مجلة العلوم التربوية والدراسات الإنسانية

تقييم برنامج إعداد المعلم بكلية التربية والعلوم والآداب بالتربة من وجهة نظر الطلبة/المعلمين

إعداد

د/ عبدالواحد سعيد محمد

قسم المناهج وطرق تدريس العلوم

كلية التربية في التربة –جامعة تعز – اليمن

الملخص

تهدف الدراسة إلى تقييم برنامج إعداد المعلم بكلية التربية والعلوم والآداب بالتربة – فرع جامعة تعز– من وجهة نظر الطلبة/المعلمين. وأُجريت على طلبة المستوى الرابع بشعبة التربية في جميع التخصصات (علوم القرآن– اللغة العربية – اللغة الإنجليزية– الفيزياء– الرياضيات)، وتكونت عينتها من (١٢٥) طالباً وطالبة تم اختيارها بالطريقة العشوائية الطبقية بنسبة (٤٠%) من كل تخصص، وأداة الدراسة استبانة تكونت بصورتها النهائية من (٦٠) فقرة، موزعة على (٥) محاور. وقد أظهرت النتائج أن درجة تقييم الطلبة للبرنامج جاءت بمستوى (متوسط، وكان ترتيب المحاور وفقًا لوجهة نظر أفراد العينة كالآتي: المرتبة الأولى المقررات التربوية (وهي مقررات الكلية)، والمرتبة الثانية المقررات الثقافية (وهي مقررات الجامعة)، والمرتبة الثالثة المقررات التخصصية (وهي مقررات القسم)، والمرتبة الرابعة طرائق التدريس والتقييم والتربية العملية في البرنامج، والمرتبة الخامسة التجهيزات.

الكلمات الافتتاحية : تقييم – برنامج إعداد المعلم – وجهة نظر الطلبة المعلمين

Abstract

This study aimed to assess teacher preparation program at Turba, Faculty of Education, Science and Arts, Taiz University Branch, from students'/teachers' viewpoints. The sample of study consisted of 125 males and females students from the 4th level; selected by using stratified random method from majors, Qur'an, Arabic Language, English Language, Physics, and Mathematics of ratio 40% from each major. The researcher used a questionnaire to measure students assessment of their preparation program consisted of 60 items distributed to five fields. The results of the study showed that the degree of students' assessment of their preparation program is median level. The fields of the questionnaire were arranged ordinally based on students' assessment. They are as follows: the first field was educational faculty syllabuses, second was cultural university syllabuses, third was specialization departmental syllabuses, fourth was methods of teaching, assessment and practicum, and the fifth field was equipment.

Key words: Assessment, Teacher preparation program, Students'/Teachers' Viewpoints.

المقدمة:

إن الاهتمام بإعداد المعلم وتنميته وتطويره يُعَدُّ من الأسس المهمة لأى عملية تنمية وتطوير مثمرة ومستمرة في أي مجتمع.

ويستخدم التربويون مصطلحات متنوعة للإشارة إلى العمليات التصورية والمنهجية والتطبيقية المتعلقة بإعداد المعلمين، وتنطلق رؤيتهم من مسلمة أن التعليم مهنة سامية لها فلسفتها ومناهجها وممارساتها العلمية الدقيقة، فالمعلم صاحب مهنة وإعداده ينبغي أن ينطلق من فكرة تمهين التعليم من خلال تزويده بالصفات والخصاص والأخلاقيات، والأصول والأسس الفلسفية للتربية والتعليم، والكفايات والمهارات والممارسات التي تؤهله لأداء عمله، والقيام بمتطلبات مهنته بكفاءة ونجاح" (الجلاد، ٢٠٠٧، ٥٣-٥٤).

وقد "شغل إعداد المعلم حيزاً كبيراً من تفكير المربين وراسمي السياسة التعليمية، وأصبح محوراً للمناقشة والدراسة في المؤتمرات والندوات والجمعيات المهنية ومراكز البحوث والجامعات، سواءً على المستوى العالمي أو الإقليمي أو الوطني، باعتبار أن تربية المعلم وإعداده تشكل تسقاً رئيسياً من النظام التعليمي" (حسن، 1437هـ ، 22).

وأكد برابك وآخرين (Brabeck, et al., 2014, 5- 6) في التقرير الصادر عن (مجلس الجمعية النفسية الامريكية) على أن التعليم الفعال الذي صار هماً وطنياً يعتمد على جودة برامج إعداد المعلمين في إيجاد معلمين فعالين يتم إعدادهم إعداداً جيداً في مؤسسات الإعداد، وهناك إدراك متزايد بأن التعليم الفعال له منافع مهمة للأفراد والمجتمع، وقد تم إدراك الحاجة لأهمية اندماج المعلمين بممارسات تعزز تعلم الطلبة؛ فالتعليم الفعال يحتاج إلى كادر تدريسي فعال.

وجاء في الورقة المقدمة من الجمعية الامريكية لكليات تعليم المعلمين كجزء من المشروع التعاوني مع الشراكة لمهارات القرن الحادي والعشرين بعنوان "ما الذي يحتاجه المربون في المعرفة والعمل"؟ إذا التزمنا بالرؤية القائلة بأن المعرفة والمهارات في القرن الحادي والعشرين ينبغي أن تكون متاحة لكل الطلبة، فمن المنطقي دعم المربين لإتقان الكفايات التي تضمن نتاجات تعلم إيجابية للطلبة، وهي تشمل:

- الانسجام الناجح للتقنيات مع المحتويات وأصول التدريس وتطوير قدرات الاستخدام المبدع للتقنيات لمواجهة الاحتياجات الخاصة للتعلم.
- انسجام التدريس مع المعايير التي تجسد معارف ومهارات القرن (٢١).

- موازنة طرق التدريس مع طرق التدريس الموجهة بالمشروعات بشكل استراتيجي.
- تطابق إعداد المعلم وسياسة التعليم مع التطور المعرفي للطفل والمراهق.
- استخدام استراتيجيات تقييم متعددة لتقييم أداء الطلبة والتعليم المتنوع. مثل: (التقييم البنائي، وملف الانجاز، والمعايشة، والتقييم الختامي).
- المشاركة النشطة في تعليم الجماهير، وسريان الخبرة داخل المدرسة أو من خلال التدريب، والإرشاد، والمشاركة المعرفية، و تدريس الفريق.
- تمثيل دور المرشد، والمدرب النظير، مع الزملاء المربين.
- استخدام العديد من الاستراتيجيات مثل التقييم البنائي لملاءمة تنوع الطلبة، وابتكار بيئة داعمة للتعليم والتعلم المتنوع.
- متابعة فرص التعلُّم المستمر وقبول التعلُّم المهني المستمر كخلق مهني.

مع الإجماع حول رؤية مشتركة لنتاجات تعلم الطلبة وكفايات المربين، وقيام قادة إعداد المربين في ترتيب سياساتهم وبرامجهم وأنظمتهم لتطوير فهم متكامل للعلاقة بين مجالات التكنولوجيا وأصول التدريس والمحتوى (AACTE, 2010, 11 -12).

ويشير جابر (٢٠٠٠، ٤١٤- ٤١٥) إلى أنه مع ازدهار حركة المعايير في الولايات المتحدة الامريكية، ظهر اتجاه تقييم المعلم المبتدئ ومساندته وذلك بناءً على معايير محددة للمعرفة التدريسية والمهارة التي ينبغي أن يكتسبها ويتقنها جميع المعلمين، ويُعَبَّرُ عنها بعشرة مبادئ تبنتها أكثر من ثلاثين ولاية لترشيد وتوجيه جهود إصلاح إجازة المعلمين، ومنحهم ترخيصاً بالعمل. وهذه المبادئ هي:

- أن يفهم المفاهيم الرئيسية، وأدوات البحث والاستقصاء وبنية العلوم والمواد الدراسية التي يدرسها، ويستطيع أن يعد خبرات تعلم تجعل جوانب هذه المادة الدراسية ذات معنى للمتعلمين.
- أن يفهم المراحل المختلفة لنمو الأطفال ويسهم في توفير فرص التعلم التي تساند نموهم العقلي والاجتماعي والشخصي.
- أن يفهم كيف يختلف التلاميذ في طرائق ومداخل تعلمهم وأن يوفر الفرص التعليمية التي تلائم هذا التنوع.

- أن يفهم استراتيجيات تدريس متنوعة ويستخدمها لمساعدة التلاميذ على تنمية التفكير، وحل المشكلات، ومهارات الأداء.

- أن يستخدم فهمه للدافعية لإيجاد بيئة تعلم تشجع التفاعل الاجتماعي الإيجابي والاندماج النشط في التعلم وجعل دافعية المتعلم داخلية (ذاتية).

- أن يستخدم معرفته بأساليب التواصل الفعالة اللفظية وغير اللفظية ووسائل الإعلام لتنمية ودعم البحث والاستقصاء والتعاون والتفاعل في حجرة الدراسة.

- أن ينطلق في تخطيطه للتعليم من معرفته بالمادة الدراسية والتلاميذ والمجتمع المحلي وأهداف المنهج التعليمي.

- أن يفهم استراتيجيات التقييم النظامية وغير النظامية، ويستخدمها لتقييم نمو المتعلم العقلي والاجتماعي والجسمي وضمان استمراره.

- أن يكون المعلم مفكرًا ومتأملاً في ممارساته، يُقَيِّم على نحو مستمر تأثير اختياراته وأفعاله على الآخرين (التلاميذ والآباء وأصحاب المهن الأخرى في بيئة التعلم) ويعمل بنشاط، ويبحث عن فرص النمو المهني.

- أن ينمي العلاقات مع زملائه في المدرسة ومع الآباء ومع المؤسسات الأخرى في المجتمع المحلي لمساندة تعلم التلاميذ.

وجاء في الإطار الإسترشادي لمعايير أداء المعلم العربي الصادر عن إدارة التربية والتعليم والبحث العلمي بالأمانة العامة لجامعة الدول العربية (٢٠٠٠، ٧-١٥): أن المعلم يُعَدُّ أبرز عناصر المنظومة التعليمية في الوطن العربي، فهو الذي يعلم النشء ويكونهم باعتبارهم الثروة البشرية المستقبلية للأمة. لذلك كان من الضروري رفع مستوى أدائه الحالي وإعادة النظر في مهامه – وفقًا للاتجاهات المعاصرة – لتصبح كالآتي:

- "تنظيم الفرص التربوية للمتعلم واستخدام طرق التعليم والتعلم التي تكلف التلاميذ بالمشاريع وتعلمهم

أساليب حل المشكلات واتخاذ القرار والتحليل النقدي.

- تسيير عملية التطور التعليمي لدى المتعلم وفق منهج التعددية المعرفية.

- القدرة على التعامل مع المتعلمين وفق قابليتهم واستعداداتهم المختلفة .
- تذكية روح العمل ضمن الفريق لدى الطلبة.
- المساهمة الفاعلة في تطوير المنهج المدرسي والإدارة المدرسية.
- الترويج لربط المدرسة بالمجتمع المحلى وبالأسرة.
- استخدام التقنيات الحديثة في الممارسات البيداجوجية (أصول التدريس).
- ممارسة مهنة التعليم بحرفية عالية وبالتزام أخلاقي تفرضه وظيفة المربى.
- التحديث المستمر لقدرات ومهارات المعلمين في التعليم والتعلم.
- زيادة دعم قدراتهم لتنمية المهارات الحياتية لتلاميذهم.
- تنمية الجوانب الوجدانية والأخلاقية للمعلمين لخلق بيئة تعلم أكثر إنسانية وديمقراطية."

ومن أجل ذلك لا بد من إعادة النظر في الجوانب المختلفة للعملية التعليمية بجميع مراحلها، علاوة علي إعادة النظر في برامج إعداد المعلم بغية التمكن من إعداد معلم قادر على الإسهام في إحداث تغيير إيجابي ملموس في سلوكيات المتعلمين؛ وذلك من خلال تمكنه من إتقان المهارات التي تساعده في القيام بأدوار جديدة لتغيير السلبيات وتنمية المهارات والقيم الإيجابية لدى المتعلمين. ومن خلال دراسة العديد من آراء الخبراء والعلماء في هذا الميدان تبين أن تنمية هذه المهارات يتم في أربعة مجالات هي: تنمية الوعي والتعامل مع المجتمع، وتنمية الثقافة لدى المتعلمين، وتنمية القدرات العقلية المعرفية، وتنمية الجوانب الروحية/النفسية، وهي في مجملها تؤكد المطالبة بأن يكون المعلم قيادة فكرية في المجتمع، وهذا لا يقلل من أهمية تناوله لمادة علمية وإنما تكمن المسؤولية في كيفية تحقيق التنمية المطلوبة من خلال المادة العلمية. والمهارات المطلوب تنميتها لدى المعلمين متداخلة ومتشابكة ويندرج تحت كل مهارة رئيسة مهارات فرعية كثيرة يتطلب استخدامها في سياق العمليات التعليمية المرتبطة بمواد تعليمية مختلفة (السيد، ٢٠٠٨ , ١٠٨٨-١٠٩٣).

ودور المعلم ليس مقتصراً على إكساب المتعلمين للمعارف والمهارات في المواد التي يُدَرِّسُها، بل تتعدى إلى غرس القيم والمبادئ والأخلاقيات الحميدة في نفوس المتعلمين. ويبرز أهمية الدور القيمي، والقدوة بالنسبة للمعلم خاصة في هذه الآونة التي يمر فيها المجتمع بعدد من المتغيرات الاجتماعية والاقتصادية والتقنية التي أثرت بدورها على منظومة القيم في المجتمع (إبراهيم، ١٤٣٧هـ، ٣٢١).

وعلى الرغم من الاختلافات في اتجاهات إعداد المعلمين والتباين في التركيز على جوانب مختلفة إلاَّ أنه يوجد اتفاق على ضرورة تضمين برامج إعداد المعلمين ثلاثة مجالات أساسية هي: الإعداد العلمي الأكاديمي الذي يشمل دراسة مساقات علمية تخصصية عملية ونظرية، والإعداد المهني الذي يتضمن دراسات تربوية ونفسية نظرية وعملية تمكن المعلم من تنظيم المواقف التعليمية التعلمية ومواجهة الموقف الدائم التغير والتطور، والإعداد الثقافي العام الذي يتضمن دراسة المعلم للمساقات التي تزوده بثقافة عامة تساعده على معرفة حاجات البيئة والمجتمع. ويتفق التربويون على أهمية المجالات الثلاثة ولكنهم يختلفون في الأهمية النسبية لكل مجال (أبو دقة، واللولو، ٢٠٠٧، ٤٦٧- ٤٦٨).

وشعبة التربية بكلية التربية والعلوم والآداب بالتربة تسير على هذا النهج؛ حيث يشمل برنامج إعداد المعلمين فيها ثلاثة محاور في الإعداد هي: **أ) المحور الثقافي**- وهي مقررات الجامعة- ويشمل: (٥) مقررات، في (١٠) ساعات معتمدة، وهي الثقافة الإسلامية، واللغة العربية، واللغة الإنجليزية. **ب) المحور التربوي/المهني**- وهي مقررات الكلية – ويشمل: (٢٢) مقرراً تربوياً، في (٤٣) ساعة معتمدة (الملحق ١). **ج) المحور التخصصي**- وهي مقررات القسم – ويشمل: **١) علوم القرآن** (٣٢) مقرراً، في (٩٦) ساعة معتمدة. **٢) اللغة العربية** (٣٣) مقرراً، في (٩٩) ساعة معتمدة. **٣) اللغة الإنجليزية** (٣٥) مقرراً، في (١٠١) ساعة معتمدة. **٤) الفيزياء** (٤٣) مقرراً، في (٩٤) ساعة معتمدة. **٥) الرياضيات** (٣٦) مقرراً، في (١٠٥) ساعة معتمدة (جامعة تعز، ٢٠٠٤). ويتم إعداد المعلمين في الكلية وفقًا للنظام التكاملي؛ حيث يتم دراسة المقررات التربوية بالتزامن مع المقررات التخصصية. ويحصل المتخرج من هذا البرنامج على درجة البكالوريوس في التربية في أحد التخصصات الخمسة (علوم القرآن، اللغة العربية، اللغة الإنجليزية، الفيزياء، الرياضيات).

وقد حظي موضوع إعداد المعلمين بالعديد من البحوث والندوات والمؤتمرات.

فمن توصيات اللقاء السنوي الثالث عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية "جستن" بعنوان: إعداد المعلم وتطويره في ضوء المتغيرات المعاصرة مايلي:

- ادخال أخلاقيات المهنة والتربية الخلقية في برامج مؤسسات إعداد المعلم.
- تعميم نظام التدريب الميداني لفصل دراسي كامل في مؤسسات إعداد المعلم.
- توفير تقنيات التعليم في مؤسسات إعداد المعلم وتفعيلها.

- الاستفادة من تجارب الدول الأخرى في مجال إعداد المعلم وتطويره بما يتناسب مع خصائص المجتمع، (الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية ١٤٢٨هـ ٢٠٠٧، ٣١٣- ٣٢٠).

وأورد كتشل، وبيفونا، ورسلي (Coggshall, Bivona & Reschly 2012, 2 , 21) في تقرير للمركز الوطني الشامل لجودة المعلم- ملخص أبحاث وسياسات- عن تقييم فعالية برامج إعداد المعلمين من أجل الدعم والمساءلة عن وزارة التعليم الامريكية بأنه: يتخرج كثير من المعلمين من برامج الإعداد على غير استعداد للنجاح في الفصول. وينبغي تدعيم المدرسين بالشكل الذي يضمن حصول التلاميذ على تعليم عالي الجودة الذي يستحقونه، والعمل على تطوير نظام يميز ويدعم البرامج الجيدة، ويشجع تحسين جميع البرامج. وقد خلص التقرير بأن خيارات تقويم برامج إعداد المعلمين القائمة على نتاجات البرنامج لها امكانية عظيمة للتزويد بالأدلة المهمة جداً للأساس الذي تستند عليه قرارات التحسين، والمساءلة، والعدالة. وعلى الرغم من ذلك فإن كل إجراء له عوائق ينبغي أن تؤخذ في الاعتبار.

وقد تفاوتت نتائج الدراسات التي أُجريت حول تقييم برامج إعداد المعلمين في بلدان مختلفة، حيث أظهرت **نتائج** بعض هذه الدراسات أن:

- **توافر معايير جودة برنامج الإعداد ضعيفة** من وجهة نظر الطلبة، ومتوسطة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، كما في دراسة السبع، وغالب، وعبده (٢٠١٠) التي هدفت لتقييم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء- اليمن – في ضوء معايير الجودة.
- **جودة برنامج الإعداد متوسطة** من وجهة نظر الطلبة، كما في دراسة حمادنة (٢٠١٤) التي هدفت إلى تقدير درجة توافر معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الابتدائية في جامعة اليرموك- الاردن- في ضوء معايير ضمان الجودة. ودراسة الفوال، والصافتلي (٢٠١٠) التي هدفت للتعرف عن مدى جودة برنامج إعداد المعلمين في كلية التربية بالحسكة – سوريا – في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة.
- **جودة برنامج الإعداد فوق المتوسط** من وجهة نظر الطلبة، كما في دراسة الشرعي (٢٠٠٩) التي هدفت إلى تقييم برنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس – عُمَان – وفقاً لمتطلبات الاعتماد الأكاديمي.
- **توافر المعايير كانت بدرجة كبيرة** من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كما في دراسة دحلان (٢٠١٣) التي هدفت إلى معرفة درجة توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة الأقصى – فلسطين – ودراسة العتيبي، والربيع (٢٠١٢)

التي هدفت إلى تقييم برامج كلية التربية بجامعة نجران – السعودية – في ضوء معايير(NCATE المجلس الوطني لاعتماد إعداد المعلمين).

- **أغلب المعايير متوافرة** من وجهة نظر المعلمين المشرفين، ومدراء المدارس، كما في دراسة الخفاجي (٢٠١٤) التي هدفت إلى تقييم برنامج إعداد معلم العلوم في كليات التربية الأساسية في جامعة بابل – العراق – من خلال توافر معايير إعداد معلم العلوم في الطلبة المطبقين.
- **لم توجد علاقة ارتباط قوية** بين أداء خريجي برامج إعداد المعلم مع عموم تقديرات البرامج، وكذلك معايير "المجلس الوطني لجودة المعلم (NCTQ)". كما في دراسة باستشن، وهنري Bastian & Henry (2015).
- **رضا الطالبات عن البرنامج**، وأن البرنامج له قدرة واضحة في تنمية الاتجاهات الإيجابية، والمهارات اللازمة للتدريس، كما في دراسة أبو دقة، واللولو (٢٠٠٧)، التي هدفت إلى تقييم برنامج إعداد المعلم بكلية التربية بالجامعة الإسلامية في غزة – فلسطين– من وجهة نظر الخريجات.
- **حاجة الطالبات للمهارات التكنولوجية والحاسوبية**، كما في دراسة أبو دقة، واللولو (٢٠٠٧).
- **ضعف معايير القبول** مما أدى إلى قبول نسبة كبيرة من الملتحقين بمؤسسات إعداد المعلمين، كما هو الحال في السعودية مقارنة باليابان وفنلندا بناءً على دراسة هويمل، والعنادي (٢٠١٥) التي هدفت إلى تطوير نظام إعداد المعلم في السعودية في ضوء تجربتي اليابان وفنلندا. كما أوصت دراسة باستشن، وهنري Bastian & Henry (2015) بوضع معايير عالية لقبول الطلبة في برامج إعداد المعلمين.

من كل ذلك خلص الباحث إلى الآتي:

- وجود تفاوت في نتائج تقييم برامج إعداد المعلمين التي أُجريت في بلدان مختلفة.
- إن تقييم البرامج التعليمية أمرٌ مهم لتحسينها وتطويرها لتواكب الاحتياجات الضرورية المعاصرة للمتعلمين.
- إن تقييم برامج إعداد المعلمين يُعَدُّ أمر أكثر أهمية نتيجة لما يحتله المعلمون من أهمية في بناء الجيل وإعداده لشغل الوظائف المتنوعة في المستقبل للنهوض بالوطن وتنميته.

لذلك جاءت هذه الدراسة امتدادًا للدراسات السابقة وإثراءً لها حيث سعت إلى تقييم برنامج إعداد المعلمين في بيئة جديدة ومجتمع جديد تمثل بكلية التربية والعلوم والآداب بالتربة – فرع

جامعة تعز– من وجهة نظر الطلبة الملتحقين بالبرنامج. وهذا التقييم يمكن أن يفيد القائمين على البرنامج لتحسينه وتطويره، حيث لم يتم تقييم هذا البرنامج بشكل متكامل من وجهة نظر الطلبة من قبل، وقد استفاد الباحث من الأدبيات والدراسات السابقة التي اطلع عليها حول هذا الموضوع في إجراءات الدراسة الحالية وأداتها.

مشكلة الدراسة:

منذ أُنشئت كلية التربية والعلوم والآداب بالتربة – فرع جامعة تعز– في العام الجامعي (٢٠٠٠/٢٠٠١) بشعبها الثلاث: التربوية، والعلمية، والأدبية، لم يتعرض برنامج إعداد المعلم في الشعبة التربوية لأي تقييم متكامل يشمل الخمسة التخصصات (علوم القرآن – اللغة العربية – اللغة الإنجليزية – الفيزياء – الرياضيات) بالرغم من تخرج أول دفعة من هذا البرنامج في العام الجامعي (٢٠٠٣/٢٠٠٤) واستمراره في إعداد المعلمين والمعلمات في الخمسة التخصصات لسد حاجة الميدان التربوي حتى الآن. ونتيجة لعدم خضوع هذا البرنامج لتقييم شامل تشكلت لدى الباحث قناعة بالقيام بعملية تقييم لهذا البرنامج من وجهة نظر الطلبة؛ لمعرفة مدى تلبية هذا البرنامج لاحتياجاتهم في الإعداد لمهنة التدريس، واستخلاص وجهة نظرهم عن هذا البرنامج التي يمكن أن تساعد على تحسينه بما يلبي احتياجات الطلبة الملتحقين به.

أسئلة الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى معرفة واقع برنامج إعداد المعلمين بكلية التربية والعلوم والآداب بالتربة من وجهة نظر الطلبة/المعلمين؟ من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

<u>السؤال الأول</u>: (ما مستوى درجة تقييم برنامج إعداد المعلمين بكلية التربية والعلوم والآداب بالتربة من وجهة نظر الطلبة/المعلمين؟)

<u>السؤال الثاني</u>: (هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقييم أفراد العينة في الخمسة التخصصات لكل محور من محاور الاستبانة؟ وللاستبانة ككل؟)

أهمية الدراسة:

يعتقد الباحث أن الدراسة الحالية يمكن أن تسهم بما يلي:

- إيصال وجهة نظر الطلبة في برنامج إعداد المعلم للأقسام الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس في الكلية، سواءً عن البرنامج بشكلٍ عام، أو عن كل محور من المحاور الخمسة التي شملتها الاستبانة.

- يمكن أن تسهم وجهة نظر الطلبة في تحسين وتطوير برنامج إعداد المعلم لمهنة التدريس بكلية التربية والعلوم والآداب بالتربة؛ وهذا يمكن أن يسهم في تحسين خدمة التعليم في مدارسنا.

حدود الدراسة:

- تقتصر الدراسة الحالية على تقييم برنامج إعداد المعلم بكلية التربية والعلوم والآداب بالتربة من وجهة نظر طلبة المستوى الرابع الملتحقين بالبرنامج في العام الجامعي ٢٠١٥/٢٠١٦م فقط.

- لم يؤخذ متغير الجنس في الاعتبار بهذه الدراسة نتيجة لأن أعداد البنين قليلة جدًا مقارنة بأعداد البنات.

مصطلحات الدراسة:

- **برنامج إعداد المعلم بكلية التربية والعلوم والآداب بالتربة:** هو البرنامج المنفذ في الكلية لإعداد المعلمين في خمسة تخصصات هي: (علوم القرآن، واللغة العربية، واللغة الإنجليزية، والفيزياء، والرياضيات) ويستغرق في تنفيذه ثمانية فصول دراسية في أربع سنوات.

- **الطلبة/المعلمين:** الطلبة من الجنسين الملتحقين ببرنامج إعداد المعلم بكلية التربية والعلوم والآداب بالتربة – فرع جامعة تعز – في الخمسة التخصصات (علوم القرآن، واللغة العربية، واللغة الإنجليزية، والفيزياء، والرياضيات) بالمستوى الرابع في العام الجامعي ٢٠١٥/٢٠١٦م.

- **تقييم الطلبة/المعلمين للبرنامج:** هي الدرجة التي يعطيها الطلبة لكل فقرة من فقرات الاستبانة المقدمة لهم لمعرفة وجهة نظرهم في برنامج إعدادهم في الكلية، وهي في أربعة مستويات مقدرة بالدرجات كالآتي: (عالي = ٤) و (متوسط = ٣) و (ضعيف = ٢) و (منعدم = ١).

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة: تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي الذي يهتم بوصف الظاهرة كما هي لمناسبته لتحقيق أهداف الدراسة الحالية.

مجتمع وعينة الدراسة: مجتمع الدراسة هم طلبة المستوى الرابع بشعبة التربية في جميع التخصصات (علوم القرآن – اللغة العربية – اللغة الإنجليزية – الفيزياء – الرياضيات) في العام الجامعي ٢٠١٥/٢٠١٦م وعددهم (٣١٢) طالبًا وطالبة، وتكونت العينة من (١٢٥) فردًا تم

اختيارهم بالطريقة العشوائية الطبقية، ويشكلون نسبة (٤٠%) من عدد أفراد المجتمع والجدول (١) يوضح ذلك.

جدول (١) عدد أفراد مجتمع وعينة الدراسة

التخصص	المجتمع	العينة
علوم القرآن	٦٩	٢٨
اللغة العربية	٣٦	١٤
اللغة الإنجليزية	٧٠	٢٨
الفيزياء	٧٠	٢٨
الرياضيات	٦٧	٢٧
المجموع	٣١٢	١٢٥

أداة الدراسة: عبارة عن استبانة تم إعدادها بعد الاطلاع على الأدبيات والدراسات السابقة، وقد تكونت بصورتها الأولية من (٧٠) فقرة، موزعة على (٥) محاور هي: المقررات التخصصية (١١) فقرة، والمقررات التربوية/المهنية (٢٩) فقرة، والمقررات الثقافية (١٢) فقرة، وطرائق التدريس والتقييم والتربية العملية في البرنامج (١٠) فقرات، والتجهيزات (٨) فقرات.

صدق الأداة: تم عرض الاستبانة على ثمانية من أعضاء هيئة التدريس المتخصصين بقسم العلوم التربوية بالكلية، وبعد الأخذ بملاحظاتهم تم تعديل الاستبانة واستقرت بصورتها النهائية من (٦) فقرة، موزعة على نفس الـ(٥) المحاور كالآتي: المقررات التخصصية (٩) فقرات، والمقررات التربوية/المهنية (٢) فقرة، والمقررات الثقافية (١٠) فقرات، وطرائق التدريس والتقييم والتربية العملية في البرنامج (٨) فقرات، والتجهيزات (١٣) فقرة.

ثبات الأداة: تم تجريب الاستبانة على عينة استطلاعية تكونت من (٣٦) طالباً من خارج نطاق عينة الدراسة.

وبعد عملية التطبيق وتصحيح الأوراق ثم رصد البيانات وحساب الثبات للاستبانة. وقد بلغ معامل الثبات وفقاً لـ"Cronbach's Alpha" (0.96)، بينما بلغ وفقاً لمعامل "Guttman" للتجزئة النصفية 0.87)، وبحساب المتوسط يكون معامل ثبات الاستبانة (0.92)، وهو معامل ثبات مرتفع، وبذلك أصبحت الاستبانة جاهزة بصورتها النهائية للاستخدام. (كما هي موضحة في الملحق٢).

تحديد معيار للحكم على مستوى درجة التقييم: تم تحديد معيار للحكم على مستوى درجة تقييم أفراد العينة للفقرات والمحاور وذلك بناءً على أعلى درجة في المقياس وهي (٤) وأدنى درجة وهي (١). وذلك كما هو موضح في الجدول (٢) الآتي:

جدول (٢) المعيار المستخدم في تفسير مستوى درجة التقييم

مستوى درجة التقييم	مدى درجة المتوسط الحسابي
عالي	من ٤ إلى ٣.٥
متوسط	من ٣.٤ إلى ٢.٥
ضعيف	من ٢.٤ إلى ١.٥
منعدم	من ١.٤ إلى ١

تطبيق الاستبانة على عينة الدراسة: تم توزيع الاستبانة على عينة الدراسة من طلبة المستوى الرابع بشعبة التربية في الخمسة التخصصات بنهاية الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١٥/٢٠١٦م، من ٢٥ إلى ٢٨ من شهر سبتمبر ٢٠١٦م – وهذا التأخير في الشهور الدراسية حدث بسبب ظروف الحرب التي تمر بها البلد – كما تم جمع الاستبانة من جميع أفراد العينة، وقد سهل العمل للباحث أنه كان يقوم بتدريس مقرر تربوي لهذه الخمسة التخصصات في نفس الفصل الدراسي الذي قام فيه بعمل الدراسة.

التحليل الإحصائي: قام الباحث بجمع البيانات ورصدها وتحليلها باستخدام الرزمة الإحصائية SPSS، حيث تم إيجاد المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية، ومن ثم حساب الرتب للفقرات والمحاور وفقاً لتقديرات أفراد العينة لها، علاوة على استخدام تحليل التباين الاحادي.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الأول الذي نصه: **(ما مستوى درجة تقييم برنامج إعداد المعلم بكلية التربية والعلوم والآداب بالتربة من وجهة نظر الطلبة/المعلمين؟)** وللإجابة عنه قام الباحث بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وإيجاد الرتبة ومستوى درجة التقييم لكل محور من محاور الاستبانة. وجاءت النتائج كما هي موضحة في الجدول (٣).

جدول (٣) المتوسطات والانحرافات المعيارية والرتب لدرجات استجابات أفراد العينة على محاور الاستبانة ن = (١٢٥)

المحور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى درجة التقييم
الثاني: المقررات التربوية/المهنية.	٣.١١٧	٠.٤٦٣	١	متوسطة
الثالث: المقررات الثقافية.	٢.٩٩٥	٠.٥١٤	٢	متوسطة
الأول: المقررات التخصصية.	٢.٨٤٨	٠.٥٥٢	٣	متوسطة
الرابع: طرائق التدريس والتقييم والتربية العملية في البرنامج	٢.٧١٢	٠.٦٠٤	٤	متوسطة
الخامس: التجهيزات	١.٨٩٤	٠.٤٧٢	٥	ضعيفة
الاداة ككل	٢.٧٣٧	٠.٤٠٤		متوسطة

من خلال الجدول (٣) يتضح أن المحور الثاني: المقررات التربوية/المهنية حصل على الرتبة (الأولى) في تقديرات أفراد العينة عند تقييمهم للبرنامج، حيث حصلت على المتوسط الحسابي (٣.١١٧) وانحراف معياري (٠.٤٦٣). وحصل المحور الثالث: المقررات الثقافية على المرتبة (الثانية) بمتوسط حسابي (٢.٩٩٥) وانحراف معياري (٠.٥١٤)، وحصل المحور الأول: المقررات التخصصية على المرتبة (الثالثة) بمتوسط حسابي (٢.٨٤٨) وانحراف معياري (٠.٥٥٢)، وحصل المحور الرابع: طرائق التدريس والتقييم والتربية العملية في البرنامج على المرتبة (الرابعة) بمتوسط حسابي (٢.٧١٢) وانحراف معياري (٠.٦٠٤)، بينما جاء المحور الخامس: التجهيزات في المرتبة (الخامسة) بمتوسط حسابي (١.٨٩٤) وانحراف معياري (٠.٤٧٢). وقد انحصرت المتوسطات الحسابية بين (٣.١١٧) و(٢.٧١٢) التي تعد في المستوى (المتوسط) من حيث درجة تقييم أفراد العينة و(١.٨٩٤) التي تعد في المستوى (الضعيف) في درجة التقييم. وذلك وفقاً للمعيار الذي حدده الباحث لمستوى درجة التقييم في الجدول (٢).

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المقررات التخصصية ربما كانت أكثر صعوبة من المقررات التربوية والثقافية؛ إما لأن المقررات التربوية جديدة عليهم فساروا معها بسلاسة وتدرج مستشعرين أهميتها لمستقبلهم المهني، ولأن المقررات الثقافية مرتبطة بحياتهم. أو لأن المواد التخصصية مرتبطة بمقررات المرحلة الثانوية وأنهم لم يتم تكوينهم وبناءهم البناء العلمي الصحيح في مراحل التعليم العام بالمدارس مما أوجد لديهم صعوبات في مواصلة السير والتعمق بالمقررات التخصصية. أو ربما لأن المقررات التخصصية لم تحظَ بالعدد الكافي من أعضاء هيئة التدريس المؤهلين (بدرجة دكتور)، أو ربما لتلك الأسباب مجتمعة.

أما مجيء محور (طرائق التدريس والتقييم والتربية العملية في البرنامج) بالمرتبة الرابعة فهذا يعطي مؤشرًا بأن شعبة التربية في الكلية لم تكن بمستوى طموحات وتوقعات أفراد العينة في استخدام طرائق التدريس وأساليب التقييم الحديثة المشجعة للمشاركة والتعلم النشط وتنمية التفكير، وكذلك في إكساب أفراد العينة كفايات التدريس عبر التربية العملية والتدريس المصغر بكفاءة عالية، إضافةً إلى أن الذين يُدَرِّسون المقررات التخصصية هم متخرجون من كليات الآداب والعلوم، وأن المقررات التربوية التي لها علاقة بإتقان طرائق التدريس وأساليب التقييم ليست ضمن برامج هذه الكليات، وهذا بدوره أثَّر على تقييم فقرات هذا المحور. وتقييم أفراد العينة لمحور (التجهيزات) جاء بالمرتبة الخامسة والأخيرة؛ ولعل ذلك بسبب قناعتهم أن التجهيزات الموجودة في الكلية لا تلبي

توقعاتهم من هذا البرنامج. فيحتمل أن كل ما سبق ذكره جعل تقييمهم للبرنامج – الذي شملته المحاور الخمسة للاستبانة – يأتي بهذه الصورة.

ولمعرفة تقديرات أفراد العينة لكل فقرة من فقرات المحاور الخمسة للاستبانة تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتبة وتحديد مستوى درجة التقييم لكل فقرة من الفقرات في المحاور الخمسة كلاً على حدة. وذلك كما يأتي:

أولاً: بالنسبة لمستوى درجة تقييم أفراد العينة لفقرات المحور الأول: (المقررات التخصصية): يوضحها الجدول (٤) الآتي:

جدول (٤) المتوسطات والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى التقييم لفقرات المحور الأول: (المقررات التخصصية) ن = (١٢٥)

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى التقييم
٤	تزود الطالب بالمفاهيم والمبادئ الأساسية المهمة لفهم مادة التخصص.	٣.٢٦٤	٠.٧٠٩	١	متوسطة
٥	تساعد الطالب على اتقان مادة التخصص.	٣.١٢٨	٠.٨٣٣	٢	متوسطة
٩	تكسب الطالب حب التعلم الذاتي لتنمية قدراته في مجال التخصص.	٢.٩٩٢	٠.٩٢٠	٣	متوسطة
٦	تكسب الطالب القدرة على التعامل مع الجوانب العملية والتطبيقية لمادة التخصص.	٢.٩٢٠	٠.٨٠٩	٤	متوسطة
٣	تكسب الطالب القدرة على التدريس بكفاءة (في التربية العملية الميدانية).	٢.٩١٢	٠.٨٣٣	٥	متوسطة
١	تتلاءم المقررات التخصصية مع المناهج المدرسية.	٢.٨٧٢	٠.٦٦٠	٦	متوسطة
٨	تنمي عند الطالب حب البحث العلمي.	٢.٦٢٤	٠.٨٧٧	٧	متوسطة
٢	تراعي المقررات خصوصية المجتمع اليمني.	٢.٥٥٢	٠.٩١١	٨	متوسطة
٧	تتسم المقررات بالحداثة العلمية، ومواكبة مستجدات الحياة المعاصرة في مجال التخصص.	٢.٣٦٨	٠.٩٨٨	٩	ضعيفة
	اجمالي المحور الأول (جاء بالمرتبة الثالثة)	٢.٨٤٨	٠.٥٥٢		متوسطة

يتضح من الجدول (٤) أن مستوى تقديرات أفراد العينة لفقرات المحور الأول: (المقررات التخصصية) تراوحت بين المستوى (المتوسط) الذي حصلت عليه الفقرة (٤) وحازت على الرتبة (١) بين بقية الفقرات، بمتوسط حسابي (٣.٢٦٤)، وانحراف معياري (٠.٧٠٩). والمستوى (الضعيف) للفقرة (٧) التي حصلت على الرتبة الأخيرة (٩) بين فقرات المحور بمتوسط حسابي (٢.٣٦٨)، وانحراف معياري (٠.٩٨٨).

هذا الترتيب الذي حصلت عليه فقرات المحور يعكس تقديرات أفراد العينة لتلبيتها لحاجاتهم باعتبارهم معلمين في المستقبل فكانت أعلى رتبة للفقرة التي تتعلق بالمفاهيم والمبادئ الأساسية التي تتعلق بفهم مادة التخصص. وأدنى رتبة للفقرة التي تتعلق بحداثة محتوى المقررات التخصصية ومواكبتها للعصر. وقد ترتبت تقديرات الطلبة للفقرات بناءً على توقعاتهم من المقررات التخصصية في تلبية طموحاتهم وحاجاتهم في اكتساب المفاهيم والمبادئ الأساسية لمادة تخصصهم وإتقانها، والقدرة على التعامل مع الجوانب العملية والتطبيقية لها، والقدرة على تدريسها بكفاءة في التربية العملية؛ فأدى هذا إلى تدني مستوى تقييمهم لفقرات هذا المحور حيث حصل بكاملة على مستوى تقدير (متوسط) وجاء بالمرتبة (الثالثة) بين بقية المحاور بمتوسط حسابي (٢.٨٤٨)، وانحراف معياري (٠.٥٥٢). وهذه النتيجة تتفق مع نتائج بعض الدراسات مثل: دراسة السبع وغالب وعبده (٢٠١٠) التي أظهرت أن معايير جودة الإعداد المهني والأكاديمي والثقافي جاءت بمستوى (متوسط) من وجهة نظر أفراد العينة، ودراسة الفوال والصافتلي (٢٠١٠) التي أظهرت حصول جودة الإعداد الأكاديمي في البرنامج على تقدير (متوسط)، ودراسة الشرعي (٢٠٠٩) التي أظهرت أن محتوى مقررات البرنامج حصلت على تقدير (متوسط) من قبل أفراد العينة.

ثانياً: بالنسبة لمستوى درجة تقييم أفراد العينة لفقرات المحور الثاني: (المقررات التربوية/المهنية): يوضحها الجدول (٥) الآتي:

جدول (٥) المتوسطات والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى التقييم لفقرات المحور الثاني:

المقررات التربوية/المهنية ن = (١٢٥)

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى درجة التقييم
٢٥	توجد عند الطالب القناعة بأن التدريس رسالة تتطلب الالتزام بالممارسات الأخلاقية لمهنة التدريس في الحياة اليومية.	٣.٥٠٤	٠.٧٦٩	١	عالية
٢٦	تكسب الطالب القدرة على العمل التعاوني بروح الفريق.	٣.٤٠٠	٠.٧٦٢	٢	متوسطة
١٣	تكسب الطالب مهارة التخطيط الجيد للتدريس (اليومي- الفصلي).	٣.٣٦٨	٠.٨٠٩	٣	متوسطة
17	توجد قناعة عند الطالب بأن التدريس الناجح هو الذي يعمل على تنمية التفكير بأنواعه المختلفة لدى التلاميذ.	٣.٢٨٨	٠.٧٩١	٤	متوسطة
١٨	تكسب الطالب القدرة على الحوار و المناقشة والتواصل مع الآخرين.	٣.٢٥٦	٠.٦٧١	٥	متوسطة
١٠	تكسب الطالب القدرة على اشتقاق، وصياغة الأهداف بمجالاتها ومستوياتها المختلفة.	٣.٣٢٠	٠.٧٧٩	٦	متوسطة

١٢	تكسب الطالب القدرة على إدارة الصف بطريقة ناجحة ومريحة للتلاميذ تدعم التعلم ، وتمنع الفوضى وإضاعة الوقت.	٣.١٩٢	٠.٨٠٠	٧	متوسطة
١١	تكسب الطالب القدرة على التعامل مع المستويات النمائية والفروق الفردية بين التلاميذ.	٣.١٤٤	٠.٨٣٠	٨	متوسطة
٢١	تكسب الطالب مهارة استخدام الأسئلة الصفية الشفوية في عملية التدريس بما يساعد في عملية تعلم التلاميذ.	٣.١٣٦	٠.٨٠٧	٩	متوسطة
٢٢	تكسب الطالب القدرة على قياس نتاجات التعلم المعرفية، والوجدانية، والمهارية. باستخدام أسلوب التقييم المناسب.	٣.١٢٨	٠.٨٠٣	١٠	متوسطة
١٦	تكسب الطالب القدرة على اختيار الطريقة المناسبة لتدريس كل موضوع دراسي.	٣.١٢٠	٠.٨٠٩	١١	متوسطة
١٥	تكسب الطالب القدرة على استثارة دافعية التلاميذ للتعلم، وجعلهم مشاركين نشطين.	٣.٠٧٢	٠.٨٢٥	١٢	متوسطة
٢٤	تكسب الطالب الاهتمام بتزويد التلاميذ بالتغذية الراجعة بناءً على نتائج التقييم.	٣.٠٥٦	٠.٨٧٣	١٣	متوسطة
٢٨	توجد عند الطالب القناعة بأهمية التنمية المهنية المستمرة لذاته.	٣.٠٤٠	٠.٨٠٧	١٤	متوسطة
٢٧	تكسب الطالب وعيًا بالقضايا البيئية، وأهمية المحافظة على سلامة البيئة.	٣.٠١٦	٠.٨٨٠	١٥	متوسطة
٢٣	توجد قناعة لدى الطالب بأن التقييم الأفضل هو الذي يقيس المستويات المعرفية العليا ، والجوانب العملية والتطبيقية في المادة الدراسية.	٣.٠٠٠	٠.٨٨٩	١٦	متوسطة
٢٩	تنمي عند الطالب أخلاقيات البحث العلمي وقيمه.	٢.٩٦٠	٠.٨٦٥	١٧	متوسطة
٢٠	تكسب الطالب القدرة على استخدام الأنشطة التعليمية المتنوعة.	٢.٩١٢	٠.٧٧٣	١٨	متوسطة
١٤	تكسب الطالب القدرة على تحديد المتطلبات الأساسية للتعلم الجديد (تحديد التعلم السابق).	٢.٧٤٤	٠.٨٤٢	١٩	متوسطة
١٩	تكسب الطالب القدرة على استخدام وتوظيف الوسائل والتقنيات المختلفة في التعليم.	٢.٦٨٠	٠.٨٤٨	٢٠	متوسطة
	إجمالي المحور الثاني (جاء بالمرتبة الأولى)	٣.١١٧	٠.٤٦٣		متوسطة

من الجدول (٥) يتضح أن تقديرات أفراد العينة لفقرات المحور الثاني: (المقررات التربوية/المهنية) تراوحت بين المستوى (العالي) الذي حصلت عليه فقرة واحدة هي الفقرة (٢٥) بمتوسط حسابي (٣.٥٠٤)، وانحراف معياري (٠.٧٦٩) وأخذت الرتبة (١) بين بقية فقرات المحور وهي تعكس جانب قيمي مهم في مهنة التدريس، والمستوى (المتوسط) الذي حصلت عليه بقية الفقرات، حيث حصلت الفقرة (٢٦) على المرتبة (٢) بمتوسط حسابي (٣.٤٠٠) وانحراف معياري (٠.٧٦٢)، بينما حصلت الفقرة (١٩) على المرتبة (٢٠) بمتوسط حسابي (٢.٦٨٠) وانحراف معياري (٠.٨٤٨) بين فقرات المحور، وهو أقل مستوى تقدير لفقرات هذا المحور، ويشير ذلك إلى

افتقار الكلية للأجهزة والتقنيات التعليمية الحديثة؛ مما ينعكس على مقدرة أفراد العينة على استخدام وتوظيف الوسائل والتقنيات المختلفة في التعليم.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن هذا المحور يمثل أهمية كبرى ويشتمل على مهارات أساسية ويلبي حاجات مهمة بالنسبة لأفراد العينة؛ لأنه يتعلق بالمهنة التي سوف يمارسونها بعد تخرجهم حتى أن هذا المحور قد حاز على المرتبة (الأولى) في تقديرات أفراد العينة بين بقية المحاور بمتوسط حسابي إجمالي (٣.١١٧) وانحراف معياري (٠.٤٦٣) بمستوى تقدير (متوسط)، إضافة إلى أن مقررات هذا المحور تحظي بأكبر نسبة توافر لأعضاء هيئة التدريس المتخصصين (بدرجة دكتور) في الكلية. وتتفق تقديرات أفراد العينة لهذا المحور مع نتائج بعض الدراسات. مثل دراسة دحلان (٢٠١٣) التي أظهرت أن جودة الإعداد التربوي في برنامج إعداد معلم اللغة العربية قد حصلت على مستوى تقدير (متوسط)، ودراسة السبع وغالب وعبده (٢٠١٠) التي أظهرت أن تقديرات أفراد العينة لتوافر معايير جودة الإعداد (الأكاديمي – والمهني – والثقافي) في برنامج إعداد معلم اللغة العربية كانت بالمستوى (المتوسط)، ودراسة الفوال والصافتلي (٢٠١٠) التي أظهرت أن تقدير أفراد العينة لجودة الإعداد المهني في برنامج إعداد المعلم كان في المستوى (المتوسط)، ودراسة الشرعي (٢٠٠٩) حيث كانت تقديرات أفراد العينة لمحتوى المقررات وطرائق التدريس وأساليب التقويم بالمستوى (المتوسط)، ودراسة أبو دقة، واللولو (٢٠٠٧) حيث كانت تقديرات أفراد العينة للمساقات التربوية بين (المتوسط والأعلى من المتوسط).

ثالثاً: بالنسبة لمستوى درجة تقييم أفراد العينة لفقرات المحور الثالث: (المقررات الثقافية): يوضحها الجدول (٦) الآتي:

جدول (٦) المتوسطات والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى التقييم لفقرات المحور الثالث:

المقررات الثقافية ن = (١٢٥)

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى درجة التقييم
٣٣	تحث الطالب على الالتزام بالإسلام عقيدة وعبادة وأخلاقًا وسلوكًا وتشريعًا.	٣.٥٨٤	٠.٧٤٣	١	عالية
٣٢	تنمي عند الطالب الاعتزاز بعقائد الإسلام، وقيمه، وشرائعه.	٣.٤٨٨	٠.٧٧٩	٢	عالية
٣١	تنمي عند الطالب الثقة بمرونة التشريع الإسلامي وقدرته على استيعاب جميع قضايا و شئون الحياة المعاصرة للفرد والأسرة والمجتمع.	٣.٢٧٢	٠.٧٦٦	٣	متوسطة
٣٠	تكسب الطالب معرفة شاملة بالفكر الإسلامي الوسطي المعتدل المستنير.	٣.٢٧٢	٠.٧٨٧	٣ مكرر	متوسطة
٣٥	تنمي عند الطالب الاعتزاز بلغته العربية.	٣.١٢٠	٠.٩٨٩	٤	متوسطة
٣٤	تكسب الطالب مهارات في اللغة العربية تساعده في عملية التدريس بلغة سليمة.	٢.٩١٢	٠.٨٥٢	٥	متوسطة
٣٨	توجد لدى الطالب القناعة بأهمية تنمية ذاته في الجانب الثقافي باستمرار.	٢.٨٥٦	٠.٩٥٦	٦	متوسطة
٣٦	توجد عند الطالب قناعة بأهمية تعلم لغة أجنبية إلى جانب لغته العربية.	٢.٦٥٦	١.٠١٧	٧	متوسطة
٣٧	تكسب الطالب بعض المهارات الأساسية في اللغة الإنجليزية.	٢.٤٧٢	٠.٩٨٨	٨	متوسطة
٣٩	تكسب الطالب المعرفة بأساسيات الحاسوب والقدرة على استخداماته.	٢.٣٢٠	٠.٩٦٤	٩	ضعيفة
	إجمالي المحور الثالث (جاء بالمرتبة الثانية)	٢.٩٩٥	٠.٥١٤		متوسطة

من خلال الجدول (٦) يتضح أن مستوى تقدير أفراد العينة لفقرات المحور الثالث: (المقررات الثقافية) تراوح بين (العالي) للفقرة (٣٣) التي حصلت على الرتبة (١) بمتوسط حسابي (٣.٥٨٤) وانحراف معياري (٠.٧٤٣)، والفقرة (٣٢) التي حصلت على الرتبة (٢) بمتوسط حسابي (٣.٤٨٨) وانحراف معياري (٠.٧٧٩) وهي المتعلقة بالالتزام بالإسلام، والاعتزاز به. وسبع فقرات حصلت على مستوى تقدير (متوسط). بينما حصلت الفقرة (٣٩) على مستوى تقدير (ضعيف) وجاءت في الرتبة (٩) بمتوسط حسابي (٢.٣٢٠) وانحراف معياري (٠.٩٦٤) وهي تتعلق باكتساب أفراد العينة

للمعرفة بأساسيات الحاسوب والقدرة على استخداماته، وقد حصل هذا المحور بشكل إجمالي على الرتبة (٢) بمتوسط حسابي (٢.٩٩٥) وانحراف معياري (٠.٥١٤) ومستوى تقدير (متوسط).

وتفسير حصول هذا المحور بشكل إجمالي على الرتبة (الثانية) بتقدير (متوسط)، وحصول معظم فقراته على تقديرات بين (العالي والمتوسط) يمكن أن يعزى إلى أن فقرات هذا المحور مرتبطة بحياة أفراد العينة الثقافية والاجتماعية مما يجعلها أكثر ملامسة لمشاعرهم واحتياجاتهم كما أظهره تقييمهم للفقرات المتعلقة بالالتزام بالإسلام، والاعتزاز به، والثقة في تشريعاته، والمعرفة الشاملة بالفكر الاسلامي، والاعتزاز باللغة العربية. وجاءت الفقرات المتعلقة باللغة الانجليزية بالمرتبة قبل الأخيرة وبتقدير (متوسط)، بينما جاءت الفقرة المتعلقة بالحاسوب واستخداماته بالمرتبة الأخيرة (٩) بتقدير (ضعيف) في تقييمهم، وهذا يشير إلى ضعف مقرر– اللغة الانجليزية– في الجانبين النظري والتطبيقي. بينما التقدير الذي حصلت عليه الفقرة المتعلقة بالحاسوب هو تقدير متوقع نتيجة لغياب مقرر الحاسوب من مقررات الجامعة (المحور الثقافي) رغم أن هذين المقررين يحتلان أهمية بالغة في تقييم جودة برامج إعداد المعلمين في كليات التربية. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات مثل دراسة الفوال والصافتلي (٢٠١٠) التي أظهرت نتائجها أن تقدير أفراد العينة لجودة الإعداد الثقافي في البرنامج كان بالمستوى (المتوسط)، ودراسة أبو دقة، واللولو (٢٠٠٧) حيث أظهرت نتائجها مقدرة برنامج إعداد المعلم على تنمية اتجاهات إيجابية نحو مهنة التدريس وإكساب أفراد العينة مهارات مهمة في التدريس وقد احتلت مهارات الكتابة بتمكن ومعالجة القضايا بفكر إسلامي المرتبة العليا، بينما جاءت مهارات استخدام الحاسوب واستخدام لغات أخرى غير العربية في المرتبة الأخيرة.

رابعاً: بالنسبة لمستوى درجة تقييم أفراد العينة لفقرات المحور الرابع: (طرائق التدريس والتقييم والتربية العملية في البرنامج): يوضحها الجدول (٧) الآتي:

جدول (٧) المتوسطات والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى التقييم لفقرات المحور الرابع: طرائق التدريس والتقييم والتربية العملية في البرنامج ن = (١٢٥)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى درجة التقييم
٤٤	يتم التنسيق للنزول الميداني للطلبة لتنفيذ التربية العملية في المدارس.	٣.٢٠٨	٠.٩٠١	١	متوسطة
٤٦	يتم الإشراف على الطالب المتدرب في المدرسة من قبل المعلم المتعاون.	٣.٠٦٤	٠.٩٥٧	٢	متوسطة
٤١	تعمل طرائق التدريس المستخدمة في الكلية على تنمية التفكير.	٢.٨٣٢	٠.٧٢٧	٣	متوسطة
٤٠	يُستَخدمُ في تدريس المقررات بالكلية طرائق تدريس مناسبة للموضوعات الدراسية.	٢.٧٥٢	٠.٨٨٦	٤	متوسطة
٤٥	يتيح البرنامج للطلبة الفرصة الكافية للتطبيق الميداني في التربية العملية في المدارس.	٢.٦٨٨	٠.٨٣٧	٥	متوسطة
٤٢	تهتم أساليب التقييم المستخدمة في الكلية بقياس المستويات المعرفية العليا ، والجوانب العملية والتطبيقية في المقررات.	٢.٤٩٦	٠.٨٣٠	٦	متوسطة
٤٣	يتم تزويد الطلبة في الكلية بالتغذية الراجعة بناءً على نتائج التقييم.	٢.٤١٦	٠.٩٧٧	٧	ضعيفة
٤٧	يتم الإشراف على الطالب المتدرب من قبل الكلية.	٢.٢٤٠	١.٠٨١	٨	ضعيفة
	إجمالي المحور الرابع (جاء بالمرتبة الرابعة)	٢.٧١٢	٠.٦٠٤		متوسطة

بالنظر إلى الجدول (٧) يتضح أن تقييم أفراد العينة لفقرات المحور الرابع: (طرائق التدريس والتقييم والتربية العملية في البرنامج) بشكل إجمالي كان بالمستوى (المتوسط) وبمتوسط حسابي (٢.٧١٢) وانحراف معياري (٠.٦٠٤) وقد جاء بالمرتبة (الرابعة) بين بقية المحاور، وتراوح مستوى تقييم أفراد العينة لفقرات هذا المحور بين (المتوسط والضعيف)، حيث جاءت الفقرة (٤٤) المتعلقة بالتنسيق للنزول الميداني في التربية العملية بالمرتبة (١) بمتوسط حسابي (٣.٢٠٨) وانحراف معياري (٠.٩٠١)، بينما جاءت الفقرة (٤٧) بالمرتبة الأخيرة (٨) وبمتوسط حسابي (٢.٢٤٠) وانحراف معياري (١.٠٨١) وهي متعلقة بالإشراف على الطالب المتدرب من قبل الكلية.

وهذه النتيجة التي ظهرت في الجدول (٧) تعكس واقع التربية العملية وطرائق التدريس وأساليب التقييم المتبعة في برنامج إعداد المعلم بكلية التربية والعلوم والآداب بالتربة، حيث ظهر الاهتمام في

التنسيق للنزول الميداني لتنفيذ التربية العملية، والإشراف من قبل المعلم المتعاون في المدرسة، لكن طرائق التدريس وأساليب التقييم المتبعة في تدريس البرنامج لم تلقَ الاهتمام الكافي من قبل منفذي البرنامج في الكلية من وجهة نظر أفراد العينة، وبذلك حصلت على رتب متوسطة، ومستوى تقييم (متوسط). بينما كان تقييم أفراد العينة لإشراف الكلية على التدريب الميداني بمستوى (ضعيف)؛ وقد يُعزى ذلك لكون المنطقة ريفية وتباعد مدارس التطبيق الميداني وصعوبة المواصلات بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس في الكلية، ولعل ذلك أدي إلى عدم قدرة أعضاء هيئة التدريس على الانتظام والاستمرار في الإشراف على الطلبة المتدربين، وهذه النتيجة تتقارب مع نتائج بعض الدراسات مثل: دراسة السبع وغالب وعبده (٢٠١٠) حيث حصلت معايير جودة التربية العملية في برنامج الإعداد على مستوى (متوسط) من وجهة نظر أفراد العينة، ودراسة الشرعي (٢٠٠٩) حيث كانت تقديرات أفراد العينة لطرائق التدريس وأساليب التقييم في البرنامج بالمستوى (المتوسط)، وتختلف معها في تقديراتهم للتربية العملية حيث حصلت على مستوى تقدير (كبير).

خامساً: بالنسبة لمستوى درجة تقييم أفراد العينة لفقرات المحور الخامس: (التجهيزات): يوضحها الجدول (٨) الآتي:

جدول (٨) المتوسطات والانحرافات المعيارية والرتب ومستوى التقييم لفقرات المحور الخامس:

التجهيزات ن = (١٢٥)

م	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	مستوى درجة التقييم
٥٤	يتوفر في الكلية أمناء وفنيون في المعامل لتحضير وتجهيز التجارب والعمل المعملي.	٢.٧٦٨	٠.٥٥٦	١	متوسطة
٥٢	تتوفر في الكلية المعامل والتجهيزات المعملية اللازمة للتخصصات العلمية.	٢.٧١٢	٠.٥٦٥	٢	متوسطة
٥٠	تتوفر في الكلية مكتبة مجهزة للبحث والاطلاع، تحوي الكتب والمراجع الورقية الكافية.	٢.٣٨٤	٠.٨٥٠	٣	ضعيفة
٤٨	يتوفر للبرنامج القاعات الكافية.	٢.٠٤٠	٠.٨٠٧	٤	ضعيفة
٥٦	يتوفر في الكلية أشخاص متخصصون في تركيب الأجهزة وتشغيلها عند التدريس.	١.٩٥٢	٠.٩٢٣	٥	ضعيفة
٤٩	تتوفر البيئة المادية المناسبة للتعلم في كل قاعة (الإضاءة – التهوية – الصوت – السبورات المناسبة – المقاعد الكافية والمناسبة).	١.٩٢٠	٠.٧٢٥	٦	ضعيفة
٥٥	تتوفر في الكلية التقنيات والوسائل التعليمية المناسبة اللازمة لتنفيذ البرنامج .	١.٨٦٤	٠.٨١٧	٧	ضعيفة
٥٨	تتوفر في الكلية عوامل السلامة والأمان في المعامل والأجهزة التكنولوجية.	١.٨١٦	٠.٨٦٥	٨	ضعيفة

٥٧	تتم الصيانة الدورية للوسائل والأجهزة والتجهيزات.	١.٨٠٨	٠.٧٩٠	٩	ضعيفة
٦٠	تتوفر في الكلية أماكن لمزاولة الأنشطة الطلابية المتنوعة.	١.٥٧٦	٠.٧٦٥	١٠	ضعيفة
٥١	تتوفر في المكتبة مصادر تعلم اليكترونية مع الأجهزة المخصصة لذلك.	١.٣٤٤	٠.٦٧٣	١١	منعدمة
٥٩	تتوفر في الكلية قاعة مجهزة للتدريس المصغر.	١.٢٣٢	٠.٤٢٤	١٢	منعدمة
٥٣	يتوفر في الكلية معمل الصوتيات لتخصصات اللغات وعلوم القرآن.	١.٢٠٠	٠.٥٨٢	١٣	منعدمة
إجمالي المحور (جاء بالمرتبة الخامسة)		١.٨٩٤	٠.٤٧٢		ضعيفة

يتضح من الجدول (٨) أن مستوى درجة تقييم أفراد العينة لهذا المحور كانت (ضعيفة) حيث جاء في المرتبة (الخامسة) بين بقية المحاور بمتوسط حسابي (١.٨٩٤) وانحراف معياري (٠.٤٧٢). وتراوح مستوى درجة تقييمهم لفقرات هذا المحور بين (متوسط) الذي حصلت عليه فقرتان هما: الفقرة (٥٤) التي جاءت بالمرتبة (الأولى) بمتوسط حسابي (٢.٧٦٨) وانحراف معياري (٠.٥٥٦) وتتعلق بتوافر أمناء وفنيون في المعامل، والفقرة (٥٢) التي جاءت بالمرتبة (الثانية) بمتوسط حسابي (٢.٧١٢) وانحراف معياري (٠.٥٦٥) وتتعلق بتوافر التجهيزات المعملية، وحصلت (٨) فقرات على مستوى درجة تقييم (ضعيف) وشملت الرتب: من الرتبة (٣) التي حصلت على متوسط حسابي (٢.٣٨٤) وانحراف معياري (٠.٨٥٠) إلى الرتبة (١٠) التي حصلت على متوسط حسابي (١.٥٧٦) وانحراف معياري (٠.٧٦٥) وهي تتعلق بتوافر المكتبة الورقية المجهزة، والقاعات الكافية، والأشخاص المتخصصون في تركيب الأجهزة وتشغيلها عند التدريس، وتوافر البيئة المادية المناسبة من الإضاءة والتهوية والصوت والسبورات المناسبة والمقاعد الكافية والمناسبة، والتقنيات والوسائل التعليمية، وعوامل السلامة والأمان، والصيانة الدورية للوسائل والأجهزة والتجهيزات، وتوافر أماكن لمزاولة الأنشطة الطلابية. بينما حصلت (٣) فقرات على مستوى درجة تقييم (منعدم) وجاءت في المرتبة (١١- ١٢- ١٣) بمتوسطات حسابية (١.٣٤٤- ١.٢٣٢- ١.٢٠٠) وانحرافات معيارية (٠.٦٧٣- ٠.٤٢٤- ٠.٥٨٢) وتتعلق بتوافر مكتبة مجهزة لمصادر التعلم الالكتروني، وقاعة مجهزة للتدريس المصغر، ومعمل صوتيات.

وهذه النتيجة تعكس الواقع الذي يعيشه أفراد العينة في المبنى الجامعي الذي هو مقر إعدادهم. ولذلك جاءت تقييماتهم بناءً على معاناتهم اليومية من قلة التجهيزات أو انعدامها من الآثاث والأجهزة والتقنيات والوسائل ومصادر التعلم والمعامل والقاعات وأماكن مزاولة الأنشطة وهذا يؤثر سلبًا على تحصيلهم الدراسي وضياع أوقاتهم وعدم مزاولتهم للأنشطة الطلابية المتنوعة مما ولَّدَ

لديهم قناعات ومشاعر سلبية تتصادم مع توقعاتهم لمستوى التجهيزات المفترضة في مؤسسة جامعية.

وللإجابة عن السؤال الثاني الذي نصه: **(هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات تقييم أفراد العينة في الخمسة التخصصات لكل محور من محاور الاستبانة؟ وللاستبانة ككل؟)** وللإجابة عنه تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة في كل تخصص من الخمسة التخصصات على كل محور من المحاور الخمسة للاستبانة، وعلى الاستبانة ككل وذلك كما هو موضح بالجدول (٩) الآتي:

جدول (٩) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد العينة.

المحور	التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
الأول: المقررات التخصصية	علوم القرآن	٢٨	٣.٢٣٠	٠.٣٩٤
	اللغة العربية	١٤	٢.٩٤٤	٠.٥٧٦
	اللغة الإنجليزية	٢٨	٢.٨٨٩	٠.٣٤٦
	الفيزياء	٢٨	٢.٦٧٩	٠.٥٦٥
	الرياضيات	٢٧	٢.٥٣٥	٠.٦١١
	المجموع	١٢٥	٢.٨٤٨	٠.٥٥٢
الثاني: المقررات التربوية (المهنية)	علوم القرآن	٢٨	٣.٣٢٥	٠.٤١٠
	اللغة العربية	١٤	٣.٢١١	٠.٣٣٢
	اللغة الإنجليزية	٢٨	٣.٠٨٠	٠.٣٨٧
	الفيزياء	٢٨	٣.١٤٨	٠.٤٥٣
	الرياضيات	٢٧	٢.٨٥٧	٠.٥٤٧
	المجموع	١٢٥	٣.١١٧	٠.٤٦٣
الثالث: المقررات الثقافية	علوم القرآن	٢٨	٣.١٣٩	٠.٣٩٣
	اللغة العربية	١٤	٣.٢١٤	٠.٢٦٠
	اللغة الإنجليزية	٢٨	٣.٠٦٨	٠.٣٧٩
	الفيزياء	٢٨	٣.٠٠٠	٠.٦٢٤
	الرياضيات	٢٧	٢.٦٥٢	٠.٥٧٨
	المجموع	١٢٥	٢.٩٩٥	٠.٥١٤
الرابع: طرائق التدريس والتقييم والتربية العملية في البرنامج	علوم القرآن	٢٨	٢.٩٦٠	٠.٤٢٦
	اللغة العربية	١٤	٢.٩٣٨	٠.٤٣٨
	اللغة الإنجليزية	٢٨	٢.٦٨٨	٠.٥٥٢
	الفيزياء	٢٨	٢.٥١٣	٠.٧٤٩
	الرياضيات	٢٧	٢.٥٦٩	٠.٦٣١
	المجموع	١٢٥	٢.٧١٢	٠.٦٠٤

الخامس: التجهيزات	علوم القرآن	٢٨	١.٩٩٥	٠.٢٩٦
	اللغة العربية	١٤	٢.١٣٢	٠.٦٥٢
	اللغة الإنجليزية	٢٨	٢.٠١١	٠.٢٩٧
	الفيزياء	٢٨	١.٩٣٤	٠.٦١٠
	الرياضيات	٢٧	١.٥٠١	٠.٢٥٥
	المجموع	١٢٥	١.٨٩٤	٠.٤٧٢
المحاور الخمسة مجتمعة	علوم القرآن	٢٨	٢.٩٤٣	٠.٢٧٠
	اللغة العربية	١٤	٢.٩٠١	٠.٣٦٧
	اللغة الإنجليزية	٢٨	٢.٧٦٦	٠.٢٦٧
	الفيزياء	٢٨	٢.٧٠٥	٠.٤٥٧
	الرياضيات	٢٧	٢.٤٤٣	٠.٤٣٧
	المجموع	١٢٥	٢.٧٣٧	٠.٤٠٤

يظهر من الجدول (٩) وجود فروق ظاهرية بين متوسطات درجات تقييم أفراد العينة لكل محور من محاور الاستبانة وللاستبانة ككل بناءً على كل التخصصات ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية تم استخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي وكانت النتيجة كما هي موضحة في الجدول (١٠) الآتي:

جدول (١٠) نتيجة تحليل التباين الأحادي للمحاور الخمسة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
الأول: المقررات التخصصية	بين المجموعات	٧.٧١٦	٤	١.٩٢٩	٧.٦٩٦	*٠.٠٠٠
	داخل المجموعات	٣٠.٠٧٥	١٢٠	٠.٢٥١		
	المجموع	٣٧.٧٩١	١٢٤			
الثاني: المقررات التربوية/المهنية	بين المجموعات	٣.٢١٩	٤	٠.٨٠٥	٤.١٤٠	*٠.٠٠٤
	داخل المجموعات	٢٣.٣٢٦	١٢٠	٠.١٩٤		
	المجموع	٢٦.٥٤٥	١٢٤			
الثالث: المقررات الثقافية	بين المجموعات	٤.٥٨٥	٤	١.١٤٦	٤.٨٨٩	*٠.٠٠١
	داخل المجموعات	٢٨.١٣٢	١٢٠	٠.٢٣٤		
	المجموع	٣٢.٧١٧	١٢٤			
الرابع: طرائق التدريس والتقييم والتربية العملية	بين المجموعات	٤.١٠١	٤	١.٠٢٥	٢.٩٩٢	*٠.٠٢١
	داخل المجموعات	٤١.١٢٤	١٢٠	٠.٣٤٣		
	المجموع	٤٥.٢٢٦	١٢٤			

الخامس: التجهيزات	بين المجموعات	٥.٦٦٤	٤	١.٤١٦	٧.٧٢٣	*٠.٠٠٠
	داخل المجموعات	٢٢.٠٠٢	١٢٠	٠.١٨٣		
	المجموع	٢٧.٦٦٦	١٢٤			
المحاور الخمسة مجتمعة	بين المجموعات	٣.٩٥٥	٤	٠.٩٨٩	٧.٣٠٤	*٠.٠٠٠
	داخل المجموعات	١٦.٢٤٣	١٢٠	٠.١٣٥		
	المجموع	٢٠.١٩٨	١٢٤			

*الفروق دالة عند مستوى دلالة (٠.٠٥)

من الجدول (١٠) يتضح أن جميع نتائج تحليل التباين دالة إحصائياً، ولمعرفة التخصص الذي

تعود هذه الفروق لصالحه تم استخدام اختبار (توكي) لعمل مقارنات متعددة تظهر عودة الفروق لصالح أي تخصص من التخصصات في كل محور من المحاور الخمسة للاستبانة، وللاستبانة ككل. والجدول (١١) يوضح الجزء ذي الدلالة[١] من نتيجة المقارنات المتعددة باستخدام اختبار (توكي):

جدول (١١) نتيجة المقارنات المتعددة باستخدام اختبار "توكي" (الجزء ذي الدلالة)

المحور	التخصص (أ)	التخصص (ب)	متوسط الفروق (أ- ب)	الخطأ المعياري	الدلالة
الأول: المقررات التخصصية	علوم القرآن	الفيزياء	٠.٥٥١٥٩(*)	٠.١٣٣٨٠	٠.٠٠١
		الرياضيات	٠.٦٩٥١٨(*)	٠.١٣٥٠٣	٠.٠٠٠
	الفيزياء	علوم القرآن	٠.٥٥١٥٩-(*)	٠.١٣٣٨٠	٠.٠٠١
	الرياضيات	علوم القرآن	٠.٦٩٥١٨-(*)	٠.١٣٥٠٣	٠.٠٠٠
الثاني: المقررات التربوية/المهنية	علوم القرآن	الرياضيات	٠.٤٦٧٥٩(*)	٠.١١٨٩٢	٠.٠٠١
	الرياضيات	علوم القرآن	٠.٤٦٧٥٩-(*)	٠.١١٨٩٢	٠.٠٠١
الثالث: المقررات الثقافية	علوم القرآن	الرياضيات	٠.٤٨٧٤٣(*)	٠.١٣٠٦٠	٠.٠٠٣
	اللغة العربية	الرياضيات	٠.٥٦٢٤٣(*)	٠.١٥٩٤٦	٠.٠٠٥
	اللغة الانجليزية	الرياضيات	٠.٤١٦٠١(*)	٠.١٣٠٦٠	٠.٠١٦
	الرياضيات	علوم القرآن	٠.٤٨٧٤٣-(*)	٠.١٣٠٦٠	٠.٠٠٣
		اللغة العربية	٠.٥٦٢٤٣-(*)	٠.١٥٩٤٦	٠.٠٠٥
		اللغة الانجليزية	٠.٤١٦٠١-(*)	٠.١٣٠٦٠	٠.٠١٦
الرابع: طرائق التدريس والتقييم والتربية العملية في البرنامج	علوم القرآن	الفيزياء	٠.٤٤٦٤٣(*)	٠.١٥٦٤٦	٠.٠٤٠
	الفيزياء	علوم القرآن	٠.٤٤٦٤٣-(*)	٠.١٥٦٤٦	٠.٠٤٠

[١]) نتائج المقارنات باستخدام اختبار (توكي) بالجداول الكاملة في الملحق (٣).

الخامس: التجهيزات	علوم القرآن	الرياضيات	٠.٤٩٣٠٨(*)	٠.١١٥٤٩	٠.٠٠٠
	اللغة العربية	الرياضيات	٠.٦٣٠٤٤(*)	٠.١٤١٠٢	٠.٠٠٠
	اللغة الانجليزية	الرياضيات	٠.٥٠٩٥٦(*)	٠.١١٥٤٩	٠.٠٠٠
	الفيزياء	الرياضيات	٠.٤٣٢٦٤(*)	٠.١١٥٤٩	٠.٠٠٣
	الرياضيات	علوم القرآن	٠.٤٩٣٠٨-(*)	٠.١١٥٤٩	٠.٠٠٠
		اللغة العربية	٠.٦٣٠٤٤-(*)	٠.١٤١٠٢	٠.٠٠٠
		اللغة الانجليزية	٠.٥٠٩٥٦-(*)	٠.١١٥٤٩	٠.٠٠٠
		الفيزياء	٠.٤٣٢٦٤-(*)	٠.١١٥٤٩	٠.٠٠٣
المحاور الخمسة مجتمعة	علوم القرآن	الرياضيات	٠.٥٠٠٢٦(*)	٠.٠٩٩٢٤	٠.٠٠٠
	اللغة العربية	الرياضيات	٠.٤٥٨٦٠(*)	٠.١٢١١٧	٠.٠٠٢
	اللغة الانجليزية	الرياضيات	٠.٣٢٢٨٨(*)	٠.٠٩٩٢٤	٠.٠١٣
	الرياضيات	علوم القرآن	٠.٥٠٠٢٦-(*)	٠.٠٩٩٢٤	٠.٠٠٠٠
		اللغة العربية	٠.٤٥٨٦٠-(*)	٠.١٢١١٧	٠.٠٠٢
		اللغة الانجليزية	٠.٣٢٢٨٨-(*)	٠.٠٩٩٢٤	٠.٠١٣

*متوسط الفروق دال عند مستوى دلالة (٠.٠٥)

بالنسبة للمحور الأول (المقررات التخصصية): يتضح من الجدول (١١) أن الفروق ذات الدلالة الإحصائية في متوسطات درجات تقييم أفراد العينة لفقرات المحور الأول تعود لصالح تخصص علوم القرآن مقارنة بتخصص الرياضيات والفيزياء، وبالعودة للجدول (٩) فإن متوسط درجات تقييم تخصص علوم القرآن (٣.٢٣٠) وهو أعلى من متوسطات درجات تقييم تخصص الرياضيات (٢.٥٣٥) والفيزياء (٢.٦٧٩) بفارق دال إحصائياً. أما بقية المقارنات بين متوسطات درجات تقييم التخصصات لفقرات هذا المحور لم تكن ذات دلالة إحصائية، وبالتالي فإن درجات تقييمهم لفقرات هذا المحور كانت متقاربة.

ويمكن أن يُعزى عدم حصول مقررات تخصص الرياضيات والفيزياء – من وجهة نظر أفراد العينة – على درجات تقييم (عالية) إلى أن هذه المقررات لم تلبي طموحاتهم واحتياجاتهم وفقاً لما هو محدد في فقرات المحور في الاستبانة وخاصة في قضية حداثة المقررات ومواكبتها للعصر في مجال التخصص، إضافة إلى الطبيعة العلمية البحتة لهذه المقررات وصعوبتها، وصعوبة توافر أعضاء هيئة تدريس متخصصين (بدرجة دكتور) لجميع مقررات هذين التخصصين. بينما كان هذ الشعور أقل حدة عند تخصص علوم القرآن فظهرت نتيجة تقييمهم لفقرات هذا المحور (أعلى) من

زملاءهم في تخصص الرياضيات والفيزياء. وقد يعزى ذلك لسهولة مقررات تخصص علوم القرآن وأنها أكثر التصاقاً بحياتهم.

وكذلك الحال بالنسبة لتخصص اللغة العربية واللغة الانجليزية التي لم تكن الفروق بين متوسطاتها ذات دلالة إحصائية، ولكن تقييمها يأتي في مرتبة (متوسطة) بين تخصص علوم القرآن وتخصص الرياضيات والفيزياء، مما يعطي إشارة بأن مقررات تخصص اللغة العربية واللغة الانجليزية هي في مرتبة (متوسطة) من حيث طبيعتها وسهولتها وارتباطها بالحياة، مع إجماع جميع التخصصات بأن المقررات لا تتسم بالحداثة العلمية ومواكبة مستجدات الحياة المعاصرة في مجال التخصص.

وبالنسبة للمحور الثاني (المقررات التربوية/المهنية): يتضح من الجدول (١١) أن الفروق الدالة إحصائياً بين متوسطات درجات تقييم أفراد العينة لفقرات المحور الثاني تعود لصالح تخصص علوم القرآن مقارنة بتخصص الرياضيات، وبالعودة للجدول (٩) فإن متوسط درجات تقييم تخصص علوم القرآن لفقرات هذا المحور (٣.٣٢٥) وهي (أعلى) من متوسط درجات تقييم تخصص الرياضيات (٢.٨٥٧) بفارق دال إحصائياً. أما بقية المقارنات بين متوسطات درجات تقييم تخصصات اللغة العربية واللغة الانجليزية والفيزياء لم توجد بينها فوارق ذات دلالة إحصائية.

ويمكن تفسير ذلك بأن تخصص الرياضيات بحسب طبيعته وصعوبته عكس شعوراً لدى أفراد العينة في تقييمهم لفقرات المحور الثاني بأنه لا يلبي طموحاتهم وحاجاتهم بالمستوى المطلوب لإكسابهم المهارات المهنية التي تمكنهم من تدريس الرياضيات بكفاءة بعد تخرجهم، ويُحتَمَل أن يكون ذلك نتيجة للجدية الزائدة عندهم التي تقتضيها طبيعة التخصص مما يولد لديهم قلقًا مرتفعًا مقارنة بزملائهم في بقية التخصصات، أو ربما بسبب الطبيعة الإنسانية التي تتميز بها المقررات التربوية المهنية التي تختلف عن الطبيعة المنطقية الرياضية لتخصصهم، إضافة إلى تأثير تقييمهم المتدني لفقرات المحور الأول (المقررات التخصصية) على تقييمهم لفقرات هذا المحور للارتباط الوثيق بين المحورين في تأهيلهم. بينما هذا الشعور كان أقل عند تخصص علوم القرآن وقد ظهر من خلال متوسط درجة تقييمهم (المرتفعة) نسبيًا لفقرات هذا المحور. واحتلت تخصصات اللغة العربية واللغة الانجليزية والفيزياء مرتبة (متوسطة) بين هاتين المرتبتين، ولذلك لم تكن الفروق بين متوسطات استجاباتهم ذات دلالة إحصائية، مقارنة بتخصص علوم القرآن والرياضيات.

وبالنسبة للمحور الثالث (المقررات الثقافية): من الجدول (١١) يظهر أن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات درجات تقييم أفراد العينة لفقرات المحور الثالث تعود لصالح تخصصات

اللغة العربية ثم علوم القرآن ثم اللغة الإنجليزية مقارنة بتخصص الرياضيات. وبالعودة للجدول (٩) فإن متوسطات درجات تقييم تخصصات اللغة العربية (٣.٢١٤)، وعلوم القرآن (٣.١٣٩)، واللغة الإنجليزية (٣.٠٦٨)، وهي أعلى من متوسط درجات تقييم تخصص الرياضيات (٢.٦٥٢) لفقرات هذا المحور. أما الفروق بين متوسطات درجات تقييم التخصصات الثلاثة لفقرات هذا المحور مقارنة بتخصص الفيزياء فليس لها دلالة إحصائية.

ويمكن أن يُعزى ذلك إلى أن طبيعة التخصصات الثلاثة (اللغة العربية ، وعلوم القرآن ، واللغة الانجليزية) أكثر التصاقاً بالمقررات الثقافية مقارنة بطبيعة تخصص (الرياضيات).

وبالنسبة للمحور الرابع (طرائق التدريس والتقييم والتربية العملية في البرنامج): يتضح من الجدول (١١) أن الفروق الدالة إحصائياً بين متوسطات درجات تقييم أفراد العينة لفقرات هذا المحور تعود لصالح تخصص علوم القرآن مقارنة بتخصص الفيزياء. وبالعودة للجدول (٩) فإن متوسط درجات تقييم تخصص علوم القرآن (٢.٩٦٠)، بينما متوسط درجات تقييم تخصص الفيزياء (٢.٥١٣). أما بقية التخصصات فلم تكن الفروق بين متوسطات درجات تقييمهم لهذا المحور ذات دلالة إحصائية. وبالتالي فإن نتيجة تقييمهم متقاربة.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى أن تخصص الفيزياء ذو طبيعة تجريبية وهذه الطبيعة تتناسب معها طرائق التدريس التي تجعل الأفراد مشاركين نشطين في عملية التعلم يعملون بروح الفريق الواحد يكتشفون ويجربون ويحلون مشكلات واقعية ويبحثون ويتَقَصَّون ليجدوا إجابات لما يعترضهم من تساؤلات، هذه الطبيعة ربما لم تجد ما يلبي حاجاتها ويناسب توقعاتها في طرائق التدريس وأساليب التقييم المتبعة في الكلية، ويُحتَمَل أنهم لم يجدوا كذلك ما يتناسب مع توقعاتهم في المدارس عند تنفيذهم للتربية العملية الميدانية؛ ولذلك جاءت درجة تقييمهم لفقرات هذا المحور (متدنية) مقارنة بتخصص علوم القرآن الذي تختلف طبيعته عن طبيعة الفيزياء، وبالتالي اختلفت توقعاتهم لطرائق التدريس وأساليب التقييم المتبعة في الكلية، وكذلك في تنفيذهم للتربية العملية في المدارس. ولذلك جاءت درجة تقييمهم لفقرات هذا المحور (مرتفعة) مقارنة بزملائهم في تخصص الفيزياء.

وبالنسبة للمحور الخامس (التجهيزات): بالنظر للجدول (١١) يظهر أن الفروق الدالة إحصائياً بين متوسطات درجات تقييم أفراد العينة لفقرات هذا المحور كانت لصالح تخصص اللغة العربية، ثم تخصص اللغة الإنجليزية، ثم لتخصص علوم القرآن، ثم لتخصص الفيزياء مقارنة بتخصص الرياضيات، حيث كانت متوسطات درجات تقييمهم كما هو موضح في الجدول (٩)

السابق كالآتي: (٢.١٣٢، ٢.٠١١ ، ١.٩٩٥ ، ١.٩٣٤) بالترتيب مقارنة بمتوسط درجات تقييم تخصص الرياضيات (١.٥٠١).

وقد تُعزى درجة التقييم المنخفضة لفقرات هذا المحور من قبل تخصص الرياضيات إلى طبيعة الرياضيات فهي أكثر صعوبة وتجريدية مما تحتاج إلى مجهود عقلي كبير يتولد عنه قلق زائد. وبالتالي تكون درجة الحساسية عندهم أكبر لما يعكر أو يعرقل أو يعيق سير العملية التدريسية والتربوية وانتظامها وكذلك لما يعمل على إضاعة الوقت أو التقليل من كفاءة تحقيق الأهداف المتوقعة بسبب ضعف التجهيزات أو انعدامها. كل ذلك ربما جعل درجة تقييمهم لفقرات هذا المحور متدنية أقل من بقية التخصصات، بالإضافة إلى أن تخصص اللغة العربية هو أقل التخصصات من حيث عدد الملتحقين بالبرنامج.

أما بالنسبة للمحاور الخمسة مجتمعة: يتضح من الجدول (١١) أن الفروق الدالة إحصائياً بين متوسطات درجات تقييم أفراد العينة لجميع فقرات الاستبانة في المحاور الخمسة مجتمعة كانت لصالح تخصص علوم القرآن، ثم اللغة العربية، ثم اللغة الإنجليزية، مقارنة بتخصص الرياضيات. وبالعودة للجدول (٩) نجد أن المتوسطات الحسابية لدرجات تقييم تخصص علوم القرآن (٢.٩٤٣)، واللغة العربية (٢.٩٠١)، واللغة الانجليزية (٢.٧٦٦)، مقارنة بالمتوسط الحسابي لدرجات تقييم تخصص الرياضيات (٢.٤٤٣). أما تخصص الفيزياء فلم تكن الفروق بين المتوسطات ذات دلالة إحصائية بالنسبة له مقارنة ببقية التخصصات حيث كان المتوسط الحسابي لدرجات تقييم تخصص الفيزياء (٢.٧٠٥).

من خلال النتائج السابقة يتضح أن البرنامج حصل على (أدنى) متوسط درجة تقييم من وجهة نظر تخصص الرياضيات بمستوى (ضعيف)، ثم يتدرج تصاعدياً لدى تخصص الفيزياء، ثم اللغة الانجليزية، ثم اللغة العربية، ثم يأتي (أعلى) متوسط درجة تقييم من وجهة نظر تخصص علوم القرآن، ومتوسطات درجات التقييم للأربعة التخصصات جميعها بمستوى (متوسط). وأن مستوى متوسط درجة التقييم الكلية للبرنامج من وجهة نظر أفراد العينة في الخمسة التخصصات – مجتمعة – التي تساوي (٢.٧٣٧) تُعَدُ (متوسطة).

وهذا يشير إلى أن تخصصات الرياضيات والفيزياء كانت أكثر شدة في التقييم وتليها تخصصات اللغة الإنجليزية، ثم اللغة العربية، ثم علوم القرآن، وربما يعود هذا التدرج في مستوى درجة التقييم إلى التدرج في طبيعة التخصصات وصعوبة مقرراتها، وما تتطلبه من توافر هيئة تدريس متخصصة كفؤة، وتوافر التجهيزات المناسبة اللازمة لنجاح البرنامج.

الاستنتاجات

- حصل المحور الثاني: المقررات التربوية (المهنية) على الرتبة (الأولى)، وحصل المحور الثالث: المقررات الثقافية على المرتبة (الثانية)، وحصل المحور الأول: المقررات التخصصية على المرتبة (الثالثة)، وحصل المحور الرابع: طرائق التدريس والتقييم والتربية العملية في البرنامج على المرتبة (الرابعة)، وجاء المحور الخامس: التجهيزات في المرتبة (الخامسة).

- مستوى تقييم أفراد العينة لبرنامج إعدادهم في الكلية بشكل عام – بمحاوره الخمسة مجتمعة – جاء بدرجة (متوسط).
- أعلى متوسط لدرجات التقييم للبرنامج بشكل عام – بمحاوره الخمسة مجتمعة – جاءت من تخصص علوم القرآن، وأقل متوسط لدرجات التقييم جاءت من تخصص الرياضيات.
- الفروق الدالة إحصائياً في تقييم فقرات المحور الأول: جاءت لصالح تخصص علوم القرآن، مقارنة بتخصصي الفيزياء ثم الرياضيات.
- الفروق الدالة إحصائياً في تقييم فقرات المحور الثاني: جاءت لصالح تخصص علوم القران، مقارنة بتخصص الرياضيات.
- الفروق الدالة إحصائياً في تقييم فقرات المحور الثالث: جاءت لصالح التخصصات علوم القرآن، اللغة العربية، اللغة الانجليزية، مقارنة بتخصص الرياضيات.
- الفروق الدالة إحصائياً في تقييم فقرات المحور الرابع: جاءت لصالح تخصص علوم القرآن، مقارنة بتخصص الفيزياء.
- الفروق الدالة إحصائياً في تقييم فقرات المحور الخامس: جاءت لصالح التخصصات اللغة العربية، ثم اللغة الانجليزية، ثم علوم القرآن، ثم الفيزياء، مقارنة بتخصص الرياضيات.
- الفروق الدالة إحصائياً في تقييم فقرات المحاور الخمسة مجتمعة: جاءت لصالح التخصصات علوم القرآن، ثم اللغة العربية، ثم اللغة الانجليزية، مقارنة بتخصص الرياضيات.

التوصيات

من خلال نتائج الدراسة يوصي الباحث بالآتي:

- تقييم وتحسين جميع مقررات البرنامج، وكذلك طرائق التدريس، وأساليب التقييم.
- تحديث التجهيزات في القاعات والمعامل الدراسية.
- تزويد الكلية بوسائل وتقنيات التعليم الحديثة.

- توفير قاعة مجهزة للتدريس المصغر.
- استكمال توفير الكادر التدريسي المؤهل لجميع المقررات الدراسية بدرجة (دكتور).
- تدريب أعضاء هيئة التدريس غير التربويين (المتخرجين من الكليات الأخرى غير كلية التربية) على طرائق التدريس وتقنيات التعليم وأساليب التقييم الحديثة.
- دعم المكتبة بالمراجع اللازمة الكافية.
- تجهيز قسم للتعلم الالكتروني بالمكتبة، وتزويده بمصادر التعلم الالكترونية اللازمة.
- توفير الأماكن والتجهيزات اللازمة لممارسة الأنشطة الطلابية المتنوعة.
- الصيانة الدورية لمرافق وتجهيزات الكلية، والاهتمام بوسائل السلامة والأمان.

المقترحات

من خلال نتائج الدراسة يقترح الباحث بالآتي:

- عمل دراسة لتقييم البرنامج من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.
- عمل دراسات تقييمية لأهداف، ومحتويات، وطرائق تدريس، وأساليب تقييم جميع المقررات الدراسية في البرنامج لغرض تحسينها.

المراجع

- إبراهيم، هناء شحات السيد (١٤٣٧هـ). منظومة مقترحة للقيم المهنية اللازمة لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي في ضوء مستجدات العصر. **المؤتمر الخامس لإعداد المعلم: إعداد وتدريب المعلم في ضوء مطالب التنمية ومستجدات العصر، جامعة أم القرى، ص٣١٩-٣٩٦.**
- أبو دقة، سنا إبراهيم، واللولو، فتحية صبحي (٢٠٠٧). دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية بالجامعة الإسلامية في غزة. **مجلة الجامعة الإسلامية: سلسلة الدراسات الإنسانية**، ١٥(١)، ٤٦٥-٥٠٤.
- الأمانة العامة لجامعة الدول العربية، إدارة التربية والتعليم والبحث العلمي، (٢٠٠٩)، **الإطار الاسترشادي لمعايير أداء المعلم العربي: سياسات وبرامج**، مطبعة جامعة الدول العربية، القاهرة، ص ٧ ، ١٥.
- الجلاد، ماجد زكي (٢٠٠٧). **مهارات تدريس رؤية معاصرة في مناهج إعداد معلمي القرآن الكريم وطرائق التدريس الفعالة** دار المشيرة: عمان، الأردن، ص٥٣-٥٤.

- الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية "جستن"، (١٤٢٨هـ ٢٠٠٧) اللقاء السنوي الثالث عشر بعنوان: إعداد المعلم وتطويره في ضوء المتغيرات المعاصرة، المنعقد بجامعة الملك سعود، **مجلة جامعة أم القرى**، ١٩(٢)، ٣١٣- ٣٢٠.
- الخفاجي، ابتسام جعفر جواد (٢٠١٤) توافر معايير إعداد المعلم في الطلبة المطبقين لقسم العلوم العامة / كليات التربية الأساسية من وجهة نظر التدريسيين والإدارات المدرسية، **مجلة جامعة بابل، العلوم الإنسانية**، ٢٢(٤)، ٨٧٤- ٨٨٦.
- السبع، سعاد سالم، وغالب، أحمد حسان، وعبده، سماح عبد الوهاب علي (٢٠١٠). تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة. **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**، ٣(٥)، ص٩٦-١٣٠.
- السيد، ماجدة مصطفي، (٢٠٠٨)، **المؤتمر العلمي الخامس عشر "إعداد المعلم وتنميته: آفاق التعاون الدولي واستراتيجية التطوير" جامعة حلوان** – تنمية مهارات المعلم كأحد مداخل تحقيق التنمية البشرية بالدول العربية، ص ١٠٨٧- ١٠٩٦.
- الشرعي، بلقيس غالب (٢٠٠٩) دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية بجامعة السلطان قابوس وفق متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**، ٢(٤)، ١- ٥٠.
- العتيبي، منصور نايف ماشع، والربيع، علي أحمد حسن (٢٠١٢) تقويم برامج كلية التربية بجامعة نجران في ضوء معايير NCATE ، **المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ١(٩)**، ٥٥٩- ٥٨٦.
- الفوال، محمد خير أحمد، والصافتلي، بسام محمود (٢٠١٠) تقويم جودة برنامج إعداد المعلمين في كلية التربية بالحسكة في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة ، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**، ٣(٦)، ٨٩- ١١٥.
- جابر، عبد الحميد جابر (٢٠٠٠) **مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال – المهارات والتنمية المهنية**، دار الفكر العربي، القاهرة، ص ٤١٤- ٤١٥.
- جامعة تعز (٢٠٠٤) **دليل الجامعة**، ص ١٤٥- ١٥٨.
- حسن، رولا نعيم سليم (١٤٣٧هـ) الاتجاهات المعاصرة لإعداد معلمي اللغة العربية لتحقيق مطالب التنمية ، **المؤتمر الخامس لإعداد المعلم: إعداد وتدريب المعلم في ضوء مطالب التنمية ومستجدات العصر، جامعة أم القرى**، ص ٧- ٤٥.

- حمادنة، همام سمير (٢٠١٤) درجة توفر معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الابتدائية في جامعة اليرموك من وجهة الطلبة المتوقع تخرجهم، **المؤتمر الثالث "تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل في القطاع العام والخاص" جامعة البلقاء التطبيقية**، عمان، الأردن، ص ١- ٥٠.
- دحلان، عمر علي (٢٠١٣) درجة توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة الأقصى، **مجلة جامعة الأقصى: (سلسلة العلوم الإنسانية)، ١٧(٢)**،٣٥- ٦٦.
- هويمل، ابتسام ناصر،و العنادي، عبير مبارك (٢٠١٥) تطوير نظام إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء تجربتي اليابان وفنلندا ، **المجلة الدولية التربوية المتخصصة، ٤(٢)**، ٣١- ٥٠.
- American Association of Colleges of Teacher Education,(AACTE), (2010), **21ST Century Knowledge and Skills in Educator Preparation,** paper has been produced as part of a collaborative project by the American Association of Colleges of Teacher Education and the Partnership for 21st Century Skills, P 11- 12.
- Brabeck, M. M., Dwyer,C. A., Geisinger, K. F., Marx, R. W., Noell, G. H., Pianta, R. C. & Worrell, F. C. (2014) **Assessing and Evaluating Teacher Preparation Programs**,American Psychological Association's Council of Representatives, (APA), task force report, P 5- 6.
- Coggshall.J.G., Bivona. L.,& Reschly, D. J. (2012), **Evaluating the Effectiveness of Teacher Preparation Programs for Support and Accountability,** A Research & Policy Brief , National Comprehensive Center for Teacher Quality, **p** 2-21.
- Henry, G. T. & Bastian, K. C. (2015) **Measuring Up: The National Council on Teacher Quality's Ratings of Teacher Preparation Programs and Measures of Teacher Performance**, Education Policy Initiative at Carolina (EPIC), P 1- 9.