٦٦	محقق

	ثامناً: توفير للمتعلمين فرصة الدخول إلى نظام التعليم الرسمي في أسرع وقت ممكن بعد التعطيل الذي سببته حالة الطوارئ.	٣.٣٨	٦٧.٦٤	دالة
	المجموع	٢.٩٥	٥٩	غير محقق
الحماية والمعيشة الجيدة	اولاً: تخلو البيئة التعلميّة من أية مصادر أذى للمتعلمين والمعلمين وسائر العاملين في التعليم.	٣.٣١	٦٦.٢١	محقق
	ثانياً: يكتسب المعلمون وسائر العاملين في التعليم المهارات والمعرفة اللازمة لخلق بيئة تعلّم داعمة وللترويج للرفاه النفسي والاجتماعي للمتعلمين.	٢.٨٣	٥٦.٦	غير محقق
	ثالثاً: يكون موقع التدريب قريب من المعلمين المستفيدين من التدريب.	٣.٢٨	٦٥.٥٧	محقق
	رابعاً: تكون الطرق إلى البيئة التعلميّة آمنة و سليمة وسالكة للجميع.	٣.٣٩	٦٧.٧٥	محقق
	خامساً: تكون البيئات التعلميّة خالية من أي احتمال ان يكون هناك خطر عسكري.	٣.٢٨	٦٥.٦٢	محقق
	سادساً: يساهم المعلمين(المتدربين) في اختيار البيئة التعلمية التي تضمن للمتعلمين، والمعلمين وسائر العاملين في التعليم، أمنهم وسلامتهم.	٢.٨٥	٥٦.٩٨	غير محقق
	سابعاً: تكون الصيانة الدورية مركزة على الانشطة في بيئات التعلم وادارتها.	٢.٥٨	٥١.٦٢	غير محقق
	المجموع	٣.٠٧	٦١	محقق
المرافق والخدمات	اولاً: توفير الابنية واماكن التعلم بشكل آمن ويمكن استعمالها من قبل المعلمين المتدربين.	٣.٥٦	٧١.٢٥	محقق
	ثانياً: يتم إصلاح بيئات التعلّم المؤقتة والدائمة وتجهيزها وتكون مناسبة للازمات والكوارث.	٣.٤٦	٦٩.١٢	محقق
	ثالثاً: تمييز مساحات التعلّم بحدود مرئية وإشارات واضحة البنى المادية المستعملة لأماكن التعلّم مناسبة للموقع وتشمل مساحات ملائمة للصفوف.	٢.٨٢	٥٦.٤٥	غير محقق

	رابعاً: تكون مساحات الصفوف وترتيب مقاعد الجلوس وفق معايير مخصصة لكل متعلم ومعلم.	٢.٧٦	٥٥.١٢	غير محقق
	خامساً: يشارك المعلمين في بناء وصيانة البيئة التعليمية.	٣.٦١	٧٢.٢	محقق
	سادساً: تأمين كميات مناسبة من المياه السليمة ومرافق الصرف الصحي المناسبة للنظافة الشخصية والحماية، مع الأخذ بعين الاعتبار الجنس والعمر والأشخاص ذوي الإعاقات.	٢.٧٩	٥٥.٨١	غير محقق
	سابعاً: يتم الترويج للتعليم الصحي وتعليم النظافة الشخصية المرتكز على المهارات في بيئة التعلم .	٣.٣٤	٦٦.٩	محقق
	ثامناً: توفير خدمات الصحة والتغذية المرتكزة على المدرسة لمعالجة الجوع والمعوقات الأخرى للتعلّم الفعّال.	٣.٥٧	٧١.٤٦	محقق
	تاسعاً: يتم ربط المدارس ومساحات التعلّم بخدمات حماية الطفل، والصحة، والتغذية، والخدمات النفسية والاجتماعية	٣.٣٨	٦٧.٥٣	محقق
	المجموع	٣.٢٥	٦٥	محقق

من خلال جدول (١٧) نجد ان :

١. **المجال الاول (تكافؤ فرص الحصول على التعليم)** : يتضمن هذا المجال (٨) مؤشرات ، إذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٢.٧-٣.٤٨) واوزانها المئوية تراوحت بين (٥٤.٦-٦٩.٦٦) وبلغ متوسط الاوساط المرجحة للمجال (٢,٩٥) ومتوسط الاوزان المئوية للمجال بلغ (٥٩) وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعايير(٢) مؤشر وغير المحققة (٥) مؤشر، اذ تبين ان المؤشرات (يتمتع كل الافراد بفرص الحصول على التعليم والتدريب الجيد والملائم، يجب عدم حرمان أي فرد أو مجموعة اجتماعية من حق الاستفادة من التعليم وفرص التعلّم بسبب التمييز، يجب أن تكون مرافق وأماكن التعلّم متاحة للجميع، توفير جميع المستلزمات والخدمات للتعليم والتدريب، تأمين دورات

تدريبية رسمية وغير رسمية للمعلمين المتأثرين بالأزمات لتلبية حاجاتهم التعليمية، لتوعية المجتمعات المحلية وتدريبهم بحيث تكون لديهم اكثر رغبة للانخراط في التدريب) غير محققة لان لم تسنح لكل الافراد الاشتراك في التدريب واغلب اماكن التعليم غير متاحة ولا حتى التدريب، وبهذا فأنها بحاجة الى تحسين وتطوير.

٢. **المجال الثاني (الحماية والمعيشة الجيدة)** : يتضمن هذا المجال (٧) مؤشرات ، إذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٢,٥٨-٣,٣٩) واوزانها المئوية تراوحت بين (٥١,٦٢-٦٧,٧٥) وبلغ متوسط الاوساط المرجحة للمجال (٣.٧) ومتوسط الاوزان المئوية للمجال بلغ (٦١) وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعايير(٤) مؤشر وغير المحققة (٣) مؤشر، تبين ان مؤشر (يكتسب المعلمون وسائر العاملين في التعليم المهارات والمعرفة اللازمة لخلق بيئة تعلّم داعمة وللترويج للرفاه النفسي والاجتماعي للمتعلمين) غير محققة لأنه حتى وان امتلك المعلم قابلية عالية للترويح عن نفس التلاميذ فلم يجد ما يساعده على ذلك، ومؤشر (يساهم المعلمين المتدربين في اختيار البيئة التعلمية التي تضمن للمتعلمين، والمعلمين وسائر العاملين في التعليم، أمنهم وسلامتهم) فهي غير محققة لان لا يتم اخذ رأي المعلم في مكان التدريب، وبذلك فان هذه المؤشرات بحاجة الى تحسين وتطوير.

٣. **المجال الثالث (المرافق والخدمات)** : يتضمن هذا المجال (٩) مؤشرات ، إذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٢.٧٦-٣.٦١) واوزانها المئوية تراوحت بين (٥٥,١٢-٧٢,٠٢) وبلغ متوسط الاوساط المرجحة للمجال (٣,٢٥) ومتوسط الاوزان المئوية للمجال بلغ (٦٥) وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعايير(٦) مؤشر وغير المحققة (٣) مؤشر، فتبين

ان مؤشر (تكون مساحات الصفوف وترتيب مقاعد الجلوس وفق معايير مخصصة لكل متعلم ومعلم) غير محققة لأنه لا يتم اعتماد أي معايير في اختيار مساحة الصف والدليل على ذلك تجد ان صفوف مدارسنا متفاوتة المساحات، ومؤشر (تمييز مساحات التعلّم بحدود مرئية وإشارات واضحة البنى المادية المستعملة لأماكن التعلّم مناسبة للموقع وتشمل مساحات ملائمة للصفوف) غير متوفرة لأنها لا تطبق على ارض الواقع في العراق، وبهذا فهي بحاجة الى تحسين وتطوير.

ثالثا : التدريس والتعليم

يتضمن هذا المعيار على (٢٤) مؤشر موزعة على (٤) مجالات وكما موضحة في جدول (١٨) إذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٢,٩٩-٣,٢٣) واوزانها المئوية تراوحت بين(٦٠-٦٥) وبلغ الوسط المرجح للمعيار (٣,٠٦) والوزن المئوي للمعيار بلغ (٦١,٢٤) وبلغ عدد المجالات المحققة للمعايير (٤) وغير المحققة (٠).

جدول (١٨)

يوضح تقسيم الدرجات على كل مجال من مجالات التدريس والتعليم لمعايير (INEE) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (المشرفون – المعلمون)

ت	المجالات	غير متحققة	متحققة بدرجة ضعيفة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة عالية	متحققة بدرجة عالية جداً	الوسط المرجح للمؤشر	الوزن المئوي للمؤشر%	الحكم
1	المناهج	٧٥٩	٧٣١	٤٩٥	٦٦٣	٧٤٥	٣.٠٣	٦١	محقق
2	التدريب و التطور المهني والدعم	٤٥٢	٤٥٧	٤٢١	٤٧١	٤٦١	٢.٩٩	٦٠	محقق

3	التدريس وعمليات التعلم	٣٦٢	٢٨٣	٢٦٨	٢٥١	٣٤٤	٣.٠٥	٦١	محقق
4	تقييم نتائج التعلم	٣٧٩	٤٩٠	٤٨٩	٢٣٣	٢٩٤	٣.٢٣	٦٥	محقق

من ملاحظة جدول (١٨) يتبين ان جميع مجالات معيار التدريس والتعليم لمعايير(INEE) الرئيسة محققة ، وهذا يعني ان برامج تدريب المعلمين اثناء الخدمة تطبق المعيار (التدريس والتعليم) لمعايير(INEE) ولهدف معرفة المؤشرات التي حققت المعايير قام الباحث بحساب الاوساط المرجحة والوزن المئوي لها من خلال جدول (١٩) الاتي :

جدول (١٩)

يوضح تقسيم الدرجات على كل مؤشر من المجال الثالث التدريس والتعليم- معايير (INEE) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (المشرفون – المعلمون)

ت	المؤشر	الوسط المرجح للمؤشر	الوزن المئوي للمؤشر%	الحكم
المناهج	**اولاً:** تقود سلطات التعليم عملية مراجعة، وتطوير وأقلمة المنهج الرسمي، مشرِكَةً بذلك كل الأطراف المعنية المناسبة.	٢.٨٢	٥٦.٤٥	غير محقق
	ثانياً: تكون المناهج، والكتب المدرسية والمواد التكميلية ملائمة لعمر، ومستوى تنمية، ولغة، وثقافة، وقدرات، وحاجات المتعلمين.	٢.٧٧	٥٥.٤٩	غير محقق
	ثالثاً: تعترف وزارة التربية بالمناهج والامتحانات الرسمية المستخدمة في تعليم اللاجئين والنازحين.	٣.٣	٦٦.٠٥	محقق
	رابعاً: تعلّم المناهج الرسمية وغير الرسمية للحد من مخاطر الكوارث، والتعليم البيئي وتفادي النزاع.	٣.٥٦	٧١.١٤	محقق

	خامساً: تغطي المناهج، والكتب المدرسية، والمواد التكميلية الكفاءات الجوهرية للتعليم الأساسي بما في ذلك مهارات القراءة والكتابة والحساب، والتعلّم المبكر، ومهارات الحياة، وممارسات الصحة والنظافة الشخصية	٢.٨٧	٥٧.٤٥	غير محقق
	سادساً: تتناول المناهج الرفاه النفس-اجتماعي وحاجات الحماية للمتعلمين.	٢.٧٦	٥٥.٢٨	غير محقق
	سابعاً: تأمين محتوى التعلّم، والمواد والتدريس في لغة(لغات) المتعلمين.	٣.٥٧	٧١.٤١	محقق
	ثامناً: تراعي المناهج والكتب المدرسية والمواد التكميلية الفوارق بين الجنسين وتعترف بالتنوّع، وتتفادى التمييز وتروّج لاحترام كل المتعلمين.	٢.٧٧	٥٥.٣٣	غير محقق
	تاسعاً: تأمين مواد كافية للتدريس والتعلّم ويتم شراءها محلياً.	٢.٨٢	٥٦.٥	غير محقق
	المجموع	٣.٠٣	٦١	محقق
التدريب و التطوير المهني والدعم	**اولاً:** توفير فرص التدريب للمعلمين الذكور والإناث ولسائر العاملين في التعليم، وذلك حسب الحاجات .	٢.٨٢	٥٦.٥	غير محقق
	ثانياً: يكون التدريب ملائماً للسياق ويعكس أهداف التعلّم والمحتوى.	٣.٤٦	٦٩.٢٣	محقق
	ثالثاً: يتم الاعتراف بالتدريب والموافقة عليه من قبل سلطات التعليم الملائمة	٣.٥٢	٧٠.٤٥	محقق
	رابعاً: يقوم المدربون المؤهلين بإجراء دورات تدريب تُكَمِّل التدريب خلال الخدمة، والدعم، والإرشاد، والمراقبة والإشراف على الصف.	٢.٦٩	٥٣.٩	غير محقق
	خامساً: يصبح المعلمون خلال التدريب والدعم المتواصل ميسّرين فعّالين في البيئة التعلميّة، باستخدام أساليب تشاركية في التدريس والوسائل التدريسية المناسبة.	٢.٦٨	٥٣.٦٩	غير محقق

	سادساً: يشمل التدريب المعرفة والمهارات للمناهج الرسمية وغير الرسمية، بما في ذلك التوعية من الأخطار، الحد من مخاطر الكوارث، وتفادي النزاعات.	٢.٧٣	٥٤.٥٤	غير محقق
	المجموع	٢.٩٩	٦٠	محقق
التدريس وعمليات التعلم	**اولاً:** تكون أساليب التدريس ملائمة لعمر، ومستوى تنمية، ولغة، وثقافة، وقدرات، وحاجات المتعلمين.	٢.٧٥	٥٥.٠١	غير محقق
	ثانياً: يُظهِر المعلمون فهماً لمحتوى الدرس ومهارات التدريس في تفاعلهم مع المتعلمين.	٢.٥٨	٥١.٥١	غير محقق
	ثالثاً: تتناول عمليات التدريس والتعلّم حاجات كل المتعلمين، بما في ذلك ذوي الإعاقات، عبر الترويج للشمولية والحد من معوقات التعليم.	٣.٢٧	٦٥.٤٦	محقق
	رابعاً: يتفهم الاهالي ومدراء المدارس المنهج الجديد ويتقبلوا محتوى التعلم واساليب التدريب والتعليم المستخدمة.	٣.٥٨	٧١.٦٢	محقق
	المجموع	٣.٠٥	٦١	محقق
تقييم نتائج التعلم	**اولاً:** تقييم المتعلمين بشكل متواصل لدعم اساليب التدريس.	٣.٢٥	٦٥.٠٩	محقق
	ثانياً: يتم الاعتراف بإنجازات المتعلمين ويتم تأمين إفادات أو شهادات إنهاء للدورات وفقاً لذلك.	٣.٢	٦٣.٩٨	محقق
	ثالثاً: يتم تقييم خريجي البرامج التقنية والمهنية لمراقبة نوعية البرامج ومدى ارتباطها في ظل البيئة المتغيّرة.	٣.٢	٦٤.٠٨	محقق
	رابعاً: يتم اعتبار أساليب التقييم عادلة وموثوقة ولا تشكّل تهديدات للمتعلمين	٣.٢٥	٦٤.٩٣	محقق
	خامساً: تكون التقييمات مناسبة لحاجات المتعلمين التعليمية.	٣.٢٣	٦٤.٥٦	محقق
	المجموع	٣.٢٣	٦٥	محقق

من خلال جدول (١٩) نجد ان :

١. **المجال الاول (المناهج)** : يتضمن هذا المجال (٩) مؤشرات ، إذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٢,٧٦-٣,٥٧) واوزانها المئوية تراوحت بين (٥٥,٢٨-٧١,٤١%) وبلغ متوسط الاوساط المرجحة للمجال (٣,٠٣) ومتوسط الاوزان المئوية للمجال بلغ (٦١) وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعايير(٣) مؤشر وغير المحققة (٦) مؤشر، حيث تبين ان المؤشرات التالية غير محققة (تقود سلطات التعليم عملية مراجعة، وتطوير وأقلمة المنهج الرسمي، مشرِكَةً بذلك كل الأطراف المعنية المناسبة، ومؤشر تكون المناهج والكتب المدرسية والمواد التكميلية ملائمة لعمر ومستوى تنمية ولغة وثقافة وقدرات وحاجات المتعلمين، ومؤشر تغطي المناهج، والكتب المدرسية، والمواد التكميلية الكفاءات الجوهرية للتعليم الأساسي بما في ذلك مهارات القراءة والكتابة والحساب، والتعلّم المبكر، ومهارات الحياة، وممارسات الصحة والنظافة الشخصية، و تتناول المناهج الرفاه النفس-اجتماعي وحاجات الحماية للمتعلمين) ويرجع السبب في ذلك بحسب علم الباحث الى ان لا يتم اقلمة المناهج المدرسية والتدريبية وكذلك المنهج غير ملائم لأكثر المتدربين ولا المنهج المدرسي، وبهذا فهي بحاجة التي تحسين وتطوير.

٢. **المجال الثاني (التدريس والتطور المهني والدعم)** : يتضمن هذا المجال (٦) مؤشرات ، إذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٢,٦٨-٣,٥٢) واوزانها المئوية تراوحت بين (٥٣,٦٩-٧٢,٥٦) وبلغ متوسط الاوساط المرجحة للمجال (٢,٩٩) ومتوسط الاوزان المئوية للمجال بلغ (٦٠) وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعايير(٢) مؤشر وغير المحققة (٤) مؤشر، فتبين ان المؤشرات (يقوم المدربون المؤهلين بإجراء دورات تدريب تُكَمِّل التدريب خلال الخدمة والدعم والإرشاد والمراقبة والإشراف على الصف، و يصبح المعلمون خلال التدريب والدعم المتواصل ميسّرين فعّالين في البيئة التعلميّة باستخدام

أساليب تشاركية في التدريس والوسائل التدريسية المناسبة، و يشمل التدريب المعرفة والمهارات للمناهج الرسمية وغير الرسمية بما في ذلك التوعية من الأخطار الحد من مخاطر الكوارث، وتفادي النزاعات) غير محققة لأنه لايتم الاهتمام بقضية ادارة الصف اطلاقاً وهنالك تقييد تام بالمنهج الرسمي ، وبهذا فان المؤشرات السابقة بحاجة الى تحسين وتطوير .

٣. **المجال الثالث (التدريس وعمليات التعلم)** : يتضمن هذا المجال (٤) مؤشرات ، إذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٢,٥٨-٣,٥٨) واوزانها المئوية تراوحت بين (٥١,٥١-٧١,٦٢) وبلغ متوسط الاوساط المرجحة للمجال (٣,٠٥) ومتوسط الاوزان المئوية للمجال بلغ (٦١) وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعايير(٢) مؤشر وغير المحققة (٢) مؤشر، اتضح ان المؤشرات (ان تكون أساليب التدريس ملائمة لعمر، ومستوى تنمية، ولغة، وثقافة، وقدرات، وحاجات المتعلمين، ومؤشر ان يُظهِر المعلمون فهماً لمحتوى الدرس ومهارات التدريس في تفاعلهم مع المتعلمين) غير محققات لان لا يوجد اهتمام بموضوع اختيار اساليب التدريس و كذلك واغلب المعلمين لا يهتمون بالتفاعل الصفي، وبهذا فأنها بحاجة الى الاهتمام والتطوير.

٤. **المجال الرابع (تقييم نتائج التعليم)** : يتضمن هذا المجال (٥) مؤشرات ، إذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٣,٢-٣,٢٥) واوزانها المئوية تراوحت بين (٦٣,٩٨-٦٥,٠٩) وبلغ متوسط الاوساط المرجحة للمجال (٣,٢٣) ومتوسط الاوزان المئوية للمجال بلغ (٦٥) وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعايير(٥) مؤشر ولا توجد مؤشر غير محققة.

رابعا : المعلمون وسائر العاملين في التعليم

يتضمن هذا المعيار على (١٣) مؤشر موزعة على (٣) مجالات وكما موضحة في جدول (٢٠) إذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٣,٠٥-٣,٣٢) واوزانها المئوية تراوحت بين(٦١-٦٦) وبلغ الوسط المرجح للمعيار (٣,١٧) والوزن المئوي للمعيار بلغ (٦٣,٤٦) وبلغ عدد المجالات المحققة للمعايير (٣) ولا توجد غير محققة .

جدول (٢٠)

يوضح تقسيم الدرجات على كل مجال من مجالات المعلمون وسائر العاملين في التعليم لمعايير (INEE) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (المشرفون - المعلمون)

ت	المجالات	غير متحققة	متحققة بدرجة ضعيفة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة عالية	متحققة بدرجة عالية جداً	الوسط المرجح للمؤشر	الوزن المئوي للمؤشر%	الحكم
1	التوظيف والاختيار	٢٥٩	٢١٩	٢٣٣	١٦٤	٢٥٦	٣.٠٥	٦١	محقق
2	المعلمون وسائر العاملين	٣٨٧	٣٦٣	٣٥٨	١٤١	٢٥٩	٣.٣٢	٦٦	محقق
3	الدعم والاشراف	٥١٤	٥٣٢	٤١٢	٣٥٨	٤٤٦	٣.١٤	٦٣	محقق

من ملاحظة جدول (٢٠) يتبين ان جميع مجالات المعيار" المعلمون وسائر العاملين في التعليم" لمعايير(INEE) الرئيسة كانت محققة ، وهذا يعني ان برامج تدريب المعلمين اثناء الخدمة تطبق المعيار (المعلمون وسائر العاملين) في التعليم لمعايير(INEE) . ويوعز الباحث السبب في ذلك ان هذا المعيار حصل على درجة قبول عالية من قبل المحكمين كونه مألوف

لديهم ومتواجد ووجود امكانية كبيرة بتطبيق مجالاته فهناك سهولة بالحصول عليها في أي برنامج تدريبي لأنها تعتبر من اساسيات البرامج التدريبية لذلك لابد من توفيرها.

ولهدف معرفة المؤشرات التي حققت المعايير قام الباحث بحساب الاوساط المرجحة والوزن المئوي لها من خلال جدول (٢١) الاتي :

جدول (٢١)

يوضح تقسيم الدرجات على كل مؤشر من المجال الرابع المعلمون وسائر العاملون – معايير (INEE) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (المشرفون – المعلمون)

ت	المؤشر	الوسط المرجح للمؤشر	الوزن المئوي للمؤشر%	الحكم
التوظيف والاختيار	**اولاً:** تطوير الوصف الوظيفي والإرشادات الواضحة، والملائمة، وغير التمييزية قبل مرحلة التوظيف.	٣.٣٥	٦٦.٩٥	محقق
	ثانياً: تقوم لجنة باختيار المعلمين وسائر العاملين في التعليم استناداً إلى المعايير الشفّافة وإلى تقييم للكفاءات، مع الأخذ بعين الاعتبار قبول المجتمع، والجنس.	٣.٢٤	٦٤.٧٢	محقق
	ثالثاً: يكون عدد المعلمين وسائر العاملين في التعليم الموظفين مناسباً لتفادي صفوف كثيرة الطلاب.	٢.٥٨	٥١.٥٦	غير محقق
	المجموع	٣.٠٥	٦١	محقق
المعلمون وسائر العاملين	**اولاً:** تنسيق أنظمة التعويض وشروط العمل بين كل الأطراف المعنية.	٣.٣٣	٦٦.٥٣	محقق
	ثانياً: يتم تأمين التعويض وشروط العمل المذكورة في العقود، بشكل دوري	٣.٢	٦٤.٠٣	محقق

	ثالثاً: يسمح للمعلمين وسائر العاملين في التعليم بتنظيم ومناقشة البنود والشروط.	٣.٤٥	٦٨.٩٧	محقق
	رابعاً: يتم وضع قواعد سلوك تتضمن تطبيقاً واضحاً للإرشادات ويتم احترامها	٣.٢٩	٦٥.٨٤	محقق
	المجموع	٣.٣٢	٦٦	محقق
الدعم والاشراف	**اولاً:** تتوافر مواد التدريس والتعلّم والمساحات المناسبة.	٢.٧٣	٥٤.٦٤	غير محقق
	ثانياً: يشارك المعلمين وسائر العاملين في التعليم بالتطور المهني الذي يساهم في تحفيزهم ودعمهم.	٢.٨	٥٦.٠٢	غير محقق
	ثالثاً: تأمن لجنة متخصصة وشفافة من قبل الاعداد والتدريب لأغراضها التقييم والمراقبة الدورية.	٣.٠٧	٦١.٣٨	محقق
	رابعاً: تقييم الأداء للمعلمين وسائر العاملين في التعليم، ويتم توثيق العملية ومناقشتها دورياً.	٣.٣٨	٦٧.٦٤	محقق
	خامساً: يتوافر للتلاميذ دورياً فرصة تقديم الانطباعات حول أداء المعلمين وسائر العاملين في التعليم.	٣.٤٢	٦٨.٤٤	محقق
	سادساً: تأمين دعم نفسي-اجتماعي ملائم وعملي ومتاح لجميع المعلمين وسائر العاملين في التعليم.	٣.٤٢	٦٨.٣٣	محقق
	المجموع	٣.١٤	٦٣	محقق

من خلال جدول (٢١) نجد ان :

١. **المجال الاول (التوظيف والاختيار)** : يتضمن هذا المجال (٣) مؤشرات ، إذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٢,٥٨-٣,٣٥) واوزانها المئوية تراوحت بين (٥١,٥٦-٦٦,٩٥) وبلغ متوسط الاوساط المرجحة للمجال (٣,٠٥) ومتوسط الاوزان المئوية للمجال بلغ (٦١) وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعايير(٢) مؤشر وغير المحققة (١) مؤشر، تبين من خلال اعلاه ان المؤشر (يكون عدد المعلمين وسائر العاملين في التعليم الموظفين

مناسباً لتفادي صفوف كثيرة الطلاب) غير محققة ويرجع السبب في ذلك برأي الباحث لوجود زخم كبير في اعداد الطلبة وقلة في البنايات المدرسية ، وبذلك يجب الاهتمام بذلك وتحسينه وتطويره.

٢. **المجال الثاني (المعلون وسائر العاملين)** : يتضمن هذا المجال (٤) مؤشرات ، إذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٣، ٢-٣,٤٥) واوزانها المئوية تراوحت بين (٦٤,٠٣-٦٨,٩٧) وبلغ متوسط الاوساط المرجحة للمجال (٣,٣٢) ومتوسط الاوزان المئوية للمجال بلغ (٦٦) وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعايير(٤) ولا توجد مؤشر غير محققة.

٣. **المجال الثالث (الدعم والاشراف)** : يتضمن هذا المجال (٦) مؤشرات ، إذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٢,٧٣-٣,٤٣) واوزانها المئوية تراوحت بين (٥٤,٦٤-٦٨,٤٤) وبلغ متوسط الاوساط المرجحة للمجال (٣,١٤) ومتوسط الاوزان المئوية للمجال بلغ (٦٣) وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعايير(٤) مؤشر وغير المحققة (٢) مؤشر، تبين ان المؤشر (تتوافر مواد التدريس والتعلّم والمساحات المناسبة) غير محققة لان حسب وجهة نظر الباحث لا توجد مساحات مناسبة للتدريب ولا للتعليم، وكذلك ضعف مؤشر (ان يشارك المعلمين وسائر العاملين في التعليم بالتطور المهني الذي يساهم في تحفيزهم ودعمهم) لان لا يوجد أي تحفيز ودعم للمعلمين على الصعيد العام، وبهذا فهي بحاجة الى تحسين وتطوير .

خامسا : سياسة التعليم

يتضمن هذا المعيار على (١٥) مؤشر موزعة على مجالين وكما موضحة في جدول(٢٢) إذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٣,٣٢-٣,٣٣) واوزانها المئوية تراوحت بين(٦٦-٦٧) وبلغ الوسط المرجح للمعيار (٣,٣٣) والوزن المئوي للمعيار بلغ (٦٦,٥٢) وبلغ عدد المجالات المحققة للمعايير (٢) وغير المحققة (٠) مؤشر.

جدول (٢٢)

يوضح تقسيم الدرجات على كل مجال من مجالات سياسة التعلم لمعايير (INEE) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (المشرفون - المعلمون)

ت	المجالات	غير متحققة	متحققة بدرجة ضعيفة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة عالية	متحققة بدرجة عالية جداً	الوسط المرجح للمؤشر	الوزن المئوي للمؤشر%	الحكم
1	القانون وتشكيل السياسة	٩١١	٩١٧	٩٣٢	٥٢٢	٤٨٨	٣.٣٣	٦٧	محقق
2	التخطيط والتنفيذ	٤٩٦	٣٩٦	٤٨٢	٢٣٧	٢٧٤	٣.٣٢	٦٦	محقق

من ملاحظة جدول (٢٢) يتبين ان جميع مجالات المعيار" سياسة التعليم" لمعايير(INEE) الرئيسة كانت متحققة ، وهذا يعني ان برامج تدريب المعلمين اثناء الخدمة تطبق المعيار (سياسة التعليم) في التعليم لمعايير(INEE) .

ويعتقد الباحث يرجع السبب لحصول معيار (سياسة التعليم) من معايير (INEE) على تقدير جيد الى وجود امكانية كبيرة بتطبيق مجالاته فهناك سهولة بالحصول عليها في أي برنامج تدريبي لأنها تعتبر من اساسيات البرامج التدريبية لذلك لابد من توفيرها.

ولهدف معرفة المؤشرات التي حققت المعايير قام الباحث بحساب الاوساط المرجحة والوزن المئوي لها من خلال جدول (٢٣) الاتي :

جدول (٢٣)

يوضح تقسيم الدرجات على كل مؤشر من المجال الخامس سياسة التعليم – لمعايير (INEE) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (المشرفون – المعلمون)

ت	المؤشر	الوسط المرجح للمؤشر	الوزن المئوي للمؤشر%	الحكم
القانون وتشكيل السياسة	**اولاً:** تقوم قوانين التعليم الوطنية والسياسات بدعم التعليم والمتعلمين والمعلمين وسائر العاملين في التعليم.	٣.٣٤	٦٦.٧٩	محقق
	ثانياً: تحترم قوانين التعليم والسياسات، حق التعليم وتعمل على تحقيقه وضمان استمراريته.	٣.٢٨	٦٥.٦٢	محقق
	ثالثاً: تضمن القوانين والسياسات أن كل مرافق التعليم التي تم بناؤها أو استبدالها آمنة وسليمة.	٣.٤٢	٦٨.٤٩	محقق
	رابعاً: ترتكز القوانين والسياسات على تحليل السياق الذي يتم تطويره من خلال عمليات تشاركية وشمولية.	٣.٤٣	٦٨.٥٩	محقق
	خامساً: تدعم سياسات التعليم الوطنية بخطط العمل والقوانين، والموازنات التي تتيح رد استجابة سريعة لحالات الطوارئ.	٢.٨٢	٥٦.٣٤	غير محق
	سادساً: تسمح القوانين والسياسات لمدارس اللاجئين أن تستخدم مناهج ولغات البلد أو المنطقة الأم.	٣.٣٦	٦٧.١١	محقق

	سابعاً: تسمح القوانين والسياسات للأطراف غير الحكومية، مثل المنظمات غير الحكومية ووكالات الأمم المتحدة، بتأسيس برامج للتعليم في حالات الطوارئ.	٣.٤٥	٦٩.٠٧	محقق
	ثامناً: يتوافر للتلاميذ دورياً فرصة تقديم الانطباعات حول أداء المعلمين وسائر العاملين في التعليم.	٣.٢٦	٦٥.٢	محقق
	تاسعاً: يتم تأمين دعم نفسي-اجتماعي ملائم وعملي ومتاح لجميع المعلمين وسائر العاملين في التعليم.	٣.٤٤	٦٨.٧٥	محقق
	عاشراً: تسمح القوانين والسياسات للأطراف غير الحكومية، مثل المنظمات غير الحكومية ووكالات الأمم المتحدة، بتأسيس برامج للتعليم في حالات الطوارئ.	٣.٤٩	٦٩.٨٧	محقق
	المجموع	٣.٣٣	٦٧	دالة
التخطيط والتنفيذ	**اولاً:** تعكس برامج التعليم الرسمي وغير الرسمي أطر العمل القانونية الدولية والوطنية والسياسات.	٣.٣١	٦٦.١٥	محقق
	ثانياً: يتم دمج التخطيط والتنفيذ للأنشطة التعليمية مع قطاعات الاستجابة الأخرى.	٣.٤٦	٦٩.٢٣	محقق
	ثالثاً: يتم ربط برامج التعليم في حالات الطوارئ بخطط واستراتيجيات التعليم الوطنية ويتم دمجها في التطوير الطويل الأمد لقطاع التعليم.	٢.٨٥	٥٦.٩٨	غير محقق
	رابعاً: تقوم سلطات التعليم بتطوير وتنفيذ خطط تعليم وطنية ومحلية، تحضّر وتستجيب لحالات الطوارئ الحالية والمستقبلية.	٣.٤٢	٦٨.٣٨	محقق
	خامساً: تجهيز الموارد المالية، التقنية، والبشرية، وموارد المعدات كافية لتطوير سياسة تعليم فعّالة وشفّافة، وللتخطيط والتنفيذ لبرامج التعليم.	٣.٥٦	٧١.٢٥	محقق
	المجموع	٣.٣٢	٦٦	محقق

من خلال جدول (٢٣) نجد ان :

١. **المجال الاول (القانون وتشكيل السياسة)** : يتضمن هذا المجال (١٠) مؤشرات ، إذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٢,٨٢-٣,٤٩) واوزانها المئوية تراوحت بين (٥٦,٣٤-٦٩,٨٧) وبلغ متوسط الاوساط المرجحة للمجال (٣,٣٣) ومتوسط الاوزان المئوية

للمجال بلغ (٦٧) وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعايير(٩) مؤشر وغير المحققة (١) مؤشر، فتبين ان مؤشر (تدعم سياسات التعليم الوطنية بخطط العمل والقوانين، والموازنات التي تتيح رد استجابة سريعة لحالات الطوارئ) غير محققة ويرجع السبب في ذلك بحسب رأي الباحث ان سياسة التعليم لا تدعم الخطط والقوانين التعليمية، وبهذا فهي بحاجة ماسة الى التحسين والتطوير .

٢. **المجال الثاني (التخطيط والتنفيذ)** : يتضمن هذا المجال (٥) مؤشرات ، إذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٢,٨٥-٣,٥٦) واوزانها المئوية تراوحت بين (٥٦,٩٨-٧١,٢٥) وبلغ متوسط الاوساط المرجحة للمجال (٣,٣٢) ومتوسط الاوزان المئوية للمجال بلغ (٦٦) وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعايير(٤) مؤشر وغير المحققة (١) مؤشر، تبين ان مؤشر (يتم ربط برامج التعليم في حالات الطوارئ بخطط واستراتيجيات التعليم الوطنية ويتم دمجها في التطوير الطويل الأمد لقطاع التعليم) غير محققة للمستوى المطلوب في البرامج التدريبية ويرجع السبب في ذلك من وجهة نظر الباحث لا يوجد اهتمام بالتعليم في جميع قطاعاته في حالات الازمة والطوارئ والدليل على ذلك ما مر بنا في ازمة كورونا لاحظنا ان التعليم شبه توقف ما عدا الحلول الترقيعية لذلك يجب الاهتمام بهذا وتطويره.

من خلال عرض البيانات اعلاه توصل الباحث الى النتائج التالية:

١- عند تقويم برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير (INEE) من وجهة نظر المعلمين والمشرفين ومعالجة نتائج اجاباتهم احصائياً تبين وجود المعايير اعلاه في برامج تدريب المعلمين بنسبة (٦٣,١٥) وهذا يعني انها متحققة.

٢- عند تقويم برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير INEE من وجهة نظر المعلمين والمشرفين تبين ان درجة تواجد معيار (سياسة التعليم) كانت الاعلى من بين المعايير الاخرى تواجداً حيث حصلت على وسط مرجح (٦٦,٥٢)، ومعيار (التدريس والتعليم) هو الادنى من حيث التوافر حيث كان وسطها المرجح (٦١,٢٤).

الفصل الخامس

الاستنتاجات

والتوصيات

والمقترحات

والرؤية المقترحة للتطوير

اولاً: الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث يستنتج الباحث ما يأتي:

١- ان بناء برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير عالمية رصينة كمعايير (INEE) ليست ترفاً علمياً بل هي ضرورة لمواكبة التغيير في ادوار المعلمين في المستقبل بحسب التغييرات الطارئة.

٢- ان تطوير برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة هو المفتاح الذي يضمن للتعليم بلوغ غايته وهذا ما وجده الباحث من خلال بحثه الحالي.

٣- ان معايير (INEE) في برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة ممكنة التطبيق وقابلة للقياس، وليست مستحيلة او غير واقعية او صعبة التنفيذ.

٤- ان المعلم هو الاساس في العملية التعليمية وان اي تطوير لابد ان يبدأ من خلاله فهو صانع التطوير وعليه فلابد من تطوير قدراته المختلفة من خلال تطوير برامج التدريب الخاصة به.

٥- تعد مديريات الاعداد والتدريب للمعلمين هي احدى الروافد المهمة للتعليم وان عملية التطوير لبرامج هذه المديريات يعطي ناتجاً ايجابياً.

٦- ان تطوير برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة لا يمكن ان يتم بصورة فاعلة ومثمرة الا في سياق رؤية واستراتيجية متكاملة وشاملة للتطوير تبدأ بتحديد الاهداف لعملية التطوير وتنتهي بعملية التقويم والمتابعة.

ثانياً: التوصيات

في ضوء نتائج البحث وصى الباحث بما يأتي :

١- اعتماد معايير (INEE) العالمية في برامج التدريب للمعلمين في اثناء الخدمة لتفادي الازمات والطوارئ التي تواجه العملية التعليمية.

٢- اعداد دليل عملي لكيفية تطبيق معايير (INEE) في برامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة.

٣- الافادة من مقترحات التطوير التي اعدها الباحث بالاعتماد على نتائج دراسته لتقويم مخرجات البرامج التدريبية للمعلمين في مديريات الاعداد والتدريب.

٤- تطوير دائم لبرنامج تدريب المعلمين في العراق بما يتلاءم ومتطلبات منظمات التعليم العالمي.

٥- تطوير اساليب جمع وتحليل المعلومات حول اداء المعلمين قبل وبعد دخولهم في برنامج التدريب، واتخاذ القرار بشأن تفوقهم في التدريس.

٦- الافادة من تجارب الدول العربية والعالمية في مجال تطبيق معايير (INEE) مع الاخذ بعين الاعتبار خصوصية المجتمع العراقي، والفروق الاجتماعية والحضارية.

٧- توافر المصادر والموارد والتجهيزات اللازمة لتلبية معايير (INEE) في برامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة.

٨- تشكيل وحدة ادارية جديدة في مديريات الاعداد والتدريب خاصة في القياس والتقويم إذ تقوم هذه الوحدة بجمع البيانات للتقويم بطريقة تسهم في اتخاذا القرارات الخاصة بتطوير البرامج التدريبية.

٩- تشكيل فريق من الخبراء للقيام بدراسة ذاتية دورية لبرامج اعداد المعلمين في مديريات الاعداد والتدريب في ضوء معايير (INEE) من اجل معرفة واقع تلك البرامج من المعايير.

١٠_ من أجل إحداث التكامل بين الاعداد قبل الخدمة والتدريب والتأهيل اثناء الخدمة ، لابد من التعاون والتفاعل بين كليات التربية والتربية الاساسية ومؤسسات التطوير والتدريب التربوي في اثناء الخدمة.

ثالثاً: المقترحات

شعر الباحث في اثناء سير إجراءات البحث بأن هناك حاجة ماسة الى بحوث اخرى تعد استكمالاً واستمراراً للجهود المبذولة في البحث وكما يأتي:

١- إجراء دراسة مقارنة للتعرف على جودة برنامج تدريب المعلمين في مديريات الاعداد والتدريب في العراق وفي بعض الدول العربية.

٢- إجراء دراسة لتقويم برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة لتعرف على اهم المشكلات التي تواجه المعلمين وسبل علاجها في ضوء معايير (**INEE**).

٣- إجراء دراسة تجريبية قائمة على اعتماد البرنامج التدريبي المقترح في ملحق (٩) المعد من قبل الباحث من خلال تطبيقه ومعرفة مدى فاعليته على تنمية قدرات المعلمين التدريسية.

٤- إجراء دراسة تعنى ببناء برنامج تدريبي قائم على معايير الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ لتدريب المعلمين، ومعرفة اثرها في تحصيل تلاميذهم.

٥- إجراء دراسة لمعرفة مدى ملائمة برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة في مديريات الاعداد والتدريب لمتطلبات سوق العمل ومن وجهة نظر المختصين.

رابعاً: الرؤية المقترحة للتطوير

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي ومن خلال استقراء وتحليل متغيرات البحث وانطلاقاً من تحقيق معايير (INEE) التي وضعتها الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ وموازنتها بالواقع الحالي لبرنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة، فأعتمد الباحث على النتائج التي توصل اليها البحث منطلقاً منها في وضع الرؤية المقترحة لتطوير برنامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة على وفق معايير (INEE) ، وكذلك وضع تصور مقترح لبرنامج تدريبي كما موضح في ملحق (٩).

ويعرف الباحث الرؤية بأنها" توجهات وطموحات لما يجب ان يكون عليه برنامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة في المستقبل" ولكي تكون الرؤية مصاغة بقالب علمي فقد اعد الباحث معايير ومؤشرات اداتي البحث اساساً لتطوير برنامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة، فإن تواجد المعايير اعلاه في برنامج تدريب المعلمين يعني التحسين في البرنامج، والتحسين يعني التطوير، وستقتصر الرؤية المقترحة للتطوير على إيجاد الوسائل الكفيلة ببلوغ تلك المعايير والمؤشرات الدرجة المطلوبة من التواجد في برنامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة وعلى النحو الآتي:

اولاً: الرؤية الخاصة بتطوير مجال "المشاركة"

أ) مؤشر "المشاركة الشمولية للمجتمع" : والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- يجب أن تضمن الجهات المسؤولة (المختصين بأعداد وتدريب المعلمين في قسم الاعداد والتدريب) عن التعليم مشاركة المعلمين والمشرفين في تحديد اولوية الأنشطة التعليمية في البرامج التدريبية.

٢- ان تضمن الجهات المسؤولة عن التعليم (المختصين بأعداد وتدريب المعلمين في قسم الاعداد والتدريب) مشاركة المعلمين والمشرفين في تخطيط وتصميم وتنفيذ ومراقبة البرامج التدريبية.

٣- ان تكون المشاركة من قبل المعلمين والمشرفين بغض النظر عن الجنس والعمر والعرق والدين.

٤- تحديد حاجات التعليم والتدريب لكل المتدربين من قبل الاطراف المشتركة في البرامج التدريبية.

ب) مؤشر "توفير فرص تدريب المعلمين وتنمية قدراتهم" : والتصور المقترح لتطويرها كالاتي:

١- تيسير عملية تدريب المعلمين في أثناء الخدمة.

٢- دعم المعلمين المشاركين في البرامج التدريبية بشكل مستمر.

٣- إعداد مواد مكتوبة وغيرها من مواد الدعم التي يمكن ان تصل الى جميع المعلمين المشاركين في البرامج التدريبية.

٤- إنشاء موقع على شبكة الانترنيت مع تحديثات منظمة وروابط للمحتوى الذي يمكن تحميله.

٥- حث المعلمين على استخدام الهواتف الذكية للتواصل بينهم ومع المسؤولين عن البرامج التدريبية لمعرفة كل ما هو جديد بهذا الخصوص.

٦- تقديم كتب شكر للمعلمين المشتركين في البرامج التدريبة لتكون حافزاً للاشتراك بها.

ثانياً: الرؤية الخاصة بتطوير مجال "الموارد"

أ) مؤشر "تحديد المهارات والمعارف وتصميم برامج التدريب" والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- ان يتم تحديد ماهي المهارات التي يمكن ان يحصل عليها المعلمون في نهاية البرنامج التدريبي.

٢- تحديد المعارف والعلوم التي تقدم للمعلمين المتدربين من خلال الاطلاع على مواطن الضعف المعرفي لديهم من خلال متابعتهم.

٣- بعد تحديد المعارف يجب الأخذ بعين الاعتبار الامكانيات المناسبة، وان تتماشى هذه المعارف مع قدرات المعلمين ومستوياتهم المعرفية والعلمية.

ب) مؤشر "أستخدم سلطات التعليم والجهات المعنية موارد المجتمع لتطوير وتحقيق تعليم يضم مكونات الحد من مخاطر الكوارث" والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- ان تعتمد الجهات المسؤولة عن التعليم (المختصين بأعداد وتدريب المعلمين في قسم الاعداد والتدريب) على الموارد البشرية والمالية والمادية الموجودة في المجتمع.

٢- ان يكون استخدام الموارد بشكل لا يستبدل المسؤوليات الشرعية للسلطات الوطنية حيث يمكن لهذه الموارد ان تساهم في رفع جودة التعليم.

٣- الاستعانة بالأيدي العاملة ومن المجتمع على وجه التحديد في بناء المراكز التدريبة وصيانة واصلاح مراكز التنمية المهنية.

٤- ان يتم تشكيل لجان مدعومة من الجهات المسؤولة عن التعليم(المختصين بأعداد وتدريب المعلمين في قسم الاعداد والتدريب) لتحفيزها وتنظيم سجلات لمساهماتهم في ما يقدموه للتخلص من الازمة.

ثالثاً: الرؤية الخاصة بتطوير مجال "التنسيق"

أ) مؤشر "تشكيل لجان مشتركة من قبل الجهات المسؤولة عن التعليم للتنسيق والتقييم وادارة المعلومات" والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- تقوم الجهات المسؤولة عن التعليم (المختصين بأعداد وتدريب المعلمين في قسم الاعداد والتدريب) بوضع اطار زمني محدد لتنفيذ البرنامج التدريبي المعد للتخلص من الازمة.

٢- يتم التخطيط وادارة جميع المعلومات الخاصة بكل ما يتعلق بالبرامج التدريبية من حيث اعداد قوائم بأسماء المشتركين من مدربين ومتدربين.

٣- الاهتمام بتنظيم وتنسيق المعلومات الخاصة بالمنهج المقدم للمتدربين.

٤- إعداد سجل خاص يحتوي على تاريخ القبول في البرنامج وتاريخ الانتهاء منه ويفضل ان تكون هذه العملية محوسبة.

ب) مؤشر "يضع الخبراء خطط توضح مشاركة المعلومات حول التخطيط وتنسيق الاستجابات داخل لجنة التنسيق" والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- يقوم الخبراء الذين يعدون البرنامج التدريبي بتنظيم المعلومات التي تم جمعها والتداول فيها من خلال لجان داخلية.

٢- يجب على اللجان الداخلية دراسة وتدقيق المعلومات التي جمعت ليتم اتخاذ القرار اللازم لما يخدم البرنامج.

ج) مؤشر "يتم تحديد مواطن القوة والضعف من خلال التقييم المستمر" والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- استخدام التقييم الدوري المستمر في كل مرحلة من مراحل الدورة التدريبية.

٢- ان يتم إجراء اختبار في نهاية كل حلقة من حلقات البرنامج التدريبي لتحديد ما تم اكتسابه من قبل المتدربين من معلومات.

٣- تجرى هذه الاختبارات بشفافية تامة وان يبين المدربين للمتدربين ان الغرض من هذه الاختبارات هو مجرد عملية تقويمية.

د) مؤشر "التزام كل الاطراف المعنية بمبادئ العدالة والشفافية لتحقيق النتائج المطلوبة" والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- الالتزام بالشفافية في عملية جمع المعلومات المستعملة في التخطيط للبرنامج التدريبي.

٢- الجهة التي تشرف على جمع المعلومات يجب ان تكون من اللجان الدائمة المسؤولة عن اعداد البرامج التدريبية.

٣- استعمال العدالة التامة في توزيع الادوار لكل الاطراف المعنية في البرامج التدريبية.

رابعاً: الرؤية الخاصة بتطوير مجال "التحليل"

أ) مؤشر "تحديد القدرات المحلية وموارد واستراتيجيات التعلم قبل واثناء حالة الطوارئ" والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- تقوم الجهات المسؤولة عن اعداد البرامج التدريبية بدراسة تامة لما يتوفر من موارد تساعد في اتمام هذه الدورات.

٢- تحديد الاستراتيجيات التي تحدد كيفية ادارة الازمة.

٣- توضع الاستراتيجيات قبل حالة الطوارئ لكي يتم استعمالها عند الازمة.

٤- تحديد طرائق التدريس التي سوف يتم استخدامها لتقديم المادة العلمية للمعلمين المتدربين على ان تكون ملائمة لحالة الازمة.

ب) مؤشر "تقييم شامل لحاجات التعليم والموارد بمشاركة اطراف معنية رئيسة " والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- وضع خطط يتم من خلالها الاطلاع على اهم متطلبات التعليم وما يحتاج اليه لمواجهة الازمة.

٢- القيام بدراسة شاملة لمعرفة ما يتوفر من موارد سواء كانت بشرية ام مادية وتكون هذه الدراسة من قبل لجان مسؤولة عن التعليم.

خامساً: الرؤية الخاصة بتطوير مجال "المراقبة"

أ) مؤشر "تراقب الانظمة بشكل دوري انشطة التعليم في حالة الطوارئ وصولاً الى حالة التعافي " والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- تعيين لجان مختصة من قبل الجهات المسؤولة عن العملية التعليمية مهمتها متابعة مجريات الاحداث وكذلك متابعة البرامج التدريبية التي تقدم للمتدربين في حالة الازمة.

٢- تتابع الجهات المسؤولة عن التعليم نشاطات وفعاليات البرامج التدريبية.

٣- ان تكون هذه المتابعة بشكل دوري مستمر لحين التخلص من الازمة.

ب) مؤشر "تراقب انشطة استجابة التعليم لضمان سلامة وامن كل المعلمين والمتعلمين وسائر العاملين في التعليم" والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- تتم المراقبة على اساس قياس ما اذا كانت البرامج التدريبية تتناغم مع الحاجات التدريبية للمتدربين.

٢- مراقبة آثار البرنامج التدريبي ومعرفة في ما اذا كان يضمن حماية وسلامة المشتركين من مدربين ومتدربين.

٣- تتم المراقبة من خلال جمع انواع مختلفة من البيانات ومعالجتها على اساس النماذج وتقديم مؤشرات سريعة للحد من المخاطر والكوارث.

ج) مؤشر "يستشار الاشخاص الاكثر عرضة للكوارث" والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- ان تعطى الاولوية في اعداد البرامج التدريبية للمعلمين والمشرفين الذين سبق وان تعرضوا لحالة من حالات الطوارئ.

٢- يتم تدريب الاشخاص المعنيون بأعداد البرامج التدريبية على كيفية جمع البيانات وتنظيمها وتوثيقها للاستفادة منها.

د) مؤشر "تشارك كل الافراد المعنية بما في ذلك ممثلي المجتمع في انشطة التقييم" والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- اشراك الاطراف كافة المعنية بالعملية التعليمية في عملية التقييم واظهار مواطن القوة والضعف.

٢- ان يشارك في عملية التقييم ممثلي المجتمع المدني من رجالات الدين والمثقفين لتتم عملية التقييم بشفافية عالية وعدالة تامة.

سادساً: الرؤية الخاصة بتطوير مجال "تكافؤ فرص الحصول على التعليم"

أ) مؤشر "يتمتع كل الافراد بفرص الحصول على التدريب والتعليم الجيد" والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- عدم حرمان اي معلم من حق الاستفادة من الاشتراك في البرامج التدريبية.

٢- يجب ازالة العوائق كافة امام المعلمين للاشتراك في هذه البرامج.

٣- لا يجوز التمييز بين المعلمين من حيث العمر والجنس وعدد سنوات الخدمة للاشتراك في البرامج التدريبية.

ب) مؤشر "عدم حرمان اي فرد او مجموعة اجتماعية من حق الاستفادة من التعليم بسبب التميز" والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- تجاوز كل المعوقات التي يفرضها الجنس والعمر او الاصابة بمرض معين او بسبب الثقافة للاشتراك في البرامج التدريبية.

٢- تسهيل الية الاشتراك في البرامج التدريبية من حيث الوثائق الرسمية والتقارير المدرسية.

٣- زيادة عدد المدربين لكي يسمح ذلك بقبول اكبر عدد ممكن من المعلمين في البرنامج التدريبي.

ج) مؤشر "يجب ان تكون مرافق واماكن التدريب متاحة للجميع" والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- اختيار المكان المناسب من حيث الموقع الجغرافي بحيث يوفر امكانية الاشتراك في البرامج التدريبية لجميع المعلمين في هذه الوحدة الادارية.

٢- يجب الاهتمام بمكان وقوف عجلات المعلمين واعطاء لها اولوية عند بناء مراكز التدريب.

د) مؤشر " توفير جميع المستلزمات والخدمات للتعليم" والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- ان يحتوي المركز التدريبي على قاعات كبيرة مكيفة تتناسب مع اعداد المتدربين.

٢- ان يتوفر في المركز التدريبي على وسائل تعليمة ذات تقنية عالية.

هـ) مؤشر " تأمين دورات تدريبية رسمية وغير رسمية للمعلمين المتأثرين بالأزمات" والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- اعداد خطط لتشكيل برامج تدريبية رسمية من قبل المسؤولين في وزارة التربية.

٢- عقد دورات تدريبية غير رسمية على مستوى مدرسة واحدة او عدة مدارس بشكل تعاوني مثلاً من خلال تبادل الزيارات بين المعلمين للبحث في كيفية تدارك الازمة.

ر) مؤشر " توعية المجتمعات المحلية وتدريبهم بحيث تكون لديهم اكثر رغبة للانخراط في التدريب" والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- تقوم الجهات المسؤول بتبليغ المعلمين بالإضافة الى نشر اعلان عن موعد تنفيذ البرنامج التدريبي.

٢- توعية المجتمع التربوي بأهمية الاشتراك في هذه البرامج وتبيين فائدتها على الصعيد التعليمي والاجتماعي للتخلص من الازمة.

سابعاً: الرؤية الخاصة بتطوير مجال "الحماية والمعيشة الجيدة"

أ) مؤشر " تخلوا البيئة التعليمية من اي مصادر اذى للمتدربين" والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- يتم اختيار مكان تنفيذ البرنامج التدريبي بعيداً عن اي مصدر من مصادر الاذى.

٢- ان يتم تأمين الطريق المؤدي الى مراكز التدريب.

ب) مؤشر " يكتسب المعلمون وسائر العاملون في التعليم المهارات المعرفية اللازمة لخلق بيئة تعلم داعمة للترويح النفسي" والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- ان تتضن البرامج التدريبية معارف ومهارات متعددة ومتضمنة ما يساعد على الترويح النفسي ورفع معنويات المتدربين تجاه الازمة لينقلوه الى طلبتهم.

٢- ان تقدم البرامج التدريبية مهارات ليست فقط معرفية بل حتى صحية وكيفية تقديم الاسعافات الاولية لأي اصابة سواء كان فايروس او اي اذى صحي اخر.

ج) مؤشر " يساهم المعلمون في اختيار البيئة التعليمة التي تقدم فيها البرامج التدريبة التي تضمن امنهم وسلامتهم" والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- اعطاء دور للمعلمين في ابداء آرائهم في اختيار الموقع الذي تنفذ فيه البرامج التدريبية الذي يوفر لهم كل مستلزمات الحماية والامان.

٢- كذلك يساهم رأي المعلمون في اختيار التصاميم المعمارية لأنشاء المراكز التدريبية.

٣- يسمح للمعلمين ان يبدو آرائهم في اختيار محتويات المراكز التدريبية.

د) مؤشر " تكون الصيانة الدورية مركزة على الانشطة في بيئات التعلم وادارتها" والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- العمل على صيانة واعادة تأهيل الابنية المخصصة لتنفيذ البرامج التدريبية بشكل دوري.

٢- مواكبة التقدم التكنلوجي لاستحداث الاجهزة المستخدمة في مراكز التدريب.

ثامناً: الرؤية الخاصة بتطوير مجال "المرافق والخدمات"

أ) مؤشر " تمييز مساحات التعليم بحدود مرئية واشارات واضحة" والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- وضع اشارات دالة لتوضح موقع مراكز التدريب ويفضل اضافتها على GPS.

٢- اختيار مساحات واسعة لبناء المراكز التدريبية وعلى ان تضم مكانات لممارسة الرياضة للخروج من الروتين الممل.

٣- ان تضم مراكز التدريب اماكن مخصصة لمبيت المعلمين الذين يبعد سكنهم عن المركز.

ب) مؤشر " يشارك المعلمون في بناء وصيانة البيئة التعليمية" والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- كون هذه البرامج يتم تطبيقها في حالة الازمات والطوارئ فيجب تظافر الجهود في كل شيء حتى في بناء المركز التدريبي.

٢- يساهم المدربين والمتدربين في عملية تأهيل المراكز التدريبية.

ج) مؤشر " تأمين كميات مناسبة من المياه والصرف الصحي" والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- توفير كميات كافية من المياه المخصصة للشرب .

٢- الاهتمام بالمرافق الصحية ويجب الاخذ بعين الاعتبار الجنس وذوي الاعاقة.

تاسعاً: الرؤية الخاصة بتطوير مجال "المناهج"

أ) مؤشر " تقود سلطات التعليم عملية مراجعة وتطوير المناهج الرسمية " والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- تطّلع الجهات المسؤولة عن التعليم على المناهج وتبحث عن سبل تطويرها لتواكب حالة الازمة.

٢- تشترك جميع الاطراف المعنية لأعداد المناهج على ان تعد بشكل يتلاءم مع كافة المستويات العلمية للمتدربين.

٣- ان يكون للمعلمين دور ورأي في المنهج المقدم للطلبة وعملية تكييفه مع الوقت في حالة الازمة.

ب) مؤشر " تتلاءم المناهج والكتب المدرسية والمواد التكميلية مع المتدربين " والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- ان تنسجم المناهج بما تحتويه من مادة علمية مع اعمار المتدربين ومستوياتهم المعرفية.

٢- ان تغطي المادة العلمية الي تقدمها المناهج جميع متطلبات المتدربين.

ج) مؤشر " تغطي المناهج الكفاءات الجوهرية للتعليم " والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- ان تعد المناهج المقدمة للمتدربين بطريقة تراعي تنمية جميع المهارات التدريسية لديهم.

٢- ان تقدم لهم احدث الاستراتيجيات الملائمة للازمات والطوارئ .

٣- ان لا يغفل المنهج عن تقديم كافة ارشادات السلامة والوقاية والنظافة.

د) مؤشر " تتناول المناهج الرفاه والنفس حركي اجتماعي وحاجات المتدربين " والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- ان يشتمل المنهج المقدم في البرامج التدريبية كل ما يخص الترفيه والترويح عن النفس.

٢- ان يكون محتوى المنهج المقدم للمتدربين بأكثر من لغة ليراعي ذوي اللغات المتعددة.

هـ) مؤشر "تراعي المناهج الفوارق بين الجنسين" والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- ان يعد المنهج المقدم للمتدربين بطريقة تراعي جنسهم.

٢- يجب تفادي حالة التمييز بين المتدربين ويقدم بشفافية تامة.

ر) مؤشر "تأمين مواد كافية للتدريس والتعلّم " والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- بذل كل الجهود من اجل توفير مواد دراسية تنمي مهارات المتدربين حتى ولو تطلب ذلك شرائها من خارج البلد.

٢- الاعتماد على اكثر من مصدر من المصادر التي تهتم بتدريب المعلمين في اثناء الخدمة.

٣- ادخال برامج الكترونية تدعم التدريب في اثناء الخدمة فيها احدث ما توصل اليه التطور العالمي بهذا الجانب.

عاشراً: الرؤية الخاصة بتطوير مجال "التدريب والتطور المهني"

أ) مؤشر "توفير فرص التدريب للمعلمين الذكور والإناث وحسب حاجاتهم " والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- يقوم البرنامج التدريبي على الحاجات التربوية للمتدربين.

٢- يعد البرنامج التدريبي بطريقة تتلاءم مع كلا الجنسين الذكور والاناث.

ب) مؤشر "يقوم المدربين المؤهلين بإجراء دورات تقدم الدعم والارشاد " والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- تقدم البرامج التدريبية من قبل مدربين لديهم باع طويل في المجال التربوي.

٢- ان يشتمل البرنامج التدريبي على كافة اشكال الدعم والارشاد والمراقبة والاشراف على الصف وادارته.

ج) مؤشر "يصبح المعلمون خلال التدريب والدعم المتواصل لهم ميسرين فعّالين في البيئة التعليمية" والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- ان يصبح المعلم بعد اجتياز البرنامج التدريبي قادراً على امتلاك كل مؤهلات المعلم الناجح بما فيه ان يحمل ملكة المعلم القائد.

٢- ان يصبح المعلم موجهاً للعملية التعليمية وميسراً لها.

٣- ان يستخدم كافة الاساليب التي تشجع على المشاركة للوصول الى اعلى درجة من التعلم مستخدماً الوسائل التدريبية الواضحة.

د) مؤشر "يشمل التدريب المعرفة والمهارات والتوعية من الاخطار " والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- ان يكون المعلم قادراً على تقديم المعرفة التي تحملها المناهج الرسمية.

٢- ان تكون لديه القدرة على التوعية والارشاد على الوقاية من المخاطر وتفادي الازمات.

احدى عشر: الرؤية الخاصة بتطوير مجال "تقييم نتائج التعليم"

أ) مؤشر "تقييم المتعلمين بشكل متواصل لدعم اساليب التدريس" والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- ان يصبح المعلم بعد اتمام البرنامج التدريبي قادراً على تقييم طلبته بشكل جيد ومستمر.

٢- ان تكون لديه القدرة على الحكم على اساليب التدريس وكفاءتها.

ب) مؤشر "يتم الاعتراف بإنجازات المتعلمين " والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- ان يراعي المدربين المستويات العلمية التي يحملها المعلمون ويزرعوا ذلك لديهم.

٢- ان يقدم المدربون شهادات تقديرية للمعلمين بعد اتمام البرنامج التدريبي.

٣- ان يكون هنالك اهتمام كبير بمراقبة وتقييم البرامج التدريبية للتعرف على مواطن القوة والضعف فيها.

ج) مؤشر "يكون عدد المعلمين مناسباً لتفادي الزخم" والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- ان يتلاءم عدد المعلمين الذين تم اختيارهم للمشاركة في البرنامج التدريبي مع الطاقة الاستيعابية لحجم القاعات في المركز التدريبي.

٢- ان يتم اختيار المعلمين استناداً الى معايير شفافة والى تقييم الكفاءات.

د) مؤشر "توفير مواد دراسية كافية" والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- ان يكون البرنامج التدريبي متعدد المجالات التربوية من حيث المواد العلمية التي تقدم للمتدربين.

٢- ان تقدم مادة علمية في البرنامج التدريبي تنمي روح المشاركة الفعّالة.

هـ) مؤشر "يشارك المعلمين وسائر العاملين في التطوير المهني " والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- ان يشارك المعلمين في التطوير المهني للعاملين في القطاع التربوي.

٢- ان تصبح لديهم القدرة على الاعداد والتدريب والمراقبة والتقييم.

٣- ان تتاح للمعلمين فرصة ابداء آرائهم في البرامج التدريبية وطرح افكارهم لما يخدم البرنامج.

ثلاث عشر: الرؤية الخاصة بتطوير مجال "القانون وتشكيل السياسة"

أ- مؤشر "تدّعم سياسة التعليم بخطط وقوانين" والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- يجب ان تستند البرامج التدريبية الى قوانين مدعومة من الجهات المسؤولة عن التعليم.

٢- ان تشرع قوانين تنص على وجوب اعداد برامج تدريبية تعالج متطلبات التعليم في حالة الازمات والطوارئ.

ب) مؤشر "يتم ربط برامج التعليم في حالات الطوارئ بخطط مدعومة من مختلف القطاعات المحلية " والتصور المقترح لتطويرها كالاتي :

١- ان ترتبط البرامج التدريبية في حالة الازمات والطوارئ باستراتيجيات منظمة مرتبطة بالخطط الوزارية الداعمة للحد من الازمات.

٢- تجهيز المواد المالية الكفيلة بتطوير عملية التعليم للحد من الازمات والطوارئ.

المصادر

المصادر العربية

القرآن الكريم.

١- إبراهيم، عبد الرزاق إبراهيم (٢٠٠٧)، **منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة**، دار الفكر، عمان، الاردن.

٢- أبو الروس، فضل (٢٠٠١)، تحديد الحاجات التدريبية لمعلم الصف في الصفوف الأساسية الأربعة الأولي للمدارس الحكومية بمحافظة نابلس، **رسالة ماجستير غير منشورة**، فلسطين: جامعة النجاح الوطنية، نابلس.

٣- أبو عطوان، مصطفى عبد الجليل مصطفى (٢٠٠٨)، معوقات تدريب المعلمين أثناء الخدمة وسبل التغلب عليها بمحافظات غزة ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، الجامعة الاسلامية –غزة ، كلية التربية ، فلسطين .

٤- ابو عواد، محمد خليل(٢٠١٢)، **مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط١، دار الميسرة، عمان ، الاردن.

٥- الاحمد، خالد طه (٢٠٠٥)، **تكوين المعلمين من الاعداد الى التدريب**، ط١، دار الكتاب الجامعي، العين.

٦- البهواشي، السيد عبد العزيز (٢٠٠٤)، تصور مقترح لتطوير النمو المهني في ضوء التغيرات المستقبلية في وظائف وأدوار المعلم وتجارب بعض الدول، **بحث منشور**، المؤتمر السادس عشر الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، دار الضيافة، جامعة عين شمس.

٧- البوهي ، فاروق شوقي (٢٠٠١)، **التخطيط التعليمي** ، ط١ ، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع ، القاهرة ، مصر.

٨- البياتي ، عبد الجبار توفيق (٢٠٠٨)، **الإحصاء وتطبيقاته في العلوم التربوية والنفسية** . ط١ ، إثراء للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

٩- البيلاوي ، حسن حسين (٢٠١٠)، **الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد –الأسس والتطبيقات**، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان، الأردن.

١٠- جاد، منى محمد(٢٠٠٧)، تدريب أعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي لدول مجلس التعاون الخليجي في ضوء احتياجاتهم، **ورقة قدمت في الندوة الاقليمية ادارة الموارد البشرية ومتطلبات الارتقاء بمؤسسات التعليم العالي لدول مجلس التعاون الخليجي**، صلالة، سلطنة عمان .

١١- الجادري، عدنان حسن (٢٠٠٧)، **الاسس المنهجية والاستخدامات الاحصائية في بحوث العلوم التربوية والانسانية**، ط١، مكتبة الجامعة، عمان، الاردن.

١٢- جبر، نبيل داود (٢٠٠٢)، تقويم برامج تدريب معلمي المرحلة الأساسية الدنيا أثناء الخدمة بمحافظات غزة في ضوء اتجاهات عالمية معاصرة، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية، جامعة الأزهر.

١٣- جري، خضير عباس (٢٠١٧)، **الجودة في اعداد وتدريب المعلمين وتطويرهم ، بغداد** ، العراق ، ط١: الدار الجامعية للنشر والتوزيع.

١٤- الجلبي، سوسن شاكر(٢٠٠٥)، **معايير الجودة الشاملة في الجامعات العربية** ، دراسات وأبحاث الملتقى العربي الثاني للتربية والتعليم "التعليم العالي: رؤى مستقبلية" ، مطبعة كركي، بيروت.

١٥- جويلي، مها عبد الباقي(٢٠٠١)، **المتطلبات التربوية لتحقيق الجودة التعليمية** " كتاب دراسات تربوية في القرن الحادي والعشرين، الإسكندرية.

١٦- الجيوسي، عفيف زيدان(٢٠١٥)، تحليل محتوى كتاب التكنلوجيا للمرحلة الثانوية وفقاً للتفكير الابداعي، **مجلة الجامعة الامريكية.**

١٧- الحجيلي، نصر محمد وزيد احمد الهدور(٢٠١٩)، **تحقيق معايير الحد الادنى للتعليم في حالات الطوارئ**، بحث منشور، ذمار ، اليمن.

١٨- الحريري، رافده (٢٠١١)، **الجودة الشاملة في المناهج وطرق التدريس**، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع ،عمان، الأردن.

١٩- حسانين، محمد صبحي و امين الخولي (٢٠٠١)، **برامج صقل التدريب اثناء الخدمة للعاملين في التربية البدنية والرياضية** ، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

٢٠- حسن، امين عبد العزيز (٢٠١٠)، **ادارة الاعمال وتحديات القرن الحادي والعشرين**، دار قباء للنشر والتوزيع، القاهرة، مصر.

٢١- حسن، رواية (٢٠٠٥)، **مدخل استراتيجي لتخطيط وتنمية الموارد البشرية**، الدار الجامعية للطباعة والنشر، بغداد، العراق.

٢٢- حسن، عبد العزيز علي (٢٠٠٩)، **الادارة المتميزة للموارد البشرية، المكتبة العصرية.**

٢٣- الحسناوي، دعاء عباس (٢٠٢١)، تطوير برامج اعداد المعلم في كليات التربية الاساسية على وفق التصنيفات العالمية، **اطروحة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية الاساسية، جامعة بابل.

٢٤- حلمي، مصطفى(٢٠٠٥)، **مناهج البحث في العلوم الانسانية**، ط١، دار الكتب العلمية، بغداد.

٢٥- حمادي، ثامر حماد رجه(٢٠١٥)، أنموذج مقترح لتطوير برنامج الاعداد المهني لطلبة كليات التربية البدنية وعلوم الرياضة على وفق مؤشرات الجودة الشاملة، **اطروحة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية الاساسية ، الجامعة المستنصرية.

٢٦- الحمامي، محمد محمد (١٩٩٩)، **التدريب في المجال التربوي** ، ط١، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، مصر.

٢٧- حمزاوي، محمد سعيد (١٩٨٧)، **إدارة الموارد البشرية في الأجهزة الحكومية**، القاهرة، بدون ناشر.

٢٨- الحولي، خالد عبدالله سليمان(٢٠١٠)، برنامج قائم على الكفايات لتنمية مهارة تصميم البرامج التعليمية لدى معلمي التكنولوجيا، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، الجامعة الاسلامية، غزة، فلسطين.

٢٩- الحيلة، محمد محمود توفيق احمد مرعي(٢٠٠٢)، **المناهج التربوية الحديثة – مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها**، ط٣، دار المسيرة للنشر، عمّان، الأردن.

٣٠- الخالدي ، مريم أرشيد (٢٠٠٨)، **نظام التربية والتعليم**، عمان، الاردن : دار صفاء النشر والتوزيع .

٣١- الخزاعلة، محمد سلمان، والمومني، تحسين علي (٢٠١٣)، **المعلم والمدرسة** ، ط١، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن .

٣٢- الخطيب، رداح (٢٠٠٦)، **التدريب الفعال**، ط١، عالم الكتاب الحديث، اربد، الاردن.

٣٣- الخطيب، عامر (١٩٩٤)، **التربية وأصولها الثنائية الاجتماعية**، غزة، جامعة الأزهر.

٣٤- الدهشان، جمال (٢٠٠٢م)، **محاضرات في مهنة التعليم واعداد المعلم**، جامعة المنوفية ، كلية التربية، مصر.

٣٥- الرواحي، ناصر بن ياسر وسليمان بن محمد البلوشي (٢٠١١)، فعالية برنامج أعداد المعلم بكلية التربية في امتلاك الطلبة المعلمين للكفايات المهنية وعلاقتها باتجاهاتهم نحو العمل في مهنة التدريس ، **مجلة الدراسات التربوية والنفسية جامعة قابوس**، المجلد ٥، العدد (٢) ، سلطنة عمان.

٣٦- الزاملي، علي عبد جاسم واخرون (٢٠٠٩)، **مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي**، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع.

٣٧- السر، خالد (٢٠٠١)، تقويم برامج إعداد معلم الرياضيات بكليات التربية في محافظة غزة ، القاهرة ،**اطروحة دكتوراه**، البرنامج المشترك، جامعة عين شمس، مصر.

٣٨- سعادة ، يوسف جعفر(١٩٩٣)، **التدريب أهميته والحاجة إليه أنماطه تحديد احتياجاته بناء برامجه والتقويم المناسب له** ،ط١ ، الدار الشرقية ، القاهرة.

٣٩- سعادة، يوسف جعفر(١٩٨٦)، **تطوير برامج الإعداد المهني لمعلم المواد الاجتماعية** ، وكالة المطبوعات للنشر ، الكويت.

٤٠- السلمي، علي (١٩٨٥) ، **إدارة الأفراد والكفاءة الإنتاجية"القاهرة**، مكتبة غريب، القاهرة، مصر.

٤١- سليم ، محمد علي (١٩٩٠) دراسة واقعية تطويرية لأسئلة كتاب التاريخ المستوى الأول بالثانوية المطورة في المملكة العربية السعودية في ضوء تصنيف بلوم للمستويات المعرفية ، **رسالة ماجستير غير منشورة** ، كلية التربية ، جامعة أم القرى.

٤٢- سليمان، عرفات (١٩٩١)، **كمعلم في التربية**، دراسة تحليلية مقارنة لطبيعة المهنة ،الانجلو المصرية ، القاهرة. مصر.

٤٣- السيد، محمد على (٢٠١١)، **اتجاهات حديثة في المناهج وطرق التدريس**، ط١، دار المسيرة النشر والتوزيع والطباعة، عمان، الاردن.

٤٤- الشافعي، صادق عبيس (٢٠١٢)، تطوير برنامج إعداد مدرسي التاريخ في كليات التربية في الجامعات العراقية في ضوء معايير الجودة الشاملة، **أطروحة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية – ابن رشد/جامعة بغداد.

٤٥- الشبر، عفاف حسن محمد (٢٠٠٠)، بناء برنامج لتطوير تدريس التعبير في المرحلة المتوسطة، **اطروحة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية، جامعة بغداد.

٤٦- الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (٢٠١٤)، **الحد الادنى لمعايير التعليم : الجهوزية – والاستجابة والتعافي**، نيويورك، اليونسيف.

٤٧- الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ (٢٠٠٤)، **الحد الادنى لمعايير INEE** ، ط١.

٤٨- الشبلي، ابراهيم مهدي (٢٠٠٠)، **المناهج بناؤها. تنفيذها. تقويمها. وتطويرها**، دار الامل، عمان.

٤٩- شحاتة، حسن والنجار، زينب (٢٠٠٣)، **معجم المصطلحات التربوية والنفسية**، ط١، الدار المصرية– اللبنانية للنشر والتوزيع ، القاهرة، مصر.

٥٠- الشريفي، شافي حسين.(٢٠٠٣)، بناء برنامج تدريبي لإدارات معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في العراق في ضوء كفاياتهم الإدارية. ، **أطروحة دكتوراه غير منشورة**، جامعة بغداد. كلية التربية(ابن رشد).

٥١- شهاب، محمود (٢٠٠١)، **مؤتمر اعداد المعلمين في الدول العربية** ، المجلد الثاني، القاهرة، مصر.

٥٢- صالح، ناصر (٢٠١٠)، **إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية التطبيقات ومقترحات التطوير**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

٥٣- صبيح، نبيل أحمد (١٩٧١)، **التعليم الثانوي في البلاد العربية**، المكتبة المصرية، القاهرة، مصر.

٥٤- صلاح، عبد الحميد مصطفى(٢٠٠٤)، **المناهج الدراسية عناصرها واسسها وتطبيقاتها**، دار المريخ للنشر، القاهرة.

٥٥- الطعاني، حسن (٢٠٠٢)، **التدريب مفهومه وفعالياته بناء البرامج التدريبية وتقويمها**، ط١، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

٥٦- العاجز، فؤاد علي وعصام حسن اللوح (٢٠١٠)، واقع تدريب معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية أثناء الخدمة بمحافظات غزة، **مجلة الجامعة الإسلامية**، سلسلة الدراسات الإنسانية، المجلد الثامن عشر، العدد الثاني.

٥٧- عبد الحكيم، موسى(١٩٩٧)، **التدريب اثناء الخدمة**، مكة المكرمة ، السعودية.

٥٨- عبد الحي ، رمزي احمد (٢٠١١م)، **التربية العربية وبناء مجتمع المعرفة**، مؤسسة الوراق النشر والتوزيع، عمان ، الاردن.

٥٩- عبد الرحمن ، أنور حسين ، وزنكنة ، عدنان حقي (٢٠٠٧)، **الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية**، بغداد .

٦٠- عبد الرحمن، بن عنتر (٢٠١٠)، **ادارة الموارد البشرية المفاهيم والاسس والابعاد والاستراتيجية** ، الطبعة العربية، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع ،عمان، الاردن .

٦١- عبد العظيم ، حسين سلامة (٢٠٠٦م) ، **الادارة المدرسية والصفية المتميزة (الطريق الى المدرسة الفعالة)** ، القاهرة ، دار الفكر العربي ، مصر للنشر والتوزيع.

٦٢- عبد المعطي، احمد حسن (٢٠٠٩)، **الاعتماد الاكاديمي والمهني للمؤسسات التعليمية**، دار السحاب للنشر والتوزيع، القاهرة.

٦٣- العبسي ، محمد مصطفى (٢٠١٠)، **التقويم الواقعي في العملية التدريسية** ، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان.

٦٤- عبيدات، ذوقان(٢٠٠٥)، **البحث العلمي- مفهومه- ادواته- اساليبه**، ط٩، دار افكر ، عمان.

٦٥- العجرش، حيدر حاتم فالح (٢٠١٣)، تقويم برنامج إعداد معلمي التأريخ في كليات التربية الأساسية في ضوء معايير هيئات الاعتماد الأكاديميّ العالمية ومقترحات لتطويره، **اطروحة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية (ابن رشد) للعلوم الإنسانية، جامعة بغداد.

٦٦- عزازي، فاتن محمد (٢٠٠٨)، **تطوير التعليم الثانوي بين الواقع وتحديات المستقبل: رؤي وتوجهات استراتيجية**، المجموعة العربية التعريب والنشر، القاهرة.

٦٧- عطوي، جودت عزت (٢٠٠١)، **الادارة التعليمية والاشراف التربوي اصولها وتطبيقها**، الدار العلمية الدولية، عمان ، الاردن.

٦٨- عطية ، محسن علي (٢٠١٠)، **البحث العلمي في التربية (مناهجه، أدواته، وسائله الاحصائية)**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.

٦٩- العيفاري، ثائر عبد السادة (١٠١٤)، تقويم فاعلية البرامج التدريبية لمعلمي الجغرافيا أثناء الخدمة من وجهة نظر المعلمين في الأردن، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة آل البيت، الاردن.

٧٠- الغريب ، رمزية (١٩٧٧)، **التقويم والقياس النفسي والتربوي**، مكتبة الانجلو المصرية للنشر والتوزيع، القاهرة.

٧١- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (٢٠٠٨)، **الجودة في التعليم**، دار الشروق، عمان.

٧٢- الفرا ،غادة رفيق حمدي (٢٠١٣)، تقويم برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة في التعليم الأساسي بمدارس وزارة التربية و التعليم ومدارس وكالة الغوث الدولية(دراسة مقارنة)، **سالة ماجستير غير منشورة** ، جامعة الأزهر–غزة ، كلية التربية ، فلسطين ،غزة.

٧٣- فرج ، عبد اللطيف بن حسين (٢٠٠٩) ، **طرق التدريس في القرن الواحد والعشرين** ، ط١ ، دار المسيرة ، عمان ، الاردن .

٧٤- فريجة، احمد (٢٠٠٨)، **تدريب المعلم كأحد متطلبات الاصلاح التربوي**، بحث غير منشور، جامعة الاسكندرية، مصر.

٧٥- فريق عمل التعليم الجامع (٢٠٠٩)، **التعليم في حالات الطوارئ : دمج الجميع – دليل الجيب للتعليم الجامع**، ترجمة: رامي شمس الدين ، جنيف.

٧٦- الفقي، عبد المؤمن فرج (١٩٩٤)، **الإدارة المدرسية المعاصرة**، ط١٥، جامعة قاديونس، بنغازي، ليبيا.

٧٧- الفنيش، أحمد علي (١٩٩١)، **أصول التربية**، دار الكتب الوطنية بنغازي ، ليبيا.

٧٨- فوزي، محمود (٢٠١٢)، **التربية وإعداد المعلم العربي ارهاصات العولمة والتحديات المعاصرة)** ، ط١، دار التعليم الجامعي ، الاسكندرية ، مصر.

٧٩- قشطة ، عوض (٢٠١٥)، درجة تطبيق الحد الادنى من معايير (INEE) للتعليم في حالات الطوارئ، **بحث مقدم للمؤتمر التربوي الخامس**، الجامعة الاسلامية، غزة.

٨٠- قنديل ، ياسين عبد الرحمن (١٩٩٣)، **التدريس وإعداد المعلم** ، ط١، دار النشر الدولي ، الرياض، المملكة العربية السعودية.

٨١- كتش، محمد (٢٠٠١) ، **فلسفة إعداد المعلم في ضوء التحديات المعاصرة** ، ط١، مركز الكتاب للنشر، القاهرة.

٨٢- الكثيري، فاضل بن حميد (٢٠٠١)، **المنهج التربوي ونظام التقييم (دراسة تربوية في المناهج التعليمية)**، ط١ ، دار الهدى للنشر والتوزيع ، بيروت.

٨٣- الكسواني ، مصطفى خليل واخرون (٢٠٠٣)، **برامج طفل ما قبل المدرسة** ، ط ١، دار قنديل للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.

٨٤- الكناني، سلوان خلف جاسم (٢٠٢٠)، **البرامج التعليمية_ الاتجاهات الحديثة التي تقوم عليها واستراتيجياتها (رؤية نظرية معرفية وتوظيفية)**، مكتب اليمامة للطباعة والنشر، بغداد، العراق.

٨٥- اللقاني، احمد حسين ، وبرنس احمد(١٩٧٩)، **تدريس المواد الاجتماعية**، ط٣،عالم الكتب، القاهرة.

٨٦- مجدي، صلاح طه (٢٠٠٧)، **المعلم ومهنة التعليم بين الاصالة والمعاصرة**، دار الجامعة الجديدة، الاسكندرية.

٨٧- مجيد ، سوسن شاكر (٢٠١٤) **الاختبارات النفسية** ، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان.

٨٨- محمد، وائل عبدالله، وريم احمد عبد العظيم (٢٠١١)، **تصميم المنهج المدرسي** ، ط١، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان .

٨٩- محمد، إسماعيل، ويوسف حمادي(١٩٨٤)، **التدريس في اللغة العربية** ، دار المريخ ، الرياض .

٩٠- المخلافي، محمد عبده (٢٠٠٥)، برنامج مقترح لتطوير التربية العملية في كلية التربية بجامعة اب ، **مجلة الباحث الجامعي، العدد الثامن.**

٩١- مرسي، محمد منير (١٩٨٩)، **الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاته**، عالم الكبش، القاهرة، مصر.

٩٢- مرعي، توفيق احمد،(٢٠٠٦)، **المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها** ، ط٧ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع .

٩٣- ملحم، سامي محمد(٢٠٠٢)، **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، دار المسيرة، عمان.

٩٤- موسى، محمد عبد الرحيم (١٩٩٦)، **المعلم الفاعل والتدريس الفعال**، ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

٩٥- النايف، عزيز كاظم (٢٠١١)، تدريس الكفايات اللازمة للطلبة المدرسين في مادة التاريخ وأثرها على ثقتهم بنفسهم، **مجلة الباحث** ، العدد (١)، كلية التربية- جامعة كربلاء.

٩٦- الوكيل، حلمي احمد (٢٠٠٠)، **تطوير المناهج**، دار الفكر العربي، القاهرة، مصر.

٩٧- وهبة، عماد صموئيل (٢٠١٤)، **تطوير برنامج اعداد معلم التعليم الاساسي بكلية التربية بسوهاج في ضوء الخطة الاستراتيجية للتعليم**، في مصر، بحث منشور.

٩٨- ياسين، منال محمد. (٢٠٠٩)، **دور التعلم الذاتي في تطوير البرامج التدريبية للمعلم**، ط١، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع ، مصر.

٩٩- يونس، إدريس سلطان (٢٠٠٧)، دراسات في المناهج وطرق التدريس، **مجلة جامعة عين شمس/ كلية التربية**، المؤتمر العلمي الحادي والعشرون.

١٠٠- اليونسكو بالتعاون مع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (١٩٩٤)، إعداد المعلمين وتدريبهم ،**المؤتمر الخامس لوزراء التربية والمسؤولين عن التخطيط الاقتصادي والتنموي في الدول العربية.**

١٠١- اليونسكو، وزارة التربية (٢٠١٣)، **استراتيجية أعداد المعلم وتطويره المهني** ، مكتب العراق.

المصادر الاجنبية

1- Good, Carter V. ed (1970), **"Dictionary of Education, mc Grow,** Hill book inc , New york .

2- Mcaulay, T.D. (1986), **The Preparation of Elementary Teachers in the Social Studies,** In Journal of teacher Education, Vol. XVII, No. 1 .

3- Mceneancy, J.E. and Others (1993**),Evaluating the Effectiveness of An undergraduate Teacher Education Program**, www, ERIC.ed.gov.

4- Catchings, Marilyn(2000) "**The Models of Professional Development for Teacher, Factors Influencing Technolog. Implementation in Elementary School", The Louisiana state Publication** AAT9979252 Number Dissertion, Fal ،university citation & Abstract

5- Bramblett, p, Cope(2000). **An Analysis of New Teacher Program in Northern Arizona University.** DAI ". A611-3 .

6-Ingvarson, L(2002) **Development of national standers frame work for the teaching profession .an issue paper prepared for mceetya taskforce on teacher Quality and educational leadership.**

7- Ozen, Rasit (2008): In Service Training (Inset) Programs Via Distance Education: **Primary School Teacher's Opinions**, Turkishonline Joumal Of Distance Education, Vol. 9, Nol.

8- Wiley ،management ،John R (2008), **Schermer** India.

9-Cohen, L, Manion, L. and Morrison, K .(2005) **Research Methods in Education**. Fifth edition. London, Taylor & Francis e-Library,.

10-Krejcie, r.v.,Morgan,D.w.(1970). **Determining sample size for research acatities**. Educationadl and psychological measurement .

مواقع الانترنيت

1- www.ineesite.org/MScasesstudie -

2- minimumstandards@ineesite.org -

الملاحق

ملحق (١)

كتاب تسهيل المهمة / مديرية تربية بابل

Ministry of Higher Education and Scientific Research
University of Babylon
college of Basic Education

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جمهورية العراق
جامعة بابل
كلية التربية الاساسية

Ref. No.: العدد: ٢١٧٤
Date: / / التاريخ: ٣/٧/٢٠٢٢

((استثمار الطاقة النظيفة طريقتنا نحو التنمية المستدامة))

كلية التربية الاساسية
شعبة الموارد البشرية
الصادرة

إلى / المديرية العامة لتربية بابل

م/ تسهيل مهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته...

يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة طالب الدراسات العُليا (اثير عمران عزوز مزعل) دكتوراه/ طرائق التدريس العامة والمقبول في كليتنا للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١) وذلك لغرض اكمال متطلبات اطروحته الموسومة بـ:-

(تطوير برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير (INEE))

...مع الاحترام...

أ.د. فراس سليم حياوي رزوقي
معاون العميد للشؤون العلمية
والدراسات العليا
٢٠٢٢/٣/٦

نسخة منه إلى///
- ملفة الطالب
- الصادرة

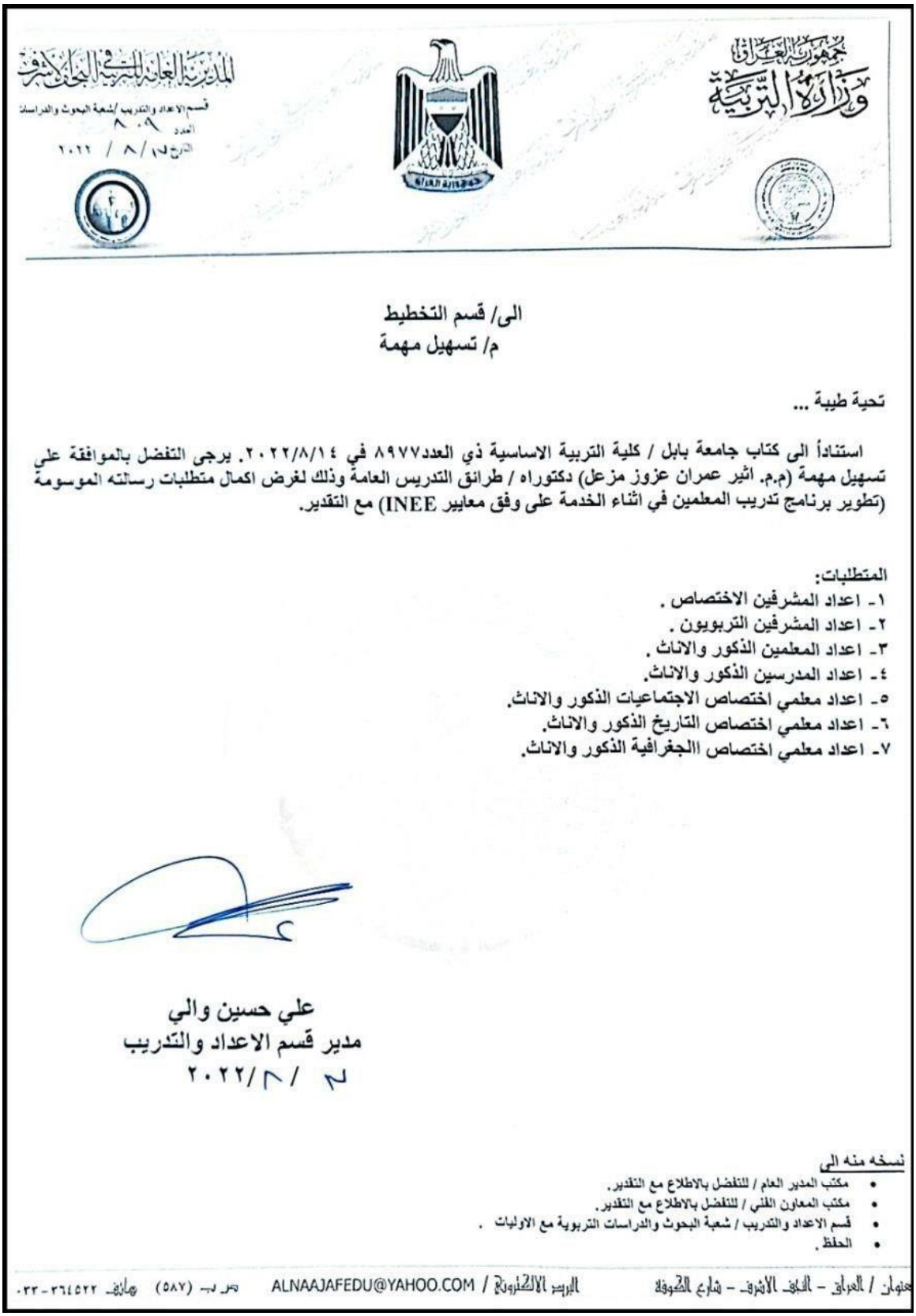
بشرى //

STARS

العراق - بابل - جامعة بابل
بدالة الجامعة ٠٠٩٦٤٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤
مكتب العميد ١١٨٤
المعاون العلمي ١١٨٨
المعاون الاداري ١١٨٩
وطني ٠٧٢٣٠٠٣٥٧٤٤
امنية ٠٧٦٠١٢٨٨٥٦٦
basic@uobabylon.edu.iq
www.uobabylon.edu.iq

ملحق (٢)

كتاب تسهيل المهمة / قسم التخطيط



جمهورية العراق
وزارة التربية
المديرية العامة للتربية في النجف الاشرف
قسم الاعداد والتدريب / شعبة البحوث والدراسات
العدد ٨٠٩٧
التاريخ ١٤ / ٨ / ٢٠٢٢

الى/ قسم التخطيط
م/ تسهيل مهمة

تحية طيبة ...

استناداً الى كتاب جامعة بابل / كلية التربية الاساسية ذي العدد٨٩٧٧ في ٢٠٢٢/٨/١٤. يرجى التفضل بالموافقة على تسهيل مهمة (م.م. اثير عمران عزوز مزعل) دكتوراه / طرائق التدريس العامة وذلك لغرض اكمال متطلبات رسالته الموسومة (تطوير برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير INEE) مع التقدير.

المتطلبات:
١- اعداد المشرفين الاختصاص .
٢- اعداد المشرفين التربويون .
٣- اعداد المعلمين الذكور والاناث .
٤- اعداد المدرسين الذكور والاناث.
٥- اعداد معلمي اختصاص الاجتماعيات الذكور والاناث.
٦- اعداد معلمي اختصاص التاريخ الذكور والاناث.
٧- اعداد معلمي اختصاص االجغرافية الذكور والاناث.

علي حسين والي
مدير قسم الاعداد والتدريب
٢٠٢٢/٨/ ١٤

نسخه منه الى
- مكتب المدير العام / للتفضل بالاطلاع مع التقدير.
- مكتب المعاون الفني / للتفضل بالاطلاع مع التقدير.
- قسم الاعداد والتدريب / شعبة البحوث والدراسات التربوية مع الاوليات .
- الحفظ.

عنوان / العراق – النجف الاشرف – شارع الكوفة البريد الالكتروني / ALNAAJAFEDU@YAHOO.COM ص.ب (٥٨٧) هاتف ٠٣٣-٣٦٤٥٢٢

ملحق (٣)

اسماء الخبراء والمحكمين (مرتبة بحسب اللقب العلمي والحروف الهجائية) الذين استعان بهم الباحث في العراق)

ت	الاسم والمرتبة العلمية	مكان العمل	الاختصاص	نوع الاستشارة		
				تحديد معايير INEE	الصدق الظاهري للأداة	البرنامج المقترح
١	أ.د. ابتسام صاحب الزويني	جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	*		
٢	أ.د. احمد عبد المحسن الموسوي	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس عامة		*	
٣	أ.د. احمد يحيى السلطاني	جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الانسانية	مناهج وطرائق تدريس عامة		*	*
٤	أ.د. حيدر حاتم العجرش	جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس التاريخ	*	*	*
٥	أ.د. داوود عبد السلام صبري	جامعة بغداد/ كلية التربية/ ابن رشد	طرائق تدريس عامة		*	
٦	أ.د. رائد رسم يونس	جامعة بغداد/ كلية التربية/ ابن رشد	طرائق تدريس اللغة العربية		*	
٧	أ.د. رحيم علي صالح	جامعة بغداد/ كلية التربية/ ابن رشد	طرائق تدريس اللغة العربية	*		
٨	أ.د. رياض كاظم عزوز	جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس عامة		*	*
٩	أ.د. سعد علي زاير	جامعة بغداد/ كلية التربية/ ابن رشد	طرائق تدريس اللغة العربية	*	*	

١٠	أ.د. سلام ناجي باقر	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس عامة	*	*	
١١	أ.د. عارف حاتم الجبوري	جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس عامة		*	
١٢	أ.د. علي موحان عبود	المستنصرية/ كلية التربية	طرائق تدريس الاجتماعيات		*	
١٣	أ.د. عبد السلام جودت	جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية	علم النفس التربوي	*	*	*
١٤	أ.د. علي حسين المعموري	جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الانسانية	علم النفس المعرفي	*		*
١٥	أ.د. فاطمة عبد الامير الفتلاوي	جامعة بغداد/ كلية التربية للعلوم الصرفة/ ابن الهيثم	طرائق تدريس علوم الحياة	*	*	
١٦	أ.د. محمد حميد المسعودي	جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس الجغرافية	*	*	*
١٧	أ.د. مشرق محمد الجبوري	جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس عامة		*	*
١٨	أ.د. نجدت عبد الرؤوف	جامعة بغداد/ كلية التربية ابن رشد	طرائق تدريس الجغرافية	*		
١٩	أ.د. نجم عبد الله الموسوي	جامعة ميسان / كلية التربية	طرائق تدريس عامة		*	
٢٠	أ.د. هاشم راضي العوادي	جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس اللغة العربية	*		
٢١	أ.د. وفاء عبد الرزاق	جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس عامة		*	

٢٢	أ. سعد طعمة بليل	جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس الاجتماعيات	* *	*	*
٢٣	أ.م.د الاء علي حسين	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس عامة	*		
٢٤	أ.م.د رحيم كاظم خضير	جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية	مناهج وطرائق تدريس عامة			*
٢٥	أ.م.د غادة شريف عبد الحمزة	جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس العلوم		*	
٢٦	أ.م.د مهدي جادر حبيب	جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس التاريخ			*
٢٧	أ.م.د نبيل كاظم نهير	جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الانسانية	طرائق تدريس عامة	*	*	*
٢٨	أ.م.د نسرين حمزة السلطاني	جامعة بابل/ كلية التربية الاساسية	طرائق تدريس عامة		*	

ملحق (٤)

أسماء المختصين (بحسب اللقب العلميّ) الذين استعان بهم لتحقق من دقة الترجمة ووضوحها وصلاحيتها

ت	الاسم	مكان العمل
١	أ .د حسين حميد معيوف	كلية التربية / جامعة بابل
٢	أ .د قاسم عبيس العزاوي	كلية التربية / جامعة بابل
٣	أ .د فراس عبد المنعم	كلية التربية / جامعة بابل
٤	أ .د صالح مهدي عداي	كلية التربية / جامعة بابل
٥	أ .د حسين موسى كاظم	كلية التربية/ جامعة كربلاء
٦	أ.م هدى علي الحطاب	كلية التربية / جامعة بغداد
٧	م . م احمد عبد عمران هاشم	ث . صفين المختلطة

ملحق (٥)

الاستبانة بصيغتها النهائية

جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل/كلية التربية الاساسية
قسم التربية الخاصة/الدراسات العليا
طرائق تدريس عامة/دكتوراه

استبانة/ تقويم برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير (INEE)

الاستاذ/ة الفاضل/ة ..... المحترم/ة

تحية طيبة.....

يَروم الباحث اجراء بحثهِ الموسوم بـ(**تطوير برنامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير (INEE)**)، وذلكَ استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في طرائق التدريس العامة، إذ يَهدف البحث إلى تطوير برامج التدريب للمعلمين في اثناء الخدمة على وفق معايير (**INEE**)، إذ تُقسم المعايير إلى معاير اساسية وهي: (المشاركة، الموارد، التنسيق، التحليل، استراتيجيات الاستجابة، المراقبة، التقييم.. الخ)، وقام الباحث بإعادة صياغة الفقرات التي تخص كل معيار من هذه المعايير حسب متطلبات بحثه، ونظراً لما تتمتعون بهِ من علم وخبرة، كونكم مشتركين في الدورات التدريبية المقامة في الإعداد والتدريب، لذا نأمل من حضراتكم الاطلاع على الاداة والتكرم بالإجابة على عباراتها وإبداء رأيكم فيها من حيث توافرها كما موضح في الاستبانة ادناه (متوفر بدرجة عالية، متوفر بدرجة متوسطة، متوفر بدرجة مقبولة، متوفر بدرجة ضعيفة، غير متوفر).

نأمل ان تنال هذا الاستبيان كريم اهتمامكم، وتقبلوا خالص الشكر وفائق التقدير والامتنان

المشرف
أ.د. ضياء عويد حربي العرنوسي

طالب الدكتوراه
اثير عمران عزوز مزعل المعموري

ملخص لعبارة (INEE)
(Interagency Network for Education in Emergencies)

التي تعني **(الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ).**

- **مفهوم الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ(آيني):**

هي شبكة عالمية مفتوحة تضم أعضاء يعملون سوياً ضمن إطار عمل إنساني وتنموي لضمان حق الحصول على التعليم الجيد والآمن للجميع في حالات الطوارئ ومرحلة التعافي بعد الأزمات، وتضم المجموعة القيادية الحالية أعضاء من الصندوق العالمي للطفل ، ولجنة الإغاثة الدولية، وصندوق تعليم اللاجئين ، ومعهد المجتمع المفتوح، ومنظمة الأمم المتحدة للتربية والتعليم والثقافة – اليونسكو) ، وصندوق الأمم المتحدة للطفولة –اليونيسيف ، ومفوضية الأمم المتحدة لرعاية شؤون اللاجئين ، والبنك الدولي.

الحد الأدنى لمعايير الشبكة المشتركة لوكالات التعليم في حالات الطوارئ ذو طابع عام لكي تكون قابلة للتطبيق على مجموعة واسعة من السياقات، اذ تكون المعايير الدنيا أكثر فاعلية عندما تكون ضمن سياقات موجهة لكل الأفراد وتحدد المعايير أهداف الوصول إلى التعليم الجيد بعبارات عامة، يحتوي كتيب الحد الأدنى لمعايير التعليم من الآيني على (١٩ معياراً)، يرافق كل منهم خطوات أساسية وملاحظات إرشادية ، يهدف الكتيب إلى تحسين جودة الجهوزية التعليمية، الاستجابة والتعافي، ويزيد من فرص الحصول على فرص آمنة ومناسبة للتعليم ويضمن المساءلة عند تأمين هذه الخدمات

minimumstandards@ineesite.org.

ت	المعيار	المجال	المؤشر	متوفر بدرجة عالية	متوفر بدرجة متوسطة	متوفر بدرجة مقبولة	متوفر بدرجة ضعيفة	غير متوفر
١	المعايير الاساسية	المشاركة	**اولاً:** يشارك مجموعة من المعلمين في تحديد اولوية الانشطة التعليمية وفق التخطيط لها.					
			ثانياً: يختار اعضاء لجنة التدريب ممثلين عن كل مجموعة.					
			ثالثاً: يشارك المعلمين في تطوير وتنفيذ وتنظيم انشطة التعليم.					
			رابعاً: يشارك المعلمين التقييمات وتحليل السياقات.					
			خامساً: يدقق المعلمين الانشطة المشتركة بين كل المجموعات للموازنة والحد من مخاطر الكوارث.					
			سادساً: توفير فرص لتدريب المعلمين وتنمية قدراتهم.					
		الموارد	**اولاً:** يحدد المعلمين الانشطة والموارد وتحشيدها لتعزيز امكانية الحصول على التدريب الجيد.					
			ثانياً: تحدد سلطات التعليم المهارات والمعارف المتاحة وتصميم برامج التدريب.					

ت	المعيار	المجال	المؤشر	متوفر بدرجة عالية	متوفر بدرجة متوسطة	متوفر بدرجة مقبولة	متوفر بدرجة ضعيفة	غير متوفر
			ثالثاً: تستخدم سلطات التعليم والاطراف المعنية موارد المجتمع لتطوير وتحقيق تعليم يضم مكونات الحد من مخاطر الكوارث.					
		التنسيق	**اولاً:** تؤمن الجهات المسؤولة حق التعليم وتدريب المعلمين بالمشاركة والتنسيق مع الاطراف الاخرى المعنية بالتعليم.					
			ثانياً: تشكيل لجان مشتركة من قبل الجهات المسؤولة عن التعليم لتنسيق وتقييم وتخطيط وادارة المعلومات.					
			ثالثاً: تؤخذ بعين الاعتبار جميع المستويات ومراحل التعليم.					
			رابعاً: تستخدم سلطات التعليم والممولون والمنظمات غير الحكومية التنسيق الجيد لدعم انشطة التعليم .					
			خامساً: يضع الخبراء خطط توضح مشاركة المعلومات حول تخطيط وتنسيق الاستجابات داخل لجنة التنسيق وضمن مجموعات.					
			سادساً: تحديد مواطن القوة والضعف من					

ت	المعيار	المجال	المؤشر	متوفر بدرجة عالية	متوفر بدرجة متوسطة	متوفر بدرجة مقبولة	متوفر بدرجة ضعيفة	غير متوفر
			خلال التقييم المستمر لاستجابة التعليم.					
			سابعاً: تلتزم كل الأطراف المعنية بمبادئ العدالة والشفّافية والمسؤولية والمساءلة لتحقيق النتائج.					
		التحليل	**اولاً:** يتم إجراء تقييم أولي سريع للتعليم في أسرع وقت ممكن، مع الأخذ بعين الاعتبار الأمن والسلامة.					
			ثانياً: تجمع التقييمات البيانات المصنّفة التي تحدد التصورات المحلية للأهداف ومدى ارتباط التعليم بالسياق، كما وتحدد معوقات الحصول على التعليم والحاجات والأنشطة التعليمية ذات الأولوية.					
			ثالثاً: تحديد القدرات المحلية، وموارد واستراتيجيات التعلّم والتعليم، قبل وأثناء حالة الطوارئ.					
			رابعاً: تقييم المعلومات لضمان استجابات التعليم الذي يناسب ويراعي الاخطار المحتملة.					
			خامساً: يشارك ممثل من كل مجموعة في تصميم وتنفيذ عملية جمع البيانات.					

ت	المعيار	المجال	المؤشر	متوفر بدرجة عالية	متوفر بدرجة متوسطة	متوفر بدرجة مقبولة	متوفر بدرجة ضعيفة	غير متوفر
			سادساً: تقييم شامل لحاجات التعليم والموارد لمختلف مراحل وأنواع التعليم بمشاركة أطراف معنية رئيسة.					
			سابعاً: تشكل لجان مشتركة من قبل الجهات المعنية من اجل تفادي تكرار الجهود.					
		استراتيجيات الاستجابة	**اولاً:** تعرض اللجان المختصة نتائج التقييم واستراتيجيات الاستجابة بدقة.					
			ثانياً: تعرض النتائج تدريجياً وفق استراتيجيات التعليم لتأمين التعليم الشمولي الجيد.					
			ثالثاً: تصميم وتنفيذ استراتيجيات الاستجابة بطرق سليمة لا تسبب الأذى للمعلمين والمتعلمين ولا تزيد من سوء أثر حالة الطوارئ .					
			رابعاً: تجمع معلومات التقييم الاولي والبيانات بشكل دوري لتدعيم استجابات التعليم المتواصلة.					
			خامساً: تُكَمِّل استجابات التعليم برامج التعليم والتدريب ويتم جمع البيانات الأساسية بطريقة منهجية عند بداية البرنامج.					

ت	المعيار	المجال	المؤشر	متوفر بدرجة عالية	متوفر بدرجة متوسطة	متوفر بدرجة مقبولة	متوفر بدرجة ضعيفة	غير متوفر
		المراقبة	**اولاً:** تراقب الانظمة بشكل دوري لأنشطة استجابة التعليم في حالات الطوارئ وصولاً إلى حالة التعافي.					
			ثانياً: تراقب أنشطة استجابة التعليم لضمان سلامة وأمن كل المتعلمين و المعلمين وسائر العاملين في التعليم.					
			ثالثاً: يستشار الأشخاص الأكثر عرضة للكوارث، ويتم تدريبهم على طرائق جمع البيانات، ويتم إشراكهم في أنشطة المراقبة.					
			رابعاً: تجمع البيانات المصنّفة بطريقة منهجية ودورية لدعم استجابات التعليم.					
			خامساً: تحليل بيانات التعليم ومشاركتها على فترات زمنية دورية مع كل الأطراف المعنية، خاصة المجتمعات المتأثرة بالكوارث.					
		التقييم	**اولاً:** تقييم دوري لأنشطة استجابة التعليم تقدّم معلومات موثوقة وشفّافة وتدعم أنشطة التعليم المستقبلية.					
			ثانياً: تشارك كل الأطراف المعنية، بما في ذلك ممثلي المجتمع المتأثر وسلطات التعليم، في أنشطة التقييم.					
			ثالثاً: تشارك الدروس والممارسات الجيدة					

ت	المعيار	المجال	المؤشر	متوفر بدرجة عالية	متوفر بدرجة متوسطة	متوفر بدرجة مقبولة	متوفر بدرجة ضعيفة	غير متوفر
			بشكل واسع لدعم المناصرة المستقبلية، والبرامج والسياسات.					
٢	امكانية الحصول على التعليم والبيئة التعليمية	تكافؤ فرص الحصول على التعليم	**اولاً:** يتمتع كل الافراد بفرص الحصول على التعليم والتدريب الجيد والملائم.					
			ثانياً: يجب عدم حرمان أي فرد أو مجموعة اجتماعية من حق الاستفادة من التعليم وفرص التعلّم بسبب التمييز.					
			ثالثاً: يجب أن تكون مرافق وأماكن التعلّم متاحة للجميع.					
			رابعاً: توفير جميع المستلزمات والخدمات للتعليم والتدريب.					
			خامساً: تأمين دورات تدريبية رسمية وغير رسمية للمعلمين المتأثرين بالأزمات لتلبية حاجاتهم التعليمية.					
			سادساً: توعية المجتمعات المحلية وتدريبهم بحيث تكون لديهم اكثر رغبة للانخراط في التدريب.					
			سابعاً: توفير الموارد الكافية لضمان استمرارية أنشطة التعليم الجيدة والمتساوية.					
			ثامناً: توفير للمتعلمين فرصة الدخول إلى نظام التعليم الرسمي في أسرع وقت ممكن					

ت	المعيار	المجال	المؤشر	متوفر بدرجة عالية	متوفر بدرجة متوسطة	متوفر بدرجة مقبولة	متوفر بدرجة ضعيفة	غير متوفر
			بعد التعطيل الذي سببته حالة الطوارئ.					
		الحماية والمعيشة الجيدة	**اولاً:** تخلو البيئة التعلميّة من أية مصادر أذى للمتعلمين والمعلمين وسائر العاملين في التعليم.					
			ثانياً: يكتسب المعلمون وسائر العاملين في التعليم المهارات والمعرفة اللازمة لخلق بيئة تعلّم داعمة وللترويج للرفاه النفسي والاجتماعي للمتعلمين.					
			ثالثاً: يكون موقع التدريب قريب من المعلمين المستفيدين من التدريب.					
			رابعاً: تكون الطرق إلى البيئة التعلميّة آمنة و سليمة وسالكة للجميع.					
			خامساً: تكون البيئات التعلميّة خالية من أي احتمال ان يكون هناك خطر عسكري.					
			سادساً: يساهم المعلمين(المتدربين) في اختيار البيئة التعلمية التي تضمن للمتعلمين، والمعلمين وسائر العاملين في التعليم، أمنهم وسلامتهم.					
			سابعاً: تكون الصيانة الدورية مركزة على الانشطة في بيئات التعلم وادارتها.					

ت	المعيار	المجال	المؤشر	متوفر بدرجة عالية	متوفر بدرجة متوسطة	متوفر بدرجة مقبولة	متوفر بدرجة ضعيفة	غير متوفر
		المرافق والخدمات	**اولاً:** توفير الابنية واماكن التعلم بشكل آمن ويمكن استعمالها من قبل المعلمين المتدربين.					
			ثانياً: يتم إصلاح بيئات التعلّم المؤقتة والدائمة وتجهيزها وتكون مناسبة للازمات والكوارث.					
			ثالثاً: تمييز مساحات التعلّم بحدود مرئية وإشارات واضحة البنى المادية المستعملة لأماكن التعلّم مناسبة للموقع وتشمل مساحات ملائمة للصفوف.					
			رابعاً: تكون مساحات الصفوف وترتيب مقاعد الجلوس وفق معايير مخصصة لكل متعلم ومعلم.					
			خامساً: يشارك المعلمين في بناء وصيانة البيئة التعليمية.					
			سادساً: تأمين كميات مناسبة من المياه السليمة ومرافق الصرف الصحي المناسبة للنظافة الشخصية والحماية، مع الأخذ بعين الاعتبار الجنس والعمر والأشخاص ذوي الإعاقات.					
			سابعاً: يتم الترويج للتعليم الصحي وتعليم النظافة الشخصية المرتكز على المهارات					

ت	المعيار	المجال	المؤشر	متوفر بدرجة عالية	متوفر بدرجة متوسطة	متوفر بدرجة مقبولة	متوفر بدرجة ضعيفة	غير متوفر
			في بيئة التعلم .					
			ثامناً: توفير خدمات الصحة والتغذية المرتكزة على المدرسة لمعالجة الجوع والمعوقات الأخرى للتعلّم الفعّال.					
			تاسعاً: يتم ربط المدارس ومساحات التعلّم بخدمات حماية الطفل، والصحة، والتغذية، والخدمات النفسية والاجتماعية					
٣	التدريس والتعليم	المجال الاول (المناهج)	**اولاً:** تقود سلطات التعليم عملية مراجعة، وتطوير وأقلمة المنهج الرسمي، مشرِكَةً بذلك كل الأطراف المعنية المناسبة.					
			ثانياً: تكون المناهج، والكتب المدرسية والمواد التكميلية ملائمة لعمر، ومستوى تنمية، ولغة، وثقافة، وقدرات، وحاجات المتعلمين.					
			ثالثاً: تعترف وزارة التربية بالمناهج والامتحانات الرسمية المستخدمة في تعليم اللاجئين والنازحين.					
			رابعاً: تعلّم المناهج الرسمية وغير الرسمية للحد من مخاطر الكوارث، والتعليم البيئي وتفادي النزاع.					
			خامساً: تغطي المناهج، والكتب المدرسية، والمواد التكميلية الكفاءات الجوهرية للتعليم					

ت	المعيار	المجال	المؤشر	متوفر بدرجة عالية	متوفر بدرجة متوسطة	متوفر بدرجة مقبولة	متوفر بدرجة ضعيفة	غير متوفر
			الأساسي بما في ذلك مهارات القراءة والكتابة والحساب، والتعلّم المبكر، ومهارات الحياة، وممارسات الصحة والنظافة الشخصية					
			سادساً: تتناول المناهج الرفاه النفس–اجتماعي وحاجات الحماية للمتعلمين.					
			سابعاً: تأمين محتوى التعلّم، والمواد والتدريس في لغة(لغات)المتعلمين.					
			ثامناً: تراعي المناهج والكتب المدرسية والمواد التكميلية الفوارق بين الجنسين وتعترف بالتنوّع، وتتفادى التمييز وتروّج لاحترام كل المتعلمين.					
			تاسعاً: تأمين مواد كافية للتدريس والتعلّم ويتم شراءها محلياً.					
		المجال الثاني (التدريب و التطور المهني والدعم)	**اولاً:** توفير فرص التدريب للمعلمين الذكور والإناث ولسائر العاملين في التعليم، وذلك حسب الحاجات .					
			ثانياً: يكون التدريب ملائماً للسياق ويعكس أهداف التعلّم والمحتوى.					
			ثالثاً: يتم الاعتراف بالتدريب والموافقة عليه من قبل سلطات التعليم الملائمة					
			رابعاً: يقوم المدربون المؤهلين بإجراء					

ت	المعيار	المجال	المؤشر	متوفر بدرجة عالية	متوفر بدرجة متوسطة	متوفر بدرجة مقبولة	متوفر بدرجة ضعيفة	غير متوفر
			دورات تدريب تُكَمِّل التدريب خلال الخدمة، والدعم، والإرشاد، والمراقبة والإشراف على الصف.					
			خامساً: يصبح المعلمون خلال التدريب والدعم المتواصل ميسّرين فعّالين في البيئة التعلميّة، باستخدام أساليب تشاركية في التدريس والوسائل التدريسية المناسبة.					
			سادساً: يشمل التدريب المعرفة والمهارات للمناهج الرسمية وغير الرسمية، بما في ذلك التوعية من الأخطار، الحد من مخاطر الكوارث، وتفادي النزاعات.					
		المجال الثالث (التدريس وعمليات التعلّم)	**اولاً:** تكون أساليب التدريس ملائمة لعمر، ومستوى تنمية، ولغة، وثقافة، وقدرات، وحاجات المتعلمين.					
			ثانياً: يُظهِر المعلمون فهماً لمحتوى الدرس ومهارات التدريس في تفاعلهم مع المتعلمين.					
			ثالثاً: تتناول عمليات التدريس والتعلّم حاجات كل المتعلمين، بما في ذلك ذوي الإعاقات، عبر الترويج للشمولية والحد من معوقات التعليم.					

ت	المعيار	المجال	المؤشر	متوفر بدرجة عالية	متوفر بدرجة متوسطة	متوفر بدرجة مقبولة	متوفر بدرجة ضعيفة	غير متوفر
			رابعاً: يتفهم الاهالي ومدراء المدارس المنهج الجديد ويتقبلوا محتوى التعلم واساليب التدريب والتعليم المستخدمة.					
		المجال الرابع (تقييم نتائج التعلم)	**اولاً:** تقييم المتعلمين بشكل متواصل لدعم اساليب التدريس.					
			ثانياً: يتم الاعتراف بإنجازات المتعلمين ويتم تأمين إفادات أو شهادات إنهاء للدورات وفقاً لذلك.					
			ثالثاً: يتم تقييم خريجي البرامج التقنية والمهنية لمراقبة نوعية البرامج ومدى ارتباطها في ظل البيئة المتغيّرة.					
			رابعاً: يتم اعتبار أساليب التقييم عادلة وموثوقة ولا تشكّل تهديدات للمتعلمين					
			خامساً: تكون التقييمات مناسبة لحاجات المتعلمين التعليمية.					
٤	المعيار الرابع: المعلمون وسائر العاملين في التعليم	المجال الاول (التوظيف والاختيار)	**اولاً:** تطوير الوصف الوظيفي والإرشادات الواضحة، والملائمة، وغير التمييزية قبل مرحلة التوظيف.					
			ثانياً: تقوم لجنة باختيار المعلمين وسائر العاملين في التعليم استناداً إلى المعايير الشفّافة وإلى تقييم للكفاءات، مع الأخذ بعين الاعتبار قبول المجتمع، والجنس.					

ت	المعيار	المجال	المؤشر	متوفر بدرجة عالية	متوفر بدرجة متوسطة	متوفر بدرجة مقبولة	متوفر بدرجة ضعيفة	غير متوفر
			ثالثاً: يكون عدد المعلمين وسائر العاملين في التعليم الموظفين مناسباً لتفادي صفوف كثيرة الطلاب.					
		المجال الثاني (المعلمون وسائر العاملين)	**اولاً:** تنسيق أنظمة التعويض وشروط العمل بين كل الأطراف المعنية .					
			ثانياً: يتم تأمين التعويض وشروط العمل المذكورة في العقود، بشكل دوري					
			ثالثاً: يسمح للمعلمين وسائر العاملين في التعليم بتنظيم ومناقشة البنود والشروط.					
			رابعاً: يتم وضع قواعد سلوك تتضمن تطبيقاً واضحاً للإرشادات ويتم احترامها					
		المجال الاول (التوظيف والاختيار) المجال الثالث (الدعم والاشراف)	**اولاً:** تتوافر مواد التدريس والتعلّم والمساحات المناسبة.					
			ثانياً: يشارك المعلمين وسائر العاملين في التعليم بالتطور المهني الذي يساهم في تحفيزهم ودعمهم.					
			ثالثاً: تأمن لجنة متخصصة وشفافة من قبل الاعداد والتدريب لأغراضها التقييم والمراقبة الدورية.					
			رابعاً: تقييم الأداء للمعلمين وسائر العاملين في التعليم، ويتم توثيق العملية					

ت	المعيار	المجال	المؤشر	متوفر بدرجة عالية	متوفر بدرجة متوسطة	متوفر بدرجة مقبولة	متوفر بدرجة ضعيفة	غير متوفر
			ومناقشتها دورياً.					
			خامساً: يتوافر للتلاميذ دورياً فرصة تقديم الانطباعات حول أداء المعلمين وسائر العاملين في التعليم.					
			سادساً: تأمين دعم نفسي–اجتماعي ملائم وعملي ومتاح لجميع المعلمين وسائر العاملين في التعليم.					
٥	المعيار الخامس: سياسة التعلم	المجال الاول (القانون وتشكيل السياسة)	**اولاً:** تقوم قوانين التعليم الوطنية والسياسات بدعم التعليم والمتعلمين والمعلمين وسائر العاملين في التعليم.					
			ثانياً: تحترم قوانين التعليم والسياسات، حق التعليم وتعمل على تحقيقه وضمان استمراريته.					
			ثالثاً: تضمن القوانين والسياسات أن كل مرافق التعليم التي تم بناؤها أو استبدالها آمنة وسليمة.					
			رابعاً: ترتكز القوانين والسياسات على تحليل السياق الذي يتم تطويره من خلال عمليات تشاركية وشمولية.					
			خامساً: تدعم سياسات التعليم الوطنية بخطط العمل والقوانين، والموازنات التي					

ت	المعيار	المجال	المؤشر	متوفر بدرجة عالية	متوفر بدرجة متوسطة	متوفر بدرجة مقبولة	متوفر بدرجة ضعيفة	غير متوفر
			تتيح رد استجابة سريعة لحالات الطوارئ.					
			سادساً: تسمح القوانين والسياسات لمدارس اللاجئين أن تستخدم مناهج ولغات البلد أو المنطقة الأم.					
			سابعاً: تسمح القوانين والسياسات للأطراف غير الحكومية، مثل المنظمات غير الحكومية ووكالات الأمم المتحدة، بتأسيس برامج للتعليم في حالات الطوارئ.					
			ثامناً: يتوافر للتلاميذ دورياً فرصة تقديم الانطباعات حول أداء المعلمين وسائر العاملين في التعليم.					
			تاسعاً: يتم تأمين دعم نفسي–اجتماعي ملائم وعملي ومتاح لجميع المعلمين وسائر العاملين في التعليم.					
			عاشراً: تسمح القوانين والسياسات للأطراف غير الحكومية، مثل المنظمات غير الحكومية ووكالات الأمم المتحدة، بتأسيس برامج للتعليم في حالات الطوارئ.					
		المجال الثاني (التخطيط والتنفيذ)	**اولاً:** تعكس برامج التعليم الرسمي وغير الرسمي أطر العمل القانونية الدولية والوطنية والسياسات.					
			ثانياً: يتم دمج التخطيط والتنفيذ للأنشطة					

ت	المعيار	المجال	المؤشر	متوفر بدرجة عالية	متوفر بدرجة متوسطة	متوفر بدرجة مقبولة	متوفر بدرجة ضعيفة	غير متوفر
			التعليمية مع قطاعات الاستجابة الأخرى.					
			ثالثاً: يتم ربط برامج التعليم في حالات الطوارئ بخطط واستراتيجيات التعليم الوطنية ويتم دمجها في التطوير الطويل الأمد لقطاع التعليم.					
			رابعاً: تقوم سلطات التعليم بتطوير وتنفيذ خطط تعليم وطنية ومحلية، تحضّر وتستجيب لحالات الطوارئ الحالية والمستقبلية.					
			خامساً: تجهيز الموارد المالية، التقنية، والبشرية، وموارد المعدات كافية لتطوير سياسة تعليم فعّالة وشفّافة، وللتخطيط والتنفيذ لبرامج التعليم.					

ملحق (٦)

قيم العينة الاستطلاعية المستعملة في استخراج الخصائص السيكومترية

ت	القيمة	ت	القيمة	ت	القيمة	ت	القيمة
١	٥٢٨	٢٦	٣٧٩	٥١	٤٤٤	٧٦	٣٣٣
٢	٥٠٢	٢٧	٣٦٣	٥٢	٤٤٨	٧٧	٣٦٤
٣	٤٨١	٢٨	٤٨١	٥٣	٤٨١	٧٨	٣٧٧
٤	٥٠٩	٢٩	٤١٦	٥٤	٤٤٢	٧٩	٣٢١
٥	٤٦٤	٣٠	٤٣٧	٥٥	٤٣٦	٨٠	٣٤٨
٦	٣١٥	٣١	٤٢١	٥٦	٤٤٦	٨١	٣٦٠
٧	٤٩٦	٣٢	٤٢٣	٥٧	٤٢٣	٨٢	٤٧٧
٨	٥٠٧	٣٣	٤٤٦	٥٨	٤٦٧	٨٣	٣٣٩
٩	٤٦٤	٣٤	٤٤٩	٥٩	٤٤٥	٨٤	٢٠٠
١٠	٤٧٤	٣٥	٤٦٠	٦٠	٤٤٤	٨٥	٣١٦
١١	٤٢٦	٣٦	٤٣٦	٦١	٤٢٩	٨٦	٢٨٩
١٢	٣٠٨	٣٧	٤٦١	٦٢	٤٠٩	٨٧	٣٥٢
١٣	٤٢٥	٣٨	١٩٣	٦٣	٤٨١	٨٨	٢٧٠
١٤	٤٢٧	٣٩	٤٤٧	٦٤	٤٢٦	٨٩	٢٣٨
١٥	٤٠٨	٤٠	٤٥٣	٦٥	٤٠٦	٩٠	٤٨٣
١٦	٢٠٣	٤١	٤٥٥	٦٦	٤٤٧	٩١	٣١٤
١٧	٤٢٩	٤٢	٤٥٢	٦٧	٤٤٩	٩٢	٢٠٣
١٨	٤٠٨	٤٣	٤٦٢	٦٨	٤٢٢	٩٣	٢٤٨
١٩	٤٤١	٤٤	٤١٤	٦٩	٤٣١	٩٤	٢٥٩
٢٠	٤٠٢	٤٥	٤٤٣	٧٠	٤٤١	٩٥	٢٦٩
٢١	٤٢٥	٤٦	٤٧٤	٧١	٤٢٩	٩٦	٢١٨
٢٢	٤٤٢	٤٧	٤١٨	٧٢	١٩٥	٩٧	٢٥٨

٢٣	٤١٧	٤٨	٤٦١	٧٣	٤١٨	٩٨	٢٣٥
٢٤	٣٠٨	٤٩	٢١٠	٧٤	٤٢٥	٩٩	٣١٤
٢٥	٣٨٨	٥٠	٤٢٧	٧٥	٤٤١	١٠٠	٢٤٥

ملحق (٧)

القوة التمييزية عن طريق الاختبار التائي لمجموعتين الطرفتين

ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		القيمة التائية
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	
١	٣.٩٦	١.٠٩	٢.١٩	١.٣٣	٥.٣٦٧
٢	٤.٧	٠.٦١	٢.٤٤	١.٥٣	٧.١٤
٣	٣.٣٧	١.١٥	١.٩٦	٠.٨١	٥.٢٠٨
٤	٣.٨٩	١.٢٥	٢.٤٨	٠.٩٨	٤.٦١١
٥	٤.٦٣	٠.٥٦	٢.٢٦	١.٢٩	٨.٧٥٣
٦	٤.١٥	٠.٧٧	٢.١٩	١.٠٨	٧.٧١٢
٧	٣.٢٦	١.٥٦	١.٩٦	٠.٩٤	٣.٧
٨	٤.٦٧	٠.٥٥	٣.١١	١.٤	٥.٣٨١
٩	٤.٨٥	٠.٣٦	٢.٢٢	١.٤٥	٩.١٤٣
١٠	٤.٣٣	٠.٧٨	٢.٥٦	١.٣١	٦.٠٤٧
١١	٤.٥٩	٠.٦٩	٢.٨٥	١.٣٥	٥.٩٥٨
١٢	٤.٣٣	٠.٦٢	٢.٣٣	١.٠٤	٨.٥٩٦
١٣	٤.٣٧	٠.٦٣	٢.٨٥	١.٤٩	٤.٨٩
١٤	٤.١٥	١.٠٣	٢.٢٢	١.١٥	٦.٤٧٧
١٥	٤.٦٣	٠.٧٩	١.٩٦	١.٥٦	٧.٩٣٦
١٦	٤.٧	٠.٦١	٢.٧٨	١.٧٤	٥.٤٣
١٧	٤.٤٤	٠.٨٩	٢.٤٤	١.٣١	٦.٥٥٦
١٨	٣.٧٨	١.١٩	٢.٢٢	١.٤	٤.٤١
١٩	٤.٥٦	٠.٩٣	٢.٧٨	١.٦٥	٤.٨٧٦
٢٠	٣.٣٣	١.١١	١.٩٦	٠.٨١	٥.١٨٩
٢١	٣.٨١	١.٢٤	٢.٤٤	٠.٩٣	٤.٥٨٤

٢٢	٤.٥٩	٠.٥٧	٢.٢٢	١.٢٥	٨.٩٥٥
٢٣	٤.٠٧	٠.٧٨	٢.١٥	١.٠٣	٧.٧٥٨
٢٤	٣.١٩	١.٥٢	١.٩٣	٠.٨٧	٣.٧٣٢
٢٥	٤.٥٩	٠.٦٤	٣.٢٦	١.٥٣	٤.١٧٢
٢٦	٤.٧٤	٠.٥٣	٢.٤٨	١.٦٧	٦.٦٩٦
٢٧	٤.٣	٠.٧٨	٢.٥٢	١.٢٨	٦.١٦٥
٢٨	٤.٥٢	٠.٧٥	٢.٩٦	١.٣٤	٥.٢٤٧
٢٩	٤.٣٣	٠.٦٢	٢.٣٣	١.٠٤	٨.٥٩٦
٣٠	٤.٢٢	٠.٨٩	٢.٨٩	١.٥٣	٣.٩١٧
٣١	٤	١.١٨	٢.٢٦	١.٢٣	٥.٣١٩
٣٢	٣.٥٩	١.٧٤	٢	١.٦٢	٣.٤٨٦
٣٣	٤.٥٦	٠.٩٣	٢.٩٦	١.٧٩	٤.١٠٦
٣٤	٤.٤٤	٠.٨٩	٢.٦٧	١.٣	٥.٨٥٧
٣٥	٤.٢٦	١.١٣	٢.٧٤	١.٧	٣.٨٦٥
٣٦	٤.٤١	٠.٩٣	٢.٤١	١.٢٨	٦.٥٧١
٣٧	٤.٦٣	٠.٤٩	٢.٤٤	١.٢٥	٨.٤٤٨
٣٨	٣.٧٤	١.٦١	١.٩٣	١	٤.٩٨٥
٣٩	٣.٩٦	٠.٩٤	٢.٣	١.٣٢	٥.٣٣٢
٤٠	٤.٧٤	٠.٥٣	٣.٠٧	١.٥٧	٥.٢٣٩
٤١	٤.٤٤	٠.٧٥	٢.٢٢	١.٢٥	٧.٩١٥
٤٢	٤.١٥	١.١٧	٢	١.٣٩	٦.١٥٩
٤٣	٤.٥٦	٠.٩٣	٢.٥٩	١.٦	٥.٥٠٧
٤٤	٣.٣٣	٠.٩٦	١.٩٣	٠.٧٨	٥.٩٠٧
٤٥	٣.٦٧	١.٣٣	٢.٥٦	٠.٨٥	٣.٦٦١
٤٦	٤.٣٧	١.١١	١.٥٢	٠.٧٥	١١.٠١٧

٤٧	٣.٩٣	٠.٩٦	٢.٢٦	١.٠٦	٦.٠٦٤
٤٨	٤.٣٧	١.٠١	٢.٨١	١.٤٢	٤.٦٥٦
٤٩	٤.٥٢	٠.٨٩	٣.٤١	١.٥	٣.٣٠٧
٥٠	٤.٤٨	١.١٢	٢.٥٦	١.٧٤	٤.٨٣٤
٥١	٤.١٩	١	٢.٤٤	١.٣١	٥.٤٨٤
٥٢	٤.٣٧	١.٠١	٣.١١	١.٣٤	٣.٩٠٦
٥٣	٣.٩٣	١.٠٧	٢.١٩	١.٤٢	٥.٠٩٦
٥٤	٤.٧	٠.٦١	٢.٧٤	١.٦٨	٥.٧١٥
٥٥	٣.٤٨	١.٠٥	١.٨٩	٠.٨	٦.٢٦٢
٥٦	٣.٩٦	١.٢٦	٢.٤١	٠.٩٧	٥.٠٩٣
٥٧	٤.٦٧	٠.٥٥	٢	١.١٤	١٠.٩٠٢
٥٨	٤.٣٧	٠.٨٤	٢.٠٤	١.٠٦	٨.٩٩٣
٥٩	٣.٩٣	١.٥٢	١.٥٩	٠.٩٣	٦.٨١٢
٦٠	٤	١.٠٧	٢.١٩	١.٣٣	٥.٥١٣
٦١	٤.٧	٠.٦١	٢.٧٤	١.٦١	٥.٩٣٤
٦٢	٣.٥٢	١.٠٩	١.٩٦	٠.٨١	٥.٩٦٧
٦٣	٣.٨٩	١.٢٥	٢.٤٨	٠.٩٨	٤.٦١١
٦٤	٤.٧	٠.٥٤	٢.٢٦	١.٢٩	٩.٠٨٦
٦٥	٤.١٥	٠.٧٧	٢.١٩	١.٠٨	٧.٧١٢
٦٦	٣.٢٦	١.٥٦	١.٩٦	٠.٩٤	٣.٧
٦٧	٤.٦٧	٠.٥٥	٣	١.٤٤	٥.٦٠٨
٦٨	٤.٨٥	٠.٣٦	٢.٣٣	١.٤٧	٨.٦٥٨
٦٩	٤.٣٣	٠.٧٨	٢.٥٦	١.٣١	٦.٠٤٧
٧٠	٤.٥٩	٠.٦٩	٢.٨١	١.٣٣	٦.١٥٤
٧١	٤.٣٣	٠.٦٢	٢.٣	١.٠٧	٨.٥٧٣

٧٢	٤.٤٤	٠.٥٨	٢.٧٤	١.٥١	٥.٤٨
٧٣	٤.١٩	١	٢.٤٨	١.٢٨	٥.٤٤٢
٧٤	٤.٦٣	٠.٧٩	١.٩٦	١.٥٦	٧.٩٣٦
٧٥	٤.٧	٠.٦١	٢.٩٣	١.٧٥	٤.٩٧٩
٧٦	٤.٤٤	٠.٨٩	٢.٥٦	١.٣١	٦.١٩٢
٧٧	٣.٧٨	١.١٩	٢.٢٢	١.٤	٤.٤١
٧٨	٤.٥٦	٠.٩٣	٢.٧٨	١.٦٥	٤.٨٧٦
٧٩	٣.٧	١.٠٣	١.٩٦	٠.٨١	٦.٩٠٧
٨٠	٣.٨١	١.٢٤	٢.٤٤	٠.٩٣	٤.٥٨٤
٨١	٤.٥٩	٠.٥٧	٢.٢٢	١.٢٥	٨.٩٥٥
٨٢	٤.٠٧	٠.٧٨	٢.١٥	١.٠٣	٧.٧٥٨
٨٣	٣.١٩	١.٥٢	١.٩٣	٠.٨٧	٣.٧٣٢
٨٤	٤.٥٩	٠.٦٤	٣.٢٦	١.٥٣	٤.١٧٢
٨٥	٤.٧٤	٠.٥٣	٢.٤٨	١.٦٧	٦.٦٩٦
٨٦	٤.٣	٠.٧٨	٢.٥٢	١.٢٨	٦.١٦٥
٨٧	٤.٥٢	٠.٧٥	٢.٩٦	١.٣٤	٥.٢٤٧
٨٨	٤.٣٣	٠.٦٢	٢.٣٣	١.٠٤	٨.٥٩٦
٨٩	٤.٢٢	٠.٨٩	٢.٨٩	١.٥٣	٣.٩١٧
٩٠	٤	١.١٨	٢.٢٦	١.٢٣	٥.٣١٩
٩١	٣.٥٩	١.٧٤	٢	١.٦٢	٣.٤٨٦
٩٢	٤.٥٦	٠.٩٣	٢.٩٦	١.٧٩	٤.١٠٦
٩٣	٤.٤٤	٠.٨٩	٢.٦٧	١.٣	٥.٨٥٧
٩٤	٤.٢٦	١.١٣	٢.٧٤	١.٧	٣.٨٦٥
٩٥	٤.٤١	٠.٩٣	٢.٤١	١.٢٨	٦.٥٧١
٩٦	٤.٦٣	٠.٤٩	٢.٤٤	١.٢٥	٨.٤٤٨

٩٧	٣.٧٤	١.٦١	١.٩٣	١	٤.٩٨٥
٩٨	٣.٩٦	٠.٩٤	٢.٣	١.٣٢	٥.٣٣٢
٩٩	٤.٧٤	٠.٥٣	٣.٠٧	١.٥٧	٥.٢٣٩
١٠٠	٤.٤٤	٠.٧٥	٢.٢٢	١.٢٥	٧.٩١٥
١٠١	٤.١٥	١.١٧	٢	١.٣٩	٦.١٥٩
١٠٢	٤.٥٦	٠.٩٣	٢.٥٩	١.٦	٥.٥٠٧
١٠٣	٣.٣٣	٠.٩٦	١.٨٩	٠.٨	٦.٠٠١
١٠٤	٣.٦٧	١.٣٣	٢.٥٢	٠.٨٩	٣.٧٢٤
١٠٥	٤.٥٢	٠.٨٩	٢.٣٧	١.٣٣	٦.٩٥١
١٠٦	٣.٩٣	٠.٩٦	٢.٢٦	١.٠٦	٦.٠٦٤
١٠٧	٣.١١	١.٤٨	٢.٠٤	١.٢٢	٢.٩١
١٠٨	٤.٥٢	٠.٨٩	٣.٢٢	١.٥٨	٣.٧١٦
١٠٩	٤.٤٨	١.١٢	٢.٥٦	١.٧٤	٤.٨٣٤
١١٠	٤.٥٢	٠.٨	٢.١٥	١.٢٩	٨.٠٩٨
١١١	٤.٧	٠.٦١	١.٩٦	١.٣٤	٩.٦٥٣
١١٢	٣.٩٣	١.٠٧	٢.٢٦	١.٤	٤.٩٠٥

ملحق (٩) جدول اختيار العينة ل(Morgan)

حجم مجتمع البحث	حجم العينة	حجم مجتمع البحث	حجم العينة	حجم مجتمع البحث	حجم العينة
10 ⇒	10	220 ⇒	140	1200 ⇒	291
15 ⇒	14	230 ⇒	144	1300 ⇒	297
20 ⇒	19	240 ⇒	148	1400 ⇒	302
25 ⇒	24	250 ⇒	152	1500 ⇒	306
30 ⇒	28	260 ⇒	155	1600 ⇒	310
35 ⇒	32	270 ⇒	159	1700 ⇒	313
40 ⇒	36	280 ⇒	162	1800 ⇒	317
45 ⇒	40	290 ⇒	165	1900 ⇒	320
50 ⇒	44	300 ⇒	169	2000 ⇒	322
55 ⇒	48	320 ⇒	175	2200 ⇒	327
60 ⇒	52	340 ⇒	181	2400 ⇒	331
65 ⇒	56	360 ⇒	186	2600 ⇒	335
70 ⇒	59	380 ⇒	191	2800 ⇒	338
75 ⇒	63	400 ⇒	196	3000 ⇒	341
80 ⇒	66	420 ⇒	201	3500 ⇒	346
85 ⇒	70	440 ⇒	205	4000 ⇒	351
90 ⇒	73	460 ⇒	210	4500 ⇒	354
95 ⇒	76	480 ⇒	214	5000 ⇒	357
100 ⇒	80	500 ⇒	217	6000 ⇒	361
110 ⇒	86	550 ⇒	226	7000 ⇒	364
120 ⇒	92	600 ⇒	234	8000 ⇒	367
130 ⇒	97	650 ⇒	242	9000 ⇒	368
140 ⇒	103	700 ⇒	248	10000 ⇒	370
150 ⇒	108	750 ⇒	254	15000 ⇒	375
160 ⇒	113	800 ⇒	260	20000 ⇒	377
170 ⇒	118	850 ⇒	265	30000 ⇒	379
180 ⇒	123	900 ⇒	269	40000 ⇒	380
190 ⇒	127	950 ⇒	274	50000 ⇒	381
200 ⇒	132	1000 ⇒	278	75000 ⇒	382
210 ⇒	136	1100 ⇒	285	100000 ⇒	384

Abstract

The current research was conducted in Iraq / University of Babylon / College of Basic Education and aimed at:

The first objective: Evaluating the in-service teacher training program according to (INEE) standards from the point of view of teachers and supervisors (educators).

The second objective: Developing an in-service teacher training program according to INEE standards.

In order to achieve the two goals of the research, the researcher used the descriptive survey method, which is based on collecting the opinions of the research sample community on the subject and commenting on them. This design differs from the experimental and relational design in terms of the research community and the nature of the hypotheses and the tool. Paragraphs divided into (19) domains and five criteria.

As the total original community of the research consists of male and female primary school teachers in the General Directorate of Education in Babil Governorate, and their number reached (18131) male and female teachers distributed among its sub-sections, and supervisors (educators) amounting to (212) male and female supervisors, and the research sample consisted of (282) male and female teachers and (95) male and female supervisors, and the sample was selected using a simple random method, and questionnaires were distributed to them.

The researcher also used some descriptive and analytical statistics to interpret the research sample's responses to the questionnaire items, which are (chi square, Pearson's correlation coefficient, Cronbach's alpha coefficient, equation

of the hypothetical mean, weighted mean, weight percentile, t-test).

After applying the statistical equations to the criteria, the researcher reached a set of results:

1- When evaluating the in-service teacher training program according to INEE standards from the point of view of teachers and supervisors and processing the results of their answers statistically, it was found that the above standards are present in teacher training programs with a percentage of (63.15), which means that they have been met.

2- When evaluating the in-service teacher training program according to INEE standards from the point of view of teachers and supervisors, it was found that the degree of presence of the standard (education policy) was the highest among the other standards, as it obtained a weighted mean (66.52), and the standard of (teaching and education) is the lowest in terms of availability, as its weighted mean was (61,24).

After the evaluation process based on the statistical and computational results, the researcher developed a set of proposals as a development vision, and also prepared a developed program for training teachers during service according to INEE standards.

The researcher came out with a set of recommendations:

1- Adopting INEE international standards in training programs for in-service teachers to avoid crises and emergencies facing the educational process.

2- Preparing a practical guide on how to apply INEE standards in in-service teacher training programs.

3- Benefiting from the development proposals prepared by the researcher based on the results of his study to evaluate the outputs of the training programs for teachers in the preparation and training directorates.

The researcher made a set of proposals:

1- Conducting a comparative study to identify the quality of the teacher training program in the preparation and training directorates in Iraq and in some Arab countries.

2- Conducting a study to evaluate the in-service teacher training program to identify the most important problems facing teachers and ways to address them in the light of INEE standards.

3- Conducting an experimental study based on adopting the proposed training program in Appendix (9) prepared by the researcher through applying it and finding out its effectiveness in developing teachers' teaching abilities.

The Republic of Iraq

Ministry of Higher Education and Scientific Research

University of Babylon / College of Basic Education

Developing an in-service teacher training program in accordaing with(INEE) Standards

PhD thesis submitted to

Council of the College of Basic Education - University of Babylon, which is part of the requirements for obtaining a degree Doctorate of Philosophy in Education (General Teaching Methods)

Requester

Atheer Omran Azouz AL- Mamouri

Supervisor

Prof. Dr . Dia Awaid Harbi Al-Arnosi

1444 **2023**