



جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل / كلية التربية الأساسية
قسم التربية الخاصة / طرائق تدريس عامة

تقييم برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الاساسية على وفق معايير EI-UNESCO وتصميم برنامج مقترح لتطويره

اطروحة دكتوراه مقدمة إلى

إلى مجلس كلية التربية الأساسية - جامعة بابل

وهي جزء من متطلبات نيل درجة دكتوراه فلسفة في التربية / طرائق تدريس عامة

الطالب

علي عطية عبد الكرعاوي

بإشراف

الأستاذ الدكتور

مشرق محمد مجول الجبوري

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

{وَمَا يَعْلَمُ تَأْوِيلَهُ إِلَّا اللَّهُ وَالرَّسُخُونَ فِي الْعِلْمِ
يَقُولُونَ ءَامَنَّا بِهِ كُلٌّ مِّنْ عِندِ رَبِّنَا وَمَا يَذَّكَّرُ إِلَّا أُولُو
الْأَلْبَابِ}

صَدَقَ اللَّهُ الْعَلِيِّ الْعَظِيمِ

سورة ال عمران من الآية (٧)

إقرار المشرف

أشهدُ أنَّ إعداد اطروحة الدكتوراه الموسومة بـ (تقييم برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية على وفق معايير EI-UNESCO وتصميم برنامج مقترح لتطويره) المقدمة من الطالب (علي عطية عبد ناصر) قد جرت تحت إشرافي في كلية التربية الأساسية / جامعة بابل، وهي جزء من متطلبات نيل درجة (دكتوراه فلسفة التربية / طرائق تدريس عامة) .

الإمضاء :

أ.د. مشرق محمد مجول الجبوري / / ٢٠٢٣

وبناءً على التوصيات المتوافرة، أرشح هذه الرسالة للمناقشة .

الإمضاء :

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

الإمضاء :

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

إقرار المقوم اللغوي

أشهد أنني قد قرأت هذه الاطروحة الموسومة بـ (تقييم برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الاساسية على وفق معايير EI-UNESCO وتصميم برنامج مقترح لتطويره) التي قدمتها الطالب (علي عطية عبد ناصر) إلى قسم التربية الخاصة / الدكتوراه في كلية التربية الاساسية / جامعة بابل ، وقد جرى تقويمها لغوياً من قبلي، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة دكتوراه في (فلسفة في التربية / طرائق التدريس العامة) وقد وجدتها صالحة من الناحية اللغوية .

الإمضاء :

المقوم اللغوي : م.د. علي محمد نور

كلية التربية الاساسية / جامعة بابل

التاريخ : / / ٢٠٢٣

إقرار المقوم العلمي

أشهدُ أنني اطلعتُ على هذه الاطروحة الموسومة بـ (تقييم برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الاساسية على وفق معايير EI-UNESCO وتصميم برنامج مقترح لتطويره) التي قدّمها الطالب (علي عطية عبد ناصر) إلى قسم التربية الخاصة / الدكتوراه في كلية التربية الاساسية / جامعة بابل ، وقد جرى تقويمها علمياً من قبلي ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة (دكتوراه فلسفة في التربية / طرائق تدريس عامة) وقد وجدتُها صالحة من الناحية العلمية.

الإمضاء :

المقوم العلمي : أ.د. جؤذر حمزة كاظم

مكان العمل : جامعة بابل/ كلية التربية للعلوم الإنسانية

التاريخ : / / ٢٠٢٣

إقرار المقوم العلمي

أشهدُ أنّي اطلعتُ على هذه الاطروحة الموسومة بـ (تقييم برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الاساسية على وفق معايير EI-UNESCO وتصميم برنامج مقترح لتطويره) التي قدّمها الطالب (علي عطية عبد ناصر) الى إلى قسم التربية الخاصة / الدكتوراه في كلية التربية الاساسية / جامعة بابل ، وقد جرى تقويمها علمياً من قبلي ، وهي جزء من متطلبات نيل درجة (دكتوراه فلسفة في التربية / طرائق التدريس العامة) وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية.

الإمضاء :

المقوم العلمي : أ.د. صفاء وديع عبد السادة

مكان العمل : جامعة القادسية / كلية التربية

التاريخ : / / ٢٠٢٣

إقرار لجنة المناقشة

نشهدُ نحنُ أعضاء لجنة المناقشة بأننا اطلعنا على هذه الأطروحة الموسومة بـ(تقييم برنامج أعداد المعلم في كليات التربية الأساسية على وفق معايير EI-UNESCO وتصميم برنامج مقترح لتطويره) المقدمة من طالب الدكتوراه (علي عطية عبد ناصر) الى قسم التربية الخاصة / في كلية التربية الأساسية / جامعة بابل ، وقد ناقشنا الطالب في محتوياتها وما له علاقة بها ، وقد وجدنا أنها جديرة بالقبول لنيل درجة الدكتوراه (فلسفة في التربية / طرائق التدريس العامة) بتقدير . ()

الإمضاء:

أ.د. وفاء عبد الرزاق عباس

رئيساً

التاريخ : / / ٢٠٢٣

الإمضاء:

أ.م.د. عقيل عبد الرضا صادق

عضواً

التاريخ : / / ٢٠٢٣

الإمضاء:

أ.د. زينة جبار غني

عضواً

التاريخ : / / ٢٠٢٣

الإمضاء :

أ.م.د. متمم جمال غني

عضواً

التاريخ : / / ٢٠٢٣

الإمضاء:

أ.م.د. علاء رزوقي إبراهيم

عضواً

التاريخ : / / ٢٠٢٣

الإمضاء:

أ.د. مشرق محمد مجول

عضواً ومشرفاً

التاريخ : / / ٢٠٢٣

صدقت هذه الأطروحة من مجلس كلية التربية الأساسية / جامعة بابل بتاريخ : / / ٢٠٢٣

الأستاذ الدكتور

علي عبد الفتاح الحاج فرهود

عميد كلية التربية الأساسية

/ / ٢٠٢٣

الإهداء

إلى ...

كل أم حرمت من أبنائها...

كل من حرم من حنان الأبوة...

كل من حرم من أخ أو صديق عزيز...

شهداؤنا الأبرار

أهدي هذا الجهد المتواضع

علي

شكر وامتنان

أحمد الله حمد الشاكرين ، وأشكره شكر الحامدين ، والصلاة والسلام على نور الهدى المبين ، أشرف الخلق وخاتم الأنبياء والمرسلين محمد " صلى الله عليه و آله وسلم وعلى صحبه ومن والاه إلى يوم الدين " الحمد لله الذي علم بالقلم علم الإنسان ما لم يعلم ، وجعل أمة محمد خير الأمم .

وإذا كان الشكر ترجمان النية وشاهد الإخلاص وعنوان الاختصاص، فإنني وقد وفقني الله لإنجاز هذا العمل فلا أجد سبيلاً سوى أن أسجد لله شكراً على ما وهبني من عون و طاقة وتوفيق ، وأنار بصيرتي وشد أزري حتى أتممت هذه الرسالة بعد جهد شاق، وأنه لنعم المولى ونعم النصير .

أتقدم بالشكر والامتنان إلى لجنة السمنار الذين ساهموا في رسم الطريق الصحيح لي ولهم الفضل في

وصول البحث إلى النور فجزاهم الله خير الجزاء.

ومن باب الاعتراف بالفضل والجميل لكل أصحاب الفضل عليّ وعلى هذا البحث الذي أحسبُه عند الله في ميزان حسناتي وحسناتهم ، إلى من بسطو أيدي كرمهم ولم يبخلوا بفكرهم ، إليهم جميعاً كل آيات الشكر والامتنان وفي طليعة هؤلاء الأستاذ الدكتور مشرق محمد مجول الجبوري ، الذي تفضل بالإشراف على هذه الأطروحة ، ومتابعتي خطوة بخطوة وأفاض عليّ من علمه وجهده ووقته الشيء الكثير ، فله مني كل الشكر والامتنان ، وجزاه الله خير ما يجزي المحسنين ، وأدعو الله أن يمنّ عليه بوافر الصحة والسعادة.

كذلك أتقدم بالشكر الوافر الى الاخ العزيز الاستاذ الدكتور علي جراد يوسف العبودي رئيس قسم العلوم التربوية والنفسية في كلية التربية للبنات في جامعة الكوفة لما قدمه من استشارات علمية وافرة ولم يبخل عليّ بوقته وجهده.

والشكر واجب لكل الخبراء والمحكمين الذين أضفوا على البحث من خبراتهم العلمية القيمة التي ساعدت البحث على سيره في الطريق الصحيح ، لهم مني كل الشكر والامتنان .

والشكر موصول الى جميع زملائي وزميلاتي في الدراسة لما قدموه من رشد ونصيحة ولم يبخلوا عليه بوقتهم

وجهدهم.

وفي الخاتمة أتقدم بخالص شكري وتقديري لكل من قدم رأياً أو نصيحة أو تشجيعاً أو دعاء لي بظهر الغيب في إتمام هذه الرسالة ، آمل من الله أن أكون قد بلغت الغاية ، وحاولت تحقيق الهدف ، فالكمال لله وحده ، فهذا عملي رهن أيديكم فإن نال الرضا والقبول فذلك من فضل الله وكرمه عليّ ، وإن لم ينل فيكفيني شرف المحاولة والاجتهاد . ومن الله التوفيق

الباحث

ملخص البحث

وتلخصت مشكلة البحث بسؤالين :

- ما واقع برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية في ضوء معايير EI- UNESCO في العراق ؟

- ما البرنامج المقترح تصميمه لتطوير برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية في ضوء نتائج التقييم؟

وهدف هذا البحث إلى:

١. تقييم برنامج إعداد المعلم في كلية التربية الأساسية على وفق معايير EI-UNESCO في العراق.

٢. تصميم برنامج مقترح لإعداد المعلم في كلية التربية الأساسية في ضوء نتائج التقييم. و تحدد البحث الحالي : بكليات التربية الأساسية بالجامعات العراقية وأعضاء هيئة التدريس وطلبة المرحلة الرابعة في كليات التربية الأساسية بالجامعات العراقية للعام الدراسي ٢٠٢٢-٢٠٢٣ . واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي - التحليلي ،وتألفت عينة البحث الأساسية من أعضاء هيئة التدريس ، إذ بلغ عددهم (٢٧٥) تدريسياً وتدرسيةً، وطلبة المرحلة الرابعة في كليتي التربية الاساسية بجامعة بابل والكوفة ، إذ بلغ عددهم (٤٠٠) طالباً وطالبةً.

واستخدم الباحثُ الاستبانة لتقييم برنامج إعداد المعلم في كلية التربية الأساسية على وفق معايير EI-UNESCO العالمية، اذ بلغت عدد مؤشرات النهائية (١٧٥) مؤشراً موزعة على (٢٧) معياراً رئيساً ولغرض استخراج النتائج استخدم الحقيبة الإحصائية (spss).

اما أبرز النتائج التي اسفر عنها البحث فهي ما يأتي:

إن جميع مجالات معايير(EI-UNESCO) لجوانب البرنامج الرئيسة قد حصلت على التقييم متوسط وهذا يعني انها غير مطبقة في برنامج اعداد المعلم في كلية التربية الاساسية إذ:

- حصل جانب (المدخلات) مستوى تطبيق متوسط مما يدل على ان المجال لم يحقق النسبة المحكية

- وحصل جانب (العمليات) مستوى تطبيق متوسط مما يدل على ان المجال لم يحقق النسبة المحكية

- حصل مجال (المخرجات) مستوى تطبيق متوسط مما يدل على ان المجال لم يحقق النسبة المحكية

وفي ضوء النتائج التي اسفر عنها البحث، استنتج الباحث عدداً من الاستنتاجات منها:

- إنَّ برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية غير محقق للمستوى المطلوب في تطبيق معايير (EI- UNESCO) ولجميع جوانب البرنامج .
في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي:
- اعتماد معايير (EI-UNESCO) للحصول على أفضل نتائج من حيث نوعية المعلمين المواكبين للتطورات وبجميع التخصصات العلمية والإنسانية.
استكمالاً للبحث الحاليّ يقترح الباحث ما يأتي:
- إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية للتعرف بواقع إعداد معلمي بحسب التخصص في كليات التربية الأساسية في ضوء معايير EI-UNESCO العالمية.

ثبت المحتويات

الصفحة	الموضوع
أ	العنوان
ب	الآية القرآنية
ت	إقرار المشرفين
ث	إقرار المقوم اللغوي
ج	إقرار المقوم العلمي
ح	إقرار المقوم العلمي
خ	إقرار لجنة المناقشة
د	الإهداء
ذ- ر	شكر وامتنان
ز- س	ملخص البحث
ش- ص - ض	ثبت المحتويات
ط - ظ	ثبت الجداول
ع	ثبت المخططات
ع	ثبت الملاحق
٢٠-١	الفصل الأول : التعريف بالبحث
٢	أولاً: مشكلة البحث
٤	ثانياً: أهمية البحث
١٤	ثالثاً: هدف البحث
١٤	رابعاً: حدود البحث
١٤	خامساً : تحديد المصطلحات
٩١ - ٢١	الفصل الثاني : جوانب نظرية ودراسات سابقة
٨٤ - ٢٢	المحور الأول : جوانب نظرية
٢٢	أولاً: مفهوم التقييم
٢٤	أهمية التقييم
٢٤	أهداف التقييم
٢٥	أنواع التقييم
٢٩	وظائف التقييم
٣٠	خصائص التقييم
٣١	مراحل عملية التقييم

٣٢	الفرق بين التقييم والتقويم
٣٥	تقييم برنامج إعداد المعلم
٣٧	الهدف من تقييم البرنامج
٣٨	مبررات تقييم برنامج إعداد المعلم
٣٩	أهمية تقييم برنامج إعداد المعلم
٤٠	ثانياً : برنامج إعداد المعلم
٤٢	مفهوم برنامج إعداد المعلم
٤٣	نظم برنامج إعداد المعلم
٤٤	أسس بناء برنامج إعداد المعلم
٥٠	الخصائص التي ينبغي توافرها في برنامج إعداد المعلم
٥١	ثالثاً : عملية إعداد المعلم
٥٣	مفهوم عملية إعداد المعلم
٥٤	أهمية عملية إعداد المعلم
٥٥	أساليب واتجاهات إعداد المعلم
٦١	جوانب إعداد المعلم
٦٥	واقع إعداد المعلم في كلية التربية الأساسية في العراق
٦٧	رابعاً : المعايير
٦٨	مفهوم المعايير
٧٢	أهمية المعايير
٧٢	النشأة التاريخية لحركة المعايير العالمية
٧٣	أنواع المعايير
٧٤	خصائص المعايير
٧٦	المعايير وعلاقتها بالمؤشرات
٧٦	التقييم في ظل حركة المعايير التربوية
٧٧	خامساً : معايير EI-UNESCO العالمية
٨٠	انواع ومجالات معايير EI-UNESCO العالمية لإعداد المعلمين
٨١	محددات إطار معايير EI-UNESCO العالمية
٨٢	المبادئ التي تقوم عليها معايير EI-UNESCO العالمية
٨٤	المحور الثاني : الدراسات السابقة
٨٤	أولاً : موازنة الدراسات السابقة والحالية
٨٥	ثانياً : جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة
٩٣	الفصل الثالث : منهج البحث وإجراءاته
٩٤	أولاً : منهج البحث
٩٤	ثانياً : مجتمع البحث

٩٧	ثالثاً : عينة البحث
٩٩	رابعاً : أداة البحث
١٠٠	خامساً : صدق الاداة
١٠٩	سادساً : ثبات الاداة
١٠٩	سابعاً : تطبيق أداة البحث
١١٠	ثامناً : تصحيح اداة البحث
١١٠	تاسعاً : الوسائل الإحصائية
١٦٠-١١١	الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها
١١٢	أولاً: عرض النتائج
١١٧	ثانياً : تفسيرها
١٦٤-١٦١	الفصل الخامس: الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات
١٦٢	أولاً : الاستنتاجات
١٦٣	ثانياً : التوصيات
١٦٤	ثالثاً : المقترحات
١٦٥	المصادر
١٨٢	الملاحق
A-B-C-D-E	عنوان الرسالة والملخص باللغة الإنجليزية

ثبت الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١	موازنة الدراسات السابقة وللقسمين	٨٦
٢	كليات التربية الأساسية في الجامعات العراقية للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣)	٩٤
٣	اعداد التدريسيين في كليات التربية الأساسية في الجامعات العراقية	٩٥
٤	اعداد طلبة المرحلة الرابعة في الأقسام المختلفة في كليات التربية الأساسية في الجامعات العراقية	٩٦
٥	العينة الاستطلاعية موزعة بحسب مجتمعات الكلية والنسبة المئوية من المجتمع الكلي	٩٨
٦	العينة الاساسية موزعة بحسب مجتمعات الكليات والنسبة المئوية من المجتمع الكلي	٩٩
٧	قيم مربع كأي دلالتها الاحصائية لأراء المختصين في ملائمة الترجمة من اللغة الانكليزية الى اللغة العربية	١٠١
٨	أداة البحث (الاستبانة) في صورتها الأولية وعدد الفقرات (المؤشرات) لكل معيار م المعايير ونسبتها المئوية	١٠٢
٩	قيم مربع كأي دلالتها الاحصائية لأراء المختصين في ملائمة الاستبانة	١٠٣
١٠	أداة البحث (الاستبانة) في صورتها النهائية وعدد الفقرات (المؤشرات) لكل معيار من المعايير ونسبتها المئوية	١٠٥
١١	درجة التقويم وفق مقياس ليكرت الخماسي	١١٠
١٢	المحك للوسط المرجح المعتمد في الدراسة	١١٣
١٣	الايوساط المرجحة والنسبة المئوية لمعايير (EI-UNESCO) لجوانب البرنامج الرئيسة	١١٤
١٤	الفقرات المحققة والغير محققة لمعايير (EI-UNESCO) لجوانب البرنامج الرئيسة	١١٥
١٥	تقسيم الدرجات على كل مجال من مجالات جانب المدخلات لمعايير (EI-UNESCO) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (عضو هيئة التدريس - الطلبة)	١١٧
١٦	تقسيم الدرجات على كل فقرة من المجال الاول (آلية القبول) لجانب المدخلات لمعايير (EI-UNESCO) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (عضو هيئة التدريس - الطلبة)	١١٩
١٧	تقسيم الدرجات على كل فقرة من المجال الثاني (الاهداف) لجانب المدخلات لمعايير (EI-UNESCO) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (عضو هيئة التدريس - الطلبة)	١٢١
١٨	تقسيم الدرجات على كل فقرة من المجال الثالث (جوانب الاعداد وموادها الدراسية) لجانب المدخلات لمعايير (EI-UNESCO) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (عضو هيئة التدريس - الطلبة)	١٢٥
١٩	تقسيم الدرجات على كل فقرة من المجال الرابع (عضو هيئة التدريس) لجانب المدخلات لمعايير (EI-UNESCO) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (عضو هيئة التدريس - الطلبة)	١٣٣
٢٠	تقسيم الدرجات على كل فقرة من المجال الخامس (الادارة) لجانب المدخلات لمعايير (EI-UNESCO) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (عضو هيئة التدريس - الطلبة)	١٣٧

٢١	تقسيم الدرجات على كل فقرة من المجال السادس (البيئة التعليمية ومصادر التعلم) لجانب المدخلات لمعايير (EI-UNESCO)الرئيسية والوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (عضو هيئة التدريس- الطلبة)	١٤٠
٢٢	تقسيم الدرجات على كل مجال من مجالات جانب العمليات لمعايير (EI-UNESCO) الرئيسية و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (عضو هيئة التدريس - الطلبة)	١٤٤
٢٣	تقسيم الدرجات على كل فقرة من المجال الاول (طرائق التدريس) لجانب العمليات لمعايير (EI-UNESCO) الرئيسية و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات(عضو هيئة التدريس - الطلبة)	١٤٦
٢٤	تقسيم الدرجات على كل فقرة من المجال الثاني(التقويم) لجانب العمليات لمعايير (EI- UNESCO) الرئيسية و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات(عضو هيئة التدريس – الطلبة)	١٤٩
٢٥	تقسيم الدرجات على كل فقرة من المجال الاول(الانشطة) لجانب العمليات لمعايير (EI-UNESCO) الرئيسية و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات(عضو هيئة التدريس – الطلبة)	١٥٢
٢٦	تقسيم الدرجات على مجال جانب المخرجات لمعايير (EI-UNESCO) الرئيسية و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (عضو هيئة التدريس - الطلبة)	١٥٤
٢٧	تقسيم الدرجات على كل فقرة من المجال (الطلبة) لجانب المخرجات لمعايير (EI- UNESCO) الرئيسية و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات(عضو هيئة التدريس - الطلبة)	١٥٥

ثبت المخططات أو الاشكال

رقم المخطط	عنوان المخطط أو الشكل	الصفحة
١	مخطط وظائف التقييم	٢٩
٢	نسب معايير (EI-UNESCO) لجوانب البرنامج الرئيسية	١١٤
٣	اعداد فقرات معايير (EI-UNESCO) المحققة والغير محققة لجوانب البرنامج الرئيسية	١١٦
٤	الوزن المئوي لكل مجال من مجالات جانب المدخلات لمعايير (EI-UNESCO) الرئيسية	١١٨
٥	الوزن المئوي لكل مجال من مجالات جانب العمليات لمعايير (EI-UNESCO) الرئيسية	١٤٥

ثبت الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
١	كتاب تسهيل المهمة للجامعات العراقية / كلية التربية الاساسية	١٨٣
٢	استبانة استطلاعية لتحديد مكونات برنامج إعداد المعلم في كلية التربية الأساسية	١٨٤
٣	استبانة استطلاعية لتحديد المشاكل والصعوبات التي توجد في برنامج اعداد المعلم في كليات التربية الاساسية	١٨٦
٤	أهداف كلية التربية الاساسية في الجامعات العراقية	١٨٨
٥	الاستبانة بصيغتها الاولى	١٨٩
٦	الاستبانة بصيغتها النهائية	٢٠١
٧	أسماء المختصين (بحسب اللقب العلمي) الذين استعان بهم لتحقيق من دقة الترجمة ووضوحها وصلاحياتها وملائمتها للبيئة العراقية	٢١٤
٨	أسماء الخبراء (بحسب اللقب العلمي) الذين عرضت عليهم الاستبانة	٢١٥
٩	قيم العينة الاستطلاعية المستعملة في استخراج الخصائص السيكومترية	٢١٦
١٠	علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للأداة	٢١٩
١١	علاقة الفقرة بدرجة المجال	٢٢٠
١٢	علاقة الدرجة الكلية للمعايير للمجالات بالدرجة الكلية للمقياس	٢٢٣
١٣	القوة التمييزية لكل مؤشر من مؤشرات الأداة	٢٢٤
١٤	درجات ثبات اداة البحث ولكل معيار من معاييرها	٢٢٧
١٥	التصميم المطور المقترح لبرنامج إعداد المعلم في كلية التربية الاساسية	٢٢٨



الفصل الأول

التعريف بالبحث

اولاً : مشكلة البحث

ثانياً : أهمية البحث

ثالثاً : هدف البحث

رابعاً : حدود البحث

خامساً : تحديد المصطلحات





أولاً : مشكلة البحث :

لقد دأبت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي على وضع الخطط الهادفة إلى تطوير البرامج الأكاديمية العراقية بصورة عامة وبرامج كليات التربية الأساسية المتعلقة بإعداد المعلم بصورة خاصة وذلك من طريق دراسة أهم المعايير العالمية الحديثة ومحاولة تطبيقها على برنامج إعداد المعلمين للإرتقاء بكفاءة برامجها على المستويين الداخلي والخارجي ولضمان سير العمل بالاتجاه الصحيح ، فإن هذا الأمر يسهم في الإرتقاء والتطوير للبرنامج الأكاديمي على صعيد العلاقات وتوظيف القدرات وتحقيق التميز والتنافس واستقطاب السمعة (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي : ٢٠١٠).

فضلاً عن ذلك هو بروز بعض المشكلات الاجتماعية والتغيرات الثقافية التي تتطلب إحداث تغييرات في البرامج لمواكبة تلك المتغيرات، كالعولمة وارتفاع نسبة الأمية ، والغزو الفكري والثقافي المتمثل بالفضائيات وشبكة الانترنت ووسائل الإعلام الأخرى، لذلك تسعى جميع الدول إلى تطوير برامج ونظم إعداد المعلمين فيها حتى تستطيع أن تحقق طموحات وأمال مجتمعاتها من خلال برامج ونظم تعليمية تتسم بالجودة في مخرجاتها، والعراق اليوم بأمس الحاجة إلى وجود معلمين قادرين على إحداث التنمية البشرية والنهوض بالمجتمع ، وهذا يتطلب مراجعة لواقع إعداد المعلم وتقييمه على وفق معايير أثبتت التجارب كفاءتها وقدرتها على إحداث التغيرات المطلوبة وذلك من اجل تطوير برامجها.

ولكون المعلم من أهم مدخلات العملية التربوية وهو حجر الأساس في عملية إصلاح التعليم والقوة الفاعلة فيه ، لذلك أصبح العبء الملقى على كليات التربية الأساسية ثقيلًا ، بوصفها المسؤولة عن إعداد المعلم الكفوء ، ومن هنا انبثقت فكرة عقد المؤتمرات على الأصعدة جميعها المحلية والإقليمية والدولية من أجل تطوير واقع إعداد المعلمين وتأهيلهم في ضوء متغيرات العصر السريعة والمتلاحقة ، إذ خلصت تلك المؤتمرات إلى الكثير من التوصيات ، أهمها إعادة النظر في البرامج التعليمية وتقييم تلك البرامج على وفق



معايير محددة مستندة إلى ما أشارت إليه بعض الدراسات والأبحاث من أن واقع برامج إعداد المعلمين المتبعة في معظم الدول العربية لا تختلف كثيراً عن بعضها فهي في جانبها التطبيقي تعاني من قصور مما يجعل المعلم غير قادر على مواكبة التطور في المستحدثات التربوية واستخدامها في التعليم مما أثر بدوره في اكتساب المتعلمين بعض المهارات ، الأمر الذي يدعو إلى إعادة النظر في برنامج إعداد المعلمين وتطبيقاتها الميدانية (مطر و أياد ، ٢٠١١ : ٢١٨) .

وهناك حقيقة لا يمكن إغفالها حسب رأي الباحث ، هي أن عملية مراجعة وتطوير برامج إعداد المعلمين ضرورة حتمية لأي برنامج مضت عليه مدة طويلة ، وذلك نتيجة التحديات التي فرضتها ظروف العصر وتطوراتها في مختلف المجالات ، أدت إلى وجوب مراجعة الأنظمة التعليمية لأهدافها ومفاهيمها وبرامجها حتى تتمكن من تلبية الاحتياجات المستجدة التي تنعكس أثارها على جميع مؤسساتها بما فيها المؤسسات الخاصة بإعداد المعلمين ، فأى برنامج قبل الشروع ببنائه لابد من دراسة حاجات المستفيدين منه (المجتمع ، المتعلمين ، هيئة التدريس) وتحديد أهداف تلك البرامج مبنية على أهداف المجتمع ، وأن هذه الحاجات والأهداف تتغير بتغير الزمن والظروف ، فعندما كانت الأمية منتشرة كنا بحاجة إلى معلم الضرورة، ثم انتقلنا إلى الحاجة إلى معلم معد إعداداً تربوياً ومن ثم أصبحنا بحاجة إلى معلم معد على وفق الاتجاهات العالمية المعاصرة ، فكل هذا التغيير في الحاجات يتبعه تغيير في برامج الإعداد ، فالبرنامج المعد قبل عشرين عاماً وضع لحاجات كانت ملحة في ذلك الوقت ، وبالتالي نحن نحتاج إلى تقييم وتطوير برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية في الجامعات العراقية بسبب تغير الحاجات في هذا العصر .

زيادة عن ذلك كله ما شعر به الباحث من خلال عمله تدريسياً (محاضراً) في كلية التربية الأساسية - جامعة الكوفة ، من أن هناك شعوراً من قبل المسؤولين والعاملين والمشرفين والمختصين في الميدان التربوي بوجوب تطوير وتحسين برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية خاصة ، وأن مخرجاتها أصبحت



بحاجة إلى تحسين في أدائها وكفاءتها على وفق معايير عالمية معتمدة وخاصة وأساسية تعتمد عليها مؤسسات التعليم العالي بما فيها كليات التربية الأساسية ، الأمر الذي حدا بالباحث التفكير في إجراء دراسة تقييمية تطويرية لبرنامج إعداد المعلم من أجل رفع مستوى أدائهم، وللتأكد من وجود مشكلة حقيقية تستحق الدراسة ، وجه الباحث استبانة مفتوحة الى عدد من القيادات الادارية والتدريسيين والطلبة للوقوف على جوانب المشكلة ، وفعلاً كانت الآراء داعمة لرأي الباحث .

ومما تقدم يمكن صياغة مشكلة البحث بسؤالين اثنين هما:

- ما واقع برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية في ضوء معايير EI- UNESCO في العراق ؟

- ما البرنامج المقترح تصميمه لتطوير برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية في ضوء نتائج التقييم؟

ثانياً : أهمية البحث :

تتطلق التربية الحديثة من فهم شمولي أكثر موضوعية لفهم واقع الإنسان وفعاليته ، وتتبنى كل ما توصل اليه العلم الحديث من ثوابت وحقائق ، فقد أكدت على الاستعانة بالوسائل المتطورة والحديثة، وتقدم التربية على التعليم، وتعتمد على مراعاة الفروق الفردية، فهي توجه عناية شاملة لتكوين الطفل تكويناً متكاملاً متسقاً، وتؤكد على أهمية العناية بتربية الفرد الفكرية والخلقية و المهنية ، من خلال التكيف مع اهتمامات الفرد في كل مرحلة من مراحل العمر وتحرص على إيجاد الجهد الخلقى الملائم لاهتمامات الفرد النفسية ، وقدمت التربية الحديثة أسس ملائمة لتكوين النمو النفسي للفرد في كل مرحلة من مراحل نموه (ميديسي ، ٢٠٢١ : ٩).



ويرى الباحث أن التربية عملية مهمة للإنسان ، لكونها الطريق المنظم لنقل التراث ، وإستمرار بقائه لكل الأمم، فهي عصب الحياة ونواتها والإنسان هو غايتها، وتعد عاملاً مهماً للتطوير ، ودافعاً للتغيير باتجاه حياة أفضل؛ حيث تهئ التربية الوسائل المختلفة لتحقيق إمكانات النمو الشامل للإنسان عقلياً واجتماعياً وجسماً .

والتربية عملية تكيف أو تفاعل بين الفرد وبيئته التي يعيش فيها ، وعملية التكيف أو التفاعل هذه تعني التكيف مع البيئة الطبيعية والبيئة الاجتماعية ومظاهرها ، وهي عملية طويلة الأمد ، ولانهاية لها إلا بانتهاء الحياة ، كذلك هي أداة التغيير في أي مجتمع ، فاذا كان العالم الآن يبحث عن العالم الواحد ، فقد أصبح لزاماً علينا البحث عن الدور الذي ستؤديه التربية في هذا العالم الواحد (عبد الحي ، ٢٠١١ : ٤٩) ، فإذا أرادت أي دولة من دول العالم أن تحقق أي هدف من الأهداف التي تصبو اليها ، فأنها تلجأ إلى التربية بصفة عامة وإلى إعداد المعلم بصفة خاصة ، حتى تستطيع أن تحقق ما تهدف اليه (الخزاعلة وتحسين ، ٢٠١٣، ١٣).

وبذلك تعتمد المجتمعات اعتماداً حياتياً علي التربية ، إذ هي وسيلة بقائه وإستمراره وتثبيت أهدافه ومفاهيمه وإتجاهاته وصنع مستقبله وبناء قوته السياسية والاجتماعية ، ولذلك فلا عجب أن تكون التربية على رأس البرامج والمشروعات التي تضطلع بها الدول الحديثة (البوهي واخرون ، ٢٠١٩ : ٩٨).

ولأن التربية الحديثة تعتبر عملية أستثمار للموارد البشرية ، فإنها تُعد عامل مهم في تنمية رأس المال البشري ، ودعامة رئيسة من دعومات التنمية الشاملة ، وجزءاً لا يتجزأ منها باعتبار أن الانسان هو غاية هذه التنمية وتنمية الموارد البشرية تعني زيادة المعارف والمهارات والقدرات لدى جميع أفراد المجتمع، وبتعبير اقتصادي يمكن تسميتها بأنها تجميع رأس المال البشري واستثماره بطريقة فعالة (زيدان ، ٢٠٠٧ : ٢١).



وتتحقق تنمية الموارد البشرية بوسائل كثيرة أوضحها التربية، وهكذا بدأ يتضح دور التربية في التنمية، لذلك أصبح ميدان التعليم من بين ميادين الخدمة العامة التي تعتبر ذات أثر فعال في التنمية البشرية التي بدورها تسهم في تطوير التنمية الاقتصادية والاجتماعية ، باعتباره الطريق الذي تتدفق فيه وتخرج منه القوى البشرية على مختلف مستوياتها في المهارة والدراسة والخبرة ، وأصبح التعليم وما يرتبط به من الإعداد الثقافي والمهني للقوة البشرية أساساً للتنمية الاقتصادية والاجتماعية (محسن و صباح ، ٢٠١٢ : ١٦).

فالتعليم وسيلة لتكوين وبناء وتطوير الأمم في مختلف المجالات والجوانب والمستويات، كما يشمل تزويدهم بالخبرات والمهارات التي توضح رؤيتهم للحياة و تمكنهم من القيام بالمهام المطلوبة منهم للإسهام في الارتقاء بأهمهم (النصور ، ٢٠٢١ : ٢٥) ، ولأن التعليم يعد ركيزة أساسية من ركائز نهضة الدول، وهو ما يميز الدول المتقدمة عن الدول النامية، فقد أهتمت الدول المتقدمة بتنمية القوى البشرية من خلال إصلاح النظام التعليمي وتطويره لمواكبة التغيرات والتطورات والدافع لعجلة التنمية للأمام ، كذلك أهتمت بإعداد المعلمين والتربويين على خطته وأهدافه ومناهجه، وتأهيلهم لمجارة الوضع الجديد، وأن الاستثمار في القوى البشرية من خلال التعليم لم يعد أمراً هامشياً أو ثانوياً، بل على العكس ، أصبح الآن من متطلبات النهوض بالمجتمعات والتقدم الاقتصادي وتكوين الثروة ، بالإضافة إلى أنه مطلب مهم في تنمية المجتمع ، ولذلك فقد أصبح التعليم الشغل الشاغل للحكومات و المجتمعات في الوقت الحالي، إذ أن هناك تزايداً للمطالب في التخلي عن التعليم التقليدي والتحول إلى التعليم الحديث، الذي يستجيب لمتطلبات العصر وللمتغيرات الاجتماعية والعالمية، بالإضافة للتغير في احتياجات ومتطلبات سوق العمل، فالتعليم يجب أن يقوم بتطوير شامل وكامل للطلبة ، لإعدادهم لأن يكونوا قوى بشرية مؤهلة من خلال مساعدتهم على اكتشاف اهتماماتهم وقدراتهم، وبالتالي لمساعدتهم على اختيار تخصصاتهم (الحنبلي ، ٢٠٢٠ : ٣٤).



وكذلك يغير التعليم من نظرة الفرد للحياة ويزيد من طموحه وتطلعاته، لكي يعرف كيف يستفيد المتعلم من دخله وخطته لمستقبله ، ويحسن الاستفادة من الخدمات التي تقدمها الدولة للأفراد، مثل المدارس والمستشفيات والأندية ووسائل الإعلام، مما يعمل على تكيفه مع المجتمع وإسهامه في عملية بناء نظامه الاجتماعي وهذا يزيد من ولائه لمجتمعه؛ مما يعمل على تماسك المجتمع ، فالتعليم يعد الفرد للحياة الخاصة ويزوده بالجوانب الخلقية، والدينية والاجتماعية، والثقافية ، والاقتصادية المتطورة والحديثة ، وهو وحقاً من حقوق الفرد، وبالتالي مسؤولية الدولة أن توليه عنايتها، وأن تخطط له وتنفق عليه، وهناك فوائد أخرى يقوم التعليم بتوفيرها، وهي العمل على زيادة الإنتاج وثروة المجتمع على المدى الطويل، إذ أن للتعليم عائداً فردياً عندما يتولى الفرد تمويله وعائداً على المجتمع عندما تتولى الحكومات تمويله، وقد ساعد هذا على ظهور نظرة جديدة للتعليم (الحنبلي ، ، ٢٠٢٠ : ١٩-٢٠).

ولأن علاقة المعلم بمهنة التعليم تعتبر علاقة مصيرية ، فهو الذي يحدد مصير العملية التعليمية وأين سيكون إتجاهها ، وهو الذي يقوم بتعليم المتعلمين ، ومن طريق أدائه التعليمي للمتعلمين ومدى إستيعابهم منه يتحدد دور المعلم ، هل هو فعال ؟ أم عكس ذلك ؟ ويعتبر أسلوبه في التعامل مع تلاميذه ومراعاته للفروق الفردية بينهم في التعليم من عوامل إنجاح العملية التعليمية ، ولذلك يلاحظ أن دور المعلم هو العامل الرئيس في التعليم ، ونجاح مهنة التعليم يعتمد بدرجة كبيرة على المعلم (أحمد ، ٢٠١٨ : ٢٧) ، فهو أهم العناصر في العملية التعليمية التربوية بوجه عام ، وفي المرحلة الابتدائية بوجه خاص ، ولهذا كان من الواجب العناية بإعداده إعداداً سليماً ، وإمداده بما يساعده في ميدان عمله من معلومات وثقافات مختلفة وتجارب مفيدة، وإيماناً بأهمية التأثير الذي يحدثه المعلم المؤهل على نوعية التعليم ومستواه ، فإن الدول على اختلاف فلسفاتها وأهدافها ونظمها الاجتماعية والاقتصادية تولي مهنة التعليم و الإرتقاء بالمعلم جل اهتمامها وعنايتها، لذا تعد عملية إعداد المعلم وتدريبه وتأهيله وتطوير برامج اعداده من أولويات مؤسسات التربية



والتعليم ، وذلك إنطلاقاً من مبدأ أن المعلم هو العنصر الأساس في العملية التعليمية الذي يعمل على تحقيق أهدافها بشكل مباشر، وهو الذي يسخر الإمكانيات البشرية المتمثلة بالمتعلمين أو الطلبة لمواجهة المتغيرات المعرفية والتكنولوجية و المعلوماتية ليكونوا قادرين على مواجهة المتغيرات والتحديات المتسارعة والتفاعل معها ، ولأن المعلم هو حجر الزاوية في تطوير التعليم ، وأي حديث عن محاور استراتيجية التطوير بعيداً عن المعلم كمن يبني قصراً دون أساس، ولا مبالغة حين نقول بأن المعلم الجيد في نظام تعليمي ضعيف أفضل من المعلم غير الصالح في نظام تعليمي قوي (أبو عودة وأيمن ، ٢٠١٩ : ٢).

وتبعاً لذلك فقد أصبحت قضية إعداد المعلمين تأخذ مكان الصدارة بين مشروعات التطوير التعليمي والتربوي في مؤسسات التعليم العالي في أغلب دول العالم فقد أولت المجتمعات وعلى اختلاف فلسفاتها وأهدافها ونظمها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية مهمة الإرتقاء بالنظم والبرامج التربوية ومهنة التعليم، لان الإرتقاء ببرامج إعداد المعلمين يزيد من فاعلية النظام التربوي ويسهم في تحديد نوعية مستقبل لأجيال القادمة (أبو دقة وفتحية ، ٢٠٠٧ : ٤٦٧).

إن فاعل المعلم العنصر الأساس، والحلقة الأقوى في أية عملية تعليمية وتربوية حسب وجهة نظر الباحث ؛ لأن لديه القدرة على أن يؤثر في سلوك طلبته بأقواله ، وأفعاله ، ومظهره ، وسائر تصرفاته التي ينقلها الطلبة عنه أحياناً بطريقة شعورية أو لا شعورية، وهو المسؤول عن جعل غرفة الصف مناخاً صالحاً لإبتكارات المتعلمين وإبداعهم، ولأهمية دور المعلم في العملية التربوية، فمن الضروري أن ينال من العناية والاهتمام بالقدر الذي يتناسب مع الدور المهم الذي يقدمه .

وإن الإيمان بدور المعلم القيادي في العملية التعليمية والتربوية يتطلب معرفة وقناعة بأن إعداد عملية مستمرة لا تنتهي ولا تتوقف بمجرد التخرج وحصوله على إجازة التعليم، فالتدريب والتأهيل والإعداد أثناء العمل يعتبر أحد العوامل التي تؤثر في نجاح المعلم ، ونجاح المنهج ، ونجاح المنظومة التعليمية والتربوية



ككل ، فلا بد من تنظيم برنامج الإعداد بطريقة تساعد على تلافي جوانب القصور في المهارات المهنية للمعلم والتي تؤدي بالتالي للنمو الشخصي له ، مما يساعد في تحقيق أغراض العملية التعليمية بصورة أفضل وهذا يتطلب بالضرورة اعتبار مسألة إعداد المعلمين عملية مهمة وتلعب دوراً فعالاً و متميزاً في نجاح المعلم وفي مردود التعليم بصفة عامة ، ولا بد أن يحتوي إعداد المعلم على كل جديد في مادته وفي الأمور الإدارية والفنية (دخيل الله، ٢٠٢٠ : ٦).

لذلك يرى الباحث أن مهنة التعليم تتطلب برامج مهنية متكاملة تساعد في صقل شخصية المعلم لان المعلم الذي لا يمتلك سمات المعلم الناجح لا يمكن أن يكون منتجاً مؤثراً فعالاً، قادراً على التطوير والإبداع في مجال مهنته، فهي مهنة إنتاج القادة والجنود والباحثين والمجتهدين والمبدعين، في كل المجالات والبياديين الذين يتمتعون بالخلق القويم، والمبادئ الإنسانية السامية ، والاستثمار في العنصر البشري من أفضل أنواع الاستثمار وأكثرها عائداً، حيث إن نتائجه وفوائده تظهر على المدى القريب وتمتد إلى المدى البعيد ، لذلك اهتمت الدول حول العالم كثيراً بالبحوث والدراسات المتعلقة بمهنة التعليم وركزت على الاعداد و التطوير المهني للمعلم كوسيلة أساسية لتحسين تحصيل الطلبة، فتنمية الجودة المهنية العالية للمعلمين ينتج عنها بالضرورة تدريس متفوق في الفصول الدراسية، وذلك سوف يترجم إلى مستويات عالية من التحصيل العلمي للطلبة.

وأن التقدم في أي دولة سواء كانت نامية أم متقدمة يعتمد بدرجة أساسية على عاملين رئيسيين هما:- عامل الموارد البشرية ، وعامل الموارد المادية، إلا أن الموارد البشرية هي العامل الحاسم في إحداث التقدم والإسراع به ، ولذا يعتبر التعليم أهم عامل في إعداد وتدريب القوى البشرية بالشكل والمستوى الذي يستطيع به استغلال ما لديهم من موارد وإمكانات ، وتستخدمها لأحداث التنمية والتقدم ، وتطوير إعداد المعلم يجب أن يتم على وفق المستحدثات العالمية التربوية والتعليمية ، حيث إن عملية إعداد المعلم عملية نحتاج إلي



خبره أكثر وأساليب مختلفة من التعليم ، وأن جميع المعلمين لابد أن يكونوا حاصلين علي التعليم العالي، وهذا ما يتطلبه الإعداد الأمثل للمعلم حيث نحن الآن في حاجة ماسة إليه في ظل التغير الثقافي السريع (عامر ، ٢٠١٦ : ١٥).

ولأن عملية تقييم وتطوير برنامج إعداد المعلم تعتبر من أهم عمليات التربية الحديثة، التي لابد أن يكون فيها نوع من الموازنة بين تنمية المعلمين وإعدادهم ، وبين الاستعداد والرغبة الذاتية لديهم دون أن يكون ذلك إستجابة لقرار أو طمعاً في تحقيق مكاسب مادية أو وضع اجتماعي ، ذلك أن الطلبة المتفوقين علمياً ليسوا جميعاً صالحين بالضرورة للقيام بأدوار المعلمين (دخيل الله ، ٢٠٢٠ : ٨).

ونتيجة للتقدم والتطور العلمي والتكنولوجي الذي أجتاح العالم الآن ، وما صاحبه من تطور اقتصادي اجتماعي فانه لا يتم إلا من طريق التعليم الجامعي الذي يعتبر مركزاً للتطور العلمي وعاملاً هاماً في التنمية المجتمعية، من خلال ما تقوم به من دور في تكوين الكوادر المتخصصة اللازمة لتحقيق ذلك وفي إطار دورها في تحقيق التنمية المجتمعية ، والجامعة تعتبر المؤسسة التعليمية التي تكون مهمتها الأساسية إكساب الأفراد أسس المعرفة، وتنمية التخصص ، كرسبة مستقبلية لمواجهة الانفجار المعرفي ، وهو أحد تحديات القرن الحادي والعشرين، ولذلك فإن المهمة العظمى للتعليم العالي هو إيجاد نوع من التكامل بين المعرفة التخصصية والمعرفة العامة ، وأن يتم ذلك علي أسس وقواعد عالمية ، وبالإضافة إلي مهمة التعليم العالي لتطوير المعرفة وإعداد المعلمين المتخصصين ، يكون مهمته أيضاً نقل الحضارة عبر الأجيال من جيل إلي آخر (عامر، ٢٠١٦ : ١٢ - ١٣).

لذلك يرى الباحث إن الجامعات اليوم عليها مواكبة التطورات والتغيرات في مختلف المجالات ، وبناء على ذلك يجب أن تهتم الجامعات بصفة عامة وكلية التربية الاساسية بصفة خاصة في إعداد الثروة البشرية القادرة على مواجهة هذه التغيرات والتطورات، وتعتبر كليات التربية الاساسية القائدة والرائدة للتطوير



والتحديث والمشاركة لتلبية إحتياجات وتنمية المجتمع ، على اعتبار أن كلية التربية الاساسية هي أكثر كليات الجامعة اتصالاً بالمجتمع بحكم قيامها بإعداد المعلم الذي هو العامل الأساسي في العملية التعليمية والسبب الرئيس في تطور المجتمع .

وبما أن كليات التربية الاساسية جزء من نظام التعليم الجامعي ، فعليها أن تعمل جاهدة، من خلال قيامها بأدوارها المتعددة والمتطورة ، فقد كانت وظيفة كليات التربية الأساسية تقتصر فيما مضى على إعداد المعلمين الذين يقومون بالتعليم في مراحل التعليم العام فقط ، وكانت تؤدي هذه الوظيفة بأساليب تقليدية ، ولكن مع التطورات الحادثة في المجتمع ومتطلباتها، طرأ تغيير كبير علي كليات التربية الأساسية سواء في وظيفتها أو في أدائها لهذه الوظائف ، فالكليات لكي تكون أكثر فعالية يجب عليها أن يحدث نوع من التكامل مع المؤسسات الأخرى كالمدراس والمعاهد ، حتى يمكن الاستفادة من الخبرات والتوسع في المفاهيم لتلبية إحتياجات المجتمع ، وذلك من طريق وجود برنامج متطور لإعداد المعلم ، وهذه ضرورة لا بد من توافرها لمواجهة إحتياجات المجتمع وتحديات المستقبل .

ولذلك يرى عامر (٢٠١٦) لم يعد دور كليات التربية قاصراً علي مهام تقليدية كإعداد المعلم ونقل التراث الثقافي التربوي فقط بل تجاوز دورها بكثير ليحتوي على مهام عظيمة وأشمل ترتفع به من مجرد مراكز تقليدية لإعداد المعلمين إلى مراكز حضارية لبناء الكوادر، ومراكز بحثية متطورة، وتخطيط للمستقبل تخطيطاً علمياً، وتسهم إسهاماً فعالاً في التحولات المجتمعية، واستيعاب إحتياجاته (عامر ، ٢٠١٦ : ١٤).

وعليه يتضح دور كليات التربية الاساسية ومسؤوليتها في اختيار معلمي المستقبل وإعدادهم الإعداد الجيد، إذ تعتبر المصدر الرئيس لإعداد المعلم ، فهي التي تعد أجيال اليوم لعالم الغد، وتهدف إلى إعداد المعلم اعداداً يتواءم مع متغيرات التقدم العلمي والتطور التكنولوجي، وما يتبعها من تأثيرات علي المجتمع في كافة المجالات الاجتماعية والسياسية والاقتصادية، وأنه في خلال العشرين عاما الماضية حدث تطور



واضح في بنية تكوين كليات التربية الاساسية فزاد أعداد طلابها ؛ وتعددت أقسامها التخصصية مع زيادة في أعضاء هيئة التدريس بالكلية ، وتغير واضح في برامجها وتنظيمها ، الأمر الذي يضيف بظلاله تأثيرات واضحة على العملية التعليمية بالكلية ، وكان على الباحثين التربويين أن يفكروا في تقديم تصوراتهم لتطوير الكلية في ضوء التطورات والمتغيرات الحديثة التي تطرأ على العالم ، لذا يجب دراسة واقع هذه الكلية ، وتقييم وتطوير برنامجها ، والعمل على تطوير كليات التربية من أهداف الكلية ونظم الإعداد، والتربية العملية، ونظم التقييم، والامتحانات؛ حتى تكون قادرة على إعداد المعلم القادر على مواجهة تلك التغيرات والتحديات التي تواجهه في المستقبل .

ولعل الجودة والتطوير في ميدان إعداد المعلم تعني فلسفةً وطريقةً، وهي تعين مؤسسات الاعداد على احداث تغير أفضل للمعلم ، وهذا يعطينا وضعا تنافسياً افضل للإنسان المنتج ، ليس داخل مجتمعه فقط بل على مخالف المستويات ، ولذا تُعدُّ الجودة استراتيجية شاملة لإعادة تكوين المعلم على وفق معايير يقرها ويتفق عليها من له علاقة ببناء الانسان (الناقة، ٢٠١٢ : ٩).

لذلك تُعدُّ المعايير دليل عمل للمتابعة والتقييم ، ومؤشراً للتخطيط والتغذية الراجعة، وهي وسيلة المجتمع لمراقبه المؤسسة التعليمية لما تحقّقه من الأهداف المنشودة، وإطار مستمر لجمع المعلومات ووسيلة لتقويم الإنجاز، وهي لغة مشتركة بين مؤسسات المجتمع المحليّ والمؤسسات الإقليمية والعالمية (الفتلاوي ، ٢٠٠٣ : ٣٣) ، لذلك ينظر العالم إلى المعايير على أنّها عقد اجتماعيّ ليس فقط بين المعلمين والسلطات التربوية، بل أيضاً بين الآباء والطلبة من جهة والسلطات التربوية والمعلمين من جهة أخرى (البيلاوي وآخرون، ٢٠١٠ : ٢٣).

ولا بد أن تقوم عملية تقييم وتطوير برنامج إعداد المعلم حسب رأي الباحث بشكل منظم ومواكب للتطورات التربوية والتعليمية العالمية ؛ وأن يكون التطوير في ضوء معايير محددة ومعتمدة ودقيقة وصادرة



من هيئات رصينة ولها باع طويل في التربية والتعليم ، وهناك مؤسسات تعليمية عالمية واقليمية اهتمت بتحديد معايير تقييم وتطوير برنامج اعداد المعلم لضمان تخرج المعلم المتمكن والمتميز في ضوء مؤشرات يمكن ملاحظتها وقياسها، ومن هذه المعايير منظمة التعليم العالمية واليونسكو ، ولأننا بحاجة إلى أن نؤكد تطوير كليات التربية الأساسية على وفق معايير محددة ودقيقة، تساعد على تعديل المسار الأكاديمي، وتحقيق السبق العلمي، والتميز في برنامج إعداد المعلم ، كي نواكب الاهتمام المتزايد بجودة المعلمين، وعلاج نقاط الضعف لديهم.

ومما تقدم ما سبق ذكره يمكن تلخيص أهمية البحث في النقاط الآتية:

١. أهمية التربية والتعليم والمعلم بوصفها منظومة تربوية متكاملة وطريقنا إلى جودة التعليم.
٢. يعالج هذا البحث قضية أصبحت مركزية عند جميع البرامج العلمية في الكليات والجامعات العراقية والعربية والعالمية، وهي قضية التقييم والتطوير لبرامجها.
٣. إنَّ البحث الحالي من أوائل البحوث (على حدِّ علم الباحث) التي تعمل على تقييم برنامج إعداد المعلمين في كليات التربية الأساسية في ضوء معايير منظمة التعليم العالمية واليونسكو .
٤. لقد جاء هذا البحث تلبية لتوصيات عددٍ من المؤتمرات والحلقات النقاشية والندوات التي اقامتها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي العراقية.
٥. يأمل الباحث أن تفيد نتائج بحثه الجهات ذات العلاقة في تهيئة برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية للوصول الى صفوة الدول المتقدمة في التعليم ، و أن يزود البحث الحالي القائمين على العملية التعليمية بخطوات عملية، لتقييم وتطوير برامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية في ضوء المعايير العالمية المتبعة في الكليات التي حصلت على أفضل التقييمات .



ثالثاً : هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

١ - تقييم برنامج أعداد المعلم في كليات التربية الاساسية على وفق معايير EI-UNESCO .

٢- تصميم برنامج مقترح لتطوير برنامج اعداد المعلم في كليات التربية الاساسية على وفق معايير EI-

UNESCO.

رابعاً : حدود البحث:

يقتصر البحث على:

١- الحد الموضوعي (الاكاديمي) : برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الاساسية.

٢- الحد البشري : أعضاء هيئة التدريس وطلبة المرحلة الرابعة في كليات التربية الاساسية في الجامعات

العراقية.

٣- الحد المكاني : كليات التربية الاساسية في العراق .

٤- الحد الزمني : العام الدراسي (٢٠٢٢ - ٢٠٢٣م).

خامساً: تحديد المصطلحات

أولاً-التقييم Evaluation:

لغة:

تقول تقاوموه فيما بينهم، واذا أنقاد الشيء وأستمرت طريقته فقد إستقام لوجهه ". (أبن منظور، ٢٠٠٠ ،

ج ١١، ٣٥)

التقييم اصطلاحاً: عرفه كل من :



١- Roys :

إصدار حكم شامل واضح على ظاهرة معينة بعد القيام بعملية منظمة مستندة إلى أداة خاصة في جمع المعلومات وتحليلها وتفسيرها بغرض تحديد درجة تحقيق الأهداف واتخاذ القرارات بشأنها (Roys.et al.2001:44)

٢- علي :

"مستوى الأهداف التي تتعلق بإصدار الاحكام وفقاً لمعايير ثابتة تصف مدى تحقق الاهداف الموضوعة في البرامج التعليمية" (علي ، ٢٠١١ : ٣١)

٣- التميمي :

"عملية جمع البيانات الكمية أو الكيفية عن ظاهرة ما ، أو موقف أو سلوك ثم تصنيف وتحليل هذه البيانات وتحليلها وتفسيرها بقصد استخدامها في اصدار حكم أو قرار يؤدي الى تعديل الظاهرة او الموقف أو السلوك نحو تحقيق الأهداف المرجوة" (التميمي ، ٢٠١٧ : ٨٥)

التعريف الاجرائي :

عملية إصدار حكم على مدى تطبيق برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية في العراق لمعايير .EI- UNESCO

ثانياً : البرنامج

لغة :

" الورقة الجامعة للحساب وهو لفظ معرب أصل كلمة فارسية (برنامج) " (الفيروز آبادي ، ٢٠٠٩ : ١٦٦)

اصطلاحاً : عرفه كل من :



١- نوفل :

"مجموعة من المكونات المترابطة فيما بينها ،والتي تحتوي على اللقاءات التعليمية - التعليمية المخططة، والمنظمة، والمبرمجة زمنياً، والمتضمنة سلسلة من الاستراتيجيات التعليمية - التعليمية، والتي تهدف إلى تنمية مهارات محددة بذاتها وفقاً للأساس النظري الذي استند إليه مكونات البرنامج" (نوفل، ٢٠٠٩ : ٦٦)

٢- Martha :

برنامج أكاديمي في تخصص معين بهدف إكساب الطالب/المعلم المعارف والمهارات التعليمية التي تمكنه من ممارسة مهنته بنجاح (Martha ،2001 : 55)

٣- ابراهيم :

"مجموعة من المحاضرات والتدريبات والأنشطة والمشروعات المقترحة في البرنامج والنظم والاساليب التي تحقق الاهداف الموضوعية واساليب التقويم " (ابراهيم ٢٠٠٩ : ١٩٦)

التعريف النظري:

منظومة متكاملة مكوّنة من عناصر مترابطة ، ومُنظمة، ومخطط لها في بيئة تعليمية، وتستند إلى أسس علمية يتحدد فيها جميع الجوانب التي تساعد في عملية إعداد المعلمين.

التعريف الإجرائي:

كل ما تقدمه جوانب الإعداد التي تحتوي على عدة مجالات متعددة من التسهيلات والخبرات والإجراءات والأنشطة المخططة والمنظمة إلى الطلبة في كلية التربية الأساسية المعني بإعداد المعلمين في مدة زمنية قدرها أربع سنوات.

ثالثاً : إعداد المعلم: عرفه كلٌّ من :

١- قنديل :



"عملية تقديم مقررات خاصة، لتنمية مهارات ومعلومات واتجاهات ضرورية للمعلم، لمساعدته على أداء

مهام عمله " (قنديل، ٢٠٠١: ٢٢٤)

٢- ربيع وطارق :

"عملية شاملة لكل جوانب الشخصية الإنسانية وليست مختصرة على جانب واحد فقط دون الجوانب

الأخرى، وذلك بحكم الدور الذي يؤديه المعلم في تربية وتعليم الناشئة ". (ربيع وطارق، ٢٠٠٩ : ٦٩)

٣- عبد الحي وآخرون :

" صناعة أولية المعلم ليكون قادرا على مزاولة مهنة التعليم، وتقوم به مؤسسات تربوية متخصصة، مثل:

معاهد إعداد المعلمين وكليات التربية وغيرها من المؤسسات التعليمية قبل الخدمة " (عبد الحي وآخرون،

٢٠١٦ ، ٣٦٤).

التعريف النظري:

عملية مخططة ومنظمة وفق النظريات التربوية والنفسية والتي تقوم بها كليات التربية الأساسية ، والتي

تعد الطالب المعلم ثقافياً وعلمياً وتربوياً ، وتساعده على النجاح في عملية التعليم بعد اجتيازه لبرنامج الإعداد

خلال مدة دراسته.

التعريف الإجرائي:

هي إعداد معلم قادر على تعليم المواد التخصصية في المدارس الابتدائية، في ضوء تزويده بمقررات

التخصص والمقررات التربوية والنفسية والثقافية التي تساعده في ممارسة التعليم في المدارس الابتدائية.

رابعاً: كلية التربية الاساسية

- تعريف وزارة التعليم العالي والبحث العلمي :

"مؤسسة تربوية تابعة إلى وزارة التعليم العالي و البحث العلمي تقبل الطلبة الذين تخرجوا من الدراسة



الإعدادية بفرعها العلمي والأدبي بنجاح، ومعدلاتهم تؤهلهم للقبول في هذه الكلية للتخرج بمهنة التعليم بعد اربع سنوات في اختصاصات متعددة ". (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٢٠٠٨ : ٢٢)

خامساً : المعايير :

لغة :

"ما اتُخذَ أساساً للمُقارَنةِ والتَّقْدِيرِ ، وَعِيارُ التُّقُوْدِ مِقْدَارُ ما فِيها مِنْ مَعْدَنِ خالِصٍ، وَمِنْها المُعَايِرَةُ أي التَّقْدِيرُ بِالْحَجْمِ بِمَحَالِلِ قِياسِيَّةٍ (مجمع اللغة العربية، ١٩٩٨ : ٦٤٥ مادة: ع ي ر).

اصطلاحاً : عرفه كل من :

١- دياب :

بأنه "عملية منظمة ومخططة تشتمل على مجموعة من المواد الأكاديمية والتربوية التي تقوم كليات المعلمين بتنفيذها وتقييمها، بهدف إكساب الطلاب المعلمين مهارات التدريس الفعالة، من أجل إعداد معلم قادر على أداء دوره بما يتلاءم ومتطلبات العصر". (دياب، ٢٠٠٢ : ١٣)

٢- طرابلسية :

"مقاييس توضح المواصفات المطلوبة في التعليم الجيد ونظامه على صعيد الجامعة بصورة اجمالية، وترسم التوقعات المرجوة من مؤسسات التعليم العالي كي تصل الى مستوى رفيع من الاداء يتناسب مع متطلبات جودة التعليم التي تتبناها منظمات ادارة الجودة الشاملة ووكالات ضمان الجودة ومنظمات الاعتماد ". (طرابلسية، ٢٠١١ : ٨١)

٣- رواقه وأمل :

" بيان بالمستوى المتوقع الذي وضعته هيئة مسؤولة أو معترف بها بشأن درجة أو هدف معين يراد الوصول إليه ، لتحقيق قدر مطلوب من الجودة أو التميز " (رواقه وأمل ، ٢٠١٦ : ٤٦٠)



التعريف النظري

هي مستوى من الاداء أو هي مواصفات متفق عليها عالمياً من هيئات متخصصة في الاعتماد الأكاديمي ، والتي تسعى المؤسسة التعليمية للوصول إليها، وتعد بمثابة مقياس خارجي للحكم على الأشياء وتقدير صحتها، لتحقيق نوع من التميز والجودة في برامجها.

التعريف الإجرائي:

هي مجموعة الشروط والمواصفات التي يجب توافرها في برنامج إعداد المعلم والتي أعدها الباحث على وفق منظمة التعليم العالمية واليونسكو ، وبما يتلاءم مع البيئة العراقية مستعيناً بمجموعة من الادبيات والدراسات السابقة واستطلاع آراء الخبراء والمتخصصين في مجال الجودة في التعليم والقياس والتقييم والمناهج وطرائق التدريس وخرج الباحث بقائمة من المعايير التي ينبغي توافرها في برنامج إعداد المعلم لتكون قادرة على تحقيق متطلبات المستفيدين من هذا البرنامج.

سادساً : التطوير

لغة :

" التغيير أو التحويل من حالة إلى أخرى ، أو نقل الشيء من طور إلى طور " (مسعود، ١٩٩٢ : ٥٢٧)

اصطلاحاً : عرفه كل من :

١- جامل :

"التغيير الكيفي المقصود والمنظم الذي يحدث في جميع مكونات البرنامج، والذي يؤدي الى تحديث

البرنامج ورفع مستوى كفاءته " (جامل، ٢٠٠٢ : ١٤٩)

٢- عطية :

"التحديث في ضوء المتغيرات الاجتماعية و السايكولوجية والاقتصادية والعلمية التي يمر بها المجتمع ،

ومواكبة ما يحصل من تغييرات على مستوى المجتمع والعالم " (عطية، ٢٠١٣ : ٣٢٣)



٣- جري وعباس:

" التحسين وصولا الى التحقيق الأهداف المرجوة بصورة أكثر كفاية وفاعلية (جري ، ٢٠١٧ : ٧٨).

التعريف النظري:

أسلوب علمي منظم قائم على مجموعة من الأسس والركائز التي تهدف إلى تغيير وتحسين البرامج التعليمية التي تقوم على أمر إعداد المعلم والإرتقاء بها .

التعريف الإجرائي:

هو عملية تحسين منظمة ومنهجية تستند الى عدد من الاسس والقواعد التي يقترح الباحث تضمينها في برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية قافي ضوء نتائج التقييم المستندة على معايير منظمة التعليم العالمية ومنظمة اليونسكو .



الفصل الثاني

جوانب نظرية ودراسات سابقة

المحور الأول : الجوانب النظرية

أولاً : التقييم

ثانياً : برنامج اعداد المعلم

ثالثاً : عملية اعداد المعلم

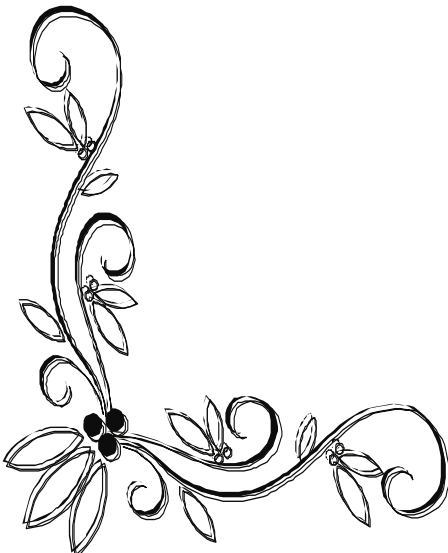
رابعاً : المعايير

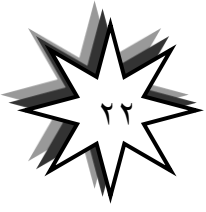
خامساً : معايير EI-UNESCO العالمية

المحور الثاني : الدراسات السابقة

أولاً : الموازنة بين الدراسات السابقة والحالية

ثانياً : جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة





المحور الأول : جوانب نظرية

أولاً : التقييم

مفهوم التقييم :

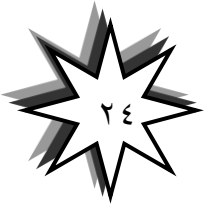
التقييم قديم قدم الإنسان فلا حياة من دون تقييم أو تثمانين، فالرجل البدائي كان مضطراً الى أن يقيم جميع الأشياء التي يستعملها ، والأشخاص الذين يحتك بهم ، وأنواع السلوك والأفعال التي يراها أو يقوم بها، مثلاً كان إذا رأى كهفاً يريد أن يستعمله يقدر سعته ثم يحكم بأنها كافية أو غير كافية ، وإذا رأى ثمرة يتذوقها ثم يحكم بأنها صالحة للأكل أم لا ، وإذا رأى ثوراً ضخماً حكم أو قدر انه خطر على حياته ، وهو في أحكامه أو تقديراته للأشياء كان يعتمد على خبرته وكان يستعمل منفعته وألفته للأشياء معياراً أو مقياساً ، فما كان ينفعه أو يفيدفه فهو جيد ، وما كان ضاراً له فهو رديء أو سيء (الخوري ، ٢٠٠٨ : ٧٠) .

والتقييم مشتق من القيمة أي إضفاء قيمة على شيء ما ، وبهذا المعنى فهو يستند إلى القياس، ولكن التقييم أعم وأشمل من القياس، فإذا طلب منك مثلاً تقييم مدى حفظ التلميذ لإحدى سور القرآن الكريم، فهذا يتطلب منك الاستماع إلى طريقة إخراج الحروف، ومدى تطبيقه لأحكام التجويد في القرآن الكريم من إدغام وإظهار وغيرهما، وهل يحفظ السورة كلها أم جزءاً منها ؟ ومدى نطقه الصحيح للكلمات وفق ما يتطلبه النص القرآني من حركات وأحكام.... الخ ، وقد نلاحظ حتى الظروف التي تعلم فيها التلميذ حفظ النص القرآني والتي يتعلق بعضها بالمعلم وبعضها بالمتعلم نفسه ، وبعد دراسة هذه المعطيات بعناية تصدر حكماً على مستوى حفظ التلميذ، ونقول مثلاً أن مستوى حفظه يعادل ٧٥% أو ٩٠% وهذا معنى التقييم، والذي كما رأينا يستند إلى القياس في نهاية الأمر، ولكنه القياس غير المباشر الذي يعتمد على التقدير الذاتي(المبروك ، ٢٠١٦ : ١٥) .



لذلك يعتبر التقييم وسيلة حيوية للوصول إلى أقصى درجات الجودة في الأعمال المختلفة ، حيث يهدف التقييم إلى الوقوف على النتائج التي حققها البرنامج وتعرف جوانب القوة والضعف فيه بغية التنمية والمعالجة ، وذلك من خلال مراجعة شاملة للبرنامج وتقرير درجة نجاحه في تحقيق الأهداف التي يسعى لتحقيقها ، فالتقييم هو عملية تحديد أو تقرير قيمة برنامج أو نشاط ما من خلال جمع المعلومات حول المدخلات والمخرجات الحقيقية للبرنامج ، وبعد ذلك تتم مقارنة هذه المعلومات مع بعض المعايير أو التوقعات ومن ثم إتخاذ القرار حول البرنامج أو النشاط وينبغي ملاحظة أن المعايير أو الشروط المطلوبة، قد قوبلت بنتائج صادقة وحقيقية نفيس أهداف البرنامج أو النشاط (ابو طاحون ، ٢٠١٢ : ١٧٣).

إن الفعالية والجودة في العملية التعليمية هي مجموعة من المعايير والإجراءات التي يهدف تبنيها وتنفيذها الى تحقيق اقصى درجة من الإتقان من مخرجات المؤسسة التعليمية والتحسين المتواصل في الأداء وفقاً للأهداف المحددة والمواصفات الموضوعية والمقننة بأكبر مردود وأقل جهد وتكلفة ممكنة ولن تتحقق الفعالية والجودة الكاملة في عملية إعداد المعلمين إلا من خلال تقييم فاعل لجميع مكونات البرنامج الإعداد، وتقييم إيجابي لإداء المعلم باعتباره الركيزة الأكثر أهمية في جودة التعليم ، و التقييم يستند على معايير محددة تخضع لها جميع مكونات البرنامج الإعداد التي يمكن قياسها بحيث يمكن من خلال هذه المعايير الحكم على أداء الافراد والمؤسسات ومدى قدرتها على النهوض برسالتها المحددة في أهدافها الأساسية، وعملية التقييم في العملية التعليمية تتضمن تشخيصاً للموقف والأداء من جميع جوانبه منها المنهج والمعلم والمؤسسة التعليمية والمتعلم وأساليب التقييم والتقويم للمعلم والمتعلم بهدف التعرف على مواطن الخلل ومعالجتها بأسلوب علمي (بن سعود ، ٢٠١٠ : ٩).



أهمية التقييم :

لا شك أن التقييم التربوي له شأن كبير في المنظومة التربوية ، ولا يقتصر على جانب واحد من هذه المنظومة، وإنما يشمل كافة عناصرها، وتتلخص أهمية التقييم التربوي فيما يأتي :

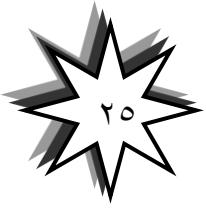
بالنسبة للمعلم : التقييم التربوي يراقب التقدم في أداء الطالب ويكشف عن مستوى التحصيل لأداء التلاميذ ، ويساعد على تشخيص صعوبات التعليم التعليمية، وتحديد مشكلات المنهج الدراسي بغرض تعديلها وتطويرها، ويزود المعلمين بالمعلومات المتعلقة بخصائص تلاميذهم من حيث قدراتهم، وميولهم ، وإتجاهاتهم، والتعرف على الفروق الفردية بين التلامذة ، وساعد في تعديل طريقة التدريس، وتوفير الأنشطة التعليمية المناسبة.

بالنسبة للمتعلم: التقييم يساعد في تحسين طرق المذاكرة، وزيادة الدافعية التعلم من خلال عملية التعزيز المستمر، والتغذية الراجعة المستمرة، ورفع مستوى العلمي لهم ، ومستوى الطموح لديهم، ويساعد على معرفة مدى التقدم والتحسين في التحصيل الدراسي.

بالنسبة لصانع القرار التربوي : نتائج التقييم تسمح لصانع القرار باختيار المناسب من البدائل المتاحة له، ومن هذه القرارات ما يتعلق بالجوانب الإدارية كتصنيف التلاميذ ، وقرارات الترفيع وقرارات فنية خاصة بتعديل المناهج الدراسية، وتوجيه الأفراد لنوع المعلم، والتخطيط للمستقبل، وحل المشكلات الميدانية في المدرسة، واختيار العناصر الصالحة لمهنة التعليم(سليمان، ٢٠١٠: ١٠٠ - ١٠١).

أهداف التقييم التربوية:

يهدف التقييم التربوي إلى معرفة مدى تحقق الأهداف المرسومة سابقاً، والتعرف على المشكلات التي تعوق تحقيق الأهداف، والتعرف على العوامل التي تحقق الأهداف التربوية (سليمان ٢٠١٠: ١٠٠) ، كذلك يسعى التقييم التربوي إلى تحقيق جملة من الأهداف في المنظومة التعليمية ككل، ومن هذه الأهداف:



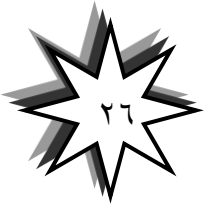
١. توجيه التقدم الذي يحققه المتعلم نحو إتقان التعلم .
 ٢. تحديد جوانب القوة، والضعف لدى المتعلم، وتقديم المعالجة الضرورية في حينه.
 ٣. تحديد قدرات المتعلمين، وإبداعاتهم التي تفوق الإتقان.
 ٤. تحديد متى حدث الإتقان؟
 ٥. مساعدة المعلم في الحكم على درجة كفاية استراتيجيات التدريس، ومهاراته وطرقه وأساليبه التي يمارسها.
 ٦. الحصول على البيانات والمعلومات اللازمة لتطوير منظومة التدريس.
 ٧. يقدم التقييم مخرجات مهمة لإجراء البحوث، والدراسات التربوية في تعليم المواد الدراسية ومناهجها
- (العدوان ومحمد، ٢٠١١: ١٩٣)

أنواع التقييم التربوي :

تعددت وجهات النظر التي تتناول التقييم التربوي من زوايا مختلفة؛ مما أدى لتعدد أنواعه فقد وضع أبوعلام (٢٠١٠) أن أنواع التقييم متعددة الجوانب وهي كالآتي :

التقييم من حيث الغرض: وينقسم إلى:

- تقييم تشخيصي: يهدف إلى تشخيص حالات معينة، والكشف عن الصعوبات، أو معوقات التعليم، وتقرير الحاجات التعليمية، والجوانب التي تحتاج المزيد من الإهتمام.
- تقييم تكويني: يهدف إلى الكشف عن مدى تحقق الأهداف أولاً بأول وتوفير التغذية المرتدة بالدراسة.
- تقييم ختامي: ويتم في نهاية برنامج، أو فصل دراسي بغرض معرفة نسبة النجاح ،أو نسبة الرسوب عن طريق الحصول على درجات الطالب، ومعرفة المستوى الذي حققه الطالب بعد اجتيازه لوحدة، أو منهج.



التقييم من حيث الطريقة: وينقسم إلى:

- التقييم الكمي المعياري: ينطلق من أساس كل ما يوجد بمقدار، يمكن أن يقاس فيقيس المستوى بالنظر إلى معايير ثابتة.

- التقييم الوصفي النوعي: يعتمد على مقارنة نتائج الطلاب خلال فترتين مع وصف سلوكهم في كل فترة ثم مقارنة الوصفين.

التقييم من حيث الأسلوب: وينقسم إلى:

- التقييم الذاتي: ويكون إما شفهي أو تحريري، ويتضمن أسئلة مفتوحة للطلبة، ويعتمد تقدير الدرجات فيه على الذاتية.

- التقييم الموضوعي: يكون من النوع المغلق، والإجابة على أسئلته محددة لا خلاف عليها، ويمكن تطبيقه على أكثر عدد ممكن من الطلاب في أقل وقت وجهد.

- التقييم العملي: كاختبارات الأداء والتعرف، والابداع.

حسب الشمولية: وينقسم إلى:

- التقييم المكبر : ويهتم هذا النوع في التقييم بتبادل النظم، والبرامج التعليمية المرحلة تعليمية محددة، بما تتضمنه هذه المرحلة من أنظمة، ومناهج، وكتب تعليمية، وتقنيات، ومباني، ومكتبات، والقوى البشرية، وكذلك الخريجين للتعرف على مدى كفايتها في تحقيق أهداف المرحلة التعليمية.

- التقييم المصغر : مجاله محدود في إطار ضيق، كأن يتناول تقييم وحدة دراسية بمفردها.

حسب الجهة القائمة بالتقييم:

ويتم تقسيم هذا النوع من التقييم إلى:



- التقييم الرسمي: يعتمد التقييم الرسمي على العلمية، والموضوعية، ويتم بمساهمة الجهات المسؤولة عن البرنامج.

- التقييم الغير الرسمي: يعتمد على الانطباعات، والآراء لاستخلاص الاستنتاجات، ولا تشارك الجهات المسؤولة عن البرنامج فيه.

حسب أدوات جمع البيانات:

تستخدم لأغراض التقييم أدوات، أو وسائل متنوعة لجمع البيانات، والمعلومات، فعندما تستخدم أدوات القياس الكمي كالاستبانة، والاختبار فإنه يطلق على هذا النوع من التقييم بالتقييم الكمي، أما إذا استخدمت أدوات أخرى المقياس كالملاحظة، والمقابلة، فإن التقييم في هذه الحالة يكون نوعياً، وعندما تستخدم أدوات القياس الكمي، والنوعي في التقييم يكون التقييم كمياً، ونوعياً. على هذا النحو يصنف التقييم إلى ثلاثة أنواع هي:

١. التقييم الكمي.

٢. التقييم النوعي.

٣. التقييم الكمي، والنوعي.

(أبوعلام، ٢٠١٠: ١٠٣ - ١١٤)

كذلك ذكر حمدان (٢٠١٨) أنواعاً عدة للتقييم وهي :

١- أنواع التقييم حسب مرحلة التعلم مثل:

- تقييم تحليلي ويهدف إلى تحديد خصائص وقدرات ومعارف التلاميذ السابقة لعملية التعلم
- تقييم مرحلي أثناء عمليات التعلم والتعليم المنهجي.
- تقييم نهائي (تحصيلي) للتحقق من درجة ونوع التعلم الذي تحصل عليه التلاميذ عند تخرجهم عند انتهائهم من تعلم المنهج.



٢- أنواع التقييم حسب حجم المسؤولية، وهي على نوعين:

- تقييم مرحلي جزئي يركز على التحقق من مدى تعلم (أو أثر المنهج أو طرق تدريسه) خطوة خطوة

وهدفاً بعد الآخر وقد سماه بلوم وآخرون بتقييم العنصر

- تقييم نهائي كلي: ويهتم بتحديد على تعلم التلاميذ للمنهج بكامله أو مجموع أهدافه، وقد سمي هذا

النوع بالتقييم العام أو الكمي النهائي

٣- أنواع التقييم حسب المجال وهي على ثلاثة أنواع:

- تقييم منهجي ويتعرف على مدى فاعلية وصلاحية المنهج العامة.

- تقييم تعليمي ويتعرف على مدى فاعلية أساليب وأنشطة التدريس المستعملة لأحداث التعلم.

-تقييم تحصيلي (تعلم) ويختص بتحديد نوع ومقدار تسلم التلاميذ - تحصيلهم المادة المنهجية

(حمدان، ٢٠١٨ : ١٥٦)

وقد استفاد الباحث من أنواع التقييم التي ذكرت سالفاً باختيار الانواع التي ساعدته في دراسته ، فقد

استخدم التقييم الختامي من حيث الغرض والذي يتم في نهاية البرنامج والذي من خلاله يتم التعرف مدى

تحقق الأهداف الموضوعية ، والتقييم الكمي المعياري من حيث الطريقة والذي يهدف قياس المستوى بالنظر

الى معايير ثابتة ، كذلك التقييم المكبر من حيث الشمولية الذي يهتم بجميع مكونات البرنامج التعليمي من

جانب المدخلات ومجالاتها (الأهداف والمواد الدراسية و أعضاء هيئة التدريس والامكانات المادية والإدارية)

ومن جانب العمليات (طرائق التدريس و التقويم والانشطة) ومن جانب المخرجات (الطلبة) ، كذلك استخدم

التقييم الغير الرسمي الذي يعتمد على الانطباعات والآراء لاستخلاص الاستنتاجات.



وظائف التقييم :

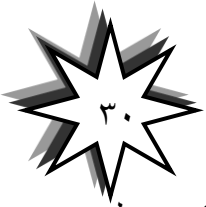
يحدد (هرامة ٢٠١٦) وظائف التقييم بما يلي :

- الوظيفة التوقعية : ترتبط بتوقع النجاح المحتمل لاحقاً.
- الوظيفة التشخيصية: وتهتم بمعرفة الأسباب التي عرقلت التحصيل الجيد، وتشخيص الصعوبات المرتبطة بذلك.
- الوظيفة التكوينية: وتهتم باكتشاف أخطاء المتعلمات، والمتعلمين، وتشخيص الصعوبات المرتبطة بذلك ،خلال مختلف مراحل التعلم ومعالجتها فوراً.
- الوظيفة الجزائية: تكون في نهاية مرحلة دراسية، وتتجلى في: عملية تحديد مستوى اكتساب المتعلمة ،والمتعلم الكفايات المسطرة في المنهاج الدراسي واتخاذ القرارات المناسبة.
- المساواة: أي تكافؤ الفرص للجميع، وعدم التمييز.
- الإنصاف : أن يكون التقييم مناسباً للمستوى الي المتعلمين من خلال حصر الفروق الفردية ، وكما موضحة في المخطط رقم (١).

(هرامة، ٢٠١٦ : ٣- ٨)



مخطط رقم (١) وظائف التقييم

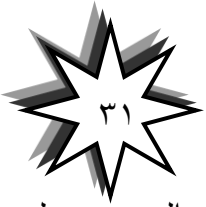


مما سبق يتبين للباحث أن وظائف التقييم متعددة، ولها دور فاعل في مساعدة القائمين على وضع البرامج التعليمية التدريبية في إتخاذ القرارات المناسبة لتحقيق الأهداف ، فقد ساعدت الباحث على التشخيص والعلاج ، والتطوير ، ومدى تأهلهم مهنيًا وفنيًا وتكشف عن مواطن القوة والضعف ، وبذلك يتم الحكم على البرامج التعليمية ، وتصحيح المسار التعليمي، وهذا يؤكد على أهمية الوظيفة التشخيصية، والعلاجية للتقييم، وبشكل عام يمكن التنبؤ بالأداء المستقبلي للمستفيدين من البرامج التعليمية بما يتوفر لديهم من قدرات، وإمكانات، وكذلك خدمة أغراض البحث العلمي.

خصائص التقييم :

يتقيد التقييم التربوي، بالمبادئ التي تحكم أي نشاط علمي، وأشار بدوي (٢٠١١) إلى مجموعة من خصائص عملية التقييم الجيدة تتمثل بما يلي:

١. الصدق: الاختبار الصادق هو الاختبار الذي يقيس ما وضع لقياسه.
٢. الثبات : الاختبار الثابت هو الاختبار الذي لا تتغير نتائجه اذا ما أعيد تطبيقه مرة ثانية للتلميذ نفسه.
٣. الموضوعية: بحيث يقيس التقييم فعلاً كل الأهداف التي وضع من أجلها ولا يجب أن يتأثر التقييم بذاتية من يقوم.
٤. التمييز : الاختبار الجيد هو الاختبار الذي يميز بين التلاميذ ذوي المستوى العالي والمتوسط، والضعيف، بحيث تظهر الفروق الفردية بين التلاميذ.
٥. الشمول: أي انه عملية شاملة للأهداف التربوية، ولجميع أجزاء المادة، أو المحتوى التعليمي ، وجوانب نمو التلاميذ.
٦. الإستمرارية: أي انه عملية مستمرة تسير مع أجزاء المنهج، وجزء لا يتجزأ منه، ويستمر مع كل نشاط يقوم به التلميذ، وفي كل درس، وكل موضوع؛ لقياس جوانب القوة، والضعف في كل جوانب العملية التربوية.



٧. التعاون: عملية يشترك فيها كل من له علاقة بالتلميذ ابتداء بالمعلم والمشرف التربوي، والمدير، وولي أمر التلميذ؛ وذلك لأن لكل منهم دور في توجيه التلميذ.

٨. الارتباط بالأهداف: أي أنه يجب أن توضح نتائج التقويم مدى القرب، أو البعد عن أهداف العملية التعليمية، ذلك لأن الهدف هو؛ التعرف على مدى تحقيق تلك الأهداف، والتي تشير إلى إحداث تغيرات سلوكية في شخص المتعلم، ولا يجب أن ترتبط عملية التقويم بالأهداف.

(بدوي، ٢٠١١: ٢٩٥)

مراحل عملية التقييم :

عادة يقصد بالتقييم التقليدي: إتباعه الخطوات الرئيسة للتقييم التي ينبغي إتباعها، لتكون نتائج التقييم دقيقة، ويمكن الاعتماد عليها كتغذية راجعة للعملية التعليمية وهذه الخطوات هي:

١- تحديد هدف التقييم: يساعد تحديد الهدف من التقييم في رسم الخطط التي تؤدي إلى الابتعاد عن العشوائية، حيث يجب أن يتصف الهدف التقييمي بالدقة، والوضوح، وألا يكون قابلاً للتأويل، وأن يركز على المجال المراد قياسه فعلاً.

٢- الإعداد والتخطيط: في ضوء الأهداف من عملية التقييم يتم إعداد أدوات القياس اللازمة لعملية التقييم، مثل الاختبارات، ووسائل القياس المختلفة، وإعداد خطة مفصلة تتضمن توقيت التطبيق المناسب.

٣- جمع المعلومات: اعتماداً على أدوات القياس ووسائله، وفي ضوء خطة التقييم يتم جمع المعلومات بموضوع التقييم، حيث تتضمن هذه الخطوات تطبيق الاختبارات والمقاييس على في عمليات التقييم ثم يتم تسجيل هذه البيانات بطريقة واضحة تساعد في سرعة قراءتها، ومقارنتها بغيرها من المعلومات.



٤- تحليل البيانات: في هذه الخطوة يتم تحليل البيانات تحليلاً عملياً دقيقاً، واكتشاف العلاقات المتداخلة بين الوسائل المتنوعة المستغلة في التقييم؛ وذلك لاختيار أحدها منفردة، أو مجتمعة في عمليات التقييم.

٥- تفسير البيانات واستخلاص النتائج، ويتم تفسير البيانات تفسيراً واضحاً ، ومبسّطاً على أساس المعايير المتضمنة للأهداف مع تحديد مواطن القوة أو ما يحتاج إلى علاج واستخلاص أهم النتائج تمهيداً لإصدار القرار .

٦- رفع التوصيات : وترفع التوصيات بشكل بناء ،وعملية إلى الجهات المعنية باتخاذ القرار .

٧- إصدار القرارات، وفيها تُقوم العملية التعليمية: اعتماداً على النتائج التي تم التوصل إليها من قبل المعنيين بعد أن تم تزويدهم بأهم التوصيات، والمقترحات التي أفرزتها النتائج ، ويتخذون القرار أو القرارات الأنسب والأفضل.

(كاظم ، ٢٠٠١ : ٣٣-٣٦)

من طريق هذه المراحل لعملية التقييم أتخذ الباحث طريقه لعملية تقييم برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الاساسية فقد حدد هدف التقييم وهو معرفة مستوى برنامج بكافة جوانبه ومجالاته للتطورات الحديثة والمتجددة والمواكبة للعصر ، ثم أعد المعايير المحددة بدقة وموضوعية ومن قبل مؤسسات عالمية معترف بها ولها باع طويل في التعليم مثل منظمة اليونسكو ، بعد ذلك جمع كافة المعلومات المتعلقة بموضع تقييم البرامج وتحديد أهم ادوات البحث وتحليل البيانات وتفسيرها للوصول للنتائج بدقة لتمكن من تحديد التوصيات اللازمة .

الفرق بين التقييم والتقويم:

كثيراً ما يثار جدل في الأدب التربوي العربي وفي المنتديات التربوية حول أيهما اصح استخداماً في



الخطاب التربوي لفظة تقويم أم لفظية تقييم، وسيعرض الباحث آراء بعض التربويين حول هذه المصطلحات

التي شغلت الباحثين والعامّة على حد سواء:

إن مصدر الخلاف على الكلمة يعود إلى الجذر الثلاثي لها وهو قوم ومنه تصاع كلمة قيمة تبعاً للقاعدة الصرفية التي ترى أن الواو إذا وقعت ساكنة بعد حرف مكسور قلبت ياء لتتناسب الكسرة، إلا أن القاعدة العامة المطردة في الاشتقاق بالنسبة لمثل هذه الكلمات المشتقة هو العودة في أصل الحرف الثلاثي، وعلى هذا في حالة كلمة قيمة تعود إلى الأصل " قوم " مرة أخرى ناظرين إلى الواو مرة أخرى فالقول قوم و تقويماً" (أبو حطب وآخرون ، ٢٠٠٨ : ١٧).

ولكن لوحظ أن بعض العرب، أهملوا النظر إلى أصل الحرف في الجذر الثلاثي ونظروا إلى حالته الراهنة، بعد أبداله في الكلمة، وهذا ما يسميه بعض النحاة الاشتقاق على التوهم، دفعاً للغموض وإزالة البس، ومن هذه القاعدة الخاصة أجاز مجمع اللغة العربية بالقاهرة أن يقال قيمت الشيء تقويماً بمعنى حددت قيمته، وذلك للتفرقة وإزالة اللبس بين هذا المعنى وبين قومته بمعنى عدلته وجعلته قوياً مستقيماً. وبهذا أصبح في لغتنا العربية المعاصرة كلمتان صحيحتان فصيحتان ووجودهما على هذا النحو يمكن أن يحل لنا مشكلة التداخل في المعنى والخلط في الاستخدام حين نجد أننا إزاء كلمتين أجنبيتين هما (valuation) وأفضل صياغة لغوية لها هي "تقييم" والكلمة الأخرى في (Evaluation) وأفضل ترجمة لها هي " تقويم"، فالأولى لا تتجاوز معنى تحديد القيمة أو القدر، والثانية ففيها معنى التعديل والتحسين والتطوير (<http://arabicac.aiforms.com>).

بينما رأى خليل (٢٠١١) أن التقييم يتضمن جمع معلومات وبيانات وترتيبها وتفسيرها للمساعدة في إتخاذ القرار، بينما يتضمن التقويم التشخيص والعلاج والوقاية وهو ما لا يتضمنه التقييم (خليل ، ٢٠١١ : ٥).



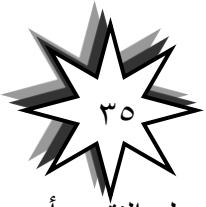
وبالتالي يجب أن نقول: تقويم التلميذ إذا أردنا الشمولية ومراعاة كافة الجوانب في نمو التلميذ .

وعندما نقول تقييم التلميذ فإننا نعني تحصيله الدراسي فقط في اللحظة الحاضرة أو في فترة ما ، ولكن لا يشمل ذلك ما يعنيه التقويم من تدخل بالإصلاح والتحسين والعلاج والتطوير إلى الأفضل لمختلف جوانب نمو التلميذ، أيضا من الأخطاء التي نشاهدها أحيانا في لجان تحكيم المسابقات حيث يضعون لوحة أمام اللجنة مكتوب عليها لجنة التقويم، وكان الأصح أن يكتب عليها لجنة التقييم (عامر ، ٢٠١٦ : ٢٤).

وقد وضع أكناو (٢٠١٧) العلاقة بين التقييم والتقويم من حيث الوظيفة مشيراً إلى أن الفرق بينهما ليس صغيراً ، فالتقييم هو عملية سابقة للتقويم ، فإذا اعتبرنا أن التقييم يعني إصدار حكم وتقدير القيمة، فإن ذلك يجعل منه منطلقاً لعملية التقويم، ويستخدم التقييم في تقدير القيمة أو الكمية، وتحويل الشيء المعنوي إلى شيء ملموس مثل إعطاء نقطة عددية، أو عبارات التقييم والتقدير، أو وضع علامات، أو عبارات أو درجات تدل على قيم مثل: متوسط - ضعيف - ممتاز - جيد...الخ. ، أما التقويم فيستخدم في تعيين وتحديد سلوك المتعلم، بهدف توجيهه وتعديله مثلاً، فالتقييم يمثل أداة مهمة تساعد في تقويم السلوك، أو مستوى الأداء، أي أن عملية التقييم أساس لعملية التقويم (<https://www.new-educ.com>)

ولكي نميز بين التقييم والتقويم بشكل دقيق، فإننا نستخدم التعريف الآتي: التقييم هو المرحلة الأولى من التقويم، وهدفه معرفة المستوى الحالي للبرنامج، أو المشروع، أو الشيء المراد تقييمه، أي معرفة الوضع الحالي كما هو، أما التقويم فهو المرحلة اللاحقة التي تهدف إلى تحسين، أو تعديل، أو تطوير هذا المستوى الحالي للبرامج والمشروعات. ويلاحظ أن التقييم عملية تالية للقياس ومرتبطة عليه، فهو عملية تشخيص تتم في ضوء المعلومات التي يتم الحصول عليها من عملية القياس (الغامدي ، ٢٠١٩ : ٩).

ومما سبق يستنتج الباحث وجود فرق بين الكلمتين "التقييم" و " التقويم" فالتقييم هو عملية تهدف لتنظيم وتركيب البيانات وتفسيرها للمساعدة في الوصول إلى اتخاذ القرارات التقييمية بهدف التحسين



والتطوير، كما أن التقييم جزء من عملية التقييم، فالتقويم يتضمن عملية التقييم ، ولكن يضل التقويم أعم وأشمل من التقييم بالرغم من أن التقييم فيه نظر وإمعان وتمحيص ثم التثمين أي تقييم الموضوع المراد تقييمه ، ولكن التقويم يشمل الاثنتين معا أي التعديل والإصلاح والعلاج ، وبالرغم من أن الكثيرين يخلطون بين التقويم والتقييم على اعتبار أنهما بمعنى واحد ولكنه خطأ شائع ، فهما يتفقان في الجزء الثاني فقط أي التثمين ، وبهذا يكون التقويم أشمل من التقييم، وفي حين أن استخدام التقييم مرادفاً للتقويم إلا أنه أكثر محدودية في معناه.

تقييم برنامج إعداد المعلم :

إن لعملية تقييم البرامج التعليمية من أهمية للمؤسسات التعليمية من ناحية، وللمستفيدين منها من ناحية أخرى ، فالمؤسسات تحتاج إلى التقييم برامجها داخلياً مرة كل عام، ومن جهة خارجية على الأكثر مرة كل خمس سنوات؛ من أجل أن تواكب الجديد في المجال العلمي، والصناعي، والتجاري، والمجتمعي المتعلق بالبرامج التي تقدمها، والا تعرضت تلك البرامج إلى التراجع والتقليدية فيما تقدمه، كما أن ما يحدث الآن من إجراءات التدويل للبرامج التعليمية، وكذلك إجراءات منح الدرجات العلمية المشتركة. يتطلب أن تقيم المؤسسة لبرامجها بطرق متنوعة ودورية، وأن تقوم بتطويرها في ضوء ما ينتج عن تلك العملية، وترجع أهمية تقييم البرامج التعليمية للمستفيدين في أنها تعطى لهم سبباً واضحاً ومهدداً للالتحاق ببرنامج ما دون غيره، أو بالمشاركة في تطوير برنامج معين ودعمه مادياً ومعنوياً (Ahmad, 2018: 319) ، وإن حركات إصلاح التعليم وتطويره في الآونة الأخيرة أصبحت تعتمد بشكل أساسي على تحديد مستويات معيارية تهدف إلى تقديم رؤية واضحة لمدخلات العملية التعليمية، وعملياتها المختلفة، ومخرجاتها بما يضمن تحقيق الأهداف المنشودة من المؤسسة، فالعمل وفق معايير محددة للخريج، والبرامج والمقررات الدراسية، وأنظمة الدراسة، وسياسات العمل الأكاديمية والمالية والإدارية اللازمة لتحقيق المعايير الأكاديمية التعليمية، أصبح من أهم



عوامل نجاح الدول المتقدمة في مجال التعليم قبل الجامعي والجامعي على حد سواء، حيث تعد هذه المستويات المعيارية بمثابة محددات حاکمة لما سيتم تعليمه وتعلمه؛ وهي أيضاً موجّهات للتأكيد على جودة التعليم، وضمان تحقيق مستويات مرتفعة منه؛ ومن ثم فإن المؤسسات التي تبني عمليات التطوير فيها في ضوء هذا الفكر المعيارى تتمكن من تقييم أدائها من مرحلة إلى أخرى بشكل أكثر سهولة ودقة، حيث تقدم المعايير نقطة البداية ونقطة التوقع وما بينهما من مستويات مشرحة (Laura S. Hamilton, 2008, : 2).

ومن هن يمكن القول: إن عمليات تقييم ومراجعة البرامج التعليمية لا بد أن تستند إلى محكات ومعايير محددة، وواضحة، وموضوعية، حتى يتمكن لها تحقيق أهدافها المنشودة، فالتقييم دون معايير يعد عملية غير موضوعية وتعتمد على وجهة نظر مجموعة الأشخاص القائمين عليها، وبالتالي يصعب الاعتماد على نتائجها في اتخاذ أي قرار (Lzori L. Bakken, 2018:18).

فقد تعددت أدوار التقييم في المجالات التربوية ، فالتقييم دور في إعداد برنامج المعلمين ، وفي عملية بناء المناهج الدراسية ، وفي التجارب الميدانية التجديدية المتعلقة بتحسين عمليات التعليم والتطلع ، وفي القاء أفضل الاستراتيجيات والسبات التربوية ، وفي الحكم على استمرار برنامج تربوي معين، أو تعديله، أو إلغائه (علام ، ٢٠٠٢ : ٣٩) .

تعريف تقييم البرامج : هو عملية تطبيق الأساليب العلمية لجمع شواهد كمية، ونوعية تحظى بالمصداقية حول طبيعة أنشطة محددة، أو مخرجات معينة ، ومن التعريف يتضح لنا أن : تقييم البرامج يتضمن جانبين ؛ الجانب الأول هو الجانب العلمى، والجانب الثانى هو الجانب الفنى؛ مما يتطلب توافر خصائص، وصفات مميزة لدى المقوم لكى يستطيع القيام بأدواره الفنية، والتفاعلية والإدارية (علام، ٢٠٠٣ : ٥٥)

وبذلك أصبح تقييم البرامج الجامعية، وعملياتها، ونتائجها تستأثر إهتماماً واسعاً من المسؤولين عن التعليم الجامعي في مختلف الدول المتقدمة والنامية ، وتقييم البرامج الدراسية أحد الأقسام الرئيسة الخمسة التقييم



التربوي فضلا عن تقييم التعلم ، وتقييم التعليم ، وتقييم المقررات ، وتقييم المؤسسات، ونظم التربية الشاملة (علام ، ٢٠٠٢ : ٣٨).

ويرى الباحث أن تقييم البرامج هو أسلوب الكشف عن فاعلية الجوانب النظرية والعملية لبرامج إعداد المعلمين في كلية التربية الاساسية ، من حيث ملاءمتها لحاجات الطلبة المعلمين، بواسطة مجموعة من الخطوات ، تهدف إلى جمع، وتحليل هو تفسير البيانات المتعلقة بهذا الجانب من البرنامج ، من ناحية مدى تحقق برنامج إعداد المعلمين لأهدافه ، إضافة إلى التعرف على مواطن الضعف إن وجدت، وآليات تعزيز نقاط القوة في البرنامج، من خلال الاقتراحات المناسبة، في ضوء النتائج التي تسفر عن تلك العملية.

الهدف من تقييم البرامج :

يخدم التقييم أغراضاً متعددة إذ أنه قبل تقييم البرنامج من الضروري معرفة الاشخاص الأكثر استخداماً للمعلومات التي يتم الحصول عليها من التقييم ولأي غرض ، كما أن مرتبات أهم الأشخاص المستخدمين لنتائج التقييم ، والتي يمكن ادماجها في تصميم التقييم هي التي تحدد الجهد المبذول في عملية تقييم البرنامج، و عملية تقييم البرنامج تتلخص فيما يلي :

- التقييم لغرض رفع كفاءة البرنامج : ويركز التقييم على رفع كفاءة البرنامج ،من خلال تحديد مواقع التي

يكون فيها البرنامج اكثر نجاحاً وتحديد نقاط القوة والضعف والتكرار لتحسين الخدمات وتطويرها.

- التقييم لغرض تطوير البرنامج : ويهدف الى معرفة ما اذا كانت البرامج الاكاديمية تحقق الغرض منها

في دعم الطلبة وتطوير مهاراتهم والتحلي بالقيم والأخلاق الكريمة ، ويركز التقييم الاكاديمي على

البرامج ومخرجاتها ، ويعطي معلومات عما اذا كان البرنامج يحقق أهدافه من خلال تزويد الطلبة

بالمعارف والمهارات اللازمة لكل واحد منهم لأداء مهمته بالحياة بنجاح وما ينسجم مع رسالة الجامعة

وأهدافها التعليمية (العدوان ومحمد ، ٢٠١١ : ١٩٩).



ويؤكد الباحث أن تقييم البرامج مهم لتحديد مدى ما تحقق من الاهداف الموضوعية ، وتحديد نقاط الضعف وتعزيز نقاط القوة وتلافي الأخطاء على ضوء معايير معدة سلفاً له.

وقد ذكر الشافعي (٢٠١٢) أهداف أخرى منها :

- ١- تحسين البرنامج التعليمي وهذا يعني أن المؤسسات التعليمية ينبغي عليها باستمرار استخدام وسائل وإجراءات تساعد على مواكبة التطورات والتغيرات التي تحدث في المجتمع.
- ٢- تحسين وتنمية قدرات أعضاء الهيئة التدريسية والعاملين الآخرين في حقل التعليم ومن خلالهم يمكن إحداث تأثيرات في النظام التربوي ككل.
- ٣- تمكن الأنظمة والبرامج التعليمية من تشخيص الصعوبات والمشكلات التربوية تشخيصاً علمياً وبالتالي مساعدتها في إيجاد الحلول المناسبة في الوقت المناسب.

(الشافعي ، ٢٠١٢ : ٤٣)

لذلك يرى الباحث أن عملية تقييم برنامج إعداد المعلمين ليست بالموضوع الجديد في ميدان البحث ، ولكن زاد الإهتمام به بشكل ملحوظ في النصف الثاني من القرن العشرين، بسبب تحول النظرة إلى تقييم والتقييم من قضية داخلية وخاصة بكل جامعة إلى قضية خارجية وعامة ، وبسبب إزدياد المطالبة بأفضل أداء لكلليات التربية الأساسية لكونها المصدر الرئيس لإعداد المعلمين بعد قيام الحكومات بتمويلها، وإعتماد هذه البرامج من قبل دائرة الاعتماد والجودة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي.

مبررات تقييم برنامج إعداد المعلم :

يرى الباحث أن الحاجة إلى تقييم برامج إعداد المعلم تزداد في وقتنا الحاضر لأسباب عدة هي:

- ١- ضرورة الإصلاحات التربوية من أجل مواكبة المستحدثات في المجتمعات ومتطلبات سوق العمل.



٢- المشكلات والتغيرات التي تحدث في المجتمعات والتي تقتضي إعادة النظر في برامج إعداد المعلم الأمر الذي يحتم تقييم آثارها مثل الحروب والهجرة .

٣- الانفجار المعرفي والمعلوماتي بكم هائل بالعالم.

٤- عدم رضا الناس عن نتائج الطلبة أحياناً وإتهام المسؤولين عن التربية بالتقصير في إعدادهم للحياة وفي إكسابهم السلوكيات المرغوبة.

٦- مراجعة برامج إعداد المعلم من وقت لآخر ومتابعتها أمر ضروري لمعرفة كيف يسير تنفيذ هذه البرامج حتى يمكن تلافي الأخطاء قبل استفحالها والبرنامج التعليمي من أكثر المشروعات حاجة إلى التقييم المستمر

أهمية تقييم البرامج :

يعد التقييم أحد الفعاليات الأساسية في نشاط النظم والمؤسسات التعليمية لضمان التأكد من سيرها في الاتجاه الذي يحقق أهدافها ويزيد من فعاليتها وكفاءتها وانسجام تفاعلها مع البيئة الخارجية على النحو الذي يؤدي إلى تطورها واستمرارها ، وان أهمية تقييم البرامج التعليمية تتعدد لتشمل:

١- معرفة مدى تحقيق الأهداف المرجوة من البرنامج

٢- التعرف على مستوى جودة مكونات البرنامج

٣- التعرف على العلاقة بين مكونات البرنامج من مدخلات وعمليات ومخرجات

٤- مدى ملائمة مخرجات البرنامج لسوق العمل

٥- قدرة البرنامج على تحقيق أهداف المجتمع

٦- قدرته في المحافظة على قيم وعادات وفلسفة المجتمع

٧- قدرته على مواكبة المستجدات والمستجدات التربوية



ثانياً : برامج إعداد المعلم

إن المعلم هو الركيزة الأساسية في هذه المنظومة أو على الأقل عضو مؤثر فيها فعملية تحقيق الأهداف التعليمية المحددة وبلوغها يقع بالدرجة الأولى على عاتق المعلم، لأنه المسؤول عن إدارة العملية التربوية على أسس عملية وفنية، وعلى سبيل المثال استراتيجيات التدريس الحديثة والتكنولوجيا التعليمية الحديثة والمناهج المطورة لا تستطيع وحدها تحقيق الأهداف التعليمية المرغوب فيها؛ إذ إن ذلك يعتمد على نوع المعلم ومستواه وثقافته ومدى ما يملكه من كفاءات تعليمية وغير تعليمية تساعد على ممارسة مهنة التعليم، كما بعد المعلم من أحد العوامل المهمة لنجاح العملية التعليمية في المؤسسة التعليمية الحديثة؛ لأنه الشخص المنوط به معاونه المتعلم على التعلم المستمر وبالتالي التفوق في دراسته والاندماج مع مجتمعه، لذا يعد النجاح في العملية التعليمية قد لا يتم إلا معاونه المعلم الذي يمتلك مهارات التدريس الفعال، والتي تنعكس على تعلم الطالب وإكسابه مهارات الاتصال وتفجير طاقاته وبناء شخصيته وإطلاعه على أحدث ما توصل إليه العلم في شتى المجالات، مما يجعله طالباً عصرياً بجاري المتغيرات المتلاحقة بفكر واع وعقل ناضج (عبدالعظيم ورضا ، ٢٠١٧ : ٩) ، كذلك يعد أهم العناصر النظام التربوي ولا يمكن توقع النجاح العملية التعليمية التربوية بدون الإهتمام ببرامج إعداده وتدريبه وتأهيله ، ولذا فإن إجراء دراسة تطويرية لتلك البرامج بعد أمراً ضرورياً لا بد منه ، فالمعلم هو الذي يعتمد عليه في بناء الأجيال ، وعليه تعقد الآمال وهو من يتولى تربية الناشئة على اختلاف ثقافتهم وقدراتهم الاستيعابية وإمكاناتهم العلمية ، وقد أهتمت المجتمعات بقضية إعداد المعلم وتأهيله والإرتقاء بمستوى أدائه وفاعليته من خلال تقييم برامجها ومتابعتها على أسس علمية وثقافية ، وهذا يعني أنه ينبغي أن يعد إعداداً مهنياً وثقافياً وفنياً واجتماعياً ووظيفياً حتى يتمكن من القيام بوظائفه المهنية بنجاح ، وظلت قضية إعداد المعلمين من القضايا التي شغلت التربويين كيفية إعداد هؤلاء المعلمين يعدهم الركيزة الأساسية لعملية التطوير التعليمي ، هذا وتشكل التربية العملية



الركن الأساسي في عملية إعداد معلم المستقبل ، إذ لا يمكن تزويد المؤسسات التعليمية بمستوياتها بمعلمين قادرين على انجاز الأهداف التي تسعى إليها المؤسسات من دون تأهيلهم عملياً للقيام بما يراد منهم بكفاية وفاعلية (عطية وعبدالرحمن ، ٢٠٠٨ : ١٩٥).

وإن المؤسسة التعليمية الحديثة الجاذبة للمتعلمين هي المؤسسة التي تقدم برامج تعليمية وتربوية نوعية، من أجل إعداد متعلمين دائمي التعلم؛ ويهدف إكتساب المعرفة والإستعداد للتطورات الحياتية ولتحقيق الذات والاندماج مع الآخرين، بالإضافة إلى تنمية المهارات العقلية لحل المشكلات وإنتاج المعرفة في جو يسوده المتعة والنشاط ، وتعمل هذه المؤسسة أيضاً للانفتاح على المجتمع بكل قطاعاته، وتعمل على إكساب المتعلمين الخبرات والمهارات الحياتية المختلفة، ووضعها موضع التطبيق، كما تولي المؤسسة عناية خاصة بالجانب التربوي، وغرس مجموعة من القيم الراقية لدى المتعلمين كل ذلك لن يتم إلا بتنفيذ استراتيجيات التعليم والتعلم والأنشطة التربوية التي تتخذ من المتعلم محوراً للعملية التعليمية، إن إعداد المعلم العصري صار يحتوي على مساحة كبيرة من الإهتمام من قبل أهل التربية وعلم النفس، وذلك إنطلاقاً من دوره المهم و الحيوي في نجاح أهداف المؤسسات التعليمية الحديثة؛ فأصبح إعداد المعلم في جميع دول العالم وتنميته مهنياً صار من أساسيات تحسين التعليم والتعلم (عبدالعظيم ورضا ، ٢٠١٧ : ١٠).

لذلك تختلف برامج إعداد المعلم من بلد لآخر، فبعضها تقبل من أنهى المرحلة الاساسية وبعضها الآخر تقبل من أنهى المرحلة الثانوية، وبعضها تقبل من أنهى المرحلة الجامعية الأولى ، كما تختلف في سن القبول ، وعدد سنوات الدراسة ، ونوعية البرامج ، فبعضها يدرس الموضوعات الأكاديمية ثم التربوية ، و منها يدرس الطرفين معاً ، وجنباً الى جنب - كما في العراق - وهذا يفسح المجال للتكامل المواد الدراسية ، كما اهتمت برامج إعداد المعلمين برفع كفايات المعلمين بتدريسهم اللغة العربية والاحصاء واللغة الانكليزية بكافة الاقسام ثم اضافت الى تلك الاهتمام بطبيعة الطفل واحتياجاته باعتباره انساناً نامياً ، مما



جعلهم يهتمون بفهم الطفل واثارة دوافعه ، لان هدفنا الأول هو العمل على تحسين التعليم الابتدائي عن طريق إعداد نوع جديد من المعلمين (عدس ، ٢٠٠٠ : ٥٢) ، كذلك يرتبط برنامج إعداد المعلمين في البلد والنظام التعليمي فيه وبعملية التعليم كما أن أسس القبول في الكليات لها أثرها على برامج الإعداد قد يكون هناك اختيار الأفضل من المتقدمين بموجب أسس القبول المعمول بها أو وفق نتائج اختبارات الذكاء وفي غيرها يخضع القبول عنده للمقابلة الشخصية أو المعدل العام في الثانوية العامة (الحديدي، ٢٠١١ : ٨٧) ، فمهمة إعداد معلمي المستقبل غالباً ما تتاط بكليات التربية الاساسية ، وفي بعض الأحيان يعد المعلم معرفياً ، وثقافياً في كليات الآداب أو العلوم ، غير أن الأسلوب الأول هو الاكثر شيوعاً في إعداد المعلمين (عطية وعبدالرحمن ، ٢٠٠٨ : ١٩٥).

ثم أن قضية إعداد المعلم وتنميته مهنيّاً وتربوياً وثقافياً وتخصصياً لم تعد قضية ثانوية ، بل هي قضية مصيرية تملّحها تطورات الحياة ، وخاصة ونحن نعيش في عصر التحديات والتحوّلات الهامة ، وذلك من أجل الارتقاء بمهنة التعليم وتوعية المعلمين ، وقد ترتبت على التغيرات الحديثة التي باتت تجتاح العالم في السنوات الأخيرة ، أن أخذت الدول جميعها في العادة النظر في نظمها التعليمية بشكل عام ، ونظام إعداد وتدريب المعلم بشكل خاص ، وتلك من خلال برامج تزودهم بالمعارف التربوية والتعليمية ، واكسابهم المهارات المهنية ، وتلك استجابة للعديد من العوامل التي من ابرزها الوعي بالتغيرات الحادثة والتكيف معها ، وذلك دعماً لمكانة هذه المهنة وتمكيناً للمعلم بالقيام برسالته الحقيقة في المجتمع وفقاً للمتغيرات السريعة والمستمرة الي تحدث في المجتمع (السيد علي ، ٢٠١٢ : ١٤).

مفهوم برنامج إعداد المعلمين :

تعددت وتنوعت الرؤى لوضع مفهوم محدد لبرنامج إعداد المعلم وتنوعت تبعاً لرؤية واضع المفهوم وفلسفته التربوية التي يتبعها فقد بين الاحمد (٢٠٠٤) الذي أوضح أن برنامج الإعداد هو نظام تعليمي من



يتألف من مدخلات وعمليات ومخرجات ومن مدخلاته: أهداف تسعى إلى تكوين الطالب- المعلم ليصبح معلماً في المستقبل وخطة دراسية تحتوي على مكونات أربعة هي: الثقافة العامة والتخصص الأكاديمي والتخصص المهني والتربية العملية، ومن عمليات هذا النظام الطرائق والتقنيات وأساليب التقويم المستخدمة لتحقيق أهداف النظام، أما مخرجات هذا النظام فهي المعلم المتمرن الذي يبدأ الخدمة في أحد المراحل التعليمية حسب ما أعد له (الأحمد ٢٠٠٤: ١٨).

أما Prince (2010) فقد بين أن برنامج إعداد المعلم هو برنامج منظم يهدف إلى تثقيف المعلم حول ما يمكن توقعه وما لا يتوقعه في مهنة التدريس (Prince، 2010 :77) .

أما عبدالسميع وسهير (٢٠٢٢) فعرفاه هو : نظام تعليمي متكامل هادف يكون بقسمين: الأول تأسيسي ويتم فيه اختيار وإعداد الطالب العلم قبل الخدمة، ويتم في مؤسسات تربوية متخصصة ليصبح معلماً في المستقبل، والقسم الثاني تكميلي يأمل صفة الاستمرارية، ويتم فيه تحديد الاحتياجات التنموية المتجددة للمعلم في أثناء الخدمة، ولكل منهما مدخلات ومخرجات تحددها الأهداف التربوية للمجتمع وطبيعة التغيرات العلمية والتكنولوجية (عبدالسميع وسهير: ٢٠٢٢: ٣٨)

نظم برنامج إعداد المعلمين :

تتوقف نوعية المعلم على نوعية ما حصل عليه من إعداد وتدريب ، كما تتوقف فاعلية التعليم إلى حد كبير على فاعلية المعلم ، ومن ثم على إعدادة ، وتسير عملية إعداد المعلمين في اغلب النظم التعليمية من طريق نظامين أساسيين وهما :

- النظام التكامل (System Integrated) : وفيه يلتحق الطالب بعد حصوله على شهادة المتوسطة أو الثانوية بإحدى كليات التربية أو معاهد إعداد المعلمين (سابقاً) للحصول على درجة البكالوريوس



أو (دبلوم) ، اذ يدرس الطالب المعلم المواد التخصصية جنباً إلى جنب مع المواد المهنية ، ويعلم الطالب بأنه سيتخرج ليدرس في مادة اختصاصه.

- النظام التتابعي (System Concecutive) : وفيه بعد الطالب- المعلم اكااديمياً في إحدى المواد العلمية بالكليات الجامعية أي (العلوم ، الآداب ، الزراعة ، اللغاتالخ) ، ثم يلتحق بإحدى مؤسسات إعداد المعلمين تتولى أمر إعداده (المهني) ، اذ يتلقى المقررات التربوية نفسها التي يدرسها زملاؤه في النظام التكاملي ليحصل بعدها على شهادة مؤهلة للتدريس بإحدى المراحل التعليمية (جرى ، ٢٠١٧ : ١١٣).

أسس بناء برامج إعداد المعلمين :

إن أي برامج جامعية تعليمية أو تربوية أو تدريبية تقوم على أسس ثابتة وصلبة تمكنها من الاستمرار والتطور ومن أهم هذه الأسس ما يأتي:

١ - الأساس الفلسفي :

إن لكل مجتمع فلسفته الخاصة والمحددة وفقاً لثقافته والعقيدة التي يؤمن بها ، ومن خلالها تنبثق جميع نظرياته في الحياة ومن بينها نظريات التربية ، وترتبط الفلسفة بالتربية بعلاقة متينة فهما وجهان لشيء واحد حيث تمثل الفلسفة الجزء النظري للتربية والتربية تمثل الجانب التطبيقي والعملي للفلسفة ، ولعمق العلاقة بينهما تنشأ النظم التربوية من المذاهب الفلسفية ويقوم كل منهج على فلسفة تربوية تنبثق عن فلسفة المجتمع وتتصل بها اتصالاً وثيقاً ، وتعمل المدرسة على خدمة المجتمع عن طريق صياغة مناهجها وطرائق تدريسها في ضوء فلسفة التربية وفلسفة المجتمع معاً ، وتعرف فلسفة المجتمع ذلك الجانب من ثقافة المجتمع المتعلق بالمبادئ والقيم والمعتقدات التي توجه نشاط كل فرد وتمده بالقيم التي ينبغي أن يتخذها مرشداً لسلوك الحياة ، أما فلسفة التربية فنقصد بها تطبيق النظريات والأفكار الفلسفية المتصلة في ميدان



التربية وتنظيمها في منهاج خاص من أجل تحقيق الأهداف التربوية للمنهاج فيها ، وحتى يستطيع المجتمع المحافظة على فلسفته ونشرها فلا بد له من اعتماد فلسفة تربوية خاصة به تكون بمثابة الوسيلة لتحقيق الأفكار والمثل والقيم والمعتقدات التي يؤمن بها ويحرص على تطبيقها في الحياة ، من هنا كانت العلاقة وثيقة بين الفلسفة والتربية ومما يؤكد هذه العلاقة الترابط القائم بين الغاية من التربية والغاية من الحياة ، فالفلسفة تقرر غاية التربية وتقترح الوسائل الكفيلة لتحقيق هذه الغاية، فاختلاف الفلسفات يؤثر على التربية التي شهدها العالم وبشدها اليوم (العجروش ، ٢٠٢٠ ، ٧١-٧٢).

٢ - الأساس اللغوي:

تُعدّ اللغة وسيلة العقل الإنساني في التفكير ، فبها يؤدي العقل وظائفه من إدراك ، وتخيّل ، وتحديد العلاقات بين الأشياء ، ومنذ زمن بعيد عبّر سقراط^١ عن اللّغة بقوله : إنّ الألفاظ هي مفاتيح التفكير ، فيما رأى واطسون^٢ أنّ التفكير هو اللغة ، وأنّ الإنسان عندما يفكر يتكلّم من دون صوت ، فالعلاقة قوية وقائمة بين التفكير واللغة ، وهي عنصر رئيس من العناصر التي تتحكم في سلوك الفرد، فهي جزء من كيانه لا يستطيع الاستغناء عنها ، فهو يستعملها كما يستعمل الماء والهواء ، وإن لم يُدرك مكنونها وأهميتها وتعتقدها (الهاشمي ومحسن ، ٢٠٠٩ : ١٠٣)

فقد أستخدم الإنسان اللغة منذ القدم في عملية التفاهم مع الآخر ، واستطاع في ضوءها نقل أفكاره وتجاربه الحياتية إلى بناء حياته الخاصة وبناء مجتمعه ؛ لذلك فالإنسان يحتاج إلى اللغة في المجالات جميعها ولا تتوقف إلّا بتوقف الحياة ، فهي الخصيصة الإلهية التي أنعم الله على الإنسان بها من غيره من الكائنات ؛ فلولاهما لما ارتقت الأمم وتطوّرت ، وما وصل إلينا إرث الماضي لنربطه بالحاضر وننتفع

^١ (سقراط : فيلسوف يوناني كلاسيكي ، يُعدّ أحد مؤسسي الفلسفة الغربية ولد (٣٩٩ ق.م) وتوفي (٤٦٩ ق.م) ، له إسهامات خالدة في المنطق ، والفلسفة ، وكانت أفكاره تشكّل الأساس لعلوم الفلسفة من بعده ، كما أنّها تستخدم لليوم في علم التربية .

^٢ (واطسون : عالم نفس أمريكي أسس المدرسة السلوكية ولد (١٨٧٨ م) و توفي (١٩٥٨ م) ، قدم أبحاث عدّة حول سلوك الحيوان وتربية الأطفال بجانب أبحاثه في مجال الدعاية والإعلان .



منه في المستقبل (زاير وسماء ، ٢٠١٣ : ١٩) ، فهي وسيلة الإنسان في التفكير ، بها يتم التواصل والتفاعل بينه وبين أفراد مجتمعه ، وهي أدواته في التعبير عما يجول في نفسه وخاطره من أفكار وما في وجدانه من مشاعر وانفعالات ، وتعد اللغة العصب النابض لكل ناشط اجتماعي ، وهي المصدر الوثيق لمعرفة القيم والمثل والمفاهيم الحضارية التي تميز مجتمعا عن غيره من المجتمعات وبهذا تكون اللغة فهرساً الحضارة كل مجتمع تتأثر بها ، وتوثر فيها (الضبع ، ٢٠٠١ : ٢٤)

ويرى الباحث أن اللغة عنوان شخصية الإنسان وترجمان خواطره وأفكاره ووسيلة التربية في التعليم وأداء التقاهم والإرتقاء ونقل الخبرات وإكتساب وامتزاج الثقافات بين الأمم ، وهي جزءاً من كيان المجتمع وكيان حضارته مؤكدة على العلاقة بين المعرفة واللغة وهي مرآة الشخصية الفرد وطبيعة تفكيره ، ومعتقداته و إنتمائه الحضاري ، وبهذا فإن استخدام اللغة الأم في التعليم الجامعي من الأولويات للمحافظة على الهوية الثقافية والحضارية لأي دولة في العالم، إذ ليست هناك دولة في العالم إلا وقد إتخذت من لغتها القومية لغة للتعليم العالم في جامعاتها.

٣- الأساس المادي والبشري:

يعد هذا الأساس من أهم الأسس الداعمة لبناء برامج الجامعات وتحقيق أهدافها التي وضعت من أجلها فطبيعة البرامج التعليمية أنها تجمع أناساً (طلبة ، أساتذة ، إداريين ، موظفين) ومواد تعليمية (كتب ووسائل وأفلام وتجهيزات) معاً في بيئة واحدة ويتم في هذه البيئة عمليات معينة من التفاعل (مخطط وعفوي على حد سواء) بين الناس أنفسهم وبين الناس والمواد البيئية وهذه التفاعلات والإجراءات يتوقع لها أن تسهل الوصول إلى أعراض وغابات وأهداف وقيم مطلوبة في البرنامج نفسه ومطلوبة من المجتمع على وجه العموم

(Dressel, 1980: 18)



٤- الأساس الإداري :

ترتبط جودة برامج الجامعات بجودة المنظومة الإدارية والأداء الإداري الفاعل الذي يضع هذه البرامج موضع التنفيذ إذ إن تطوير إدارة التعليم الجامعي مدخل التطوير التعليم الجامعي كله ، فالعمل الجامعي لم ينجح أكاديمياً أو بحثية أو خدمة للمجتمع والبيئة ، أو تدريساً ومنهجاً ، أو معملياً أو تكنولوجياً، أو تقويمياً ، ما لم تكن على رأسه وفي قلبه وبين جوائحه إدارة علمية متطورة راسخة وقادرة ومستقرة وذات بصيره واعية ، بداية من رئيس الجامعة مروراً بنوابه وعمداء الكليات أو معاونيهم وصولاً إلى رؤساء الأقسام وما يتبع كل هؤلاء من أجهزة معاونية ومساندة ومنفذة ، وهذا يعني أن تطوير الإدارة الجامعية هو الأساس لتطوير برامج الجامعات وإدارتها وتخطيطها(عبود ، ٢٠٠١ : ٢).

٥ - الأساس الاجتماعي :

تعتبر الأسس الاجتماعية قوى تؤثر في وضع المنهج و تنفيذه ، و تتمثل في التراث الثقافي للمجتمع والقيم و المبادئ التي تسوده ، و الحاجات والمشكلات التي يهدف إلى حلها والأهداف التي يحرص على تحقيقها وهذه القوى تشكل ملامح الفلسفة الاجتماعية والمنظار الاجتماعي لأي مجتمع من المجتمعات، وفي ضوءها تحدد فلسفة التربية التي بدورها تحدد محتوى المنهج وتنظيمه واستراتيجيات التدريس والوسائل التعليمية ، والأنشطة التي تعمل كلها في إطار منسق لبلوغ الأهداف الاجتماعية المرغوب في تحقيقها، ويعد التعليم ظاهرة اجتماعية مقصودة ومنظمة، وهو نظام مفتوح أي أنه يتأثر بكثير من العوامل الاقتصادية ، والثقافية، والسياسية والسيكولوجية ولا يمكن وصفه أو فهمه إلا في إطاره الاجتماعي والثقافي، و يعتمد المنهج التعليمي على فلسفة المجتمع و ثقافته ، ومنها تشتق غاياته و مضامينه ، ولن يفلح أي مجتمع في تقدمه العلمي و الحضاري إذا أعتمد على مناهج منقولة من خارج إطاره الاجتماعي فكل مجتمع له أسلوبه الخاص في الحياة وفي علاقته الاجتماعية التي تحكم حركته ، فالثقافة هي طريقة الحياة



الكلية للمجتمع ، بجوانبها الفكرية و المادية و تشمل الثقافة اللغة و التقاليد و المعارف العلمية ، والنظم العائلية و الاقتصادية و السياسية ، ما يفتقره الناس من قيم خلقية و دينية وآراء سياسية وغيرها من أساليب الحياة ، وتختلف الثقافة من مجتمع إلى آخر ، ومن طريق هذه الثقافة يحاول كل مجتمع أن يحافظ على كيانه ، ويضمن لنفسه الاستقرار و التقدم و الرقي ، فالمنهج يوجه المجتمع في تطوره و انتقاله من مرحلة إلى أخرى خاصة أن المجتمع يواجه بعض المشكلات و هذه المشكلات ليست كلها على نمط واحد أو نوع معين ، منها مشكلات البيئة أو مشكلات خاصة بالطاقة والمواصلات ومنها مشكلات فكرية أو فلسفية جدلية نتيجة للتطور و الصراع بين القيم القديمة والجديدة ، لذلك من المهم أن يراعي المنهج تنمية قدرة الطلبة على التفكير الناقد و تدريبه على استخدام الطرق العلمية لحل تلك المشكلات (العجروش ، ٢٠٢٠ : ٩٥-٩٧).

وهنا وبحسب رأي الباحث أن لابد من أن تكون البرامج التعليمية والتربوية وخاصة الجامعية أداة فاعلة في صيانة الكيان المجتمعي في ضوء التغيرات الحالية و المستقبلية وفي ضوء التطور المعرفي الهائل والانفجار التكنولوجي المتطور.

٦-الاسس النفسية :

هي المبادئ النفسية التي توصلت إليها دراسات وبحوث علم النفس في طبيعة المتعلم وخصائص نموه واحتياجاته وميوله وقدراته وإستعداداته و طبيعة التعلم التي ينبغي مراعاتها عند وضع البرنامج وتنفيذه والأسس النفسية للمتعلّم التي ينبغي أن يراعيها البرنامج هي:

- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.

-مراعاة الاستعدادات للتعلم عند المتعلمين بأشكاله المختلفة، العقلية و الانفعالية والحركية.

- ضرورة تنظيم العملية التعليمية على أساس مبادئ النمو والتعلم.



- الإلتزام والخبرات التربوية السابقة.

- تهيئة الظروف والبيئة المناسبة لحدوث التعلم.

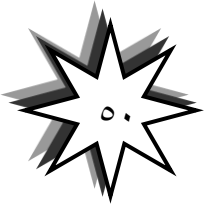
- الاهتمام بأساليب التعزيز.

ومما لا شك فيه أن محور العملية التعليمية هو المتعلم، الذي تهدف التربية إلى تنميته وتربيته عن طريق

تعديل سلوكه أو تغييره (أبو حويج ، ٢٠٠٦ : ١٢١-١٣٢).

٧ - الأساس المعرفي:

إن المعرفة أساسية في النمو الإنساني، إذ لا نمر من دونها، ولذلك تعد أحد أهداف التربية الأساسية، وأساساً مهماً من الأسس التي ينبغي أن يراعيها البرنامج التعليمي، وتعد كذلك أحد الأبعاد المهمة التي يرجع إليها مخططو البرامج ، وهناك تعريفات كثيرة المعرفة منها أنها مجموعة المبادئ والمعتقدات والأحكام والمفاهيم والتصورات الفكرية التي تتكون لدى الإنسان النتيجة لمحاولاته المتكررة لفهم الظواهر والأشياء المحيطة به، وتتفاوت المعرفة في طبيعتها بين المعرفة المباشرة أو غير المباشرة، لأن المعرفة هي نوع من العلاقة بين الإنسان العارف والشيء المعروف، فمن واجب البرنامج أن يهتم بذات الإنسان العارف ونفسيته وانفعالاته ، وأن يهتم بموضوع المعرفة ومجالها أي يوضح الأشياء التي يكلف الطالب بمعرفتها(مرعي ومحمد، ٢٠٠٣ : ١٦٣-١٦٤) ، وأن المعرفة من الأمور الأساسية في النمو الإنساني ، إذ لا نمو من دونها ، و لذلك فقد عدت إحدى أهداف التربية الأساسية ، وأساساً مهماً من الأسس التي يجب أن يراعيها المنهج التعليمي ، وتعد المعرفة بعداً من الأبعاد التي يرجع إليها مخططو المناهج ، لأن النظرة إلى المعرفة من حيث طبيعتها وطرق الحصول عليها ، ومصادرها ووظائفها تؤثر بدرجة متفاوتة في تحديد مجال البرنامج وتخطيطه و تنفيذه(العجرش ، ٢٠٢٠ : ٨٣-٨٤).



الخصائص التي ينبغي توافرها في برنامج إعداد المعلمين :

١- إعداد إطار أو نموذج نظري لبرنامج الإعداد : إن عملية إعداد المعلمين الأكثر فاعلية هي التي تركز على إطار أو نموذج نظري للإعداد لاعتماده كإطار مرجعي لتوجيه النشاطات والممارسات التدريبية في عملية الإعداد.

٢- الأخذ بمبدأ التربية المستمرة في عملية الإعداد : ينسجم هذا المبدأ مع الاتجاه العالمي المعاصر في إعداد المعلم الذي ينظر إلى عملية إعداد المعلمين كعملية مستمرة لا تتوقف بعد انتهاء الطالب - المعلم من برنامج إعداد المعلمين ، وإن مبدأ استمرارية عملية إعداد المعلمين جاءت انعكاساً للتطورات الاجتماعية والعلمية والتكنولوجية والتي فرضت تغييراً في أدوار المعلمين مما حتم على برامج إعداد المعلمين أن تزود المعلمين بالمهارات الضرورية التي تساعدهم على تأدية أدوارهم الجديدة

٣- استثمار التكنولوجيا الحديثة : أن عملية إعداد المعلمين ينبغي أن تسير استثمار التكنولوجيا الحديثة التي تتناسب مع عملية التطور المستقبلي للمجتمع والثورة العلمية والمعرفية والتكنولوجية والتغيرات الاجتماعية الثقافية والسياسية والتي يمكن أن تحدث في الألفية الثالثة.

٤ - مواكبة التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية : إن من أبرز خصائص وسمات العصر الحالي الثورة العلمية والتكنولوجية وظهور مفاهيم متعددة كالديمقراطية وحقوق الإنسان والمواطنة الصالحة واقتصاد المعرفة والاهتمام بالأمن الشامل والتربية العالمية والتربية على السلام والتعايش، والتربية الأمنية ، وبهذا أصبحت من أبرز سمات وخصائص برنامج إعداد المعلمين الحديثة اتباع استراتيجية تواكب التغيرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية.

٥- ارتباط عملية الإعداد بمفهوم التربية المجتمعية: ويتم ذلك من خلال تعريف (الطلبة المعلمين) بحاجات المجتمع المحلي للمساهمة في عملية تنمية وتطوير وخدمة هذه المجتمعات لما تقوم به هذه المجتمعات



ودورها في تعزيز العملية التربوية ، كما ينبغي أن تركز برامج إعداد المعلمين على مفهوم المدرسة المجتمعية لما تقوم به المدرسة من تقوية الروابط بين البيت والمدرسة والمجتمع.

(قطاوي ٢٠٠٧ : ٥٧٧-٥٧٨)

ثالثاً / عملية إعداد المعلمين :

تُعدّ عملية إعداد المعلمين مهمة دقيقة تتطلب التبحر والتأمل عند بناء البرامج الأكاديمية المتخصصة ، وتعد المرحلة الابتدائية المرحلة الأساس في السلم التعليمي، وعليها تعتمد المراحل اللاحقة في تطور النظام التعليمي، وفي المنطقة العربية، تتعدد الأنشطة المتعددة بعملية إعداد المعلم للمراحل التعليمية المختلفة، ومنها المرحلة الابتدائية، وتختلف باختلاف الأنظمة في كل بلد، ويبقى لكل نظام خصوصيته في إعداد برامجها، وترجع اسباب ذلك أن هذه البرامج تصاع وفق أهداف محددة، وهذه الأهداف من الصعب أن تلائم جميع البرامج في الأنظمة التربوية المختلفة، كذلك فأهداف برامج إعداد المعلمين تستق من أهداف النظام التعليمي الذي يعكس خصائص المجتمع الذي تنتمي إليه البرامج ونمطه الثقافي، لذا فإن وجود ملامح مشتركة بين برامج إعداد المعلمين ضمن المؤسسات التربوية التي تنبثق من فلسفة المجتمع ونظامه التعليمي قد يكون أمراً متوقعاً، ونظراً الى برامج إعداد المعلم في عصور الإرتكاز الذي تدور حوله العملية التعليمية في بدايتها، فهذا يستوجب الاهتمام المتزايد نقل ما من شأنه تطوير المخرج والإرتقاء بعمله وجسمه ووجدانه بشكل متوازن والاهتمام بتنميته معرفياً ومهنياً (العمري ، ٢٠٠٨ : ٣٥).

إن العالم اليوم وكما يرى الباحث يشهد تطوراً هائلاً في شتى مناحي الحياة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والثقافية والتكنولوجية ، وفي ظل هذا الزخم المعرفي الهائل فإن الأنظار تتوجه إلى الجانب التعليمي والتربوي بعده القطاع الأكثر أهمية لما يمثله من دور في بناء المجتمع وتربيته وتوفير متطلبات الإرتقاء وإزدهار الأمم والشعوب ، وبهذا تتطلع الشعوب لأولئك الذين يسهمون في بناء وإعداد الفرد لتحقيق



تلك الغاية ، وبذلك انصب الاهتمام على المعلم الذي أوكلت إليه مهمة خطيرة وحساسة تتمثل في بناء المواطن الصالح المنتج والمساهم في عملية تطوير مجتمعه نحو الأفضل ، ولا يختلف أثنان في أهمية المعلم في عملية التعليم والتعلم وأن جودة مخرجات التعلم تعتمد بدرجة كبيرة على قيمة أداء المعلم فان توافر أداء متميز وجودته فيه امراً ليس من الممكن تجاهله أو تجاهل أثره في مخرجات العملية التعليمية برمتها، فالكثير من الدراسات التربوية أكدت أن للمعلم بالغ الأثر في فعالية مدخلات التعليم فجميع المناشط التربوية والتعليمية من محتوى تعليمي وطرائق التدريس والخطط الدراسية والوسائل التعليمية واستراتيجيات التدريس الحديثة والتكنولوجية التعليمية الحديثة لا يمكن تقيدها إلا بواسطة العنصر الفاعل (المعلم) وأن الدور الجديد للمعلم يقتضي امتلاكه الصفات والمؤهلات اللازمة لمهنة التعليم.

وتأسيساً على ما تقدم فإنه يمكن أن تكون عملية إعداد المعلم وتأهيله لمهنة التعليم إحدى الطرق المؤدية إلى التميز في الاداء وسبيلاً إلى طريق النجاح في تحقيق مخرجات تعليمية تلبي شروط الاستثمار في ميدان صناعة أبناء المستقبل القادرين على تسخير قدراتهم في تشكيل حياة المستقبل ، لان الثروة الحقيقية لكل الأمم تقاس بقدرتها على استثمار عقول أبنائها لا بما تمتلك من الثروات والأدلة على ذلك ما آلت إليه الأمور في كثير من بلدان العالم ومنها اليابان التي تقدمت اقتصادياً من خلال استثمار العقول لا بتصدير البترول ، وينظر علماء التنمية البشرية للمعلم على انه يشكل المصدر الأول للبناء الحضاري والاقتصادي والاجتماعي للأمم من خلال إسهاماته الحقيقية في عملية بناء الإنسان ، ولما للمعلم من أهمية في العملية التربوية فمن الضروري أن ينال من العناية والاهتمام القدر الذي يتناسب والدور المهم والخطير الذي ينهض به في إعداد النشء وتكوينهم ولذلك تهتم الدول ومهما اختلفت فلسفاتها بعملية إعداد المعلمين ، إذ أن المعلم المعد إعداداً جيداً يمثل دون شك ذخيرة وطنية كبرى، وذلك لأن تكوين جيل بأكمله يعتمد إلى حد كبير على ما يتصف به المعلم من خصائص وسمات تمكنه من أداء مهمة التعليم ، ومن هنا كان لابد من الاهتمام ببرامج إعداد



المعلمين ، لذلك تسعى كل الدول إلى تطوير نظم وبرامج إعداد المعلمين المعمول بها حتى تحقق طموحات وأمال شعوبها من خلال نظم تعليمية تتسم بالجودة في مخرجاتها.

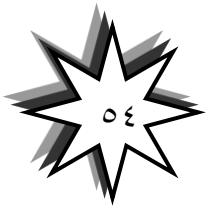
مفهوم عملية إعداد المعلمين:

قبل البدء بالحديث عن مفهوم عملية إعداد المعلمين لابد أن نخرج أولاً على أن عملية الإعداد تتم بمرحلتين الأولى قبل مزاوله المعلم للمهنة ، والثانية أثناء مزاولته للمهنة ، وسيتناول الباحث مفهوم الإعداد قبل مزاوله المعلم المهنة.

لقد خلص الباحث إلى توضيح مفهوم عملية إعداد المعلمين ومنها ما ذهب إليه شحاته وآخران (٢٠٠٣) بأن عملية الإعداد (تكوين) المعلم أنها "التعليم والتدريب اللّي يساهم في بناء شخصية الطالب المعلم، وتشمل برامج إعداد المعلم دراسة مادة تخصصية أو أكثر، بالإضافة إلى دراسة المقررات التربوية والثقافية والتربية العملية (التدريب الميداني) في المدارس بإشراف خبراء في المدرسة، ومن كلية أو المعهد الذي يعدون فيه" (شحاته وآخران، ٢٠٠٣: ٥٥)

أما بخش (٢٠١٠) "النشاط الذي تقوم به المؤسسات التربوية المتخصصة مثل معاهد إعداد المعلمين وكليات التربية أو غيرها من المؤسسات ذات العلاقة بهدف تنمية المعلم ثقافياً ومهنياً وتربوياً" (بخش، ٢٠١٠، ٤٢٩).

أما أحمد وجمال (٢٠١٣) فإنهما يعرفون عملية الإعداد بأنها "الحلقة الأساسية لنظام تربية المعلمين، وتختص بتدريب الطالب المعلم، وإتقانه المهارات والكفايات المهنية اللازمة لممارسة مهنة التعليم، ويتم ذلك في مؤسسات إعداد المعلمين، وتعمل هذه المؤسسات في إطار فلسفة وأهداف ونظام دراسة ونظام تقويم محدد" (أحمد وجمال، ٢٠١٢ : ٢٠٧).



أهمية عملية إعداد المعلمين :

إن نجاح العملية التربوية بمحتواها العام وأبعادها المختلفة، وما تنطوي عليه من العناصر والأسباب العديدة ، كالمناهج الصالحة والكتب الدراسية الجديدة و الوسائل التربوية المناسبة والمباني الجاهزة تجهيزاً جيداً والإدارة المدرسية الناجحة، على أهميتها وأثارها المختلفة في العمل التربوي، سوف تضل شكوى فيها ما لم يهيأ معلم كفء ، معد إعداداً جيداً ومجهز علمياً وثقافياً ومهنياً يوجه مسارها ووضعها في إطارها الصحيح، حيث أن هذا المعلم هو الذي يهيئ الخبرات والمهارات لتلاميذه ، وهو الذي يترجم أهداف المنهج إلى مواقف تعليمية وهو الذي يؤثر في تفكير تلاميذه وسلوكهم وبالتالي فهو العنصر الأهم في تكوين شخصياتهم وتوجيه قيمهم ومثلهم (الشرعي ، ٢٠٠٩ : ٦١).

وتعد عملية إعداد المعلم إحدى الموضوعات المهمة التي شغلت وما زالت تشغل المتخصصين في دول العالم بوجه عام ، والمسؤولين بشؤون التربية والتعليم بوجه خاص ، لأن المعلم من أهم العوامل التي تساهم في تحقيق أهداف التعليم ، لذلك زادت الحاجة إلى إعادة النظر بكليات التربية الأساسية وكليات المعلمين في الفترة الأخيرة ، نتيجة لما يحدث في العالم من تغيرات وتطورات ، ونتيجة لطبيعة المجتمع وواقعه الحضاري وظروفه الاجتماعية والاقتصادية، وأهمية إعداد المعلم بكليات التربية الأساسية وفقاً لأحدث الاتجاهات في مجال تربية المعلمين ، لتوفير المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات التي تساعد المعلمين على القيام بالمهام والمسؤوليات المنوطة بهم داخل الفصل الدراسي وخارجه (عبد السلام، ٢٠٠٦ : ٤١٨) ، فقد استثمرت أموال كثيرة في العديد من البلدان في محاولة للكشف عن خصائص وانشطة المعلم الفعال ، وأصبح المربون أكثر اقتناعاً خلال عقد التسعينات أكثر من أي وقت مضى الى التحسين الجذري لتوعية تربوية يتوقف إلى حد كبير على نوعية التعليم الذي يوفر المعلم الفعال ، ومهاراته في خلق المناخ المناسب لنجاح عمليتي التعلم والتعليم الفعاليتين(شويطر ، ٢٠٠٩ : ٦٠)



وتتضح أهمية إعداد المعلم من خلال الجهود التي بذلت في الماضي ولا زالت تلقي الاهتمام حتى هذه الأيام ، حيث أكدت العديد من المؤتمرات الدولية والمحلية بخصوص إعداد المعلمين ، ويمكن إيجاز أهم ما توصلت إليه نتائج هذه المؤتمرات وتوصيتها فيما يلي:

- ١- ضرورة إعداد النظر في برامج إعداد المعلم بوجه عام.
 - ٢- ضرورة تخطيط وبناء برامج إعداد المعلمين على أساس الكفايات أو الأدوار.
 - ٣- التركيز على جوانب التعلم الثلاثة (المعرفية، و المهارية ، والوجدانية).
 - ٤- اتخاذ التعليم الذاتي أسلوباً رئيسياً للتعلم.
 - ٥- تدريب معلمي المستقبل والمعلمين في أثناء الخدمة على أساليب ومداخل التعليم والتعلم الحديثة.
 - ٦- التأكيد على التعلم المستمر وتدريب المعلمين في أثناء الخدمة.
 - ٧- ضرورة وأهمية البدء في تعديل نظم إعداد المعلمين ، وإعداد معلم متكامل وذات نوعية خاصة.
- (عبدالسلام، ٢٠٠٦ : ٤١٨-٤١٩)

أساليب واتجاهات إعداد المعلمين:

ساعدت الثورة المعلوماتية والتطور التكنولوجي الحديث على ظهور أساليب واتجاهات تربوية جديدة في مجال إعداد المدرس منها ما يشدد على الصفات والخصائص التي ينبغي توفيرها في المعلم الجيد ومنها ما يشدد على السلوك التدريسي الذي يؤديه المعلم في التعليم ومنها ما يشدد على التفاعل اللفظي وغير اللفظي بين المعلم والطالب ومنها ما يشدد على الكفايات التدريسية التي ينبغي أن يتمكن منها المعلم ، وهذا الاتجاهات ظهرت نتيجة تفاعل مؤسسات الإعداد مع تغيرات العصر ومن عدد الاتجاهات ما يلي :

أولاً / الاتجاه التقليدي :

ظهر هذا الاتجاه في بداية القرن العشرين، حيث تزايد الاهتمام بالمتعلم، وتغيرت النظرة إلى المنهج



المدرسي، وتوسع مفهومه ليتجاوز العملية التعليمية وغايتها، وانعكس الاهتمام بالمتعلم على اتجاه إعداد المعلم، فتوجه المسئولون عن إعداد المعلم إلى ضرورة تضمين برامج الإعداد لمجموعتين من المواد الأولية: تشمل المواد التي سيقوم المعلم بتدريسها للتلاميذ، والثانية: تشمل الأصول المتعلقة بالطفل وخصائصه في مراحل نموه المختلفة، وبذلك تحول اتجاه إعداد المعلم إلى الاهتمام بالعلوم التربوية نظرياً وعملياً، بحيث تساعد الطالب- المعلم على إشباع الحاجات الوجدانية، والجسمية، والعقلية، والاجتماعية للتلميذ وفي إطار هذا الاتجاه، فoul مناهج إعداد المعلم لا تركز على محتوى المقررات التي يتضمنها الجانب النظري قدم تأكيدها على العملية التي يصل بها التلميذ إلى المعلومات الجديدة، وكيف يمكن مساعدة التلميذ بحيث يصبح إنسان اجتماعياً قادراً على حل المشكلات التي تواجهه، لذا تجد أن الجانب النظري في عملية الإعداد يسعى إلى التركيز على كيفية اكتساب المعلومات وليس كيفية التزود بها(دخيل الله ، ٢٠٢٠ : ١٤٥-١٤٦).

ثانياً / اتجاه إعداد المعلمين القائم على إتقان الكفايات :

ظهرت حركة تربية المعلمين المبنية على الكفايات في السبعينات من القرن العشرين، وبرزت الحاجة إليها كرد على الأساليب التقليدية التي كانت تسود كليات التربية، تلك الأساليب التي تستند إلى المفهوم التقليدي لإعداد المعلمين، والذي مؤداه أن أبرز خاصية للمعلم الكفاء هي إكتسابه المعلومات المبنية على الكفايات اللازمة لقيامه بمهامه كمعلم ومرب ، ويعتبر هذا الاتجاه من أهم الاتجاهات الحديثة في الأوساط التربوية لإعداد المعلمين على أساس الكفايات، إذ يمثل هذا الاتجاه تحولاً مهماً في فلسفة تكوين وتربية المعلمين، ولعل تبني التربويين لهذه البرامج يدل على أنها واحدة من أفضل الحلول المطروحة لمشكلة إعداد المعلم، وذلك لأنها تعكس واقع ما يفعله المعلم عقيقة، وما ينبغي أن يفعله طبقاً لأعلى المستويات في مجاله(دخيل الله ، ٢٠٢٠ : ١٤٩).



وتذكر الفتلاوي (٢٠٠٣) أن حركة إعداد المعلمين القائمة على أساس الكفايات تعد من ابرز ملامح المستحدثات التربوية المعاصرة والأكثر شيوعا في الأوساط التربوية وان الاهتمام بها اتسع حتى أصبح سمة مميزة لمعظم برامج إعداد المعلمين في معظم الدول المتقدمة (الفتلاوي، ٢٠٠٣: ٦٥).

ويشير عطية وعبد الرحمن (٢٠٠٨) إلى أن هذا الاتجاه يقوم على تحليل المهام التي ينبغي أن يقوم بها المدرس وأشتقاق الكفايات الأدائية والمعرفية اللازمة لتنفيذها في ضوء نتائج التحليل ومن ثم وضع برنامج متكامل يؤدي في النهاية إلى تمكين المعلم من أداء تلك المهام ، وبالنظر لدخول التكنولوجيا الحديثة في مجال التعليم واستخدام الحاسوب وشبكة الأنترنت ومصادر التعلم الأخرى فقد ظهرت مهمات جديدة يتوجب على المدرس القيام بها وهذا يدعو إلى إعادة النظر في كفايات المعلم ومن ثم تمكينه من الكفايات اللازمة لمقتضيات العمل مع المستجدات والمستحدثات التكنولوجية في مجال التربية والتعليم ، ولعل تبني التربويين لهذا الاتجاه في برامج إعداد المعلمين يدل على حل واحد من أفضل الحلول المطروحة لمشكلة إعداد المعلم في ذلك الوقت لأنها تعكس واقع ما يفعله المعلم حقيقة وما ينبغي أن يفعله وطبقا لأعلى المستويات في مجال عمله ، ويتطلب برنامج الإعداد القائم على أساس الكفايات ما يأتي:

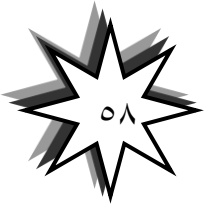
١ - تحديد الكفايات التي يراد من المعلم التمكن منها.

٢- تمكين المعلم من تلك الكفايات معرفة واداء عن طريق الاحاطة المعرفية والممارسة العملية وعلى عكس ما هو معروف في برامج الإعداد التقليدية المبنية على اساس المعارف النظرية.

٣- يتضمن برنامج الإعداد جميع الأنشطة والخبرات اللازمة لتمكين المعلم من أداء ادواره التعليمية الجديدة بنجاح

٤- وضع معيار محدد لتقويم الكفايات الأدائية والمعرفية التي يكتسبها المعلم(عطية و عبد الرحمن ، ٢٠٠٨

: ١٩٦-١٩٧).



ثالثاً / اتجاه إعداد المدرس القائم على مفهوم المهارات :

ظهر هذا الاتجاه لمواجهة التغيرات الحاصلة في المجتمع وما يتبعها من ظهور مصادر وأدوات وأساليب جديدة في التدريس مما أدى إلى وجود قصور في برامج إعداد المعلمين ، ويقوم اتجاه إعداد المعلم على أساس المهارات على أساس أن عملية التدريس الفعال يمكن تحليلها إلى مجموعة من المهارات التدريسية التي ينبغي تدريب الطالب المعلم على اكتسابها فإذا أجاد المتعلم هذه المهارات فإن ذلك سيضمن نجاحه في مجال التدريس ويجعل منه معلم ناجحاً ، ويتطلب النجاح في هذا الاتجاه ضرورة ما يأتي:

- ١- تحديد المهارات التدريسية المطلوب إكسابها للطلبة- المعلمين
- ٢- إدراج تلك المهارات داخل برنامج إعداد المعلمين في ضوء أهداف المدارس والمؤسسات التعليمية .
- ٣- الربط بين برنامج الإعداد الذي تقوم به مؤسسة الإعداد (الكلية) وأهداف المدارس التي يعد العلم للعمل فيها.
- ٤- الربط بين الجانب النظري للبرنامج والجانب الأدائي العملي في الميدان.
- ٥- الربط بين برامج الإعداد وبرامج التدريس في أثناء الخدمة التي يتعرض لها المدرس بعد ممارسته المهنة.
- ٦- وضع معايير التقييم مستوى تقدم (الطالب -المعلم) ومستوى اكتسابه للمهارات(عبدالسميع

وسهير، ٢٠٢٢: ٣٥ - ٣٦)

رابعاً / اتجاه إعداد المدرسين القائم على أسلوب النظم :

اتجاه الإعداد في ضوء أسلوب النظم المشكلات الإنسانية المعقدة للوصول إلى فعالية عليا، وإتقان راقٍ بأقل كلفة ممكنة ، وقد جاء هذا الأسلوب استجابة لتأثيرات الثورة العلمية التكنولوجية في الحقل التربوي، ويتعامل مع أية ظاهرة أو نشاط تعليمي على أنه يشكل نظاماً متكاملًا له عناصره ومكوناته، وعلاقاته،



وعملياته التي تسعى لتحقيق الأهداف المحددة داخل النظام، ويقوم هذا الأسلوب على مفهوم النظام، ويعرف بأنه مجموعة من الأجزاء التي تترابط فيما بينها لتحقيق هدف معين وفقاً لخطة مرسومة، ويتكون أسلوب النظم من : -

أ- المدخلات (inputs): - هي إحدى مكونات أسلوب النظم وتشمل جميع العناصر التي تدخل النظام من أجل تحقيق أهداف محددة ، والمدخلات في برنامج إعداد المدرسين هي (الطالب ، المعلم ، الأهداف ، المحتوى ، أساليب وطرائق التدريس ، البيئة التعليمية، التقويم)

ب- العمليات (processes) : وتشمل جميع التفاعلات التي تحدث بين عناصر المدخلات التي تهدف إلى تحقيق مخرجات محددة، ومن العمليات التي تحدث في عملية إعداد المدرسين عمليات التدريس وما يحدث فيها من تفاعل بين أعضاء هيئة التدريس والمتعلمين وكذلك الأنشطة الطلابية وأساليب التقويم المختلفة وغيرها.

ج- المخرجات (outputs) :- وهي النتائج النهائية التي تتحقق نتيجة التفاعل والتأثير بين المدخلات والعمليات ، والمخرجات في برنامج إعداد المدرسين وتعلي التوصل إلى المدرس الكفاء، والماهر الذي يتسم بالمواصفات المرغوبة وفي ضوء أهداف برنامج إعداد المدرس.

د التغذية الراجعة (feed back) : في جملة المعلومات التي تأتي نتيجة عملية تقويم المخرجات وتحليلها في ضوء أهداف النظام وهي تعطي مؤشرات على مدى تحقيق الأهداف وإنجازها وتبين نواحي القوة والضعف في أي جزء من الأجزاء المختلفة للنظام ومن خلال ذلك يمكننا التغيير أو التمثيل أو التطوير (دخيل الله ، ٢٠٢٠ : ١٤٩)

خامساً / إعداد المعلمين على وفق أسلوب التدريس المصغر :

ظهر التدريس المصغر أول مرة في جامعة ستانفورد الأمريكية في عام (١٩٦٣) كأسلوب أو تقنية حديثة

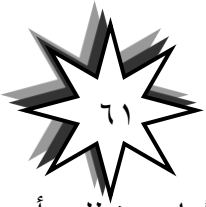


في إعداد وتدريب المعلمين عندما كانت برامج إعداد المعلمين آنذاك تميل نحو الجوانب النظرية إلى حد كبير مركزة على الجانب المعرفي وإهمال جانب المهارات الأدائية التي يحتاج إليها المعلم داخل الصف ، ويعمل أسلوب التدريس المصغر على تحليل مهارات التدريس المعقدة إلى مهارات جزئية متعددة ومحددة تكون أكثر مرونة في اكتسابها كذلك بهدف إلى إعطاء مدرس التربية العملية فرصة الحصول على تغذية راجعة بناءة تخص الموقف التدريسي من خلال تسجيل ذلك الموقف التعليم على أشرطة التسجيل (الفديو - المسجل) ، ويمكن القول بان التدريس المصغر أسلوب التدريس موجه التغير أو تطوير سلوك المدرسين وأدائهم التدريسي وبدعم الثقة بالنفس والجرأة لدى الطلبة المتعلمين (براون ، ٢٠٠٥ : ٣٣-٣٥).

ويعرف التدريس المصغر بأنه موقف تدريسي مصغر يتدرب فيه الطالب - المعلم على مواقف تعليمية حقيقية في إطار مبسط إذ يقوم المدرس المتدرب بتكريس مجموعة صغيرة من المنظمين لا تزيد عن (١٠) طلاب في وقت قصير يمتد بين (٥-١٠) دقائق تحت إشراف المشرف (مدرس التربية العملية في الكلية) ويتم تسجيل ذلك الدرس المصغر ومناقشته وأعادته حتى يصل المتدرب إلى مستوى الإتقان، إذ يستند التعليم المصغر إلى استراتيجية التعلم الإتقاني ويقوم على أساس تفكيك العملية التعليمية إلى مكوناتها ، لإكساب المتعلم مهارات جديدة وتطوير وتنقيح مهارات سابقة، (عطية، ٢٠٠٨ : ١٦٩).

ويورد عطية (٢٠٠٨) الأسس التي يعتمد عليها التدريس المصغر وكما يأتي :

- ١- تحليل العملية التعليمية أو المهنة المراد تعلمها إلى مهام أو سيارات سلوكية اصغر، إذ ان ابرز ما يسهل العملية التعليمية داخل الصف المهام والمهارات العديدة و المعقدة في محاولة لاحتواها بقدر الامكان لمحاولة ضمان إدارة الدرس بكفاءة وجودة عالية ومن هنا يعمل التدريس المصغر على تجزئة عمل المعلم إلى مهارات فرعية وسلوكية مثل مهارات (التهيئة للدرس -القاء الأسئلة - تنويع المثيرات - التعزيز - استخدام السبورة - الغلق) وإمكانية التدريب عليها واكتسابها .



٢ - تصغير الموقف التعليمي وهذا يعني تخفيف التعقيدات في الموقف التعليمي وهذا الأساس يتطلب أن تصبح متغيرات الموقف التي تؤثر في نواتج التعليم.

٣ - الملاحظة والتقييم والتغذية الراجعة وهذا الأساس يعني قدرة المتدرب من مشاهدة أدائه وتقييمه بنفسه وذلك من خلال تسجيل الموقف التعليمي بواسطة أجهزة الفيديو أو أجهزة التسجيل السمعية وذلك لإعطائه فرصة لتقييم نفسه ذاتيا ، وإن عملية التقييم هذه تعد تغذية راجعة للمتدرب من خلال عرض أدائه عن طريق مشاهدة التسجيل والنقد الموجه من خلال المشرف والمزلاء.

(عطية، ٢٠٠٨ : ١٧١-١٧٢)

سادساً / الإعداد على وفق أسلوب التعلم الذاتي:

إن الانفجار المعرفي والتطور التكنولوجي أدى إلى حدوث تغيرات جذرية في العملية التعليمية فأسلوب التدريس الذي يعتمد على تزويد الطلبة بمعلومات محددة لم يعد كافيا للمتغيرات الراهنة وبالتالي أصبحت هناك ضرورة ملحة لإعداد معلم قادر على التكيف مع ما يستجد من متغيرات في المعارف ، ولتحقيق الهدف لابد من الأخذ بأسلوب التعلم الذاتي والذي يعد واحدا من الأساليب التربوية التي دعت إليها متطلبات العصر كوسيلة يمكن بواسطتها مواجهة التغيرات السريعة والمتلاحقة ، ويعرف اللقاني وآخرون : بأنه أسلوب من أساليب التعليم والذي يعتمد على نشاط المتعلم وجهده الذاتي المتوافق مع سرعته وقدراته الخاصة مستخدما فيه ما أسفرت عنه التكنولوجيا من مواد مبرمجة ، ووسائل تعليمية وأشرطة فيديو وبرامج تلفزيونية وأجهزة تسجيل ، وذلك لتحقيق مستويات أفضل من النماء والارتقاء لتحقيق أهداف تربوية منشودة (اللقاني وآخرون، ١٩٩٠ : ١١٠)

جوانب إعداد المعلمين :

على الرغم من اختلاف نظرة المخططين لبرامج إعداد المعلم محليا وعربيا وحتى عالميا إلا انه يوجد



اتفاق عام بين التربويين على المعالم الأساسية لإعداده ، إذ لابد أن تكون عملية إعداده متعددة الجوانب

وهذه الجوانب تشتمل على:

١ - الإعداد العلمي الأكاديمي (التخصصي):

إن الإعداد الأكاديمي لمعلم المستقبل يقتضي تزويده بجميع المفاهيم والحقائق والمبادئ الخاصة بتخصصه الذي يعد لتدريسه في المدارس بشكل فاعل وقادر على الانجاز (عطية وعبدالرحمن، ٢٠٠٨، ٢٠٠:) ، ويشمل هذا الجانب المواد الدراسية الأساسية العلمية التخصصية والمواد المساندة لها التي ينبغي للطلاب - المعلم أن يدرسها وتقع ضمن تخصصه العلمي الذي سيقوم بتدريسه والهدف من هذا الإعداد هو أن يتفهم الطالب - المعلم تفهماً كاملاً أساسيات ومفاهيم المادة الدراسية التي سيتخصص بها مستقبلاً مما يجعله متمكناً من تلك المادة وهذا التمكن له آثار ايجابية مهمة منها ازدياد ثقة المدرس بنفسه وثقة الطلبة به كمعلم كفء يستطيع أن يساعدهم في نموهم العلمي وفي زيادة قدرتهم على التفكير السليم وربط المادة الدراسية بجوانب حياتية مختلفة (قطاوي، ٢٠٠٧: ٥٧٤) .

٢ - الإعداد الثقافي :

يقصد بهذا النوع من الإعداد تزويد الطالب - المعلم بثقافة عامة تتيح له التعرف على علوم أخرى غير تخصصه والتعرف على ثقافة المجتمع المحلي والعالمي ، من خلال تزويده بمعارف وإدراكات في جوانب حياتية متنوعة ، إن الإعداد الثقافي الطلبة كلية التربية الاساسية يتضمن ثقافة عامة وثقافة تخصصية ، وتشمل الثقافة العامة في معرفة وأدراك وفهم عواقب تتصل بالمادة الدراسية التي تخصص الطالب -المعلم فيها (عبدالسميع وسهير ، ٢٠٢٢: ٢٣) .

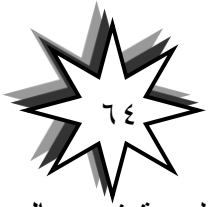


ويرى الباحث أن الاهتمام بهذا الجانب عند إعداد المعلم يجعله قادراً على تحقيق أهداف التعليم من خلال المادة ولعل من أهم الأهداف التي يستطيع تحقيقها تكوين الوعي الايجابي الذي يستطيع به المتعلمون من مواجهة الاتجاهات والأفكار المضللة والهدامة الناتجة عن تعدد الثقافات وبروز ظاهرة العولمة .

وبهذا تكون الثقافة ضرورة لكل معلم كونه مربياً في عصر أُتسم بتضخم التراث الانساني وظهرت فيه أهمية وحدة المعرفة وكلما زادت ثقافة المعلم زادت قدرته على كسب ثقة طلبته والتأثير فيهم، وبالرغم من أهمية الإعداد الثقافي (للطلاب - المعلم) وقدرته على فهم طلبته والبيئة التعليمية وتوجيه الجهود التربوية توجيهها يتلاءم مع ثقافة المجتمع وتحقيق أهدافه إلا أن الواقع الحالي لإعداد (الطالب - المعلم) في كليات التربية الأساسية يهمل هذا الجانب ، إذ يركز برنامج الإعداد على الجانبين الأكاديمي والتربوي أما الإعداد الثقافي فلا يحظى إلا بالقليل من الاهتمام بالرغم من أهميته ، لا يشكل هذا الجانب من برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية في الجامعة العراقية نسبة ضئيلة جداً ، ومن أمثلة المواد الدراسية التي تدعم هذا الجانب (اللغة العربية اللغة الانكليزية - حقوق الإنسان الحرية والديمقراطية).

٣-الإعداد المهني (التربوي) :

يتكون الجانب المهني من الدراسات التربوية والنفسية النظرية ، والعملية التي تمكن معلم المستقبل من تنظيم المواقف والخبرات التعليمية وتسهيل عملية التدريس ومواجهة المواقف التعليمية المختلفة والمتنوعة والإعداد المهني يكسب الطالب - المعلم المعرفة الصحيحة ، والمهارة العالية التي يحتاجها في أصول مهنة التدريس، وكذلك تكوين الاتجاهات الايجابية نحو مهنة التدريس، وكذلك تزويده بمعرفة حقيقة وعميقة عن طلبية المرحلة التي سوف يدرس فيها ، والتعرف على أهم خصائص المتعلمين في هذه المرحلة وميولهم وحاجاتهم (الحيلة، ٢٠٠٩: ٢٩) .



ويسمى هذا الجانب بالجانب الشخصي أيضاً أذ يُعد وكما يعتقد الباحث من الجوانب المهمة في مجال إعداد المعلم ، فالمعلم قدوة لطلبته وتنعكس شخصيته عليهم والسمات الشخصية للمعلم تنطبع بدورها على السمات الشخصية لدى طلبته . ويستخلص الباحث من خلال الاطلاع على الأدبيات المتعلقة بجوانب إعداد المعلمين في كليات التربية الأساسية أن الجانب المهني (التربوي) يتكون من ثلاثة أقسام هي:

١- مواد نفسية : علم النفس التربوي ، وعلم النفس النمو ، الإرشاد التربوي ، الصحة النفسية

٢- مواد تربوية : أسس التربية ، الإدارة والإشراف التربوي، طرائق التدريس، القياس والتقويم، منهج البحث التربوي ، التقنيات التربوية.

٣- التربية العملية : وهي ركيزة أساسية مهمة في الجانب المهني (التربوي) بعدها المحصلة النهائية لعملية إعداد الطالب - المعلم.

وتأسيساً على ما سبق فإن المعلم المعد تربوياً بشكل جيد يستطيع أن يحسن اختيار الطريقة التدريسية المناسبة للموقف التعليمي كما يحسن اختيار واستخدام الوسائل التعليمية الملائمة للدرس ولميول الطلبة واتجاهاتهم .

٤ - الإعداد التكنولوجي :

ويشمل هذا الجانب تمكين المعلم من امتلاك مهارات التكنولوجيا المتقدمة والتعامل معها ، والقدرة على توظيف الحاسوب في المجالات التعليمية المختلفة ، ويعتقد الباحث أن مادة الحاسوب التي يدرسها (الطلبة - المعلمين) في الجامعات العراقية غير قادرة على تزويد الطلبة بمهارات استعمال التكنولوجيا الحديثة في التدريس وذلك لأسباب كثيرة منها أن مادة الحاسوب تدرس بشكل روتيني مما يجعل الطلبة غير مهتمين بها على اعتبار أن النجاح فيها متحقق ، بالإضافة إلى أن مفردات مادة الحاسوب تهتم بدراسة الحاسوب كعلم



وليس كمهارات وكفايات لابد أن يكتسبها الطلبة لتوظيفها في العملية التعليمية فهي لا تعدو أن تكون مادة ثقافية تزود الطالب بجانب من المعرفة التي يستفاد منها في حياته العملية (الحيلة ، ٢٠٠٩ : ٣٠-٣٢) .

٥-الإعداد العملي:

ونعني به جميع الخبرات التي ينبغي أن يكتسبها الطالب - المعلم بما يساعده على ممارسة التعليم الصفي بنجاح ملحوظ، ويعد هذا الجانب أهم جوانب إعداد المعلم وهو المعيار الأساس في مقدرة الطالب - المعلم أن يكون معلماً، مع العلم بأن كل الجوانب السابقة تصب في هذا الجانب إذ ما فائدة نجاح الطالب - المعلم في جميع المقررات الدراسية وفشله في إعطاء الدروس في غرفة الصف للمتعلمين المنتسبين إلى هذا الصف، وتدخل مقررات طرائق التدريس الخاصة عنصراً مهماً في هذا المجال إلى جانب تقنيات التعليم والتعليم المصغر وممارسة التربية العملية بمراحلها المختلفة (الأحمد ، ٢٠٠٥ : ١٢٥-١٢٧) .

ومن هذا يرى الباحث أن مدة التدريبية أو المشاهدة القصيرة التي يتلقاها (الطالب - المعلم) في إحدى المدارس تسمى التربية الميدانية فهي تتم داخل ميدان المدرسة وبهذا نستطيع القول أن مصطلح التربية العملية لا يمكن أن يكون مرادفاً لمصطلح التربية الميدانية فالتربية الميدانية جزء ومقرر من التربية العملية.

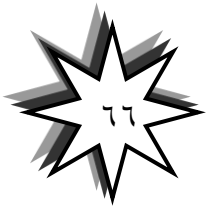
واقع إعداد المعلم في كلية التربية الاساسية في العراق :

لمعرفة واقع برنامج إعداد المعلم في كلية التربية الاساسية فقد اطلع الباحث على اللوائح والأنظمة والقوانين وذلك لدراسة الواقع من حيث: -

١- آلية القبول في البرنامج : تعتمد مدخلات كلية التربية الاساسية على مخرجات المرحلة الثانوية العامة وعلى وفق القدرة الاستيعابية لتلك الأقسام أو الكليات ووفقاً للشروط والمعايير الآتية:

١- إن يكون المتقدم حاصلاً على شهادة الدراسة الثانوية.

٢- إن أن يكون المتقدم حاصلاً على معدل يؤهله للدخول في الدراسة الجامعية.



٣- إن أن يجتاز المتقدم الفحص الطبي (لائقاً طبياً).

٤- إن يجتاز المتقدم المقابلة الشخصية.

ومن المأخذ التي تؤخذ على نظام القبول في كلية التربية الاساسية أن المقابلات الشخصية التي تعقد مع الطلبة المقبولين في البرنامج تتم بصورة شكلية وبذلك توصف بأنها غير موضوعية.

٢ - النظام الدراسي :

تعتمد كلية التربية الاساسية على نظام الفصول الدراسية (الكورسات) وتبعاً لتخصص الطالب في الكلية ويتكون النظام من ثمانية فصول دراسية على أربع سنوات ويخصص الفصل الدراسي الثامن لبرنامج (المشاهدة والتطبيق) أي بعد إنتهاء الطالب من دراسته المتطلبات الأساسية من المواد الدراسية.

٣-أهداف الكلية :

لكليات التربية الأساسية في العراق مجموعة من الاهداف هي :

١- تعميق الإيمان بالله وبالقيم الروحية والأخلاقية .

٢- تعزيز التربية على المواطنة والانتماء إلى الوطن والحفاظ على مؤسساته .

٣-إكساب الطلبة الخبرات المناسبة ذوات الصلة بطرائق التدريس وأساليبه وثقافته ومهاراته.

٤ - تنمية القدرات الأدائية والإبداعية للطلبة في الجوانب اللغوية والتربوية والثقافية والمعرفية والفنية .

٥ - تزويد الطلبة بالمعرفة الأكاديمية المتطورة لتمكينهم في موضوع تخصصهم بحثاً وتدریساً

٦- تقديم نتائج بحثي تربوي متميز كما ونوعاً يسهم في تراكم المعرفة ويطور الممارسات المهنية ويلبي

احتياجات الميدان التربوي

٧- تنمية المجتمع من خلال المساهمة في البرامج التدريبية والممارسات الميدانية في إطار الشراكة مع

مؤسسات المجتمع المحلي والمؤسسات الإقليمية والعالمية .



٤- المواد الدراسية : تتبع كلية التربية الاساسية النظام التكاملي لإعداد الطلبة المعلمين إذ يتم من خلال هذا النظام تزويد الطلبة المعلمين بمواد دراسية أكاديمية (تخصصية) وأخرى تربوية مهنية وكذلك مواد ثقافية.

٥- أعضاء هيئة التدريس :

يعمل في كليات التربية الاساسية الكثير من التدريسيين والتدريسيات متخصصين كل حسب تخصصه ويمتازون بتنوع ألقابهم العلمية فضلا عن مجموعة كبيرة من التدريسيين والتدريسيات الذين يدسون المواد التربوية والمواد الثقافية الأخرى في الكليات.

(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي : ٢٠٠٨)

رابعاً : المعايير

تمثل المعايير الأهداف المطلوب تحقيقها من الشيء استخدمت فيه من برامج تعليمية ومناهج دراسية أو متعلمين أو معلمين ، فهي تتفق والتوقعات الدولية لما يجب أن يكون عليه التعليم ، كما تساعد هذه المعايير في تحديد معالم الطريق لمصممي برامج إعداد المعلمين ، وتفترض المعايير بداية أن الطالب قادر على التعلم وعلى تحقيق مستويات أداء عالية، ولذلك يجب تقييم وتقويم برنامج اعدا المعلمين على وفق افضل المعايير العالمية المحددة بدقة والتي تتلائم مع الموضوع التي استخدمت فيه لتكفل اكتساب الطلبة المعارف وإتقانهم المهارات التي تحددها المعايير، لتحقيق نتائج طيبة في التعليم (المركز العربي للبحوث التربوية، ٢٠٢١: ٢٣٦)

مفهوم المعايير :

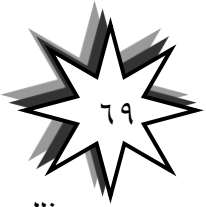
يُقصد بمفهوم المعايير مجموعة من المقاييس والقواعد المنظمة للقيام بالأشياء، وهي الخطوط العامة التي يرجع إليها أصحاب القرار والعاملين في المؤسسات على اختلاف موضوع عملها، حيث يُعتبر هذا المفهوم العريض شاملاً لمناحي الحياة، فنجد معايير للمناهج التعليمية، ومعايير أخرى لقطاع الرعاية



الصحية، ومعايير للتجارة والتسويق ، قد يشمل معنى كلمة معايير الضوابط التقنية التي من خلال العمل بها ومراعاتها، يصح عمل الآلة أو النظام التقني للكثير من الآلات أو الأجهزة، ومن ناحية أخرى فإنّ تطور المفاهيم التنظيمية دفعت إلى بروز مفهوم (المعايير العالمية) التي تتميز بالدقة والموضوعية العالية، وتسعى العديد من الهيئات إلى رفع جودة أدائها وعملها مراعاةً لهذه المعايير ، وفي الأساس المعيار عبارة عن طريقة متفق عليه للقيام بالأشياء. وقد يتعلق الأمر بإنتاج منتج، أو إدارة عملية، أو تقديم خدمة، أو توريد مواد ويمكن أن تغطي المعايير مجموعة ضخمة من الأنشطة والأهداف تضطلع بها المؤسسات ويستخدمها عملاؤها ، والمعايير هي حكمة المستخلصة من أصحاب الخبرة في مجالهم ومن يعرف احتياجات المؤسسات التي يمثلونها - أشخاص مثل المصنعين أو البائعين أو المشترين أو العملاء أو الاتحادات التجارية أو المستخدمين أو المنظمين ، أو مجموعة من الموجهات لكليات العلوم والتربية الي تضطلع بالإعداد الأول لمعلم ما قبل الخدمة ، ومن يقوم باختيار وتصميم أنشطة التنمية المهنية ، أي أنها تقدم رؤية حول تنمية الجوانب المعرفية والمهنية للمعلم (نيتكو وبروكهارت ، ٢٠١٢ : ٢٣-٢٥).

أهمية المعايير في تقييم البرامج:

يرجع مجاهد (٢٠٠٨) أهمية المعايير إلى أنها أصبحت واحدة من أكثر الأدوات المستخدمة للإجابة عن التساؤل المتعلق بكيفية معرفة المؤسسات التعليمية على مستويات انجازها للمهام والأهداف التي تسعى إلى تحقيقها ، وهذا يرجع إلى أن المعايير تستخدم لرقابة الظروف المعقدة والتي يصبح من غير الممكن الحكم عليها بدقة ، أو تفتقد إمكانية ملاحظتها يوما بيوم أو من خلال الملاحظة غير المقصودة ، وعندما يتعلق الانجاز بالنظام التعليمي تصبح المعايير واستخدامها ذات دلالة مناسبة وذلك لأن النظام التعليمي يتسم بخواص منها صعوبة قياسه مباشرة أو بصورة دقيقة فعلى سبيل المثال يمكن أن نتحدث عن جودة



التدريس ولكن في الوقت ذاته هناك أدراك قوي بأنه لا توجد طريقة مباشرة لقياس تلك الجودة ، ومن ذلك

تتضح أهمية وجود معايير للوقوف على جودة المؤسسات التعليمية (مجاهد ، ٢٠٠٨ : ٧) .

وتتمثل أهمية المعايير في الآتي :

١- المعايير مدخل للحكم على مستوى الجودة في مجال دراسي معين من خلال جودة :

• ما يعرفه المتعلمون وما يستطيعون أدائه .

• البرامج المتقدمة للتعليم في مجال دراسي معين .

• النظام الداعم للمتعلم والمنهج .

• تدريس مجال معين .

• برامج وممارسات وسياسات التقويم .

٢- توفر المعايير محكات للحكم على مدى التقدم نحو تحقيق الأهداف كما توفر رؤية شاملة للتعليم

والتعلم من خلال برنامج تربوي معين يوفر فرصاً لتمييز المتعلمين .

٣- توفر المعايير أفاق التعاون والتعاقد من أجل تحسين عملية التعليم والتعلم في مجال تربوي معين .

٤- تسهم المعايير التربوية في تطوير المواد الدراسية من خلال تبني سياسات وممارسات متميزة

وتجاوز الصعوبات والمعوقات الحالية للمدارس .

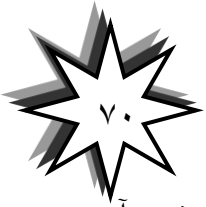
٥- تعد المعايير التربوية بمثابة مقياس لتقويم أبعاد التعليم والتعلم من خلال توصيف ما ينبغي أن يكون

عليه كل منهما .

٦- تحقق المعايير التربوية مبدأ التمييز ومبدأ المساواة فالمعيار يمثل تحدياً للمتعلمين يجعلهم يتنافسون

من أجل تحقيق التميز وكون المعايير لكل المتعلمين بغض النظر عن خلفياتهم وخصائصهم فإن

هذا يحقق المساواة وتكافؤ الفرص .

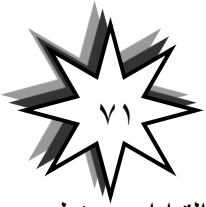


٧- توفر المعايير مواقف تربوية تتضمن استمرارية الخبرة من مستوى تعليمي إلى مستوى آخر ومن مدرسة لمدرسة أخرى .

(محمود، ٢٠٠٦ : ٤٥٢-٤٥٤)

وقد ذكر حافظ (٢٠١٢) أهمية المعايير في تقييم البرامج ولخصها بما يلي :

- تضع المعايير خطوطاً عريضة تساعد واضعي السياسات، والمخططين، ومنفذيها على تحديد الأهداف التي تسعى المعايير لتحقيقها، كما أنها تتيح قدرا من المرونة بما يسمح بتكييف آليات العمل مع الحاجات الخاصة للمتعلمين، وللظروف الخاصة بكل مؤسسة ويترك لمن يخططون وينفذون آليات معالجة الاداءات المختلفة.
- تقدم المعايير محكات للحكم على تقدم المؤسسة نحو تحقيق رؤيتها.
- تمثل المعايير تحدياً للمؤسسة، وللمتعلمين؛ مما يدفعهم إلى بذل أقصى جهد للوصول إلى تحقيقها.
- توفر المعايير معلومات دقيقة حول مواصفات الخريج، والمنهج والمقررات الدراسية والبرامج التعليمية، والتسهيلات الملائمة وفريق أعضاء هيئة التدريس المعدين جيدا، وكيف تتم مقارنة تحصيل الطلاب بالمؤسسات الأخرى على مستوى الدولة، وكيف يتم قياس أداء أفرادهم بالنسبة لتوقعات المؤسسة.
- تلعب المعايير دورا مهما في عملية التنسيق بين أجزاء العملية التعليمية غياب معايير ظاهرة، فإن الأجزاء المختلفة للنظام التعليمي سوف تعمل تنسيق أو ارتباط وغالبا ما سوف تكون متناقضة فمعايير المحتوى - على سبيل المثال يمكنها أن تتسق وترتبط بين الأجزاء المتنوعة من النظام التعليمي للارتقاء بتعليم الطلاب بالكيفية التي تصبح فيها جميع الأجزاء المختلفة المكونة للنظام التعليمي تركز على نفس الهدف وهو مساعدة الطلاب أن يتعلموا في مستويات بدون عالية من التحصيل.



- تساعد في تصميم البرامج التعليمية والتصديق عليها وتعتبر الأساس في اتخاذ القرارات وتطوير السياسة التربوية والتعليمية ويمكن استخدامها لإعداد مخرجات التعلم المستهدفة والبرنامج التعليمي وطرق التعليم التعلم وكذلك طرق التقييم.
- تعتبر إطار عمل لتحديد ووضع وتقييم نواتج التعليم المستهدفة للبرامج التعليمية والمقررات الدراسية ويمكن استخدامها بواسطة قيادات مجالس الأقسام، والكليات لكي يتم إعداد ومراجعة برامجهم التعليمية.
- تساعد على تنمية الإبداع والابتكار والتحسين المستمر للبرامج التعليمية القائمة بناء على طبيعة التغيير في البرامج وأسواق العمل.
- تبني الثقة وترسخ الشفافية والموضوعية في إصدار الأحكام على الأداء لكل من الأنشطة الأكاديمية وأنظمة الجودة.
- توجه وترشد المؤسسة التعليمية في إعداد خطط التحسين بها، واستخدام طرق فعالة وحديثة للتعليم والتعلم والتقييم وتبني وتطوير وتعديل الأنشطة التعليمية والوصول إلى التميز ويمكن أن تستخدم لتساعد صانعي السياسات للتأسيس الأوليات الواضحة لتخصيص الموارد.
- تمثل المعايير مركزا للتطوير والتحسين المستمر كما تمثل مرجعا للتأكد من جودة العمل التربوي بالمؤسسة وكدليل جيد المقارنة الأداء التعليمي بين المؤسسات التعليمية. حيث أشارت إحدى الدراسات أن استخدام المعايير يساعد في سهولة تعديل السياسات والقرارات التعليمية لتحقيق الاتساق في التدريس.



النشأة التاريخية لحركة المعايير العالمية:

تعود نشأة المعايير في التعليم إلى اعتبار النظام التعليمي نظاماً إنتاجياً كونه وفق استراتيجية تراعي الظروف الاقتصادية والاجتماعية والسياسية المحيطة به، ففي ثمانينيات القرن العشرين أنقل مفهوم المعايير من ميادين التجارة والاقتصاد إلى ميدان العلوم التربوية وتحديداً في مجال إدارة الجودة الشاملة حيث يعتبر عالم الرياضيات الأمريكي إدوارد ديمينج^١ (Edward Deming) أول من طبق مبادئ الجودة المستندة إلى المعايير في اليابان بعد الحرب العالمية الثانية في مجال الصناعة (الدهان وسيف، ٢٠٠٨ : ١٠٢ - ١٠٤). تواجه التربية وعلى مستوى العالم تحديات لا مناص من مواجهتها ان تتعرض المؤسسات التعليمية لتحولات كبيرة وسريعة بسبب المتغيرات العلمية والتكنولوجية المعاصرة والمتسارعة والمتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية المحلية والاقليمية والعالمية المصاحبة ، وقد اتت هذه التحديات التي تواجهها التربية الى مراجعة الواقع التربوي في مختلف دول العالم المتقدم لتطوير التعليم وتحديثه باعتبار ان التعليم هو قاطرة التقدم والتنمية للمجتمعات و هو محور الامن القومي للمجتمع ولعل من أهم المراجعات التربوية تلك التي حدثت بالولايات المتحدة الأمريكية بعد نشر تقرير (امة في خطر national at risk) عام ١٩٨٣ ، الذي كشف عن الضعف الذي اصاب القاعدة التعليمية في المجتمع الأمريكي في ذلك الوقت والذات العدد مستقبلا لولايات المتحدة الأمريكية مما ختم القيام بتقويم ومراجعة كل العملية التعليمية والتوصية بالإهتمام بمحتوى التعليم والمستويات والتوقعات لاداء الطالب (Marzano,1998,p1).

ولقد تصاعدت حركة المعايير في الولايات المتحدة الامريكية مع بداية عقد التسعينيات وانتشرت منها الى كل بلدان العالم المتقدمة اذ اصبح عقد التسعينيات بحق عصر المعايير (البيلوي وآخرون ، ٢٠١٠ : ٢١٦).

^١ (وهو ويليام إدوارد ديمينج، مُستشار وأستاذ راند في الإحصاء وعلوم الإدارة، عمل على إعادة هيكلة وتعزيز هندسة العمليات الإنتاجية للعديد من الشركات والمؤسسات وُلد إدوارد ديمينج في بلدة صغيرة في مدينة سيوكس التي تقع في ولاية آيوا في الولايات المتحدة الأمريكية في تاريخ ١٩٠٠م،



ويذكر Marzano (1998) أن هناك عدة أمور ساعدت في دعم حركة المعايير في الولايات

المتحدة الامريكية من أهمها:

١- انشاء المجلس القومي لمعايير التعليم والاختبارات والتقويم عام (١٩٩١) National council on education standards & testing

٢- تبني مؤتمر الرابطة القومية للحكام اهدافا قومية للتعليم الذي انعقد عام (١٩٩١). National governors association

٣- موافقة الكونكرس الأمريكي على اهداف التعليم عام (٢٠٠٠) ، وكان نتيجة هذا ظهور عدة وثائق للمستويات المعيارية للمواد الدراسية المختلفة على المستوى القومي من (١٢-k) التي من بينها نذكر الاتي:

- معايير منهج وتقويم الرياضيات عام ١٩٨٩.
- المعايير القومية لتعليم العلوم عام ١٩٩٦
- المعايير القومية لتعليم علم النفس للمدرسة الثانوية عام ١٩٩٩.
- المعايير القومية لتعليم التكنولوجيا عام ١٩٩٧.

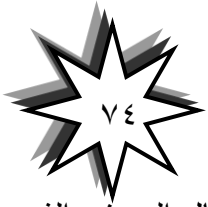
وغير ذلك من المواد الدراسية مثل اللغة الانكليزية والعلوم الاجتماعية وعلوم الحاسوب والكثير من المواد الاخرى (Marzano,1998: 1-3).

ويتضح مما سبق أن حركة المعايير اصبحت راسخة ومدعمة من قبل المؤسسات التعليمية والمهتمين بأمور التربية والتعليم في الولايات المتحدة الامريكية .

أنواع المعايير :

١- معايير المحتوى (content standards)

وتعطي وصف المعلومات والمهارات التي ينبغي أن يعرفها المتعلمين ويستطيعوا القيام بها ، وعادة ما تتضمن



الافكار والمفاهيم والقضايا والمعارف الاساسية وطرق التفكير والعمل التي تتصل بنظام المجال المعرفي الذي نعلمه للطلبة والمتوقع منهم تعلمها .

٢- معايير الاداء (prformance standards)

وهي مستويات معيارية تصف أداء المتعلم لما تعلمه من خلال المستويات المعيارية للمحتوى وعند وضع مستويات معيارية للأداء لابد من وضع مؤشرات اذ تقدم تلك المؤشرات ادلة حول مدى التقدم لتحقيق الاهداف .

٣- معايير فرص التعليم (Standards of learning opportunities)

تساعد هذه المستويات على اتاحة الفرص المتساوية في التعليم ، وتصف الى أي مدى تتوافر البرامج والمصادر بالمؤسسات التعليمية من أجل تحقيق معايير المحتوى والاداء السابقين وفي كل الاحوال لا يمكن لأي نوع من المستويات المعيارية ان يتواجد بمفرده .

(المغربي و محمد ، ٢٠٠٥ : ٢٦٢)

خصائص المعايير :

تختلف المعايير من منظمة اعتمادية إلى أخرى وكذلك من منطقة إلى أخرى ، إلا أن هنالك عددا من الخصائص التي ينبغي توافرها في المعايير وهي أن تكون :

١- شاملة : إذ لابد أن تتناول المعايير الجوانب المتداخلة والمختلفة للمؤسسة التعليمية (مدخلات -

عمليات - مخرجات) وتكون قادرة على إحداث التكامل في المعلومات .

٢- موضوعية : بمعنى أنها تقيس ما صممت لأجله وتركز على الأمور المهمة في التعليم التي تخدم

الصالح العام .

٣- واقعية : بمعنى أنها ينبغي أن تأتي مرتبطة بالأهداف وقابلة للتنفيذ على ارض الواقع.



٤- مرنة :- بمعنى أن تكون متماشية مع الظروف والمتغيرات المستجدة أي إنها تكون قابلة للتعديل

ويمكن تطبيقها على المؤسسات التعليمية ذات الظروف المختلفة في المجتمع الواحد.

٥- قابله للقياس : بمعنى أن تكون قادرة على تحديد مقدار ونوعية المعلومات والبيانات المطلوبة بحيث

تساعد في مراجعة وتقويم الأداء بشكل مستمر ومقارنته بالمواصفات القياسية وإصدار الأحكام

والقرارات .

٦- محفزة: أي أنها تعمل على دفع المؤسسة التعليمية إلى بذل المزيد من الجهد

٧- أخلاقية : بمعنى أن تستند إلى الجانب الأخلاقي وتستخدم القوانين السائدة وتراعي عادات المجتمع

وسلوكياته .

٨- تشاركية : بمعنى أنها تبنى على أساس اشتراك جميع الأطراف ذات العلاقة

٩- مستمرة ومتطورة: إذ يمكن تطبيقها لفترات زمنية ممتدة ويمكنها مواكبة المتغيرات والتطورات العلمية

والتكنولوجية

١٠- مجتمعية : أي أنها تعكس طموحات المجتمع وأساليبه وتلبي احتياجاته وتتلاءم مع ظروفه وقضاياه

وتتوضع أهدافه ومصلحته العليا في المقام الأول.

(الحوت ، ٢٠٠٤ : ٦٨-٦٩)

المعايير وعلاقتها بالمؤشرات :

إن من أهم التحديات التي تواجه عملية بناء المعايير أن تكون هناك مؤشرات حتى يمكن من خلالها

قياس تلك المعايير بدقة .

والمؤشرات (Indicators) ، هي بيانات كمية أو كيفية تحدد الحالة الإجمالية للشيء الذي نختبره

بدرجة معينة من الدقة ، والمؤشرات هي المستوى الأكثر تحديدا للمعايير ، وبمعنى آخر فإن المؤشرات هي



التي تمكننا من الحكم على مقدار ما يتحقق من المعايير ، وتشير الأدبيات إلى أن هنالك نوعين من المؤشرات هي :

- مؤشرات كمية : وهذا النوع من المؤشرات تكون على شكل أرقام أو نسب إذا اختزل هذا النوع الكثير من التعقد الموجود في الظاهرة التربوية ، فمثلا نسبة عدد الطلبة إلى أعضاء هيئة التدريس يمكن أن تكون مثالا لمؤشرات كمية في التعليم ، ومن خلالها يمكن أن نستنتج بعض خصائص النظام التعليمي ومدى جودته.

- مؤشرات كيفية : ويعبر هذا النوع من المؤشرات عن حالة النظام في شكل عبارات محددة لمكتنتا من إصدار أحكام نوعية باستخدام مقياس مندرج وهذا النوع من المؤشرات هو الأكثر ملاءمة لطبيعة التعليم ، ويلعب الجانب الكيفي في العملية التعليمية دورا مهما لأنه الأصل والجوهر وبدونه تصبح مؤشرات الكم نفسها قاصرة عن تحقيق هدفها وهذا يؤكد ضرورة الدمج بين النوعين من المؤشرات وعدم الفصل بينهما ، وأن عملية بناء المعايير لها مستويات متدرجة من العمومية والتحديد إذ تبدأ بتحديد المجالات المكونة للنظام أو الظاهرة وهو المستوى الأكثر عمومية يليه المستوى الثاني وهو صياغة المعايير المرتبطة بكل مجال ويأتي بعد ذلك المستوى الثالث وهو تحديد المؤشرات المعبرة عن كل معيار وهذا المستوى وحسب رأي مجاهد (٢٠٠٨) هو الأكثر تحديداً للمعايير ويشترط في صياغة المؤشرات أن تكون في شكل عبارات محددة وواضحة (مجاهد ، ٢٠٠٨ : ١٥-١٦).

التقييم في ظل حركة المعايير التربوية :

إن أصحاب التربية التقليدية يرون التقييم هو القياس القبلي والبعدي للمرامي التعليمية، واستنتاج مدى إنجازها من عدمه، وإصدار حكم قيمي إيجابياً، أو سلباً بشأنه، فالمفروض أن يوفر التقييم آلية التغذية الراجعة الأولية في تعلم أي فرع من فروع المعرفة، وهذه التغذية الراجعة في حال حدوثها تفيد في إمكانية



إحداث تغييرات في السياسات التعليمية، وفي توجيه برامج التنمية المهنية للتدريسيين، وفي تشجيع المتعلمين لتحسين نتائج تعلمهم، والواقع أن التقويم حالياً هو أحد مكونات المنهج الأكثر تعرضاً للنقد، لاعتماده غالباً على الاختبارات وسيلة وحيدة للحكم على مستوى المتعلمين، والموافقة على تقدمهم الدراسي من عدمه، وإن التركيز في اختبارات الورقة والقلم مع اختيار الإجابة الصحيحة من بين عدد من الإجابات لن يقيس قدرة المتعلم على استعمال المعرفة وتوظيفها في مواقف واقعية حياتية، والاختبارات لن تقيس قدرته على أداء عمل ما أو شيء معين، فالتقويم بوضعه الحالي هو أكثر مكونات المنهج المدرسي حاجة إلى الأخذ بحركة المعايير (فضل الله ، ٢٠٠٥ : ١٦٠).

وخلاصة لما ورد فإن أهمية المعايير ترجع لكونها توفر توحيداً واتساقاً في الأحكام على مدى الجودة والاداء وتحقيق مبدأ المساواة ، فالمعيار يمثل تحدياً للمتعلمين يجعلهم يتنافسون من أجل تحقيق التميز ، ولكون المعايير لكل المتعلمين بغض النظر عن خلفياتهم وخصائصهم فإن هذا يحقق المساواة وتكافؤ الفرص، وأن أستخدمها لم يقتصر على المجال التعليمي أو الانظمة التعليمية بل في جميع المجالات كالصناعة والانتاج والمؤسسات الخدمية والطبيةالخ ، وأن نشأت المعايير وأن كانت حديثة الاصطلاح الا انها كانت تستخدم بصورة كبيرة في شتى المجالات وبمعان ومفاهيم مختلفة.

خامساً : معايير (EI- UNESCO) العالمية :

في عام ٢٠١٩م أصدر المؤتمر العالمي الثامن للتعليم الدولي حيث تم إنشاء إطار لمعايير لإعداد المعلمين وتطوير تدريسهم المهني في بانكوك بتايلند (EI- UNESCO) وهي اختصاراً (EI) وهي منظمة مختصة بالتعليم الدولي (Education International) وهي إتحاد الاتحاد العالمي الذي يجمع منظمات المعلمين وموظفي التعليم الآخرين من جميع أنحاء العالم، من خلال منظماتنا الأعضاء البالغ عددها ٣٨٣ منظمة ، تمثل أكثر من ٣٢ مليون معلم وموظف دعم تعليمي في ١٧٨ دولة وإقليم ، موقعها



في العاصمة البلجيكية بروكسل تأسست عام ١٩٩٣م (<https://www.ei-ie.org>) ، و (UNESCO) منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة هي وكالة متخصصة تابعة للأمم المتحدة تهدف إلى تعزيز السلام والأمن العالميين من خلال التعاون الدولي في التعليم والفنون والعلوم والثقافة ، مقرها في العاصمة الفرنسية باريس ، تأسست ١٩٤٥م (<https://ar.unesco.org>).

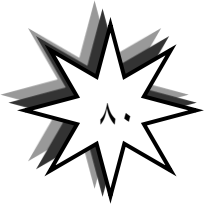
وأصدرت هاتين المنطمتين قرارًا يدعم تنفيذ هذا الإطار المشترك بين منظمة التعليم العالمية واليونسكو الذي تضمن إعداد معايير لإعداد المعلمين وتطوير التدريس المهني لديهم ، حيث تم توضيح أن المعلمين وبرامج إعدادهم يجب أن يكونوا في مركز العملية ، والعمل مع الحكومات وأصحاب المصلحة الآخرين في مجال التعليم ، وهذا يتماشى مع روح إطار عمل التعليم ٢٠٣٠ الذي يدعو إلى المشاركة الكاملة للمعلمين والمنظمات التي تمثلهم في تطوير وتنفيذ ورصد وتقييم سياسة التعليم، هذا ليس مهمًا فقط للمعلمين، إنه ضروري للطلبة وتعلمهم (4 : 2019 ، EI- UNESCO).

فقد حذر العديد من أعضاء (EI) في إفريقيا وآسيا والمحيط الهادئ وأماكن أخرى من الحاجة الملحة لمكافحة عدم احتراف المعلمين في مهنتهم ووضع حد للوضع غير المستقر للمعلمين، لان التدريس الجيد على معلمين جيدين يتمتعون بمؤهلات وخبرات عالية ، وليس نظام إصلاح سريع المسار مصمم لإدخال المعلمين إلى الفصل الدراسي وخارجه في فترات قصيرة ، مما يؤدي إلى اضطراب النظام وفشل في توفير مسارات وظيفية واضحة تؤدي إلى حياة كاملة في التدريس ، لان المعلمون هم القادة المهنيون للتعلم في فصولهم الدراسية وفي مدارسهم ، ويجب أن يكون برنامج إعداد المعلمين متطور ومتوازن نظراً للظروف المتغيرة والتطورات المعرفية الحديثة ويجب أن تكون ممارسة التدريس قائمة على الأدلة وأن تركز على الطالب، ويجب أن يتمتع المعلمون بإمكانية الوصول إلى التعلم المهني المستمر والتطوير طوال حياتهم المهنية ويجب أن يشاركوا في تطوير سياسة المعلم والتعليم على نطاق أوسع ، حيث تعتمد جميع الأنظمة



التعليمية الناجحة للغاية على خبرة وخبرة المعلمين لتشكيل سياسات المعلم والتعليم ، ويتعلق الأمر أيضاً بتمكين المعلمين ودعمهم للوقوف في مركز ما يقومون به من عملية التدريس والتعليم ، و يجب أن تلعب مهنة التدريس دوراً رائداً في تصميم وتنفيذ السياسات والممارسات اللازمة لإنشاء فصول دراسية تؤدي إلى جودة التدريس والتعلم ، وأن عملية احتراف المعلم غير قابل للتفاوض ، مثلما لا نريد أبداً جراحين غير مؤهلين يعملون على أطفالنا ، لا نريد أن يتم تعليم أطفالنا من قبل معلمين غير مؤهلين ، لذلك تم إنشاء هذا الإطار العالمي لمعايير إعداد المعلمين وتطوير التدريس المهني لديهم ، للوصول بنوعية المعلمين وجودتهم وفعاليتهم بأفضل صورة ، مما يجعلهم يفتقون على مهنتهم كأوصياء على الأخلاق والمدافعين عنها ايماناً لمهنتهم وحبهم لها، وهي سمة مهمة لضمان توفير أفضل تعليم لجميع الطلبة (Edwards & Stefania، 2019 :4-5).

ويحدد هذا الإطار عمل معايير لإعداد المعلمين وجعل التعليم الافضل والمنتج ، ويركز الإطار على توضيح وتحديد معايير التدريس الهادفة إلى تعزيز التعليم العادل والجيد للجميع من خلال تكامل برنامج إعداد متوازن ومواكب للمتغيرات المعرفية والادارية الحديثة ، وسيساعد في زيادة التفاهم والتماسك حول مهنة التعليم الافضل على المستوى الدولي، على وجه التحديد ، فإنه يحدد العناصر الأساسية لإطار المعايير التي تمكن من انتاج معلمين قادرين على اىصال رسالتهم المهنية التي يمكن اعتمادها كنهج دولي مشترك واستخدامها من قبل صانعي القرار التربوي والمعلمين أنفسهم لتعزيز عملهم المهني على هذا النحو ، ويشمل الجمهور المستهدف من الاطار المعلمين على وجه الخصوص ، بالإضافة إلى صانعي سياسات التعليم ومعدّي برامج إعداد المعلمين الذين يدرسون طرق دعم وتطوير مهنة التدريس لتعزيز جودة التعليم ، ومن المؤمل أن الوثيقة ستحفز النقاش والفهم لعمل المعلمين وجودة التعليم (EI- UNESCO، 2019 :6).



أنواع ومجالات المعايير EI-UNESCO العالمية لإعداد المعلمين:

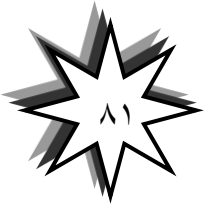
يحدد هذ الاطار العناصر الرئيسية لمعايير محددة ودقيقة تساعد للوصول الى افضل صناعة للمعلم الحديث المطلع على جميع التطورات التربوية والمعرفية والتي يمكن أن تتماشى كإطار عمل مشترك دوليًا ويمكن تكييفها على المستوى الوطني لتتناسب السياقات المتنوعة ، مما يعزز من إعداد المعلمين بالصورة المثلى وتنمية فكرة مهنة التعليم المحددة من خلال المعرفة والخبرة المشتركة.

وقد حدد الباحث أنواعًا مختلفة من معايير وصنفت الى ثلاث فئات رئيسية من المعايير:

- المعايير الأخلاقية ، التي تتكون بشكل عام في بيانات واسعة نسبيًا لتوقعات طبيعة المهنة وطموحاتها وميولها
- معايير المحتوى ، التي تصف النطاق والطبيعة المحددة لعمل المعلمين
- معايير القياس ، التي تحدد مستوى أو 'جودة' خبرة المعلمين

ثم تم بناء إطار المعايير المهنية على بيان مشترك للمبادئ التي تعبر عن المثل العليا الأساسية التي تقوم عليها عملية إعداد المعلمين ، و يتم التعبير عن المبادئ التي يقوم عليها إطار المعايير المهنية كمجالات أو فئات يمكن من خلالها وصف عملية إعداد المعلمين بشكل أكثر فائدة وتمت الإشارة إلى مجالات عدة :

- المعرفة والفهم
- الممارسة (علم أصول التدريس)
- الممارسة الادارية
- العلاقات (العلاقات المهنية)



• الممارسة التقييمية والتقييمية

• النواتج العملية التعليمية

(EI- UNESCO ،2019 :7-8)

محددات إطار معايير (EI - UNESCO) العالمية :

١- يغطي هذا الإطار جميع الجوانب المتعلقة بعمليات تطوير معايير حماية إعداد المعلمين ، أو

تطبيقاتها وتأثيراتها المحتملة ، فإنه يركز على جميع الممارسات والعلاقات المهنية.

٢- يوضح الإطار على تحديد نقاط مرجعية مشتركة ومتفق عليها لوصف برنامج إعداد المعلمين ،

وبالتالي تعزيزه والدفاع عنه ، لصالح كل من المعلمين والمجتمع.

٣- يحمل إطار المعايير المهنية في داخله بُعدًا أخلاقيًا قويًا متضمنًا في التطلعات الممثلة في النواتج

التعليمية للمعلمين.

٤- يهدف إطار المعايير المهنية في عملية إعداد المعلمين وبرامجهم إلى بناء مكانة المعلمين وترتيبات

عملهم ، فلا ينبغي أخذ إطار المعايير المهنية جزئيًا واستخدامه كأداة للتحكم أو الحد من استقلالية

المعلمين المهنية أو الحرية الأكاديمية.

٥- تهدف المعايير الموثوقة والمدروسة إلى حماية إعداد المعلمين وبرامجهم من الإدارة البيروقراطية

والتنظيم وليست مصممة لتكون ضد المعلمين ، فإذا كانت المعايير ستستخدم لتقييم جودة المعلمين

وبرامج إعدادهم ، فيجب وضع ذلك في سياق ترتيبات تركز على التنمية وداعمة ومنصفة لإعداد

المعلمين وإدارتهم.

٦- يجب أن يشجع إطار المعايير المهنية ويعزز ماهية التعليم ، يجب أن يدعم عملية الإعداد بكافة



جوانبه للمعلمين وحسن التقدير ، ويعزز المكانة المهنية. على هذا النحو ، يعد هذا الإطار أداة

مهمة لحماية وبناء سمعة مهنة المعلمين وجودتهم .

(8 : 2019 ، UNESCO – EI)

وحسب رأي الباحث في ضوء ما ورد أعلاه ، يلزم العمل الإضافي الذي يقوم على تطوير وتنفيذ المعايير العالمية الحديثة في إطار نظري قوي وبيئة أوسع مع أصحاب الشأن أي مسؤولي التربية والتعليم ومعدّي البرامج التعليمية لكي تسهم في عملية إعداد المعلمين أكثر فعالية وتقديم أفضل أداء في العملية التعليمية.

المبادئ التي تقوم عليها معايير (EI – UNESCO) العالمية :

يجب أن تلزم مجموعة المبادئ المهنية المهنة بهدف واسع وأن تحدد التوقعات التي تحملها المهنة لنفسها مقابل هذا الغرض، وبالتالي تستند هذه المعايير إلى مجموعة من المبادئ الأساسية التي حددت الغرض منها وساعدت في تشكيل طبيعتها وتطبيقها المحتمل وتسعى المبادئ العامة الموضحة أدناه إلى التطبيق على السياق الذي يمكن من خلاله معالجة برنامج إعداد المعلم من خلال إطار المعايير المهنية هذا، إنهم يسعون إلى إبراز العلاقة المتبادلة والمتكاملة والمتابعة بين برنامج إعداد المعلمين والطبيعة الأساسية به .

ويجب النظر إلى هذه المبادئ كنقاط مرجعية لتحديد صلاحية صياغة المعايير وعمليات تطبيقها. وعلى هذا الأساس تشكل المبادئ نفسها المعايير المهنية وهي كالاتي :

أ-التعليم الجيد هو حق عالمي لجميع الأطفال والشباب والبالغين ، لصالح الأفراد والمجتمعات.

ب-يعتمد التعليم الجيد على جودة المعلمين وتكامل برامجهم في جميع الظروف.



ت-يتم تنظيم عمل المعلمين حول تعظيم تعلم الطلبة ، وفرص الحياة المستقبلية والرفاهية ، بالتعاون الوثيق مع موظفي دعم التعليم وغيرهم من المهنيين.

ث-يتم تعريف المعلمين على أنهم أفراد يحملون مؤهلات تعليم معترف بها رسمياً والذين يستوفون معايير الممارسة التي يتم تحديدها والحكم عليها والاعتراف بها من خلال مهنة التعليم.

ج-يجب إعداد جميع المعلمين في جامعة أو معهد معادلة ولديهم المعرفة والمهارات والكفاءات المطلوبة في برنامج إعدادهم لتلبية الاحتياجات المتنوعة للطلبة.

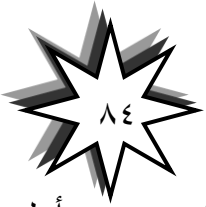
ح- من مصلحة المجتمع بشكل عام ، والأطفال بشكل خاص ، أن يقتصر دور أعضاء مهنة التعليم من طريق المعلمين المعدين بطريقة مثلى .

خ- يقوم أعضاء مهنة التدريس الذين لديهم مسؤوليات قيادية وإدارية في المؤسسات التعليمية الأخرى بدعم المعلمين على جميع المستويات لتحقيق المعايير المهنية والحفاظ عليها والدفاع عنها.

د- تتناول المعايير المهنية وتدعم بشكل فعال الوصول الشامل إلى التعليم الجيد وفرصه للجميع.

ذ-إن مهنة التعليم ككل، وأعضاؤها الأفراد، ملتزمون أخلاقياً ونشطاً بدعم مبادئ ومعايير الممارسة المهنية للمعلمين وتعزيز التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع لصالح جميع الطلبة والمعلمين و المجتمع.

ر- تلتزم الحكومات وسلطات التعليم بضمان حصول المعلمين على الدعم اللازم والتدريب والتطوير المهني وفرصة المشاركة في البحث، بما في ذلك البحث الإجمالي من أجل تمكين جميع الطلبة من تطوير إمكاناتهم



ويرى الباحث إن جميع ما سبق ذكره دفع بالعديد من الدول منها الى تبني فلسفة جديدة من أجل تطوير نظم التعليم فيها ، وبرايمج إعداد المعلمين وبذلك ظهرت استخدام المعايير العالمية في التعليم واصبحت الامل الوحيد في عملية التحسين والتطوير المستمرين لتحقيق التميز، واصبح ظهور حركة المعايير في التعليم وتبني العمل بها في هذه الآونة بمثابة رد فعل مباشر لاحتياج حقيقي للأنظمة التعليمية خاصة والمجتمع عامة ولأن المعايير تقوم على استراتيجية شاملة للتحسين والتطوير ، وذلك من خلال رصد الواقع وتحليله من جهة وتحديد المستوى المطلوب الوصول إليه من جهة أخرى في ضوء الامكانيات المتاحة المحلية والعالمية.

المحور الثاني / الدراسات السابقة

يتضمن هذا المحور خلاصة موجزة لعددٍ من الدراسات السابقة التي حصل عليها الباحث من المكتبات، والمجالات ذات العلاقة بموضوع البحث، بقصد الإفادة منها في مجال إجراءات البحث، من اختيار المنهج المناسب إلى كيفية اختيار العينة واستعمال الوسائل الاحصائية وكذلك الافادة منها في تفسير النتائج.

أولاً : موازنة الدراسات السابقة والحالية

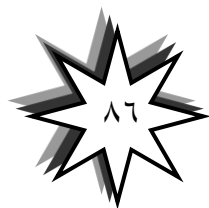
ويضم هذا المحور (١٠) دراسات محلية وعربية وأجنبية وقُسمت لقسمين ، خمسة منها في موضوع تقييم برنامج إعداد المعلم ، والخمسة الأخرى لموضوع تطوير برنامج إعداد المعلم، وقد أرتأى الباحث عرض هذه الدراسات على وفق تسلسلها الزمني لكل قسم ، ثم أجراء موازنات فيما بينها، وفيما يأتي عرض لهذه الدراسات وجدول (١) يبين ذلك .



ثانياً : جوانب الافادة من الدراسات السابقة

في ضوء إطلاع الباحث على الدراسات السابقة ، وتحليله إجراءاتها ، يمكن تلخيص جوانب الإفادة منها بما يأتي :

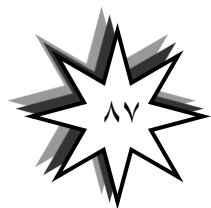
- ١- دعم مشكلة البحث وتجسيد أهميته وإبراز الحاجة إليه .
- ٢- اختيار الإطار النظري للبحث وتنظيمه .
- ٣- اختيار المنهج المناسب لتحقيق أهداف البحث .
- ٤- بناء أداة البحث وتحديد مؤشرات ومعايير (EI – UNESCO) ومن ثم تطبيقها .
- ٥- اختيار مراجع البحث وأدبياته العربية والأجنبية
- ٦- اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة .
- ٧- عرض النتائج وكيفية تفسيرها .



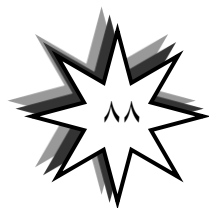
جدول (١)
موازنة الدراسات السابقة وللقسمين

موازنة الدراسات السابقة للقسم الأول

ت	الباحث	سنة الدراسة	هدف الدراسة	مكان الدراسة	منهج الدراسة	الجنس	حجم العينة	اداة البحث	الوسائل الإحصائية	نتائج الدراسة
١	توماس و لودمان	٢٠٠١	تقييم نقاط قوة وضعف برنامج لإعداد المعلمين من مستوى البكالوريوس والماجستير من جامعة كارنيجي	الولايات المتحدة الأمريكية.	المنهج الوصفي التحليلي	ذكور وإناث	٤٣٤	الاستبانة	الاختبار التائي والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري تحليل التباين المتعدد	أن جميع الخريجين قيموا البرنامج بدرجة عالية كما أظهرت النتائج علم وجود فروق في التقييم تعزى إلى الدرجة العلمية (بكالوريوس، ماجستير) ظهرت وجود فروق دالة إحصائية في تعليم البرنامج وتعزى الجنس لصالح الإناث و كان تقييم الاناث للبرنامج أكثر ارتفاعا
٢	عون	٢٠٠٩	تقويم مدى تطبيق معايير NCATE في كلية التربية للبنات بجامعة الملك سعود	المملكة العربية السعودية	المنهج الوصفي	اناث	٨	الاستبانة	النسبة المئوية	تفاوتت النتائج حول مدى توفر مؤشرات كل من الإطار المفاهيمي والمعايير الستة في أقسام كلية التربية / قسم البنات بجامعة الملك سعود، إلا أنه توجد



٣	الرواشدة	٢٠١٤	تقييم برامج إعداد المعلمين في الجامعات الأردنية من وجهة نظر المدرسين والطلبة/المعلمين	الأردن	المنهج الوصفي التحليلي	ذكور وإناث	٦١٠	الاستبانة	والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري الاختبار التائي تحليل التباين المتعدد	ان فعالية برامج إعداد المعلمين بالجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وان فعالية برامج إعداد المعلمين بالجامعات الأردنية من وجهة نظرالطلبة المعلمين جاءت بدرجة مرتفعة



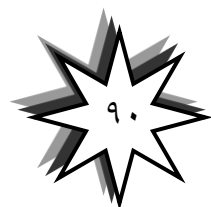
الفصل الثاني جوانب نظرية ودراسات سابقة

٤	الغامدي	٢٠١٥	تقييم برنامج إعداد المعلم في جامعة أم القرى من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير جودة الاداء المهني للمعلم في المملكة العربية السعودية	المملكة العربية السعودية	المنهج الوصفي التحليلي	ذكور واث	١٥٠	الاستبانة	معادلة الفا كرونباخ وتحليل التباين الاحادي والاختبار التائي والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري	أن معايير جودة الاداء المهني لبرنامج إعداد معلم العلوم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كانت متوسطة
٥	الهاجري	٢٠١٩	تقييم برنامج إعداد المعلمين في كلية التربية الأساسية بالهيئة العامة للتعليم التطبيقي والتدريب من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس	الكويت	المنهج الوصفي	ذكور و اناث	٦٠	الاستبانة	Spss	أشارت نتائج الدراسة إلى وجود دلالة إحصائية بين فعالية أهداف البرنامج وبين المحتوى والأهداف ، بين طرق التدريس ومستوى فعالية تحقيق أهداف البرنامج بنسبة وبين مستوى كفاءة هيئة التدريس وفعالية البرنامج ، وبينت أنه لا توجد علاقة ذات دلالة إحصائية بين التقييم وأهداف البرنامج حيث كانت النتائج منخفضة ، وأوصت الدراسة بالتأكيد على التعليم والتطوير المهني المستمر، وأن تسعى برامج التدريب والتطوير المهني للمعلمين أن تتضمن استراتيجيات طويلة المدى طوال فترة التعليم والعمل بالنسبة للمعلمين



موازنة الدراسات السابقة للقسم الثاني

ت	الباحث	سنة الدراسة	هدف الدراسة	مكان الدراسة	منهج الدراسة	الجنس	حجم العينة	اداة البحث	الوسائل الإحصائية	نتائج الدراسة
١	الزهراني	٢٠١٢	تطوير برامج إعداد المعلمين في ضوء كفايات التدريس	المملكة العربية السعودية	المنهج الوصفي المسحي	ذكور واناث	١٥٠	الاستبانة	الاختبار التائي والمتوسط الحسابي والانحراف المعياري تحليل التباين	وجود بع جوانب القوة في البرنامج التربوي الحالي لإعداد معلمي الاجتماعيات للمرحلة الابتدائية في كليات المعلمين تمثلت في ارتفاع مستوى نسب توفر من كفايات التخطيط للتدريس ، ومن كفايات وتنفيذ عملية التدريس من كفايات وتقويم عملية التدريس، في البرنامج الحالي من وجهة نظر عينة الدراسة

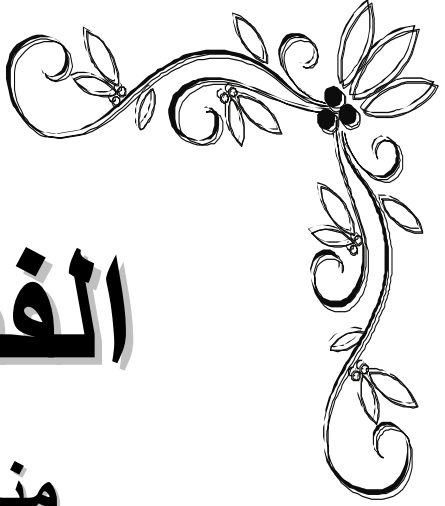


٢	الغازمي واخران	٢٠١٦	تصور مقترح لتطوير نظام إعداد معلم التعليم العام بالعالم العربي لمواجهة المستجدات المحلية والعالمية	مصر	الوصفي	ذكور واناث	٣٤	الاستبانة	Spss	تتشابه الدول العربية مع الدول المتقدمة (المذكورة سابقاً) من حيث عدد فئات المعلمين اللذين يقومون بالعمل في مجال التعليم العام و تشابه الدول العربية مع الدول المتقدمة في تحديد شروط اختيار معلمي المستقبل وذلك من خلال حصوله على مؤهل عالي والمامه بمجموعة من الخصائص العقلية والتربوية والقيمية و تتشابه الدول العربية مع الدول المتقدمة في وجود مؤسسات تم الاتفاق عليها تقوم بإعداد معلم المستقبل.
٣	نجوين Nguyen	٢٠١٨	برامج إعداد المعلمين الولايات المتحدة	الولايات المتحدة الامريكية	المنهج الوصفي المسحي	ذكور واناث	١٤٥	الاستبانة	Spss	الحاجة إلى توسيع نطاق المعارف في المحتوى، فضلاً عن الخبرة الميدانية الموجهة، وعلاوة على ذلك يجب إيلاء مزيد من الإهتمام للمكونات التربوية الأخرى مثل إدارة الصفوف الدراسية، ومعرفة المعلمين بالفروق الفردية



الفصل الثاني جوانب نظرية ودراسات سابقة

٤	عوض واخران	٢٠١٩	تطوير برامج إعداد المعلم العربي في ضوء بعض المؤشرات العالمية	مصر	المنهج الوصفي	ذكور واناث	١٥٤	الاستبانة	معادلة الفا - كرونباخ الوسط المرجح مربع كاي المتوسط الحسابي	تحديد أهم معايير المؤشرات العالمية ذات الصلة بإعداد المعلم، وتقديم بعض المتطلبات والآليات المقترحة اللازمة لتطوير برامج إعداد المعلم المصري في ضوء بعض المؤشرات العالمية
٥	الحسناوي	٢٠٢١	تطوير برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الاساسية في العراق على وفق التصنيفات العالمية	العراق	المنهج الوصفي	ذكور واناث	٦٥	الاستبانة	معادلة الفا - كرونباخ الوزن النسبي الوسط المرجح مربع كاي المتوسط الحسابي	ان اغلب التصنيفات المذكورة في الدراسة لم تطبق أو تتفاوت في تطبيقها في برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الاساسية في العراق
-	الكرعاوي	٢٠٢٣	تقييم برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الاساسية في العراق على وفق معايير (EI – UNESCO) وتصميم برنامج مقترح لتطويره	العراق	المنهج الوصفي المسحي التحليلي	ذكور واناث	٦٧٥	الاستبانة	Spss	



الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

أولاً : منهج البحث

ثانياً : مجتمع البحث

ثالثاً : عينة البحث

رابعاً : أداة البحث

خامساً : صدق الاداة

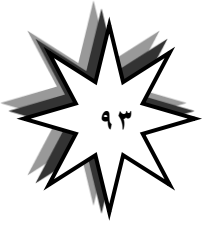
سادساً : ثبات الاداة

سابعاً : تطبيق أداة البحث

ثامناً : تصحيح اداة البحث

تاسعاً : الوسائل الإحصائية





منهجية البحث وإجراءاته

يضم هذا الفصل منهج البحث والإجراءات التي اعتمد عليها الباحث من أجل تحقيق هدفه البحث، إذ تضمن وصفاً لمجتمع البحث وعينته وكيفية اختيارها، وكيفية اعتماده لأداة البحث الرئيسة، وما له صلة بها من حيث الصدق والثبات، والإجراءات التي اتبعها الباحث في تطبيق أداة البحث، والوسائل الإحصائية التي أستعملها لتحليل البيانات ومعالجتها.

أولاً : منهج البحث :

بما أن البحث الحالي يهدف الى (تقييم برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الاساسية على وفق معايير EI-UNESCO وتصميم برنامج مقترح لتطويره) ، لذا فإن أنسب المناهج لطبيعة البحث هو المنهج الوصفيّ المسحيّ التحليلي، إذ يمكن للباحث " تجميع معلومات أو مواصفات مفصلة عن وحدة إدارية أو اجتماعية أو علمية، ودراسة الظواهر الموجودة فيها بغية استعمال البيانات المجمعة عنها لتوضيح وتسويغ الأوضاع والممارسات الموجودة، أو بغية الوصول إلى خطط أفضل لتحسين الأوضاع الاجتماعية أو الاقتصادية أو التربوية، وبعبارة أخرى فإننا نستطيع تحديد أهداف الدراسة المسحية وأغراضها بأنها تسويغ الأوضاع والأنشطة الموجودة في مجتمع المسح المعني، (والوصول إلى تحسين وتطوير أفضل لذلك المجتمع، بغية تحسين الأداء والأوضاع فيه)، فالوظيفة الأساسية للدراسات المسحية الوصفية هي جمع البيانات والمعلومات التي يمكن تحليلها وتفسيرها ومن ثم الخروج باستنتاجات منها (قنديلجي وإيمان، ٢٠٠٩ : ١٨٩-١٩٠) .

وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي في جانبين هما:

١- النظري ويشمل هذا الجانب دراسة الأدبيات التي لها علاقة بموضوع البحث وتبسيط الضوء على



متغيرات البحث مثل (التقييم والتفويم والتطوير والبرامج الدراسية والمعايير) وبرز ما توصلت إليه الدراسات في هذا المجال.

٢- الميداني وهو عبارة عن دراسة مسحية على عينة البحث إذ أعد الباحث بإعداد استبانة تم توزيعها على عينة البحث، ثم أعد الباحث بمعالجة بياناتها إحصائياً للتوصل إلى النتائج.

ثانياً: مجتمع البحث:

١- مجتمع البحث الأصلي:

إن مجتمع البحث هو المكون الأساس ل ذخيرة الباحث الإجرائية، ويقصد به المجموعة الكلية من العناصر التي يسعى الباحث إلى أن يعمم النتائج عليها ذات العلاقة بالمشكلة المدروسة (القيم، ٢٠٠٧: ١٣٦) وتألّف مجتمع البحث الأصلي من:

أ. مجتمع الكليات:

يشمل المجتمع الأصلي للبحث، كليات التربية الأساسية في الجامعات العراقية للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) والبالغ عددها (١٤) كلية^١، جدول (٢).

جدول (٢)

كليات التربية الأساسية في الجامعات العراقية للعام الدراسي (٢٠٢١-٢٠٢٣)

ت	الجامعة	الكلية
١	المستنصرية	التربية الأساسية
٢	الموصل	التربية الأساسية
٣	الكوفة	التربية الأساسية
٤	تكريت	التربية الأساسية/ الشرقاط
٥	الانبار	التربية الأساسية
٦	بابل	التربية الأساسية

^١ تم الحصول على أعداد كليات التربية الأساسية في الجامعات العراقية نقلاً عن دليل القبول المركزي للعام (٢٠٢٢-٢٠٢٣) ورتبت الجامعات بحسب تاريخ تأسيسها.



٧	ديالى	التربية الأساسية
٨	ذي قار	التربية الأساسية
٩	كركوك	التربية الأساسية
١٠	واسط	التربية الأساسية
١١	ميسان	التربية الأساسية
١٢	المتن	التربية الأساسية
١٣	سومر	التربية الأساسية
١٤	تلعفر	التربية الأساسية
المجموع		١٤ كلية

ب. مجتمع تدريسي كليات التربية الاساسية في الجامعات العراقية:

يشمل التدريسيين الذين يُدرسون في الاقسام كافة في كليات التربية الاساسية وبمختلف الاختصاصات للعام الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣) البالغ عددهم (١٣٧١) تدريسياً وتدرسية^١،
جدول (٣).

جدول (٣)

اعداد التدريسيين في كليات التربية الأساسية في الجامعات العراقية

ت	الجامعة	الكلية	عدد أعضاء هيئة التدريس
١	المستنصرية	التربية الأساسية	٣٨٤
٢	الموصل	التربية الأساسية	٩٥
٣	الكوفة	التربية الأساسية	٧٨
٤	تكريت	التربية الأساسية	٣٦
٥	الانبار	التربية الأساسية	٣٩
٦	بابل	التربية الأساسية	٢٠٢
٧	ديالى	التربية الأساسية	١٩٨
٨	ذي قار	التربية الأساسية	٢٣
٩	كركوك	التربية الأساسية	٢٤
١٠	واسط	التربية الأساسية	٥٦

^١ تعرف الباحثة على اعداد التدريسيين في كليات التربية الاساسية في الجامعات العراقية من شعبة الادارية في كليات التربية الاساسية وبحسب كتاب تسهيل المهمة الصادر من كلية التربية الاساسية / جامعة بابل ، ملحق (١) .



١١	ميسان	التربية الأساسية	١٣١
١٢	المتن	التربية الأساسية	٥٥
١٣	سومر	التربية الأساسية	٢٨
١٤	تلعفر	التربية الأساسية	٢٢
المجموع			١٣٧١

ت. مجتمع الطلبة:

يشمل طلبة الصف الرابع الذين يدرسون في جميع الأقسام في كليات التربية الأساسية للعام

الدراسي (٢٠٢٢-٢٠٢٣)، البالغ عددهم (٩٣١٣) طالباً وطالبةً، جدول (٤)

جدول (٤)

اعداد طلبة المرحلة الرابعة في الأقسام المختلفة في كليات التربية الأساسية في الجامعات العراقية

ت	الجامعة	الكلية	عدد طلبة المرحلة الرابعة
١	المستنصرية	التربية الأساسية	٢٥٢٩
٢	الموصل	التربية الأساسية	١٢٩٨
٣	الكوفة	التربية الأساسية	٦٢٢
٤	تكريت	التربية الأساسية	٧١٢
٥	الانبار	التربية الأساسية	٢٧٤
٦	بابل	التربية الأساسية	١١٥٣
٧	ديالى	التربية الأساسية	٨٤٣
٨	ذي قار	التربية الأساسية	٥٦
٩	كركوك	التربية الأساسية	١٥٧
١٠	واسط	التربية الأساسية	١٣٤
١١	ميسان	التربية الأساسية	٩٢٢
١٢	المتن	التربية الأساسية	١٨٨
١٣	سومر	التربية الأساسية	٢٢٧
١٤	تلعفر	التربية الأساسية	١٩٨
المجموع			٩٣١٣

^(١) تعرف الباحثة على اعداد التدريسيين في كليات التربية الاساسية في الجامعات العراقية من وحدة التسجيل في كليات التربية الاساسية وبحسب كتاب تسهيل المهمة الصادر من كلية التربية الاساسية / جامعة بابل ، ملحق (١) .



ثالثاً : عينة البحث:

تعد خطوة اختيار العينة من الخطوات المهمة لدى إجراء أيّة دراسة؛ لأنّ تعميم نتائج الدراسة يتوقف على حسن اختيار أفرادها؛ لذا فإنّ العينة الجيدة هي التي تكون خصائصها ممثلة لخصائص المجتمع المأخوذة منه (الشايب، ٢٠٠٩: ٥٥)

والعينة هي: مجموعة نسبية من مجتمع الدراسة الأصلي، اختيرت بطريقة معينة، وإجراء الدراسة عليها بالملاحظة والتحليل (طباجة، ٢٠١١: ١٩٧)؛ وتنقسم عينة البحث الى :

أ. العينة الاستطلاعية:

بعد أن وصف الباحث مجتمع الدراسة وصفاً كاملاً، وكان عدد الكليات المشمولة بالبحث (١٤) كلية، أختار الباحث عشوائياً كلية التربية الاساسية في الجامعة المستنصرية لتمثل العينة الاستطلاعية للبحث وتكونت العينة من:

١- عينة من أعضاء هيئة التدريس في الكلية ومن الاختصاصات المختلفة وبلغ عددهم (٢٧٤) تدريسياً وتدرسيةً ونسبة (٢٠%) ، وتعد نسبة (٢٠%) أفضل نسبة لتحديد العينة ، حيث أشار (Mills&L.RGay) اذا كان حجم المجتمع يقترب من (١٥٠٠) فإنه ينبغي انتقاء ٢٠% (Mills & L.R Gay ، 2022 : 279).

٢- عينة طلبة المرحلة الرابعة في الكلية ومن الاقسام المختلفة ، وبلغ عددهم (٤٠٠) طالباً وطالبة ، حيث أشار (Mills&L.RGay) اذا تخطى حجم المجتمع ما يقرب ال (٥٠٠٠) فان الحجم يصبح غير مهماً ، وتكفي عينة حجمها (٤٠٠) فقط (Mills & L.R Gay ، 2022 : 279). وجدول (٥) يوضح ذلك.



جدول (٥)

العينة الاستطلاعية موزعة بحسب مجتمعات الكلية والنسبة المئوية من المجتمع الكلي

ت	الجامعة	الكلية	تدريسي الكلية	نسبة من المجتمع الكلي	الطلبة	نسبة من المجتمع الكلي
١	المستنصرية	التربية الأساسية	٢٧٤	%٢٠	٤٠٠	%٤.٢٩
مجموع العينة الكلية						٦٧٤

ب. العينة الأساسية:

بعد أن وصف الباحث مجتمع الدراسة وصفاً كاملاً وأستبعد العينة الاستطلاعية، اختار الباحث كليتين بمجتمعاتها المختلفة وبطريقة قصدية ، وهما كليتي التربية الأساسية في جامعتي الكوفة وبابل ، وتعرف العينة القصدية بأنها " العينة التي يختارها الباحث اختياراً حراً على أساس أنها تحقق أغراض البحث التي يقوم به" (عباس وآخرون، ٢٠٠٩: ٢٢٩) وقد اختار الباحث كليتي التربية الأساسية في جامعتي الكوفة وبابل لأسباب عدة منها :

- ١- كون الجامعتين قريبة من محل سكناه ومتطلبات البحث فرضت عليه أن يكون قريباً من عينة البحث حرصاً منه في الحصول على نتائج دقيقة .
 - ٢- كون جامعة الكوفة محل عمل الباحث بصفة (محاضر خارجي) في كلية التربية الأساسية وفي جامعة بابل المكان الذي يدرس فيه الباحث.
 - ٣- وجد الباحث بعد أن مكونات البرنامج اعداد المعلم في كليات التربية الأساسية في كل جامعة من جامعات المجتمع الأصلي متشابهة في مكوناتها ولكليات جميعها وذلك عن طريق عرض استبانة تحديد المكونات الأساسية لبرنامج اعداد المعلم والموضحة في ملحق (٢) .
- لذلك أختار الباحث هاتين الكليتين لتمثلان العينة الأساسية للدراسة وتكونت العينة من:



١- عينة من أعضاء هيئة التدريس في الكلية ومن الاختصاصات المختلفة وبلغ عددهم (٢٧٥)

تدريسياً وتدرسيةً ونسبة (٢٠%) ، وتعد نسبة (٢٠%) أفضل نسبة لتحديد العينة .

٢- عينة طلبة المرحلة الرابعة في الكلية ومن الاقسام المختلفة ، وبلغ عددهم (٤٠٠) طالباً وطالبة ،

وجداول (٦) يوضح ذلك.

جدول (٦)

العينة الاساسية موزعة بحسب مجتمعات الكليات والنسبة المئوية من المجتمع الكلي

ت	الجامعة	الكلية	تدريسيي الكلية	٢٠% من المجتمع الكلي	الطلبة	٢٠% من المجتمع الكلي
١	الكوفة	التربية الأساسية	٧٨	٥.٦٨%	١٥٠	١.٦١%
٢	بابل	التربية الاساسية	١٩٧	١٤.٣٦%	٢٥٠	٢.٦٨%
المجموع			٢٧٥	٢٠%	٤٠٠	٤.٢٩%

رابعاً : أداة البحث:

هدف هذا البحث إلى تقييم برنامج أعداد المعلم في كليات التربية الاساسية على وفق

معايير EI-UNESCO وتصميم برنامج لتطويره ، ونظراً للحجم الكبير نسبياً للعينة المعنية

بالدراسة، وانتشارها في مناطق متباعدة فإنّ الأداة المناسبة التي يستحسن استعمالها في جمع

البيانات والمعلومات في هذا النوع من الدراسات هو الاستبانة (قنديلجي وإيمان، ٢٠٠٩ :

١٨٩-١٩٠)

وللحصول على أداة تحقق هدف البحث قام الباحث بترجمة معايير EI-UNESCO ، إلى

اللغة العربية بوساطة مجموعة خبراء متخصصين بالترجمة من اللغة الانكليزية الى اللغة العربية.



خطوات اعداد أداة البحث:

١- الاطلاع على أهداف كلية التربية الاساسية في الجامعات العراقية ملحق (٤) حصل الباحث على الاهداف حسب مشروع تطوير المناهج التربوية والنفسية في وزارة التعليم والعالي والبحث العلمي في سنة ٢٠١٧م.

٢- الإفادة من الأدبيات والدراسات السابقة المرتبطة بموضوع تقييم وتقويم وتطوير برامج إعداد المعلمين والمدرسين في المجالات مختلفة وفي ضوء المعايير المختلفة.

٣- الإطار النظري المتعلق بموضوع المعايير .

٤- إجراء استبانة استطلاعية، ملحق (٢) والهدف منها تحديد مكونات برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الاساسية في الجامعات العراقية .

٤- أفاد الباحث من الخطوات السابقة في عملية اعداد أداة البحث ، إذ تم بناء الاستبانة بتقييم برنامج إعداد المعلم في كلية التربية الاساسية في الجامعات العراقية ، فبعد أن حدد الباحث جوانب البرنامج ومجالاته ، ويتلك الخطوات تم بناء الاستبانة بصيغتها الأولية والتي تكونت من (٣) جوانب و(١٠) مجالات و (٢٧) معياراً و (١٨٩) مؤشراً ، كما في ملحق (٥).

خامساً : صدق الاداة

يُعد الصدق من الشروط المهمة الواجب توافرها في أداة جمع البيانات، ويعني قدرة الأداة على قياس ما أعدت لقياسه فعلاً، وتُعد الفقرة صالحة وصادقة إذا اتفق عليها أكثر من (٨٠ %) من الخبراء (التميمي، ٢٠١٣ : ٢٦٩)؛ ومن أجل أن يتحقق الباحث من صدق اداة الدراسة (الاستبانة) من حيث صلاحية الترجمة ومن حيث الصياغة والوضوح، أستخدم الباحث نوعين من الصدق هما :-



أ- **الصدق الظاهري** : أذ أنه يمثل المظهر العام للمقياس من حيث المفردات وكيفية صياغتها ومدى وضوحها، وكذلك يتناول تعليمات الاداة ودقتها ودرجة الوضوح و الموضوعية، فإذا كانت فقرات الاداة مطابقة للسمة التي تقيسها فإنها تكون أكثر صدقاً (أبو عواد ومحمد، ٢٠١١: ١٨٨)، ومن أجل أن يتحقق الباحث من الصدق الظاهري لأداة الدراسة (الاستبانة) من حيث صلاحية الترجمة ومن حيث الصياغة والوضوح، اتبع الباحث الاجراءات الاتية:

١. عرض المعايير المترجمة إلى اللغة العربية مع المعايير الانكليزية على مجموعة من المتخصصين بالترجمة ملحق (٧) ، من أجل بيان مدى دقة الترجمة ووضوحها وصلاحيتها.
٢. حساب نسبة اتفاهم على الفقرات باستعمال مربع كأي جدول(٧).
٣. حساب نسبة اتفاهم عن الفقرات، معتمدا نسبة (٨٠%) من اتفاق آرائهم على صلاحية الفقرة كحدّ أدنى لقبول الفقرة ضمن الاستبانة بلغتها المترجمة جدول (٧) يبين ذلك.

جدول (٧)

قيم مربع كأي دلالتها الاحصائية لآراء المختصين في ملائمة الترجمة من اللغة الانكليزية الى اللغة العربية

الجانب	المجال	المعايير	تسلسل الفقرات	الخبراء			النسبة المئوية	قيمة كا		درجة الحرية	مستوى الدلالة عند مستوى ٠.٠٥
				الكلية	الموافقون	الغير الموافقون		المحسوبة	الجدولية		
المخرجات	المجال الاول	المعيار	١٢،١٠،٩،٧،٦،٤،٣،٢،١	١٨	١٥	٣	%٨٣	٨	٣.٨٤	١	دال
	المجال الثاني	المعيار الاول	٦-٢	١٨	١٧	١	%٩٤	١٤.٢٢	٣.٨٤	١	دال
		المعيار الثاني	٨،٦،٤،٣،٢،١	١٨	١٦	٢	%٨٩	١٠.٨٩	٣.٨٤	١	دال
	المجال الثالث	المعيار الاول	٩،٨،٧،٥،٣،١	١٨	١٥	٣	%٨٣	٨	٣.٨٤	١	دال
		المعيار الثاني	٦-١	١٨	١٨	٠	%١٠٠	١٨	٣.٨٤	١	دال
		المعيار الثالث	٦،٥،٣،٢،١	١٨	١٧	١	%٩٤	١٤.٢٢	٣.٨٤	١	دال
		المعيار الرابع	٦-١	١٨	١٨	٠	%١٠٠	١٨	٣.٨٤	١	دال
		المعيار الخامس	٥-١	١٨	١٨	٠	%١٠٠	١٨	٣.٨٤	١	دال
		المعيار السادس	٧،٦،٤،١	١٨	١٥	٣	%٨٣	٨	٣.٨٤	١	دال
	المجال الرابع	المعيار الاول	٨، ٧، ٥ ، ٣، ٢، ١ ، ١٣ ، ١٢، ١١، ٩ ،	١٨	١٥	٣	%٨٣	٨	٣.٨٤	١	دال
		المعيار الثاني	٥، ٣، ٢، ١	١٨	١٧	١	%٩٤	١٤.٢٢	٣.٨٤	١	دال



المعيار الثالث	٦,٤٤,٣٤,٢,١	١٨	١٧	١	%٩٤	١٤.٢٢	٣.٨٤	١	دال
المعيار الاول	٨,٧,٥,٣,٢	١٨	١٥	٣	%٨٣	٨	٣.٨٤	١	دال
المعيار الثاني	٤-١	١٨	١٨	٠	%١٠٠	١٨	٣.٨٤	١	دال
المعيار الاول	٥,٣,٢,١	١٨	١٧	١	%٩٤	١٤.٢٢	٣.٨٤	١	دال
المعيار الثاني	٥-١	١٨	١٨	٠	%١٠٠	١٨	٣.٨٤	١	دال
المعيار الثالث	٦,٤٤,٣٤,٢,١	١٨	١٧	١	%٩٤	١٤.٢٢	٣.٨٤	١	دال
المعيار الرابع	٤,٣,٢,١	١٨	١٧	١	%٩٤	١٤.٢٢	٣.٨٤	١	دال
المعيار الخامس	٥,٣,١	١٨	١٦	٢	%٨٩	١٠.٨٩	٣.٨٤	١	دال
المعيار الاول	٩,٨,٦,٥,٣,٢,١	١٨	١٥	٣	%٨٣	٨	٣.٨٤	١	دال
المعيار الثاني	٥,٤,٣,١	١٨	١٧	١	%٩٤	١٤.٢٢	٣.٨٤	١	دال
المعيار الاول	٦-١	١٨	١٨	٠	%١٠٠	١٨	٣.٨٤	١	دال
المعيار الثاني	١٠,٩,٧,٥,٤,٣,٢,١	١٨	١٥	٣	%٨٣	٨	٣.٨٤	١	دال
المعيار الاول	٦,٤٤,٣٤,٢,١	١٨	١٧	١	%٩٤	١٤.٢٢	٣.٨٤	١	دال
المعيار الثاني	٥-١	١٨	١٨	٠	%١٠٠	١٨	٣.٨٤	١	دال
المعيار الاول	٩,٧,٦,٤,٣,٢,١	١٨	١٦	٢	%٨٩	١٠.٨٩	٣.٨٤	١	دال
المعيار الثاني	١٠,٨,٦,٥,٤,٣,٢,١	١٨	١٥	٣	%٨٣	٨	٣.٨٤	١	دال

وبعد أن أخذ الباحث بآرائهم وملاحظاتهم في تعديل بعض الفقرات لغوياً، أصبحت المعايير (الاستبانة) بصيغتها الأولية مؤلفة من (١٨٩) فقرة (مؤشر) موزعة على (٢٧) معياراً ، جدول (٨)، ملحق (٥).

جدول (٨)

أداة البحث (الاستبانة) في صورتها الأولية وعدد الفقرات (المؤشرات) لكل معيار من المعايير ونسبتها المئوية

الجانب	المجال	المعايير	عدد الفقرات (المؤشرات)	النسبة المئوية
المدخلات	المجال الاول	المعيار	١٢	٦.٣٤
	المجال الثاني	المعيار الاول	٦	٣.١٧
		المعيار الثاني	٨	٤.٢٣
	المجال الثالث	المعيار الاول	٩	٤.٧٦
		المعيار الثاني	٦	٣.١٧
		المعيار الثالث	٦	٣.١٧
		المعيار الرابع	٦	٣.١٧
		المعيار الخامس	٥	٢.٦٤
		المعيار السادس	٧	٣.٧٠
		المعيار الاول	١٣	٦.٨٧



٢.٦٤	٥	المعيار الثاني	المجال الرابع		
٣.١٧	٦	المعيار الثالث			
٤.٢٣	٨	المعيار الاول	المجال الخامس		
٢.١١	٤	المعيار الثاني			
٢.٦٤	٥	المعيار الاول	المجال السادس		
٢.٦٤	٥	المعيار الثاني			
٣.١٧	٦	المعيار الثالث			
٢.٦٤	٥	المعيار الرابع			
٢.٦٤	٥	المعيار الخامس			
٥.٢٩	١٠	المعيار الاول	المجال الاول		العمليات
٢.٦٤	٥	المعيار الثاني			
٣.١٧	٦	المعيار الاول	المجال الثاني		
٥.٢٩	١٠	المعيار الثاني			
٣.١٧	٦	المعيار الاول	المجال الثالث		
٢.٦٤	٥	المعيار الثاني			
٤.٧٦	٩	المعيار الاول	المجال	المخرجات	
٥.٨٢	١١	المعيار الثاني			
%١٠٠	١٨٩	المجموع			

ومن أجل أن يتحقق الباحث من صدق أداة الدراسة (الاستبانة) من حيث ملائمة فقراتها

للبيئة العراقية، أتبع الباحث الإجراءات الآتية:

١. عرض الباحث المعايير المترجمة الى اللغة العربية ملحق (٥) على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية والتخصصات المختلفة ملحق (٨) ، من أجل بيان مدى ملائمة فقرات المعايير (الاستبانة) مع البيئة العراقية، من ناحية وضوحها وصلاحياتها، كذلك من أجل تحديد الفئة التي يمكن أن يستهدفها المعيار بمؤشرات المختلفة.

٢. حسب نسبة اتفاقهم على الفقرات، باستعمال مربع كاي جدول (٩).

٣. حسب نسبة اتفاق اتفاقهم عن الفقرات، معتمداً نسبة (٨٠%) من اتفاق آرائهم على ملائمة

الفقرة كحدّ ادنى لقبول الفقرة ضمن الاستبانة جدول (٩).



جدول (٩)

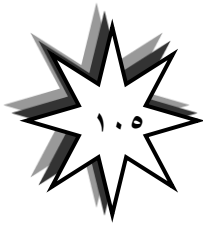
قيم مربع كاي دلالتها الاحصائية لآراء المختصين في ملائمة الاستبانة

مستوى الدلالة عند مستوى ٠.٠٥	درجة الحرية	قيمة ٢٤		النسبة المئوية	الخبراء			تسلسل الفقرات	المعايير	المجال	الجانب
		الجدولية	المحسوبة		الغير الموافقون	الموافقون	الكل				
دال	١	٣.٨٤	١٤.٢٤	%٨٢	٦	٢٨	٣٤	١١,٩,٨,٧,٤,٤,٣	المعيار	المجال الاول	المدخلات
دال	١	٣.٨٤	٢٣.٠٦	%٩١	٣	٣١	٣٤	٦,٤,٤,٣	المعيار الاول	المجال الثاني	
دال	١	٣.٨٤	٢٦.٤٧	%٩٤	٢	٣٢	٣٤	٧,٦,٤,٤,٣,٢,٤,١	المعيار الثاني	المجال الثالث	
دال	١	٣.٨٤	١٤.٢٤	%٨٢	٦	٢٨	٣٤	٨,٦,٤,٣	المعيار الاول		
دال	١	٣.٨٤	٢٦.٤٧	%٩٤	٢	٣٢	٣٤	٦,٥,٣,٤,١	المعيار الثاني		
دال	١	٣.٨٤	٢٣.٠٦	%٩١	٣	٣١	٣٤	٥,٢,٤,١	المعيار الثالث		
دال	١	٣.٨٤	٢٦.٤٧	%٩٤	٢	٣٢	٣٤	٦,٤,٤,٣,٢,٤	المعيار الرابع		
دال	١	٣.٨٤	٢٦.٤٧	%٩٤	٢	٣٢	٣٤	٥,٣,٤,١	المعيار الخامس		
دال	١	٣.٨٤	٢٣.٠٦	%٩١	٣	٣١	٣٤	٥,٣,٤,٢	المعيار السادس	المجال الرابع	
دال	١	٣.٨٤	١٤.٢٤	%٨٢	٦	٢٨	٣٤	١٢,٩,٨,٦,٤,٤,٣	المعيار الاول		
دال	١	٣.٨٤	٢٦.٤٧	%٩٤	٢	٣٢	٣٤	٥,٣,٤,١	المعيار الثاني		
دال	١	٣.٨٤	٢٣.٠٦	%٩١	٣	٣١	٣٤	٦,٥,٣	المعيار الثالث	المجال الخامس	
دال	١	٣.٨٤	٢٦.٤٧	%٩٤	٢	٣٢	٣٤	٦,٥,٤,٤,٣,٢,٤,١	المعيار الاول		
دال	١	٣.٨٤	٢٦.٤٧	%٩٤	٢	٣٢	٣٤	٤,٢	المعيار الثاني		
دال	١	٣.٨٤	٢٦.٤٧	%٩٤	٢	٣٢	٣٤	٥,٣,٤,١	المعيار الاول	المجال السادس	
دال	١	٣.٨٤	٢٣.٠٦	%٩١	٣	٣١	٣٤	٥,٤,١	المعيار الثاني		
دال	١	٣.٨٤	٢٦.٤٧	%٩٤	٢	٣٢	٣٤	٦,٥,٤,٤,١	المعيار الثالث		
دال	١	٣.٨٤	٢٣.٠٦	%٩١	٣	٣١	٣٤	٥,٢	المعيار الرابع		
دال	١	٣.٨٤	٢٦.٤٧	%٩٤	٢	٣٢	٣٤	٥,٤,٤,١	المعيار الخامس		
دال	١	٣.٨٤	١٤.٢٤	%٨٢	٦	٢٨	٣٤	٨,٦,٤,٤,٢	المعيار الاول		المجال الاول
دال	١	٣.٨٤	٢٦.٤٧	%٩٤	٢	٣٢	٣٤	٥,٢,٤,١	المعيار الثاني		
دال	١	٣.٨٤	٢٦.٤٧	%٩٤	٢	٣٢	٣٤	٦,٥,٤,٢,٤,١	المعيار الاول	المجال الثاني	
دال	١	٣.٨٤	١٤.٢٤	%٨٢	٦	٢٨	٣٤	١٠,٨,٣,٤,١	المعيار الثاني		
دال	١	٣.٨٤	٢٣.٠٦	%٩١	٣	٣١	٣٤	٦,٢,٤,١	المعيار الاول	المجال الثالث	
دال	١	٣.٨٤	٢٦.٤٧	%٩٤	٢	٣٢	٣٤	٤,٣,٤,١	المعيار الثاني		
دال	١	٣.٨٤	٢٣.٠٦	%٩١	٣	٣١	٣٤	٩,٦,٤,٤,٣,٢,٤,١	المعيار الاول	المجال	المخرجات
دال	١	٣.٨٤	١٤.٢٤	%٨٢	٦	٢٨	٣٤	٩,٧,٤,٤,٢,٤,١	المعيار الثاني		

وبعد أن أخذ الباحث بآرائهم وملاحظاتهم في تعديل بعض الفقرات لغويًا وحذف ودمج

آخر، وكانت التعديلات كالاتي ففي الجانب الاول (المدخلات) اذ اقترحوا حذف المؤشرات (٦

، ١٢) من المعيار في المجال الاول، و المؤشر (٨) من المعيار الثاني في المجال الثاني ،

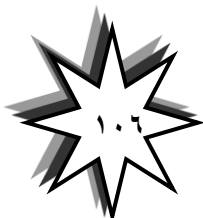


والفقرة (٩) من المعيار الاول في المجال الثالث ، و المؤشر (٧) من المعيار السادس في المجال الثالث ، و المؤشر (١١،١٠) من المعيار الاول في المجال الرابع ، و المؤشر (٦) من المعيار الاول في المجال الثالث ، ودمج المؤشر (٧ ، ٨) من المعيار الاول في المجال الخامس ، أما في الجانب الثاني (العمليات) حذفت المؤشر (٩ ، ١٠) من المعيار الاول في المجال الاول ، المؤشر (٥) من المعيار الثاني في المجال الثالث ، وفي الجانب الثالث (المخرجات) دمجت المؤشر (١٠ ، ١١) من المعيار الثاني في المجال ، أصبحت الاستبانة مؤلفة من (١٧٥) مؤشراً ملحق (٦) موزعة على (٢٧) معياراً ، ووضع أمام المؤشرات خمسة بدائل هي: (متواجد بدرجة عالية جداً) و(متواجد بدرجة عالية) و(متواجد بدرجة متوسطة) و(متواجد بدرجة ضعيفة) و(متواجد بدرجة ضعيفة جداً) وجدول (١٠) يبين ذلك.

جدول (١٠)

أداة البحث (الاستبانة) في صورتها النهائية وعدد الفقرات (المؤشرات) لكل معيار من المعايير ونسبتها المئوية

الجانب	المجال	المعايير	عدد المؤشرات	النسبة المئوية
المدخلات	المجال الاول	المعيار	١٠	٥.٧١
	المجال الثاني	المعيار الاول	٦	٣.٤٢
		المعيار الثاني	٧	٤.٠٠
	المجال الثالث	المعيار الاول	٨	٤.٥٧
		المعيار الثاني	٦	٣.٤٢
		المعيار الثالث	٦	٣.٤٢
		المعيار الرابع	٦	٣.٤٢
		المعيار الخامس	٥	٢.٨٥
		المعيار السادس	٦	٣.٤٢
	المجال الرابع	المعيار الاول	١١	٦.٢٨
		المعيار الثاني	٥	٢.٨٥
		المعيار الثالث	٥	٢.٨٥
	المجال الخامس	المعيار الاول	٧	٤.٠٠



٢.٢٨	٤	المعيار الثاني		
٢.٨٥	٥	المعيار الاول	المجال السادس	
٢.٨٥	٥	المعيار الثاني		
٣.٤٢	٦	المعيار الثالث		
٢.٨٥	٥	المعيار الرابع		
٢.٨٥	٥	المعيار الخامس		
٤.٥٧	٨	المعيار الاول	المجال الاول	العمليات
٢.٨٥	٥	المعيار الثاني		
٣.٤٢	٦	المعيار الاول	المجال الثاني	
٥.١٤	٩	المعيار الثاني		
٣.٤٢	٦	المعيار الاول	المجال الثالث	
٢.٦٤	٤	المعيار الثاني		
٥.١٤	٩	المعيار الاول	المجال	المخرجات
٥.٧١	١٠	المعيار الثاني		
%١٠٠	١٧٥	المجموع		

ب- التطبيق الاستطلاعي للأداة:

بعد تأكد الباحث من صلاحية فقرات الاداة ، طبق الباحث الاداة في يوم الاثنين المصادف ٢٠٢٢/١٠/١٠ حتى يوم الاربعاء المصادف ٢٠٢٢/ ١١/ ١٦ وفقاً لكتاب تسهيل المهمة ملحق (١) ، على عينة عشوائية استطلاعية مكونة من (٦٧٤) من أعضاء هيئة التدريس وطلبة المرحلة الرابعة في كلية التربية الاساسية في جامعة المستنصرية .

ت- **صدق البناء:** يعرف بأنه الدرجة التي تعمل الاداة على قياس خاصية أو سمة صممت أساساً لقياسها ، كما يعد الصدق من العناصر الواجب توافرها في بناء الأداة ، إذ إنّ الأداة تكون صادقة إذا كان بمقدورها أن تقيس الشيء الذي وضعت له فعلاً (أبو عواد ، ٢٠١٢: ١٩٠).

كما أشار الجلبى (٢٠٠٥) إلى أن هناك عدة طرق يمكن ان يلجأ اليها الباحث للوصول الى هذا نوع من الصدق ، ومن اهمها إيجاد الفروق بين المفحوصين من خلال المجموعتين المتطرفتين وبناءً على



الدرجة الكلية، ويستخرج الفرق بين إجابات المفحوصين لهاتين المجموعتين في كل عبارة من عباراته وتحذف العبارة التي لا تظهر تمييزاً واضحاً بين هاتين المجموعتين، وكذلك يتم إستخراج العلاقة بين درجات المؤشرات الفرعية وبين الدرجة الكلية للمقياس (الجلبي، ٢٠٠٥: ١٠٣)

وللتحقق من صدق البناء قام الباحث باستخدام:

الاتساق الداخلي :

من أجل حساب الإتساق الداخلي للأداة قام الباحث بالآتي :

أولاً: علاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للأداة : يعد هذا الأسلوب من الأساليب المستخدمة لحساب الاتساق الداخلي باستخدام معامل الارتباط ، إذ يهتم بمعرفة كون كل فقرة من فقرات المقياس يجب ان تتسجم مع الفقرات الأخرى في تحقيق الهدف من المقياس، وان عدم انسجامها في تحقيق هذا الغرض يعني حذفها واستبدالها بأخرى تكون أكثر انسجاماً مع فقرات الاداة اذا كانت قيمة معامل الارتباط تتراوح ما بين (١-٠) ، وكذلك يمكن استخدام دلالة معامل الارتباط وذلك بمقارنتها بالقيمة الجدولية اعتماداً على درجة الحرية ، فاذا كانت قيمة المحسوبة اعلى من الجدولية ، يكون الارتباط دالاً احصائياً واذا كانت اقل فهذا يعني ان الارتباط غير دال احصائياً (الزامل وآخرون، ٢٠٠٩: ٢٤٩).

وتم احتساب قيم معاملات الارتباط لعلاقة درجة الفقرة بالدرجة الكلية للأداة وذلك باستعمال معامل ارتباط بيرسون، وأظهرت نتائج التحليل الاحصائي، ان قيم معامل الارتباط تتراوح بين (٠,٣٥-٠,٧٤) وعند مقارنتها مع الجدولية والبالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٩٨) وجد ان القيمة المحسوبة تكون اعلى من القيمة الجدولية وبذا تكون معاملات الارتباط دالة احصائياً وكما موضحة في ملحق (١٠).



ثانياً: علاقة درجة المؤشر بدرجة المجال الذي تنتمي إليه : وتم احتساب قيم معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة المجال الذي تنتمي اليه وذلك باستخدام معامل ارتباط بيرسون، وأظهرت نتائج التحليل الاحصائي ان قيم معامل الارتباط تتراوح بين (٠,٤٩-٠,٨٤) وعند مقارنتها مع الجدولية والبالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٩٨) وجد ان القيمة المحسوبة تكون اعلى من القيمة الجدولية وبذا تكون معاملات الارتباط دالة احصائياً وكما موضحة في ملحق (١١).

ثالثاً: علاقة درجة المعايير في المجالات بالدرجة الكلية للأداة : 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 (٠,٨٥-٠,٩٤) وعند مقارنتها مع الجدولية والبالغة (٢) عند مستوى دلالة (٠.٠٥) ودرجة حرية (٩٨) وجد ان القيمة المحسوبة تكون اعلى من القيمة الجدولية وبذلك تكون معاملات الارتباط دالة احصائياً وكما موضحة في ملحق (١٢).

القوة التمييزية لمؤشرات المقياس:

ويعني قدرة المقياس 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 الفقرات ذات التمييز العالي والجيدة فقط، والتي تكون نسبة المجيبين عليها من الجيدين أعلى من الضعاف بصورة واضحة ، وذلك لان الفقرة التي لا يجيب عليها الجميع على اختلاف مستوياتهم لا قيمة لها لأنها لا تستطيع التمييز بينهم (Cohen.end,2005,p17).

وبعد تطبيق الاداة على العينة الاستطلاعية البالغ عددها (٦٧٤) من أعضاء هيئة التدريس والطلبة ، وحسب الباحث الدرجة الكلية لكل استمارة ، ورتب الدرجات تنازلياً واخذت نسبة (٢٧ %) من أعلى الدرجات و(٢٧ %) من أدنى الدرجات ، فقد وجد أن القيم التائية المحسوبة لفقرات المقياس تتراوح ما



بين (٣,٧-١١,٠١٧) وهي اعلى من القيمة التائية المحسوبة البالغة (٢) عند درجة حرية (٥٢) وهي دالة احصائيا عند مستوى دلالة (٠.٠٥) وهذا يؤشر بان قدرة الفقرات على التمييز بين المجيبين، وكما موضحة في ملحق (١٣).

سادساً : ثبات الاداة :

يُعدُّ الثبات من العوامل المهمة أو الخصائص الواجب توفرها لصلاحية استخدام أي اختبار، ويعني الثبات أن الاختبار موثوق به ويعتمد عليه (الكبيسي، ٢٠٠٦ : ٢٠٠٠).

ولغرض الحصول على ثبات الأداة أعتمد الباحث على طريقة معادلة الفا- كرونباخ ، التي تعتمد على حساب الارتباطات الداخلية بين درجة عينة الثبات لكل فقرة والدرجات على أي فقرة اخرى من جهة ومع الدرجات الكلية للاختبار من جهة أخرى (مجيد وياسين، ٢٠١١ : ٨٥) ، لغرض حساب معامل ثبات لمعايير الاستبانة، والاستبانة ككل، طبق الباحث اداة البحث على عينة البحث الاستطلاعية مؤلفة من مجتمع كلية التربية الأساسية في جامعة المستنصرية والمتكونة من تدريسيي الكلية وبكافة اختصاصاتهم، بلغ عددهم (٢٧٤) تدريساً وتدرسيّةً ، وطلبة الصف الرابع في أقسام الكلية المختلفة وبلغ عددهم (٤٠٠) طالباً وطالبةً.

استخرج الباحث معامل ثبات اداة الدراسة بمعاييرها جميعها ، وكما موضح في الملحق (١٤) .

سابعاً : تطبيق أداة البحث:

بعد أن تحقق الباحث من صدق الأداة وثباتها، طبق الباحث أداة بحثه المتمثلة في الاستبانة بصيغتها النهائية ملحق (٦) ، في المدة الزمنية الواقعة في يوم الاربعاء الموافق ٢٠٢٢/١٢/١٤ الى يوم الاثنين المصادف ٢٠٢٣/١/٢٣ على العينة الأساسية المشمولة بالبحث اعتماداً على جلب كتاب تسهيل مهمة من كلية التربية الاساسية / جامعة بابل إلى الجامعات الموجود فيها



كليات التربية الأساسية والمشمولة بالبحث ملحق (١)، وقد تحاور الباحث مع أفراد العينة ووضح لهم أهداف البحث، وطريقة الإجابة عن فقرات الاستبانة، وقد تمت الإجابة عن أسئلة أفراد العينة واستفساراتهم من دون التأثير في دافعيّتهم في الإجابة، لكي لا يكون للباحث رأي مؤثر في المستفتي.

ثامناً : تصحيح اداة البحث:

بعد أن أجرى الباحث عملية توزيع الاستبانات وجمعها قام الباحث بتقريغ إجاباتهم من أجل إجراء العمليات الإحصائية للوصول الى النتائج من خلال:

١. حسب الباحث تكرار الإجابة على كل مؤشر من الاستبيان وفقاً للبدايل الخمسة .
٢. تم استخراج قيمة الوسط المرجح لكل مؤشر وذلك من خلال إعطاء خمسة درجات للبديل الاول وأربع درجات للبديل الثاني وثلاث درجات للبديل الثالث ودرجتان للبديل الرابع ودرجة واحدة للبديل الخامس في كل مؤشر من مؤشرات الاستبيان ، كما في الجدول (١١).
٣. ثم استخراج الوزن المئوي لكل فقرة من مؤشرات الاستبيان.

جدول (١١)

درجة التقويم وفق مقياس ليكرت الخماسي

ت	البدايل	الاوزان
١	متواجد بدرجة عالية جداً	٥
٢	متواجد بدرجة عالية	٤
٣	متواجد بدرجة متوسطة	٣
٤	متواجد بدرجة ضعيفة	٢
٥	متواجد بدرجة ضعيفة جداً	١

تاسعاً : الوسائل الإحصائية:

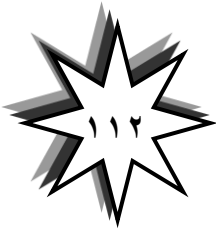
استعمل الباحث الرزمة الإحصائية (spss) لاستخراج النتائج .



الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها





عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل على عرض للنتائج التي تم التوصل إليها الباحث في هذا البحث والتي تحقق هدفه والمتمثلة في " تقييم برنامج أعداد المعلم في كليات التربية الأساسية على وفق معايير EI-UNESCO في العراق وتصميم برنامج لتطويره" التي حددت في اجراءات هذا البحث .

ومن ثم عرضاً وتحليلاً للنتائج التي توصل إليها البحث ومن ثم مناقشة وتفسير تلك النتائج في ضوء هدفها البحث ، ولتسهيل تفسير النتائج وتحديد درجة تواجد معايير (EI-UNESCO) في مؤشرات أداة البحث عمد الباحث إلى ما يأتي :-

أولاً : عرض النتائج

الهدف الاول : تقييم برنامج أعداد المعلم في كليات التربية الأساسية على وفق معايير EI-UNESCO في العراق.

الهدف الثاني : تصميم برنامج مقترح لإعداد المعلم في كليات التربية الأساسية على وفق معايير

EI-UNESCO في ضوء نتائج التقييم وكما موضح في ملحق (١٥) .

وللتحقق من هدف الاول البحث فقد قام الباحث بالاتي :

١- تم حساب الدرجة الكلية لكل مستجيب (عضو هيئة تدريسية - طلبة) ثم اخذ الوسط المرجح لاستجاباتهم جميعاً ولكل مجال .

٢- تم الحكم على كل مجال في ضوء الفئة التي وقع ضمنها الوسط المرجح لاستجاباتهم كما في الجدول

رقم (١٢) وعليه فان معيار الحكم على وفق الجدول الاتي:



الجدول (١٢)

المحك للوسط المرجح المعتمد في الدراسة^١

الاستجابة	متواجد بدرجة عالية جداً	متواجد بدرجة عالية	متواجد بدرجة متوسطة	متواجد بدرجة ضعيفة	متواجد بدرجة ضعيفة جداً
درجة الحكم	عالي جداً	عالي	متوسط	ضعيف	ضعيف جداً
الوسط المرجح	٥-٤.٢	٤.٢-٣.٤	٣.٤-٢.٦	٢.٦-١.٨	١.٨-١
الوزن المئوي	اعلى من ١٠٠-٨٤	اعلى من ٨٤-٦٨	اعلى من ٦٨-٥٢	اعلى من ٥٢-٣٦	٣٦-٢٠

٣- اعتمد الباحث حصول المجال أو المعيار أو المؤشر على المستوى المعياري الذي تبلغ قيمته وسطه المرجح (٣,٤) ووزنه المئوي (٦٨) فأعلى دليلاً على تحقق معايير (EI-UNESCO) في جوانب البرنامج ومجالاته ، والمعيار أو المؤشر الذي حصل على اقل من تلك القيمة فقد عده الباحث دليلاً على عدم التحقق .

٤- سيتم تفسير المؤشر أو المعيار في جوانب البرنامج ومجالاته الذي يقل مقدار المستوى المعياري عن (٣,٤) والوزن المئوي عن (٦٨) ، وهي المؤشرات أو المعايير أو المجالات التي لم تحقق معايير (EI-UNESCO) ، لمعرفة أسباب ذلك ومن ثم تصميم البرنامج المطور المقترح في ضوء تلك المعرفة. للتحقق من هدف البحث فقد قام الباحث بالآتي :

اولاً: استخرج الباحث الوسط المرجح والنسبة المئوية للجوانب الرئيسية ، للحكم على مدى توافر معايير (EI-UNESCO) في برنامج اعداد المعلم في كلية التربية الاساسية في العراق بعد تنزيل الدرجات للمقومين (عضو هيئة التدريس و الطلبة) في ضوء الدرجة التي وقع ضمنها الوسط المرجح لاستجابات المقومين كما موضح في الجدول (١٣) والشكل رقم (٢) .

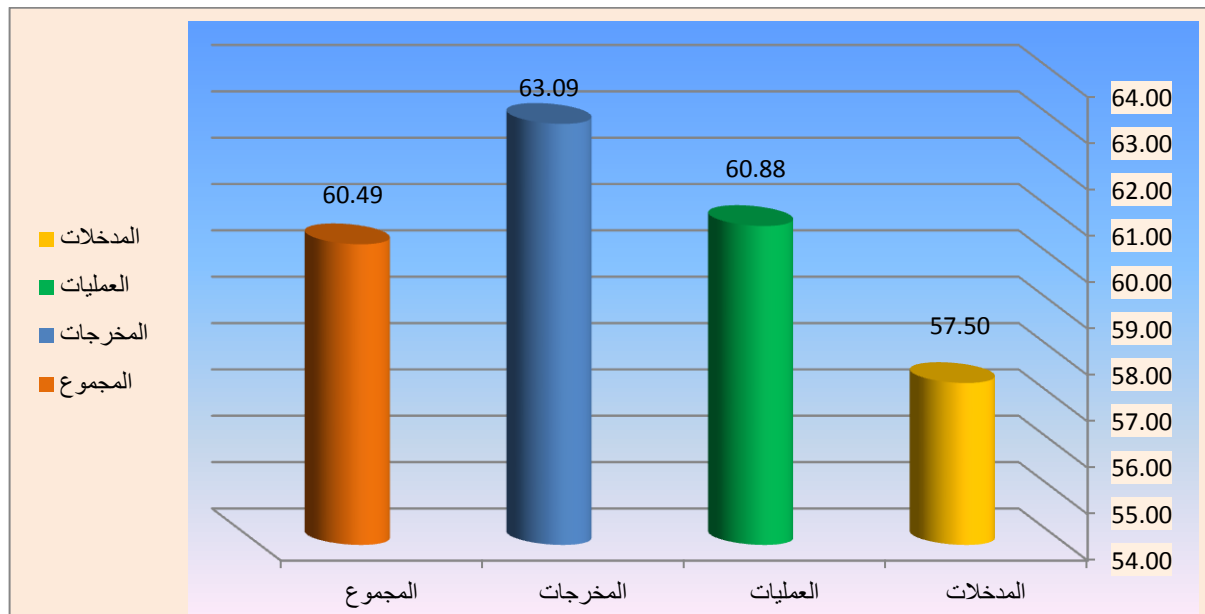
(١) المدى = أعلى درجة – أقل درجة (المدى = ١-٥ = ٤) ، متوسط المدى = المدى / عدد التقديرات (متوسط المدى = ٥/٤ = ١.٢٥) ولحساب المحك المعتمد في الدراسة ، التقدير الاول (غير المتوفر) ← ١.٨ = ٠.٨ + ١ ، أذ يبدأ من ١ الى ١,٨ وهكذا لبقية التدرجات.



جدول (١٣)

يوضح الاوساط المرجحة والنسبة المئوية لمعايير (EI-UNESCO) لجوانب البرنامج الرئيسية

ت	المعايير لجوانب البرنامج الرئيسية	الوسط المرجح	النسبة المئوية	الحكم
١	المدخلات	2.87	57.50	متوسط
٢	العمليات	3.04	60.88	متوسط
٣	المخرجات	3.15	63.09	متوسط
	المجموع	3.02	60.49	متوسط



الشكل رقم (٢) يوضح نسب معايير (EI-UNESCO) لجوانب البرنامج الرئيسية

من ملاحظة الجدول (١٣) يتبين ان جميع مجالات معايير (EI-UNESCO) لجوانب البرنامج الرئيسية قد حصلت على التقييم متوسط وهذا يعني ان معايير (EI-UNESCO) غير مطبقة في برنامج اعداد المعلم في كلية التربية الاساسية ويمكن توضيح ذلك بالاتي :



١- حصل جانب (المدخلات) على وسط مرجح مقداره (٢.٨٧) و وزن مؤوي (٥٧.٥٠) ووقع في فئة حكم (٥٢ - ٦٨) وبمستوى تطبيق متوسط مما يدل على ان المجال لم يحقق النسبة المحكية البالغة (٧٥%).

٢- حصل جانب (العمليات) على وسط مرجح مقداره (٣.٠٤) و وزن مؤوي (٦٠.٨٨) ووقع في فئة حكم (٥٢ - ٦٨) وبمستوى تطبيق متوسط مما يدل على ان المجال لم يحقق النسبة المحكية البالغة (٧٥%).

٣- حصل مجال (المخرجات) على وسط مرجح مقداره (٣.١٥) و وزن مؤوي (٦٣.٠٩) ووقع في فئة حكم (٥٢ - ٦٨) وبمستوى تطبيق متوسط مما يدل على ان المجال لم يحقق النسبة المحكية البالغة (٧٥%).

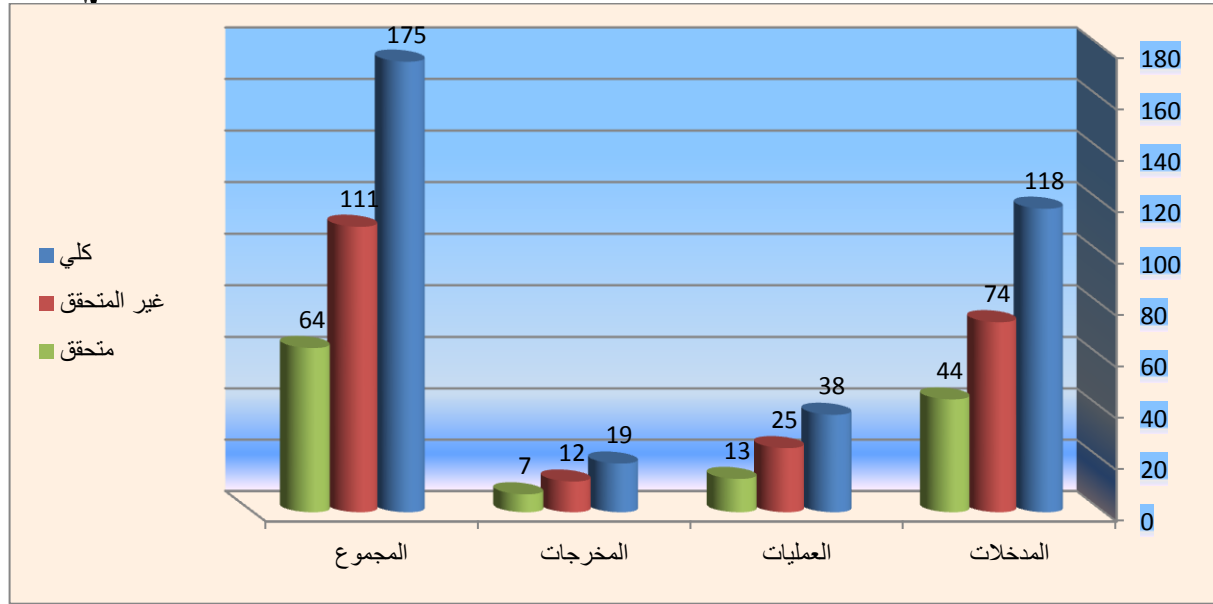
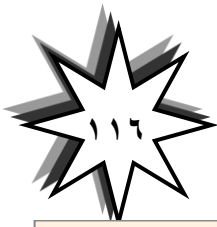
بعد أن حدد الباحث الوسط المرجح والنسب المئوية لكل جانب من جوانب البرنامج الرئيسية استخرج

الفقرات المحققة وغير محققة ولكل جانب من الجوانب الرئيسية كما موضح في جدول (١٤) وشكل (٣) :

جدول (١٤)

يوضح الفقرات المحققة وغير محققة لمعايير (EI-UNESCO) لجوانب البرنامج الرئيسية

ت	المعايير لجوانب البرنامج الرئيسية	كلي	غير المتحقق	متحقق
١	المدخلات	118	74	44
٢	العمليات	38	25	13
٣	المخرجات	19	12	7
	المجموع	175	111	64



الشكل رقم (٣) يوضح اعداد فقرات معايير (EI-UNESCO) المحققة والغير محققة لجوانب البرنامج الرئيسة

من ملاحظة الجدول (١٤) يتبين ان جميع فقرات معايير (EI-UNESCO) لجوانب البرنامج الرئيسة قد تباينت في مدى تحققها في برنامج اعداد المعلم في كلية التربية الاساسية ويمكن توضيح ذلك بالاتي :

- ١- ففي جانب (المدخلات) بلغت عدد الفقرات الكلية (١١٨) فقرة من أصل (١٧٥) فقرة من مجموع الفقرات الكلية للمعايير، فتحقق منها (٤٤) فقرة و(٧٤) لم يتحقق.
- ٢- وفي جانب (العمليات) بلغت عدد الفقرات الكلية (٣٨) فقرة من أصل (١٧٥) فقرة من مجموع الفقرات الكلية للمعايير، فتحقق منها (١٣) فقرة و(٢٥) لم يتحقق.
- ٤- وفي جانب (المخرجات) بلغت عدد الفقرات الكلية (١٩) فقرة من أصل (١٧٥) فقرة من مجموع الفقرات الكلية للمعايير، فتحقق منها (٧) فقرة و(١٢) لم يتحقق.



ثانياً : تفسير النتائج

وبعد ان حدد الباحث المعايير المحققة وغير المحققة لجميع معايير (EI-UNESCO) للجوانب الرئيسية ومن اجل معرفة المؤشرات الفرعية لمجالات التي تنتمي لكل جانب رئيسي وعلى النحو الاتي:

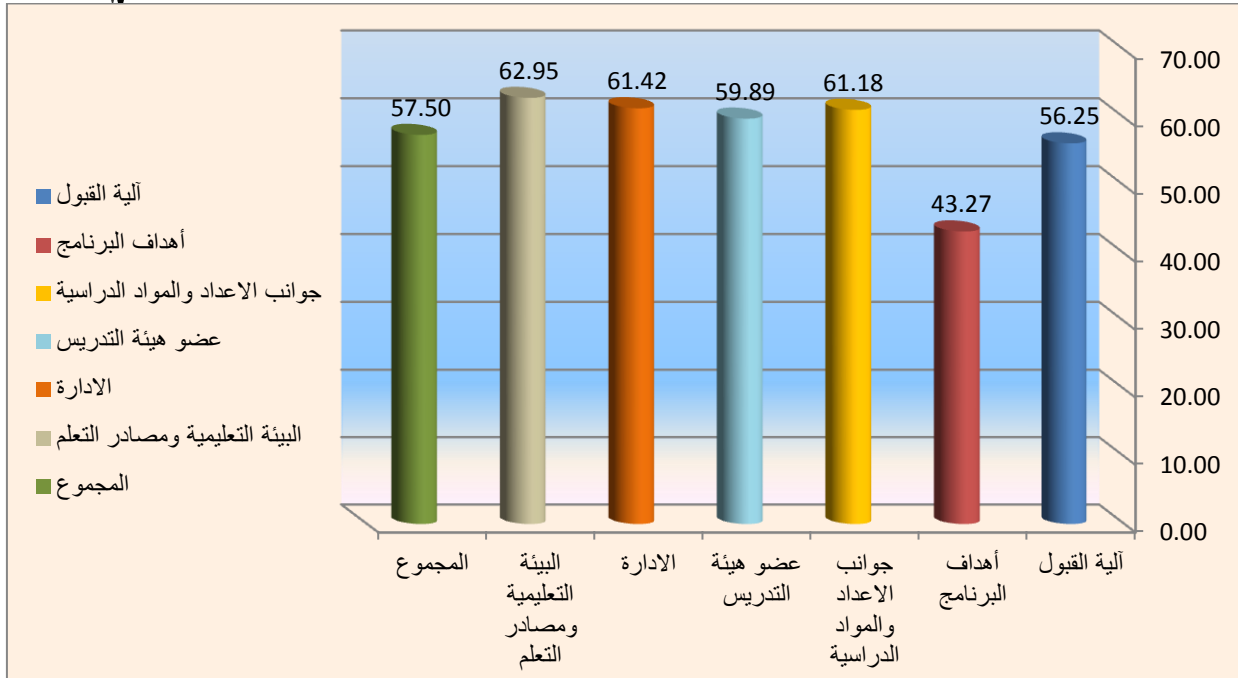
اولاً : جانب المدخلات

يتكون الجانب على (٦) مجالات وتتضمن هذه المجالات على (١٩) معياراً و (١١٨) مؤشراً موزعة على مجالات الستة وكما موضحة في الجدول (١٦) والشكل رقم (٤) ، إذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٢.١٦-٣.١٥) واوزانها المئوية تراوحت بين (٥٦.٢٥-٦٢.٩٥%) وبلغ متوسط الاوساط المرجحة للمجال (٢,٨٧) ومتوسط الاوزان المئوية للمجال بلغ (٥٧,٥٠ %) وبذلك لم تحقق جميع المجالات لمعايير (EI-UNESCO) كما يبين ذلك الجدول (١٥) والشكل (٤) .

جدول (١٥)

يوضح تقسيم الدرجات على كل مجال من مجالات جانب المدخلات لمعايير (EI-UNESCO) الرئيسية و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (عضو هيئة التدريس - الطلبة)

ت	المجالات	غير متحققة	متحققة بدرجة ضعيفة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة عالية	متحققة بدرجة عالية جداً	مجموع التقديرات	الوسط المرجح للفقره	الوزن المئوي للفقره %	الحكم
١	آلية القبول	1085	1651	2406	660	948	6750	2.81	56.25	متوسط
٢	أهداف البرنامج	1597	1822	2957	1772	627	8775	2.16	43.27	ضعيف
٣	جوانب الاعداد والمواد الدراسية	5210	7618	17766	17440	28370	76404	3.06	61.18	متوسط
٤	عضو هيئة التدريس	3223	1821	3889	2293	2949	14175	2.99	59.89	متوسط
٥	الادارة	1764	646	2002	1324	1689	7425	3.07	61.42	متوسط
٦	البيئة التعليمية ومصادر التعلم	3950	1363	4442	3737	4058	17550	3.15	62.95	متوسط
	المتوسط العام للمجالات							2.87	57.50	متوسط



الشكل (٤) يوضح الوزن المئوي لكل مجال من مجالات جانب المدخلات لمعايير (EI-UNESCO) الرئيسة

من ملاحظة الجدول (١٥) يتبين ان جميع مجالات جانب المدخلات لمعايير (EI-UNESCO)

الرئيسة قد حصلت على التقييم متوسط وغير محققة، وهذا يعني ان برنامج المعلم في كلية التربية الاساسية لا تطبق معايير جانب المدخلات في المجالات الستة لمعايير (EI-UNESCO) ولهدف معرفة الفقرات التي حققت المعايير قام الباحث بحساب الاوساط المرجحة والوزن المئوي لها من خلال الاتي :

١. المجال الاول (آلية القبول) : لمعرفة درجة تواجد مؤشرات معايير (EI-UNESCO) في هذا المجال جميعها استخرج الباحث من استجابات أفراد العينة من (أعضاء هيئة التدريس والطلبة) الاوساط المرجحة والاوزان النسبية والمتوسط العام لكل المؤشرات والمعايير، كما موضحة في الجدول رقم (١٦):



جدول (١٦)

يوضح تقسيم الدرجات على كل فقرة من المجال الاول (آلية القبول) لجانب المدخلات لمعايير (EI-UNESCO) الرئيسية و
الوسط المرجح والوزن المنوي لها من خلال اجابات (عضو هيئة التدريس - الطلبة)

المجال الاول / آلية القبول				
ت	المعيار / امتلاك البرنامج للضوابط وجودتها	الوسط المرجح	الوزن المنوي	الحكم
١	يتضمن البرنامج شروط قبول الطلبة.	3.75	74.93	عالي
٢	توزع الطلبة على الاقسام المختلفة على اساس الخطة الاستيعابية لكل قسم بموضوعية	2.57	51.41	ضعيف
٣	يوجد دليل يوضح سياسة القبول في البرنامج.	2.10	41.96	ضعيف
٤	توجد اختبارات لقبول الطلبة في الاقسام التخصصية المختلفة	2.25	44.92	ضعيف
٥	تعقد مقابلة للطلبة بصورة شفافة وواقعية ولكل اقسام الكلية	2.35	46.99	ضعيف
٦	يتم اعادة النظر في آلية القبول في كل عام دراسي جديد	2.39	47.88	ضعيف
٧	اعتماد الرغبة والاتجاه والمعدل للمتقدم في المفاضلة للقبول	2.53	50.67	ضعيف
٨	يجب ان يكون سالم بدنياً وعقلياً	3.51	70.22	عالي
٩	يكون لدى الطالب رغبة في ان يكون معلماً في المستقبل	3.11	62.10	متوسط
١٠	يشترط حصول الطلبة على المعدل المطلوب من شهادة الثانوية العامة.	3.57	71.44	عالي
المتوسط العام		2.82	56.25	متوسط

من خلال الجدول رقم (١٦) نجد أن هذا المجال يتكون من معيار واحد ويتضمن (١٠) مؤشرات ، إذ

تراوحت أوساطها المرجحة بين (٢.١٠-٣.٧٥) وأوزانها المئوية تراوحت بين (٤١.٩٦-٧٤.٩٣%) وبلغ

متوسط الاوساط المرجحة للمجال (٢,٨٢) ومتوسط الاوزان المئوية للمجال بلغ (٥٦.٢٥%) ، وبلغ عدد

المؤشرات المحققة للمعيار (٣) مؤشرات وغير المحققة (٧) مؤشرات ، و نص المعيار هو ((امتلاك البرنامج



للمضوابط وجودتها ((، إذ حصل المؤشر (٢) والذي نصه ((توزع الطلبة على الاقسام المختلفة على اساس الخطة الاستيعابية لكل قسم بموضوعية)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة بسبب ذلك كثرة المقبولين في كليات التربية الاساسية وعدم وجود رغبة لدى بعض الطلبة ببعض الاقسام فيها ، و حصل المؤشر (٣) والذي نصه ((يوجد دليل يوضح سياسة القبول في البرنامج)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة بسبب أن سياسة آلية القبول للطلبة معتمدة وبنسبة كبيرة على معدلاتهم في الدراسة الثانوية وكذلك سياسة القبول في البرنامج ثابتة والمحددة من قبل الوزارة سلفاً وهي غير متجددة بحسب متوسطات المعدلات المختلفة لكل سنة دراسية ، و حصل المؤشر (٤) والذي نصه ((توجد اختبارات لقبول الطلبة في الاقسام التخصصية المختلفة)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة وهذه النتيجة تشير إلى أن التقديم للدراسة في هذه الكلية يتم دون إجراء أية اختبارات قبلية سواء كانت شفوية أو تحريرية أي أن الأمر أصبح واقعاً بقبول الطلبة في الاقسام المختلفة ، و حصل المؤشر (٥) والذي نصه ((تعقد مقابلة للطلبة بصورة شفافة وواقعية ولكل اقسام الكلية)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة بسبب أن تلك المقابلات تجري بطريقة شكلية وليس لها نتيجة تذكر لأن الطلبة والدارة القسم ضمنت قبول الطلبة في الكلية ، و حصل المؤشر (٦) والذي نصه ((يتم اعادة النظر في آلية القبول في كل عام دراسي جديد)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة بسبب أن آلية القبول ثابتة وغير متجددة بحسب الظروف والمتغيرات وتعتمد على معايير ثابتة منها معدل المتقدم للدراسة ، و حصل المؤشر (٧) والذي نصه ((اعتماد الرغبة والاتجاه والمعدل للمتعلم في المفاضلة للقبول)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة وهذه النتيجة تشير إلى عدم الاهتمام برغبة المتقدم عند قبوله إذ يكفي بمعدل الطالب فقط وهذا ما يفسر سبب حمل بعض المتقدمين للدراسة اتجاهات سلبية نحو مهنة التدريس ، و حصل المؤشر (٩) والذي نصه ((يكون لدى الطالب رغبة في أن يكون معلماً في المستقبل)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة وهذا يشير



إلى أن الطلبة ليس لديهم الرغبة في العمل في مجال التدريس بل فرض عليهم القبول نتيجة معدلاتهم في الدراسة الثانوية ، أما المؤشرات (١) ، (٨) ، (١٠) فقد اتفقت استجابات العينة على تواجد هذه المؤشرات في برنامج اعداد المعلم في كليات التربية الاساسية.

٢. **المجال الثاني (الأهداف) :** لمعرفة درجة تواجد مؤشرات معايير (EI-UNESCO) في هذا المجال جميعها استخرج الباحث من استجابات أفراد العينة من (أعضاء هيئة التدريس والطلبة) الاواسط المرجحة والاوزان النسبية والمتوسط العام لكل المؤشرات والمعايير ، كما موضحة في الجدول رقم (١٧):

جدول (١٧)

يوضح تقسيم الدرجات على كل فقرة من المجال الثاني (الاهداف) لجانب المدخلات لمعايير (EI-UNESCO) الرئيسة و

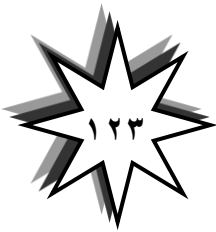
الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (عضو هيئة التدريس - الطلبة)

المجال الثاني / الاهداف				
الحكم	الوزن المئوي	الوسط المرجح	المعيار الاول/ دقة ووضوح وارتباط الاهداف بالمجتمع	ت
			المؤشرات	
عالي	69.01	3.45	تتميز اهداف البرنامج بالدقة والوضوح.	١
ضعيف جدا	29.07	1.45	تراعي اهداف البرنامج احتياجات المجتمع وسوق العمل.	٢
ضعيف	50.40	2.52	تراعي المتغيرات الحاصلة في المجتمع	٣
عالي	69.30	3.47	تناسب الأهداف مع طبيعة المرحلة التعليمية التي يعد الطالب لتدريسها.	٤
ضعيف	47.91	2.40	تنمي الابتكار والإبداع لدى الطلبة.	٥
ضعيف جدا	33.87	1.69	تحقق التكامل بين المواد الدراسية المختلفة في البرنامج	٦
ضعيف	49.93	2.50	المتوسط العام	



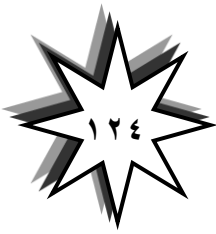
ت	المعيار الثاني / شاملة ومتنوعة وقابلة للقياس			
	المؤشرات	المرجح	الوزن المئوي	الحكم
١	أهداف البرنامج واقعية وممكنة التطبيق.	2.54	50.87	ضعيف
٢	مناسبة لوقت البرنامج المخصص للإعداد لأربع سنوات	2.27	45.30	ضعيف
٣	تنمي الأهداف في الطالب (المعلم) قيم واتجاهات ايجابية نحو التدريس.	3.73	74.70	عالي
٤	قابلة للملاحظة والقياس	3.67	73.45	عالي
٥	تشمل الأهداف جميع نواحي المتعلم العقلية والجسمية والانفعالية.	2.46	49.19	ضعيف
٦	تتنصف بالعمق والشمول والتكامل	3.52	70.49	عالي
٧	تتناسب مع قدرات الطلبة المختلفة	2.87	57.36	متوسط
المتوسط العام				
		3.01	60.19	متوسط
المتوسط العام للمجال				
		2.76	55.06	متوسط

من خلال الجدول رقم (١٧) نجد أن هذا المجال يتكون من (٢) معيار و (١٣) مؤشر ، إذ تراوحت الاوساط المرجحة للمجال بين (١.٤٥-٣.٧٣) واوزانها المئوية تراوحت بين (٢٩.٠٧-٧٤.٧٠%) وبلغ المتوسط العام للأوساط المرجحة للمجال (٢,٧٦) والمتوسط العام للأوزان المئوية للمجال بلغ (٥٥.٠٦ %) ، ويتضمن المعيار الاول ونصه ((دقة ووضوح وارتباط الاهداف بالمجتمع)) على (٦) مؤشرات وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعيار (٢) مؤشر وغير المحققة (٤) مؤشر، إذ حصل المؤشر (٢) والذي نصه ((تراعي اهداف البرنامج احتياجات المجتمع وسوق العمل)) على درجة ضعيفة جداً في استجابات افراد العينة وهذه النتيجة تشير إلى إدراك الطلبة من أن أسواق العمل بدأت تبحث عن مواصفات جديدة لمعلم المستقبل تختلف عن المواصفات التي تم إعدادهم في ضوءها ومن تلك المواصفات القدرة على التعلم الذاتي لمواكبة التغييرات والمستجدات وبذلك تكون أهداف برنامج إعداد المعلمين لا تتناسب مع متطلبات سوق العمل التي تعاني من



مشكلة تزايد أعداد الخريجين وبالتالي بدأت تبحث عن النوع لا الكم ، و حصل المؤشر (٣) والذي نصه ((تراعي المتغيرات الحاصلة في المجتمع)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة بسبب أن المجتمعات تمر بتغييرات عدة سواء كانت تغييرات اجتماعية أو سياسية أو اقتصادية وعلى مصممي ومخططي المناهج الأخذ بعين الاعتبار تلك المتغيرات وبما أن المناهج والمواد الدراسية في برنامج أعداد المعلم في كليات التربية الاساسية قديمة ولم يجرى عليها أية تغييرات وبذلك فهي لم تراعى أي من المتغيرات التي مر بها المجتمع العراقي، إذ تؤكد دراسة الحمداني (٢٠١١) على أن مناهج في كليات التربية الاساسية في الجامعات العراقية تمتاز بالتكرار والقدم ، و حصل المؤشر (٥) والذي نصه ((تتبع الابتكار والإبداع لدى الطلبة)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة بسبب ضعف في اشتقاق الاهداف التي تُشجع المتعلم على الابتكار والابداع، أو إنّ واضعي الاهداف لم يراعوا حاجات المتعلمين المتعددة التي من شأنها أن تنمي عندهم روح الابداع والابتكار وتشجعهم على التعلم، و حصل المؤشر (٥) والذي نصه ((يسمح بتعديلها على وفق حاجات المجتمع المتغيرة تحقق التكامل بين المواد الدراسية المختلفة في البرنامج)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة ويرجع سبب ذلك الى أنّ واضعي الاهداف لم يراعوا خصائص المواد الدراسية ، فهناك فصل كبير وواضح بين بعض المواد الدراسية في مواد الاقسام المختلفة ، وعدم إجراء دراسة مسحية قبل صياغة الاهداف فضلاً عن عدم وجود ترابط بين المواد الدراسية في المراحل الدراسية ، أما المؤشرات (١) و (٤) فقد اتفقت استجابات العينة على تواجد هذه المؤشرات في المعيار الاول للمجال الثاني.

أما المعيار الثاني للمجال الثاني والذي نصه ((شاملة ومتنوعة وقابلة للقياس)) يتضمن على (٧) مؤشرات وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعيار (٣) مؤشر وغير المحققة (٤) مؤشر ، إذ حصل المؤشر (١) والذي نصه ((أهداف البرنامج واقعية وممكنة التطبيق)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة وقد



جاءت الاستجابة بهذا الشكل لأدراك العينة بأن حاجات الطلبة متعددة ومتغيرة بتغير الظروف والمستجدات ، أما أهداف البرنامج فهي ثابتة وغير متجددة وغير واقعية لذا فهي لا تستطيع تلبية تلك الحاجات ، و حصل المؤشر (٢) والذي نصه ((مناسبة لوقت البرنامج المخصص للإعداد لأربع سنوات)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة إذ تعتقد العينة إن أهداف البرنامج لا تتناسب والوقت المخصص لبرنامج الإعداد وذلك لكثرة المناسبات والعطل الرسمية مما يؤثر بشكل كبير على انتظام الدوام والذي يؤدي بدوره إلى اقتطاع جزء من الوقت المخصص للبرنامج ، وحصل المؤشر (٢) والذي نصه ((تشمل الأهداف جميع نواحي المتعلم العقلية والجسمية والانفعالية)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة ويرجع سبب ذلك الى التركيز الاهداف على الجانب المعرفي فقط وإهمال الجوانب الاخرى فضلاً عن قلة الخبرة أو الضعف المهني عند واضعي الاهداف ، وحصل المؤشر (٢) والذي نصه ((تتناسب مع قدرات الطلبة المختلفة)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة ويرجع سبب ذلك الى ضعف او قصور اعداد واضعي الاهداف تربوياً ومهنياً ، وعدم مراعاة القدرات العقلية والسمات الشخصية للمتعلمين عند صياغة الاهداف أو عدم اشتقاقها من مصادرها الصحيحة ، لأن نمو المتعلم وحاجاته واهتماماته وقدراته وميوله تمثل مصادر مهمة لاشتقاق الاهداف وينبغي أن تؤخذ بنظر الاعتبار عند مخططي المناهج والبرامج عند صياغتها، أما المؤشرات (٣) و (٤) و (٥) فقد اتفقت استجابات العينة على تواجد هذه المؤشرات في المعيار الثاني للمجال الثاني في برنامج اعداد المعلم في كلية التربية الاساسية.

٣. المجال الثالث (جوانب الاعداد وموادها الدراسية) : لمعرفة درجة تواجد مؤشرات معايير EI-

UNESCO) في هذا المجال جميعها استخرج الباحث من استجابات أفراد العينة من (أعضاء هيئة التدريس والطلبة) الاواسط المرجحة والاوزان النسبية والمتوسط العام لكل المؤشرات والمعايير، كما موضحة في

الجدول رقم (١٨):

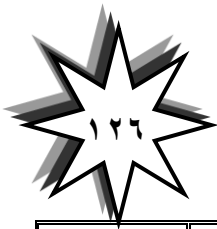


جدول (١٨)

يوضح تقسيم الدرجات على كل فقرة من المجال الثالث (جوانب الاعداد وموادها الدراسية) لجانب المدخلات لمعايير (EI-

UNESCO) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (عضو هيئة التدريس - الطلبة)

المجال الثالث / جوانب الاعداد وموادها الدراسية				ت
الحكم	الوزن المئوي	الوسط المرجح	المعيار الاول/ تنوع ونكامل جوانب الاعداد والمواد الدراسية	
			المؤشرات	
عالي	73.45	3.67	يراعي محتوى المواد في البرنامج التنوع الاجتماعي والثقافي والاقتصادي في المجتمع	١
عالي جداً	84.56	4.23	تنمي جميع جوانب شخصية المتعلم.	٢
متوسط	52.27	2.61	تراعي المواد الدراسية تنمية اساليب ومهارات التفكير	٣
ضعيف	49.24	2.46	يحقق محتوى المواد الدراسية التنوع في الجوانب النظرية والتطبيقية والعملية	٤
عالي	80.98	4.05	قدرة المواد الدراسية على تنمية أنواع التفكير لدى الطلبة	٥
ضعيف	36.41	1.82	تواكب تطورات ومتغيرات العصر العلمية	٦
متوسط	56.30	2.81	تنوع ارتباط محتوى المواد الدراسية بالمهارات الحياتية للمتعلمين	٧
متوسط	53.01	2.65	يوجد في المحتوى التكامل والتسلسل المنطقي	٨
متوسط	60.78	3.04	المتوسط العام	
الحكم	الوزن المئوي	الوسط المرجح	المعيار الثاني / جودة الجانب التخصصي	ت
			المؤشرات	
عالي	79.53	3.98	ترتبط مواد التخصص بمحتوى الكتب لكل تخصص للمرحلة التعليمية المراد تدريسها	١
متوسط	66.16	3.31	محتوى مواد التخصص يعكس أهداف وحدة المعرفة	٢
متوسط	56.03	2.80	شمول المحتوى للجانب التخصصي على مبدأ التكامل والتتابع	٣
متوسط	52.12	2.61	مراجعة وتطوير محتويات مقررات التخصص وتحديثها بصورة مستمرة	٤
عالي	78.01	3.90	تخصص زيارات ورحلات ميدانية علمية	٥
متوسط	3.45	2.67	تتضمن المواضيع العلمية أكساب الطلبة خبرات متكاملة على درجة كبيرة من الاهمية لديهم	٦
متوسط	64.22	3.21	المتوسط العام	
الحكم	الوزن المئوي	الوسط المرجح	المعيار الثالث / جودة الجانب التربوي والمهني	ت
			المؤشرات	

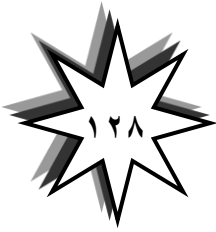


١	ينمي محتوى المقررات التربوية الاساليب التقييمية في التحصيل (للطالب-المعلم)	2.32	46.46	ضعيف
٢	يكسب الطلبة محتوى المواد التربوية مفاهيم ومهارات القياس والتقويم	3.85	77.01	عالي
٣	ينمي محتوى المواد التربوية مفاهيم الإدارة المدرسية	4.43	88.50	عالي جدا
٤	محتوى المواد التربوية يعزز مهارات التواصل مع الآخرين	3.55	71.02	عالي
٥	تؤهل الطالب للإمام بجميع الجوانب النفسية للطلبة في المرحلة التعليمية المعد لها	1.50	29.93	ضعيف جدا
٦	يساعد على معرفة حاجات وميول وقدرات الطلبة من طريق تنويع الأنشطة	2.65	53.04	متوسط
المتوسط العام				
ت	المعيار الرابع / جودة الجانب الثقافي		الوزن	الحكم
	المؤشرات		المئوي	
١	ينمي لدى الطلبة ثقافات متنوعة	2.77	55.35	متوسط
٢	ترتبط أهداف المقررات الثقافية بأهداف البرنامج	3.70	74.04	عالي
٣	تهتم المواد الثقافية بالتراث الإسلامي والحضاري المسلمين	3.83	76.65	عالي
٤	تنمي لدى الطلبة المهارات اللغوية اللازمة لإعدادهم ونموهم في المستقبل	3.60	72.03	عالي
٥	تبصير المتعلمين بالتحديات المعاصرة وكيفية مواجهتها	1.50	29.93	ضعيف جدا
٦	تنمي وتوسع معارف الطلبة ليكون قادراً على التعامل مع التحديات المعاصرة	2.65	53.04	متوسط
المتوسط العام				
ت	المعيار الخامس / جودة الجانب التكنولوجي		الوزن	الحكم
	المؤشرات		المئوية	
١	تكسب الطلبة مهارات استخدام التقنيات والبرمجيات الحاسوبية في التدريس	2.77	55.35	متوسط
٢	توجه الطلبة على استخدام الأنترنت في متابعة التطورات الحديثة في العالم	3.55	71.08	عالي
٣	يساعد الطلبة التعرف على آخر المستجدات في مجال البرمجيات الحديثة	3.54	70.73	عالي
٤	تساعد الطلبة على الاستفادة من مصادر التعلم الالكترونية الحديثة	3.20	64.09	متوسط
٥	تساعد مقررات الجانب التكنولوجي الطالب - المعلم في تدريس المرحلة	1.79	35.85	ضعيف جدا



التعليمية المعد لها			
متوسط	59.42	2.97	المتوسط العام
ت	المعيار السادس / جودة الجانب العملي (المشاهدة والتطبيق)	الوسط المرجح	الوزن المثوي
١	تبدأ التربية العملية بالتدريب على التدريس المصغر داخل الكلية	3.82	76.39
٢	يوجد عدد كاف من المشرفين الاختصاص والتربويين	3.41	68.12
٣	يوجد تنسيق مسبق بين الجامعة وقسم الاعداد والتدريب بالمنطقة بصورة منظمة	3.83	76.65
٤	تزود المتعلم بالكفايات التدريسية اللازمة للمرحلة التعليمية المعد لتدريسها	3.06	61.13
٥	يعقد لقاء خاص بين المشرف والطالب بعد زيارته لتزويده بتغذية راجعة	2.09	41.78
٦	الزمن المخصص للتربية العملية الميدانية (المشاهدة) كاف للتدريب	2.21	44.15
متوسط	المتوسط العام	3.07	61.37
متوسط	المتوسط العام للمجال	3.06	61.16

من خلال الجدول رقم (١٨) نجد أن يتكون هذا المجال يتكون من (٦) معايير و (٣٧) مؤشر ، إذ تراوحت الاوساط المرجحة للمجال بين (١.٥٠-٤.٤٣) واوزانها المئوية تراوحت بين (٢٩.٩٣-٨٨.٥٠%) وبلغ متوسط العام للأوساط المرجحة للمجال (٣,٠٦) ومتوسط العام للأوزان المئوية للمجال بلغ (٦١.١٦%) ، ويتضمن المعيار الاول ونصه ((تنوع وتكامل جوانب الاعداد والمواد الدراسية)) على (٨) مؤشرات وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعيار (٣) مؤشر وغير المحققة (٥) مؤشر ، إذ حصل المؤشر (٢) والذي نصه ((تراعي المواد الدراسية تنمية اساليب ومهارات التفكير)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة وسبب ذلك هو بعد المؤلفين عن مهارات التفكير وضعف معرفتهم بها ولذلك لم تراعي المواد الدراسية مهارات التفكير ، وحصل المؤشر (٤) والذي نصه ((يحقق محتوى المواد الدراسية التنوع في الجوانب النظرية والتطبيقية والعملية)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة وقد يُعزى ذلك الى إن محتوى المواد الدراسية يركز في الجانب النظري أما الجانب التطبيقي فهو خال منه تقريباً فضلاً عن الجانب العملي



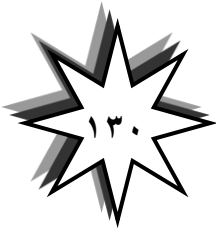
التكنولوجي، وحصل المؤشر (٦) والذي نصه ((تواكب تطورات ومتغيرات العصر العلمية)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة وقد يُعزى ذلك الى صعوبة الظروف التي يمر بها البلد من تخططات سياسية وأدريه أُلقت بظلالها على كافة الجوانب وخصوصاً الجانب التعليمي التي حالت دون مواكبة التطور العلمي لباقي الدول ، وحصل المؤشر (٧) والذي نصه ((تنوع ارتباط محتوى المواد الدراسية بالمهارات الحياتية للمتعلمين)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة وقد يُعزى ذلك الى تركيز المؤلفين بالجوانب المعرفية فقط وإهمال الجوانب الاخرى ، فضلاً ضعف الاعتناء بالجوانب الحياتية ، وحصل المؤشر (٨) والذي نصه ((يوجد في المحتوى التكامل والتسلسل المنطقي)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة وقد يُعزى ذلك الى تباعد الازمنة والامكنة لتأليف الكتب في الاقسام والتخصصات كافة ، فمثلاً في تخصص اللغة العربية كتاب شرح أبن عقيل الذي يدرس في كليات التربية الاساسية قد أُلّف قديماً وهذا يؤدي الى عدم ترابطها وتكاملها، أما المؤشرات (١) و (٢) و (٥) فقد اتفقت استجابات العينة على تواجد هذه المؤشرات في المعيار الاول للمجال الثالث .

أما المعيار الثاني للمجال الثالث الذي نصه ((جودة الجانب التخصصي)) يتضمن على (٦) مؤشرات وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعيار (٢) مؤشر وغير المحققة (٤) مؤشر ، إذ حصل المؤشر (٢) والذي نصه ((محتوى مواد التخصص يعكس أهداف وحدة المعرفة)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة وسبب ذلك أن واضعي محتوى المواد التخصصية لم يراعوا وحدة المعرفة عند وضعهم للمقررات لأنهم لم يضمّنوه مهارات التفكير الحديثة ومهارات ما وراء المعرفة ، وحصل المؤشر (٣) والذي نصه ((شمول المحتوى للجانب التخصصي على مبدأ التكامل والتتابع)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة بالرغم من أن مفهوم التتابع والتكامل من المفاهيم المهمة في المناهج الدراسية الحديثة، لأن التتابع هو بناء خبرات لاحقة متتالية فوق خبرات سابقة وتكون تلك الخبرات اللاحقة ذات اثر عميق وواسع ، فالتتابع لا



يعني مجرد التكرار ولكنه يركز على مستويات أعلى واعمق للمعالجة مع كل خبرة تعليمية جديدة ، وحصل المؤشر (٤) والذي نصه ((مراجعة وتطوير محتويات مقررات التخصص وتحديثها بصورة مستمرة)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة ويرجع السبب في ذلك حسب رأي الباحث في أن معظم المفردات الدراسية قد وضعت من وقت ليس بالقريب على الرغم من التطورات الهائلة الحاصلة في مختلف ميادين العلم والمعرفة مما يفرض علينا مواكبة تلك التطورات وذلك من خلال الاهتمام بالمعرفة التخصصية من حيث مدى تطورها واتساعها ومدى ضرورة العلم المتخصص واستيعاب الحركة الفكرية والعلمية العالمية ، وحصل المؤشر (٦) والذي نصه ((تتضمن المواضيع العلمية اكساب الطلبة خبرات متكاملة على درجة كبيرة من الاهمية لديهم)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة ويرجع السبب أن المحتوى لا يزود الطلبة خبرات متكاملة بحيث يعتمد كل موضوع منه على سابقه او يرتبط به ، اذ يجب أن تبنى العلوم والموضوعات بعضها على بعض ، أما المؤشرات (١) و (٥) فقد اتفقت استجابات العينة على تواجد هذه المؤشرات في المعيار الثاني للمجال الثالث .

أما المعيار الثالث للمجال الثالث الذي نصه ((جودة الجانب التربوي والمهني)) يتضمن على (٦) مؤشرات وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعيار (٣) مؤشر وغير المحققة (٣) مؤشر ، إذ حصل المؤشر (١) والذي نصه ((ينمي محتوى المقررات التربوية الاساليب التقويمية في التحصيل (للطالب-المعلم))) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة تشير إلى أن الطالب - المعلم غير عارف بأساليب التقويم المختلفة إذ يقتصر تقويمه للمتعلمين على أسلوب الاختبارات التحريرية وهذا يأتي من عدم تنوع أساليب التقويم عند عملية إعداد الطالب - المعلم والاقتصار على هذا النوع من أساليب التقويم من قبل أعضاء هيئة التدريس في برنامج الإعداد ، و حصل المؤشر (٥) والذي نصه ((تؤهل الطالب- المعلم للإلمام بجميع الجوانب النفسية للطلبة في المرحلة التعليمية المعد لها)) على درجة ضعيفة جداً في استجابات افراد العينة بسبب أن



المحتوى لا يتمكن من أن يعد (الطالب - المعلم) للمستقبل للقيام بأدوار عديدة ، ونتيجة للتطور الحاصل في المعارف ووسائل الاعلام والاتصال نرى ظهور الكثير من المشاكل النفسية والتربوية التي يعاني منها التلامذة لذلك يجب تتوافر في الجانب التربوي - المهني علاج للمشاكل المستحدثة نتيجة هذا التطور الذي حصل ، وان يكون المعلم باحثاً من خلال الملاحظة الدقيقة للتلاميذ ومساعدتهم على حل المشكلات التي يواجهها ، هنا سوف يبدأ بالبحث عن الاساليب المناسبة لحل تلك المشكلات والصعوبات وارشادهم وتوجيههم الى الاتجاه الصحيح ، و حصل المؤشر (٦) والذي نصه ((يساعد على معرفة حاجات وميول وقدرات الطلبة من طريق تنويع الانشطة)) على درجة ضعيفة جداً في استجابات افراد العينة تشير إلى ضعف استخدام الأنشطة التعليمية من قبل الطالب-المعلم ، إذ تعد الأنشطة التعليمية نمطاً للمشاركة الايجابية للمتعلمين وهنا يتوجب على المدرس أن يبتعد عن الدور التقليدي الإلقائي ، وان تكون لديه المعرفة الكافية بأسس ومعايير توظيف الأنشطة في التعليم ، ويعتقد الباحث أن القصور في توظيف تلك الأنشطة في التعليم يعود إلى البرامج الاعداد التي اعد من خلالها الطالب-المعلم ، أما المؤشرات (٢) و (٣) و (٤) فقد اتفقت استجابات العينة على تواجد هذه المؤشرات في المعيار الثالث للمجال الثالث .

أما المعيار الرابع للمجال الثالث الذي نصه ((جودة الجانب الثقافي)) يتضمن على (٦) مؤشرات وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعيار (٣) مؤشر وغير المحققة (٣) مؤشر ، إذ حصل المؤشر (١) والذي نصه ((ينمي لدى الطلبة ثقافات متنوعة)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة بسبب قلة المواد الدراسية التي تهتم بتنمية الجانب الثقافي في برنامج أعداد المعلم ولذا لا بد من الاهتمام بالجانب الثقافي بوصفه مكملاً ضرورياً للجانبين التخصصي والمهني، و حصل المؤشر (٥) والذي نصه ((تبصير المتعلمين بالتحديات المعاصرة وكيفية مواجهتها)) على درجة ضعيفة جداً في استجابات افراد العينة وهذه النتيجة قد لا تدل على عدم إلمام الطالب - المعلم بالأحداث والمستجدات والتحديات المعاصرة بقدر ما تدل على عدم



قدرة الطالب - المعلم على ربط تلك الأحداث والمستجدات بموضوع الدرس إذ قد يكون الطالب - المدرس يمتلك الكثير من المعلومات لكنه لا يستطيع توظيفها في التدريس ، و حصل المؤشر (٦) والذي نصه ((تنمي وتوسع معارف الطلبة ليكون قادراً على التعامل مع التحديات المعاصرة)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة و يعود السبب في ذلك إلى البرامج الدراسية التي يتم إعداد الطالب - المعلم من خلالها والتي لا يمكن لها وهي بهذا الحال أن تعد معلماً قادراً على مواجهة المظاهر والتحديات المعاصرة لان ذلك يتطلب تزويد الطالب - المعلم بمنظومة قيمية اخلاقية متكاملة تجعله مستعداً لمواجهة مظاهر العولمة المختلفة، أما المؤشرات (٢) و (٣) و (٤) فقد اتفقت استجابات العينة على تواجد هذه المؤشرات في المعيار الرابع للمجال الثالث .

أما المعيار الخامس للمجال الثالث الذي نصه ((جودة الجانب التكنولوجي)) يتضمن على (٥) مؤشرات وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعيار (٢) مؤشر وغير المحققة (٣) مؤشر ، إذ حصل المؤشر (١) والذي نصه ((تكسب الطلبة مهارات استخدام التقنيات والبرمجيات الحاسوبية في التدريس)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة ويعتقد الباحث أن ضعف في هذا الجانب هو نتيجة طبيعية وذلك لعدم التركيز على هذا الجانب أثناء مدة إعداد الطالب - المعلم في برنامج إعداد المعلم مما افقد الطالب - المعلم أمكانية اكتساب العديد من المهارات التي تتعلق بهذا الجانب ومن ثم العمل على توظيفها في العملية التعليمية في المستقبل ، و حصل المؤشر (٤) والذي نصه ((تساعد الطلبة على الاستفادة من مصادر التعلم الالكترونية الحديثة)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة ويرجع سبب ذلك قلة توافر وسائل وتكنولوجيا التعليم في المدارس في عدم أمكانية توظيفها من قبل (الطالب - المعلم) ، عدم اعطاء اهمية لهذا الجانب ويتم وصفه بالمادة الثانوية لدى بعض التدريسين وبالتالي يضعف الجانب التكنولوجي لدى (الطالب - المعلم) ، و حصل المؤشر (٥) والذي نصه ((تساعد مقررات الجانب التكنولوجي الطالب - المعلم في تدريس المرحلة



التعليمية المعد لها)) على درجة ضعيفة جداً في استجابات افراد العينة ويرجع سبب ذلك الى ان مقررات الجانب التكنولوجي التي يدرسونها لا تساير التغيرات التي تحدث للمناهج في المرحلة الابتدائية ، بل لا توجد موضوعات مرتبطة بالجانب التكنولوجي يتم تدريسها فعلياً ، اذ ان هناك موضوعات في مناهج المرحلة الابتدائية لا يتعرض لها الطلبة في الكلية، او ربما ان واضعي المنهج لم يضعوا ذلك في نظر الاعتبار، أما المؤشرات (٢) و (٣) فقد اتفقت استجابات العينة على تواجد هذه المؤشرات في المعيار الخامس للمجال الثالث .

أما المعيار السادس للمجال الثالث الذي نصه ((جودة الجانب العملي (المشاهدة والتطبيق)) يتضمن على (٦) مؤشرات وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعيار (٢) مؤشر وغير المحققة (٤) مؤشر ، إذ حصل المؤشر (٢) والذي نصه ((يوجد عدد كاف من المشرفين الاختصاص والتربويين)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة ويرجع سبب ذلك تزايد اعداد المقبولين في كليات التربية الاساسية وتزايد فتح اقسام مختلفة في اغلبها ، فضلاً عن تزايد اعداد المقبولين في الدراسة المسائية فيها ، و حصل المؤشر (٤) والذي نصه ((تتروود المتعلم بالكفايات التدريسية اللازمة للمرحلة التعليمية المعد لتدريسها)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة بسبب قلة في الدروس العملية المعطاة إلى الطلبة ويرجع ذلك لعاملين الأول لكثرة أعداد الطلبة في القاعة الدراسية الواحدة وقلة الوقت المخصص للمشاهدة غير كافي بسبب اعداد الطلبة ، و حصل المؤشر (٥) والذي نصه ((يعقد لقاء خاص بين المشرف والطالب بعد زيارته لتزويده بتغذية راجعة على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة بسبب أن اليوم المخصص لدوام الطلبة في كلياتهم قد بتعارض مع وجود أعضاء هيئة التدريس بسبب جدول محاضراتهم ، و حصل المؤشر (٦) والذي نصه ((الزمن المخصص للتربية العملية الميدانية (المشاهدة) كاف للتدريب)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة وتشير هذه النتيجة إلى اتفاق أفراد العينة على عدم كفاية المدة الزمنية لبرنامج التربية العملية



(المشاهدة) إذ لا يمكن لهذه المدة القصيرة أن تزود الطالب- المعلم بالمهارات اللازمة لمهنة التدريس ، وإن تجعله قادراً على مواجهة تحديات العصر الذي من ابرز سماته التغير المستمر في المجالات جميعه ، أما المؤشرات (١) و (٣) فقد اتفقت استجابات العينة على تواجد هذه المؤشرات في المعيار السادس للمجال الثالث .

٤. المجال الرابع (عضو هيئة التدريس): لمعرفة درجة تواجد مؤشرات معايير (EI-UNESCO) في هذا

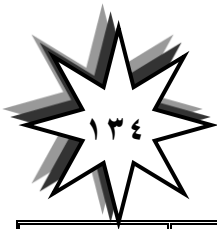
المجال جميعها استخرج الباحث من استجابات أفراد العينة من (أعضاء هيئة التدريس والطلبة) الاواسط

المرجحة والاوزان النسبية والمتوسط العام لكل المؤشرات والمعايير ، كما موضحة بالجدول رقم (١٩):

جدول (١٩)

يوضح تقسيم الدرجات على كل فقرة من المجال الرابع (عضو هيئة التدريس) لجانب المدخلات لمعايير (EI-UNESCO) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (عضو هيئة التدريس - الطلبة)

المجال الرابع / عضو هيئة التدريس				ت
الحكم	الوزن المئوي	الوسط المرجح	المعيار الاول / جودة كفاءة وكفاية أعضاء هيئة التدريس التعليمية	
المؤشرات				
ضعيف	43.50	2.17	جميع اعضاء هيئة التدريس في البرنامج من أصحاب التخصص الدقيق في تدريس المواد	١
ضعيف	41.10	2.05	تتناسب نسبة اعضاء هيئة التدريس الى الطلبة	٢
متوسط	58.61	2.93	يتمتع أعضاء هيئة التدريس بالكفاءة العلمية الشاملة وكيفية الافادة منها في التدريس	٣
متوسط	64.09	3.20	ينوع في استخدام مداخل التدريس الحديثة وطرائق التدريس المتنوعة بما يتلاءم وحاجات الطلبة	٤
ضعيف	44.74	2.24	يراعي الفروق الفردية بين الطلبة ويتسم بالموضوعية	٥
متوسط	56.00	2.80	ينوع في استخدام طرائق التدريس والاساليب الحديثة	٦
عالي	69.30	3.47	يتمتع بإمكانات وخبرات علمية وثقافية كبيرة	٧
متوسط	65.63	3.28	يتابع المستوى العام لجميع الطلبة	٨
عالي	76.77	3.84	يتعامل باحترام ويلتزم بأخلاقيات المهنة	٩
عالي	72.50	3.63	لديه علاقات ايجابية مع الطلبة	١٠
عالي	72.09	3.60	يحفز الطلبة على المشاركة في الدرس	١١



الفصل الرابع عرض النتائج وتفسيرها

المتوسط العام			
ت	المعيار الثاني / جودة استخدام التقنيات التكنولوجية الحديثة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
المؤشرات			
١	يستخدم تقنيات تكنولوجية حديثة في التدريس	2.31	46.25
٢	يساعد الطلبة على استخدام شبكات الانترنت وتوظيفها للحصول على المعلومات	3.13	62.67
٣	تتوفر لدى اعضاء هيئة التدريس الدراية بالتطورات التكنولوجية الحديثة	2.71	54.19
٤	يساعد الطلبة في تعريفهم بمصادر التعلم المتنوعة والمختلفة وتوظيفها في التدريس	3.03	60.65
٥	يتم تقييم اعضاء هيئة التدريس بشكل دوري من قبل الطلبة لتحسين ادائهم	1.72	34.34
المتوسط العام			
ت	المعيار الثالث / المهارات البحثية المتنوعة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
المؤشرات			
١	تقام ندوات علمية لتطوير مهارات البحث العلمي لدى عضو هيئة التدريس.	3.69	73.81
٢	لديه مؤلفات فردية او جماعية	2.99	59.70
٣	يساهم في اقامة المؤتمرات المختلفة في الجامعات	3.84	76.71
٤	لديه بحوث منشورة مع الطلبة	2.24	44.83
٥	يتعاون مع الطلبة المشرف عليهم في مشاريع التخرج	4.01	80.27
المتوسط العام			
المتوسط العام للمجال			
		2.98	59.69
		3.35	67.06

من خلال الجدول رقم (١٩) نجد أن هذا المجال يتكون من (٣) معايير و (٢١) مؤشر ، إذ تراوحت الاوساط المرجحة للمجال بين (١.٧١-٤.٠١) واوزانها المئوية تراوحت بين (٣٤.٣٤-٨٠.٢٧%) وبلغ متوسط العام للأوساط المرجحة للمجال (٢,٩٨) ومتوسط العام للأوزان المئوية للمجال بلغ (٥٩.٦٩ %) ، ويتضمن المعيار الاول ونصه ((جودة كفاءة وكفاية أعضاء هيئة التدريس التعليمية)) على (١١) مؤشرات وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعيار (٤) مؤشر وغير المحققة (٧) مؤشر ، إذ حصل المؤشر (١) والذي نصه ((جميع اعضاء هيئة التدريس في البرنامج من أصحاب التخصص الدقيق في تدريس المواد)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة بسبب سوء التخطيط في التعينات فنجد في اغلب الاقسام الكم لا النوع ، أي بمعنى توجد تخصصات فيها اعداد كثيرة والتخصصات الاخرى فيها اعداد ضئيلة أو معدومة فترى



بعض أعضاء هيئة التدريس يدرسون مواد بغير تخصصاتهم الدقيقة ، و حصل المؤشر (٢) والذي نصه ((تناسب نسبة اعداد اعضاء هيئة التدريس الى اعداد الطلبة)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة ويرجع سبب ذلك تزايد اعداد الطلبة المقبولين في كليات التربية الاساسية ، وقلة اعداد اعضاء هيئة التدريس والتعينات، و حصل المؤشر (٣) والذي نصه ((يتمتع أعضاء هيئة التدريس بالكفاءة العلمية الشاملة وكيفية الافادة منها في التدريس)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة ويرى الباحث أن سبب حصول المؤشر على هذه الدرجة يعود إلى النمطية التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس سواء كان ذلك في التدريس أو في الجوانب الأخرى ، و حصل المؤشر (٤) والذي نصه ((ينوع في استخدام مداخل التدريس الحديثة وطرائق التدريس المتنوعة بما يتلاءم وحاجات الطلبة)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة تدل على أن أعضاء هيئة التدريس لا يجيدون استعمال المداخل الحديثة في التدريس وأن اغلبهم يعتمد على طريقة المحاضرة والاستجواب في إيصال المادة الدراسية إلى أذهان المتعلمين ، و حصل المؤشر (٥) والذي نصه ((يراعي الفروق الفردية بين الطلبة ويتسم بالموضوعية)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة بسبب لان أن اغلب أعضاء هيئة التدريس مازال يستعمل طرائق تدريس تقليدية مثل المحاضرة التي لا يستطيع التدريسي أن يراعي الفروق الفردية بين المتعلمين من خلالها إلا إذا أحسن استعمالها بالإضافة إلى اعتماد بعض أعضاء هيئة التدريس على أسلوب واحد في تقويم تحصيل طلبتهم وهو الاختبارات وبذلك فإن أعضاء هيئة التدريس يطلبون من المتعلمين جميعا الوصول إلى مستوى تعليمي واحد مما يؤدي إلى فشل الكثير منهم ، و حصل المؤشر (٦) والذي نصه ((ينوع في استخدام طرائق التدريس والاساليب الحديثة)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة ويرجع السبب في ذلك عدم تمكن بعض التدريسيين من طرائق التدريس والاساليب الحديثة فتجدهم يستخدمون طريقة واحدة في مجمل محاضراتهم التدريسية ، و حصل المؤشر (٨) والذي نصه ((يتابع المستوى العام لجميع الطلبة)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة ويرجع



السبب في ذلك عدم تمكن كثرة اعداد الطلبة في القاعات الدراسية وقلة وقت المحاضرات على مدار السنة وكثرة العطل فتجد اغلب التدريسيين يعتمدون على درجات الامتحانات في تحديد مستوى طلبتهم ، أما المؤشرات (٧) و (٩) و (١٠) و (١١) فقد اتفقت استجابات العينة على تواجد هذه المؤشرات في المعيار الاول للمجال الرابع .

أما المعيار الثاني للمجال الرابع الذي نصه ((جودة استخدام التقنيات التكنولوجية الحديثة)) يتضمن على (٥) مؤشرات وجميع المؤشرات في هذا المعيار لم تتحقق ، ولكون المعيار بأكمله لم يتحقق في سوف يعتمد الباحث إلى تفسير النتيجة على أساس المعيار وليس المؤشرات ، ومن نافلة القول أن نذكر أن مصطلح التكنولوجيا في التعليم يستعمل للإشارة إلى كل الوسائل الممكنة التي يتم بواسطتها عرض أو تقديم المعلومات ، أي الأدوات والأجهزة المستخدمة في التعليم من اجل خلق بيئة أكثر تأثيراً وفاعلية بهدف تحسين عملية التعليم والتعلم ، ويرى الباحث أن توفير تلك البيئة يلزم توفير العنصر البشري المؤهل والقادر على استخدام التكنولوجيا في التعليم سواء كان هذا العنصر المعلم أو الطالب ، فلابد من توفير تلك الوسائل والأدوات وبشكل دائم وبين هذا وذاك تزداد العقبات أمام عضو هيئة التدريس لتقف حائلا بينه وبين استخدام التكنولوجيا في التعليم ومن تلك المعوقات والتي تؤثر بشكل مباشر على قدرة عضو هيئة التدريس في استخدام التكنولوجيا في التعلم وبحسب علم الباحث هي عدم كفاية ووضوح ثقافة تكنولوجيا التعليم لدى الكثير من العاملين في المؤسسات التعليمية والافتقار إلى وجود مراكز لمصادر التعليم المختلفة وازدحام القاعات الدراسية بالطلبة كذلك النقص الحاد في المواد الدراسية التي تسهم في نشر ثقافة استخدام التكنولوجيا في التعليم.

أما المعيار الثالث للمجال الرابع الذي نصه ((المهارات البحثية المتنوعة)) يتضمن على (٥) مؤشرات وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعيار (٣) مؤشر وغير المحققة (٢) مؤشر ، إذ حصل المؤشر (٢) والذي نصه



((لديه مؤلفات فردية او جماعية)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة لان ليس كل اعضاء هيئة التدريس لديهم مؤلفات الفردية او الجماعية لذلك حصل هذا المؤشر على درجة متوسطة في الاستجابات ، حصل المؤشر (٤) والذي نصه ((لديه بحوث منشورة مع الطلبة)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة لأن ليس كل اعضاء هيئة التدريس لديهم بحوث منشورة مع طلبتهم الا البعض منهم وخصوصاً ممن يدرس في الدراسات العليا ، أما المؤشرات (١) و (٣) و (٥) فقد اتفقت استجابات العينة على تواجد هذه المؤشرات في المعيار الثالث للمجال الرابع .

٥. المجال الخامس (الادارة): لمعرفة درجة تواجد مؤشرات معايير (EI-UNESCO) في هذا المجال

جميعها استخرج الباحث من استجابات أفراد العينة من (أعضاء هيئة التدريس والطلبة) الاواسط المرجحة والاوزان النسبية والمتوسط العام لكل المؤشرات والمعايير، كما موضحة في الجدول رقم (٢٠):

جدول (٢٠)

يوضح تقسيم الدرجات على كل فقرة من المجال الخامس (الادارة) لجانب المدخلات لمعايير (EI-UNESCO) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المنوي لها من خلال اجابات (عضو هيئة التدريس - الطلبة)

المجال الخامس / الادارة				
الحكم	الوزن المنوي	الوسط المرجح	المعيار الاول / جودة النظام الإداري للبرنامج	ت
			المؤشرات	
ضعيف	49.39	2.47	تتمتع إدارة القسم بقدرة أداريه وقيادية عالية نعتمد مبدأ الحوار والديمقراطية	١
متوسط	53.36	2.67	تتميز الادارة من التمكن من العمل الاداري ومهارة اتخاذ القرار	٢
عالي	73.75	3.69	يتوفر سجلات وبيانات تعبر عن مستويات الطلبة	٣
عالي	81.93	4.10	وجود شراكة بين القسم والمؤسسات الأكاديمية الأخرى للتعاون وتبادل الخبرات لأعضاء هيئة التدريس والطلبة	٤
ضعيف	49.16	2.46	قدرة الادارة على توفير بيئة مناسبة للتعليم سواء (عضو هيئة التدريس - للطلبة)	٥
متوسط	66.81	3.34	تتابع ادارة القسم مع الطلبة مدى تقدمهم بالمواد الدراسية ومتابعتها	٦
ضعيف	40.03	2.00	تتعاون القيادة الادارية العليا (العميد ومعاونيه) مع اعضاء هيئة التدريس والطلبة	٧
متوسط	59.20	2.96	المتوسط العام	



ت	المعيار الثاني / جودة عمليات تقييم وتطوير التنظيم الإداري			
	المؤشرات			
١	تخضع القيادة الإدارية في البرنامج لتقييم مستمر من قبل الطلبة	2.32	46.37	ضعيف
٢	يوجد إشراف مباشر من القيادة العليا للجامعة على أداء الوحدات الإدارية في البرنامج	3.58	71.56	عالي
٣	تقييم تقسيمات التنظيمات والإدارات داخل البرنامج بشكل دوري	3.99	79.79	عالي
٤	أقامة الندوات العلمية والحلقات النقاشية لتطوير العمل الاداري وبمشاركة (عضو هيئة التدريس - الطلبة)	3.17	63.50	متوسط
المتوسط العام		3.27	65.31	متوسط
المتوسط العام للمجال		2.67	62.26	متوسط

من خلال الجدول رقم (٢٠) نجد أن هذا المجال يتكون من (٢) معيار و (١١) مؤشر ، إذ تراوحت الاوساط المرجحة للمجال بين (٢٠٠-٤٠١) واوزانها المئوية تراوحت بين (٤٠.٠٣-٨١.٩٩%) وبلغ متوسط العام للأوساط المرجحة للمجال (٢,٦٧) ومتوسط العام للأوزان المئوية للمجال بلغ (٦٢.٢٦ %) ، ويتضمن المعيار الاول ونصه ((جودة النظام الإداري للبرنامج)) على (٧) مؤشرات وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعيار (٢) مؤشر وغير المحققة (٥) مؤشر ، إذ حصل المؤشر (١) والذي نصه ((تتمتع إدارة القسم بقدرة أداريه وقيادية عالية نعتمد مبدأ الحوار والديمقراطية)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة ويعود سبب ذلك الى ان الادارة تتطلب قيادة فاعلة وهذه بدورها تتطلب من يكون بموقع الادارة ذو شخصية متميزة قادرة على المبادأة والتنظيم والتكامل والاتصال وقدرة ذهنية عالية ويتعامل بمبدأ الحوار ، وهذه المهارة قد لا تتوفر في اغلب من هم بموقع الادارة ، و حصل المؤشر (٢) والذي نصه ((تتميز الادارة من التمكن من العمل الإداري ومهارة اتخاذ القرار)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة ويمكن أن يعزى ذلك إلى أن الكثير من اهم بموقع الادارة يعتقدون أن مسألة اتخاذ القرارات مسألة صعبة وتحتاج إلى بذل جهد ووقت للوصول إلى القرار السليم وهذا عكس العملية الإدارية إذ تعد عملية اتخاذ القرار محور العملية الإدارية والمحرك الأساسي لبقية المهارات وان الإدارة في رأي الكثير من الباحثين هي (عملية اتخاذ قرارات)، كذلك



إلى عدم وجود دورات تطويرية للعمل الإداري والقيادي ، و حصل المؤشر (٥) والذي نصه ((قدرة الإدارة على توفير بيئة مناسبة للتعليم سواء (عضو هيئة التدريس - للطلبة))) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة يرى الباحث أن توفير بيئة مناسبة سواء كانت البيئة للطلبة أو لأعضاء هيئة التدريس شرط أساسي لإنجاح العملية التعليمية فهي من شروط إثارة الدافعية لدى المتعلمين وكذلك هي من شروط إثارة الدافعية للإنجاز عند أعضاء هيئة التدريس ، وإن إجماع أفراد العينة كلاهما على عدم قدرة الإدارة أو إدارة القسم على توفير تلك البيئة المناسبة يؤكد محدودية الإمكانيات المتوفرة لإدارة القسم سواء كانت مادية أو بشرية ، و حصل المؤشر (٦) والذي نصه ((تتابع ادارة القسم مع الطلبة مدى تقدمهم بالمواد ومتابعتها)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة والسبب يعود إلى انشغال إدارة القسم بالأمر الإداري أكثر من اهتمامه بالأمر التعليمي لاعتقاده أن الأعمال الإدارية الجانبية والروتينية لها الأولوية في التنفيذ ، مما لا يسمح لهم الوقت في دراسة الأشياء التي تمثل الأهمية الكبرى في عملهم ، و حصل المؤشر (٧) والذي نصه ((تتعاون القيادة الادارية العليا (العميد ومعاونيه) مع اعضاء هيئة التدريس والطلبة)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة نتيجة لكثرة الاعمال المناطة للإدارة العليا .

أما المعيار الثاني للمجال الخامس الذي نصه ((جودة عمليات تقييم وتطوير التنظيم الإداري)) يتضمن على (٤) مؤشرات وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعيار (٢) مؤشر وغير المحققة (٢) مؤشر ، إذ حصل المؤشر (١) والذي نصه ((تخضع القيادة الإدارية في البرنامج لتقييم مستمر من قبل (عضو هيئة التدريس - الطلبة))) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة ، و حصل المؤشر (٤) والذي نصه ((إقامة الندوات العلمية والحلقات النقاشية لتطوير العمل الاداري وبمشاركة (عضو هيئة التدريس - الطلبة))) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة بسبب أن النظام الاداري يعتمد على ضوابط ولوائح تنظيمية وتقييمية تابعة للمؤسسات الدولة لذلك لا يخضع النظام الإداري للتقييم والتطوير من قبل عضو هيئة التدريس والطلبة.



٦. المجال السادس (البيئة التعليمية ومصادر التعلم): لمعرفة درجة تواجد مؤشرات معايير (EI- UNESCO) في هذا المجال جميعها استخرج الباحث من استجابات أفراد العينة من (أعضاء هيئة التدريس والطلبة) (الواسط المرجحة والاوزان النسبية والمتوسط العام لكل المؤشرات والمعايير، كما موضحة في الجدول رقم (٢١):

جدول (٢١)

يوضح تقسيم الدرجات على كل فقرة من المجال السادس (البيئة التعليمية ومصادر التعلم) لجانب المدخلات لمعايير (EI- UNESCO) الرئيسة والوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (عضو هيئة التدريس - الطلبة)

المجال السادس / البيئة التعليمية ومصادر التعلم				ت
الحكم	الوزن المئوية	الوسط المرجح	المعيار الاول / جودة المباني والقاعات الدراسية	
			المؤشرات	
متوسط	52.24	2.61	تتناسب مساحات القاعات الدراسية مع أعداد الطلبة	١
متوسط	62.61	3.13	تتوافر دورات مياه بعدد كافي للطلبة	٢
عالي	76.71	3.84	يوجد للمبنى مخارج للطوارئ وطفائيات الحريق	٣
عالي	74.58	3.73	تتميز القاعات الدراسية بوجود الإضاءة والتهوية الجيدة	٤
ضعيف	46.19	2.31	مزودة بالتقنيات والوسائل والأجهزة الالكترونية الحديثة	٥
متوسط	62.47	3.12	المتوسط العام	
الحكم	الوزن المئوي	الوسط المرجح	المعيار الثاني / جودة المختبرات للأقسام التي فيها مختبرات	ت
			المؤشرات	
متوسط	58.28	2.91	يتوافر مختبرات كافية لكل تخصص	١
متوسط	56.56	2.83	تتناسب مساحة المختبر مع عدد الطلبة	٢
عالي	69.84	3.49	يوجد داخل كل مختبر جميع الأجهزة والأدوات اللازمة لكل تخصص	٣
عالي	72.74	3.64	توجد متابعة مستمرة ودورية لتطوير المختبر	٤
عالي	71.38	3.57	المختبرات مزودة بعوامل الأمن والسلامة	٥
متوسط	65.76	3.29	المتوسط العام	
الحكم	الوزن المئوي	الوسط المرجح	المعيار الثالث / جودة المكتبات الورقية والرقمية	ت
			المؤشرات	
ضعيف	49.51	2.48	تتوفر شبكة انترنت داخل المكتبة خدمة لا أعضاء هيئة التدريس والطلبة	١
متوسط	56.39	2.82	تتوافر الكتب والمصادر والمراجع الكافية للطلبة	٢
عالي	88.68	4.43	يوجد مرشد في المكتبة يعمل على حل مشاكل الطلبة البحثية التي تواجههم	٣



٤	توجد مكتبة رقمية في الكلية لخدمة البرنامج	4.10	81.93	عالي
٥	تتوفر قاعدة معلومات وفهرسة منظمة للمكتبة	3.59	71.88	عالي
٦	مناسبة للقراءة من حيث الإضاءة والتهوية	3.58	71.56	عالي
	المتوسط العام	3.50	69.99	عالي
ت	المعيار الرابع / توافر مصادر للتعليم في البرنامج وجودتها	الوسط المرجح	الوزن المئوي	الحكم
	المؤشرات			
١	توجد قاعات خاصة لمصادر التعلم في البرنامج	2.33	46.67	ضعيف
٢	تتوفر شبكة انترنت داخل قاعات غرف مصادر التعلم	3.27	65.39	متوسط
٣	تتوفر داخل قاعات غرف مصادر التعلم الإضاءة والتهوية والتكيف الجيد.	3.35	66.96	متوسط
٤	الوقت المخصص لرواد عرف مصادر التعلم كافي	3.33	66.64	متوسط
٥	يوجد متخصص داخل قاعات غرف مصادر التعلم لتوجيه وإرشاد الطلاب	2.02	40.44	ضعيف
	المتوسط العام	2.86	57.22	متوسط
ت	المعيار الخامس / جودة الخدمات الطلابية	الوسط المرجح	الوزن المئوي	الحكم
	المؤشرات			
١	تتوافر خدمات التوجيه والإرشاد الفاعلة	2.63	52.53	متوسط
٢	تلعب لجان الإرشاد دور كبير في إرشاد الطلبة	2.97	59.47	متوسط
٣	تقيم لجان الإرشاد دورات علمية في الإرشاد الأكاديمي للطلبة	3.08	61.60	متوسط
٤	تقيم الكلية ندوات علمية بالخدمة الاجتماعية	3.63	72.56	عالي
٥	تتوافر وحدات صحية في البرنامج	2.17	43.41	ضعيف
	المتوسط العام	2.90	57.91	متوسط
	المتوسط العام للمجال	3.13	62.67	متوسط

من خلال الجدول رقم (٢١) نجد أن هذا المجال يتكون من (٥) معايير و (٢٦) مؤشر ، إذ تراوحت الاوساط المرجحة للمجال بين (٢٠٠٢-٤٠٤٣) واوزانها المئوية تراوحت بين (٤٠.٤٤-٨٨.٦٨%) وبلغ متوسط العام للأوساط المرجحة للمجال (٣,١٣) ومتوسط العام للأوزان المئوية للمجال بلغ (٦٢.٦٧ %) ، ويتضمن المعيار الاول ونصه ((جودة المباني والقاعات الدراسية)) على (٥) مؤشرات وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعيار (٢) مؤشر وغير المحققة (٣) مؤشر ، إذ حصل المؤشر (١) والذي نصه ((تناسب مساحات القاعات الدراسية مع أعداد الطلبة)) والمؤشر (٢) والذي نصه ((تتوافر دورات مياه بعدد كافي للطلبة)) على



درجة متوسطة في استجابات افراد العينة بسبب تزايد أعداد الطلبة المقبولين في الكليات ، كذلك تصميم القاعات غير مخصصة لاستيعاب اعداد كبيرة من الطلبة وحتى دورات المياه ، حصل المؤشر (٥) والذي نصه ((مزودة بالتقنيات والوسائل والأجهزة الالكترونية الحديثة)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة ويرجع سبب ذلك الى قلة الامكانيات المادية والبشرية المتوافرة من أجهزة تكنولوجية حديثة ومن التدريسيين الذين لديهم مهارات استخدام تلك الاجهزة في الجامعات بشكل عام والكليات بشكل خاص ، أما المؤشرات (٣) و (٤) فقد اتفقت استجابات العينة على تواجد هذه المؤشرات في المعيار الاول للمجال السادس .

أما المعيار الثاني للمجال السادس الذي نصه ((جودة المختبرات للأقسام التي فيها مختبرات)) يتضمن على (٥) مؤشرات وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعيار (٣) مؤشر وغير المحققة (٢) مؤشر ، إذ حصل المؤشر (١) والذي نصه ((يتوافر مختبرات كافية لكل تخصص)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة ويرجع سبب ذلك عدم وجود تخطيط كافى لفتح اقسام التي يجب ان تحتوي على مختبرات تخصصية لذلك تجد ان أكثر منقسم يشترك بمختبر واحد في بعض الكليات ، و حصل المؤشر (٢) والذي نصه ((تناسب مساحة المختبر مع عدد الطلبة)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة نظراً لازدياد عدد الطلبة المقبولين في الكليات ، فضلاً توجه الطلبة للدراسة في الاقسام العلمية وبوجه الخصوص الدراسة المسائية لما لها احتياج في سوق العمل اصبحت المختبرات لا تستوعب جميع الطلبة ، أما المؤشرات (٣) و (٤) و (٥) فقد اتفقت استجابات العينة على تواجد هذه المؤشرات في المعيار الثاني للمجال السادس .

أما المعيار الثالث للمجال السادس الذي نصه ((جودة المكتبات الورقية والرقمية)) يتضمن على (٥) مؤشرات وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعيار (٣) مؤشر وغير المحققة (٢) مؤشر ، إذ حصل المؤشر (١) والذي نصه ((تتوفر شبكة انترنت داخل المكتبة خدمة لأعضاء هيئة التدريس والطلبة)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة ويرجع سبب ذلك الى عدم اهتمام الكلية بهذه الامور الفنية ، او لقلة الامكانيات



المادية التي تتطلب توفير شبكة أنترنت عامة تخدم عضو هيئة التدريس والطلبة في المكتبات، و حصل المؤشر (٢) والذي نصه ((تتوافر الكتب والمصادر والمراجع الكافية للطلبة)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة السبب الرئيسي لتوافر جميع الكتب والمصادر قلة الامكانيات المادية المتوافرة للكليات أو ندرة بعض المصادر العلمية التخصصية للأقسام العلمية والاقسام الانسانية ، أما المؤشرات (٣) و (٤) و (٥) فقد اتفقت استجابات العينة على تواجد هذه المؤشرات في المعيار الثالث للمجال السادس .

أما المعيار الرابع للمجال السادس الذي نصه ((توافر مصادر للتعليم في البرنامج وجودتها)) يتضمن على (٥) مؤشرات وجميع المؤشرات في هذا المعيار لم تتحقق ، ولكون المعيار بأكمله لم يتحقق في سوف يعتمد الباحث إلى تفسير النتيجة على أساس المعيار وليس المؤشرات ، ويرجع سبب عدم تحقق هذا المعيار لان أغلب الكليات بل اغلب الجامعات العراقية لا توجد فيها مصادر للتعليم الا ما ندر، بسبب متطلبات مصادر التعلم المكلفة من الإمكانيات المادية والبشرية التي تديرها لذلك لم يتحقق هذا المعيار في استجابات العينة.

أما المعيار الخامس للمجال السادس الذي نصه ((جودة الخدمات الطلابية)) يتضمن على (٥) مؤشرات وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعيار (١) مؤشر وغير المحققة (٤) مؤشر ، إذ حصل المؤشر (١) والذي نصه ((تتوافر خدمات التوجيه والارشاد الفاعلة)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة ويرجع سبب ذلك الى عدم اهتمام البرنامج بالخدمات الارشادية للطلبة الا اليسر اليسير وفي بعض الاقسام ، لذلك لم يتحقق هذا المؤشر في المعيار ، و حصل المؤشر (٢) والذي نصه ((تلعب لجان الارشاد دور كبير في ارشاد الطلبة)) و المؤشر (٣) والذي نصه ((تقيم لجان الإرشاد دورات علمية في الإرشاد الأكاديمي للطلبة)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة بسبب عوامل عدة أسهمت في تضائل دور لجان الارشاد منها كثرة أعداد الطلبة وتزاحم المحاضرات في الجدول الاسبوعي وكثرة العطل في ايام السنة التي جعلت من لجان الارشاد ليس لها أي دور في ارشاد الطلبة او اقامة دورات علمية ارشادية لهم ، و حصل المؤشر (٥) والذي



نصه ((تتوافر وحدات صحية في البرنامج)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة ويرجع سبب ذلك الى قلة الامكانيات المادية المتمثلة بالأجهزة الطبية ووجود بناية لوحدة صحية في كل برنامج كذلك الامكانيات البشرية والمتمثلة المتخصصين في المجال الطبي في الوحدة الصحية ، أما المؤشر (٤) فقد اتفقت استجابات العينة على تواجد هذه المؤشر في المعيار الخامس للمجال السادس .

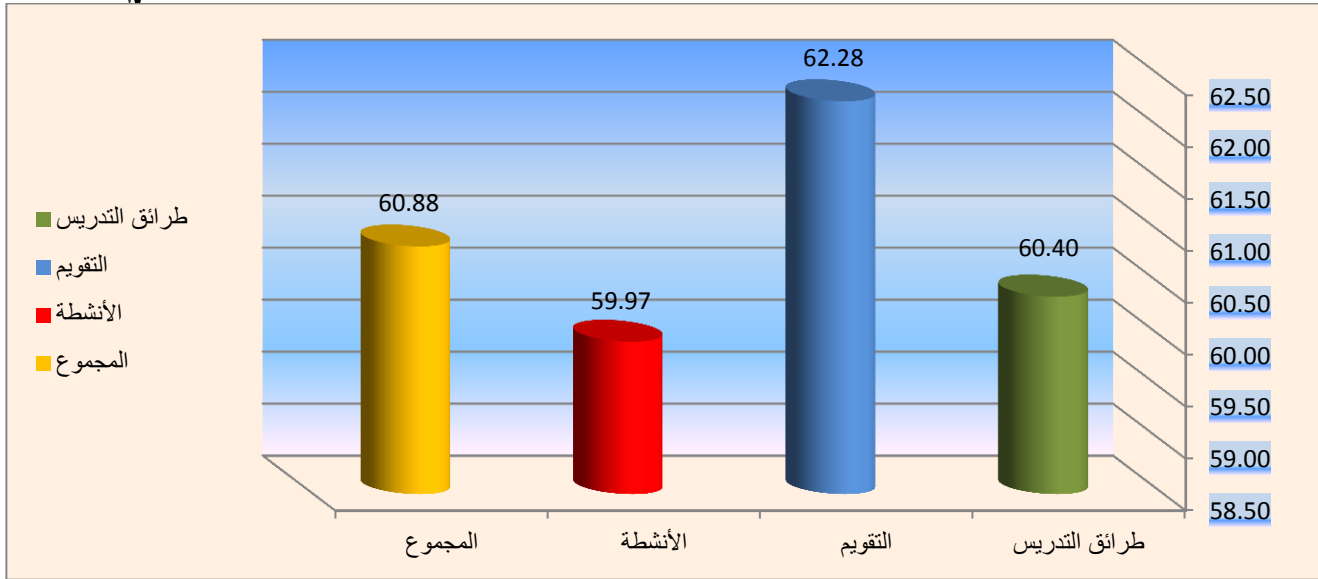
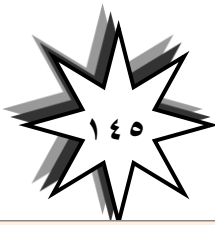
ثانياً : العمليات

يتكون الجانب على (٣) مجالات ويتضمن على (٦) معياراً وعلى (٣٨) مؤشراً وموزعة على المجالات الثلاثة ، وكما موضحة في الجدول (٢٢) والشكل رقم (٥) ، إذ تراوحت اوساطها المرجحة بين (٣.٠٠-٣.١١) واوزانها المئوية تراوحت بين (٥٩.٩٧-٦٢.٢٨%) وبلغ متوسط الاوساط المرجحة للمجال (٣.٠٤) ومتوسط الاوزان المئوية للمجال بلغ (٦٠.٨٨ %) وبذلك لم تحقق جميع المجالات لمعايير (EI-UNESCO).

جدول (٢٢)

يوضح تقسيم الدرجات على كل مجال من مجالات جانب العمليات لمعايير (EI-UNESCO) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المنوي لها من خلال اجابات (عضو هيئة التدريس - الطلبة)

ت	المجالات	غير متحققة	متحققة بدرجة ضعيفة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة عالية	متحققة بدرجة عالية جداً	مجموع التقديرات	الوسط المرجح للفقرة	الوزن المنوي للفقرة %	الحكم
١	طرائق التدريس	2069	927	2293	1808	1717	8814	3.02	60.40	متوسط
٢	التقويم	1972	1318	2356	2626	1898	10170	3.11	62.28	متوسط
٣	الانشطة	1312	947	1948	1586	987	18984	3.00	59.97	متوسط
	المتوسط العام للمجالات							3.04	60.88	متوسط



الشكل (٥) يوضح الوزن المئوي لكل مجال من مجالات جانب العمليات لمعايير (EI-UNESCO) الرئيسة

من ملاحظة الجدول (٢٢) يتبين ان جميع مجالات جانب العمليات لمعايير (EI-UNESCO) الرئيسة قد حصلت على التقييم متوسط وغير محققة ، وهذا يعني أن برنامج اعداد المعلم في كليات التربية الاساسية لا تطبق معايير جانب العمليات في المجالات الثلاثة لمعايير (EI-UNESCO) ولهدف معرفة الفقرات التي حققت المعايير قام الباحث بحساب الاوساط المرجحة والوزن المئوي لها من خلال الاتي :

١. المجال الاول (طرائق التدريس) : لمعرفة درجة تواجد مؤشرات معايير (EI-UNESCO) في هذا

المجال جميعها استخرج الباحث من استجابات أفراد العينة من (أعضاء هيئة التدريس والطلبة) الاوساط

المرجحة والاوزان النسبية والمتوسط العام لكل المؤشرات والمعايير ، كما موضحة في الجدول رقم (٢٣):



جدول (٢٣)

يوضح تقسيم الدرجات على كل فقرة من المجال الاول (طرائق التدريس) لجانب العمليات لمعايير (EI-UNESCO) الرئيسية و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (عضو هيئة التدريس - الطلبة)

المجال الاول / طرائق التدريس				
ت	المعيار الاول / متنوعة ومتعددة ومرنة	الوسط المرجح	الوزن المئوي	الحكم
١	تراعي طبيعة المادة والمتعلمين	2.63	52.57	متوسط
٢	يوجد تنوع في استخدام طرائق التدريس والاساليب الحديثة	2.81	56.28	متوسط
٣	تشجع الطلبة على التعلم الذاتي ومهاراته	3.08	61.53	متوسط
٤	تختزل الوقت وتوفر الجهد	3.88	77.52	عالي
٥	توظف مصادر المعرفة والتكنولوجيا في تنفيذ الانشطة التعليمية	2.17	43.30	ضعيف
٦	مرنة وتنمي الاتجاهات الايجابية نحو تخصص المراد تدريسه	3.38	67.55	متوسط
٧	تربط المنهج بقضايا المجتمع	3.49	69.73	عالي
٨	تركز على المتعلم وتجعله محور العملية التعليمية	2.17	43.36	ضعيف
المتوسط العام				
١	تراعي الفروق الفردية بين الطلبة	2.48	49.56	ضعيف
٢	تنمي مهارة التواصل بين الطلبة	3.73	74.57	عالي
٣	تنمي قدرة الطلبة على التفكير العلمي المتجدد	3.35	67.02	متوسط
٤	تربط الجوانب النظرية بالجوانب العملية في العملية التعليمية	3.79	75.72	عالي
٥	تساعد على توفير تغذية راجعة للطلبة واعضاء هيئة التدريس	2.32	46.49	ضعيف
المتوسط العام				
المتوسط العام للمجال				
		3.04	60.03	متوسط

من خلال الجدول رقم (٢٣) نجد أن هذا المجال يتكون من (٢) معايير و (١٣) مؤشر ، إذ تراوحت الاوساط المرجحة للمجال بين (٢.١٧-٣.٧٩) واوزانها المئوية تراوحت بين (٤٣.٣٦-٧٧.٥٢%) وبلغ المتوسط العام للأوساط المرجحة للمجال (٣,٠٤) والمتوسط العام للأوزان المئوية للمجال بلغ (٦٠.٠٣ %) ، ويتضمن المعيار الاول ونصه ((متنوعة ومتعددة ومرنة)) على (٨) مؤشرات وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعيار (٣) مؤشر وغير المحققة (٥) مؤشر ، إذ حصل المؤشر (١) والذي نصه ((تراعي طبيعة المادة والمتعلمين)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة ويرجع سبب ذلك الى قلة الاهتمام بطرائق



التدريس ولاسيما الحديثة منها والتي تركز على المتعلم وميوله واتجاهاته وقدراته والاعتماد على الطرائق الالقاءية القديمة مثل المحاضرة والتي تركز على إيصال المعرفة إلى المتعلمين دون الاهتمام بالجانب المهاري أو الوجداني ، و حصل المؤشر (٢) والذي نصه ((يوجد تنوع في استخدام طرائق التدريس والاساليب الحديثة)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة بسبب ان الطرائق التدريسية المتبعة في التدريس هي الاستقراء والقياس والنص وما يدور حولها من طرائق ، اما الاساليب التدريسية الحديثة فلم تدخل الى مجال التدريس الا بقدر محدود ، وكذلك كون التدريسيين قد تدربوا ومارسوا الطرائق التقليدية السائدة والفوها واطمنوا اليها ولهذا فهم على الاغلب ليسوا متحمسين للأساليب الحديثة خصوصاً من هم من غير اختصاص طرائق التدريس ، و حصل المؤشر (٣) والذي نصه ((تشجع الطلبة على التعلم الذاتي ومهاراته)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة ويرى الباحث أن الطريقة التقليدية المتبعة في التدريس كطريقة المحاضرة لا تستطيع أن تنمي مهارة التعلم الذاتي لأنها تحتاج إلى طرائق تدريس تعتمد على تفريد التعليم وجعل المتعلم يسير في التعلم بحسب قدرات واستعداداته والوقت الذي يناسبه ، كالحقائب والرزم والمجمعات التعليمية والتعلم عن طريق الحاسوب ، وهذا ما لا يمكن تحقيقه في طريقة المحاضرة وهذا التفسير يتفق مع دراسة الشافعي (٢٠١٢) ، و حصل المؤشر (٥) والذي نصه ((توظف مصادر المعرفة والتكنولوجيا في تنفيذ الانشطة التعليمية التعليمية)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة ويرجع ذلك على عدم توافر مصادر المعرفة الحديثة وصعوبة التعامل معها عند غالبية التدريسيين وضعف في الانشطة التعليمية التعليمية ، و حصل المؤشر (٦) والذي نصه ((مرنة وتنمي الاتجاهات الايجابية نحو تخصص المراد تدريسه)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة ويرى الباحث أن الطريقة التدريسية التي تفسح المجال أمام المتعلم للمشاركة وإبداء الرأي وإظهار إمكانياته وقدراته هي التي تجعل المتعلم يهتم بدراسة المادة ويحمل اتجاهات ايجابية نحوها وعلى العكس فالطرائق التي تساعد على الحفظ والاستذكار فإنها لا تحبب



الطلبة بالمادة الدراسية ، و حصل المؤشر (٨) والذي نصه ((تركز على المتعلم وتجعله محور العملية التعليمية)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة وهذا يعني أن الطريقة المتبعة في التدريس جعلت من المدرس محورا للعملية التعليمية بدلا من المتعلم إذ يمكن أن يتحول هذ التمرکز أو التمحور من المدرس إلى المتعلم إذا تم تبديل طريقة التدريس من المحاضرة إلى المناقشة أو حل المشكلات أو العصف الذهني أو التعلم الفردي والتي يكون فيها دور المدرس موجهاً ومرشداً ومساعد لعملية نمو قدرات واستعدادات المتعلمين ، أما المؤشر (٧) فقد انفتحت استجابات العينة على تواجد هذه المؤشر في المعيار الاول للمجال الاول .

أما المعيار الثاني للمجال الاول الذي نصه ((قدرتها على تحقيق الدافعية نحو التعلم)) يتضمن على (٥) مؤشرات وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعيار (٢) مؤشر وغير المحققة (٣) مؤشر ، إذ حصل المؤشر (١) والذي نصه ((تراعي الفروق الفردية بين الطلبة)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة وهذا يدل على أن طرائق التدريس التي تستخدم في التدريس ، لا تراعي الفروق الفردية بين الطلبة ، ويرى الباحث السبب في ذلك الى الاعتماد على طريق واحدة في التدريس وهي طريقة المحاضرة والتي لا تتيح مجالا كبيرا لمراعاة الفروق الفردية بين الطلبة ، و حصل المؤشر (٣) والذي نصه ((تنمي قدرة الطلبة على التفكير العلمي المتجدد تراعي الفروق الفردية بين الطلبة)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة ويرى الباحث أن طرائق التدريس المتبعة في جانب منها لا تساعد بصورة كافية على تنمية شخصية الطلبة والاعتماد على النفس ولا تساعد ايضا في تنمية روح البحث والتفكير التام والقدرة على الابتكار لديه وكذلك لا تساعد على استعمال الطريقة العلمية في التفكير وحل المشكلات ، و حصل المؤشر (٥) والذي نصه ((تساعد على توفير تغذية راجعة للطلبة واعضاء هيئة التدريس)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة إذ أن التغذية المرتدة بأشكالها وأساليبها وأنواعها المختلفة تعد مهارة من مهارات التدريس الصفي يحتاجها المعلم والطالب في الموقف التعليمي لأغراض التقويم والتشخيص والعلاج ، ويفسر الباحث سبب



عدم قدرة الطريقة على توفير التغذية الراجعة والمستمرة للمعلم والطالب ، كون أن بعض أعضاء هيئة التدريس لا يجيدون استخدام هذه المهارة أو لكون أغلبهم يستخدمون طريقة المحاضرة في إيصال المادة مما يجعل دور الطالب مقتصرًا على الاستماع فقط وهذا دور سلبي للطالب ولا يمكن من خلاله أن يظهر مستوى أداء الطالب وبهذا الدور تنتفي الحاجة لاستخدام التغذية الراجعة ، أما المؤشر (٢) و (٤) فقد اتفقت استجابات العينة على تواجد هذه المؤشر في المعيار الثاني للمجال الاول .

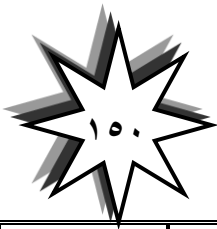
٢. المجال الثاني (التقويم) : لمعرفة درجة تواجد مؤشرات معايير (EI-UNESCO) في هذا المجال

جميعها استخرج الباحث من استجابات أفراد العينة من (أعضاء هيئة التدريس والطلبة) الاواسط المرجحة والاوزان النسبية والمتوسط العام لكل المؤشرات والمعايير ، كما موضحة في الجدول رقم (٢٤) :

جدول (٢٤)

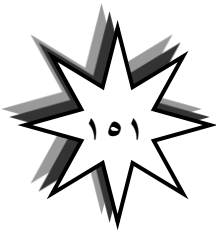
يوضح تقسيم الدرجات على كل فقرة من المجال الثاني (التقويم) لجانب العمليات لمعايير (EI-UNESCO) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (عضو هيئة التدريس - الطلبة)

المجال الثاني / التقويم				
ت	المعيار الاول/ يراعي قدرات ومستويات للطلبة	الوسط المرجح	الوزن المئوية	الحكم
١	يتدرج من السهل الى الصعب عند تقويم الطلبة	3.83	76.64	عالي
٢	يأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية عند تحصيل الطلبة	2.98	59.65	متوسط
٣	يميز بين الطلبة المبدعين والموهبين	3.54	70.86	عالي
٤	تستخدم نتائج تقويم الطلبة في تزويد الطلبة بتغذية راجعة	2.89	57.79	متوسط
٥	تتصف العملية التقويمية للطلبة بالوضوح والتحديد والدقة	2.01	40.12	ضعيف
٦	يساعد في قياس انواع مختلفة من التفكير	2.16	43.19	ضعيف
المتوسط العام				
		2.90	58.04	متوسط
ت	المعيار الثاني / يتميز بالاستمرارية الشمول والتنوع والانتساع	الوسط المرجح	الوزن المئوية	الحكم
١	يشارك الطلبة في تقويم نشاطهم ذاتيا وباستمرار	2.19	43.72	ضعيف
٢	تثير دافعية الطلبة نحو التعلم	3.88	77.58	عالي
٣	يساعد على اكتشاف شخصية الطلبة وقدراتهم وتفكيرهم	3.18	63.54	متوسط
٤	تصمم مقاييس خاصة لقياس القدرات العقلية العليا	3.36	67.29	متوسط



٥	يتم رصد درجات الطلبة من خلال ما تحصل عليه من جميع وسائل التقويم	4.14	82.83	عالي
٦	تقدم تغذية راجعة للطلبة بعد انتهاء عملية التقويم	3.71	74.16	عالي
٧	التقويم متسق وعادل لكل الطلبة	3.85	76.99	عالي
٨	تتنوع وسائل وأدوات تقويم الطلبة	2.83	56.64	متوسط
٩	يتصف بالشمول والاستمرارية	2.16	43.24	ضعيف
المتوسط العام		3.26	65.11	متوسط
المتوسط العام للمجال		3.08	61.58	متوسط

من خلال الجدول رقم (٢٤) نجد أن هذا المجال يتكون من (٢) معايير و (١٥) مؤشر ، إذ تراوحت الاوساط المرجحة للمجال بين (٢٠٠١-٤٠١٤) واوزانها المئوية تراوحت بين (٤٠.١٢-٨٢.٨٣%) وبلغ متوسط العام للأوساط المرجحة للمجال (٣,٠٨) ومتوسط العام للأوزان المئوية للمجال بلغ (٦١.٥٨ %) ، ويتضمن المعيار الاول ونصه ((متنوعة ومتعددة ومرنة)) على (٦) مؤشرات وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعيار (٢) مؤشر وغير المحققة (٤) مؤشر ، إذ حصل المؤشر (٢) والذي نصه ((يأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية عند تحصيل الطلبة)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة وذلك يعود إلى أن أغلب أعضاء هيئة التدريس في أغلب كليات التربية الاساسية يميلون عند تقويم تحصيل طلبتهم نحو الاختبارات المقالية التي تركز على الجانب المعرفي فقط وتفرض على الطلبة أن يكونوا بمستوى تعليمي واحد ، و حصل المؤشر (٤) والذي نصه ((تستخدم نتائج تقويم الطلبة في تزويد الطلبة بتغذية راجعة)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة ويرى الباحث وجود قصور من قبل أعضاء هيئة التدريس في فهم معنى التغذية الراجعة مما جعلهم يستجيبون بهذا الشكل، و حصل المؤشر (٥) والذي نصه ((تتصف العملية التقويمية للطلبة بالوضوح والتحديد والدقة)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة وهذه إشارة تدل على الضعف لدى بعض أعضاء هيئة التدريس في مهارة صياغة وكتابة الأسئلة مما يجعلها تتصف بعدم الدقة والوضوح التي تكون مركبة وغامضة وصعبة الفهم من قبل الطلبة ، و حصل المؤشر (٥) والذي نصه ((يساعد في قياس انواع مختلفة من التفكير)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة وسبب ذلك



يرجع الى أن وسائل التقويم غير موجودة وإن ودت فهي بقلة ، فضلاً عن عدم دراية اغلب التدريسيين لأساليب التفكير وانواعه وخصوصاً لغير الاختصاص التربوي ، أما المؤشر (١) و (٣) فقد اتفقت استجابات العينة على تواجد هذه المؤشر في المعيار الاول للمجال الثاني .

أما المعيار الثاني للمجال الثاني الذي نصه ((يتميز بالاستمرارية الشمول والتنوع والاتساع)) يتضمن على (٩) مؤشرات وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعيار(٤) مؤشر وغير المحققة (٥) مؤشر ، إذ حصل المؤشر(١) والذي نصه ((يشارك الطلبة في تقويم نشاطهم ذاتيا وباستمرار)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة ويرجع سبب ذلك إلى دور الطلبة السلبي في عملية التقويم وتعزى هذه النتيجة الى عدم إعطاء الطلبة الثقة الكاملة في ممارسة عملية التقويم وليس لديهم النضج العقلي الذي يمكنهم من الأسهم في عملية التقويم ، و حصل المؤشر(٣) والذي نصه ((يساعد على اكتشاف شخصية الطلبة وقدراتهم وتفكيرهم)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة وقد يرجع السبب في هذه النتيجة إلى تركيز اعضاء هيئة التدريس في تقويم الطلبة على الجانب المعرفي فقط ، وتهمل جوانب شخصيته ومظاهر سلوكه ، وقدراته ، واتجاهاته ، وميوله ، وطرق تفكيره ، وعدم الاعتماد على وسائل التقويم المتعددة و المتنوعة ، و حصل المؤشر(٤) والذي نصه ((تصمم مقاييس خاصة لقياس القدرات العقلية العليا)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة أذ ويرى الباحث أن قياس القدرات العقلية العليا يحتاج إلى أسئلة ترتبط بمهارات التفكير العليا كالتحليل والتركيب والتقويم ، وهذا يتطلب من أعضاء هيئة التدريس امتلاك مهارة صياغة الأسئلة ، و حصل المؤشر(٨) والذي نصه ((تتنوع وسائل وأدوات تقويم الطلبة)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة و يرجع السبب في ذلك الى استخدام اعضاء هيئة التدريس الى نوع واحد او اسلوب واحد من اساليب التقويم في تقويم طلبتهم مثل الاختبار المقالي ، وقد يعود السبب في ذلك الى رؤيتهم ان الغرض من الاختبار هو تعرف قدرات الطلبة في استرجاع المعلومات وتذكرها . و حصل



المؤشر (٩) والذي نصه ((يتصف بالشمول والاستمرارية)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة وهنا لابد من الإشارة بأن أغلب أعضاء هيئة التدريس يستخدمون اداة الاختبار وهو المقالي كما ذكر في المؤشر (٨) ، وهذه الاختبارات لا يمكن أن تتصف بالشمول في أي حال من الأحوال وهذا دليل آخر على أن أعضاء هيئة التدريس يستعملون الأسئلة المقالية في تحصيل تقويم طلبتهم ويبتعدون عن الأسئلة الموضوعية التي تتصف بالشمول ، أما المؤشرات (٢) و (٥) و (٦) و (٧) فقد اتفقت استجابات العينة على تواجد هذه المؤشر في المعيار الثاني للمجال الثاني .

٣. المجال الثالث (الأنشطة) : لمعرفة درجة تواجد مؤشرات معايير (EI-UNESCO) في هذا المجال

جميعها استخرج الباحث من استجابات أفراد العينة من (أعضاء هيئة التدريس والطلبة) الاواسط المرجحة

والاوازن النسبية والمتوسط العام لكل المؤشرات والمعايير ، كما موضحة في الجدول رقم (٢٥) :

جدول (٢٥)

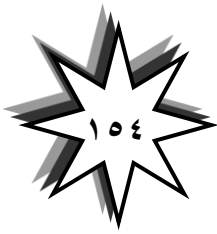
يوضح تقسيم الدرجات على كل فقرة من المجال الاول (الانشطة) لجانب العمليات لمعايير (EI-UNESCO) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المنوي لها من خلال اجابات (عضو هيئة التدريس - الطلبة)

المجال الثالث / الأنشطة				
ت	المعيار الاول / متعددة وشاملة ومتنوعة	الوسط المرجح	الوزن المنوية	الحكم
				المؤشرات
١	تتوافر أنشطة اثرانية متنوعة تجعل من المتعلم محور للعملية التعليمية	2.62	52.39	متوسط
٢	تقام مسابقات ومنافسات بين الطلبة في الأنشطة الرياضية والثقافية	3.48	69.68	عالي
٣	توجد حوافز مادية معنوية للمشاركين في الأنشطة الطلابية.	3.68	73.69	عالي
٤	تشارك جهات متعددة في الإشراف على الأنشطة الطلابية	3.34	66.78	متوسط
٥	شاملة لجميع الجوانب المعرفية والحركية والوجدانية للطلبة	2.01	40.24	ضعيف
٦	يقدم الطلبة الأنشطة الغير صفية كالزيارات الميدانية والرحلات العلمية	3.44	68.88	عالي
المتوسط العام				متوسط
المتوسط العام				متوسط
ت	المعيار الثاني/ متكاملة ومتراصة وقابلة للتطبيق	الوسط المرجح	الوزن المنوية	الحكم
				المؤشرات
١	قابلية التطبيق لعملية الأنشطة	2.82	56.34	متوسط
٢	تتكامل مع خبرات الطلاب السابقة	3.09	61.71	متوسط



٣	الارتباط بين الأنشطة وبين المتعلم من حيث الاهتمامات والميول وإثارته للتفكير	3.34	66.84	متوسط
٤	ارتباط بين الأنشطة وبين عناصر المنهج	2.16	43.13	ضعيف
	المتوسط العام	2.85	57.01	متوسط
	المتوسط العام للمجال	2.98	59.48	متوسط

من خلال الجدول رقم (٢٥) نجد أن هذا المجال يتكون من (٢) معايير و (١٠) مؤشر ، إذ تراوحت الاوساط المرجحة للمجال بين (٢٠١-٣٠٦٨) واوزانها المئوية تراوحت بين (٤٠.٢٤-٧٣.٦٩%) وبلغ متوسط العام للأوساط المرجحة للمجال (٢,٩٨) ومتوسط العام للأوزان المئوية للمجال بلغ (٥٩.٤٨ %) ، ويتضمن المعيار الاول ونصه ((متعددة وشاملة ومتنوعة)) على (٦) مؤشرات وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعيار (٢) مؤشر وغير المحققة (٤) مؤشر ، إذ حصل المؤشر (١) والذي نصه ((تتوافر أنشطة اثرائية متنوعة تجعل من المتعلم محور للعملية التعليمية)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة وقد يرجع السبب الى أن الأنشطة لم تلقَ الاهتمام الكبير من التدريسيين أو القائمين على العملية التعليمية ، وتكون مهمة او بنسبة ضئيلة ، و حصل المؤشر (٤) والذي نصه ((تشارك جهات متعددة في الإشراف على الأنشطة الطلابية)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة بسبب عدم توافر الوقت الكافي لإشراك جهات متعددة في الاشراف على الأنشطة كعضو هيئة التدريس مثلاً ، فضلاً عن كثرة أعباء التدريسيين ، و حصل المؤشر (٥) والذي نصه ((تتوافر أنشطة لكافة التخصصات)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة ويرجع سبب ذلك أن بعض التدريسيين ينظرون الى النشاط على أنه مضيعة للوقت، فضلاً عن أنهم غير معدين الاعداد اللازم لاستعمال مثل تلك النشاطات بالرغم من كل ما تؤديه من دور مهم في مخرجات العملية التعليمية التربوية المتكاملة ، أما المؤشرات (٢) و (٣) و (٦) فقد اتفقت استجابات العينة على تواجده هذه المؤشرات في المعيار الاول للمجال الثالث .



أما المعيار الثاني للمجال الثالث الذي نصه ((متكاملة ومتراصة وقابلة للتطبيق)) يتضمن على (٤) مؤشرات وجميع المؤشرات في هذا المعيار لم تتحقق ، ولكون المعيار بأكمله لم يتحقق في سوف يعتمد الباحث إلى تفسير النتيجة على أساس المعيار وليس المؤشرات ، ويرجع سبب عدم تحقق هذا المعيار لعوامل عدة مترابطة أدت الى عدم تطبيق هذا المعيار ومنها عدم إدراج وقت للأنشطة والإشراف عليها ضمن نصاب عضو هيئة التدريس و كذلك لعبء التدريسي لا يسمح له بالإشراف على النشاط كما ينبغي، كذلك قلة أو عدم توفر الإمكانيات الضرورية (المالية - المادية - البشرية) لممارسة الأنشطة بفاعلية وخصوصاً من وحدة الأنشطة الطلابية ، و نظرة البعض من أعضاء هيئة التدريس للأنشطة نظرة دونية تقلل من قيمته وذلك لاعتباره عبئاً إضافياً ، كذلك عدم توفر الوقت الكافي لممارسة الأنشطة بسبب ازدحام الفصول الدراسية بالطلبة.

ثالثاً : المخرجات

يتكون الجانب من مجال واحد والمتضمن على (٢) معيار وعلى (١٩) مؤشراً وموزعة على المجال، وكما موضحة في الجدول (٢٦)، إذ بلغ الوسط المرجح (٣,١٥) والوزن المئوي (٦٣.٠٩%) وبذلك لم يحقق المجال لمعايير (EI-UNESCO).

جدول (٢٦)

يوضح تقسيم الدرجات على مجال جانب المخرجات لمعايير (EI-UNESCO) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (عضو هيئة التدريس - الطلبة)

ت	المجالات	غير متحققة	متحققة بدرجة ضعيفة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة عالية	متحققة بدرجة عالية جداً	مجموع التقديرات	الوسط المرجح للفقرة	الوزن المئوي للفقرة %	الحكم
-	الطلبة	2505	1499	3310	2638	2930	12882	3.15	63.09	متوسط



من ملاحظة الجدول (٢٦) يتبين أن مجال الطلبة في جانب المخرجات لمعايير (EI-UNESCO)

الرئيسية قد حصلت على التقييم متوسط وغير متحقق ، وهذا يعني أن برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية لا تطبق معايير جانب المخرجات في هذا المجال لمعايير (EI-UNESCO) ولهدف معرفة الفقرات التي حققت المعايير قام الباحث بحساب الاوساط المرجحة والوزن المئوي لها من خلال الآتي :

- **المجال (الطلبة) :** لمعرفة درجة تواجد مؤشرات معايير (EI-UNESCO) في هذا المجال جميعها استخرج الباحث من استجابات أفراد العينة من (أعضاء هيئة التدريس والطلبة) الاوساط المرجحة والاوزان النسبية والمتوسط العام لكل المؤشرات والمعايير ، كما موضحة في الجدول رقم (٢٧):

جدول (٢٧)

يوضح تقسيم الدرجات على كل فقرة من المجال (الطلبة) لجانب المخرجات لمعايير (EI-UNESCO) الرئيسة و الوسط المرجح والوزن المئوي لها من خلال اجابات (عضو هيئة التدريس - الطلبة)

المجال / الطلبة				
ت	المعيار الاول / الثقافة والخصائص العلمية		الوسط المرجح	الوزن المئوية
	المؤشرات			
١	قدرتهم على ممارسة أنواع التفكير العلمي		2.84	56.76
٢	يظهرون اهتماماً بالمواد الدراسية		3.32	66.40
٣	لديهم الرغبة في استخدام التقنيات الحديثة في التعليم		3.47	69.50
٤	لديهم الرغبة في العمل في مجال تخصصهم		1.86	37.29
٥	يهتمون بالاطلاع والقراءة		3.08	61.59
٦	يشاركون وبفاعلية في إجراءات سير الدرس		3.58	71.68
٧	لديهم القدرة على المناقشة وإدارة الحوار		3.34	66.84
٨	يواظبون على زيارة المكتبة وباستمرار		3.32	66.37
٩	يمتلكون عقلية منفتحة وعميقة		4.29	85.72
المتوسط العام				
ت	المعيار الثاني/ الخصائص الشخصية والصفات التنظيمية		الوسط المرجح	الوزن المئوية
	المؤشرات			



١	يمتازون بقوة الشخصية والثقة بالنفس	3.98	79.59	عالي
٢	يمتلكون شخصية مرحة ومتوازنة	3.57	71.45	عالي
٣	يحترمون الأنظمة والقوانين ويتعدون عن إثارة المشاكل	4.13	82.65	عالي
٤	لديهم القدرة على التعامل مع شبكة الانترنت للحصول على المعلومات	1.59	31.86	ضعيف جدا
٥	يثابرون ويحرصون في أداء الاعمال الموكلة اليهم	2.31	46.19	ضعيف
٦	يحرصون على التجديد والتميز للحصول على أفضل النتائج	3.53	70.56	عالي
٧	يتفاعلون في الدروس ومحجون لمهنة التدريس	3.12	62.42	متوسط
٨	ملمين بثقافة مجتمعهم ومتفاعلين معه	3.39	67.79	متوسط
٩	يحرصون على حضور المحاضرات بصورة منتظمة	3.33	66.67	متوسط
١٠	ابتعادهم عن الغش في الامتحانات	1.87	37.35	ضعيف
المتوسط العام		3.08	61.65	متوسط
المتوسط العام للمجال		3.16	63.17	متوسط

من خلال الجدول رقم (٢٧) نجد أن هذا المجال يتكون من (٢) معايير و (١٩) مؤشر ، إذ تراوحت الاوساط المرجحة للمجال بين (١.٥٩-٤.٢٩) واوزانها المئوية تراوحت بين (٣٧.٣٥-٨٥.٧٢%) وبلغ المتوسط العام للأوساط المرجحة للمجال (٣,١٦) والمتوسط العام للأوزان المئوية للمجال بلغ (٦٣.١٧ %) ، ويتضمن المعيار الاول ونصه ((الثقافة والخصائص العلمية)) على (٩) مؤشرات وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعيار (٣) مؤشر وغير المحققة (٦) مؤشر ، إذ حصل المؤشر (١) والذي نصه ((قدرتهم على ممارسة أنواع التفكير العلمي)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة ويرجع سبب ذلك الى تراجع المستوى العام للطلبة نتيجة تعدد وتنوع مشتتات الانتباه من وسائل الاعلام ووسائل الاتصال التي أثرت على مستوى تفكيرهم العلمي بكافة جوانبه وأنواعه ، و حصل المؤشر (٢) والذي نصه ((يظهرون اهتماماً بالمواد الدراسية)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة والسبب نظرة بعض الطلبة والتدريسيين الى بعض المواد الدراسية بالنظرة السلبية والتي يرونها مواد ثانوية لا اهمية لها والسبب في ذلك تعامل التدريسي لهذه المادة التي يدرسها مما جعل نظرة الآخرين اليها نظرة سلبية ، و حصل المؤشر (٤) والذي نصه ((لديهم



الرغبة في العمل في مجال تخصصهم)) على درجة ضعيفة جداً في استجابات افراد العينة وهذه الاستجابة تعود إلى أن اغلب الطلبة دخلوا في تخصصاتهم دون الأخذ برغباتهم وهناك سبب وهو ما يراه الباحث الأقرب لحقيقة الاستجابة وهو قلة أو انعدام فرصة الحصول على الوظيفة في سوق العمل هو ما دفع أفراد العينة للاستجابة بهذا الشكل وقد بني هذا التفسير على ما أشارت إليه دراسة الفتلاوي (٢٠١٢) على أن الطلبة أجبروا على الدخول في الكلية ووفقاً للنظام المتبع في توزيع الطلبة على الأقسام دون الأخذ والاهتمام برغباتهم ، و حصل المؤشر (٥) والذي نصه ((يهتمون بالاطلاع والقراءة)) على درجة متوسط في استجابات افراد العينة ويرى الباحث أن (الاطلاع والقراءة المستمرة) من صفات الطلبة الذين يتميزون باندفاعهم العالي نحو التعلم ولديهم الرغبة الصادقة في العمل في مجال تخصصهم ، وان إجماع أفراد العينة على عدم تحقق هذا المؤشر يدل على أن الطلبة يأتون للكلية وهم لا يحملون الاتجاهات الايجابية نحو تخصصهم الدراسي وخصوصا في سنين الدراسة الأولى فهم بالتالي غير مندفعين للدراسة وتصبح الدراسة لأجل الحصول على الشهادة وليس التزود بالمعرفة ، و حصل المؤشر (٧) والذي نصه ((لديهم القدرة على المناقشة وإدارة الحوار)) على درجة متوسط في استجابات افراد العينة إن الاستجابة من قبل الطلبة بهذا الشكل قد تعني أمرين أحدهما أن اغلب أعضاء هيئة التدريس يستعملون طريقة المحاضرة في التدريس وهي كما معروف عنها لا تسمح بالمناقشة والحوار في أثناء سير الدرس والثاني هو أن اغلب الطلبة تعودوا على اخذ الدور السلبي في عملية التعليم وهو دور المتلقي الصامت فهو يبحث عن الأشياء الجاهزة وما عليه إلا حفظ المادة الدراسية واسترجاعها في أثناء مدة الامتحانات، وهذا ما ذهبت إليه دراسة مجيد (٢٠١١) التي أوضحت أن هنالك قصوراً في دور الطالب في اكتشاف المعرفة ومن ثم الاستفادة منها في الحياة اليومية كما أكدت أن الطالب مازال يتلقى المعلومات من جاهزة من التدريسيين دون عناء يذكر في الوصول إليها، و حصل المؤشر (٨) والذي نصه ((يواظبون على زيارة المكتبة وباستمرار)) على درجة متوسط في استجابات



افراد العينة يرى الباحث أن استجابة أفراد العينة على هذا المؤشر كانت صادقة و موضوعية وهنا يرى الباحث أن إدارة القسم وأعضاء هيئة التدريس هم من يتحمل المسؤولية في عدم مواظبة الطلبة على زيارة المكتبة ، فإدارة القسم عليها توفير التسهيلات اللازمة وأهمها بعد وجود المكتبة هو أن توفر الوقت اللازم لزيارة المكتبة من خلال تخصيص ساعات ضمن الجدول الدراسي لزيارة المكتبة لتكون العملية منظمة لا عشوائية وأما أعضاء هيئة التدريس فعليهم أن يعملوا على تدريب الطلبة على زيارة المكتبة واستعمال المصادر من خلال تكليفهم بالواجبات التي تتطلب زيارة المكتبة ومتابعة الزيارات إذ إن عدم المتابعة قد يدفع بالكثير من الطلبة للجوء إلى الغش والتحايل والكذب من خلال الاستعانة بالبحوث الجاهزة والمعدة من قبل أشخاص آخرين وتقديمها على أنها من جهد الطلبة ، أما المؤشرات (٢) و (٦) و (٩) فقد اتفقت استجابات العينة على تواجد هذه المؤشرات في المعيار الاول لهذا المجال.

أما المعيار الثاني لهذا المجال الذي نصه ((الخصائص الشخصية والصفات التنظيمية)) يتضمن على (١٠) مؤشرات وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعيار (٤) مؤشر وغير المحققة (٦) مؤشر ، إذ حصل المؤشر (٤) والذي نصه ((لديهم القدرة على التعامل مع شبكة الانترنت للحصول على المعلومات)) على درجة ضعيفة جداً في استجابات افراد العينة تدل على ضعف الاهتمام بإدخال التكنولوجيا في التعليم من قبل أعضاء هيئة التدريس وكذلك تدل على أن أعضاء هيئة التدريس لم يسعوا لتوظيف خدمات الانترنت في الحصول على المعلومات هذا من جانب ، والجانب الاخر عدم رغبة الطلبة بالبحث عن المعلومات المفيدة لهم بل الوصول اليها بدون أي جهد ووقت ، و حصل المؤشر (٥) والذي نصه ((يثابرون ويحرصون في أداء الاعمال الموكلة اليهم)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة بهذا الشكل قد تعني أن بعض الطلبة لا يتصفون بالحرص والمثابرة وإنما بالكسل و الاتكال على المساعدات التي يحصلون عليها من قبل أعضاء هيئة التدريس بسبب الظروف التي يمر بها البلد أو لبعض القرارات الوزارية التي أسهمت بشكل كبير



في جعل الطلبة يتصفون بهذه الصفة كالدور الثالث والتحميل وعدم الرسوب، ويرى الباحث أن النجاح في الحياة لا ينال بالكسل وترك العمل وإنما بالحرص والمثابرة ، و حصل المؤشر (٧) والذي نصه ((يتفاعلون في الدروس ومحبون لمهنة التدريس)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة ويرى الباحث أن المشاركة في إجراءات الدرس تعني الايجابية والمؤشرات السابقة أظهرت سلبية بعض الطلبة واتكاليتهم على التدريسيين في إيصال المادة مما جعلهم لا يشاركون في إجراءات الدرس وهناك عامل آخر لعدم المشاركة إذ قد يكون للطريقة المتبعة في إيصال المادة دوراً في تعزيز سلبيتهم نحو المشاركة في إجراءات سير الدرس، و حصل المؤشر (٨) والذي نصه ((لملین بثقافة مجتمعهـم ومتفاعلين معه)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة ويرى الباحث أن استجابة أفراد العينة على هذا المؤشر كانت صادقة كل الصدق إذ إن من ابرز صفات طلبة الجامعات اليوم هو أنهم طلبة متعلمون غير متقنين فالتعليم شيء والثقافة شيء آخر ، وهذا يدل على أن الطلبة يأتون إلى الدراسة بغرض الحصول على الشهادة التي تؤهلهم للحصول على الوظيفة ، وهنا لا يمكن أن نحمل الطلبة الجزء الأكبر من المسؤولية ومن ثم إيقاع اللوم عليهم وحدهم بل أن هنالك تقصيراً في أداء المهام والمسؤوليات من قبل المؤسسات سواء كانت المؤسسة التربوية متمثلة بأعضاء هيئة التدريس أو المؤسسة الإعلامية أو الأسرية أو الدينية فالكـل يجب أن تشترك في تنمية وتعزيز الجوانب الثقافية لدى الطلبة وخصوصاً ما يتعلق بثقافة المجتمع وفلسفته ، و حصل المؤشر (٩) والذي نصه ((يحرصون على حضور المحاضرات بصورة منتظمة)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة هنالك سببان لعدم تحقق هذا المؤشر الاول تهاون عضو هيئة التدريس او رئاسة القسم باتخاذ الاجراءات الادارية والقانونية بحق المتغيبين عن المحاضرات ، والثاني تهاون بعض الطلبة لدخول المحاضرات تكاسلاً منهم او عدم الاهتمام ، و حصل المؤشر (١٠) والذي نصه ((ابتعادهم عن الغش في الامتحانات)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة وهنا جاءت استجابة الطلبة صادقة بحسب رأي الباحث إذ أن حالات



الغش بين أوساط الطلبة كثيرة ومتنوعة ولكلا الجنسين ومما زاد الطين بله هو التساهل وعدم الحزم من قبل بعض التدريسيين في رصد مثل هذه الحالات أو منع حدوثها وعدم تطبيق القوانين الصارمة بحق هذا السلوك ، أما المؤشرات (١) و(٢) و(٣) و(٦) فقد اتفقت استجابات العينة على تواجد هذه المؤشرات في المعيار الثاني لهذا المجال.



الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

❖ أولاً : الاستنتاجات

❖ ثانياً : التوصيات

❖ ثالثاً : المقترحات





أولاً: الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث يستنتج الباحث ما يأتي:

١. إنّ برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية غير محقق للمستوى المطلوب في

تطبيق معايير (EI- UNESCO) ولجميع جوانب البرنامج .

٢. هناك عناية ضعيفة بنظام القبول في برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية، إذ أنّ هذا

المعيار ظهر أنّه الأضعف من بين المعايير .

٣. إنّ جوانب الاعداد في برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية يتميز بأنّه مواكب بنحو

متوسط مع مؤشرات معايير (EI- UNESCO).

٤. إنّ أعضاء الهيئة التدريسية في برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية يتميزون بمستوى

متباين من المؤهلات والممارسات المهنية في البحث العلمي، وإنّ البرنامج يقوم بنحو متوسط في

تيسير فرص النمو المهني المتواصل.

٥. هناك عناية متوسطة بالجانب الإداري، والصلاحيات، والميزانية والتسهيلات والموارد، وتقنيات

المعلومات في برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية.

٦. هناك عناية ضعيفة بالبيئة التعليمية ومصادر التعلم في برنامج إعداد المعلم في كليات التربية

الأساسية.

٧. هناك عناية متوسطة بجانب العمليات المتضمن المجالات (طرائق التدريس، التقويم،

الانشطة) في برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية.



٨. إنّ برنامج أعداد المعلم في كليات التربية الأساسية تطبق في مجالات متعددة على وفق مؤشرات معايير EI-UNESCO (وان كان ذلك التطبيق غير مقصود) لذلك فهي بحاجة الى إعادة النظر في البرنامج من خلال إتباع تلك المعايير بالتفصيل.

٩. إنّ تطبيق معايير (EI-UNESCO) في برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية سوف تؤدي الى معلم متمكن من اختصاصه، قادر على تدريسه بنحوٍ مميزٍ، ومبدعٍ، فاهمٍ، وموظف لتكنولوجيا العصر ومتجاوزٍ بمسؤولياته، ورسالته غرفة الصف.

١٠. إنّ تطبيق معايير (EI-UNESCO) في برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية سوف يؤدي إلى النهوض بمؤسسات التعليم العالي العراقية، مما ينعكس على مخرجاتها التي من شأنها أن تتخطى بسوق العمل العالمية والعربية والمحلية وكذلك مواكبه الدول المتقدمة في مصلف التعليم.

ثانيًا: التوصيات:

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي:

١. اعتماد معايير (EI-UNESCO) للحصول على أفضل نتائج في نوعية المعلمين المواكبين للتطورات وبجميع التخصصات العلمية والإنسانية.

٢. إعداد دليل عملي لكيفية تطبيق معايير (EI-UNESCO) في برنامج إعداد المعلمين في كليات التربية الأساسية.

٣. صياغة رؤية ورسالة وأهداف وقيم جديدة لكليات التربية الأساسية بما يتلاءم و معايير EI-UNESCO العالمية، تكون أساساً معرفياً لتصميم برنامج إعداد المعلم.



٤. إعادة النظر في هيكلية برنامج إعداد المعلم بما يتلاءم و متطلبات المنظمات العالمية المختصة

بالتعليم ومنها منظمة اليونسكو العالمية.

٥. تفعيل مراكز التعليم المستمر في كليات التربية الأساسية خاصة بتطوير المهارات الخاصة بالطلبة

والتدريسيين والعاملين بالكلية.

٦. تهيئة فريق من المتخصصين للقيام بدراسة ذاتية دورية لبرامج إعداد المعلمين بكليات

التربية الأساسية في ضوء معايير EI-UNESCO العالمية، من أجل معرفة واقع تلك

البرامج من تلك المعايير.

ثالثاً: المقترحات

استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحث ما يأتي:

١. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية للتعرف بواقع إعداد معلمي بحسب التخصص في

كليات التربية الأساسية في ضوء معايير EI-UNESCO العالمية.

٢. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية للتعرف بواقع إعداد المدرس في كليات التربية في

ضوء معايير EI-UNESCO العالمية.

٣. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية للتعرف بواقع إعداد مدرسي بحسب التخصص في

كليات التربية في ضوء معايير EI-UNESCO العالمية.

٤. إجراء دراسة مقارنة للتعرف بواقع إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية في العراق

وكليات التربية الأساسية في الدول العربية الحاصلة على أفضل التصنيفات لبرامجها

العلمية.

٥. إعادة النظر ببرنامج كليات التربية الاساسية وتطويره على وفق التصميم المقترح من

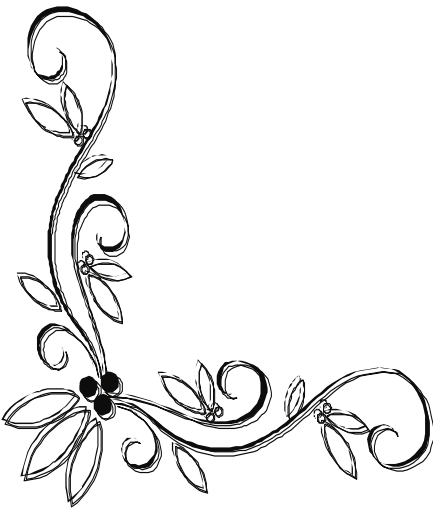
الباحث.



المصادر

❖ أولاً : المصادر العربية .

❖ ثانياً : المصادر الأجنبية .





المصادر :

- القرآن الكريم

١. ابراهيم ، مجدي عزيز (٢٠٠٩) : معجم وميطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم ، عالم الكتب ، القاهرة- مصر.

٢. أبن منظور ، جمال الدين محمد بن مكرم(٢٠٠٠) : لسان العرب ، ج ١١ ، ط ٣، تحقيق أمين محمد عبد الوهاب ومحمد الصادق العبيدي، دار إحياء التراث العربي ، بيروت - لبنان .

٣. أبو حطب، فواد ، وسيد عثمان، وآمال صادق (٢٠٠٨) : القياس النفسي، ط ٤، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة- مصر.

٤. أبو حويج ، مروان سليم (٢٠٠٦) : المناهج التربوية المعاصرة مفاهيمها - عناصرها ، أسها عملياتها ، ط ١، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان - الاردن.

٥. أبو دقة، سناء إبراهيم، و فتحية صبحي اللولو (٢٠٠٧) : دراسة تقييمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية بالجامعة الإسلامية في غزة، مجلة الجامعة الإسلامية في غزة، سلسلة الدراسات الإنسانية ، مج (١٥) ، ع (١) ، فلسطين .

٦. أبو طاحون ، امل لطفي (٢٠١٢): القيادة التربوية الفاعلة ، أمواج للطبع والنشر عمان- الاردن.

٧. أبو علام، رجاء(٢٠١٠) : مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية، دار النشر للجامعات ، القاهرة - مصر.



٨. أبو عواد ، فريال محمد ، ومحمد بكر نوفل (٢٠١١) : علم النفس التربوي، دار المسيرة، عمان -

الأردن.

٩. أبو عواد، محمد خليل (٢٠١٢): مدخل الى مناهج البحث في التربية وعلم النفس ، دار الميسرة،

عمان - الأردن.

١٠. أبو عودة، وصال ،و ايمن عبد الكريم (٢٠١٩) : فاعلية برامج اعداد المعلمين المطور

(T.E.I.P) التي ترعاها جامعة الازهر من وجهة نظر المعلمين المستضعفين ومدراء المدارس والمشرفين

التربويين، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة الازهر ، كلية التربية ، غزة - فلسطين

١١. أحمد ، إبراهيم أحمد، و جمال محمد أبو الوفاء، و سماح محمود علي (٢٠١٢) : تطوير نظم

إعداد المعلم باستخدام مدخل إعادة الهندسة، مجلة كلية التربية بجامعة بنها، مج (٢٣) ، ع (٩٠) ،

مصر .

١٢. أحمد ، السيد عبد الحميد (٢٠١٨) : تطوير برامج إعداد المعلم في بعض البلدان العربية،

المجلة الدولية للبحوث في العلوم التربوية التي تصدرها المؤسسة الدولية لآفاق المستقبل، مج (١) ،

ع(٢) ، مصر.

١٣. الأحمد ، خالد طه (٢٠٠٤): إعداد المعلم وتدريبه ، منشورات جامعة دمشق ، سوريا .

١٤. _____ (٢٠٠٥) : تكوين المعلمين من الأعداد الى التدريب ، دار الكتاب الجامعي

للطباعة والنشر ، الإمارات العربية المتحدة .

١٥. أكناو ، محمد الحبيب ، (٢٠١٧/٢/٢) : مصطلحات ومفاهيم ، تم الاطلاع عليه ٢٠٢٢/٨/١١



١٦. بخش ، هاله طه : تجارب عالمية في إعداد وتنمية المعلم مهنيًا، المؤتمر العلمي الثالث بكلية العلوم التربوية جامعة جرش الذي بعنوان " تربية المعلم العربي وتأهيله: رأى معاصرة"، الاردن ، ٢٠١٠ م.
١٧. بدوي، رمضان مسعد(٢٠١١): المنهج وطرق التدريس ، دار الفكر، عمان- الاردن.
١٨. براون، جورج (٢٠٠٥) : التدريس المصغر والتربية العملية الميدانية، ترجمة محمد رضا البغدادي وهيام محمد رضا البغدادي، ط ٢، دار الفكر العربي، القاهرة - مصر.
١٩. بن سعود ، نعمت عبد المجيد (٢٠١٠) : ضبط الجودة وقياس معدلات الأداء في العملية التعليمية ، كلية المعلمين ، جامعة قاريونس ، بنغازي - ليبيا.
٢٠. البوهي ، رأفت عبدالعزيز ، ابراهيم جابر ، احمد محمد ماجد ، منى احمد عبد الرحيم (٢٠١٩) : الجودة الشاملة في التعليم، دار جديد للنشر ، القاهرة- مصر .
٢١. البيلاوي، حسن حسين ، رشدي احمد طعيمة، سعيد احمد سلمان، عبدالرحمن النقيب ،محسن المهدي سعيد ، محمد بن سليمان، مصطفى احمد (٢٠١٠) : الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد، ط٢، دار الميسرة، عمان- الاردن.
٢٢. التميمي ، رائد وميثاق حسين (٢٠١٧) : التربية العملية ، دار الصادق الثقافية للنشر والتوزيع ، بابل - العراق .
٢٣. التميمي، محمود كاظم(٢٠١٣) : منهجية كتابة البحوث والرسائل في العلوم التربوية والنفسية، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان-الاردن.
٢٤. جامل، عبد الرحمن عبد السلام (٢٠٠٢) : اساسيات المناهج التعليمية واساليب تطويرها، ط٢، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان- الاردن.



٢٥. جري ، خضير عباس، ودحام العلياوي (٢٠١٧) : الجودة في اعداد وتدريب المعلمين وتطويرهم ،
الدار الجامعية للنشر والتوزيع ، بغداد - العراق .
٢٦. الجلي، سوسن شاكر (٢٠٠٥) : معايير الجودة الشاملة في الجامعات العربية ، دراسات وأبحاث
الملتقى العربي الثاني للتربية والتعليم "التعليم العالي: رؤى مستقبلية" ، مطبعة كركي، بيروت- لبنان .
٢٧. الحازمي ، أسامة محمد، محمد أبو الفتوح حامد، جمال حامد جاهين (٢٠١٢) : أساليب التعلم
المفضلة لدى طلاب جامعة طيبة وعلاقتها معدلاتهم الأكاديمية ، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم
النفس ، ع ٢٨ ، ج ١، المملكة العربية السعودية.
٢٨. حافظ ، محمود محمد (٢٠١٢) : مؤشرات الجودة في التعليم في ضوء المعايير التعليمية ، دار
العلم والايمان للنشر ، القاهرة - مصر .
٢٩. الحديدي ، عماد أمين (٢٠١١) : المعلم في التربية المعاصرة (اعداده- خصائصه) ، مطبعة
دامعة الاقصى ، فلسطين.
٣٠. الحساوي ، دعاء عبد الكاظم (٢٠٢١) : تطوير برنامج اعداد المعلم في كليات التربية الاساسية في
العراق على وفق التصنيفات العالمية ، اطروحة دكتوراه غير منشورة ، جامعة بابل كلية التربية
الاساسية ، العراق.
٣١. حمدان، محمد زياد (٢٠١٨) : تخطيط وثيقة المنهج من تقدير الحاجات والتطوير والتنفيذ الى
تقييم الجودة ، دار المنهل، الاردن.
٣٢. الحنبلي ، صبا عزام (٢٠٢٠) : تحديد المسار الوظيفي لطلبة المدارس (مفاهيم ونظريات) ،
دار الخليج للنشر والتوزيع ، عمان - الاردن .



٣٣. الحوت ، محمد صبري (٢٠٠٤): المدرسة الفاعلة طموحات التطوير وتحديات الجودة ، بحث

مقدم للمؤتمر العلمي السنوي لكلية التربية بالمنصورة " أفق الإصلاح التربوي ، مصر ، المنعقد في الفترة من ٢-٣ أكتوبر.

٣٤. الحولي، عليان عبد الله (٢٠١٤): آليات مقترحة لتطوير البرامج الأكاديمية لمؤسسات التعليم

العالي، المؤتمر العربي الدولي الرابع لضمان الجودة في التعليم ، الزرقاء- الاردن ، المنعقد بتاريخ ١-٣ أبريل .

٣٥. الحيلة، محمد محمود (٢٠٠٩) : مهارات التدريس الصفّي ، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن.

٣٦. الخزايلة ، محمد سلمان ، وتحسين المومني (٢٠١٣) : المعلم والمدرسة ، دار الصفاء للنشر والتوزيع ، عمان - الاردن .

٣٧. خليل، محمد أبو الفتوح (٢٠١١) : التقويم التربوي بين الواقع والمأمول، مكتبة الشفري للنشر والتوزيع، الرياض- المملكة العربية السعودية.

٣٨. الخوري ، توم جورج (٢٠٠٨) : القياس والتقويم في التربية والتعليم ، المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع ، بيروت - لبنان.

٣٩. دخيل الله ، رفعه مبارك (٢٠٢٠) : معلم القرن الحادي والعشرين : الرؤى التربوية والمهنية والتدريبية ، شركة الان ناشرون وموزعون ، عمان _ الاردن .

٤٠. الدهان، بصري و سيف العامري، (٢٠٠٨) : المعايير التربوية دراسة وصفية ، مجلة العلوم التربوية ، مج ١٦ ، ع ٤ ، مصر.



٤١. دياب ، صباع محمد حسن (٢٠٠٢) : تطوير برامج إعداد معلم الدراسات الاجتماعية في المرحلة الثانوية وتدريبه أثناء الخدمة، رسالة دكتوراه غير منشورة ، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة .

٤٢. ربيع، هادي مشعان ، وطارق عبد الدليمي (٢٠٠٩) : معلم القرن الحادي والعشرين اسس اعداده وتأهيله، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان - الاردن.

٤٣. الرواحي، ناصر بن ياسر ،و سليمان 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 ، مج (٥)، ع (٢) ، سلطنة عمان.

٤٤. الرواشدة ، ميسر احمد (٢٠١٤) : تقييم برامج إعداد المعلمين في الجامعات الأردنية من وجهة نظر المدرسين والطلبة/ المعلمين ، رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة جرش - الاردن.

٤٥. رواقه ، غازي، وأمل المومني (٢٠١٦) : اعتماد الجيل الجديد من معايير العلوم لتصميم محتوى في الوراثة لطلبة الصف الثامن في الأردن ، المجلة الأردنية في العلوم التربوية .مج(١٢)، ع (٤) ، الاردن.

٤٦. الزالملي، علي عبد جاسم ، علي مهدي كاظم ، عبد الله بن محمد الصارمي (٢٠٠٩): مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع ، الكويت .

٤٧. زاير، سعد علي ، وسماء تركي داخل (٢٠١٣) : اتجاهات حديثة في تدريس اللغة العربية ، ط١، دار المرتضى للنشر والتوزيع ، بغداد - العراق.

٤٨. الزهراني ، سعود بن حسين (٢٠١٢) : تطوير برامج إعداد المعلمين في ضوء كفايات التدريس ، المدينة المنورة - المملكة العربية السعودية.

٤٩. زيدان ، محمد مصطفى (٢٠٠٧) : الكفاية الإنتاجية للمدرس ، دار الهلال ، بيروت - لبنان .



٥٠. سليمان، أمين (٢٠١٠): القياس والتقويم في العلوم الإنسانية: أسسه وأدواته وتطبيقاته، دار الكتاب الحديث، القاهرة- مصر.

٥١. السيد علي ، محمد ، (٢٠١٢) : قضايا ومشكلات معاصرة في المناهج وطرق التدريس ، ط ٢ ، دار المسيرة النشر والتوزيع ، عمان - الاردن.

٥٢. الشافعي ، صادق عبيس منكور (٢٠١٢): تطوير برنامج إعداد مدرسي التاريخ في كليات التربية في الجامعات العراقية في ضوء معايير الجودة الشاملة ، اطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ابن رشد ، جامعة بغداد، العراق.

٥٣. الشافعي، صادق عبيس (٢٠١٠) : المعوقات التي تواجه أعضاء هيئة التدريس في جامعة كربلاء ، مجلة العلوم الإنسانية ، جامعة بابل ،كلية التربية صفي الدين ، مج (١) ، ع (٣) ، العراق .

٥٤. الشايب، عبد الحافظ(٢٠٠٩) : أسس البحث التربوي، دار وائل للنشر والتوزيع، الأردن-عمان.

٥٥. شحاتة، حسن، وزينب النجار، وحامد عمار (٢٠٠٣): معجم المصطلحات التربوية والنفسية عربي- إنجليزي ، الدار المصرية اللبنانية ، القاهرة- مصر.

٥٦. الشرعي، بلقيس غالب (٢٠٠٩) : دراسة تقييمية ببرنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس وفق متطلبات الاعتماد الأكاديمي، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، مج (٢)، ع (4) ، سلطنة عمان .

٥٧. شويطر ، عيسى محمد (٢٠٠٩) : اعداد وتدريب المعلم ، دار ابن الجوزي ، عمان - الاردن.

٥٨. الضبع، ثناء (٢٠٠١) : تعليم المفاهيم اللغوية والدينية لدى الأطفال ، دار الفكر العربي ، القاهرة - مصر .



٥٩. طباجة، يوسف عبد الامير (٢٠١١): منهجية البحث تقنيات ومناهج جدولة البيانات باستخدام

البرنامج الاحصائي الالكاروتي spss، ط ٢، دار المحجة البيضاء، بيروت- لبنان.

٦٠. طرابلسية، شيراز محمد، (٢٠١١): إدارة جودة الخدمات التعليمية والبحثية في مؤسسات

التعليم العالي، ط١، دار الاعصار العلمي للنشر، عمان- الاردن.

٦١. العازمي ، بدر حمد ، ناصر محمد العجمي ،حسين مجبل الرشيد(٢٠١٦) : تصور مقترح

لتطوير نظام إعداد معلم التعليم العام بالعالم العربي لمواجهة المستجدات المحلية والعالمية ، مجلة كلية

التربية جامعة بنه١ ، مج (٢٧) ، ع (١١٨) ، مصر.

٦٢. عامر ، طارق عبد الرؤوف محمد (٢٠١٦) : احتياجات المجتمع وتحديات المستقبل ، دار

اليازوردي العلمية للنشر ، القاهرة - مصر.

٦٣. عباس ، محمد خليل، ومحمد بكر نوفل، ومحمد مصطفى العبسي ، وفريال محمد عواد (٢٠٠٩) :

مدخل الى المناهج البحث في التربية وعلم النفس ، ط٣ ، دار السيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان -

الأردن

٦٤. عبد الحي ، احمد عبيد ، نور عبد الهادي ، حسن عبد الوهاب، نهى عبد الرحمن سالم(٢٠١٦) :

أنموذج مقترح لبرنامج إعداد معلم المستقبل بكليات التربية بجامعات المملكة العربية السعودية في ضوء

معايير الجودة الشاملة. مجلة كلية التربية جامعة الأزهر، مج(٣٥) ، ع(١٧١)، مصر.

٦٥. عبد الحي ، رمزي أحمد (٢٠١١) : التربية العربية وبناء مجتمع المعرفة: مؤسسة الوراق للنشر

والتوزيع ، عمان - الاردن .

٦٦. عبد السميع ، مصطفى، وسهير محمد حوالة (٢٠٢٢) : إعداد المعلم: تنميته وتدريبه، دار

الفكر، ط ٢ ، عمان- الأردن.



٦٧. عبد العظيم ، صبري ، و رضا توفيق عبد الفتاح (٢٠١٧) : اعداد المعلم في ضوء تجارب بعض

الدول ، المجموعة العربية للنشر، الاردن.

٦٨. عبدالسلام ، عبدالسلام مصطفى ، (٢٠٠٦): تدريس العلوم ومتطلبات العصر ، دار الفكر العربي

، القاهرة - مصر .

٦٩. عبود ، عبد الغني (٢٠٠١): الإدارة الجامعية في الوطن العربي ، ط ١ ، دار الفكر العربي ،

القاهرة ، مصر .

٧٠. العجرش ، حيدر حاتم(٢٠٢٠) : بين التقليدي والالكتروني رؤيا جديدة في تصميم المنهج ، دار

الصادق ، بابل - العراق .

٧١. عدس ، محمد عبدالرحيم ، (٢٠٠٠) : المعلم الفاعل والتدريس الفعال ، دار الفكر للنشر

والتوزيع ، عمان-الاردن.

٧٢. العدوان، زيد سليمان ومحمد فؤاد الحوامدة(٢٠١١) : تصميم التدريس بين النظرية والتطبيق،

دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان- الاردن.

٧٣. عطية ، محسن علي (٢٠٠٨) : الجودة الشاملة والمنهج ، ط ١، دار الشروق للنشر والتوزيع ،

عمان، الأردن.

٧٤. عطية ، محسن علي (٢٠١٣) : المناهج الحديثة وطرائق التدريس ، ط ١، دار المنهل ، عمان

- الاردن.

٧٥. عطية ، محسن علي ، وعبد الرحمن الهاشمي (٢٠٠٨): التربية العملية وتطبيقاتها في اعداد

معلم المستقبل، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان - الاردن.



٧٦. علام، صلاح الدين (٢٠٠٢) : القياس والتقويم التربوي والنفسي، دار الفكر العربي، القاهرة -

مصر.

٧٧. _____ (٢٠٠٣): التقويم التربوي المؤسسي اسسه و منهجياته وتطبيقاته في

تقويم المدارس، ط١، دار الفكر العربي، القاهرة - مصر .

٧٨. علي ، محمد السيد (٢٠١١) : موسوعة المصطلحات التربوية ، دار السيرة للنشر والتوزيع

والطباعة ، عمان - الأردن.

٧٩. العمري، خالد محمد (٢٠٠٨) : تصورات أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية في الجامعات

الحكومية الأردنية نحو إعداد خطة دراسية مشتركة لبيكالوريوس معلم الصف ، مجلة دراسات العلوم التربوية

مج (٣٥) ، ع(٢) ، الاردن.

٨٠. عوض الله، نبيلة عبدالخالق، و وفاء مجيد الملاحى، والسيد سلامة الخميسى (٢٠١٩): تطوير

برامج إعداد المعلم المصري في ضوء بعض المؤشرات العالمية ، مجلة الثقافة والتنمية ، مج (١٩) ، ع

(١٣)، مصر .

٨١. عون ، وفاء (٢٠٠٩) : دراسة تقييمية لمدى تطبيق معايير NCATE في كلية التربية للبنات

بجامعة الملك سعود ، رسالة غير منشورة ، جامعة الملك سعود ، المملكة العربية السعودية .

٨٢. الغامدي ، امنة بنت محمد صالح (٢٠١٨) : تقييم برنامج اعداد المعلم في جامعة ام القرى من

وجهة نظر اعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير جودة الاداء المهني للمعلم في المملكة العربية السعودية ،

مجلة جامعة عين شمس كلية الآداب ، مج(١٢) ع(١٩) ، المملكة العربية السعودية.

٨٣. الغامدي ، عبد الرحمن محمد(٢٠١٩) : التقويم البديل ، دون ناشر ، المملكة العربية السعودية.



٨٤. الفتلاوي ، سهيلة محسن (٢٠٠٣): الكفايات التدريسية ، المفهوم ، التدريب ، الأداء ، دار الشروق للنشر والتوزيع عمان - الاردن.
٨٥. فضل الله ، محمد رجب (٢٠٠٥) : متطلبات التقويم اللغوي في ظل حركة المعايير التربوية ، مجلة جامعة القاهرة ، مج (١) ، ع (٥) ، مصر.
٨٦. الفيروز أبادي ، مجد الدين محمد بن يعقوب (٢٠٠٩) : القاموس المحيط ، تحقيق عبد الخالق السيد عبد الخالق ، مكتبة الإيمان بالمنصورة ، مصر.
٨٧. قطاوي ، محمد إبراهيم (٢٠٠٧) : طرق تدريس الدراسات الاجتماعية ، دار الفكر للنشر والتوزيع عمان - الأردن
٨٨. قنديل، يس عبد الرحمن (٢٠٠١) : التدريس واعداد المعلم، ط٣، دار النشر الدولي، الرياض- المملكة العربية السعودية.
٨٩. قنديلجي، عامر ، وايمان السامرائي (٢٠٠٩) : البحث العلمي الكمي والنوعي ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان - الاردن.
٩٠. القيم، كامل حسون(٢٠٠٧): مناهج وأساليب كتابة البحث العلمي في الدراسات الإنسانية، السيماء للتصاميم والطباعة ، بغداد- العراق.
٩١. كاظم، علي (٢٠٠١) : القياس والتقويم في التعليم والتعلم، دار الكندي للنشر، الأردن.
٩٢. الكبيسي ،عبد الواحد (٢٠٠٦) : القياس والتقويم تحديات ومناقشات ، دار جرير للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن .
٩٣. اللقاني ، احمد حسين ،فارعه حسن محمد ، برنس أحمد رضوان (١٩٩٠) : تدريس المواد الاجتماعية ، ط ٢ ، ج ٢ ، عالم الكتب، القاهرة - مصر



٩٤. المبروك، فرج (٢٠١٦) : التقويم والقياس التربوي الحديث بين الواقع والمأمول ، دار حميثرا للنشر والتوزيع ، مصر .

٩٥. مجاهد ، محمد عطوة (٢٠٠٨) : ثقافة المعايير والجودة في التعليم، دار الجامعة الجديدة، مصر.

٩٦. مجمع اللغة العربية (١٩٩٨) : المعجم الوجيز، ج٢، مطبعة مصر، القاهرة- مصر.

٩٧. مجمع اللغة العربية ، (٢٠١٤/٩/٢٨) ، التقويم والتقويم ، تم الاطلاع عليه ١٠/٨/٢٠٢٢
<http://arabicac.aiforms.com>

٩٨. مجيد، عبد الحسن رزوقي، وياسين حميد عيال(٢٠١٢) : القياس والتقوي للطلاب الجامعي، مكتبة اليمامة ، بغداد- العراق.

٩٩. محسن ، عبد الكريم وصباح مجيد النجار (٢٠١٢) : إدارة الإنتاج والعمليات ، دار الذاكرة للنشر والتوزيع ، ط٤ ، بغداد -العراق

١٠٠. محمود، صلاح الدين عرفة (٢٠٠٦) : مفهومات المنهج الدراسي والتنمية المتكاملة في مجتمع المعرفة ، ط١، عالم الكتب ، القاهرة - مصر.

١٠١. مرعي، توفيق احمد ، ومحمد محمود الحيلة (٢٠٠٣) : المناهج التربوية الحديثة مفاهيمها وعناصرها وأسسها وعملياتها ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان - الأردن

١٠٢. المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج(٢٠٢١) : تطوير الادارة التعليمية، ، الكويت.

١٠٣. مسعود ، جبران (١٩٩٢) : الرائد معجم لغوي معاصر ، دار العلم للملايين بيروت -لبنان .



١٠٤. مطر، ماجد محمود ، وأياد إبراهيم عبد الجواد (٢٠١١) : تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة الأقصى بغزة ، مجلة جامعة النجاح للأبحاث للعلوم الإنسانية ، مج (٢٥) ، ع (٣) ، فلسطين.

١٠٥. المغربي، شيماء ، ومحمد عبد الموجود (٢٠٠٥) : ضوابط علمية لإعداد المعلم في ضوء المستويات المعيارية ، المؤتمر العلمي السابع عشر للجمعية المصرية للمناهج " مناهج التعلم والمستويات المعيارية للفترة من ٢٦ - ٢٧ يوليو، مصر.

١٠٦. ميديسي ، انجيلا (٢٠٢١) : التربية الحديثة ، ترجمة محمد سليمان ، وكالة الصحافة العربية (ناشرون) ، الجيزة- مصر.

١٠٧. الناقه، محمود كامل (٢٠١٢) : جودة التعليم وجودة اعداد المعلم (اطار فكري) ، مجلة بحوث ودراسات جودة التعليم، مج(٢) ، ع(١) ، القاهرة- مصر.

١٠٨. النسور، زياد عبد الكريم (٢٠٢١): المعلم الذي نريد معلم الالفية الثالثة ، دار الاكاديميون للنشر ، عمان - الاردن .

١٠٩. نوفل ، محمد بكر (٢٠٠٩) : الإبداع الجاد مفاهيم وتطبيقات، دار دي بولو ، عمان - الأردن.

١١٠. نيتكو وبروكهارت (٢٠١٢) : التقييم التربوي للطلبة، ترجمة علي القرني و ابراهيم الدوسري وراشد المحزي وحسين الخروصي ، مطبعة مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض - المملكة العربية السعودية.

١١١. الهاجري ، محمد سعد بداح جدعان (٢٠١٩) : تقييم برنامج إعداد المعلمين في كلية التربية الأساسية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كلية التربية الاساسية في الكويت ، مجلة كلية التربية ، جامعة الازهر ، مج (٣) ، ع (١٨٦) ، مصر.



١١٢. الهاشمي ، عبد الرحمن و محسن علي عطية (٢٠٠٩) : تحليل محتوى مناهج اللغة العربية

رؤية نظرية تطبيقية، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان - الأردن.

١١٣. هرامة، حميد(٢٠١٦): التقييم التربوي في بيداغوجيا الكفايات بالمغرب، مكتبة الألوكة، المملكة

العربية السعودية.

١١٤. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (٢٠٠٨) المقررات الدراسية للإقسام كليات التربية

الاساسية، مطابع التعليم العالي، العراق.

١١٥. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (٢٠١٠): توصيات المؤتمر الثاني لضمان الجودة

والاعتماد الاكاديمي، المؤتمر السنوي الثاني لضمان الجودة والاعتماد الاكاديمي المنعقد في جامعة الكوفة.

المصادر الاجنبية :

1- Ahmad Mohammad Nazir et.al (2018). **Assessing quality of academic**

programmes: comparing different sets of standards, Quality Assurance in

Education, Vol. 26 No. 3 Emerald Publishing Limited.

2-Cohen, L, Manion, L. and Morrison, K .(2005) **Research Methods**

in Education. Fifth edition. London, Taylor & Francis e-Library,.

3- Dressel ,Paull (1980:) **Improving Degree Programs** . Jossey Bass

Publishers , San Francisco.



4-Edwards , David& Stefania , Giannini (2019): **Global Framework of Professional Teaching Standards** , Jointly developed by Education International and UNESCO.

5- EI- UNESCO, (2019) :**Global Framework of Professional Teaching Standards** , Jointly developed by Education International and UNESCO

6-Laura S. Hamilton, et at (2008): **Standards-Based Reform in the United States** :History, Research, and Future Directions, Paper commissioned by the Center on Education Policy, Washington, D.C.For its project on Rethinking the Federal Role in Education. the National Science Foundation, Washington, D.C

7-LZori L. Bakken (2018):**Evaluation Practice for Collaborative Growth: A Guide to Program Evaluation with Stakeholders and Communities**, Oxford University Press.

8-Martha Zaslow, et al . (2001) : **Toward the Identification of Features of Effective Professional Development for Early Childhood Educators**, U.S. Department of Education, Washington,

9- Morzano, Robert j(1998) **Models of Standers implementation :Implications for the Classroom**, Mid-continent Regional Educational Laboratory Aurora, Colorado.



10 – Mills . Geoffrey . L.R Gay, (2022): **Educational research – competencies**

for analysis and applications Education . Translated by Salah El-Din

Mahmoud Allam . Dar Al-Fikr Amman – Jordan.

11–Nguyen, H. (2018): **Teacher Preparation Programs in the United States.** –

International Journal of Progressive Education 14(3), 76.

12– Prince, B.(2010): **Effectiveness of Teacher Preparation: From Theory to**

Practice. A Dissertation Presented in Partial Fulfillment Of the Requirements for
the Degree Doctor of Philosophy Capella University.,

13– Royse. D.Thyer, B. Padgett.D.and logan. T: (2001): **Program evaluation.**

(3rded).Belmont: Wadsworth/Thomson Learning.

14 – Tomas A. and Lodmman,w (2001). **Evaluating Education programs**

, **using A national survey.** Journal of Educational Research, 9 (4),

المواقع الالكترونية:

1- <https://www.ei-ie.org>

2– <https://ar.unesco.org>

3–<https://ae.linkedin.com>



الملاحق





ملحق (١)

كتاب تسهيل المهمة للجامعات العراقية / كلية التربية الاساسية



Ref. No.:

Date: / /

العدد : ٩٢٢
التاريخ : ١٥ / ٨ / ٢٠٢٢ ((استثمار الطاقة النظيفة طريقنا نحو التنمية المستدامة))



الى / الجامعات العراقية / كلية التربية الاساسية

م/ تسهيل مهمة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ...
يرجى تفضلكم بتسهيل مهمة طالب الدراسات الغنى (علي عطية عبد ناصر) تخصص
دكتوراه / طرائق التدريس العامة والمقبول في كليتنا للعام الدراسي (٢٠٢٠-٢٠٢١) وذلك
لغرض اكمال متطلبات اطروحته الموسومة ب:-

(تقييم برنامج أعداد المعلم في كليات التربية الاساسية على وفق معايير EI-UNESCO
وتصميم برنامج مقترح لتطويره)

... مع التوقيع ...

أ. د. فراس سليح حياوي مزوقي

معاون العميد للشؤون العلمية والدراسات العليا

٢٠٢٢/٨/١٥

نسخة منه الى///

- ملف الطالب
- الصادرة

حسين



LOGO.ADAM96.COM



ملحق (٢)

استبانة استطلاعية لتحديد مكونات برنامج إعداد المعلم في كلية التربية الأساسية



جمهورية العراق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل/كلية التربية الأساسية

الدراسات العليا/الدكتوراه

طرائق تدريس عامة

الأستاذ الفاضل..... المحترم .

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته:

يروم الباحث إجراء بحثه الموسوم بـ (تقييم برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية على وفق معايير EI-UNESCO وتصميم برنامج مقترح لتطويره) وذلك استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الدكتوراه في فلسفة التربية / طرائق تدريس عامة ، ومن مستلزمات الدراسة تحديد المكونات الأساسية لبرنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية ، ومن خلال إطلاع الباحث على الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بالدراسة الحالية أستخلص مجموعة من المكونات الأساسية والمدرجة في أدناه.

ونظراً لما تتمتعون به من علم وخبرة في هذا المجال ، لذا أرجو إبداء ملاحظاتكم من ناحية الإضافة والحذف والتعديل على مكونات البرنامج.

الباحث

علي عطية عبد

طرائق تدريس عامة



الجانب الاول / المدخلات
المجال الاول / آلية القبول
المجال الثاني / أهداف البرنامج
المجال الثالث / جوانب الاعداد والمواد الدراسية وتتكون من : - الجانب التخصصي - الجانب التربوي - المهني - الجانب الثقافي - الجانب التكنولوجي - الجانب العملي
المجال الرابع / عضو هيئة التدريس
المجال الخامس / الادارة
المجال السادس / البيئة التعليمية ومصادر التعلم وتتكون من : - المباني والقاعات الدراسية - المختبرات - المكتبات الورقية والرقمية - المصادر المتعددة - الخدمات الطلابية
الجانب الثاني / العمليات
المجال الاول / طرائق التدريس
المجال الثاني / التقويم
المجال الثالث / الانشطة
الجانب الثالث / المخرجات
مجال / الطلبة



ملحق (٣)

استبانة استطلاعية مفتوحة

جمهورية العراق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل/كلية التربية الاساسية

الدراسات العليا/الدكتوراه

طرائق تدريس عامة



استبانة استطلاعية لتحديد المشاكل والصعوبات التي توجد في برنامج اعداد المعلم في
كليات التربية الاساسية

الاستاذ :المحترم

تحية طيبة :

يروم الباحث إجراء بحثه الموسوم بـ (تقييم برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الاساسية على
وفق معايير EI-UNESCO وتصميم برنامج مقترح لتطويره) ونظرا لما تتمتعون به من خبرة ودراية في
هذا المجال، يضع الباحث بين أيديكم هذه الاستبانة لتحديد أهم المشاكل والصعوبات المتواجدة في برنامج
إعداد المعلم وحسب كل جانب ومكوناته ، شاكراً تعاونكم معي خدمة للبحث العلمي.

الباحث

علي عطية عبد

طرائق تدريس عامة



المشاكل والصعوبات	الجانب الاول / المدخلات
	المجال الاول / آلية القبول
	المجال الثاني / أهداف البرنامج
	المجال الثالث / جوانب الاعداد والمواد الدراسية ويتكون من: - الجانب التخصصي - الجانب التربوي - المهني - الجانب الثقافي - الجانب التكنولوجي - الجانب العملي
	المجال الرابع / عضو هيئة التدريس
	المجال الخامس / الادارة
	المجال السادس / البيئة التعليمية ومصادر التعلم ويتكون من : - المباني والقاعات الدراسية - المختبرات - المكتبات الورقية والرقمية - المصادر المتعددة - الخدمات الطلابية
	الجانب الثاني / العمليات
	المجال الاول / طرائق التدريس
	المجال الثاني / التقويم
	المجال الثالث / الانشطة
	الجانب الثالث / المخرجات
	مجال / الطلبة



ملحق (٤)

أهداف كلية التربية الاساسية في الجامعات العراقية

- ١- تعميق الإيمان بالله وبالقيم الروحية والأخلاقية .
- ٢- تعزيز التربية على المواطنة والانتماء إلى الوطن والحفاظ على مؤسساته .
- ٣- إكساب الطلبة الخبرات المناسبة ذوات الصلة بطرائق التدريس وأساليبه وثقافته ومهاراته.
- ٤ - تنمية القدرات الأدائية والإبداعية للطلبة في الجوانب اللغوية والتربوية والثقافية والمعرفية والفنية
- ٥ - تزويد الطلبة بالمعرفة الأكاديمية المتطورة لتمكينهم في موضوع تخصصهم بحثاً وتدریساً
- ٦- تقديم نتائج بحثي تربوي متميز كما ونوعاً يسهم في تراكم المعرفة ويطور الممارسات المهنية ويلبي احتياجات الميدان التربوي
- ٧- تنمية المجتمع من خلال المساهمة في البرامج التدريبية والممارسات الميدانية في إطار الشراكة مع مؤسسات المجتمع المحلي والمؤسسات الإقليمية والعالمية .

(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، ٢٠١٧)



ملحق (٥)

الاستبانة بصيغتها الاولى

جمهورية العراق

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة بابل/كلية التربية الاساسية

الدراسات العليا/الدكتوراه

طرائق تدريس العامة



استبانة المعايير الاولى حول تقييم برنامج أعداد المعلم في كليات التربية الاساسية على
وفق معايير EI-UNESCO .

الاستاذ :المحترم

تحية طيبة:

فيما يأتي عدد من المؤشرات تمثل استبانة حول (تقييم برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الاساسية
على وفق معايير EI-UNESCO وتصميم برنامج مقترح لتطويره) تتضمن الاستبانة ثلاثة جوانب
للبرنامج هي (مدخلات ، عمليات ، مخرجات) ويتكون كل جانب من مجالات عدة، وكل مجال يتكون
من معايير عدة وبمؤشراتها المختلفة، يرجى التفضل بقراءتها بدقة، وإمعان، ثم الاجابة عن كل مؤشر تحت
البديل المناسب، علماً أن بدائل الاستجابة هي: (صالحة، غير صالحة ، التعديل) شاكراً تعاونكم معي
خدمةً للبحث العلمي.

الباحث

علي عطية عبد

طرائق تدريس عامة



المدخلات

المجال الاول / آلية القبول

ت	المعيار / امتلاك البرنامج للضوابط وجودتها	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	يتضمن البرنامج شروط قبول الطلبة			
٢	توزع الطلبة على الاقسام المختلفة على اساس الخطة الاستيعابية لكل قسم بموضوعية			
٣	يوجد دليل يوضح سياسة القبول في البرنامج.			
٤	توجد اختبارات لقبول الطلبة في الاقسام التخصصية المختلفة			
٥	تعقد مقابلة للطلبة بصورة شفافة وواقعية ولكل اقسام الكلية			
٦	يشترط حصول الطلبة على المعدل المطلوب من شهادة الثانوية العامة			
٧	يتم اعادة النظر في آلية القبول في كل عام دراسي جديد			
٨	اعتماد الرغبة والاتجاه والمعدل للمتقدم في المفاضلة للقبول			
٩	يجب ان يكون سالم بدنياً وعقلياً			
١٠	يكون لدى الطالب رغبة في ان يكون معلماً في المستقبل			
١١	يشترط حصول الطلبة على المعدل المطلوب من شهادة الثانوية العامة			
١٢	تحدد نسبة لقبول الطلبة في البرنامج			

المجال الثاني / الأهداف

ت	المعيار الاول/ دقة ووضوح وارتباط الاهداف بالمجتمع	صالحة	غير صالحة	التعديل
١	تتميز اهداف البرنامج بالدقة والوضوح			
٢	تراعي اهداف البرنامج احتياجات المجتمع وسوق العمل			
٣	تراعي المتغيرات الحاصلة في المجتمع			
٤	تتناسب الأهداف مع طبيعة المرحلة التعليمية التي يعد الطالب لتدريسها			
٥	تنمي الابتكار والإبداع لدى الطلبة			



٦	تحقق التكامل بين المواد الدراسية المختلفة في البرنامج			
ت	المعيار الثاني / شاملة ومتنوعة وقابلة للقياس	صالحة	غير صالحة	التعديل
	المؤشرات			
١	أهداف البرنامج واقعية وممكنة التطبيق			
٢	مناسبة لوقت البرنامج المخصص للإعداد لأربع سنوات			
٣	تنمي الأهداف في الطالب (المعلم) قيم واتجاهات ايجابية نحو التدريس			
٤	قابلة للملاحظة والقياس			
٥	تشمل الأهداف جميع نواحي المتعلم العقلية والجسمية والانفعالية.			
٦	تتصف بالعمق والشمول والتكامل			
٧	تناسب مع قدرات الطلبة المختلفة			
٨	تشتق من اهداف كلية التربية الاساسية ورسالتها			
المجال الثالث / جوانب الاعداد والمواد الدراسية				
ت	المعيار الاول/ تنوع وتكامل جوانب الاعداد والمواد الدراسية	صالحة	غير صالحة	التعديل
	المؤشرات			
١	يراعي محتوى المواد في البرنامج التنوع الاجتماعي والثقافي والاقتصادي في المجتمع			
٢	تنمي جميع جوانب شخصية المتعلم.			
٣	تراعي المواد الدراسية تنمية اساليب ومهارات التفكير			
٤	يحقق محتوى المواد الدراسية التنوع في الجوانب النظرية والتطبيقية والعملية			
٥	قدرة المواد الدراسية على تنمية أنواع التفكير لدى الطلبة			
٦	تواكب تطورات ومتغيرات العصر العلمية			
٧	تنوع ارتباط محتوى المواد الدراسية بالمهارات الحياتية للمتعلمين			
٨	يوجد في المحتوى التكامل والتسلسل المنطقي			
٩	يحقق التوازن في الجانب النظري والعملية			
ت	المعيار الثاني / جودة الجانب التخصصي	صالحة	غير صالحة	التعديل
	المؤشرات			



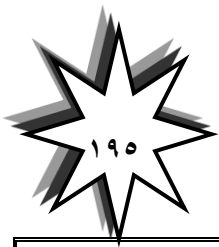
١	ترتبط مواد التخصص بمحتوى الكتب لكل تخصص للمرحلة التعليمية المراد تدريسها			
٢	محتوى مواد التخصص يعكس أهداف وحدة المعرفة			
٣	شمول المحتوى للجانب التخصصي على مبدأ التكامل والتتابع			
٤	مراجعة وتطوير محتويات مقررات التخصص وتحديثها بصورة مستمرة			
٥	تخصص زيارات ورحلات ميدانية علمية			
٦	تتضمن المواضيع العلمية أكساب الطلبة خبرات متكاملة على درجة كبيرة من الأهمية لديهم			
ت	المعيار الثالث / جودة الجانب التربوي والمهني	صالحة	غير صالحة	التعديل
	المؤشرات			
١	ينمي محتوى المقررات التربوية الأساليب التقييمية في التحصيل (للطالب-المعلم)			
٢	يكسب الطلبة محتوى المواد التربوية مفاهيم ومهارات القياس والتقييم			
٣	ينمي محتوى المواد التربوية مفاهيم الإدارة المدرسية			
٤	محتوى المواد التربوية يعزز مهارات التواصل مع الآخرين			
٥	تؤهل الطالب للإلمام بجميع الجوانب النفسية للطلبة في المرحلة التعليمية المعد لها			
٦	يساعد على معرفة حاجات وميول وقدرات الطلبة من طريق تنويع الأنشطة			
ت	المعيار الرابع / جودة الجانب الثقافي	صالحة	غير صالحة	التعديل
	المؤشرات			
١	ينمي لدى الطلبة ثقافات متنوعة			
٢	ترتبط أهداف المقررات الثقافية بأهداف البرنامج			
٣	تهتم المواد الثقافية بالتراث الإسلامي والحضاري المسلمين			
٤	تنمي لدى الطلبة المهارات اللغوية اللازمة لإعدادهم ونموهم في المستقبل.			
٥	تبصير المتعلمين بالتحديات المعاصرة وكيفية مواجهتها			
٦	تنمي وتوسع معارف الطلبة ليكون قادراً على التعامل مع التحديات المعاصرة			



ت	المعيار الخامس / جودة الجانب التكنولوجي		
	المؤشرات		
١			تكسب الطلبة مهارات استخدام التقنيات والبرمجيات الحاسوبية في التدريس
٢			توجه الطلبة على استخدام الأنترنت في متابعة التطورات الحديثة في العالم.
٣			يساعد الطلبة التعرف على آخر المستجدات في مجال البرمجيات الحديثة
٤			تساعد الطلبة على الاستفادة من مصادر التعلم الالكترونية الحديثة
٥			تساعد مقررات الجانب التكنولوجي الطالب- المعلم في تدريس المرحلة التعليمية المعد لها
ت	صالحة	غير صالحة	المعيار السادس / جودة الجانب العملي (المشاهدة والتطبيق)
			المؤشرات
١			تبدأ التربية العملية بالتدريب على التدريس المصغر داخل الكلية
٢			يوجد عدد كاف من المشرفين الاختصاص والتربويين
٣			يوجد تنسيق مسبق بين الجامعة وقسم الاعداد والتدريب بالمنطقة بصورة منظمة
٤			تزود المتعلم بالكفايات التدريسية اللازمة للمرحلة التعليمية المعد لتدريسها
٥			يعقد لقاء خاص بين المشرف والطالب بعد زيارته لتزويده بتغذية راجعة
٦			الزمن المخصص للتربية العملية الميدانية (المشاهدة) كاف للتدريب
٧			تكسب الطلبة استخدام الوسائل والتقنيات التعليمية في التدريس في الكلية
المجال الرابع / عضو هيئة التدريس			
ت	صالحة	غير صالحة	المعيار الاول / جودة كفاءة وكفاية أعضاء هيئة التدريس التعليمية
			المؤشرات
١			جميع اعضاء هيئة التدريس في البرنامج من أصحاب التخصص



			الدقيق في تدريس المواد	
٢			تناسب نسبة اعضاء هيئة التدريس الى الطلبة	
٣			يتمتع أعضاء هيئة التدريس بالكفاءة العلمية الشاملة وكيفية الافادة منها في التدريس	
٤			ينوع في استخدام مداخل التدريس الحديثة وطرائق التدريس المتنوعة بما يتلاءم وحاجات الطلبة	
٥			يراعي الفروق الفردية بين الطلبة ويتسم بالموضوعية	
٦			ينوع في استخدام طرائق التدريس والاساليب الحديثة	
٧			يتمتع بإمكانات وخبرات علمية وثقافية كبيرة	
٨			يتابع المستوى العام لجميع الطلبة	
٩			يتعامل باحترام ويلتزم بأخلاقيات المهنة	
١٠			يلتزم بأوقات الدوام ووقت المحاضرات	
١١			يستغل الوقت بشكل فعال في التدريس	
١٢			لديه علاقات ايجابية مع الطلبة	
١٣			يحفز الطلبة على المشاركة في الدرس	
ت	التعديل	غير صالحة	المعيار الثاني / جودة استخدام التقنيات التكنولوجية الحديثة	
			المؤشرات	
١			يستخدم تقنيات تكنولوجية حديثة في التدريس	
٢			يساعد الطلبة على استخدام شبكات الانترنت وتوظيفها للحصول على المعلومات	
٣			تتوفر لدى اعضاء هيئة التدريس الدراية بالتطورات التكنولوجية الحديثة	
٤			يساعد الطلبة في تعريفهم بمصادر التعلم المتنوعة والمختلفة وتوظيفها في التدريس	
٥			يتم تقييم اعضاء هيئة التدريس بشكل دوري من قبل الطلبة لتحسين ادائهم	
ت	التعديل	غير صالحة	المعيار الثالث / المهارات البحثية المتنوعة	
			المؤشرات	
١			تقام ندوات علمية لتطوير مهارات البحث العلمي لدى عضو هيئة التدريس	



٢	لديه مؤلفات فردية او جماعية		
٣	يساهم في اقامة المؤتمرات المختلفة في الجامعات		
٤	لديه بحوث منشورة مع الطلبة		
٥	يتعاون مع الطلبة المشرف عليهم في مشاريع التخرج		
٦	يشارك في المؤتمرات العلمية الداخلية والخارجية		

المجال الخامس / الادارة

ت	المعيار الاول / جودة النظام الإداري للبرنامج	صالحة	غير صالحة	التعديل
	المؤشرات			
١	تتمتع إدارة القسم بقدرة أداريه وقيادية عالية نعتمد مبدأ الحوار والديمقراطية			
٢	تتميز الادارة من التمكن من العمل الاداري ومهارة اتخاذ القرار			
٣	يتوفر سجلات وبيانات تعبر عن مستويات الطلبة			
٤	وجود شراكة بين القسم والمؤسسات الأكاديمية الأخرى للتعاون وتبادل الخبرات لأعضاء هيئة التدريس والطلبة			
٥	قدرة الادارة على توفير بيئة مناسبة للتعلم سواء (عضو هيئة التدريس - للطلبة)			
٦	تتابع ادارة القسم مع الطلبة مدى تقدمهم بالمواد الدراسية ومتابعتها			
٧	تتعاون القيادة الادارية العليا (العميد ومعاونيه) مع اعضاء هيئة التدريس والطلبة			
٨	توجد مقابلات دورية بين عمادة الكلية واعضاء هيئة التدريس والطلبة لمعرفة مشاكلهم			

ت	المعيار الثاني / جودة عمليات تقييم وتطوير التنظيم الإداري	صالحة	غير صالحة	التعديل
	المؤشرات			
١	تخضع القيادة الإدارية في البرنامج لتقييم مستمر من قبل الطلبة			
٢	يوجد إشراف مباشر من القيادة العليا للجامعة على أداء الوحدات الإدارية في البرنامج			
٣	تقيم تقسيمات التنظيمات والإدارات داخل البرنامج بشكل دوري			
٤	أقامة الندوات العلمية والحلقات النقاشية لتطوير العمل الاداري وبمشاركة (عضو هيئة التدريس - الطلبة)			

المجال السادس / البيئة التعليمية ومصادر التعلم



ت	المعيار الاول / جودة المباني والقاعات الدراسية			التعديل
	صالحة	غير صالحة	المؤشرات	
١			تتناسب مساحات القاعات الدراسية مع أعداد الطلبة	
٢			تتوافر دورات مياه بعدد كافي للطلبة	
٣			يوجد للمبنى مخارج للطوارئ وطفائيات الحريق	
٤			تتميز القاعات الدراسية بوجود الإضاءة والتهوية الجيدة	
٥			مزودة بالتقنيات والوسائل والأجهزة الالكترونية الحديثة	
ت	المعيار الثاني / جودة المختبرات للأقسام التي فيها مختبرات			التعديل
	صالحة	غير صالحة	المؤشرات	
١			يتوافر مختبرات كافية لكل تخصص	
٢			تتناسب مساحة المختبر مع عدد الطلبة	
٣			يوجد داخل كل مختبر جميع الأجهزة والأدوات اللازمة لكل تخصص	
٤			توجد متابعة مستمرة ودورية لتطوير المختبر	
٥			المختبرات مزودة بعوامل الأمن والسلامة	
ت	المعيار الثالث / جودة المكتبات الورقية والرقمية			التعديل
	صالحة	غير صالحة	المؤشرات	
١			تتوفر شبكة انترنت داخل المكتبة خدمة لا أعضاء هيئة التدريس والطلبة	
٢			تتوافر الكتب والمصادر والمراجع الكافية للطلبة	
٣			يوجد مرشد في المكتبة يعمل على حل مشاكل الطلبة البحثية التي تواجههم	
٤			توجد مكتبة رقمية في الكلية لخدمة البرنامج	
٥			تتوفر قاعدة معلومات وفهرسة منظمة للمكتبة	
٦			مناسبة للقراءة من حيث الإضاءة والتهوية	
ت	المعيار الرابع / توافر مصادر للتعلم في البرنامج وجودتها			التعديل
	صالحة	غير صالحة	المؤشرات	
١			توجد قاعات خاصة لمصادر التعلم في البرنامج	
٢			تتوفر شبكة انترنت داخل قاعات غرف مصادر التعلم	



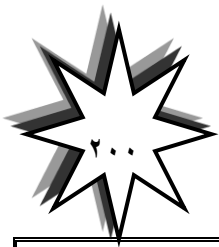
٣	تتوفر داخل قاعات غرف مصادر التعلم الإضاءة والتهوية والتكييف الجيد.			
٤	الوقت المخصص لرواد عرف مصادر التعلم كافي			
٥	يوجد متخصص داخل قاعات غرف مصادر التعلم لتوجيه وإرشاد الطلاب			
ت	المعيار الخامس / جودة الخدمات الطلابية	صالحة	غير صالحة	التعديل
	المؤشرات			
١	تتوافر خدمات التوجيه والإرشاد الفاعلة			
٢	تلعب لجان الإرشاد دور كبير في إرشاد الطلبة			
٣	تقيم لجان الإرشاد دورات علمية في الإرشاد الأكاديمي للطلبة			
٤	تقيم الكلية ندوات علمية بالخدمة الاجتماعية			
٥	تتوافر وحدات صحية في البرنامج			
العمليات				
المجال الاول / طرائق التدريس				
ت	المعيار الاول / متنوعة ومتعددة ومرنة	صالحة	غير صالحة	التعديل
	المؤشرات			
١	تراعي طبيعة المادة والمتعلمين			
٢	يوجد تنوع في استخدام طرائق التدريس والاساليب الحديثة			
٣	تشجع الطلبة على التعلم الذاتي ومهاراته			
٤	تختزل الوقت وتوفر الجهد			
٥	توظف مصادر المعرفة والتكنولوجيا في تنفيذ الأنشطة التعليمية			
٦	مرنة وتتمى الاتجاهات الايجابية نحو تخصص المراد تدريسه			
٧	تربط المنهج بقضايا المجتمع			
٨	تركز على المتعلم وتجعله محور العملية التعليمية			
٩	تسهم في انتقال اثر التعلم			
١٠	تعدد وتنوع اساليب التدريس			



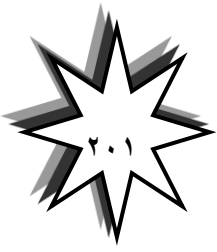
ت	المعيار الثاني / قدرتها على تحقيق الدافعية نحو التعلم		
	المؤشرات		
١	تراعي الفروق الفردية بين الطلبة		
٢	تتمى مهارة التواصل بين الطلبة		
٣	تتمى قدرة الطلبة على التفكير العلمي المتجدد		
٤	تربط الجوانب النظرية بالجوانب العملية في العملية التعليمية		
٥	تساعد على توفير تغذية راجعة للطلبة واعضاء هيئة التدريس		
المجال الثاني / التقويم			
ت	المعيار الاول/ يراعي قدرات ومستويات للطلبة		
	المؤشرات		
١	يتدرج من السهل الى الصعب عند تقويم الطلبة		
٢	يأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية عند تحصيل الطلبة		
٣	يميز بين الطلبة المبدعين والموهبين		
٤	تستخدم نتائج تقويم الطلبة في تزويد الطلبة بتغذية راجعة		
٥	تتصف العملية التقييمية للطلبة بالوضوح والتحديد والدقة		
٦	يساعد في قياس انواع مختلفة من التفكير		
ت	المعيار الثاني / يتميز بالاستمرارية الشمول والتنوع والاتساع		
	المؤشرات		
١	يشارك الطلبة في تقويم نشاطهم ذاتيا وباستمرار		
٢	تثير دافعية الطلبة نحو التعلم		
٣	يساعد على اكتشاف شخصية الطلبة وقدراتهم وتفكيرهم		
٤	تصمم مقاييس خاصة لقياس القدرات العقلية العليا		
٥	يتم رصد درجات الطلبة من خلال ما تحصل عليه من جميع وسائل التقويم		
٦	تقدم تغذية راجعة للطلبة بعد انتهاء عملية التقويم		
٧	التقويم متسق وعادل لكل الطلبة		
٨	تتنوع وسائل وأدوات تقويم الطلبة		
٩	يتصف بالشمول والاستمرارية		



١٠	ترتبط أساليب التقويم بأهداف البرنامج			
المجال الثالث / الأنشطة				
ت	المعيار الاول / متعددة وشاملة ومتنوعة	صالحة	غير صالحة	التعديل
	المؤشرات			
١	تتوافر أنشطة إثرائية متنوعة تجعل من المتعلم محور للعملية التعليمية			
٢	تقام مسابقات ومنافسات متعددة بين الطلبة في الأنشطة الرياضية والثقافية			
٣	توجد حوافز مادية معنوية للمشاركين في الأنشطة الطلابية.			
٤	تشارك جهات متعددة في الإشراف على الأنشطة الطلابية			
٥	شاملة لجميع الجوانب المعرفية والحركية والوجدانية للطلبة			
٦	يقدم للطلبة الأنشطة الغير صفية كالزيارات الميدانية والرحلات العلمية			
ت	المعيار الثاني/ متكاملة ومتراصة وقابلة للتطبيق	صالحة	غير صالحة	التعديل
	المؤشرات			
١	قابلية التطبيق لعملية الأنشطة			
٢	تتكامل مع خبرات الطلاب السابقة			
٣	الارتباط بين الأنشطة وبين المتعلم من حيث الاهتمامات والميول واثارته للتفكير			
٤	ارتباط بين الأنشطة وبين عناصر المنهج			
٥	تنظم الدورات والندوات للأنشطة باستمرار			
المخرجات				
مجال الطلبة				
ت	المعيار الاول / الثقافة والخصائص العلمية	صالحة	غير صالحة	التعديل
	المؤشرات			
١	قدرتهم على ممارسة أنواع التفكير العلمي			
٢	يظهرون اهتماماً بالمواد الدراسية			
٣	لديهم الرغبة في استخدام التقنيات الحديثة في التعليم			
٤	لديهم الرغبة في العمل في مجال تخصصهم			



٥	يهتمون بالاطلاع والقراءة			
٦	يشاركون وبفاعلية في إجراءات سير الدرس			
٧	لديهم القدرة على المناقشة وإدارة الحوار			
٨	يواظبون على زيارة المكتبة وباستمرار			
٩	يتملكون عقلية منفتحة وعميقة			
ت	المعيار الثاني/ الخصائص الشخصية والصفات التنظيمية	صالحة	غير صالحة	التعديل
	المؤشرات			
١	يمتازون بقوة الشخصية والثقة بالنفس			
٢	يتملكون شخصية مرحة ومتوازنة			
٣	يحترمون الأنظمة والقوانين ويتعدون عن إثارة المشاكل			
٤	لديهم القدرة على التعامل مع شبكة الانترنت للحصول على المعلومات			
٥	يثابرون ويحرصون في أداء الاعمال الموكلة اليهم			
٦	يحرصون على التجديد والتميز للحصول على أفضل النتائج			
٧	يتفاعلون في الدروس ومحبون لمهنة التدريس			
٨	ملمين بثقافة مجتمعهم ومتفاعلين معه			
٩	يحرصون على حضور المحاضرات بصورة منتظمة			
١٠	أبتعادهم عن الغش في الامتحانات			
١١	يحرصون على استخدام السرقات العلمية المعرفية			



ملحق (٦)

الاستبانة بصيغتها النهائية



جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة بابل / كلية التربية الاساسية
الدراسات العليا/الدكتوراه
طرائق تدريس العامة

استبانة المعايير النهائية حول تقييم برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الاساسية على
وفق معايير EI-UNESCO .

الاستاذ :المحترم

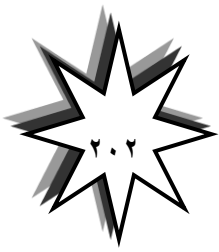
تحية طيبة:

فيما يأتي عدد من المؤشرات تمثل استبانة حول (تقييم برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الاساسية على وفق معايير EI-UNESCO وتصميم برنامج مقترح لتطويره) تتضمن الاستبانة ثلاثة جوانب للبرنامج هي (مدخلات ، عمليات ، مخرجات) ويتكون كل جانب من مجالات عدة، وكل مجال يتكون من معايير عدة وبمؤشراتها المختلفة، يرجى التفضل بقراءتها بدقة، وإمعان، ثم الاجابة عن كل مؤشر تحت البديل المناسب، علماً أن بدائل الاستجابة هي: (متواجد بدرجة عالية جداً ، متواجد بدرجة عالية ، غير متوافر متواجد بدرجة متوسطة ، متواجد بدرجة ضعيفة ، متواجد بدرجة ضعيفة جداً) شاكراً تعاونكم معي خدمة للبحث العلمي.

الباحث

علي عطية عبد

طرائق تدريس عامة



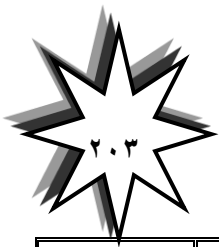
المدخلات

المجال الاول / آلية القبول

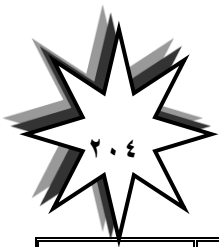
ت	المعيار / امتلاك البرنامج للضوابط وجودتها				
	المؤشرات				
	متواجد بدرجة ضعيفة جداً	متواجد بدرجة ضعيفة	متواجد بدرجة متوسطة	متواجد بدرجة عالية	متواجد بدرجة عالية جداً
١					يتضمن البرنامج شروط قبول الطلبة.
٢					توزع الطلبة على الاقسام المختلفة على اساس الخطة الاستيعابية لكل قسم بموضوعية
٣					يوجد دليل يوضح سياسة القبول في البرنامج.
٤					توجد اختبارات لقبول الطلبة في الاقسام التخصصية المختلفة
٥					تعقد مقابلة للطلبة بصورة شفافة وواقعية ولكل اقسام الكلية
٦					يتم اعادة النظر في آلية القبول في كل عام دراسي جديد
٧					اعتماد الرغبة والاتجاه والمعدل للمتقدم في المفاضلة للقبول
٨					يجب ان يكون سالم بدنياً وعقلياً
٩					يكون لدى الطالب رغبة في ان يكون معلماً في المستقبل
١٠					يشترط حصول الطلبة على المعدل المطلوب من شهادة الثانوية العامة.

المجال الثاني / الأهداف

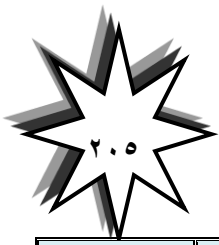
ت	المعيار الاول/ دقة ووضوح وارتباط الاهداف بالمجتمع				
	المؤشرات				
	متواجد بدرجة ضعيفة جداً	متواجد بدرجة ضعيفة	متواجد بدرجة متوسطة	متواجد بدرجة عالية	متواجد بدرجة عالية جداً
١					تتميز اهداف البرنامج بالدقة والوضوح.
٢					تراعي اهداف البرنامج احتياجات المجتمع وسوق العمل.
٣					تراعي المتغيرات الحاصلة في المجتمع
٤					تناسب الأهداف مع طبيعة المرحلة التعليمية التي يعد الطالب لتدريسها.



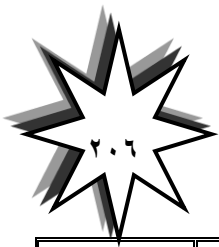
٥	تتمة الابتكار والإبداع لدى الطلبة.							
٦	تحقق التكامل بين المواد الدراسية المختلفة في البرنامج							
ت	المعيار الثاني / شاملة ومتنوعة وقابلة للقياس	متواجد	متواجد	متواجد	متواجد	متواجد	متواجد	متواجد
	المؤشرات	بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	بدرجة ضعيفة جداً		
١	أهداف البرنامج واقعية وممكنة التطبيق.							
٢	مناسبة لوقت البرنامج المخصص للإعداد لأربع سنوات							
٣	تتمة الأهداف في الطالب (المعلم) قيم واتجاهات ايجابية نحو التدريس.							
٤	قابلة للملاحظة والقياس							
٥	تشمل الأهداف جميع نواحي المتعلم العقلية والجسمية والانفعالية.							
٦	تتصف بالعمق والشمول والتكامل							
٧	تتناسب مع قدرات الطلبة المختلفة							
المجال الثالث / جوانب الاعداد والمواد الدراسية								
ت	المعيار الاول/ تنوع ونكامل جوانب الاعداد والمواد الدراسية	متواجد	متواجد	متواجد	متواجد	متواجد	متواجد	متواجد
	المؤشرات	بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	بدرجة ضعيفة جداً		
١	يراعي محتوى المواد في البرنامج التنوع الاجتماعي والثقافي والاقتصادي في المجتمع							
٢	تتمة جميع جوانب شخصية المتعلم.							
٣	تراعي المواد الدراسية تنمية اساليب ومهارات التفكير							
٤	يحقق محتوى المواد الدراسية التنوع في الجوانب النظرية والتطبيقية والعملية							
٥	قدرة المواد الدراسية على تنمية أنواع التفكير لدى الطلبة							
٦	تواكب تطورات ومتغيرات العصر العلمية							
٧	تنوع ارتباط محتوى المواد الدراسية بالمهارات الحياتية للمتعلمين							



٨	يوجد في المحتوى التكامل والتسلسل المنطقي				
ت	المعيار الثاني / جودة الجانب التخصصي				
	المؤشرات				
	متواجد بدرجة ضعيفة جداً	متواجد بدرجة ضعيفة	متواجد بدرجة متوسطة	متواجد بدرجة عالية	متواجد بدرجة عالية جداً
١	ترتبط مواد التخصص بمحتوى الكتب لكل تخصص للمرحلة التعليمية المراد تدريسها				
٢	محتوى مواد التخصص يعكس أهداف وحدة المعرفة				
٣	شمول المحتوى للجانب التخصصي على مبدأ التكامل والتتابع				
٤	مراجعة وتطوير محتويات مقررات التخصص وتحديثها بصورة مستمرة				
٥	تخصص زيارات ورحلات ميدانية علمية				
٦	تتضمن المواضيع العلمية أكساب الطلبة خبرات متكاملة على درجة كبيرة من الأهمية لديهم				
ت	المعيار الثالث / جودة الجانب التربوي والمهني				
	المؤشرات				
	متواجد بدرجة ضعيفة جداً	متواجد بدرجة ضعيفة	متواجد بدرجة متوسطة	متواجد بدرجة عالية	متواجد بدرجة عالية جداً
١	ينمي محتوى المقررات التربوية الاساليب التقويمية في التحصيل (للطالب-المعلم)				
٢	يكسب الطلبة محتوى المواد التربوية مفاهيم ومهارات القياس والتقويم				
٣	ينمي محتوى المواد التربوية مفاهيم الإدارة المدرسية				
٤	محتوى المواد التربوية يعزز مهارات التواصل مع الآخرين				
٥	تؤهل الطالب للإلمام بجميع الجوانب النفسية للطلبة في المرحلة التعليمية المعد لها				
٦	يساعد على معرفة حاجات وميول وقدرات الطلبة من طريق تنويع الأنشطة				



ت	المعيار الرابع / جودة الجانب الثقافي				
	المؤشرات				
	متواجد بدرجة ضعيفة جداً	متواجد بدرجة ضعيفة	متواجد بدرجة متوسطة	متواجد بدرجة عالية	متواجد بدرجة عالية جداً
١					ينمي لدى الطلبة ثقافات متنوعة
٢					ترتبط أهداف المقررات الثقافية بأهداف البرنامج
٣					تهتم المواد الثقافية بالتراث الإسلامي والحضاري المسلمين
٤					تتمى لدى الطلبة المهارات اللغوية اللازمة لإعدادهم ونموهم في المستقبل.
٥					تبصير المتعلمين بالتحديات المعاصرة وكيفية مواجهتها
٦					تتمى وتوسع معارف الطلبة ليكون قادراً على التعامل مع التحديات المعاصرة
ت	المعيار الخامس / جودة الجانب التكنولوجي				
	المؤشرات				
	متواجد بدرجة ضعيفة جداً	متواجد بدرجة ضعيفة	متواجد بدرجة متوسطة	متواجد بدرجة عالية	متواجد بدرجة عالية جداً
١					تكسب الطلبة مهارات استخدام التقنيات والبرمجيات الحاسوبية في التدريس
٢					توجه الطلبة على استخدام الأنترنت في متابعة التطورات الحديثة في العالم.
٣					يساعد الطلبة التعرف على آخر المستجدات في مجال البرمجيات الحديثة
٤					تساعد الطلبة على الاستفادة من مصادر التعلم الالكترونية الحديثة
٥					تساعد مقررات الجانب التكنولوجي الطالب - المعلم في تدريس المرحلة التعليمية المعد لها
ت	المعيار السادس / جودة الجانب العملي (المشاهدة والتطبيق)				
	المؤشرات				
	متواجد بدرجة ضعيفة جداً	متواجد بدرجة ضعيفة	متواجد بدرجة متوسطة	متواجد بدرجة عالية	متواجد بدرجة عالية جداً
١					تبدأ التربية العملية بالتدريب على التدريس المصغر داخل الكلية



٢	يوجد عدد كاف من المشرفين الاختصاص والتربويين								
٣	يوجد تنسيق مسبق بين الجامعة وقسم الاعداد والتدريب بالمنطقة بصورة منظمة								
٤	تزود المتعلم بالكفايات التدريسية اللازمة للمرحلة التعليمية المعد لتدريسها								
٥	يعقد لقاء خاص بين المشرف والطالب بعد زيارته لتزويده بتغذية راجعة								
٦	الزمن المخصص للتربية العملية الميدانية (المشاهدة) كاف للتدريب								
المجال الرابع / عضو هيئة التدريس									
ت	المعيار الاول / جودة كفاءة وكفاية أعضاء هيئة التدريس التعليمية	متواجد بدرجة عالية جداً	متواجد بدرجة عالية	متواجد بدرجة متوسطة	متواجد بدرجة ضعيفة	متواجد بدرجة ضعيفة جداً	المؤشرات		
١	جميع اعضاء هيئة التدريس في البرنامج من أصحاب التخصص الدقيق في تدريس المواد								
٢	تتناسب نسبة اعضاء هيئة التدريس الى الطلبة								
٣	يتمتع أعضاء هيئة التدريس بالكفاءة العلمية الشاملة وكيفية الافادة منها في التدريس								
٤	ينوع في استخدام مداخل التدريس الحديثة وطرائق التدريس المتنوعة بما يتلاءم وحاجات الطلبة								
٥	يراعي الفروق الفردية بين الطلبة ويتسم بالموضوعية								
٦	ينوع في استخدام طرائق التدريس والاساليب الحديثة								
٧	يتمتع بإمكانات وخبرات علمية وثقافية كبيرة								
٨	يتابع المستوى العام لجميع الطلبة								
٩	يتعامل باحترام ويلتزم بأخلاقيات المهنة								
١٠	لديه علاقات ايجابية مع الطلبة								
١١	يحفز الطلبة على المشاركة في الدرس								



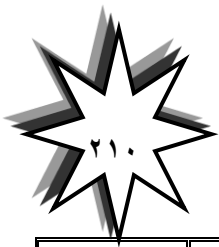
ت	المعيار الثاني / جودة استخدام التقنيات التكنولوجية الحديثة				
	المؤشرات				
متواجد بدرجة ضعيفة جداً	متواجد بدرجة ضعيفة	متواجد بدرجة متوسطة	متواجد بدرجة عالية	متواجد بدرجة عالية جداً	
					١ يستخدم تقنيات تكنولوجية حديثة في التدريس
					٢ يساعد الطلبة على استخدام شبكات الانترنت وتوظيفها للحصول على المعلومات
					٣ تتوفر لدى اعضاء هيئة التدريس الدراية بالتطورات التكنولوجية الحديثة
					٤ يساعد الطلبة في تعريفهم بمصادر التعلم المتنوعة والمختلفة وتوظيفها في التدريس
					٥ يتم تقييم اعضاء هيئة التدريس بشكل دوري من قبل الطلبة لتحسين ادائهم
ت	المعيار الثالث / المهارات البحثية المتنوعة				
	المؤشرات				
متواجد بدرجة ضعيفة جداً	متواجد بدرجة ضعيفة	متواجد بدرجة متوسطة	متواجد بدرجة عالية	متواجد بدرجة عالية جداً	
					١ تقام ندوات علمية لتطوير مهارات البحث العلمي لدى عضو هيئة التدريس.
					٢ لديه مؤلفات فردية او جماعية
					٣ يساهم في اقامة المؤتمرات المختلفة في الجامعات
					٤ لديه بحوث منشورة مع الطلبة
					٥ يتعاون مع الطلبة المشرف عليهم في مشاريع التخرج
المجال الخامس / الادارة					
ت	المعيار الاول / جودة النظام الإداري للبرنامج				
	المؤشرات				
متواجد بدرجة ضعيفة جداً	متواجد بدرجة ضعيفة	متواجد بدرجة متوسطة	متواجد بدرجة عالية	متواجد بدرجة عالية جداً	
					١ تتمتع إدارة القسم بقدرة أداريه وقيادية عالية نعتمد مبدأ الحوار والديمقراطية
					٢ تتميز الادارة من التمكن من العمل الاداري ومهارة اتخاذ القرار



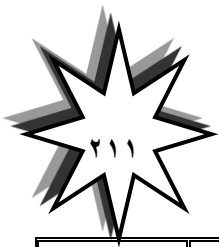
٣	يتوفر سجلات وبيانات تعبر عن مستويات الطلبة					
٤	وجود شراكة بين القسم والمؤسسات الأكاديمية الأخرى للتعاون وتبادل الخبرات لأعضاء هيئة التدريس والطلبة					
٥	قدرة الادارة على توفير بيئة مناسبة للتعلم سواء (عضو هيئة التدريس - للطلبة)					
٦	تتابع ادارة القسم مع الطلبة مدى تقدمهم بالمواد الدراسية ومتابعتها					
٧	تتعاون القيادة الادارية العليا (العميد ومعاونيه) مع اعضاء هيئة التدريس والطلبة					
ت	المعيار الثاني / جودة عمليات تقييم وتطوير التنظيم الإداري	متواجد	متواجد	متواجد	متواجد	متواجد
	المؤشرات	بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	بدرجة ضعيفة جداً
١	تخضع القيادة الإدارية في البرنامج لتقييم مستمر من قبل الطلبة					
٢	يوجد إشراف مباشر من القيادة العليا للجامعة على أداء الوحدات الإدارية في البرنامج					
٣	تقييم تقسيمات التنظيمات والإدارات داخل البرنامج بشكل دوري					
٤	أقامة الندوات العلمية والحلقات النقاشية لتطوير العمل الإداري وبمشاركة (عضو هيئة التدريس - الطلبة)					
المجال السادس / البيئة التعليمية ومصادر التعلم						
ت	المعيار الاول / جودة المباني والقاعات الدراسية	متواجد	متواجد	متواجد	متواجد	متواجد
	المؤشرات	بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	بدرجة ضعيفة جداً
١	تتناسب مساحات القاعات الدراسية مع أعداد الطلبة					
٢	تتوافر دورات مياه بعدد كافي للطلبة					
٣	يوجد للمبنى مخارج للطوارئ وطفائيات الحريق					
٤	تتميز القاعات الدراسية بوجود الإضاءة والتهوية الجيدة					
٥	مزودة بالتقنيات والوسائل والأجهزة الالكترونية الحديثة					



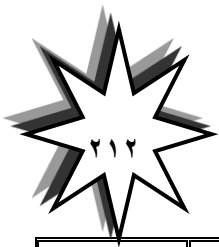
ت	المعيار الثاني / جودة المختبرات للأقسام التي فيها مختبرات المؤشرات					متواجد بدرجة ضعيفة جداً	متواجد بدرجة ضعيفة	متواجد بدرجة متوسطة	متواجد بدرجة عالية	متواجد بدرجة عالية جداً
١	يتوافر مختبرات كافية لكل تخصص									
٢	تناسب مساحة المختبر مع عدد الطلبة									
٣	يوجد داخل كل مختبر جميع الأجهزة والأدوات اللازمة لكل تخصص									
٤	توجد متابعة مستمرة ودورية لتطوير المختبر									
٥	المختبرات مزودة بعوامل الأمن والسلامة									
ت	المعيار الثالث / جودة المكتبات الورقية والرقمية المؤشرات					متواجد بدرجة ضعيفة جداً	متواجد بدرجة ضعيفة	متواجد بدرجة متوسطة	متواجد بدرجة عالية	متواجد بدرجة عالية جداً
١	تتوفر شبكة انترنت داخل المكتبة خدمة لا أعضاء هيئة التدريس والطلبة									
٢	تتوافر الكتب والمصادر والمراجع الكافية للطلبة									
٣	يوجد مرشد في المكتبة يعمل على حل مشاكل الطلبة البحثية التي تواجههم									
٤	توجد مكتبة رقمية في الكلية لخدمة البرنامج									
٥	تتوفر قاعدة معلومات وفهرسة منظمة للمكتبة									
٦	مناسبة للقراءة من حيث الإضاءة والتهوية									
ت	المعيار الرابع / توافر مصادر للتعليم في البرنامج وجودتها المؤشرات					متواجد بدرجة ضعيفة جداً	متواجد بدرجة ضعيفة	متواجد بدرجة متوسطة	متواجد بدرجة عالية	متواجد بدرجة عالية جداً
١	توجد قاعات خاصة لمصادر التعلم في البرنامج									
٢	تتوفر شبكة انترنت داخل قاعات غرف مصادر التعلم									
٣	تتوفر داخل قاعات غرف مصادر التعلم الإضاءة والتهوية والتكييف الجيد.									
٤	الوقت المخصص لرواد عرف مصادر التعلم كافي									



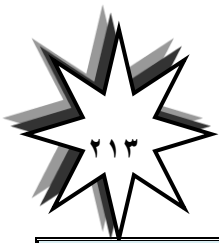
٥	يوجد متخصص داخل قاعات غرف مصادر التعلم لتوجيه وإرشاد الطلاب				
ت	المعيار الخامس / جودة الخدمات الطلابية				
	المؤشرات				
	متواجد بدرجة ضعيفة جداً	متواجد بدرجة ضعيفة	متواجد بدرجة متوسطة	متواجد بدرجة عالية	متواجد بدرجة عالية جداً
١	تتوافر خدمات التوجيه والارشاد الفاعلة				
٢	تلعب لجان الارشاد دور كبير في ارشاد الطلبة				
٣	تقيم لجان الإرشاد دورات علمية في الإرشاد الأكاديمي للطلبة				
٤	تقيم الكلية ندوات علمية بالخدمة الاجتماعية				
٥	تتوافر وحدات صحية في البرنامج				
العمليات					
المجال الاول / طرائق التدريس					
ت	المعيار الاول / متنوعة ومتعددة ومرنة				
	المؤشرات				
	متواجد بدرجة ضعيفة جداً	متواجد بدرجة ضعيفة	متواجد بدرجة متوسطة	متواجد بدرجة عالية	متواجد بدرجة عالية جداً
١	تراعي طبيعة المادة والمتعلمين				
٢	يوجد تنوع في استخدام طرائق التدريس والاساليب الحديثة				
٣	تشجع الطلبة على التعلم الذاتي ومهاراته				
٤	تختزل الوقت وتوفر الجهد				
٥	توظف مصادر المعرفة والتكنولوجيا في تنفيذ الانشطة التعليمية				
٦	مرنة وتنمي الاتجاهات الايجابية نحو تخصص المراد تدريسه				
٧	تربط المنهج بقضايا المجتمع				
٨	تركز على المتعلم وتجعله محور العملية التعليمية				
ت	المعيار الثاني / قدرتها على تحقيق الدافعية نحو التعلم				
	المؤشرات				
	متواجد بدرجة ضعيفة جداً	متواجد بدرجة ضعيفة	متواجد بدرجة متوسطة	متواجد بدرجة عالية	متواجد بدرجة عالية جداً



١	تراعي الفروق الفردية بين الطلبة								
٢	تنمي مهارة التواصل بين الطلبة								
٣	تنمي قدرة الطلبة على التفكير العلمي المتجدد								
٤	تربط الجوانب النظرية بالجوانب العملية في العملية التعليمية								
٥	تساعد على توفير تغذية راجعة للطلبة واعضاء هيئة التدريس								
المجال الثاني / التقويم									
ت	المعيار الاول/ يراعي قدرات ومستويات للطلبة	متواجد	متواجد	متواجد	متواجد	متواجد	متواجد	متواجد	متواجد
		بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	بدرجة ضعيفة جداً			
١	يتدرج من السهل الى الصعب عند تقويم الطلبة								
٢	يأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية عند تحصيل الطلبة								
٣	يميز بين الطلبة المبدعين والموهبين								
٤	تستخدم نتائج تقويم الطلبة في تزويد الطلبة بتغذية راجعة								
٥	تتصف العملية التقويمية للطلبة بالوضوح والتحديد والدقة								
٦	يساعد في قياس انواع مختلفة من التفكير								
ت	المعيار الثاني / يتميز بالاستمرارية الشمول والتنوع والانتساع	متواجد	متواجد	متواجد	متواجد	متواجد	متواجد	متواجد	متواجد
		بدرجة عالية جداً	بدرجة عالية	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة	بدرجة ضعيفة جداً			
١	يشارك الطلبة في تقويم نشاطهم ذاتيا وباستمرار								
٢	تثير دافعية الطلبة نحو التعلم								
٣	يساعد على اكتشاف شخصية الطلبة وقدراتهم وتفكيرهم								
٤	تصمم مقاييس خاصة لقياس القدرات العقلية العليا								
٥	يتم رصد درجات الطلبة من خلال ما تحصل عليه من جميع وسائل التقويم								
٦	تقدم تغذية راجعة للطلبة بعد انتهاء عملية التقويم								
٧	التقويم متنسق وعادل لكل الطلبة								
٨	تتنوع وسائل وأدوات تقويم الطلبة								



٩	يتصف بالشمول والاستمرارية									
المجال الثالث / الأنشطة										
ت	المعيار الاول / متعددة وشاملة ومتنوعة	المؤشرات	متواجد	متواجد	متواجد	متواجد	متواجد	متواجد	متواجد	ت
			بدرجة	بدرجة	بدرجة	بدرجة	بدرجة	بدرجة	بدرجة	بدرجة
			عالية	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً			
١	تتوافر أنشطة اثرائية متنوعة تجعل من المتعلم محور للعملية التعليمية									
٢	تقام مسابقات ومنافسات بين الطلبة في الأنشطة الرياضية والثقافية									
٣	توجد حوافز مادية معنوية للمشاركين في الأنشطة الطلابية.									
٤	تشارك جهات متعددة في الإشراف على الأنشطة الطلابية									
٥	شاملة لجميع الجوانب المعرفية والحركية والوجدانية للطلبة									
٦	يقدم الطلبة الانشطة الغير صفية كالزيارات الميدانية والرحلات العلمية									
ت	المعيار الثاني/ متكاملة ومتراصة وقابلة للتطبيق	المؤشرات	متواجد	متواجد	متواجد	متواجد	متواجد	متواجد	متواجد	ت
			بدرجة	بدرجة	بدرجة	بدرجة	بدرجة	بدرجة	بدرجة	بدرجة
			عالية	عالية	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً			
١	قابلية التطبيق لعملية الانشطة									
٢	تتكامل مع خبرات الطلاب السابقة									
٣	الارتباط بين الانشطة وبين المتعلم من حيث الاهتمامات والميول واثارته للتفكير									
٤	ارتباط بين الانشطة وبين عناصر المنهج									



المخرجات						
مجال / الطلبة						
ت	المعيار الاول / الثقافة والخصائص العلمية					مؤشرات
	متواجد بدرجة ضعيفة جداً	متواجد بدرجة ضعيفة	متواجد بدرجة متوسطة	متواجد بدرجة عالية	متواجد بدرجة عالية جداً	
١						قدرتهم على ممارسة أنواع التفكير العلمي
٢						يظهرون اهتماماً بالمواد الدراسية
٣						لديهم الرغبة في استخدام التقنيات الحديثة في التعليم
٤						لديهم الرغبة في العمل في مجال تخصصهم
٥						يهتمون بالاطلاع والقراءة
٦						يشاركون وبفاعلية في إجراءات سير الدرس
٧						لديهم القدرة على المناقشة وإدارة الحوار
٨						يواظبون على زيارة المكتبة وباستمرار
٩						يمتلكون عقلية منفتحة وعميقة
ت	المعيار الثاني/ الخصائص الشخصية والصفات التنظيمية					مؤشرات
	متواجد بدرجة ضعيفة جداً	متواجد بدرجة ضعيفة	متواجد بدرجة متوسطة	متواجد بدرجة عالية	متواجد بدرجة عالية جداً	
١						يمتازون بقوة الشخصية والنقّة بالنفس
٢						يمتلكون شخصية مرحة ومتوازنة
٣						يحترمون الأنظمة والقوانين ويتعدون عن إثارة المشاكل
٤						لديهم القدرة على التعامل مع شبكة الانترنت للحصول على المعلومات
٥						يثابرون ويحرصون في أداء الاعمال الموكلة اليهم
٦						يحرصون على التجديد والتميز للحصول على أفضل النتائج
٧						يتفاعلون في الدروس ومحبون لمهنة التدريس
٨						ملمين بثقافة مجتمعهم ومتفاعلين معه
٩						يحرصون على حضور المحاضرات بصورة منتظمة
١٠						أبتعادهم عن الغش في الامتحانات



ملحق (٧)

أسماء المختصين (بحسب اللقب العلمي) الذين استعان بهم لتحقيق من دقة الترجمة ووضوحها وصلاحياتها وملامتها للبيئة العراقية

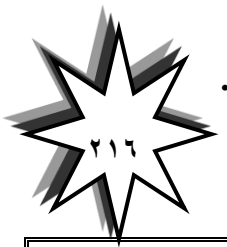
الاختصاص	محل العمل		أسماء الخبراء	ت
	الجامعة	الكلية		
قواعد اللغة الانكليزية	بابل	التربية الاساسية	أ.د. عبد علي نايف	١
قواعد اللغة الانكليزية	بابل	التربية الاساسية	أ.م.د. أحمد روضان سلمان	٢
قواعد اللغة الانكليزية	الكوفة	التربية المختلطة	أ.م. حسنين حسن شهيد	٣
قواعد اللغة الانكليزية	الكوفة	التربية المختلطة	أ.م.د. حيدر جبر محسن	٤
قواعد اللغة الانكليزية	الكوفة	التربية المختلطة	أ.م.د. حيدر كريم حسين	٥
قواعد اللغة الانكليزية	بابل	التربية الاساسية	أ.م.د. رسل عصام عبود	٦
قواعد اللغة الانكليزية	بابل	التربية الاساسية	أ.م. صبيحة حمزة دحام	٧
قواعد اللغة الانكليزية	الكوفة	التربية المختلطة	أ.م.د. ضياء كريم علي	٨
قواعد اللغة الانكليزية	الكوفة	التربية المختلطة	أ.م.د. قاسم حسن صبيح	٩
طرائق تدريس اللغة الانكليزية	بابل	التربية الاساسية	أ.م.د. منى محمد عباس	١٠
قواعد اللغة الانكليزية	الكوفة	التربية للبنات	م.د. مصطفى عبد الصحاب عبد الكريم	١١
طرائق تدريس اللغة الانكليزية	بابل	التربية الاساسية	م.م. أمير سلمان حسين	١٢
طرائق تدريس اللغة الانكليزية	النجف	مديرية تربية النجف	م.م. بهاء الدين حسين الشريفي	١٣
الادب	النجف	معهد الفنون الجميلة	م.م. حكمت خليل طالب	١٤
الادب	النجف	معهد الفنون الجميلة	م.م. حيدر محمد عباس	١٥
الادب	الكوفة	التربية المختلطة	م.م. رسل عدنان نعمة	١٦
طرائق تدريس اللغة الانكليزية	النجف	مديرية تربية النجف	م.م. زيد حسين عبد السادة	١٧
الادب	الكوفة	التربية المختلطة	م.م. سيف عبد الكريم شعبان	١٨



ملحق (٨)

أسماء الخبراء (بحسب اللقب العلمي) الذين عرضت عليهم الاستبانة

الاختصاص والمنصب	محل العمل		أسماء الخبراء	ت
	الجامعة	الكلية		
مناهج وطرائق تدريس عامة	ميسان	التربية الاساسية	أ.د. أحمد عبد المحسن الموسوي	١.
مناهج وطرائق تدريس عامة	بابل	التربية للعلوم الانسانية	أ.د. أحمد يحيى السلطاني	٢.
علم النفس التربوي (عميد الكلية)	المستنصرية	التربية الاساسية	أ. د. أيمن عباس علي	٣.
طرائق تدريس التاريخ	بابل	التربية الاساسية	أ.د. حيدر حاتم العجرش	٤.
طرائق تدريس عامة	بابل	التربية للعلوم الانسانية	أ.د. جؤنر حمزة كاظم	٥.
مناهج وطرائق عامة	بغداد	التربية (ابن رشد)	أ. د. داود عبد السلام	٦.
مناهج و طرائق تدريس عامة	بابل	التربية الاساسية	أ. د. رياض كاظم عزوز	٧.
طرائق تدريس اللغة العربية (عميد سابقاً)	بابل	التربية للعلوم الانسانية	أ.د. رياض هاتف عبيد	٨.
طرائق تدريس عامة	بابل	التربية الاساسية	أ. د. زينة جبار غني	٩.
طرائق تدريس اللغة العربية	بغداد	التربية (ابن رشد)	أ. د. سعد علي زاير	١٠.
مناهج وطرائق تدريس عامة	ميسان	التربية الاساسية	أ.د. سلام ناجي باقر	١١.
طرائق تدريس عامة	بابل	التربية للعلوم الانسانية	أ.د. شيماء حمزة كاظم	١٢.
طرائق تدريس اللغة العربية	بابل	التربية الاساسية	أ. د. ضياء عويد حربي	١٣.
طرائق تدريس عامة	بابل	التربية الاساسية	أ.د. عارف حاتم الجبوري	١٤.
طرائق تدريس الفنون (رئيس قسم الاسرية والمهن الفنية)	المستنصرية	التربية الاساسية	أ.د. عامرة خليل ابراهيم	١٥.
قياس وتقويم	بغداد	التربية (ابن رشد)	أ. د. عبد الحسين رزوقي	١٦.
علم النفس التربوي	بابل	التربية الاساسية	أ. د. عبد السلام جودت	١٧.
طرائق تدريس اللغة العربية	الكوفة	التربية للبنات	أ. د. عدنان عبد طلاك	١٨.
مناهج و طرائق تدريس عامة (رئيس قسم العلوم النفسية والتربوية)	الكوفة	التربية للبنات	أ. د. علي جراد يوسف	١٩.
علم النفس النمو (رئيس قسم	بابل	التربية الاساسية	أ. د. عماد حسين المرشدي	٢٠.



التربية الخاصة)				
طرائق تدريس اللغة العربية (معاون العميد للشؤون العلمية)	المستنصرية	التربية الاساسية	أ.د. قصي عبدالعباس حسن	٢١.
طرائق تدريس عامة	بابل	التربية الاساسية	أ. د. محمد حميد مهدي	٢٢.
مناهج وطرائق تدريس عامة	ميسان	التربية الاساسية	أ.د. نجم عبد الله الموسوي	٢٣.
طرائق تدريس التربية الفنية (مسؤول شعبة الجودة)	الكوفة	التربية الاساسية	أ. د. وسام احمد المطيري	٢٤.
مناهج وطرائق تدريس عامة	ميسان	التربية الاساسية	أ.م.د آلاء علي حسين	٢٥.
علم النفس التربوي (معاون العميد للشؤون الادارية والمالية)	بابل	التربية الاساسية	أ.م.د. حيدر طارق	٢٦.
طرائق تدريس عامة	بابل	التربية الاساسية	أ.م.د. جنان مرزة حمزة	٢٧.
مناهج وطرائق تدريس عامة	ميسان	التربية الاساسية	أ.م.د. رملة جبار كاظم	٢٨.
طرائق تدريس الرياضيات (رئيس قسم الحاسبات)	المستنصرية	التربية الاساسية	أ.م.د. غسان رشيد الصيداوي	٢٩.
مناهج وطرائق تدريس عامة	ميسان	التربية الاساسية	أ.م.د. غسان كاظم جبر	٣٠.
طرائق تدريس العلوم الاجتماعية	بابل	التربية الاساسية	أ.م.د. مهدي جادر حبيب	٣١.
مناهج وطرائق تدريس (رئيس قسم معلم الصفوف الاولى)	المستنصرية	التربية الاساسية	أ.م.د. كفاح محسن عبدالله	٣٢.
مناهج و طرائق تدريس عامة	بابل	التربية للعلوم الانسانية	أ.م.د. نبيل كاظم نهير	٣٣.
طرائق تدريس عامة	بابل	التربية الاساسية	أ.م.د. نسرین حمزة السلطاني	٣٤.



ملحق (٩)

قيم العينة الاستطلاعية المستعملة في استخراج الخصائص السيكومترية

القيمة	ت	القيمة	ت	القيمة	ت	القيمة	ت	القيمة	ت	القيمة	ت
٤٤٤	٣١٥	٣٧٢	٢٥٢	٤٦٤	١٨٩	٤٨١	١٢٦	٣٧٩	٦٤	٤٨٦	١
٤٤٨	٣١٦	٣٩١	٢٥٣	٣٦٦	١٩٠	٤٥٥	١٢٧	٣٩٩	٦٥	٤٤٤	٢
٤٨١	٣١٦	٣٧٧	٢٥٤	٤٩٦	١٩١	٤٦٤	١٢٨	٤٨١	٦٦	٤٦٤	٣
٤٤٢	٣١٧	٣٩٦	٢٥٥	٣٨٨	١٩٢	٣٦٦	١٢٩	٤١٦	٦٧	٣٦٦	٤
٤٣٦	٣١٨	٣٤٨	٢٥٦	٤٦٤	١٩٣	٤٩٦	١٣٠	٤٣٧	٦٨	٤٩٦	٥
٤٤٦	٣١٩	٣٩٦	٢٥٧	٣٨٧	١٩٤	٣٨٨	١٣١	٤٢١	٦٩	٣٨٨	٦
٤٢٣	٣٢٠	٤٧٧	٢٥٨	٤٦٤	١٩٥	٤٦٤	١٣٢	٤٢٣	٧٠	٤٦٤	٧
٤٦٧	٣٢١	٣٧٥	٢٥٩	٣٦٦	١٩٦	٤٧٤	١٣٣	٤٤٦	٧١	٤٧٧	٨
٤٤٥	٣٢٢	٤٧١	٢٦٠	٤٩٦	١٩٧	٤٢٦	١٣٤	٤٤٩	٧٢	٤٦٤	٩
٤٤٤	٣٢٣	٣١٦	٢٦١	٣٨٨	١٩٨	٣٧٨	١٣٥	٤٦٠	٧٣	٣٦٦	١٠
٤٢٩	٣٢٤	٤٦٧	٢٦٢	٤٦٤	١٩٩	٤٢٥	١٣٦	٤٣٦	٧٤	٤٩٦	١١
٤٠٩	٣٢٥	٣٥٢	٢٦٣	٤٦٤	٢٠٠	٤٨٧	١٣٧	٤٦١	٧٥	٣٨٨	١٢
٤٨١	٣٢٦	٤٥٥	٢٦٤	٣٦٦	٢٠١	٣٦٦	١٣٨	٣٧٩	٧٦	٤٦٤	١٣
٤٢٦	٣٢٧	٤٣٨	٢٦٥	٤٩٦	٢٠٢	٤٩٦	١٣٩	٤٤٧	٧٧	٤٢٧	١٤
٤٠٦	٣٢٨	٤٨٣	٢٦٦	٣٨١	٢٠٣	٣٨٨	١٤٠	٤٥٣	٧٨	٤٠٨	١٥
٤٤٧	٣٢٩	٣٧١	٢٦٧	٤٦٤	٢٠٤	٤٦٤	١٤١	٤٥٥	٧٩	٣٩٩	١٦
٤٤٩	٣٣٠	٤٠٣	٢٦٨	٤٢٥	٢٠٥	٤٦٤	١٤٢	٤٥٢	٨٠	٤٢٩	١٧
٤٢٢	٣٣١	٤٤٨	٢٦٩	٤٦٤	٢٠٦	٣٦٦	١٤٣	٤٦٢	٨١	٤٠٨	١٨
٤٣١	٣٣٢	٤٥٩	٢٧٠	٣٦٦	٢٠٧	٤٩٦	١٤٤	٤١٤	٨٢	٤٤١	١٩
٤٤١	٣٣٣	٣٦٩	٢٧١	٤٩٦	٢٠٨	٣٨٨	١٤٥	٤٤٣	٨٣	٤٠٢	٢٠
٤٢٩	٣٣٤	٤١٨	٢٧٢	٤٤٤	٢٠٩	٤٦٤	١٤٦	٤٧٤	٨٤	٤٢٥	٢١
٣٩٥	٣٣٥	٤٥٨	٢٧٣	٤٨٢	٢١٠	٤٨١	١٤٧	٤١٨	٨٥	٤٤٢	٢٢
٤١٨	٣٣٦	٤٣٥	٢٧٤	٤٥٩	٢١١	٤٥٥	١٤٨	٤٦١	٨٦	٤١٧	٢٣
٤٢٥	٣٣٧	٤١٤	٢٧٥	٤٥٥	٢١٢	٤٨١	١٤٩	٤٨٤	٨٧	٣٩٨	٢٤
٤٤١	٣٣٨	٤٤٥	٢٧٦	٤٦٤	٢١٣	٤٥٥	١٥٠	٤٢٧	٨٨	٣٨٨	٢٥
٤٥٥	٣٣٩	٤٨١	٢٧٧	٤٨١	٢١٤	٤٦٤	١٥١	٣٧٦	٨٩	٤٨١	٢٦
٤٦٤	٣٤٠	٤٥٥	٢٧٨	٤٥٥	٢١٥	٣٦٦	١٥٢	٤٩٦	٩٠	٤٥٥	٢٧
٣٦٦	٣٤١	٤٦٨	٢٧٩	٤٦٤	٢١٦	٤٩٦	١٥٣	٣٨٨	٩١	٤٦٤	٢٨
٤٥٥	٣٤٢	٣٦٨	٢٨٠	٣٦٦	٢١٧	٣٨٨	١٥٤	٤٦٤	٩٢	٣٧٧	٢٩
٤٦٤	٣٤٣	٤٩٦	٢٨١	٤٩٦	٢١٨	٤٦٤	١٥٥	٤٧٤	٩٣	٤٩٦	٣٠
٤٨١	٣٤٤	٣٨٨	٢٨٢	٣٩٨	٢١٩	٤٧٤	١٥٦	٤٢٦	٩٤	٣٨٨	٣١



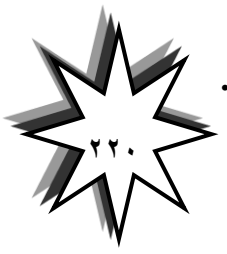
٤٥٥	٣٤٥	٤٦٤	٢٨٣	٤٦٤	٢٢٠	٤٢٦	١٥٧	٣٧٨	٩٥	٤٦٤	٣٢
٤٦٤	٣٤٦	٤٧٤	٢٨٤	٤٧٤	٢٢١	٣٧٨	١٥٨	٤٢٥	٩٦	٣٦٦	٣٣
٣٦٦	٣٤٧	٤٢٦	٢٨٥	٤٢٦	٢٢٢	٤٢٥	١٥٩	٤٧٧	٩٧	٤٩٦	٣٤
٤٩٦	٣٤٨	٤٤٨	٢٨٦	٣٧٨	٢٢٣	٣٦٦	١٦٠	٤٨١	٩٨	٣٨٨	٣٥
٣٨٨	٣٤٩	٤٢٥	٢٨٧	٤٢٥	٢٢٤	٤٩٦	١٦١	٤٥٥	٩٩	٤٦٤	٣٦
٤٦٤	٣٥٠	٣٦٦	٢٨٨	٤٧٧	٢٢٥	٣٨٨	١٦٢	٤٦٤	١٠٠	٤٧٤	٣٧
٤٧٤	٣٥١	٤٩٦	٢٨٩	٤٥٥	٢٢٦	٤٦٤	١٦٣	٣٦٦	١٠١	٤٢٦	٣٨
٤٢٦	٣٥٢	٣٨٨	٢٩٠	٤٦٤	٢٢٧	٤٧٤	١٦٤	٤٩٦	١٠٢	٣٧٨	٣٩
٣٧٨	٣٥٣	٤٦٤	٢٩١	٣٦٦	٢٢٨	٤٢٦	١٦٥	٣٨٨	١٠٣	٤٢٥	٤٠
٤٢٥	٣٥٤	٤٧٤	٢٩٢	٤٩٦	٢٢٩	٣٧٨	١٦٦	٤٦٤	١٠٤	٤٧٧	٤١
٤٧٧	٣٥٥	٤٢٦	٢٩٣	٣٨٨	٢٣٠	٤٢٥	١٦٧	٤٧٤	١٠٥	٣٩٩	٤٢
٤٥٥	٣٥٦	٣٧٨	٢٩٤	٤٦٤	٢٣١	٤٧٧	١٦٨	٤٢٦	١٠٦	٤٣٣	٤٣
٤٦٤	٣٥٧	٤٢٥	٢٩٥	٤٧٤	٢٣٢	٤٧٧	١٦٩	٣٧٨	١٠٧	٤٦٦	٤٤
٣٦٦	٤٥٨	٤٧٧	٢٩٦	٤٢٦	٢٣٣	٣٨٥	١٧٠	٤٢٥	١٠٧	٣٨٨	٤٥
٣٦٦	٣٥٩	٣٦٦	٢٩٧	٣٧٨	٢٣٤	٣٧٨	١٧١	٤٧٧	١٠٨	٣٦٦	٤٦
٤٩٦	٣٦٠	٤٩٦	٢٩٨	٤٢٥	٢٣٥	٤٢٥	١٧٢	٣٦٦	١٠٩	٤٩٦	٤٧
٣٨٨	٣٦١	٣٨٨	٢٩٩	٤٥٥	٢٣٦	٤٨١	١٧٣	٤٩٦	١١٠	٣٨٨	٤٨
٤٦٤	٣٦٢	٤٦٤	٣٠٠	٤٦٤	٢٣٧	٤٥٥	١٧٤	٣٨٨	١١١	٤٦٤	٤٩
٤٧٤	٣٦٣	٤٧٤	٣٠١	٣٦٦	٢٣٨	٤٦٤	١٧٥	٤٦٤	١١٢	٤٧٤	٥٠
٤٨١	٣٦٤	٤٢٦	٣٠٢	٤٨١	٢٣٩	٣٦٦	١٧٦	٤٧٤	١١٣	٤٢٦	٥١
٤٥٥	٣٦٥	٣٧٨	٣٠٣	٤٥٥	٢٤٠	٤٩٦	١٧٧	٤٨١	١١٤	٣٧٨	٥٢
٤٦٤	٣٦٦	٤٢٥	٣٠٤	٤٦٤	٢٤١	٣٨٨	١٧٨	٤٥٥	١١٥	٤٢٥	٥٣
٣٦٦	٣٦٧	٤٧٧	٣٠٥	٣٦٦	٢٤٢	٤٦٤	١٧٩	٤٦٤	١١٦	٤٧٧	٥٤
٤٩٦	٣٦٨	٤٦٤	٣٠٦	٤٩٦	٢٤٣	٤٧٤	١٨٠	٣٦٦	١١٧	٤٦٤	٥٥
٣٨٨	٣٦٩	٤٧٤	٣٠٧	٣٨٨	٢٤٤	٤٢٦	١٨١	٤٩٦	١١٨	٣٦٦	٥٦
٤٦٤	٣٧٠	٤٢٦	٣٠٨	٤٦٤	٢٤٥	٣٧٨	١٨٢	٣٨٨	١١٩	٤٩٦	٥٧
٤٧٤	٣٧١	٣٧٨	٣٠٩	٤٧٤	٢٤٦	٤٢٥	١٨٣	٤٦٤	١٢٠	٣٨٨	٥٨
٤٢٦	٣٧٢	٤٧٧	٣١٠	٤٢٦	٢٤٧	٤٦٤	١٨٤	٤٧٤	١٢١	٤٦٤	٥٩
٣٧٨	٣٧٣	٤٥٥	٣١١	٣٧٨	٢٤٨	٤٧٤	١٨٥	٤٢٦	١٢٢	٤٧٤	٦٠
٤٢٥	٣٧٤	٤٧٦	٣١٢	٤٢٥	٢٤٩	٤٢٦	١٨٦	٣٧٨	١٢٣	٤٢٦	٦١
		٤٤٤	٣١٣	٤٧٧	٢٥٠	٣٧٨	١٨٧	٤٢٥	١٢٤	٣٧٨	٦٢
		٣٦٨	٣١٤	٣٨٨	٢٥١	٤٥٦	١٨٨	٤٧٧	١٢٥	٤٢٥	٦٣



ملحق (١٠)

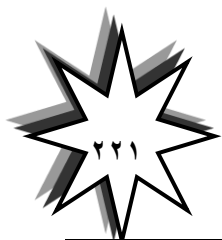
علاقة الفقرة بالدرجة الكلية للأداة

معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت	معامل الارتباط	ت
٠.٤٨	١٣٤	٠.٦٧	٨٩	٠.٦٥	٤٥	٠.٧١	١
٠.٦٨	١٣٥	٠.٦٢	٩٠	٠.٣٨	٤٦	٠.٦٨	٢
٠.٤٥	١٣٦	٠.٥٨	٩١	٠.٦٥	٤٧	٠.٤١	٣
٠.٦٢	١٣٧	٠.٧٣	٩٢	٠.٥٣	٤٨	٠.٦٧	٤
٠.٧٨	١٣٨	٠.٧٤	٩٣	٠.٥٨	٤٩	٠.٣٧	٥
٠.٦٧	١٣٩	٠.٦٢	٩٤	٠.٤٦	٥٠	٠.٤٥	٦
٠.٤٩	١٤٠	٠.٦١	٩٥	٠.٥٢	٥١	٠.٥٣	٧
٠.٥٤	١٤١	٠.٦٢	٩٦	٠.٦٢	٥٢	٠.٥٨	٨
٠.٥٥	١٤٢	٠.٥٦	٩٧	٠.٧٢	٥٣	٠.٤٦	٩
٠.٥٩	١٤٣	٠.٥١	٩٨	٠.٥	٥٤	٠.٥٢	١٠
٠.٥١	١٤٤	٠.٧١	٩٩	٠.٥٣	٥٥	٠.٦٢	١١
٠.٤٩	١٤٥	٠.٦٩	١٠٠	٠.٣٦	٥٦	٠.٧٢	١٢
٠.٥	١٤٦	٠.٤١	١٠١	٠.٥٨	٥٧	٠.٣٩	١٣
٠.٥٣	١٤٧	٠.٥٧	١٠٢	٠.٧٠	٥٨	٠.٥٧	١٤
٠.٣٦	١٤٨	٠.٦٧	١٠٣	٠.٧٤	٥٩	٠.٧١	١٥
٠.٥٨	١٤٩	٠.٦٢	١٠٤	٠.٦٢	٦٠	٠.٦٩	١٦
٠.٧٥	١٥٠	٠.٥٨	١٠٥	٠.٦١	٦١	٠.٥٥	١٧
٠.٧٤	١٥١	٠.٧٠	١٠٦	٠.٦٢	٦٢	٠.٥٤	١٨
٠.٦٢	١٥٢	٠.٧٤	١٠٧	٠.٥٦	٦٣	٠.٥٥	١٩
٠.٦١	١٥٣	٠.٦٢	١٠٨	٠.٥١	٦٤	٠.٥١	٢٠
٠.٦٢	١٥٤	٠.٦١	١٠٩	٠.٧١	٦٥	٠.٤٧	٢١
٠.٥٦	١٥٥	٠.٦٢	١١١	٠.٦٢	٦٦	٠.٦٩	٢٢
٠.٥١	١٥٦	٠.٥٦	١١٢	٠.٥٨	٦٧	٠.٦٩	٢٣
٠.٧١	١٥٧	٠.٥١	١١٣	٠.٤٩	٦٨	٠.٤١	٢٤
٠.٦٢	١٥٨	٠.٧١	١١٤	٠.٤٣	٦٩	٠.٤٤	٢٥
٠.٧٥	١٥٩	٠.٦٩	١١٥	٠.٦٦	٧٠	٠.٦٧	٢٦
٠.٧٦	١٦٠	٠.٤١	١١٦	٠.٥٨	٧١	٠.٦٤	٢٧
٠.٥٦	١٦١	٠.٥٧	١١٧	٠.٣٦	٧٢	٠.٤٤	٢٨
٠.٦٢	١٦٢	٠.٧١	١١٨	٠.٤٦	٧٣	٠.٤٣	٢٩
٠.٥١	١٦٣	٠.٣٧	١١٩	٠.٥٨	٧٤	٠.٤٦	٣٠
٠.٣٧	١٦٤	٠.٥١	١٢٠	٠.٤٨	٧٥	٠.٦٥	٣١
٠.٧٠	١٦٥	٠.٥٨	١٢١	٠.٤٢	٧٦	٠.٥١	٣٢
٠.٧٤	١٦٦	٠.٦٦	١٢٢	٠.٧٢	٧٧	٠.٤٧	٣٣
٠.٦٢	١٦٧	٠.٦٥	١٢٣	٠.٥٨	٧٨	٠.٦٨	٣٤
٠.٦١	١٦٨	٠.٥١	١٢٤	٠.٤٦	٧٩	٠.٦٩	٣٥
٠.٦٢	١٦٨	٠.٤٧	١٢٥	٠.٣٩	٨٠	٠.٤١	٣٦
٠.٥٦	١٦٩	٠.٦٨	١٢٦	٠.٥٨	٨١	٠.٦٥	٣٧
٠.٥١	١٧٠	٠.٦٩	١٢٧	٠.٦٣	٨٢	٠.٧٤	٣٨
٠.٧١	١٧١	٠.٤١	١٢٨	٠.٣٧	٨٣	٠.٦٢	٣٩
٠.٦٩	١٧٢	٠.٦٥	١٢٩	٠.٥٩	٨٤	٠.٤٣	٤٠
٠.٤١	١٧٣	٠.٧٤	١٣٠	٠.٦١	٨٥	٠.٦٧	٤١
٠.٥٧	١٧٤	٠.٦٢	١٣١	٠.٥٨	٨٦	٠.٤٣	٤٢
٠.٥١	١٧٥	٠.٤٣	١٣٢	٠.٥١	٨٧	٠.٣٧	٤٣
		٠.٦٧	١٣٣	٠.٥٨	٨٨	٠.٥١	٤٤



ملحق (١١)
علاقة الفقرة بدرجة المجال

المدخلات					
المجال الاول					
المعامل	ت	المعامل	ت	المعامل	ت
٠.٦٢	٨	٠.٧٤	٥	٠.٦٧	١
٠.٥٦	٩	٠.٦٢	٦	٠.٦٢	٢
٠.٦١	١٠	٠.٦١	٧	٠.٥٨	٣
				٠.٧٣	٤
المجال الثاني					
المعامل	ت	المعامل	ت	المعامل	ت
٠.٦١	١١	٠.٧٢	٦	٠.٧١	١
٠.٧٢	١٢	٠.٥٨	٧	٠.٧٥	٢
٠.٧٤	١٣	٠.٧٠	٨	٠.٥١	٣
		٠.٧٤	٩	٠.٦٧	٤
		٠.٦٢	١٠	٠.٧٤	٥
المجال الثالث					
المعامل	ت	المعامل	ت	المعامل	ت
٠.٦٧	٢٧	٠.٦٩	١٤	٠.٥١	١
٠.٦٩	٢٨	٠.٧٥	١٥	٠.٧١	٢
٠.٧٤	٢٩	٠.٧١	١٦	٠.٦٩	٣
٠.٧٥	٣٠	٠.٦٥	١٧	٠.٧١	٤
٠.٥٩	٣١	٠.٧٤	١٨	٠.٥٧	٥
٠.٦١	٣٢	٠.٦٢	١٩	٠.٧١	٦
٠.٦٩	٣٣	٠.٦٣	٢٠	٠.٧٧	٧
٠.٥	٣٤	٠.٦٧	٢١	٠.٧١	٨
٠.٧٣	٣٥	٠.٧٢	٢٢	٠.٥٨	٩
٠.٧٦	٣٦	٠.٦٨	٢٣	٠.٦٦	١٠
٠.٦٨	٣٧	٠.٧٥	٢٤	٠.٧٥	١١
		٠.٦٢	٢٥	٠.٧١	١٢
		٠.٧٥	٢٦	٠.٤٩	١٣



المجال الرابع

المعامل	ت	المعامل	ت	المعامل	ت
٠.٧٧	١٥	٠.٧١	٨	٠.٧٥	١
٠.٧	١٦	٠.٦٢	٩	٠.٧٤	٢
٠.٧٤	١٧	٠.٧٥	١٠	٠.٦٢	٣
٠.٦٢	١٨	٠.٧٦	١١	٠.٦١	٤
٠.٦١	١٩	٠.٥٦	١٢	٠.٨٢	٥
٠.٦٢	٢٠	٠.٦٢	١٣	٠.٧٦	٦
٠.٦٦	٢١	٠.٨١	١٤	٠.٧١	٧

المجال الخامس

المعامل	ت	المعامل	ت	المعامل	ت
٠.٦٨	٩	٠.٦٧	٥	٠.٧١	١
٠.٧١	١٠	٠.٧١	٦	٠.٧١	٢
٠.٨٥	١١	٠.٧٣	٧	٠.٦٩	٣
		٠.٧١	٨	٠.٧١	٤

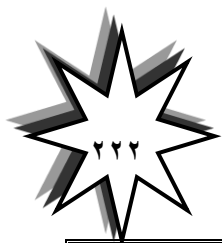
المجال السادس

المعامل	ت	المعامل	ت	المعامل	ت
٠.٦١	١٩	٠.٧١	١٠	٠.٧٥	١
٠.٨٤	٢٠	٠.٦٩	١١	٠.٧٣	٢
٠.٧٤	٢١	٠.٧٥	١٢	٠.٧٨	٣
٠.٦٤	٢٢	٠.٨٤	١٣	٠.٧٦	٤
٠.٦٤	٢٣	٠.٧٥	١٤	٠.٦٢	٥
٠.٧٣	٢٤	٠.٧١	١٥	٠.٧٤	٦
٠.٤٦	٢٥	٠.٦٧	١٦	٠.٧٢	٧
٠.٦٥	٢٦	٠.٦٩	١٧	٠.٦٩	٨
		٠.٦٩	١٨	٠.٦٧	٩

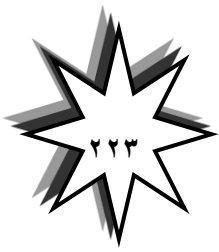
العمليات

المجال الاول

المعامل	ت	المعامل	ت	المعامل	ت
٠.٦٢	٩	٠.٧٣	٥	٠.٧١	١
٠.٧٢	١٠	٠.٨٢	٦	٠.٦٥	٢



٠.٦٥	١١	٠.٧٦	٧	٠.٧٨	٣
٠.٦٣	١٢	٠.٥٢	٨	٠.٦٥	٤
٠.٦٦	١٣				
المجال الثاني					
المعامل	ت	المعامل	ت	المعامل	ت
٠.٥٨	١١	٠.٨٢	٦	٠.٥٨	١
٠.٧٥	١٢	٠.٧٤	٧	٠.٧	٢
٠.٧٣	١٣	٠.٧١	٨	٠.٧٤	٣
٠.٧٧	١٤	٠.٧٣	٩	٠.٦٢	٤
٠.٧٨	١٥	٠.٦٢	١٠	٠.٨١	٥
المجال الثالث					
المعامل	ت	المعامل	ت	المعامل	ت
٠.٦٨	٧	٠.٦٨	٤	٠.٦٦	١
٠.٧٤	٨	٠.٧٢	٥	٠.٧٦	٢
٠.٦٩	٩	٠.٧٦	٦	٠.٦٨	٣
٠.٥٨	١٠				
المخرجات					
المجال					
المعامل	ت	المعامل	ت	المعامل	ت
٠.٦١	١٧	٠.٧٨	٨	٠.٧٤	١
٠.٦٢	١٨	٠.٧٦	٩	٠.٦٢	٢
٠.٧٥	١٩	٠.٦٢	١٠	٠.٦١	٣
		٠.٧٧	١٣	٠.٦٢	٤
		٠.٧٩	١٤	٠.٦٦	٥
		٠.٦١	١٥	٠.٧٥	٦
		٠.٦٨	١٦	٠.٧٣	٧



ملحق (١٢)

علاقة الدرجة الكلية للمعايير للمجالات بالدرجة الكلية للمقياس

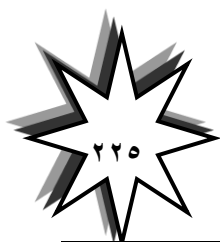
معامل الارتباط	المعايير	المجال	الجانب
٠,٨٧	المعيار	المجال الاول	المدخلات
٠,٩٠	المعيار الاول	المجال الثاني	
٠,٨٧	المعيار الثاني		
٠,٩٢	المعيار الاول	المجال الثالث	
٠,٨٨	المعيار الثاني		
٠,٩١	المعيار الثالث		
٠,٨٩	المعيار الرابع		
٠,٩٠	المعيار الخامس		
٠,٨٦	المعيار السادس		
٠,٩٣	المعيار الاول	المجال الرابع	
٠,٨٨	المعيار الثاني		
٠,٩٤	المعيار الثالث		
٠,٨٧	المعيار الاول	المجال الخامس	
٠,٩٣	المعيار الثاني		
٠,٨٨	المعيار الاول	المجال السادس	
٠,٩١	المعيار الثاني		
٠,٨٧	المعيار الثالث		
٠,٩١	المعيار الرابع		
٠,٨٦	المعيار الخامس		
٠,٩٢	المعيار الاول	المجال الاول	العمليات
٠,٩٣	المعيار الثاني		
٠,٩٠	المعيار الاول	المجال الثاني	
٠,٨٩	المعيار الثاني		
٠,٩٠	المعيار الاول	المجال الثالث	
٠,٨٦	المعيار الثاني		
٠,٩١	المعيار الاول	المجال	المخرجات
٠,٨٥	المعيار الثاني		



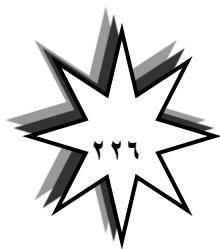
ملحق (١٣)

القوة التمييزية لكل مؤشر من مؤشرات الأداة

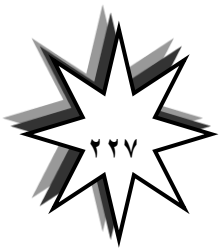
ت	المجموعة العليا		المجموعة الدنيا		ت	القوة التمييزية	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
	المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف			المتوسط	الانحراف	المتوسط	الانحراف	
١	٤.٦٣	٠.٧٩	١.٩٦	١.٥٦	٣٢	٧.٩٣	١.٩٦	١.٥٦	٢.٥٢	١.٢٨	٦.١٦
٢	٤.٠٧	٠.٦١	٢.٧٨	١.٧٤	٣٣	٥.٤٣	٢.٧٨	١.٧٤	٢.٩٦	١.٣٤	٥.٢٤
٣	٤.٤٤	٠.٨٩	٢.٤٤	١.٣١	٣٤	٦.٥٥	٢.٤٤	١.٣١	٢.٣٣	١.٠٤	٨.٥٩
٤	٣.٧٨	١.١٩	٢.٢٢	١.٠٤	٣٥	٤.٤١	٢.٢٢	١.٠٤	٢.٨٩	١.٥٣	٣.٩١
٥	٤.٥٦	٠.٩٣	٢.٧٨	١.٦٥	٣٦	٤.٨٧	٢.٧٨	١.٦٥	٢.٤٨	١.٦٧	٦.٦٩
٦	٣.٣٣	١.١١	١.٩٦	٠.٨١	٣٧	٥.١٨	١.٩٦	٠.٨١	٢.٧٨	١.٧٤	٥.٤٣
٧	٣.٨١	١.٢٤	٢.٤٤	٠.٩٣	٣٨	٤.٥٨	٢.٤٤	٠.٩٣	٢.٩٦	١.٧٩	٤.١٠٦
٨	٤.٥٩	٠.٥٧	٢.٢٢	١.٢٥	٣٩	٨.٩٥	٢.٢٢	١.٢٥	٢.٦٧	١.٠٣	٥.٨٥
٩	٤.٠٧	٠.٧٨	٢.١٥	١.٠٣	٤٠	٧.٧٥	٢.١٥	١.٠٣	٢.٧٤	١.٠٧	٣.٨٦
١٠	٣.١٩	١.٥٢	١.٩٣	٠.٨٧	٤١	٣.٧٣	١.٩٣	٠.٨٧	٢.٤١	١.٢٨	٦.٥٧
١١	٤.٥٩	٠.٦٤	٣.٢٦	١.٥٣	٤٢	٤.١٧	٣.٢٦	١.٥٣	٢.٤٤	١.٢٥	٨.٤٤
١٢	٤.٧٤	٠.٥٣	٢.٤٨	١.٦٧	٤٣	٦.٦٩	٢.٤٨	١.٦٧	١.٩٦	١.٣٤	٩.٦٥
١٣	٤.٠٣	٠.٧٨	٢.٥٢	١.٢٨	٤٤	٦.١٦	٢.٥٢	١.٢٨	٢.٠٣	١.٣٢	٥.٣٣
١٤	٤.٥٢	٠.٧٥	٢.٩٦	١.٣٤	٤٥	٥.٢٤	٢.٩٦	١.٣٤	٣.٠٧	١.٥٧	٥.٢٣
١٥	٤.٣٣	٠.٦٢	٢.٣٣	١.٠٤	٤٦	٨.٥٩	٢.٣٣	١.٠٤	٢.٢٢	١.٢٥	٧.٩١
١٦	٤.٢٢	٠.٨٩	٢.٨٩	١.٥٣	٤٧	٣.٩١	٢.٨٩	١.٥٣	٢.٤٨	١.٦٧	٦.٦٩
١٧	٤.١٥	١.١٧	٢	١.٣٩	٤٨	٦.١٥	٢	١.٣٩	٢.٥٢	١.٢٨	٦.١٦
١٨	٤.٥٦	٠.٩٣	٢.٥٩	١.٠٦	٤٩	٥.٥٠	٢.٥٩	١.٠٦	٢.٩٦	١.٣٤	٥.٢٤
١٩	٣.٣٣	٠.٩٦	١.٨٩	٠.٠٨	٥٠	٦.٠٠	١.٨٩	٠.٠٨	٢.٣٣	١.٠٤	٨.٥٩
٢٠	٣.٦٧	١.٣٣	٢.٥٢	٠.٨٩	٥١	٣.٧٢	٢.٥٢	٠.٨٩	٢.٨٩	١.٥٣	٣.٩١
٢١	٤.٥٢	٠.٨٩	٢.٣٧	١.٣٣	٥٢	٦.٩٥	٢.٣٧	١.٣٣	٢.٢٦	١.٢٣	٥.٣١
٢٢	٣.٩٣	٠.٩٦	٢.٢٦	١.٠٦	٥٣	٦.٠٦	٢.٢٦	١.٠٦	٢	١.٦٢	٣.٤٨
٢٣	٣.١١	١.٤٨	٢.٠٤	١.٢٢	٥٤	٢.٩١	٢.٠٤	١.٢٢	٢.٩٦	١.٧٩	٤.١٠
٢٤	٤.٥٢	٠.٨٩	٣.٢٢	١.٥٨	٥٥	٣.٧١	٣.٢٢	١.٥٨	٢.٦٧	١.٠٣	٥.٨٥
٢٥	٤.٤٨	١.١٢	٢.٥٦	١.٧٤	٥٦	٤.٨٣	٢.٥٦	١.٧٤	٢.٧٤	١.٠٧	٣.٨٦
٢٦	٤.٥٢	٠.٠٨	٢.١٥	١.٢٩	٥٧	٨.٠٩٨	٢.١٥	١.٢٩	٢.٤١	١.٢٨	٦.٥٧
٢٧	٤.٠٧	٠.٦١	١.٩٦	١.٣٤	٥٨	٩.٦٥	١.٩٦	١.٣٤	٢.٤٤	١.٢٥	٨.٤٤
٢٨	٣.٩٣	١.٠٧	٢.٢٦	١.٠٤	٥٩	٤.٩٠	٢.٢٦	١.٠٤	٢.٩٦	١	٤.٩٨
٢٩	٣.٦٧	١.٣٣	٢.٥٢	٠.٨٩	٦٠	٣.٧٢	٢.٥٢	٠.٨٩	٢.٣	١.٣٢	٥.٣٣
٣٠	٤.٥٢	٠.٨٩	٢.٣٧	١.٣٣	٦١	٦.٩٥	٢.٣٧	١.٣٣	٣.٠٧	١.٥٧	٥.٢٣
٣١	٤.٠٧	٠.٧٨	٢.١٥	١.٠٣	٦٢	٧.٧٥	٢.١٥	١.٠٣	٢.٢٢	١.٢٥	٧.٩١



الفئة التمييزية	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت	الفئة التمييزية	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط			الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
٣.٧	٠.٩٤	١.٩٦	١.٥٦	٣.٢٦	٩٦	٥.٣٦	١.٣٣	٢.١٩	١.٠٩	٣.٩٦	٦٣
٥.٣٨	١.٠٤	٣.١١	٠.٥٥	٤.٦٧	٩٧	٧.١٤	١.٥٣	٢.٤٤	٠.٦١	٤.٠٧	٦٤
٩.١٤	١.٤٥	٢.٢٢	٠.٣٦	٤.٨٥	٩٨	٥.٢٠	٠.٨١	١.٩٦	١.١٥	٣.٣٧	٦٥
٦.٠٤	١.٣١	٢.٥٦	٠.٧٨	٤.٣٣	٩٩	٤.٦١	٠.٩٨	٢.٤٨	١.٢٥	٣.٨٩	٦٦
١٠.٩٠	١.١٤	٢	٠.٥٥	٤.٦٧	١٠٠	٨.٧٥	١.٢٩	٢.٢٦	٠.٥٦	٤.٦٣	٦٧
٨.٩٩	١.٠٦	٢.٠٤	٠.٨٤	٤.٣٧	١٠١	٧.٧١	١.٠٨	٢.١٩	٠.٧٧	٤.١٥	٦٨
٦.٨١	٠.٩٣	١.٥٩	١.٥٢	٣.٩٣	١٠٢	٣.٠٧	٠.٩٤	١.٩٦	١.٥٦	٣.٢٦	٧٠
٤.٥٨	٠.٩٣	٢.٤٤	١.٢٤	٣.٨١	١٠٣	٥.٣٨	١.٠٤	٣.١١	٠.٥٥	٤.٦٧	٧١
٥.٩٣	١.٦١	٢.٧٤	٠.٦١	٤.٧	١٠٤	٩.١٤	١.٤٥	٢.٢٢	٠.٣٦	٤.٨٥	٧٢
٥.٩٦	٠.٨١	١.٩٦	١.٠٩	٣.٥٢	١٠٥	٦.٠٤	١.٣١	٢.٥٦	٠.٧٨	٤.٣٣	٧٣
٤.٦١	٠.٩٨	٢.٤٨	١.٢٥	٣.٨٩	١٠٦	٥.٩٥	١.٣٥	٢.٨٥	٠.٦٩	٤.٥٩	٧٤
٩.٠٨	١.٢٩	٢.٢٦	٠.٥٤	٤.٠٧	١٠٧	٨.٥٩	١.٠٤	٢.٣٣	٠.٦٢	٤.٣٣	٧٥
٧.٧١	١.٠٨	٢.١٩	٠.٧٧	٤.١٥	١٠٨	٤.٨٩	١.٤٩	٢.٨٥	٠.٦٣	٤.٣٧	٧٦
٣.٧	٠.٩٤	١.٩٦	١.٥٦	٣.٢٦	١٠٩	٦.٤٧	١.١٥	٢.٢٢	١.٠٣	٤.١٥	٧٧
٧.٩١	١.٢٥	٢.٢٢	٠.٧٥	٤.٤٤	١١٠	٥.٦٠	١.٤٤	٣	٠.٥٥	٤.٦٧	٧٨
٤.٨٩	١.٤٩	٢.٨٥	٠.٦٣	٤.٣٧	١١١	٨.٦٥	١.٤٧	٢.٣٣	٠.٣٦	٤.٨٥	٧٩
٥.٥٠	١.٠٦	٢.٥٩	٠.٩٣	٤.٥٦	١١٢	٦.٠٤	١.٣١	٢.٥٦	٠.٧٨	٤.٣٣	٨٠
٥.٩٠	٠.٧٨	١.٩٣	٠.٩٦	٣.٣٣	١١٣	٦.١٥	١.٣٣	٢.٨١	٠.٦٩	٤.٥٩	٨١
٣.٦٦	٠.٨٥	٢.٥٦	١.٣٣	٣.٦٧	١١٤	٨.٥٧	١.٠٧	٢.٣	٠.٦٢	٤.٣٣	٨٢
١١.٠١	٠.٧٥	١.٥٢	١.١١	٤.٣٧	١١٥	٥.٤٨	١.٥١	٢.٧٤	٠.٥٨	٤.٤٤	٨٣
٦.٠٦	١.٠٦	٢.٢٦	٠.٩٦	٣.٩٣	١١٦	٨.٩٥	١.٢٥	٢.٢٢	٠.٥٧	٤.٥٩	٨٤
٤.٦٥	١.٤٢	٢.٨١	١.٠١	٤.٣٧	١١٧	٧.٩٣	١.٥٦	١.٩٦	٠.٧٩	٤.٦٣	٨٥
٣.٣٠	١.٠٥	٣.٤١	٠.٨٩	٤.٥٢	١١٨	٤.٩٧	١.٧٥	٢.٩٣	٠.٦١	٤.٠٧	٨٦
٤.٨٣	١.٧٤	٢.٥٦	١.١٢	٤.٤٨	١١٩	٦.١٩	١.٣١	٢.٥٦	٠.٨٩	٤.٤٤	٨٧
٥.٨٥	١.٣	٢.٦٧	٠.٨٩	٤.٤٤	١٢٠	٤.٤١	١.٠٤	٢.٢٢	١.١٩	٣.٧٨	٨٩
٣.٩٠	١.٣٤	٣.١١	١.٠١	٤.٣٧	١٢١	٤.٨٧	١.٦٥	٢.٧٨	٠.٩٣	٤.٥٦	٩٠
٥.٠٩	١.٤٢	٢.١٩	١.٠٧	٣.٩٣	١٢٢	٦.٩٠	٠.٨١	١.٩٦	١.٠٣	٣.٠٧	٩١
٥.٧١	١.٦٨	٢.٧٤	٠.٦١	٤.٠٧	١٢٣	٤.٥٨	٠.٩٣	٢.٤٤	١.٢٤	٣.٨١	٩٢
٦.٢٦	٠.٠٨	١.٨٩	١.٠٥	٣.٤٨	١٢٤	٨.٩٥	١.٢٥	٢.٢٢	٠.٥٧	٤.٥٩	٩٣
٥.٠٩	٠.٩٧	٢.٤١	١.٢٦	٣.٩٦	١٢٥	٧.٧٥	١.٠٣	٢.١٥	٠.٧٨	٤.٠٧	٩٤
٤.١٧	١.٥٣	٣.٢٦	٠.٦٤	٤.٥٩	١٢٦	٣.٧٣	٠.٨٧	١.٩٣	١.٥٢	٣.١٩	٩٥



الفئة التمييزية	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت	الفئة التمييزية	المجموعة الدنيا		المجموعة العليا		ت
	الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط			الانحراف	المتوسط	الانحراف	المتوسط	
٨.٩٥	١.٢٥	٢.٢٢	٠.٥٧	٤.٥٩	١٥٢	٥.٨٥	١.٠٣	٢.٦٧	٠.٨٩	٤.٤٤	١٢٧
٧.٧٥	١.٠٣	٢.١٥	٠.٧٨	٤.٠٧	١٥٣	٣.٤٨	١.٦٢	٢	١.٧٤	٣.٥٩	١٢٨
٣.٧٣	٠.٨٧	١.٩٣	١.٥٢	٣.١٩	١٥٤	٤.١٠	١.٧٩	٢.٩٦	٠.٩٣	٤.٥٦	١٢٩
٤.١٧	١.٥٣	٣.٢٦	٠.٦٤	٤.٥٩	١٥٥	٥.٨٥	١.٣	٢.٦٧	٠.٨٩	٤.٤٤	١٣٠
٦.٦٩	١.٦٧	٢.٤٨	٠.٥٣	٤.٧٤	١٥٦	٣.٨٦	١.٠٧	٢.٧٤	١.١٣	٤.٢٦	١٣١
٦.١٦	١.٢٨	٢.٥٢	٠.٧٨	٤.٠٣	١٥٧	٦.٥٧	١.٢٨	٢.٤١	٠.٩٣	٤.٤١	١٣٢
٥.٢٤	١.٣٤	٢.٩٦	٠.٧٥	٤.٥٢	١٥٨	٨.٤٤	١.٢٥	٢.٤٤	٠.٤٩	٤.٦٣	١٣٣
٤.١٠	١.٧٩	٢.٩٦	٠.٩٣	٤.٥٦	١٥٩	٤.٩٨	١	١.٩٣	١.٦١	٣.٧٤	١٣٤
٥.٨٥	١.٠٣	٢.٦٧	٠.٨٩	٤.٤٤	١٦٠	٥.٣٣	١.٣٢	٢.٣	٠.٩٤	٣.٩٦	١٣٥
٣.٨٦	١.٠٧	٢.٧٤	١.١٣	٤.٢٦	١٦١	٥.٢٣	١.٥٧	٣.٠٧	٠.٥٣	٤.٧٤	١٣٦
٦.٥٧	١.٢٨	٢.٤١	٠.٩٣	٤.٤١	١٦٢	٤.٨٩	١.٤٩	٢.٨٥	٠.٦٣	٤.٣٧	١٣٧
٨.٤٤	١.٢٥	٢.٤٤	٠.٤٩	٤.٦٣	١٦٣	٦.٤٧	١.١٥	٢.٢٢	١.٠٣	٤.١٥	١٣٨
٦.٠٤	١.٣١	٢.٥٦	٠.٧٨	٤.٣٣	١٦٤	٥.٦٠	١.٤٤	٣	٠.٥٥	٤.٦٧	١٣٩
٥.٩٥	١.٣٥	٢.٨٥	٠.٦٩	٤.٥٩	١٦٥	٨.٦٥	١.٤٧	٢.٣٣	٠.٣٦	٤.٨٥	١٤٠
٨.٥٩	١.٠٤	٢.٣٣	٠.٦٢	٤.٣٣	١٦٦	٥.٩٠	٠.٧٨	١.٩٣	٠.٩٦	٣.٣٣	١٤١
٤.٨٩	١.٤٩	٢.٨٥	٠.٦٣	٤.٣٧	١٦٧	٣.٦٦	٠.٨٥	٢.٥٦	١.٣٣	٣.٦٧	١٤٢
٦.٤٧	١.١٥	٢.٢٢	١.٠٣	٤.١٥	١٦٨	١١.٠١	٠.٧٥	١.٥٢	١.١١	٤.٣٧	١٤٣
٣.٩١	١.٥٣	٢.٨٩	٠.٨٩	٤.٢٢	١٦٩	٦.٠٦٤	١.٠٦	٢.٢٦	٠.٩٦	٣.٩٣	١٤٤
٣.٧٣	٠.٨٧	١.٩٣	١.٥٢	٣.١٩	١٧٠	٤.٦٥	١.٤٢	٢.٨١	١.٠١	٤.٣٧	١٤٥
٥.٥٠	١.٠٦	٢.٥٩	٠.٩٣	٤.٥٦	١٧١	٤.٦١	٠.٩٨	٢.٤٨	١.٢٥	٣.٨٩	١٤٦
٦.٠٠	٠.٠٨	١.٨٩	٠.٩٦	٣.٣٣	١٧٢	٩.٠٨	١.٢٩	٢.٢٦	٠.٥٤	٤.٠٧	١٤٧
٣.٧٢	٠.٨٩	٢.٥٢	١.٣٣	٣.٦٧	١٧٣	٧.٧١	١.٠٨	٢.١٩	٠.٧٧	٤.١٥	١٤٨
٦.٩٥	١.٣٣	٢.٣٧	٠.٨٩	٤.٥٢	١٧٤	٣.٠٧	٠.٩٤	١.٩٦	١.٥٦	٣.٢٦	١٤٩
٥.٠٩	١.٤٢	٢.١٩	١.٠٧	٣.٩٣	١٧٥	٥.٨٥	١.٠٣	٢.٦٧	٠.٨٩	٤.٤٤	١٥٠
						٣.٦٦	٠.٨٥	٢.٥٦	١.٣٣	٣.٦٧	١٥١



ملحق (١٤)

درجات ثبات اداة البحث ولكل معيار من معاييرها

الجانِب	المِجال	معامل ثبات لكل مجال	معامل ثبات اداة الدراسة الكلي
المدخلات	المجال الاول	٠.٨٢	٠.٨٨
	المجال الثاني	٠.٨٥	
	المجال الثالث	٠.٨٦	
	المجال الرابع	٠.٨٤	
	المجال الخامس	٠.٨٦	
	المجال السادس	٠.٨٣	
العمليات	المجال الاول	٠.٨٠	
	المجال الثاني	٠.٨٤	
	المجال الثالث	٠.٨٤	
المخرجات	المجال	٠.٨١	



ملحق (١٥)

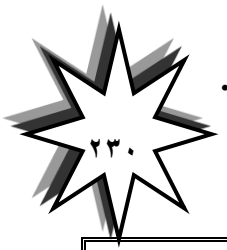
التصميم المقترح المطور لبرنامج إعداد المعلم في كلية التربية الأساسية

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج البحث الحالي ومن خلال استقراء وتحليل متغيرات البحث وانطلاقاً من الأسس الفكرية والمبادئ الأساسية لمعايير EI-UNESCO العالمية ومقارنة بالواقع الحالي لعملية إعداد المعلم في كلية التربية في الجامعات العراقية ، فإن الباحث أعتمد على النتائج التي توصل إليها البحث منطلقاً منها في وضع تصميم برنامج مقترح لتطوير برنامج إعداد المعلم في كلية التربية الأساسية في الجامعات العراقية على وفق معايير EI-UNESCO العالمية ، ولكي يكون البرنامج المقترح الرؤية مصاغ بقلب علمي فقد أعد الباحث جميع مؤشرات ومعايير أداة البحث أساساً لتطوير برنامج إعداد المعلم في كلية التربية الأساسية ، فإن تواجد مؤشرات ومعايير أداة البحث وبدرجة عالية يعني تواجداً للحدثة والتطور في البرنامج وتواجد الحدثة والتطور يعني التحسين في البرنامج والتحسين يعني تطوير البرنامج ، وسيقتصر تصميم البرنامج المقترح للتطوير على إيجاد الآليات والوسائل الكفيلة ببلوغ تلك المؤشرات والمعايير الدرجة المطلوبة من التواجد في برنامج إعداد المعلم في كلية التربية الأساسية في الجامعات العراقية وعلى النحو الآتي :

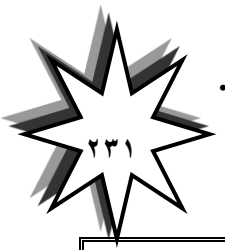
جانب المدخلات	
المجال الاول / آلية القبول	
١	وضع برنامج الكتروني في موقع الكلية يبين (عدد المقبولين في الكلية ، خطة القبول لكل قسم من الاقسام المختلفة ، تحديد نسبة المعدلات للقبول في الاقسام المختلفة) ويكون التقديم للأقسام الكترونياً واعلان النتائج أيضاً، ويُحدث البرنامج كل سنة دراسية جديدة.



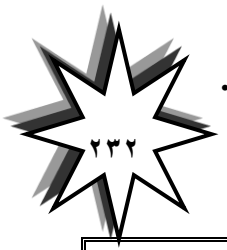
٢	وضع دليل متكامل لبرنامج كلية التربية الاساسية ويوضح فيه كافة التفاصيل المتعلقة بسياسة القبول و الاهداف وجوانب الاعداد وكافة تفاصيل المتعلقة بالبرنامج
٣	وضع مجموعة من الاختبارات أو فتح مركز القياس والتقويم في كلية التربية الاساسية يقوم بعدة مهام منها إعداد الاختبارات الخاصة بعملية قبول المتقدمين للدراسة في كليات التربية الاساسية مثل اختبارات الميول والاتجاهات والقدرات العقلية .
٤	تحديد آلية موضوعية لمقابلة الطلبة المقبولين في القسم ، بحيث تشكل لجان متعددة ومتنوعة من كافة أعضاء هيئة التدريس في القسم وتوضع معايير لمقابلة الطلبة منها: - التعريف بالقسم ومخرجاته. - توجيه وإرشاد الطلبة الغير الراغبين في الدراسة بالقسم. - التعرف على سلامة الطلبة البدنية والعقلية. - سلامة حواس المتقدم بما لا يعوقه على التدريس الفعال وبنيته.
٥	مراجعة معايير سياسية القبول المتبعة بصورة سنوية مع مراعاة امكانية تعديل هذه المعايير كلما اقتضت الحاجة إلى ذلك بحيث لا تكون جامدة أو غير قابلة للتغير والتعديل.
٦	رفع الحد الأدنى للقبول ببرنامج اعداد المعلم في كلية التربية الاساسية سواء في نتائج اختبارات المرحلة الثانوية العامة أو في اختبارات القدرات، لكي يلتحق بهذه البرامج نوعية من الطلبة من ذوى التحصيل المرتفع والقدرات العليا.
المجال الثاني / الأهداف	
١	التحديث الدوري لأهداف ومواد البرنامج في ضوء المستجدات والمتغيرات العالمية.
٢	من أجل ايجاد حالة من التوازن بين متطلبات سوق العمل وبين ما توفره برامج إعداد المعلم



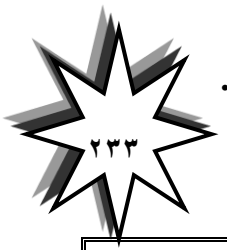
في كليات التربية الاساسية في الجامعات العراقية من مخرجات بالكم والنوع تطلب أن يكون هنالك تعاون بين الجامعات وسوق العمل التحديد مواصفات معلم المستقبل المطلوب إعدادة وفق معايير محللة مسبقاً وهذا يمكن تحقيقه من خلال فتح مركز استشاري تابع إلى رئاسة الجامعة والمهام التي يمكن أن يقوم بها منطقة منها توفير إحصائيات بإعداد الطلبة المتخرجين من كليات التربية الاساسية وسنوات تخرجهم وكذلك من مهامه أن يقوم بمهمة الوساطة بين المتخرجين وأسواق العمل عند التقديم للوظيفة أي أن التقديم يتم طريقه أولاً ومن خلال هذا الأجراء يمكن أن نقضي على جزء ولو بسير من المحسوبة والمنسوبة والرشاوى التي تسلب حقوق الآخرين.	
تنمية مهارات الاستنتاج والتفسير وإدراك العلاقات والتنبؤ لدى الطالب المعلم.	٣
تمديد مدة الدراسة الى (٥) سنوات وتكون السنة الخامسة خاصة بالتدريب العملي فقط ومن خلالها يمنح الطالب أجازة للتدريس في حال اجتيازه، أما اذا لم يجتاز السنة الخامسة لا تمنح له أجازة بالتدريس.	٤
تنمية إحساس الطلبة بالمجتمع ومشكلاته والقيم التي يعتمد عليها من خلال التركيز الموضوعات الدراسية التي لها علاقة مباشرة بالمجتمع ومتغيراته.	٥
تنمية اتجاهات التفكير العلمي والتعلم الذاتي لدى الطلبة المناسب لقدراتهم.	٦
المجال الثالث / جوانب الاعداد والمواد الدراسية	
أن يركز برنامج إعداد المعلم على تزويد الطالب- المعلم بمهارات التفكير والتعلم ، ومهارات الاتصال ومهارات إنتاج المعرفة والتوصل إليها بدلاً من تلقائها ومهارات التعلم الذاتي وتنمية الإبداع بدلاً من ثقافة الحفظ والاستظهار.	١



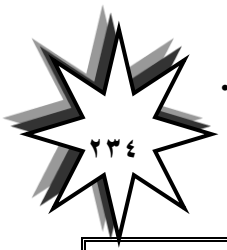
٢	تطوير المقررات الدراسية لتكون أكثر ملاءمة للتفاعل مع تحديات المستقبل واستيعاب مفاهيمها وقضاياها، ووسائل العلاج لمشكلاتها، من خلال استخدام المداخل المناسبة سواء في صورة مقررات جديدة أو وحدات من مقررات، أو من خلال التطبيقات العملية والمشروعات
٣	إحداث التوازن بين جوانب إعداد المدرسي التاريخ المختلفة (التخصصي - المهني الشخصي - الثقافي - التكنولوجي) من طريق رفع نسبة الجوانب الأخرى بالنسبة للجانب التخصصي.
٤	تطوير المناهج والمقررات الدراسية بها بحيث تتناسب مع تغيرات العصر ومتطلبات التنمية ، وتكون قادرة على الوفاء باحتياجات المجتمع ، مع التأكيد على احتوائها للمهارات والكفايات اللازمة للمعلم ليتمكن من مواجهة تحديات المستقبل ومسايرة المستجدات التربوية والمعرفية.
٥	استحداث مقرر بالجانب التخصصي والذي من طريقه تنمية اللغة الانكليزية ليوكب الطالب - المعلم المتغيرات الحديثة.
٦	تقديم مقررات متنوعة ومبتكرة تجمع بين الجانب النظري والجانب التطبيقي في التعليم.
٧	إعادة النظر في المقررات التربوية والنفسية بحيث يتم التركيز على الخلفيات والأسس التي تعد أساساً لتنمية المهارات التدريسية والبعد عن الموضوعات التي ليس لها صلة بالمواقف التدريسية في حجرة الدراسة مثل اضافة مادة الاساليب التدريسية الحديثة .
٨	إستحداث بعض المقررات التي تسهم مساهمة فعالة في تثقيف الطالب المعلم وتحسين أدائه مثل علم النفس اللغوي وأساليب الاتصال
٩	دراسة لغة أجنبية للانفتاح على العالم الذي يسبقنا ويجب علي المعلم ملاحقته .
١٠	إستحداث مقرر يختص بمعرفة القيم الاخلاقية للمجتمع لتسهم في بناء العقل والضمير والسلوك القويم لطالب الجامعة، وبما يخدم مستقبل التنمية المجتمعية.



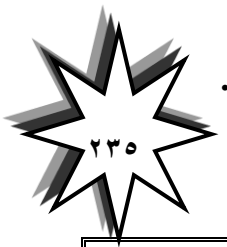
١١	استخدام مقرر اللغة العربية بشكل فعال لتمكين الطالب المعلم من استخدام اللغة استخداما لغويا صحيحا ، بحيث تكون مفردات المقرر مركزة على الجوانب الاملائية الكتابية.
١٢	الإستعانة بمتخصصي العلوم النفسية والتربوية والمشرفين في وزارة التربية لسد النقص في عدد المشرفين على المطبقين من الطلبة.
١٣	إستحداث مقرر يختص ب (المشكلات التربوية المعاصرة) لمساعدة الطالب - المعلم يحل المشكلات التربوية الطارئة و للقيام بدوره في تنفيذ برامج التعليم.
١٥	إستحداث مقرر يختص بـ (الكفايات التدريسية) لمساعدة الطالب - المعلم على التمكن من تقديم المعلومات بأيسر جهد ووقت.
١٦	إنشاء مختبر للتدريس المصغر مزود بأجهزة وأدوات عملية التدريب ويكون الإشراف عليه من قبل لجنة التطبيقات في الكلية.
١٧	يكون اليوم المتفرغ فيه الطالب- المعلم مخصص لعقد لقاء مع مشرف التطبيق لا رشاده وتوجيهه وتزويده بتغذية راجعة.
١٨	تتلاءم مفردات المقررات في الجانب التكنولوجي مع طبيعة البرنامج التعليمية .
١٩	العمل على تطوير برنامج كليات التربية الاساسية بما يتوافق مع مستجدات العصر ومتطلباته بحيث يمكن استيعاب التغيرات الحديثة وتوظيفها في العملية التعليمية .
المجال الرابع / عضو هيئة التدريس	
١	ضرورة توفير العدد الكافي من أعضاء هيئة التدريس مع مراعاة الدقة في اختبارهم من قبل المسؤولين على هذا الجانب.
٢	إتاحة الفرصة للتدريسين من حملة شهادة الماجستير لمواصلة دراستهم العليا وذلك من خلال



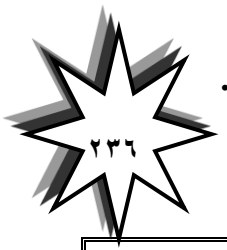
٣	توفير التسهيلات اللازمة القبول
٤	ينبغي أن يكون أعضاء هيئة التدريس في ف كليات التربية الاساسية في الجامعات العراقية على درجة عالية من الكفاءة والفاعلية من خلال استخدامهم الاتجاهات الحديثة في القرص والابتعاد عن التلفين والاهتمام بالتزود بالسرقه الخاصة بتلك الطرائق والاتجاهات الحديثة القادرة على تنمية مهارات التفكير والابتكار لدى المتعلمين ، وعلى إدارة الجامعة تنظيم الدورات التدريبية التي تسهم بشكل مباشر في خدمة التنمية المهنية
٥	وضع معايير علمية عند انتقاء واختيار أعضاء هيئة التدريس للعمل في كليات التربية الاساسية في الجامعات العراقية ترتبط بمفاهيم العالمية الحديثة المتطورة.
٦	إعتماد وتدريب التدريسيين على توظيف التكنولوجيا في التعليم كجزء من برامج إعداد المعلم لتعزيز ودعم التدريس على غرار ما فعلته جمعية التربية الوطنية الأمريكية .
٧	العمل على إيفاد أعضاء هيئة التدريس إلى الدول المتقدمة للاستفادة من الخبرات المتوفرة في تلك الدول مع إمكانية الاستعانة بخبرات تلك الدول في مجال الأعداد والتدريب للإسهام في عملية التطوير.
٨	إنشاء مركز للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية الاساسية ووضع الأسس والقواعد التي تنظم عمل المركز .
٩	ضرورة الاهتمام بأعضاء هيئة التدريس من خلال إعدادهم وتدريبهم في ضوء التجارب العالمية.
٩	إن تتضمن معايير التقييم السنوي لأعضاء هيئة التدريس الآتي: - بحث مشترك مع الطلبة لكل سنة.



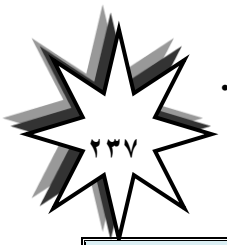
- مؤلف فردي أو جماعي لكل ثلاث سنوات. - شهادة كفاءة استخدام التقنيات التكنولوجية الحديثة والمتطورة لكل ثلاث سنوات . - شهادة كفاءة استخدام الطرائق والاستراتيجيات الحديثة لكل ثلاث سنوات.	
المجال الخامس / الإدارة	
١ إن يتم اختيار إدارة القسم وفق أسس علمية مدروسة والابتعاد عن العلاقات الشخصية عند عملية الاختيار ومن أهم تلك الأسس : - لديه خدمة فعلية لا تقل عن خمسة سنوات. - حاصل على شهادة ادارية معترف بها من قبل مؤسسة حكومية مثل شهادة اتخاذ القرار وإدارة الازمات. - موافقة أغلبية اعضاء الهيئة التدريسية بايكال المهمة الادارية للشخص المختار. - حاصل على شهادة استخدام التقنيات التكنولوجية. - يقدم برنامج لما سيتم القيام بيه خلال فترة قيادته للقسم. - يكون تحت التجربة لمدة سنة واحدة ثم يتم تقييم عمله مستوى عمله الاداري بعدها ، فاذا حصل على تقييم عالي يمد له لمدة سنتان فقط .	
٢ إتاحة الفرصة من قبل إدارة القسم للطلبة للمساهمة والمشاركة في المسابقات والمعارض والمؤتمرات المحلية والدولية .	
٣ توفير وسائل وتكنولوجيا التعليم .	
٤ توفير المصادر المادية الكافية لدعم عملية التعليم والعلم في القسم من قبل الجهات المسؤولة.	
٥ توفير القاعات والمختبرات وتجهيزها بأحدث الوسائل والتقنيات الحديثة.	



٦	توفير مهارات استخدام التكنولوجيا والتعامل مع هذه البرمجيات لكل من (الطالب - المعلم) و عضو هيئة التدريس في القسم .
٧	إن تقوم إدارة القسم بإطلاع الطلبة على كل ما يطرأ من المستجدات على صعيد العالم ، من خلال توفير وسائل الاتصال كالإنترنت والصحف والمجلات العلمية المتخصصة.
٨	تشكيل هيئة لمتابعة جودة إدارة القسم وتسلم الشكاوى من قبل التدريسيين والطلبة تابعة إلى عمادة الكلية يكون عملها أشبه بالعمل الرقابي، وأن يكون لتلك الهيئة الصلاحيات ترفع التوصيات لتغيير إدارة القسم.
٩	عدم اقتصار عمليتي التقييم والتقييم عمادة الكلية بل توسيع دائرتيها لتشمل أعضاء الهيئة التدريسية وحتى طلبة في القسم.
المجال السادس / البيئة التعليمية ومصادر التعلم	
١	إن تتناسب مساحة القاعة الدراسية لجميع الطلبة وأن تحتوي على الأثاث الذي يمكن تحريكه بمرونة وإعادة ترتيبه وفق طبيعة المحاضرة وتحتوي على ما بين ٣٠ - ٥٠ مقعد متحرك .
٢	توفير المستلزمات الأساسية في القاعات الدراسية من السبورة الذكية وشاشة العرض والمتصل بشبكة الانترنت لتسهيل مع عملية التعلم والتعليم
٣	توفير مختبر خاص لكل مادة من مواد الاقسام العلمية المختلفة في كلية التربية الأساسية في العراق ، وأن تتناسب مساحة المختبر مع عدد الطلبة .
٤	إنشاء منصة انترنت خاصة بمكتبة الكلية وأن تكون مجانية لمرتاديها من أعضاء هيئة التدريس والطلبة.
٥	توفير كافة المصادر والمراجع الحديثة التخصصية بأقسام الكليات والتي يحتاجها اغلب



الباحثين من أعضاء هيئة التدريس والطلبة.	
توفير قاعات مخصصة لمصادر التعلم ولكل قسم قاعة محددة ومقسمة الى قسمين الاول منها يختص بالتعلم الذاتي وتتوافر فيه جميع المستلزمات من كتب ومجلات واجهزة حاسوب مرتبطة لشبكة الانترنت والقسم الثاني منها يختص بالتعلم الجماعي الذي يتكون من شاشة للعرض (الداتو/ شو) .	٦
توفير شبكة انترنت داخل غرفة مصادر التعلم لتسهيل عملية التعلم والتعليم للطلبة.	٧
مناسبة غرفة التعلم للظروف المناخية من حر الصيف وبرد الشتاء.	٨
تخصيص وقت كافي لارتياد الطلبة لمركز أو مصدر التعلم .	٩
تخصيص مشرف داخل غرفة مصادر التعلم لإرشاد وتوجيه الطلبة.	١٠
إنشاء موقع الكتروني ومثبت في صفحة الكلية الرسمية يقدم خدمات ارشادية للطلبة في الكلية وبكافة أنواعها منها : - بدء وإنهاء عملية التسجيل . - إرشاد الطلبة الى أماكن التسجيل . - تقديم معلومات وافية عن إجراءات التسجيل وشروطه ومتطلباته. - مواعيد بدء الدوام و أوقات المحاضرات وأماكنها.	١١
إقامة ندوات ارشادية توعوية اجتماعية للطلبة تقيمها لجان الارشاد لكل قسم من الاقسام المختلفة في الكليات.	١٢
توفير مركز صحي متكامل لمعالجة الحالات المرضية الطارئة.	١٣



جانب العمليات	
المجال الاول / طرائق التدريس	
١	ضرورة استخدام الطرائق والاستراتيجيات و الاساليب التعليمية الحديثة ، مستفيدة من الكم الهائل من الرسائل والاطاريج العالمية التي أثبتت فعاليتها والمراعية لطبيعة المادة المدروسة والمتعلمين.
٢	أدخال اعضاء هيئة التدريس في دروات لاستخدام افضل طرائق التدريس الحديثة والمتنوعة مثل التعلم الذاتي ، التعاوني، حل المشكلات المتمركزة على التعلم الذاتي للطالب ولكي يتم تطوير أعضاء هيئة التدريس حسب المستجدات التربوية الحديثة.
٣	تشجيع الطلبة على الاستفادة من وسائل الاتصال الحديثة ولاسيما شبكة المعلومات الدولية بوصفها مصدراً مهماً من وسائل تزويد المعرفة .
٤	ضرورة استخدام التكنولوجيا الحديثة في التعليم وتوظيفها في برامج إعداد المعلم
٥	تطوير أسلوب المحاضرة المستخدم من قبل أعضاء هيئة التدريس من خلال توفير الأجهزة والأدوات المساعدة في إيصال المادة الدراسية داخل القاعات الدراسية مثل الحاسوب و شاشة العرض (LCD) والتي تعمل على جذب انتباه الطلبة وإثارة الدافعية للتعلم.
٦	توفير وسائل وتكنولوجيا التعليم لاستخدامات أعضاء هيئة التدريس في قاعات التدريس.
٧	استخدام الطرائق التي تهدف إلى زيادة مستويات الدافعية لدى المتعلمين تساعد على التعلم في اتجاه تحقيق الأهداف المحددة للمواقف التعليمية ولا شك أن هذا الأمر يتوقف على مدى الإثارة والتشويق الذي يتيح المعلم للمتعلمين في كل موقف من المواقف.



المجال الثاني / التقييم

١	اعتماد أساليب تقييم متنوعة ومثيرة لإتاحة الفرصة أمام الطلبة لتأمل والتفكير والإبداع وإعادة التنظيم وإصدار الأحكام لمراعاة الفروق الفردية بينهم .
٢	تقديم أعضاء هيئة التدريس نموذج للإجابة لكل عملية تقييمية وتقييمية والتي بدورها تمثل التغذية الراجعة للطلبة.
٣	إنشاء نظام الكتروني للتقييم والتقييم لكل مادة تدريسية ويكون واضح ومحدد بدقة من قبل أعضاء هيئة التدريس كنقسيتم الدرجات على عدة محاور للطلبة مثل (الحضور والغياب ، المشاركة والتفاعل، درجة الامتحانات الاسبوعية او الشهرية ، الانشطة الصفية او اللاصفية) .
٤	الاهتمام بالتقييم كونه جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية وحتى يكون التقييم شاملاً فلا بد من الاهتمام بالقدرات والمهارات وطرق التفكير العلمي والإبداع والابتكار وعدم الاعتماد على الاختبارات فقط عند تقييم الطلبة.
٥	الاهتمام بتنوع أساليب التقييم وعدم الاعتماد على الاختبارات التحريرية فقط عند تقييم تحصيل الطلبة كاستخدام الاختبارات الشفوية وكتابة التقارير والبحوث أو القيام بالمشاركة بالإعمال الفنية والأدبية والمشاركة في المعارض والمؤتمرات العلمية تقيمها الجامعة.
٦	إعادة النظر في أساليب التقييم ووسائله لوصول إلى أساليب تحقق التحسين المستمر والجودة في الأداء .
٧	تشكيل لجنة من المتخصصين في القياس والتقييم لمتابعة الاختبارات التي تجرى لقياس تحصيل الطلبة.



المجال الثالث / الأنشطة

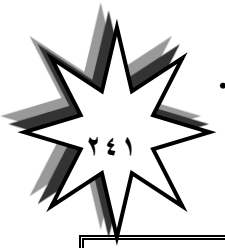
١	‘تسام الأنشطة التعليمية بالجاذبية والقدرة على إثارة اهتمام المتعلمين ومركزة عليهم ومتنوعة لمصادر معرفة أخرى غير الكتب المدرسية.
٢	اشترك أعضاء هيئة التدريس وأعضاء وحدة الأنشطة الطلابية في عملية اختيار النشاط التعليمي وتطبيقه، بالإضافة إلى قيام المعلم بتوفير جميع الأدوات والوسائل التعليمية الضرورية للنشاط.
٣	تنويع استخدام الأنشطة المتنوعة والمختلفة من قبل أعضاء هيئة التدريس ووحدة الأنشطة الطلابية وبكافة جوانب للطلبة الأنشطة المعرفية : مثل قراءة الكتب المراجع والاستماع الى المحاضرات والندوات، والأنشطة المهارية : مثل صنع نماذج مصغرة او مكبرة او اعداد اشكال او رسوم ، والأنشطة الوجدانية : مثل قراءة شعر للمتعة والتذوق او قصة او الاسهام في عمل درامي او انشاد.
٤	توافر امكانية تطبيق الأنشطة المختارة وذلك من طريق تنمية خبرات أعضاء هيئة التدريس بكافة المستحدثات التربوية المعاصرة.
٥	تسجيل كل الطلبة الذين لديهم نشاطات مختلفة بوحدة الأنشطة الطلابية والعمل على تنمية ومتابعة خبراتهم عام بعد عام لتتكامل الخبر السابقة بالخبرة الجديدة.
٦	توافر أنشطة تهتم ميول الطلبة وقدراتهم المختلفة الرياضية والثقافية والفنية والادبية.
٧	ربط الأنشطة بعناصر المنهج من حيث الاهداف والمحتوى والتقييم .



جانب المخرجات

مجال الطلبة

١	التأكيد على ضرورة تمهين التعليم وتطبيق معايير التمهين على كل من يرغب في العمل في مجال مهنة التدريس.
٢	تنمية الرغبة والاتجاهات الايجابية لدى الطلبة - المعلمين في العمل بمهنة التعليم باختصاصاتها المختلفة تظافر جميع الجهود والإمكانات وذلك بوضع قانون خاص للمعلمين يضمن ويتكفل بكافة حقوقهم المادية والمعنوية .
٣	غرس حب المطالعة والقراءة والبحث عند الطلبة من خلال توفير مكتبات تعمل وفق أنظمة متقدمة على غرار ما موجود في الدول المتقدمة وكذلك يمكن من خلال تخصيص ساعات دراسية لزيارة المكتبة ولإطلاع على مقتنياتها
٤	إعطاء الفرصة للطلبة للمشاركة الفاعلة وإدارة النقاش والحرية إنشاء سير الدرس.
٥	تنمية مهارات استخدام المكتبة وما تشمله من مهارات الرجوع إلى مصادر المعرفة من كتب ودوريات.
٦	ايجاد دليل شامل للأنترنت ولكافة الاختصاصات للمواد لسهولة الحصول على المعلومات و اعطاء مفردات مخصصة لكيفية استخدام الانترنت والحصول على المعلومات.
٧	تنمية روح المثابرة من طريق تشجيع المستمر و إعطائهم اعمال تلامس حياتهم وميولهم واهتماماتهم، والعمل على إثارة دافعيتهم نحو التعلم.
٨	تنمية حافز الطلبة بالمواظبة على حضور المحاضرات من طريق خلق بيئة آمنة لهم وجعلهم بموقف تنافسي شريف وتحسيس الطلبة بالمسؤولية وتغيير بيئة المحاضرة واستخدام التكنولوجيا



٩	والحوار النقاش البناء والديمقراطي.
١٠	تطوير عمليات القياس والتقويم للطلبة باستخدام الاساليب التقنيات الحديثة مع مراعاة الإيجاز والتركيز في الواجبات المنزلية التي يكلف بها الطلبة وأن تتناسب مع المدى الزمني المطلوب إنجازها فيه.
١١	استغلال قدرات ومواهب الطلاب في فترة الاجازات او حتى في حضور الدراسة
١٢	التوعية المستمرة من قبل الاستاذ الجامعي وتحفيز وشحن الهم للطلاب فبعض الطلبة يتأثر بكلام الاستاذ ويولد لديه الدافع نحو تحقيق الانجاز .
١٣	التركيز على اعادة دمج الطلبة بمجتمعاتهم انسانيا وثقافيا ورفع درجة احترامهم للذات واشعارهم انهم في طليعة المجتمع وعليهم تبعات مهمة للرفي بالافراد والمؤسسات .
١٤	توفر المصادر المادية لدعم التعليم والتعلم .
١٥	تشجيع الطلبة على المشاركة الفعالة وتحملهم المسؤولية في التعليم .
١٦	تلقي الطلبة للتغذية الراجعة المفيدة .
	حصول الطلبة على مهارات ومعرفة قابلة للانتقال الى خطواتهم القادمة .

This research aims to:

The research problem was summarized in two questions:

- What is the reality of the teacher preparation program in the colleges of basic education in the light of the EI–UNESCO standards in Iraq?
- What is the program proposed to be designed to develop the teacher preparation program in the faculties of basic education in the light of the results of the evaluation?

The aim of this research is to:

1. Evaluation of the teacher preparation program in the College of Basic Education according to EI–UNESCO standards in Iraq.
2. Designing a proposed program for teacher preparation in the College of Basic Education in the light of the evaluation results.

The current research identifies: the faculties of basic education in Iraqi universities, faculty members and students of the fourth stage in the faculties of basic education in Iraqi universities for the academic year 2022_2023.

The researcher used the descriptive, survey–analytical method, and the main research sample consisted of faculty members, as they numbered (275) male and female teachers, and students of the fourth stage in the faculties of Basic Education at the University of Babylon and Kufa, as their number reached (400) male and female students.

Abstract.....

The researcher used the questionnaire to evaluate the teacher preparation program in the College of Basic Education according to the international EI-UNESCO standards, as the number of its final indicators reached (175) indicators distributed over (27) main criteria.

For the purpose of extracting the results, the statistical bag (spss) was used.

The most important results of the research are the following:

All areas of the (EI-UNESCO) standards for the main aspects of the program have obtained an average evaluation, and this means that they are not applied in the teacher preparation program in the College of Basic Education, as:

- The (input) side obtained an average level of application, which indicates that the field did not achieve the standard percentage
- The (operations) side obtained an average level of application, which indicates that the field did not achieve the standard percentage
- The field of (outputs) achieved an average application level, which indicates that the field did not achieve the standard percentage

In light of the results of the research, the researcher concluded a number of conclusions, including:

- The teacher preparation program in the colleges of basic education has not achieved the required level in the application of (EI-UNESCO) standards and for all aspects of the program.

In light of the research results, the researcher recommends the following:

Abstract.....

– Adopting (EI–UNESCO) standards to obtain the best results in terms of the quality of teachers who keep pace with developments and in all scientific and human disciplines.

As a complement to the current research, the researcher suggests the following:

Conducting a study similar to the current study to identify the reality of –
preparing teachers according to specialization in the faculties of basic education
.in the light of the international EI–UNESCO standards

Republic of Iraq
Ministry of Higher Education and Scientific Research
Babylon University / College of Basic Education
Department of Special Education
Methods of Teaching general



Evaluating the teacher preparation program in the colleges of basic education according to EI-UNESCO standards and designing a proposed program for its development

A thesis submitted To

A thesis submitted to the College of Basic Education / University of Babylon, in partial fulfillment of the requirements for obtaining a doctoral degree. Philosophy of Education / General Training Methods

Of the student

Ali Atiyah Abed

Supervised by

Professor

Mushroq Mohammed Majoul AL-jubouri

2023 A. D.

1444 A.H