مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية والنفسية
المجلد 40 العدد 1 (2024): 1- 23

Damascus University Journal of Educational and Psychological Sciences
Vo. 40 No.1 (2024): 1-23

مستوى جودة برنامج إعداد المعلّم في كلية التربية بالقنيطرة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية فيها

د. شيراز نواف العلي[1]

[1] أستاذ مساعد في قسم المناهج وطرائق التدريس– كلية التربية– جامعة دمشق.

.Shirazalali00@gmail.com

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد مستوى جودة برنامج إعداد المعلّم في كلية التربية بالقنيطرة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية فيها، ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة مقياساً تضمن (50) معياراً توزعّت على(6) مجالات وفق مقياس خماسي متدرج، وهي:(معارف الطلبة المعلّمين ومهاراتهم واتجاهاتهم (البرامج المقدمّة) –نظام التقييم والتقويم في الكلية – التربية العملية والخبرات الميدانية–التنوّع والفروق الفردية– تأهيل أعضاء هيئة التدريس وأدائهم وتنميتهم المهنية– إدارة الكلية ومواردها). وتكونت عينة البحث من(11) عضواً من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بالقنيطرة من جامعة دمشق. وقد أظهرت النتائج: أنّ مستوى جودة برنامج إعداد المعلّم في كلية التربية بالقنيطرة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية فيها كانت (كبيرة)، وأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط مستوى جودة برنامج إعداد المعلّم في كلية التربية بالقنيطرة المعطى من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية فيها بحسب متغيرات الدراسة (الجنس– القدم الوظيفي) .

تاريخ الإيداع: 2022/10/1
تاريخ القبول: 2022/11/14

حقوق النشر: جامعة دمشق – سورية، يحتفظ المؤلفون بحقوق النشر بموجب الترخيص CC BY-NC-SA 04

الكلمات المفتاحية: الجودة– برنامج إعداد المعلّم– أعضاء الهيئة التدريسية.

ISSN: 2789-6390 (online)
https://journal.damascusuniversity.edu.sy

Leven of the Teacher Preparation Program Quality in Quneitra Education Faculty from the Point of View of its Faculty Members

Dr .Shiraz Nawaf Alali[1]

1 professor in department of Curricula and Instruction Methods - Faculty of Education, Damascus University.Shirazalali00@gmail.com

Abstract:

This study aimed to determine the leven of the teacher preparation program qualityat Quneitra Education Faculty from the Point of View of its Faculty Members in it , To achieve this goal, the researcher used a scale that included (50) criteria distributed on (6) areas according to a five-graded scale, namely: (Student Teachers' Knowledge, Skills and Attitudes (Programs Offered) - the Assessment and Evaluation System in the College - Practical Education and Field Experiences - Diversity and Individual Differences - Qualification, Performance and Professional Development of Faculty Members - the College Administration and its Resources) , The research sample consisted of (11) members of the Quneitra Education Faculty from Damascus University, The study concluded that the degree of the teacher preparation program qualityat Quneitra Education Faculty from the Point of View of its Faculty Members in it is (Great), and There are also no statistically significant differences in the average degree of verification of the teacher preparation program Qualityat Quneitra Education Faculty from the Point of View of its Faculty Members in it, according to the study variables (Sex - Career Seniority).

Key Words: Quality - Educational Services - Faculty Members.

Received: 1/10/2022
Accepted:14/11/2022

Copyright: Damascus University- Syria, The authors retain the copyright under a CC **BY- NC-SA**

مقدمة البحث:

أصبح ضمان الجودة وتحسينها أحد أهم القضايا في سياسة التعليم العالي؛ فعلى الرغم من أنّ مؤسسات التعليم العالي مبنية على التقاليد والممارسات التاريخية، فقد تعرضت في السنوات الأخيرة لضغوط هائلة للاستجابة للظروف العالمية المتغيرة من أجل الحفاظ على أهميتها في تطوير المجتمعات وتحويلها. وبالتالي، فإنّ مؤسسات التعليم العالي لديها توقعات عالمية ليس فقط لتوفير برنامج إعداد المعلّم الجيدة، ولكن أيضاً لمطابقة المتطلبات الفكرية للتوقعات الحالية والمستقبلية للمجتمع. حيث تواجه مؤسسات التعليم العالي بيئة متميزة وطلباً متزايداً من المجتمع المحلي على إمداده بالخريجين القادرين على تلبية احتياجاته بكفاية وفاعلية. ومن هنا تبرز أهمية تقويم الجامعات جودة برامجها مقارنةً بالمعايير الاعتمادية العالمية حتى تشخص واقعها الحقيقي لضمان جودة ما لديها من نقاط قوة من جهة، ولتحسين جودة ما لديها من نقاط ضعف من جهةٍ ثانية.

ويعدّ المعلّم جوهر العملية التعليمية التعلّمية وسرّ نجاحها وفاعليتها، وهذا ما أكدّته معظم الأبحاث والدراسات في مجال المعلّم وإعداده وتدريبه.ولكن المعلّم مهما اجتهد لن يستطيع أن يؤدي دوره بكفاية وفاعلية إن لم يكن قد تلقى إعداداً جيداً قبل مزاولته لمهنة التعليم يواكب مستجدات العصر الرقمي؛لذلك كان لزاماً على القائمين على عمليات الإعداد قبل الخدمة من الاهتمام بجودة إعداده في كافة الجوانب الشخصية والمعرفية والثقافية والمهنية. وبينت دراسة (Aarto-Pesonen &Tynjälä,2017,p1) أنّ منظمات تعليم المعلّمين تواجه تحدي الابتكار وتطوير ممارساتها للاستجابة للضغوط الاقتصادية والاجتماعية الحالية ومواكبة الاحتياجات المتزايدة للبالغين لإعادة التدريب والتغيير الوظيفي، ومع زيادة الاهتمام بجودة إعداد المعلّم وتدريبه بدأت بعض الدول المتقدّمة بإعداد معايير لضمان جودة معلّمي المستقبل من خلال هيئات ومنظمات تمنح شهادات الاعتماد الأكاديمي للمؤسسات التي تحقق تلك المعايير سواءً على مستوى المؤسسة(اعتماد المؤسسة) أو على مستوى البرنامج (اعتماد البرنامج)، حيث يعترف بمخرجات المؤسسة الحاصلة على الاعتماد الأكاديمي على المستوى العالمي.

ونظراً لأهمية إعداد معلم المستقبل كونه حجز الزاوية والركيزة الأساسية في عملية التعليم و وصانع التدريس والمصمم الأول للبيئة التعليمية في الصف ، كان لوزارة التعليم العالي وكليات التربية مساهمة فعالة في هذا الإعداد، حيث أوضح (عبشي، 2022، ص75) أن أهم أهداف اللائحة الداخلية لكليات التربية في جامعات الجمهورية العربية السورية إعداد المدرسين وتأهيلهم تربوياً في الاختصاصات التي تلبي حاجات المرحلتين الإعدادية والثانوية من التعليم في القطر. وكذلك أيضاً كان لوزارة التربية دور فعال في إعداد المعلم في كليات التربية من خلال عقد عدد من الورشات المشتركة مع كليات التربية والتي تناولت موضوع إعداد المعلم، وكذلك من خلال إشراك موجهي وزارة التربية ومدرسيها ذوي الخبرة في الإشراف على جوانب التربية العملية في كليات التربية .

وهناك العديد من المؤسسات والهيئات العالمية التي تهتم بجودة التعليم العام وتعتمد برامج إعداد المعلّم في مؤسسات التعليم العالي في العديد من دول العالم. ولكن اعتماد برامج إعداد المعلّمين هل سيؤدي بالضرورة إلى تخريج المعلّم المتمكّن والفعّال. ويظهر مما سبق أنّ عمليات إعداد المعلّم مركبة ومتداخلة مع مجموعة كبيرة من العوامل وأبرزها مدى ارتباط هذه العمليات بجودة التعليم في المدارس، ومدى تأثير معارف ومهارات وسلوكات الطالب المعلّم في معارف ومهارات وسلوكات طلابه عندما يبدأ ممارسة مهنته.

مشكلة البحث:

من خلال البحث والدراسة تبين للباحثة أنّ تقويم جودة برنامج إعداد المعلّم في جامعاتنا السورية لم يحظى بالاهتمام الكافي، كما لاحظت من خلال عملها التدريسي والإداري في كلية التربية بالقنيطرة ورود العديد من الشكاوى المرتبطة ببرنامج إعداد المعلّم التي تقدّمها هذه الكلية من قبل المدرسين والطلبة وغيرهم من ذوي العلاقة، ولعلّ هذه المشكلة ليست مشكلة خاصة وإنّما هي مشكلة كانت موضع اهتمام العديد من البحوث والدراسات ونذكر منها دراسة (عبشي،2022، ص117) التي أكدّت أنه نتيجة للتطور الكلي والجزئي في برامج إعداد المعلم بات من الضرورة الوقوف عند واقع هذا التأهيل والإعداد وتقويم جوانب الضعف والخلل فيه. ودراسة (إبراهيم، 2020،ص4) التي أشارت إلى نقص الدراسات في مجال تقويم برنامج معلّم الصفّ في كليات التربية في الجامعات الحكومية السورية عموماً، وغيابها في مجال تقويم برنامج معلّم الصف في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي NCATE خصوصاً، وبينت دراسة (شاوي والصيداوي، 2017، ص310–311) أنّه كلما ازدادت جودة البرامج المقدّمة في إعداد المعلّم فإنّ ذلك يمكن أن يفضي إلى جودة المنتجات النهائية المتمثلة في الطلبة المعلّمين، وكذلك أظهرت دراسة (Cochran-Smith,2022,p3) أن تعليم المعلمين كان مشروعاً خاضعاً للتدقيق والتنازع بشدة منذ ظهوره في منتصف القرن التاسع عشر، وكانت هناك دورات مستمرة من النقد والإصلاح لعقود. ومع ذلك، خلال العقود الأخيرة من القرن الماضي والعقود الأولى من القرن الحالي، كان إلغاء الضوابط التنظيمية لمقدمي إعداد المعلمين، والدفع نحو ممارسة إعداد المعلم بناءً على البحث العلمي، والتركيز على المساءلة، والاهتمام غير المسبوق بجودة المعلم على المستوى الدولي قد جلب العديد من المطالب الجديدة والنقد الجديد فيما يتعلق بإعداد المعلم، كما أشارت دراسة (Benedict,2016,p2) إلى أنّ تعلّم التعليم ليس بالأمر السهل، فالمعلّمون الفعّالون يمتلكون مجموعات من المعرفة والمهارات التي لا يمتلكها المعلّمون الأقل فاعلية، كما أكدت دراسة مير وآخرون(Meyer et,2014) أنّ صناع السياسات والباحثون والمعلّمون وغيرهم قد أعربوا عن قلقهم بشأن جودة إعداد المعلّمين، مما حفز الجهود لإصلاح كيفية تقويم الدول لبرامج إعداد المعلّمين. ونتيجة لذلك، تعيد العديد من الدول النظر في معايير وأساليب التقويم الخاصة بها من أجل فهم أفضل لكيفية أداء خريجي البرنامج، بهدف تحسين المناهج الدراسية والتوظيف والتجارب العملية، وتناولت الباحثة مفهوم التقويم وليس التقييم لأنه وبالرغم من أن التقويم والتقييم عنصران أساسيان في بيان وتوضيح قيمة الشيء، إلا أن التقييم يمثل جزءاً أساسياً في عملية التقويم، حيث يعد التقويم أعم وأشمل من التقييم، حيث لا يقف الأمر في التقويم عند حد بيان قيمة الشيء، بل يتخطى هذا الحد وصولاً إلى محاولة إصلاح وتعديل هذا الشئ بعد الحكم عليه.

وبناءً على كل ما سبق تتحدّد مشكلة البحث بالسؤال الآتي:

ما مستوى جودة برنامج إعداد المعلّم في كلية التربية بالقنيطرة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية فيها؟

أهمية البحث:

إنّ أهميّة البحث الحالي تتجلّى من خلال أهميّة النتائج التي يمكن أن يصل إليها البحث الحالي من خلال تعرّف جوانب القوة والضعف الموجودة في برنامج إعداد المعلّم الحالي والتي من الممكن الاستفادة منها في رفع مستوى جودته.ونشر ثقافة الجودة من خلال تطبيق أدوات البحث على أهم عناصر الجودة وهم أعضاء الهيئة التدريسية لما لهم من حق المشاركة في عملية ضمان جودة التعليم العالي.

أهداف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

– تقييم مستوى جودة جودة برنامج إعداد المعلّم في كلية التربية بالقنيطرة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.

– توضيح دور مدخل الجودة كأسلوب في تحسين النظام التعليمي ومكوناته.

– يمكن الاستفادة من نتائج البحث في تطوير برامج إعداد المعلم.

أسئلة البحث:

ويتفرّع عن أهداف البحث الأسئلة الآتية: ما درجة جودة معارف الطلبة المعلّمين ومهاراتهم واتجاهاتهم (البرامج المقدمّة)؟ ما مستوى جودة نظام التقييم والتقويم في الكلية؟ ما مستوى جودة التربية العملية والخبرات الميدانية؟ ما مستوى جودة التنوّع والفروق الفردية؟ ما مستوى جودة تأهيل أعضاء هيئة التدريس وأدائهم وتنميتهم المهنية؟ ما مستوى جودة إدارة الكلية ومواردها؟

فرضيات البحث:

<u>ويتفرع عن أهداف البحث الفرضيات الآتية (عند مستوى الدلالة0.05):</u>

– لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في آرائهم حول جودة برنامج إعداد المعلّم في كلية التربية بالقنيطرة وفق متغير الجنس.

– لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في آرائهم حول جودة برنامج إعداد المعلّم في كلية التربية بالقنيطرة وفق متغير القدم الوظيفي.

مصطلحات البحث وتعريفاته الإجرائية:

❖ **جودة التعليم (Quality Education):** يعرّف(**عليمات،2004، ص16**) الجودة بأنّها:" تعني كون الشيء جيداً وفعلها الثلاثي (جاد) ويظل مفهوم الجودة من أكثر المفاهيم التي يختلف إدراك ما تعينه من سياق إلى سياق ومن شخص إلى آخر".

بينما يعرّف **المومني(2018،ص91)** جودة التعليم بأنّها: "الأداة التي تسمح لمؤسسة التعليم العالي بالقيام بدورها في ضمان جودة مخرجاتها لأصحاب المصلحة، فبواسطته تؤكد على جودة كافة عناصر نظام التعليم العالي من توفير الأنظمة والموارد البشرية والمالية والمعلومات المناسبة (المدخلات)، واستغلالها بشكل أمثل من خلال الالتزام بمعايير الجودة الموضوعة، وتحقيق أعلى المستويات في المخرجات مع الاهتمام بعملية التقييم المستمر لتحسين جودة مخرجات التعليم العالي.

ويمكننا تعريف جودة التعليم إجرائياً على أنّها: مجموعة من المعايير التي تتضمن مؤشرات تحدد مستويات جودة برنامج إعداد المعلّم في كلية التربية بالقنيطرة.

❖ **برنامج إعداد المعلّم (Teacher Preparation Program):**

يعرّف (**بشارة ، 2003، ص61**)**إعداد المعلّم** بأنّه: "الإعداد صناعة أولية للمعلّم، كي يزاول مهنة التعليم، تتولاه مؤسسات تربوية متخصّصة، كمعاهد إعداد المعلّمين، أو كليات التربية، أو غيرها من المؤسسات ذات العلاقة، تبعاً للمرحلة التي يعدّ لها المعلّم، وكذلك تبعاً لنوع التعليم، كأن يكون عاماً، أو صناعياً، أو تجارياً، أو غير ذلك.... وبهذا المعنى يعدّ الطالب المعلّم ثقافياً وعلمياً وتربوياً في مؤسسته التعليمية قبل الخدمة".

ويمكننا تعريفه إجرائياً بأنّه: البرنامج الذي يخضع له الطالب المعلّم بعد قبوله واختياره في كلية التربية لإعداده لمهنة التعليم مستقبلاً في الجوانب الشخصية والمعرفية والثقافية والمهنية".

❖ **أعضاء هيئة التدريس(Faculty Members):**

يعرّف **إبراهيم (2020، ص9)** أعضاء هيئة التدريس بأنّهم: "أعضاء الهيئة التدريسية (ممّن لم يتأصّلوا بعدو الأصلاء الحاصلون على درجة الدكتوراه في التربية الذين يقومون بتدريس المقررات النظرية وحلقات البحث والمواد العملية ضمن برنامج معلم الصف في كلية التربية."

ويمكننا تعريفه إجرائياً بأنّه: أعضاء الهيئة التدريسية داخل الملاك والحاملون لشهادة الدكتوراه والمعينون لصالح كلية التربية الرابعة بالقنيطرة .

الدراسات السابقة:

(دراسة حمادنه، 2014) بعنوان:" درجة توفير معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الابتدائية في جامعة اليرموك من وجهة نظر الطلبة المتوّقع تخرجهم"/**الأردن**.

هدفت الدراسة إلى تقدير درجة توفر معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلّم التربية الابتدائية في جامعة اليرموك من وجهة نظر الطلبة المتوّقع تخرجهم، إضافةً إلى معرفة أثر المعدل التراكمي في معرفة هذه الدرجة، ولتحقيق هذه الأهداف تمّ استخدام استبانة تكونت من(59) فقرةً توزعت على ستة مجالات وهي :(أهداف البرنامج، والمنهاج، وطرائق التدريس، وتقويم الطلبة، والمرافق والتجهيزات، والتربية العملية، وتكونت عينة الدراسة من الطلبة المتوّقع تخرجهم من قسم التربية الابتدائية في كلية التربية من جامعة اليرموك البالغ عددهم(105)طالباً، وأظهرت النتائج: أنّ درجة توفر معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلّم التربية الابتدائية في جامعة اليرموك من وجهة نظر الطلبة المتوّقع تخرجهم جاءت(متوسطة)، حيث كانت ترتيب المجالات على النحو الآتي:(التربية العملية –المرافق والتجهيزات– تقويم الطلبة– المنهاج– طرائق التدريس– وأخيراً أهداف البرنامج). وأظهرت أيضاً وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير المعدل التراكمي لصالح(جيد جداً فأعلى).

دراسة (شلدان وأبو ليلة، 2017)بعنوان: "واقع برامج إعداد معلّمي اللغة الإنكليزية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة في ضوء معايير (NCATE) وسبل تحسينها"/فلسطين.

هدفت هذه الدراسة إلى تعرّف واقع برامج إعداد معلمي اللغة الإنكليزية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة في ضوء معايير (NCATE)وسبل تحسينها؛ ولتحقيق هذه الأهداف استخدم الباحثان الاستبانة والمقابلة، وتكونت عينة الدراسة من أعضاء هيئة تدريس اللغة الإنجليزية في الجامعات الفلسطينية، والبالغ عددهم (46) عضواً، وأظهرت النتائج أنّ الدرجة الكلية لواقع برامج إعداد معلمي اللغة الإنكليزية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة في ضوء معايير (NCATE) بلغت بوزن نسبي(68.42%) بدرجة تقدير(كبيرة)، كما أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الدراسة "الجامعة" في جميع المجالات، ولصالح جامعة القدس المفتوحة، باستثناء المجال الخامس" أعضاء هيئة التدريس" فقد كان لصالح جامعة الأزهر. * لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير سنوات الخدمة.

دراسة (قطيشات، 2017) بعنوان: "جودة أداء كليات التربية بالجامعات الأردنية في ضوء معايير إنكيت (NCATE) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس"/الأردن.

هدفت الدراسة إلى تقييم جودة أداء كليات التربية في الجامعات الأردنية في ضوء معايير (NCATE) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ، وتحديد الاختلافات في وجهات النظر وفقاً للمتغيرات الجنس ، والسلطة المشرفة ، والرتبة الأكاديمية ، ومصدر الحصول على آخر المؤهل ،وعدد سنوات الخبرة؛ ولتحقيق هذه الأهداف تمّ استخدام استبيان يتكون من (60) معياراً مقسم إلى ست مجموعات: (البرامج المقدمة ، تقييم الأداء ، الخبرات الميدانية ، التنوع ، ومؤهلات أعضاء هيئة التدريس ، الموارد والحوكمة)، وتكونت عينة الدراسة من(144) عضو هيئة تدريس، وأظهرت النتائج أنّ جودة أداء كليات التربية في الجامعات الأردنية في ضوء معايير (NCATE) كان بدرجة (متوسطة) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. * هناك فروق ذات دلالة إحصائية في جودة أداء كليات التربية في الجامعات الأردنية حسب متغيرات السلطة، الرتبة الأكاديمية ومصدر الحصول على المؤهل الأخير، وعدد سنوات الخبرة لصالح الجامعات الخاصة والأستاذ المساعد وخريجي الجامعات العربية، وأقل مدة خمس سنوات على التوالي. *عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لمتغير الجنس.

دراسة (سلمان وآخرون، 2018) بعنوان:" تقويم جودة برامج كلية التربية الأساسية في ضوء معايير إنكيت"/العراق.

هدفت الدراسة إلى تقويم جودة برامج كلية التربية الأساسية في الجامعة المستنصرية وفق معايير(NCATE)، ولتحقيق هذا الهدف تم إعداد استبانة مكونه من (45) فقرة خاصة لهذا الغرض من خلال الاعتماد على معايير إنكيت الست الآتية: (البرامج المقدمة، نظام التقويم والتقييم، الخبرات الميدانية، التنوع، أعضاء الهيئة التدريسية، الموارد والحوكمة)، وتكونت عينة الدراسة من (45) عضواً من أعضاء الهيئة التدريسية، وأظهرت النتائج أنّ درجة تطبيق معايير (NCATE) من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية جاءت "متوسطة".

دراسة (قعدان، 2018) بعنوان :"درجة توفر معايير الجودة في برنامج إعداد معلّم التربية الخاصة بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر الطالبات"/السعودية.

هدفت الدراسة إلى معرفة درجة توفر معايير الجودة في برنامج إعداد معلّم التربية الخاصة بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر الطالبات في العام2017م ومقارنتها بالعام 2014م ، ولتحقيق هذا الهدف استخدمت الباحثة استبانة مكونة من(59) فقرةً موزعة على ستة مجالات، وهي (أهداف البرنامج، والمنهاج، وطرائق التدريس، والتقويم، والمرافق والتجهيزات، والتدريب الميداني)، وتكونت عينة الدراسة من (108) طالبةً من طالبات المستوى الثامن في برنامج التربية الخاصة بكلية التربية في العام2017م، ومقارنتها بعينة مكونة من(63)طالبة طبقت عليهن أداة الدراسة في العام2014م، وأظهرت النتائج أنّ درجة توفر معايير الجودة في برنامج إعداد معلّم التربية الخاصة بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن كانت (مرتفعة). *لم تظهر فروقاً وفقاً لمتغير المعدل التراكمي. *كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة توفر معايير الجودة في برنامج إعداد معلّم التربية الخاصة بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن بين العامين2014-2017م لصالح العام2017م.

دراسة (إبراهيم،2020) بعنوان:"تقييم برنامج إعداد المعلّم في ضوء معايير NCATEكلية التربية بجامعة دمشق "أنموذجاً"/**سوريا**.
وقد هدفت إلى تقييم برنامج معلّم الصفّ في كلية التربية بجامعة دمشق في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي NCATE من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية وفق متغيري (عدد سنوات الخبرة التدريسية، والمرتبة العلمية)، اتّبعَ الباحثُ في دراسته المنهج الوصفي التحليلي وأداته استبانة، بلغت العينة (18) مدرّساً من أعضاء الهيئة التدريسية. وانتهى البحث إلى مجموعة من النتائج أبرزها: تقييم برنامج معلم الصف في كلية التربية بجامعة دمشق من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية قد تحقق بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي قدره (3.47)، وبينت أنه لا يوجد تأثير لمتغيري عدد سنوات الخبرة التدريسية والمرتبة العلمية على نتائج تقييم برنامج معلم الصف في كلية التربية بجامعة دمشق.

الدراسات الأجنبية:

ودراسة فوير وآخرون"Feuer et al "(2013) بعنوان:"تقويم برامج إعداد المعلّم: الأهداف والطرائق وخيارات السياسات"/أمريكا.
هدفت الدراسة إلى الكشف عن العلاقة بين تقويم برامج إعداد المعلّم وجودة التعليم، وأظهرت النتائج أنّ عملية تقويم جودة برامج إعداد المعلّم(TPPs) وفعّاليتها عنصراً ضرورياً لتحسين التعليم والتعلم، وهناك العديد من جوانب العلاقة بين إعداد المعلّم والجودة التعليمية ليست مفهومة تماماً، والنهج الحالية لتقويم برامج إعداد المعلّم معقدة ومتنوعة ومجزأة. *يمكن لمصممي ومنفذي عمليات تقويم هذه البرامج أن يستفيدوا من المعلومات الواضحة حول أهداف عمليات التقويم الحالية وآثارها ونقاط قوتها وقيودها وعن التوجيهات لتصميم وتنفيذ عمليات التقويم المستقبلية.

ودراسة كيزيل "Kizil " (2014) بعنوان: "دراسة فحص أبعاد قياس الكفايات الأساسية في برامج إعداد المعلّم"/ إمريكا.
وقد هدفت إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية: ما أفضل وصف لبينة أبعاد استبيان الكفايات الأساسية(CC) و كيف يغير اختيار بنية الأبعاد الاستنتاجات حول الاختلافات في الجودة بين برامج إعداد المعلّم في كولورادو، وقد استخدمت الدراسة استبيان الكفايات الأساسية(CC)"Core Competencies" كأداة بحثية تهدف إلى قياس المعرفة والمهارات والسلوكيات المحددة التي يحتاجها المعلّمون لمساعدة الطلاب على التعلم. وتسمى هذه المعرفة والمهارات والسلوكيات باسم "الكفايات الأساسية" (CCs). وتفترض الدراسة أنّه لكي يتمكن المعلّمون المرشحون من الحصول على الحدّ الأدنى من الكفاية مع CCs على الأقل، يجب أن يكونوا قد تم تدريسهم بشكل صريح وعملي كجزء من برنامج التطوير المهني المنهجي. وقد تم تطبيق الاستبيان على عينتين، الأولى من الطلبة المعلّمين في السنة الثالثة، والثانية من الطلبة. وأظهرت النتائج:*وصف بينة أبعاد استبيان الكفايات الأساسية(CC) بثمانية أبعاد للمقارنة بين برامج إعداد المعلّم باستخدام البيانات من اثنين من العينات التي تم الافتراض أنّها تأتي من نفس المجتمع الأصلي. *أظهر الفحص الشامل الحاجة إلى رؤى جديدة مفيدة عند النظر في الاستخدام المستقبلي لأداة CCs وتطويرها وكذلك مراجعة النظرية التي تكمن وراء الأداة.

ودراسة فالونا وجونسون"Fallona & Johnson"(2017) بعنوان: "دراسة ملامح أنظمة الاعتماد المعتمدة على الأدلة"/أمريكا.
هدفت الدراسة إلى فحص البحوث الحالية والسياسات المتعلقة بمواصلة تطوير نظام لاعتماد المعلّمين القائم على الأدلة في ولاية ماين، وأظهرت النتائج: أنّ نظام اعتماد المعلّم القائم على الأدلة يحتاج لـ: اختيار وتوظيف الطلبة المعلّمين الذين لديهم معرفة قوية بمحتوى المواد الدراسية التي سيعلمونها. توفير تجارب ميدانية عالية الجودة مع التوجيه والإشراف القوي. تقييم المعلّمين المرشحين على أدائهم.

ودراسة تمبلتون وآخرون"Templeton et al "(2020) بعنوان:"تقييم فعالية برامج إعداد معلم تكساس".
هدفت الدراسة إلى تحليل نتائج برنامج ممارسات التوظيف الخاصة بإنتاج المعلمين وجودة المعلمين والاحتفاظ بهم مع إيلاء اهتمام خاص للاختلافات بين برامج الشهادات البديلة (ACPs) والبرامج الجامعية (UBPs).وأظهرت النتائج: أنّ برامج الشهادات البديلة ACPs أصبحت المنتج الأساسي لمعلمي الصفوف الدراسية. في المتوسط، يبقى 74٪ من المعلمين في الصف بعد خمس سنوات. ينتقل المعلمون غالباً إلى مناصب داخل نظام المدارس العامة. ويشكل معلمو الأقليات العرقية أقل من 50٪ من المشاركين في برنامج التعليم الأساسي، لكنهم يظهرون معدلات استبقاء أعلى من أقرانهم البيض.

أما الدراسات الأجنبية نذكر: دراسة كوكران سميث وريغان "Cochran-Smith & Reagan"(2022) بعنوان:"ما بعد "أفضل الممارسات": تركيز الإنصاف في تقويم إعداد المعلم"
هدفت الدراسة إلى تحليل مقترحات السياسة الأخيرة بشأن "أفضل الممارسات لتقويم برامج إعداد المعلمين" من خلال انتقاد 19 تقريراً رئيسياً تركز بشكل واضح على التقويم. كشف التحليل أن الهدف الأساسي للتقارير كان تحديد مقاييس التقويم المفضلة باستخدام معايير صارمة للدقة والفائدة. لم تضع غالبية التقارير الإنصاف كهدف مركزي للتقويم ولم تذكر في الواقع سوى القليل عن الإنصاف بشكل صريح، على الرغم من أن بعض التقارير افترضت أن حقوق الملكية كانت نتيجة ثانوية لأنظمة التقويم الصارمة. بناءً على الجهود السابقة للتركيز على الإنصاف في تعليم المعلمين، تدعو المقالة إلى اتباع نهج يركز على الإنصاف لتقويم إعداد المعلم الذي يقر بعدم المساواة طويل الأمد في الفرص التعليمية والتحصيل في الولايات المتحدة.

من خلال الدّراسات السّابقة نرى أنّ كافة نتائج الدّراسات العربيّة والأجنبيّة توصلت إلى ضرورة الاهتمام بجودة برنامج إعداد المعلّم، باعتباره الضامن الرئيس لجودة مخرجات العملية التعليمية. وقد استفادت الباحثة من الدّراسات السّابقة في التعرّف على مجموعة من الجوانب المنهجيّة منها والعلميّة، والأدوات العلميّة المستخدمة فيها، والأساليب الإحصائيّة، وطرائق معالجة المعلومات، والمراجع الأصليّة في هذا المجال. كما استفادت الباحثة من توجيهات تلك الدّراسات ومضامينها وما حوت من آراء عن مختلف جوانب جودة برنامج إعداد المعلّم في المجالين النظري والعملي، واتفقت هذه الدراسة مع دراسة (حمادنه، 2014) ودراسة (قعدان، 2018) ودراسة (ابراهيم، 2020) ودراسة (Templeton et al , 2020) ودراسة (Kizil,2014) تناول تقويم جودة برنامج إعداد المعلّم في كلية التربية ، بينما اختلفت هذه الدراسة مع دراسة (شلدان وأبو ليلة، 2017) التي تناولت واقع برامج إعداد معلّمي اللغة الإنكليزية بشكل خاص، واختلفت كذلك مع دراسة (Fallona & Johnson,2017) التي تناولت دراسة ملامح أنظمة الاعتماد المعتمدة على الأدلة، أما ماميز هذه الدراسة فهو تناولها لعدة محاور في تقويم جودة برنامج إعداد المعلّم في كلية التربية وهي درجة جودة معارف الطلبة المعلّمين ومهاراتهم واتجاهاتهم، و درجة جودة نظام التقييم والتقويم في الكلية، و درجة تحقيق

معايير جودة التربية العملية والخبرات الميدانية، و درجة تحقيق معايير جودة مراعاة التنوّع والفروق الفردية، ودرجة جودة تأهيل أعضاء هيئة التدريس وأدائهم وتنميتهم المهنية، ودرجة جودة إدارة الكلية ومواردها .

– وتأتي هذه الدّراسة منسجمة مع توجهات الدّراسات المستقبليّة السّاعية لتطوير برامج إعداد المعلّم وتحسين جودتها ومن ثم الحصول على مخرجات تعليمية ذات جودة عالية. وتميزت الدراسة الحالية أنّها تقيس مدى جودة برنامج إعداد المعلّم من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، حيث ركزت معظم الدراسات السابقة على قياسها من وجهة نظر الطلبة.

الإطار النظري:

مفهوم الجودة:

إنّ مفهوم الجودة مفهوماً قديماً نسبياً، ولكن تعددت وجهات النظر في تحديد اصطلاحه ومعناه وبحسب وجهات النظر إليه وبحسب درجة فهم أبعاده وجوانبه، فقد ميّز (**سلمان ، 2013، ص13**) بين ثلاثة جوانب في معنى الجودة، وهي:

جودة التصميم (Design Quality): وتعني تحديد المواصفات والخصائص التي ينبغي أن تراعى في التخطيط للعمل.

جودة الأداء (Performance Quality) : وتعنى القيام بالأعمال وفقا للمعايير المحددة. **(بوعبد الله، 2014، ص7).**

جودة المخرج(Output Quality) : وتعني الحصول على منتج تعليم وخدمات تعليمية وفق الخصائص والمواصفات المتوقعة، ويرى (**الأمين، 2017،ص183**): أنّ مفهوم الجودة في مؤسسات التعليم العالي يعدّ من المفاهيم الإدارية الحديثة الكفيلة بتحسين كفاية المؤسسة الجامعية وفاعليتها، من خلال بناء ثقافة عميقة عن الجودة بمعناها الشامل وإيجاد قاعدة من القيم والمبادئ التي تجعل كلّ فرد في المؤسسة يعلم أنّ الجودة تعدّ مسؤوليته.

حيث أكد **فيتوري وآخرون(Vettori et al2017,p12) أنّ** ثقافة الجودة تعني أنّ جميع أصحاب المصلحة يعتبرون أنفسهم مسؤولين عن الجودة والمشاركة في ضمان الجودة في جميع أجزاء المؤسسة.

ومما سبق يتبيّن لنا مفهوم الجودة اختلف بين الباحثين بحسب اختلاف وجهات نظرهم في إدراك مفهوم الجودة وتحديد معاييرها التي تضبط جودة الأنظمة التعليمية وتضمن جودة مخرجاتها.

برنامج إعداد المعلم:

يعرّف **فوير وآخرون (Feuer,2013,p1)** برامج إعداد المعلّم (TPPs) بأنّها المكان الذي يكتسب فيه معلّمو المستقبل أساساً من أصول التدريس والمعرفة الأكاديمية ، بالإضافة إلى التعرض المبكر لتجربة الصفوف العملية، ويشير **(Creasy,2015,p23)** إلى أنّ برامج إعداد المعلّمين في جميع أنحاء البلاد تؤكّد على ثلاثة عناصر حيوية في برامجها، وهذه العناصر تعدّ المعلّمين الطامحين لامتلاك وإثبات المعرفة والمهارات والتصرفات اللازمة ليكونوا معلّمين فعّالين، ومن المؤكد أنّ معرفة المحتوى ضرورية لتزويد المتعلمين بمعلومات دقيقة ليتم تعلمها وتطبيقها فيما بعد في مواقف الحياة، وهنا تشير المهارات إلى أصول التدريس. فطرائق التدريس التي تبلغ ذروة اهتمام الطالب وتجعل عملية التعلم ذات معنى ولا تنسى. والتصرفات هي عادة جانب من جوانب إعداد المعلّم الذي يعالج ما ينظر إليه على أنّه الاحتراف.

كما يؤكّد **بنديكت (Benedict,2016,p3)** أنّ جودة فرص الممارسة لا تقل أهمية عن عدد فرص الممارسة المتوفرة ، خاصةً بالنسبة للمعلمين المبتدئين، فيجب أن تمارس المهارات المهمة والمعرفة المستفادة من خلال المقررات الدراسية مراراً وتكراراً في ظروف معقدة بشكل متزايد لدعم تعلم معلّمي المعلّم. وبالتالي، يجب على معلّمي المعلّمين تضمين فرص الممارسة في كل من المقررات الدراسية المستندة إلى الحرم الجامعي والخبرات الميدانية التي تتماشى بإحكام مع المهارات والممارسات التي يتم تدريسها. كما يجب عليهم توفير التدريب والتغذية الراجعة والفرص للتفكير حتى يتمكن طلبتهم المعلّمين من تطوير القدرة على التدريس بفعّالية.

وتشير **بوميرينس (Pomerance,2016,p8)** أنّ هناك ست استراتيجيات تدريسية في برنامج إعداد المعلّم أثبتت فعّاليتها في تدريب الطلبة المعلّمين، وهي:

تساعد الاستراتيجية الأولى والثانية الطلبة المعلّمين في الحصول على معلومات جديدة:

❖ **اقتران الرسومات مع الكلمات:** الشباب أو كبار السن، كلّ منّا يحصل على المعلومات من خلال مسارين رئيسيين، هما: السمعي (للكلمة المنطوقة) والبصري (للكلمة المكتوبة والتمثيل الجرافيكي أو التصويري). فيزيد تعلّم الطلاب عندما ينقل المدرسون مواد جديدة من خلال كلا المسارين.

❖ **ربط المفاهيم المجردة مع الأمثلة الملموسة:** يجب على المدرسين تقديم أمثلة ملموسة تضيء الأفكار الشاملة وتوضح كيفية ربط الأمثلة مع الأفكار الكبيرة.

وتضمن الاستراتيجية الثالثة والرابعة أنّ الطلبة المعلّمين يربطون المعلومات لتعميق فهمهم:

❖ **طرح أسئلة التحقّق:** طرح أسئلة مثل: "**لماذا**"، "**كيف**"، "**ماذا لو**"، و"**كيف تعرف**" يتطلب من الطلبة المعلّمين توضيح وربط معرفتهم بالأفكار الرئيسية.

❖ **طرح المشاكل مع حلولها المقدمة والمشاكل التي يجب على الطلاب حلها مراراً وتكراراً:** تساعد التفسيرات المصاحبة للمشاكل التي تمّ حلها على فهم الطلبة المعلّمين المبادئ الأساسية، مما يجعلهم يتجاوزون آليات حل المشكلات.

وتساعد الاستراتيجية الخامسة والسادسة الطلبة المعلّمين على تذكر ما تعلّموه:

❖ **توزيع الممارسة:** يجب أن يمارس الطلبة المعلّمين المواد عدة مرات بعد تعلّمها، مع فصل كلّ ممارسة أو مراجعة حسب الأسابيع وحتى الأشهر.

❖ **التقييم لتعزيز القدرة على الاحتفاظ:** ما وراء قيمة التقييم التكويني (لمساعدة المدرس على تحديد ما يتمّ تدريسه) والتقييم النهائي (لتحديد ما تعلّمه الطلبة المعلّمين).

قياس جودة برنامج إعداد المعلّم:

ترى الباحثة أنّ أي شيء لا يمكننا التعبير عنه بلغة الأرقام يصعب علينا قياسه والحكم على مدى جودته وبالتالي العمل على ضمان جودته وتحسينها. فقد أشار **(بوعبد الله، 2014، ص2)** في هذا السياق إلى أنّ الاهتمام بالجودة ارتبط في الفكر الإداري بالقياس واستخدام الأدوات الإحصائية، خاصة بعد أن ذلل الإعلام الآلي الحسابات المعقدة التي تتطلبها بعض تلك الأدوات.

وجودة برنامج إعداد المعلّم مثلها مثل أي شيء في حياتنا اليومية لابد أن نحدد أبعاده حتى يسهل علينا دراسته ومتابعته وتقويمه.

ويشير **كوكران سميث (Cochran-Smith, 2015,p109)** إلى أنّ الباحثين يهتمون في العديد من المجالات وفي أجزاء كثيرة من العالم الآن بدراسة الطرائق التي يتم بها توظيف المعلّمين وإعدادهم واعتمادهم. وقد أشار **(آل سفران،2015،ص847)** إلى أنّ معايير الجودة أصبحت اتجاهاً عالمياً يعول عليه كثيراً في شتى الأنشطة والإجراءات ذات العلاقة بإنشاء المؤسسات أو البرامج التعليمية، ويعدّ الاعتماد الأكاديمي مقياساً للجودة.

وأي جامعة تسعى للحصول على الاعتراف العالمي بها وبجودة خدماتها وبرامجها لابدّ لها أن تلتزم بتحقيق مجموعة من معايير الجودة ، وهذا ما أكدّه **(الصافتلي ، 2018، ص63)** بأنّ الجامعات التي تحصل على الاعتماد يعني أنّها تطبق معايير الجودة، وتتمتع بخدمات ذات جودة عالية، ويعدّ تطبيق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في التعليم العالي خطوة أساسية من خطوات الإصلاح التربوي لنظام التعليم، وهذا لن يتم إلّا عن طريق نشر ثقافة الجودة داخل الكليات، واعتبارها مسؤولية كلّ فرد في الجامعة باختلاف المسؤوليات بدءاً من الموظف وانتهاءً برئيس الجامعة. ويرى **الفهادي وآخرون(Alfahadi et al2016,p26)** أنّ الغرض من وضع معايير الجودة هو الوصول إلى مستوى عالٍ من الكفاية أو تحقيق الحد الأدنى من الفعّالية التدريسية؛ هذا لأنّ جودة المدرسين تؤثر بالتأكيد في الطلاب.

بينما يرى **لانج وكريل (Lange & Kriel 2017,p7)** أنّه قدتمّ إدخال آليات ضمان الجودة في العديد من أنظمة التعليم العالي منذ أوائل الثمانينيات، بدءاً في البلدان الصناعية ومن ثم الانتقال إلى العالم النامي حيث أصبحت سياسة التعليم العالي أكثر عولمة. وكان من النتائج الرئيسية لإنشاء هيئات ضمان الجودة الخارجية (EQA) إدخال عمليات ضمان الجودة الداخلية (IQA) على المستوى المؤسسي. ويؤكّد مارتين**(Martin2018,p24)** أنّه في الوقت الذي يهتم فيه نظام ضمان الجودة الداخلية (IQA) بالدرجة الأولى بتعزيز الجودة الأكاديمية، فإنّ لديه القدرة على إقامة الروابط الضرورية بين الأوساط الأكاديمية وسوق العمل. وبالفعل، فإنّ الإجراءات المرتبطة بضمان جودة البرامج الأكاديمية شائعة جداً فيما يتعلق بمسألة ما إذا كان البرنامج يتماشى بما فيه من كفايات مع الكفايات المطلوبة في سوق العمل.

ويؤكّد **سلمان(2018،ص1643)** أنّ تطبيق معايير الاعتماد يساعد على تحقيق مناهج عالمية منظمة لتقييم العملية التعليمية في الجامعة وتطويرها وتحسينها ،وكذلك يعمل على مساعدة الطلاب و أولياء الأمور على اختيار الكليات التي تقدّم تعليماً ذي جودة عالية، وأنّ الاعتماد الأكاديمي لهذه الكليات يعني التطوير المستمر لجودة العملية التعليمية لتتجاوز بذلك مفهوم التعليم التقليدي إلى مفهوم التعليم التحويلي، مما يكسب كلية التربية هوية مميزة.

منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي التحليلي: "وهو البحث الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما توجد في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً من خلال التعبير النوعي الذي يصف الظاهرة ويوضح خصائصها، أو التعبير الكمي الذي يعطي وصفاً رقمياً يوضح مقدار وحجم الظاهرة".**(عباس وآخرون،2009،ص74).**

مجتمع البحث وعينته:

تكوّن المجتمع الأصلي للبحث من أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بالقنيطرة من جامعة دمشق، حيث بلغ عددهم (16) عضواً في العام الدراسي2021–2022م، وقد تم اختيار جميع أفراد مجتمع البحث كعينة العينة من هذا المجتمع؛ وذلك الاختيار

من وجهة نظر الباحثة قد يقدّم بيانات دقيقة وشاملة. حيث تم توزيع(16) نسخة من المقياس المعتمد، عاد منها(11) نسخة صالحة للتحليل الإحصائي، أي بنسبة (69%) من أفراد مجتمع البحث.

أدوات البحث وتصميمها:

وقد قامت الباحثة بتصميم مقياس في ضوء مشكلة البحث وأهدافه وتساؤلاته، بعد أن اطلعت على عدد من الأدبيات والدراسات والبحوث العربية والأجنبية المتصلة بموضوع البحث، وعلى عدد من المقاييس التي استخدمت في الدراسات المماثلة، حيث تمّ الخروج بالصياغة الأولية لمفردات هذا المقياس، وعرضها على مجموعة من السادة المحكّمين، ثمّ إجراء التعديلات المناسبة في ضوء ملاحظاتهم وتوجيهاتهم، وبذلك تمّ التأكد من "معامل صدق المحتوى" لأداة البحث. كما تمّ التأكد من "**صدق الاتساق الداخلي**" لأداة البحث، كما أشار **بركات (2007، ص177)** إلى طريقة إيجاده من خلال معاملات الارتباط بين معدل كلّ مجال والمعدل الكلي للفقرات. حيث تم اختباره عن طريق استخدام معامل الارتباط بيرسون؛ وذلك باستخراج معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس فيما بينها كمحكات **(صدق المحك)** فتراوحت قيم هذه المعاملات ما بين(0.132-0.557). أما معاملات الارتباط بين كلّ بعد والمقياس ككل **(صدق التكوين)** فكانت تتراوح ما بين(0.552-0.832)، وبصفة عامة يمكن القول أنّ هناك ارتباطاً إيجابياً بين أبعاد المقياس يتراوح ما بين **قوي** إلى **متوسط القوة** بين الأبعاد والمقياس ككلّ، مما يدلّ على صدق أداة البحث في قياس ما وضعت لأجله. ومن ثمّ تم حساب معامل الثبات بطريقة ألفا كرونباخ **Cronbach's Alpha** وقد بلغت قيمته (0.735) وهذه القيم تعتبر قيماً مقبولة إحصائياً يمكن الوثوق بها. كما تمّ حساب "**معامل الصدق الذاتي**" لأداة البحث وهو صدق الدرجات التجريبية لأداة البحث بالنسبة للدرجات الحقيقية التي خلصت من شوائب أخطاء القياس. ويقاس الصدق الذاتي بحساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات أداة البحث، وذلك على النحو الآتي:**(معامل الصدق الذاتي = (معامل ثبات الاختبار½)**. معامل الثبات يساوي(0.735)، وجذره التربيعي يساوي (0.857). ومما يُلاحظ في هذه النتائج الإحصائية أنّ الصلة وثيقة بين الصدق الذاتي والثبات في أداة البحث. ويُستنتج مما سبق أنّ أداة البحث قد حققت الشروط السيكوميترية للمقياس الجيد، وأنّها صالحة للتطبيق بغية تحقيق الهدف المنشود منه.وقد توصلت الباحثة إلى الصياغة النهائية للمقياس[1]الذي تكوّن من جزأين رئيسيين كما يلي: **الجزء الأول:** تألف من المتغيرات المراد دراسة تأثيرها في النتائج، وهي:(متغير الجنس، متغير القدم الوظيفي). **الجزء الثاني:** تألف من أبعاد المقياس الستة وهي: معايير جودة برنامج إعداد المعلّم، والتي توزعّت على(6) مجالات على النحو الآتي:

الجدول(1): يبين مجالات جودة برنامج إعداد المعلّم

الرقم	مجالات الجودة المدروسة	عدد معايير الجودة
1	معارف الطلبة المعلّمين ومهاراتهم واتجاهاتهم (البرامج المقدمّة)	13
2	نظام التقييم والتقويم في الكلية	8
3	التربية العملية والخبرات الميدانية	6
4	التنوّع والفروق الفردية	4
5	تأهيل أعضاء هيئة التدريس وأدائهم وتنميتهم المهنية	9
6	إدارة الكلية ومواردها	10
مج	**6**	**50**

[1]الملحق رقم(1).

أمَّا معيار الحكم على متوسط الاستجابات وفقا لمقياس ليكرت**(محمود،2018، ص105):**

طول الفئة (= درجة الاستجابة العليا – درجة الاستجابة الدنيا)/عدد فئات الاستجابة.

$$\frac{\text{أكبر درجة–أدنى درجة}}{\text{عدد الفئات}} = \frac{5-1}{5} = 0.80$$

فيكون توزيع الدرجات على النحو الآتي:

الجدول(2): يبين توزيع درجات المقياس:

الفئة	ضعيفة جداً	ضعيفة	متوسطة	كبيرة	كبيرة جداً
الدرجة	1	2	3	4	5
المجال	1–1.80	1.81–	2.61–3.40	3.41–4.20	4.21–5

الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

- المتوسط الحسابي والإنحراف المعياري.
- اختبار Paried- Samples T Test
- اختبار One Way Anova

عرض نتائج البحث وتحليلها:

<u>ما مستوى جودة معارف الطلبة المعلّمين ومهاراتهم واتجاهاتهم (البرامج المقدمّة)؟</u>

الجدول (3): يبين مستوى جودة معارف الطلبة المعلّمين ومهاراتهم واتجاهاتهم (البرامج المقدمّة):

التسلسل	الرقم	معايير جودة معارف الطلاب ومهاراتهم واتجاهاتهم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الجودة
1	2	يُكسِب البرنامج للطالب المعلّم مهارات عليا مثل: تحليل الموقف، التعلم الذاتي، اتخاذ القرار.	4.17	.145	كبيرة
2	12	يصف البرنامج المقررات الدراسيّة وفق نماذج معتمدة.	4.13	.926	كبيرة
3	7	يوفر البرنامج الإرشاد والتوجيه الكامل للطلبة المعلّمين.	3.57	.512	كبيرة
4	4	يحتوي البرنامج على مقررات تربوية متكاملة تضمن الإعداد الجيّد للطالب المعلّم.	3.55	.852	كبيرة
5	3	ينمّي البرنامج العلاقات الإنسانية ويدعم لغة الحوار للمشاركين فيه (أعضاء هيئة تدريسية وطلاب).	3.44	.123	كبيرة
6	8	يسمح البرنامج للطالب المعلّم باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات وتوظيفها.	3.42	.129	كبيرة
7	6	يشجع البرنامج استخدام المفردات التربوية والتراكيب اللغوية والقدرة على التعبير اللغوي.	3.31	.222	متوسطة
8	10	يتضمّن البرنامج مُسمّيات المقررات وأوزانها النسبية وعدد وحداتها في إطار الخطة الدراسية.	3.22	.131	متوسطة

9	11	يحدد البرنامج الأهداف السلوكية للمقررات الدراسية.	3.17	.035	**متوسطة**
10	5	يحرص البرنامج على ربط خبرات ومفردات المقررات مع تقاليد المجتمع السليمة.	3.12	.236	**متوسطة**
11	9	يُتيح البرنامج لأعضاء هيئة التدريس استخدام تقنيات وأنشطة تربوية مختلفة.	3.11	.233	**متوسطة**
12	1	يرتبط البرنامج الذّي يُقدّم للطلبة المعلّمين بالوظائف المطلوبة مستقبلاً وفقاً للخطة الاستراتيجية.	3.10	.276	**متوسطة**
التقدير الكلّي لمستوى جودة معارف الطلاب ومهاراتهم واتجاهاتهم			3.44	.476	**كبيرة**

يبين هذا الجدول أنّ مستوى جودة معارف الطلاب ومهاراتهم واتجاهاتهم في كلية التربية بالقنيطرة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية فيها كانت(كبيرة) وبمتوسط حسابي قدره(3.44)،وبانحراف معياري قدره (0.476)، ويمكن تفسير ذلك بأنه تم تعديل برنامج إعداد المعلم على يد خبراء في التربية والمناهج من كليات التربية في جميع الجامعات لتكون بالشكل الأمثل، كما أنها تشمل مواد متنوعة في علم النفس وطرائق التدريس والمناهج التربوية والإدارة التربوية والتربية المقارنة والتربية الخاصة والإرشاد النفسي، مما يساعد على ربط الطلبة المعلّمين بالوظائف المطلوبة مستقبلاً وهذا يتفق مع دراسة (قعدان ، 2018) و(سلمان وآخرون، 2018) و**دراسة Fallona & Johnson"(2017)**.

<u>السؤال الثاني: ما مستوى جودة نظام التقييم والتقويم في الكلية؟</u>

الجدول (4): يبين مستوى جودة نظام التقييم والتقويم في الكلية:

الترتيب	الرقم	معايير جودة نظام التقييم والتقويم في الكلية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الجودة
1	1	يتّم تقويم الطلبة المعلّمين على نحو صادق وموضوعي.	4.19	.823	**كبيرة**
2	2	يتضمّن تقويم الطلبة المعلّمين طريقتين أو أكثر مثل (الاختبارات العملية، عروض شفهية، اختبارات تحريرية).	4.18	.963	**كبيرة**
3	4	يتضمّن البرنامج معايير واضحة ومُعلنة لتقويم العمل الفردي والميداني للطلبة المعلّمين.	3.87	.123	**كبيرة**
4	3	يتّم تسجيل نتائج التقويم بصورة منتظمة في سجلات داخل الجامعة.	3.82	.983	**كبيرة**
5	8	يتّم تحسين البرامج وتطويرها(تقويمها) في ضوء نتائج التقويم الدوري.	3.56	.923	**كبيرة**
6	6	يتوفر نظام إداري لمراقبة جودة البرامج والأنشطة المقدمة كافة على نحو دوري.	3.31	.626	**متوسطة**
7	5	توجد معايير واضحة ومُعلنة لتقويم جميع عناصر البرنامج (المناهج، الوسائل التعليمية، أعضاء هيئة التدريس).	3.12	.933	**متوسطة**
8	7	يتوفر نظام للتقويم الذاتي داخل الكليّة، ولأعضاء هيئة التدريس.	3.10	.883	**متوسطة**
		التقدير الكلّي لمستوى جودة نظام التقييم والتقويم في الكلية	3.64	.423	**كبيرة**

يبين هذا الجدول أنّ مستوى جودة نظام التقييم والتقويم في كلية التربية بالقنيطرة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية فيها كانت(كبيرة) وبمتوسط حسابي قدره(3.64)،وبانحراف معياري قدره (0.423). ويعود ذلك إلى أن جودة نظام التقييم والتقويم في

الكلية يتم وفق تعليمات اللائحة الداخلية لكليات التربية فيما يخص طريقة إجراء درجة العملي لكل مقرر وعلامة كل مقرر. فبعض المقررات تتطلب تقديم امتحان عملي وبعضها الأخر يتطلب تقديم حلقات بحث ،وبالنسبة لوجود معايير واضحة ومُعلنة لتقويم جميع عناصر البرنامج (المناهج، الوسائل التعليمية، أعضاء هيئة التدريس) يتم كل فترة تعديل المقررات الدراسية ويتفق هذا مع دراسة (شلدان وأبو ليلة، 2017). **السؤال الثالث: ما مستوى جودة التربية العملية والخبرات الميدانية؟**

الجدول (5): يبين مستوى تحقيق معايير جودة التربية العملية والخبرات الميدانية:

الترتيب	الرقم	معايير جودة التربية العملية والخبرات الميدانية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الجودة
1	3	يُحدد البرنامج مهام وأدوار الطلبة المعلّمين في التدريب الميداني بصورة واضحة ومُعلنة.	4.20	.221	كبيرة
2	1	يُقدم البرنامج للطالب المعلّم تعليماً تطبيقياً عملياً (تدريباً ميدانياً).	4.19	.022	كبيرة
3	6	يترجم البرنامج نظريات ومفاهيم المقررات إلى واقع تطبيقي عملي.	3.94	.623	كبيرة
4	2	يُحدد البرنامج لوائح تنظيمية للتدريب الميداني يتحدد من خلالها الضوابط والمسؤوليات.	3.85	.120	كبيرة
5	4	يُحدد البرنامج أهدافاً واضحة للتدريب الميداني.	3.59	.923	كبيرة
6	5	يوفر البرنامج دليل للخبرات الميدانية في الكليّة.	3.37	.124	متوسطة
		التقدير الكلّي لمستوى جودة التربية العملية والخبرات الميدانية	3.86	.620	كبيرة

يبين هذا الجدول أنّ مستوى جودة التربية العملية والخبرات الميدانية في كلية التربية بالقنيطرة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية فيها كانت(كبيرة) وبمتوسط حسابي قدره(3.86)، وبانحراف معياري قدره (0.620)، ويعود ذلك إلى وجود كادر من أستاذة جامعة دمشق وفروعها يشاركون في تدريس التربية العملية ويتم الاستعانة أيضاً بموجهين تربويين لهم خبرة طويلة، كما يوجد في الكلية مكتب خاص للتربية العملية لمتابعة كل ما يتعلق بأمور ومشكلات الطلبة في التربية العملية ويتفق هذا مع دراسة سلمان(2018، ص1643).

السؤال الرابع: ما مستوى جودة مراعاة التنوّع والفروق الفردية؟

الجدول (6): يبين مستوى تحقيق معايير جودة مراعاة التنوّع والفروق الفردية:

الترتيب	الرقم	معايير جودة مراعاة التنوّع والفروق الفردية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الجودة
1	2	توفّر الكليّة فرصاً متكافئة لجميع منسوبيها (الطلبة المعلّمين، وأعضاء هيئة التدريس، والإداريون...الخ).	4.25	.271	كبيرة
2	4	تقدّم الكليّة وثيقة للتنوع وتكافؤ الفرص بما يحقق الإطار المفاهيمي للكلية.	4.17	.082	كبيرة
3	1	تتيح الكليّة الحقّ لكلّ طالب في التعبير الحرّ عن رأيه ومعتقداته الخاصة بدون تمييز.	3.87	.170	كبيرة
4	3	يتم تقديم برامج تحقق التنوع في (المقررات والخطط الدراسية، الأنشطة التدريسية، البحث العلمي، الممارسات المهنية وأساليب التقويم)	3.12	.683	متوسطة
		التقدير الكلّي لمستوى جودة مراعاة التنوّع والفروق الفردية	3.85	.270	كبيرة

يبين هذا الجدول أنّ لمستوى جودة مراعاة التنوّع والفروق الفردية في كلية التربية بالقنيطرة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية فيها كانت(كبيرة) وبمتوسط حسابي قدره(3.85)،وبانحراف معياري قدره (0.270)، ويفسر ذلك بأن الكلية تشجع الطلبة والكادر التدريسي على التعبير عن آرائهم ومشاكلهم من خلال عقد الاجتماعات الدورية للنقابة وحث الطلاب على الانتساب للهيئات الإدارية ويتفق هذا مع دراسة (شلدان وأبو ليلة، 2017).

السؤال الخامس: ما مستوى جودة تأهيل أعضاء هيئة التدريس وأدائهم وتنميتهم المهنية؟

الجدول (7): يبين مستوى جودة تأهيل أعضاء هيئة التدريس وأدائهم وتنميتهم المهنية:

التقدير	الرقم	معايير جودة تأهيل أعضاء هيئة التدريس وأدائهم وتنميتهم المهنية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الجودة
1	6	يساهم أعضاء هيئة التدريس في أبحاث علمية ودراسات لخدمة الجامعة والمجتمع المحلي.	4.33	1.221	كبيرة
2	5	تتوفر معايير واضحة لتقويم أعضاء هيئة التدريس تشتمل (التقويم الذاتي، وتقويم رئيس القسم، وتقويم الطلبة المعلّمين).	4.19	1.022	كبيرة
3	1	يتم إعلان المعايير والضوابط المُحدّدة لتوظيف أعضاء هيئة التدريس.	3.97	.623	كبيرة
4	3	تتوفّر الكفاية المهنية (التربوية) اللازمة للكادر التدريسي.	3.85	1.120	كبيرة
5	2	تتوفّر الكفاية العلمية (التخصصية) اللازمة للكادر التدريسي (أعضاء هيئة التدريس في الكلية).	3.59	.923	كبيرة
6	7	يتوفر عدد كافٍ من أعضاء هيئة التدريس للعمل في برامج واختصاصات الجامعة.	3.31	1.124	متوسطة
7	8	تقدّر الكلية الاحتياجات التنموية لأعضاء هيئة التدريس.	3.21	1.226	متوسطة
8	4	يشارك أعضاء الهيئة التدريسية في الجمعيات والمجالس المهنية واللجان المختلفة.	3.22	1.252	متوسطة
9	9	تقدم الكلية خطط للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس تتضمّن (الدورات التدريبية، ورش العمل... الخ).	3.11	1.022	متوسطة
		التقدير الكلّي لمستوى جودة تأهيل أعضاء هيئة التدريس وأدائهم وتنميتهم المهنية	3.64	.523	كبيرة

يبين هذا الجدول أنّ مستوى جودة تأهيل أعضاء هيئة التدريس وأدائهم وتنميتهم المهنية في كلية التربية بالقنيطرة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية فيها كانت(كبيرة) وبمتوسط حسابي قدره(3.64)،وبانحراف معياري قدره (0.523). ويعود ذلك إلى رفد كلية التربية بالقنيطرة بأعضاء هيئة التدريس المقبولون ضمن مسابقات تعيين أو مسابقات معيدين، ومشاركة أعضاء الهيئة التدريسية في الدورات التدريبية والمؤتمرات وورش العمل في بقية كليات التربية ويتفق هذا مع دراسة (قعدان ، 2018).

السؤال السادس: ما مستوى جودة إدارة الكلية ومواردها؟

الجدول (8) يبين مستوى جودة إدارة الكلية ومواردها:

الترتيب	الرقم	معايير جودة إدارة الكلية ومواردها	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الجودة
1	5	يتم توفير المعلومات لجميع الأطراف بشفافية ووضوح.	4.28	.521	كبيرة
2	4	يوجد نظام واضح ومعلن لقبول الطلبة المعلّمين.	4.21	.052	كبيرة
3	1	يتم تحديد الهيكل التنظيمي بوضوح وبما يتفق مع الإطار المفاهيمي للكليّة والجامعة.	3.96	.523	كبيرة
4	8	يوجد نظام متكامل وجيّد للأمن والسلامة داخل الكلية.	3.76	.150	كبيرة
5	10	يتوفر نظام إداري لمتابعة خطط وأهداف البرامج على نحو دوري، وتقويمها.	3.68	.953	كبيرة
6	9	يتوفر فريق مُجهّز للدعم الفني الخاصّ بالوسائل والأجهزة المختلفة، والأمن والسلامة.	3.23	.144	متوسطة
7	2	تشترك جميع الأطراف المعنية بإعداد المعلّم في عملية اتخاذ القرار.	3.17	.246	متوسطة
8	3	تتصف السياسات والقوانين والإرشادات والأنظمة الجامعية بالوضوح من خلال دليل إرشادي واضح.	3.13	.255	متوسطة
9	6	توفّر الكفاية للبنى التحتية للتعليم كقاعات المحاضرات والمختبرات والمكتبات وتجهيزها بالوسائل كافة.	3.11	.525	متوسطة
10	7	يتم تدريب الطلبة المعلّمين على استخدام الأجهزة والوسائل بكفاية.	3.10	.452	متوسطة
		التقدير الكلّي لمستوى جودة إدارة الكلية ومواردها	3.56	.753	كبيرة

يبين هذا الجدول أنّ مستوى جودة إدارة الكلية ومواردها في كلية التربية بالقنيطرة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية فيها كانت(كبيرة) وبمتوسط حسابي قدره(3.56)،وبانحراف معياري قدره (0.753) ويعود ذلك إلى إشراك جميع الأطراف المعنية بإعداد المعلّم في عملية اتخاذ القرار والتعاون مع كليات التربية ووزارة التربية، ووجود بنية تحتية للتعليم مثل كقاعات المحاضرات ومختبر الحاسوب والمسرح الكبير في الكلية، كما يتم تدريب الطلبة المعلّمين على استخدام الأجهزة والوسائل بكفاية من خلال مقررات دمج التكنولوجيا في التعليم.

تفسير النتائج الإجمالية لمجالات الجودة المدروسة:

الجدول (9): يبين مستوى جودة برنامج إعداد المعلّم في كلية التربية بالقنيطرة:

الترتيب	الرقم	مجالات جودة برنامج إعداد المعلّم	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الفئة	الفجوة
1	3	التربية العملية والخبرات الميدانية	3.86	.620	كبيرة	23 %
2	4	التنوّع والفروق الفردية	3.85	.270	كبيرة	23 %
3	2	نظام التقييم والتقويم في الكلية	3.64	.423	كبيرة	27 %
3	5	تأهيل أعضاء هيئة التدريس وأدائهم وتنميتهم المهنية	3.64	.523	كبيرة	27 %
4	6	إدارة الكلية ومواردها	3.56	.753	كبيرة	29 %
5	1	معارف الطلبة المعلّمين ومهاراتهم واتجاهاتهم (البرامج المقدّمة)	3.44	.476	كبيرة	31 %
		التقدير الكلّي لمستوى الجودة	3.66	.377	كبيرة	27 %

يبين هذا الجدول أنّ مستوى جودة برنامج إعداد المعلّم في كلية التربية بالقنيطرة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية فيها كانت (كبيرة)، وكان أكبرها في معارف الطلبة المعلّمين ومهاراتهم واتجاهاتهم (البرامج المقدمّة).

دراسة تأثير متغيرات عينة الدراسة في النتائج:

ولدراسة تأثير متغير الجنس في النتائج تمّ تطبيق اختبار T للعينات المستقلةIndependent Samples Test، واختبار ليفينLevene للتأكد من تجانس العينات، وكانت النتائج على النحو الآتي:

الجدول (10): يبين النتائج الوصفية لاختبار T للعينات المستقلة بحسب متغير الجنس:

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
ذكر	3	3.27	.721
أنثى	8	3.34	.541

الجدول (11): يبين النتائج التحليلية لاختبار T واختبار ليفينlevene بحسب متغير الجنس:

قيمة اختبار ليفين	مستوى دلالةF	قيمة اختبار T	مستوى دلالةT	دلالة الفروق
.721	.324	-.112-	.705	لا توجد فروق دالة إحصائياً
		-.127-	.845	

وبناءً على الجدول (11) نلاحظ الآتي:

إنّ قيمة **ليفين** هي (.721) بواقع دلالة (.324) وهذه القيمة أكبر من مستوى الدلالة (0.05)، وهذا بدوره يبين أنّنا نستطيع الافتراض بأنّ تباين عينتي الذكور والإناث متساوٍ، وبالتالي سنعتمد النتائج الموجودة في السطر الأول، حيث نجد أنّ مستوى دلالة **اختبار t** (.705) وهي أكبر من القيمة (0.05)، وبذلك نقبل الفرضية الصفرية التي نصها" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في آرائهم حول جودة برنامج إعداد المعلّم في كلية التربية بالقنيطرة وفق متغير الجنس". ويعود ذلك إلى أن أعضاء الهيئة التدريسية ذكور وإناث في كلية التربية الرابعة بالقنيطرة يقومون بتدريس نفس المواد النظرية والعملية لذلك آرائهم متقاربة وينفق هذا مع دراسة (إبراهيم،2020).

ولدراسة تأثير متغير القدم الوظيفي في النتائج تمّ تطبيق **اختبار تحليل التباين الأحادي**، حيث كانت نتائجه على النحو الآتي:

الجدول (12): يبين النتائج الوصفية لاختبار تحليل التباين الأحادي:

المتغير	المعاملات	حجـــم العينة	المتوسط الحسابي	الانحـراف المعياري
القدم الوظيفي	**أقل من(5 سنوات)**	2	3.76	.000
	من 5 إلى أقل10سنوات	1	3.36	.
	أكثر من 10سنوات	8	3.31	.573

الجدول (13): يبين النتائج التحليلية لاختبار تحليل التباين الأحادي:

المتغيرات المدروسة	قيمة اختبارANOVA	مستوى الدلالة	دلالة الفروق الإحصائية
القدم الوظيفي	.015	.857	لا توجد فروق دالة إحصائياً

وبناءً على الجدولين (12) و(13): إنّ قيمة مستوى دلالة الاختبار لمتغير القدم الوظيفي (.857) وهي أكبر من مستوى دلالة الفرضية الصفرية(0.05)،ومن ثم نقبل الفرضية الصفرية التي نصها:" لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد العينة في آرائهم حول جودة برنامج إعداد المعلّم في كلية التربية بالقنيطرة وفق متغير القدم الوظيفي". ويعود ذلك إلى تقارب متغير القدم الوظيفي لأعضاء الهيئة التدريسية كون الكلية من الكليات المفتتحة حديثاً.

استنتاجات البحث:

☒ إنّ مستوى جودة برنامج إعداد المعلّم في كلية التربية بالقنيطرة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية فيها كانت (كبيرة).

☒ أعلى مستوى جودة برنامج إعداد المعلّم كانت في مجال التربية العملية والخبرات الميدانية.

☒ أخفض درجات جودة برنامج إعداد المعلّم كانت في مجال معارف الطلبة المعلّمين ومهاراتهم واتجاهاتهم (البرامج المقدمّة).

☒ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجة تحقق جودة برنامج إعداد المعلّم في كلية التربية بالقنيطرة المعطى من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية فيها بحسب متغيرات الدراسة (الجنس–القدم الوظيفي).

مقترحات البحث: وفي ضوء النتائج السابقة يقدّم البحث الحالي المقترحات الآتية التي يمكن تداولها لضمان جودة برنامج إعداد المعلّم في كلية التربية بالقنيطرة وتحسينه:

☒ **فيما يتعلق بمجال جودة معارف الطلاب ومهاراتهم واتجاهاتهم:** ضرورة العمل على تشجيع البرنامج استخدام المفردات التربوية والتراكيب اللغوية والقدرة على التعبير اللغوي. وتضمينه مُسمّيات المقررات وأوزانها النسبية وعدد وحداتها في إطار الخطة الدراسية. وتحديد الأهداف السلوكية للمقررات الدراسية. وربط خبرات ومفردات المقررات مع تقاليد المجتمع السليمة. وإتاحة البرنامج لأعضاء هيئة التدريس استخدام تقنيات وأنشطة تربوية مختلفة. وربط البرنامج الذّي يُقدّم للطلبة المعلّمين بالوظائف المطلوبة مستقبلاً وفقاً للخطة الاستراتيجية.

☒ **فيما يتعلق بمجال جودة نظام التقييم والتقويم:** ضرورة العمل على توفير نظام إداري لمراقبة جودة البرامج والأنشطة المقدمة كافة على نحو دوري. وتصميم معايير واضحة ومُعلنة لتقويم جميع عناصر البرنامج (المناهج، الوسائل التعليمية، أعضاء هيئة التدريس). وتوفير نظام للتقويم الذاتي داخل الكليّة، ولأعضاء هيئة التدريس.

☒ **فيما يتعلق بمجال جودة التربية العملية والخبرات الميدانية:** ضرورة العمل على توفير دليل للخبرات الميدانية في الكليّة.

☒ **فيما يتعلق بمجال جودة مراعاة التنوّع والفروق الفردية:** ضرورة العمل على تقديم برامج تحقق التنوع في المقررات والخطط الدراسية، والأنشطة التدريسية، والبحث العلمي، والممارسات المهنية وأساليب التقويم.

☒ **فيما يتعلق بمجال جودة تأهيل أعضاء هيئة التدريس وأدائهم وتنميتهم المهنية:** ضرورة العمل على توفير عدد كافٍ من أعضاء هيئة التدريس للعمل في برامج واختصاصات الجامعة. وتقدير الاحتياجات التنموية لأعضاء هيئة التدريس. ومشاركة أعضاء الهيئة التدريسية في الجمعيات والمجالس المهنية واللجان المختلفة. وتقديم خطط للتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس تتضمّن الدورات التدريبية، وورش العمل... الخ.

☒ **فيما يتعلق بمجال جودة إدارة الكلية ومواردها:** ضرورة العمل على توفير فريق مُجهّز للدعم الفني الخاصّ بالوسائل والأجهزة المختلفة، والأمن والسلامة. وإشراك جميع الأطراف المعنية بإعداد المعلّم في عملية اتخاذ القرار. وتوضيح السياسات والقوانين والإرشادات والأنظمة الجامعية من خلال دليل إرشادي واضح. وتوفير الكفاية للبنى التحتية للتعليم كقاعات المحاضرات والمختبرات والمكتبات وتجهيزها بالوسائل كافة. وتدريب الطلبة المعلّمين على استخدام الأجهزة والوسائل بكفاية.

التمويل:

هذا البحث ممول من جامعة دمشق وفق رقم التمويل (501100020595).

Funding:

this research is funded by Damascus university – funder No. (501100020595).

المراجع:

1. إبراهيم، ماهر(2020):تقييم برنامج إعداد المعلّم في ضوء معايير NCATE كلية التربية بجامعة دمشق "أنموذجاً"، المجلة التربوية الإلكترونية السورية،ع.9،ص1-23.
2. آل سفران، محمد حسن سعيد(2015):تقويم براج الدراسات العليا بكلية التربية جامعة الملك خالد في ضوء معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العليا، مجلة دراسات، العلوم التربوية، عمادة البحث العلمي، الجامعة الأردنية، المجلد (42)، العدد(3)، ص847-871.
3. الأمين، فكري كباشي(2017):تطبيق معيار الجودة في الحوكمة والإدارة بمؤسسات التعليم العالي بالسودان-تجربة عمادة الجودة والتطوير الأكاديمي بجامعة النيلين، مجلة الدراسات العليا-جامعة النيلين، المجلد(7)،العدد(28)،ص182-217.
4. بركات، نافذ محمد(2007): التحليل الإحصائي باستخدام برنامج SPSS،الجامعة الإسلامية، قسم الاقتصاد والإحصاء التطبيقي.
5. بشارة، جبرائيل (2003):المعلّم في مدرسة المستقبل، دمشق، دار الرّضا للنشر، ط1.
6. بو عبد الله ،صالح(2014): نماذج وطرق قياس جودة الخدمة-دراسة تطبيقية على خدمات مؤسسة بريدالجزائر، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية العلوم الاقتصادية والتجارية وعلوم التسيير، جامعة سطيف1 ، الجزائر.
7. حمادنه، همام سمير(2014): درجة توفير معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الابتدائية في جامعة اليرموك من وجهة نظر الطلبة المتوّقع تخرجهم، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الثالث :"تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل في القطاع العام والخاص،28 نيسان إلى ا آيار 2014، جامعة البلقاء التطبيقية، عمان، الأردن.
8. سلمان، سلمان عبود...وآخرون (2018): تقويم جودة برامج كلية التربية الأساسية في ضوء معايير "انكيت"،مجلة كلية التربية الأساسية للعلوم التربوية والإنسانية/جامعة بابل،ع.38،ص1640-1655.
9. سلمان،محمد إبراهيم(2013): مستوى جودة الخدمات الجامعية كما يدركها طلبة جامعة الأقصى بغزة طبقاً لمقياس جودة الخدمة(SERVPERF)، مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية)، المجلد(17)، ص1-50.
10. شاوي، زهير ياسر & الصيداوي، غسان رشيد(2017): تحسين برامج التربية العملية باعتماد معايير الجودة الشاملة، وإمكانية تطبيقها من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، مجلة الأستاذ،مج2،ع222،ص307-334.
11. شلدان، فايز كمال & أبو ليلة، حسين عبد الكريم(2017):واقع برامج إعداد معلّمي اللغة الإنكليزية في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة في ضوء معايير(NCATE) وسبل تحسينها، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، مج.10،ع.31، ص45-75.
12. الصافتلي، بسام محمود (2018): قياس درجة جودة الخدمات التعليمية في كلية التربية بطرطوس في ضوء نظام إدارة الجودة الشاملةTQM،مجلة جامعة البعث للعلوم الإنسانية، مج. (40)، ع.(60)، ص:61-96.
13. عباس،محمد خليل...وآخرون(2009): مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، عمان، دار المسيرة، ط2.
14. عبشي، نضال(2022): تقويم برامج إعداد معلم الصف في كلية التربية وفق معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر طلبة معلم الصف السنة الرابعة وأعضاء الهيئة التدريسية، مجلة جامعة البعث،مج.44،ع.10،ص113-150.

15. عليمات، صالح ناصر (2004): إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربويّة، جامعة اليرموك، عمان، دار الشروق.
16. قطيشات، منال هاني حسن (2017): جودة أداء كليات التربية بالجامعات الأردنية في ضوء معايير إنكيت(NCATE) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم التربوية، جامعة الشرق الأوسط، الأردن.
17. قعدان، هنادي أحمد(2018م):درجة توفر معايير الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر الطالبات، مجلة ضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد (11)،العدد(1)، ص127–ص145.
18. المومني ، ربيع فخري فلاح (2018): أثر بعض معايير جودة التعليم على رضا الطلبة في جامعة الزرقاء الخاصة بالأردن، مجلة العلوم التربوية والنفسية، مج. 2،ع.22،ص88–104.
19. Aarto-Pesonen, Leena &Tynjälä,Päivi (2017): Dimensions of Professional Growth in Work-Related Teacher Education,Australian Journal of Teacher Education,Vol.42 , Issue. 1,pp1-18.
20. Alfahadi, Abdulrahman, Mohammadet al (2016): Evaluating the Performance of EFL Teachers in Tabuk Intermediate Schools Using Comprehensive Quality Standards, Asian Journal of Educational Research,Vol. 4, No. 2, 2016, pp: 25-38.
21. Benedict,Amber(2016):Learning to Teach Practice-Based Preparation in Teacher Education,Center on great teachers & leaders at American Institutes for Research,U.S. Department of Education..
22. Cochran-Smith, Marilyn & Reagan, E. Mitescu (2022): Beyond "best practices": Centering equity in teacher preparation evaluation. Education Policy Analysis Archives, 30 (66).https://doi.org/10.14507/epaa.30.7040
23. Cochran-Smith,Marilynet al(2015):Critiquing Teacher Preparation Research: An Overview of the Field, Part II,Journal of Teacher Education, Vol. 66,No.2,pp109 –121,DOI: 10.1177/0022487114558268
24. Creasy,Kim. L(2015): Defining Professionalism in Teacher Education Programs, Journal of Education & Social Policy, Vol. 2, No. 2,pp.23-25.
25. Fallona,Catherine & Johnson, Amy(2017):An Examination of Features of Evidence-based Teacher Credentialing Systems,Center for Education Policy, Applied Research, and Evaluation (CEPARE), University of Southern Maine,USA .
26. Feuer,Michael .J.et al(2013):Evaluation of teacher preparation programs: Purposes, methods, and policy options,Washington, DC: National Academy of Education
27. Kizil, Ruhan Circiet al(2014):A study examining the dimensionality of Core Competencies measure in teacher preparation programs: Challenges and lessons,the SREE Spring 2014 Conference, Improving Education Science and Practice: The Role of Replication
28. Lange, Lis & Kriel ,Lise(2017):Integrating Internal QualityAssurance at a Time ofTransformation University of the Free State, South Africa, Case Study, International Institute for Educational Planning, UNESCO Publishing, Paris, France.
29. Martin,Michaela(2018):Internal Quality Assurance: Enhancing higher education quality and graduate employability, International Institute for Educational Planning,UNESCO Publishing,Paris, France.

30. Pomerance, Laura(2016): Learning About Learning, The National Council on Teacher Quality,Washington,USA.
31. Meyer,Stephen.J...et al(2014):Approaches to evaluating teacher preparation programs in seven states,Regional Educational Laboratory (REL),Institute of Education Sciences,Washington, U.S. Department of Education.
32. Templeton, Toni et al (2020): Assessing the Effectiveness of Texas Educator Preparation Programs, Center for Research, Evaluation and Advancement of Teacher Education (CREATE) and Education Research Center (ERC), University of Houston, Texas, USA.
33. Vettori,Oliver...et al(2017):Developing a Quality Culture through Internal Quality AssuranceVienna University of Economics and Business, Austria, , Case Study, International Institute for Educational Planning, UNESCO Publishing, Paris, France.