



تقييم برنامج إعداد المعلم في ضوء معايير NCATE
كلية التربية بجامعة دمشق «أنموذجاً»

د. ماهر إبراهيم

رئيس وحدة بحوث المناهج والدراسات المقارنة

**Assessment of the teacher's preparation programme in
the light of NCATE standards
Faculty of Education at Damascus University "Model"**

Dr. Maher Ibraheem

**Head of the Curricula ad Comparative Studies Research
Unit**

E-mail: maheribraheem55@gmail.com



الملخص:

هدفَ البحثُ 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). اتّبَعَ الباحثُ في دراسته المنهج الوصفي التحليلي وأداته استبانة. بلغت العينة (18) مدرّساً من أعضاء الهيئة التدريسية. وانتهى البحثُ 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).
- لا يوجد تأثير لمتغيري عدد سنوات الخبرة التدريسية والمرتبة العلمية على نتائج تقييم برنامج معلم الصف في كلية التربية بجامعة دمشق.

ABSTRACT

The aim of the research was to Assessment of the teacher's program at the Faculty of Education at Damascus University in the light of the NCATE academic accreditation criteria from the point of view of faculty members according to two variables (teaching experience, scientific rank).

The researcher followed the analytical descriptive method and its resolution tools. The sample was 18 teaching staff. The research concluded with a series of findings, most notably:

- Assessment of the teacher's program at the Faculty of Education at Damascus University from the point of view of the faculty members has been achieved with an average score and an average calculation of (3.47).
- There is no effect on the results of the Assessment of the grade teacher program at the Faculty of Education at Damascus University.



عُنيت مؤسسات كثيرة بإعداد المعلمين وتأهيلهم قبل الخدمة وفي أثنائها ومنها /NCATE/ بوضع مجموعة من المعايير التي يجب على مؤسسة إعداد المعلم امتلاكها والتقيّد بها لتطوير مخرجاتها التعليمية. إنّ إنكيت هو إحدى مؤسسات الجودة والاعتماد الأكاديمي الأمريكية التي تعمل وفقاً لمعايير معيّنة، وهي اختصار لاسم المجلس الوطني لاعتماد إعداد المعلمين

(NCATE): National Council for Accreditation of Teacher Education.

لقد أسّس هذا المجلس في العام 1954 وأضحى يضم 33 منظمة تربوية منها عدد من كليات التربية، وهو يتعاون مع مركز ضمان الجودة في التعليم العالمي

(CQAIE): Center for Quality Assurance in International Education

في عمليات اعتماد مؤسسات إعداد المعلمين في الدول خارج الولايات المتحدة الأمريكية (الشيخ حمود وآخرون 2011). ولقد توصلت إنكيت إلى عدد من معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي التي ينبغي أن يحققها برنامج إعداد المعلم بتقديم الحد الأدنى من المعارف والمهارات والقيم والتدريب الميداني الموجّه والمتّسم بالشمول والحدّثة وغير ذلك من المعايير اللازمة لتأهيل المعلم لمزاولة مهنة التعليم والاستمرار بها بناءً على مدى جودة أدائه.

إنّ قراءة معايير الاعتماد الأكاديمي NCATE لمؤسسات إعداد المعلم، تجعلنا نلاحظ الاهتمام الواضح بمعايير الجودة التي ينبغي على برنامج معلّم الصفّ مراعاتها وتلبية متطلباتها في المؤسسة التعليمية من أجل رفع مستوى جودة مخرجات العملية التعليمية، وبالتالي الحصول على مُنتج تعليمي جيّد يصلح أن يكون مُدخلًا جيّدًا في العمل المهني الميداني. من هنا تبرز أهمية تقويم برنامج معلّم الصف في كليات التربية في الجامعات الحكومية السورية في ضوء معايير NCATE.



1- مشكلة البحث:

يعد الاعتماد الأكاديمي تحدياً واضحاً لمؤسسات التعليم العالي في معظم دول العالم، ويبدو الأمر أكثر عمقاً حينما يتعلّق بمؤسسات إعداد المعلّم نظراً لأهميتها الحيوية؛ لأنّ هناك ارتباطاً وثيقاً بين هذه المؤسسات وعملية دعم التنمية المستدامة في بلدانها. وعلى الرغم من الجهود المبذولة على مستوى كليات التربية وعلى الرغم من افتتاح كليات التربية في الجامعات الحكومية لتغطية الحاجة إلّا أننا مازلنا نجد أنّ أداء المعلمين مازال أدنى من المستوى المطلوب، وما زالت الشكوى واضحة عن قصورهم في تحقيق ما يصبو إليه من أهداف وقد بيّنت دراسة إبراهيم (2014) أنّ معلّم الصف بحاجة إلى مزيد من الإعداد الجيد لتحقيق معايير الجودة في أدائه التعليمي.

لقد انبثق الإحساس بمشكلة البحث من خلال الاطلاع على نتائج عدد من الدراسات في مجال تقييم مؤسسات وبرامج إعداد المعلّم. لقد توصلت دراسة كنعان (2006) إلى وجود قصور كبير في برامج إعداد المعلّم لدينا؛ وكذلك اقترحت دراسة كنعان (2007) ضرورة إعداد المعلمين وتأهيلهم على المستوى العربي والمحلي وفق أنظمة الجودة العالمية. وبيّنت دراسة العتيبي والربيع (2012) أهمية تقييم برامج كليات التربية في ضوء معايير الاعتماد NCATE واعتمادها من قبل مجالس الكليات. وأكّد الأمير (2008) ضرورة معالجة جوانب الضعف في برامج إعداد المعلم من خلال مراعاة وتبني معايير الجودة في تقويمها. كما بيّنت دراسة الصافلي (2009) أهمية إخضاع نظام إعداد المعلّم إلى معايير الجودة والاعتماد من أجل تقويمه والحكم عليه وتطويره.

يُضاف إلى ذلك أنّ نقص الدراسات في مجال تقييم برنامج معلّم الصفّ في كليات التربية في الجامعات الحكومية السورية عموماً، وغيابها في مجال تقييم برنامج معلّم الصفّ في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي NCATE خصوصاً قد ولّدا لدى الباحث دافعاً قوياً لإجراء هذا البحث. وقد اختار الباحث هذه المعايير دون غيرها نظراً « لعراقة النظام التعليمي في الولايات المتحدة الأمريكية، حيث تعد من أكثر دول العالم خبرة بنظام التقييم والاعتماد، فلقد سبقت دول العالم في تأسيس منظمات قومية غير حكومية لوضع معايير لتقويم واعتماد مؤسسات إعداد المعلم» (حامد، 2007، صص 189-190). استناداً إلى ماسبق تتجلى مشكلة البحث الحالي في السؤال الآتي:

ما مدى توفر معايير NCATE في برنامج إعداد المعلم في كلية التربية بجامعة دمشق؟

2- أهمية البحث:

يستمد البحث أهميته من النقاط الآتية:

1. الكشف عن نقاط القوة والضعف في برامج إعداد المعلمين مما يساعد في تطوير نقاط الضعف وتدعيم نقاط القوة وصولاً إلى تطوير البرامج.
2. اعتباره استجابة لعملية التطوير المستمرة للمناهج وما تفرضه من ضرورة تغيير مكونات برنامج إعداد معلم الصف في الجامعات.
3. الدور المحوري لأعضاء الهيئة التدريسية في تقييم برنامج معلم الصف في الكلية انطلاقاً من خبراتهم الواقعية.
4. يعدُّ البحث استجابة للتوجهات والجهود التربوية الحديثة التي تنادي بالاهتمام بالمعايير المهنية المعاصرة اللازمة لإعداد المعلمين، ولا سيما معايير الاعتماد الأكاديمي NCATE .
5. قلّة الدراسات العربية والمحلية التي تناولت الموضوع.

3- أهداف البحث:

يهدف البحث إلى كشف درجة تلبية برنامج معلم الصف في كلية التربية بجامعة دمشق لمتطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي NCATE من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية وفق متغيري (عدد سنوات الخبرة التدريسية، والمرتبة العلمية).

4- أسئلة البحث:

يسعى البحث إلى الإجابة عن السؤالين التاليين:

- 1-4 - ما درجة تلبية برنامج معلم الصف في كلية التربية بجامعة دمشق لمتطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي NCATE من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية؟
- 2-4 - ما الفروق بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث لدرجة تلبية برنامج معلم الصف في كلية التربية بجامعة دمشق لمتطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي NCATE تبعاً لمتغيرات (الخبرة التدريسية والمرتبة العلمية) بالنسبة لكل معيار على حدة وبالنسبة للمعايير ككل.



5- متغيرات البحث:

1-5 - المتغيرات المستقلة: الخبرة التدريسية، والمرتبة العلمية.

2-5 - المتغيرات التابعة: إجابات أعضاء الهيئة التدريسية.

6- فرضيات البحث:

قام الباحث باختبار الفرضيات عند مستوى الدلالة (0.05)، ووزعها وفق ارتباطها بسؤالي البحث إلى فرضيتين خاصتين بسؤال البحث، وفرضيات فرعية. على الشكل الآتي:

1-6- الفرضيات الخاصة بسؤال البحث:

1. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق حول مدى توفر معايير NCATE في برنامج إعداد المعلم بالنسبة لكل معيار وفي الدرجة الكلية تعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة التدريسية. ويتفرع عن هذه الفرضية الرئيسية ست فرضيات فرعية وذلك تبعاً لكل معيار على حدة على الشكل الآتي:

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق حول مدى توفر المعيار الأول في برنامج إعداد المعلم تعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة التدريسية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق حول مدى توفر المعيار الثاني في برنامج إعداد المعلم تعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة التدريسية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق حول مدى توفر المعيار الثالث في برنامج إعداد المعلم تعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة التدريسية.

- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق حول مدى توفر المعيار الرابع في برنامج إعداد المعلم تعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة التدريسية.



_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق حول مدى توفر المعيار الخامس في برنامج إعداد المعلم تعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة التدريسية.

_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق حول مدى توفر المعيار السادس في برنامج إعداد المعلم تعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة التدريسية.

2. لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق حول مدى توفر معايير NCATE في برنامج إعداد المعلم بالنسبة لكل معيار وفي الدرجة الكلية تعزى إلى متغير **المرتبة العلمية**. ويتفرّع أيضاً عن هذه الفرضية الرئيسة ست فرضيات فرعية وذلك تبعاً لكل معيار على حدة على الشكل الآتي:

_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق حول مدى توفر المعيار الأول في برنامج إعداد المعلم تعزى إلى متغير المرتبة العلمية.

_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق حول مدى توفر المعيار الثاني في برنامج إعداد المعلم تعزى إلى متغير المرتبة العلمية.

_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق حول مدى توفر المعيار الثالث في برنامج إعداد المعلم تعزى إلى متغير المرتبة العلمية.

_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق حول مدى توفر المعيار الرابع في برنامج إعداد المعلم تعزى إلى متغير المرتبة العلمية.

_ لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق حول مدى توفر المعيار الخامس في برنامج إعداد المعلم تعزى إلى متغير المرتبة العلمية.



لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق حول مدى توفر المعيار السادس في برنامج إعداد المعلم تعزى إلى متغير المرتبة العلمية.

7- حدود البحث:

- 1-7 - **الحدود الزمانية:** قام الباحث بإجراء البحث خلال الفصل الأول من العام الجامعي 2019/2018.
- 2-7 - **الحدود المكانية:** قام الباحث بإجراء البحث في كلية التربية في جامعة دمشق مقتصرًا على برنامج معلّم الصفّ في الكلية الأم، وتضم جامعة دمشق أربع كليات للتربية موزعة على أربع محافظات وهي كلية التربية ومقرها جامعة دمشق، وكلية التربية الثانية في محافظة السويداء، وكلية التربية الثالثة في محافظة درعا، وكلية التربية الرابعة في محافظة القنيطرة.
- 3-7 - **الحدود العلمية:** قام الباحث بتقييم برنامج معلم الصف في كلية التربية بجامعة دمشق في ضوء معايير المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد إعداد المعلمين NCATE.
- 4-7 - **الحدود البشرية:** قيّم الباحث البرنامج المُستهدَف من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في البرنامج من الكلية الأم.

8- التعريفات الإجرائية لمصطلحات البحث:

- 1-8 - **برنامج معلّم الصفّ في كلية التربية بجامعة دمشق**
يعرّف الباحث برنامج معلم الصف في كلية التربية بجامعة دمشق إجرائياً لأغراض بحثه بأنه: منظومة متكاملة تضمّنتها بنود أداة البحث وتهدف إلى تزويد الطالب المعلم بالمعارف والمهارات والقيم اللازمة في أدائه المهني وذلك من خلال الخبرات الميدانية والتربّية العملية، وتراعي هذه المنظومة حالة التنوع في الطلبة المنتسبين إلى البرنامج، ومؤهلات أعضاء الهيئة التعليمية وأدائهم ونموهم، ودرجة توقّر نظام تقويم في البرنامج، إضافةً إلى توقّر إدارة جيدة للبرنامج وموارده؛ وتُقوّم هذه المنظومة في ضوء الدرجة التي يمنحها المقوّم من وجهة نظره لمستوى البرنامج.
- 2-8 - **أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق**
يعرّفهم الباحث إجرائياً لأغراض بحثه بأنهم:



أعضاء الهيئة التدريسية (ممن لم يتأصلوا بعد والأصلاء) الحاصلون على درجة الدكتوراه في التربية الذين يقومون بتدريس المقررات النظرية وحلقات البحث والمواد العملية ضمن برنامج معلم الصف في كلية التربية الأم بجامعة دمشق.

3-8 - التقييم

يخلط البعض بين مصطلحي التقييم والتقدير، وأجاز مجمع اللغة العربية مصطلح «التقييم» لبيان القيمة وأورده في المعجم الوسيط، وفيه: قِيمَ الشيءَ تقييماً: قَدَّرَ قيمته، وعليه يكون الفرق بين الكلمتين هو أنّ «التقييم» لتعديل الشيء، أمّا «التقييم»، فليبيان القيمة. ويعرّف الباحث **تقييم برنامج معلم الصف** إجرائياً لأغراض بحثه بأنه:

العملية التي يتم من خلالها إخضاع برنامج معلم الصف للحكم والتقدير كماً وكيفاً، من قبل أعضاء الهيئة التدريسية، بناءً على معايير محدّدة مسبقاً من خلال أداة أعدّها الباحث.

4-8 - معايير الاعتماد الأكاديمي NCATE

لقد أوردَ الشيخ حمود وآخرون (2011، ص ص 77-83) تعريفاً لمعايير الاعتماد الأكاديمي إنكيت بأنها "سنة معايير عامة مطلوب توافرها في المؤسسة (الكلية) وتشمل معارف ومهارات وسمات المرشّح (الطالب المعلم)، ونظام تقييم المؤسسة، والخبرات الميدانية والتربية العملية، والتنوّع في الطلبة المنتسبين إلى المؤسسة، ومؤهلات أعضاء الهيئة التعليمية وأداءهم ونموهم، وإدارة المؤسسة ومواردها".

ويعرّف الباحث معايير الاعتماد الأكاديمي NCATE إجرائياً لأغراض بحثه بأنها:

معايير خاصّة مطلوب توافرها في برنامج معلم الصف، وتشمل معارف الطلبة المعلمين المتوقع تخرّجهم ومهاراتهم وسماتهم، ونظام تقييم برنامج معلم الصف، والخبرات الميدانية والتربية العملية، والتنوّع في الطلبة المنتسبين إلى البرنامج، ومؤهلات أعضاء الهيئة التعليمية وأداءهم ونموهم، وإدارة البرنامج وموارده، التي يجب على كلية التربية في جامعة دمشق أن تحققها من خلال برنامج معلم الصف.

9- دراسات سابقة:

أوردَ الباحث الدراسات السابقة (العربية والأجنبية) ذات الصلة بموضوع البحث مبتدئاً بالأحدث.

قام **العتيبي والرّبيع (2012)** بدراسة بعنوان "تقويم برامج كلية التربية بجامعة نجران السعودية

في ضوء معايير NCATE".

ولتحقيق هدف الدراسة استخدمَ الباحثان المنهج الوصفي والاستبانة أداة للبحث، والعينة هي المجتمع



الأصلي الذي تكوّن من جميع أعضاء الهيئة التعليمية في الكلية. وكان من نتائج الدراسة توافر معيار الإطار المفاهيمي العام بدرجة كبيرة جداً، إضافة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث لصالح الذكور بخصوص توافر تلك المعايير في كلية التربية بجامعة نجران.

وفي دراسة أجراها كونتريراس وآخرون (Contreras & Others 2012)

"Preparing teachers for inclusion in Mexico: how effective is this process?"

بعنوان "إعداد المعلمين في مكسيكو لإدراجهم في المهنة: ما مدى فعالية هذه العملية؟".

قوم الباحثون فيها تطبيق مناهج إعداد المعلمين المكسيك على عيّنة شملت (813) معلماً متدرّباً وذلك من خلال التعرّف على مشاعرهم، واتجاهاتهم، واهتماماتهم نحو الإدراج في المهنة، وإحساسهم بكفاءتهم الذاتية في تعليم الطلاب، وتحقيق ذلك استخدم الباحثون استبانتيين عالميتين؛ الأولى مقياس مُراجَع حول التربية الشاملة يخصّ المشاعر والاتجاهات والاهتمامات للطلبة المعلمين، والثانية مقياس التمارين العملية الشاملة لكفاءة المعلم. وقد أجرى الباحثون مقارنات حول منطقة التدريب، والوقت ضمن البرنامج، ومعرفة سياسة التعليم، والتفاعل مع الناس ومع الصعوبات والخبرات. لقد بيّنت هذه المقارنات أنّ التعليم الخاص للمعلمين المتدربين في السنوات الأخيرة من برنامج الإعداد قد وُلد لديهم اتجاهات أكثر إيجابية نحو المهنة، في حين أنّ معلّمي ما قبل المدرسة كان لديهم اتجاهات أقل إيجابية. وأجرى الهاجري (2012) دراسة هدفت إلى معرفة واقع تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي للمجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلم **NCATE** من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الكويت. استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وكانت أداة الدراسة استبانة تضمّنت معايير **NCATE**، وطُبّقت على عينة بلغت (65) عضواً. وأشارت النتائج إلى أن تطبيق المعايير (معارف ومهارات وسمات الطالب المعلم) و(الخبرات الميدانية والتربية العملية) و(التنوع) و(مؤهلات أعضاء الهيئة التدريسية وأدائهم ونموهم) كان بدرجة متوسطة، في حين أنّ تطبيق معياري (التقويم) و(إدارة الكلية ومواردها) كان بدرجة قليلة، كما أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في واقع تطبيق المعايير تبعاً لمتغير النوع (الجنس) والدرجة العلمية والقسم العلمي وسنوات الخبرة، واقترحت الدراسة ضرورة إعادة النظر في معايير القبول، ومراعاة مرافق الكلية للطلبة من ذوي الحاجات الخاصة.

كما قام الهسي (2012) بدراسة هدفت إلى التعرّف على "واقع إعداد المعلم في كليات التربية في



قطاع غزة بفلسطين في ضوء معايير الجودة الشاملة".

استخدم الباحث المنهج الوصفي وأداته استبانة اشتملت في صورتها النهائية على (90) معياراً موزعة على عشرة مجالات، وطُبِّقَت الدراسة على عيّنة عشوائية طبقية من الطلبة الخريجين (المستوى الرابع) في كليات التربية في الجامعات (الأزهر، والإسلامية، والأقصى) وبلغت عيّنة الطلبة (546) طالباً وطالبة، إضافة إلى عيّنة عشوائية من أعضاء الهيئة التعليمية بلغت (50) عضواً. وكشفت نتائج الدراسة أنّ نسبة توافر المعايير في واقع إعداد المعلم بكليات التربية كانت متقاربة من وجهة نظر العيّنتين.

وفي دراسة أجراها إيميغ وآخرون (Imig & Others، 2011)

"Teacher education in the United States of America، 2011"

بعنوان "تدريب المعلم في الولايات المتحدة الأمريكية 2011"

بيّن الباحثون أنّ إعداد المعلم في الولايات المتحدة الأمريكية يواجه مستقبلاً مجهولاً، لقد بذلت الحكومة، والمؤسسات الخيرية، وأصحاب المشاريع الاجتماعية، والجمعيات المهنية وغيرها جهوداً غير مسبوقه من أجل إعادة تشكيل المؤسسة التعليمية، كما حاولت مؤسسات عديدة تطوير رؤى مختلفة حول تدريب المعلم من خلال مراعاة تدريب المعلم في الجامعة والتحديات المتمثلة بالكلفة، والمركزية، والفعالية، والبناء، والتحصير، والتوجّهات الإيديولوجية.

لقد أوضحت الدراسة أنّ تدريب المعلم أصبح موضوعاً وطنياً للنقاش مع مجموعة من النماذج والمخططات البديلة المطروحة من قبل ممثليها مما يجعل من الصعب توقّع النتيجة المحتملة.

وقامت عون (2010) بدراسة بعنوان "دراسة تقييمية لمدى تطبيق معايير NCATE في كلية

التربية للبنات بجامعة الملك سعود".

شملت وثيقة معايير الاعتماد الأمريكية NCATE ستة معايير ينبغي على البرنامج أو المؤسسة تحقيقها بغرض الحصول على الاعتماد وهذه المعايير هي (معارف ومهارات وسمات المرشح (الطالب)، ونظام تقويم الوحدة (الكلية)، والخبرات الميدانية والممارسة الإكلينيكية، والتنوع، ومؤهلات أعضاء الهيئة التعليمية وأداؤهم ونموهم، وإدارة الوحدة ومواردها). استُخدم المنهج الوصفي في هذه الدراسة، والعينة هي المجتمع الأصلي الذي تكوّن من جميع وكيلات أقسام كلية التربية، وأداة الدراسة الاستبانة، ومن نتائج الدراسة أن معيار التنوع كان الأقل توافراً بحسب آراء وكيلات الأقسام.



وفي دراسة أجراها **سترايفن وديمويست (Struyven and De meyst، 2010)**

"Competence- Based Teacher Education an Assessment of the Implementation Status in Flanders from Teachers' and Students Points of View - Teaching and Teacher Education"

بعنوان "تقييم برامج إعداد المعلم المعتمد على مدخل الكفايات: متابعة لحالة التطبيق على الأرض في مدينة فلاندرز من وجهة نظر الطلاب والمعلمين" طُبِّقَ برنامج إعداد المعلم القائم على الكفايات في عام 1998 في مدينة فلاندرز ببلجيكا. ومنذ ذلك الحين لم يُقَوِّم هذا البرنامج، لذا كانت الدراسة الحالية من أجل تقييم هذا البرنامج، شملت العينة (218) طالباً معلماً و(51) محاضراً من ثمانية معاهد، واستخدمت الدراسة استبانتيين لهذا الغرض إحداهما موجّهة للطلاب والأخرى للمحاضرين، وكانت النتيجة أنّ مدخل برامج الإعداد في ضوء الكفايات أصبح يُطَبَّقُ بنسبة مقبولة، وأنّ هناك بعض الكفايات تُطَبَّقُ بشكل واضح في سياسات وممارسات بعض المعاهد (المعلم بصفته مرشداً أو ملهماً للتعلم، المعلم بصفته خبيراً في مادته...)، في حين أنّ هناك كفايات أخرى غائبة أو قليلة الوجود (الكفايات المرتبطة بكون المعلم والأهل شركاء في عملية التعليم وأعضاء فاعلين في المجتمع التربوي...). وتابع الباحثان تطبيق الكفايات على الأرض وتبيّن ظهور الكفايات بشكل جيد من خلال السياسات وتخطيط البرامج وفي الجوانب النظرية والعملية الخاصة بمكونات المنهاج.

وقام **الصافلي (2009)** بدراسة هدفت إلى «قياس جودة نظام إعداد المعلمين في كليات التربية في الجمهورية العربية السورية في ضوء التجارب الناجحة ونظام الجودة الشاملة TQM». استخدم الباحث المنهج الوصفي وأداته استبانة طُبِّقت على عينة شملت (92) عضواً من أعضاء الهيئة التعليمية ضمن قسم معلّم الصّف في كليات التربية بجامعة (دمشق، والبعث، وتشرين، وحلب)، و (1804) طالباً وطالبة من طلبة السنة الرابعة قسم معلّم الصّف. وكان من أهم نتائج الدراسة أنّ مدى جودة نظام إعداد المعلمين في الكليات المدروسة قد تحقق بدرجة متوسط وذلك من وجهة نظر العيّنتين، إضافةً إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية ولصالح عينة كلية التربية بجامعة دمشق بخصوص تأثير متغيّر الوظيفة الإدارية في نتائج التقييم.

وفي دراسة أجراها **هاريس وساس (Harris and Sass، 2008)**

"Teacher Training، Teacher Quality and Student Achievement"

بعنوان " تدريب المعلم، جودة المعلم، وإنجاز الطالب"



هدفت الدراسة إلى معرفة مدى تأثير الأشكال المتنوعة لتعليم وتدريب المعلمين في قدرتهم على تطوير إنجاز الطالب في جامعة فلوريدا الأمريكية. وكان من نتائج الدراسة أنّ هناك شكلين فقط من أشكال تدريب المعلم يؤثران في معدّل الإنتاجية، الأول: إنّ التطوير المهني للمعلم والمرتكز على المحتوى؛ يرتبط إيجابياً بمعدّل الإنتاج في مادة الرياضيات في المدارس المتوسطة والعليا. والثاني: إنّ المعلمين الأكثر خبرة قد أظهروا فاعلية أكبر في تدريس مادتي الرياضيات والقراءة في المرحلة الابتدائية وفي رياضيات المدرسة المتوسطة، كما أظهرت الدراسة عدم وجود دليل على أنّ تدريب المعلمين قبل الخدمة أو مدى كفايتهم التدريسية؛ يؤثران في زيادة إنجاز الطالب.

9-1 - تعليق على الدراسات السابقة وموقع الدراسة الحالية منها

لقد أكّدت الدراسات السابقة على ضرورة تقويم برنامج إعداد المعلم في ضوء معايير الجودة والاعتماد. واستناداً إلى ذلك فقد توصلت دراسات (الربيع والعتيبي، 2012) و(عون، 2010) إلى توافر بعض المعايير وغياب البعض الآخر في برامج إعداد المعلم، في حين توصلت دراسة (الصافقلي، 2009) إلى تحقق جودة نظام إعداد المعلمين في الكليات بدرجة متوسطة. أمّا دراسة (Harris and Sass، 2008) فقد أشارت إلى أنّ التطوير المهني للمعلم يرتبط إيجابياً بمعدّل إنتاجه. إنّ ما تُجمع عليه هذه الدراسات هو تأكيدها على أهمية توقّر عامل الجودة في إعداد المعلم. إذ أنه من الأهمية بمكان تبني ثقافة الجودة والمعايير في إعداد المعلم من أجل الوصول إلى المُخرَج التعليمي المطلوب.

تتقاطع الدراسة الحالية بدرجة كبيرة مع معظم الدراسات السابقة. لقد هدفت معظمها إلى تقويم برنامج إعداد المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي NCATE. حيث تهدف الدراسة الحالية إلى تقييم برنامج معلم الصّف. ولكنّها تختلف عن الدراسات السابقة بطبيعة معايير التقييم المستخدمة فهي ستعنى بتقييم برنامج معلم الصّف في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي NCATE. وهي المعايير التي لم يجرِ التطرّق إليها بعد (في حدود علم الباحث) على مستوى الأبحاث المنجزة في كلية التربية بجامعة دمشق. وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة منهجياً في اختيار منهج البحث وأداته وإجراءات تصميمها وتطبيقها.



10- الإطار العملي للبحث:

1-10 - منهج البحث:

استخدم الباحث المنهج الوصفي لأنه الملائم «لدراسة أوصاف دقيقة للظواهر التي من خلالها يمكن تحقيق تقدم كبير في حل المشكلات، وذلك من خلال قيام الباحث بتصوير الوضع الراهن، وتحديد العلاقات التي توجد بين الظواهر في محاولة لوضع تنبؤات عن الأحداث المتصلة» (فان دالين، 1990، ص292).

2-10 - مجتمع البحث وعينته:

تكوّن المجتمع الأصلي للبحث من المدرّسين والمدرّسات (الذين لم يتأصلوا بعد والأصلاء) الذين يقومون بالتدريس في برنامج معلم الصف في كلية التربية. وقد بلغ عدد أفراد المجتمع الأصلي لأعضاء الهيئة التدريسية (22) مدرّساً ومدرّسة.

قام الباحث بانتقاء عينة أعضاء الهيئة التدريسية بالطريقة القصدية، ولكن بلغ عدد أعضاء الهيئة التدريسية المتعاونين مع الباحث (18) مدرّساً ومدرّسة من أصل (22). أي بنسبة مئوية (82%) من مجتمع المدرّسين. والجدول الآتي يوضّح تفصيلات المجتمع الأصلي والعينة:

الجدول (1) تفصيلات المجتمع الأصلي والعينة لأعضاء الهيئة التدريسية

النسبة المئوية	حجم العينة			مجتمع المدرّسين			الكلية	الجامعة
	إناث	ذكور	العدد الكلي	إناث	ذكور	العدد الكلي		
82%	10	8	18	14	8	22	التربية	دمشق

3-10 - أداة البحث:

قامَ الباحثُ ببناء مقياس لتقييم برنامج معلم الصف في ضوء معايير المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد إعداد المعلمين NCATE وذلك من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، وذلك بعد مراجعته لمعايير المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد إعداد المعلمين NCATE، والدراسات المرتبطة بموضوع البحث، ولا سيما دراسات العنبيي والربيع (2012) وعون (2010) والصافلي (2009).

تكونت استبانة أعضاء الهيئة التدريسية من قسمين: تضمّن أولهما متغيرات البحث الخاصة بعضو الهيئة التدريسية، وتضمّن الثاني معايير المجلس الوطني الأمريكي والبالغ عددها ستة معايير. وقد تفرّع



عن المعيارين الأول والسادس محوران لكل معيار والتي بدورها تم تحويلها إلى بنود خاصة ببرنامج معلم الصف المراد تقويمه. كان العدد الإجمالي للبنود الخاصة بالمعيار الأول (38) بنداً، وبالمعيار الثاني (16) بنداً، وبالمعيار الثالث (16) بنداً، وبالمعيار الرابع (20) بنداً. وبالمعيار الخامس (24) بنداً، وبالمعيار السادس (29) بنداً. وبهذا يكون العدد الإجمالي لبنود المقياس (143) بنداً. وقد اعتمد الباحث مقياس ليكرت الخماسي (محقق بدرجة عالية، محقق، بلا رأي، غير محقق، غير محقق إطلاقاً)، ويقابله بالأرقام على الترتيب (1،2،3،4،5). وقد مثّل الرقم (5) العلامة العليا للبند، والرقم (1) العلامة الدنيا للبند.

10-3-1 - صدق المقياس:

قام الباحث بالتحقق من صدق المحتوى (التمثيلي، أو المنطقي) لأداة البحث من خلال عرض المقياس بصورته الأولية على مجموعة من الأساتذة المدرّسين في كلية التربية بجامعة دمشق ومن مختلف الأقسام العلمية بقصد الإفادة من خبراتهم وملاحظاتهم في تطوير وتعديل الصورة الأولية لمقياس التقييم، وبناءً على ذلك قام الباحث بإجراء التعديلات اللازمة، ويكون بذلك قد تحقّق من الصدق التمثيلي للمقياس.

كما لجأ الباحث إلى التأكد من الصدق البنيوي للمقياس حيث أنه "لا بدّ من الإشارة إلى أنّ الصدق البنيوي هو مفهوم شامل يتضمّن أنواع الصدق كافة، ولعلّ الميزة الأهم لهذا النوع من الصدق أنّه لا ينحصر بالتأكد مما أراد واضعه أن يقيسه؛ مما يتطلّب اللجوء إلى الوسائل التجريبية والإحصائية" (ميخائيل، 2006، ص 265-266). وذلك من خلال تقنين المقياس؛ ولإيجاد صدق الاتساق الداخلي للمقياس (الفقرات) توجد معاملات الارتباط بين معدل كل مجال والمعدل الكلي للفقرات (بركات، 2007، ص 177). ولأجل ذلك استخدم الباحث معامل الارتباط بيرسون؛ وذلك باستخراج معاملات الارتباط بين أبعاد المقياس (معايير التقييم) فيما بينها فتراوحت قيم معاملات الارتباط للعينة ما بين (0.15 و 0.96)، أما معاملات الارتباط بين كل معيار والمقياس ككل فتراوحت بين (0.44 و 0.88). كما لاحظ الباحث أن معظم معاملات الارتباط دالة إحصائياً عند أحد مستويي الدلالة (0.01) و (0.05).

وبشكلٍ عام يمكن القول أنّ هناك ارتباطاً إيجابياً بين معايير التقييم في المقياس يتراوح ما بين قوي إلى متوسط القوة بين المعايير والمقياس ككل، مما يدل على صدق المقياس في قياس ما وُضِعَ لأجله.

13-2 - ثبات المقياس:

قام الباحث بحساب معامل ثبات المقياس بطريقة الثبات بالإعادة وقد بلغت قيمة معامل ارتباط



بيرسون (0.98^{**}) وهي قيمة تدل على أنّ هناك ترابطاً إيجابياً عالياً بين مجموعتي الدرجات؛ كما قام بحساب الثبات باستخدام معادلة ألفا لكرونباخ Cronbach Alpha، وذلك من خلال البرنامج الإحصائي SPSS فوجده يساوي (0.97).

ومما يُلاحظ في هذه النتائج الإحصائية أن الصلة وثيقة بين الصدق والثبات في المقياس، ونستنتج من ذلك أنّ مقياس التقييم قد حقّق الشروط السيكومترية للمقياس الجيد، وأنه صالح للتطبيق من أجل تحقيق الهدف المطلوب.

بعد الانتهاء من ضبط الخصائص السيكومترية لأداة البحث قام الباحث بتطبيقها على عيّنة البحث، بعد ذلك قام الباحث بحساب المتوسط المرجّح (الترجيح أو التوزين)، وفق القانون الآتي:
(عدد مستويات ليكرت في الاستبانة - 1) / عدد المستويات (أبو يونس، 2012، ص3). وهنا
(عدد مستويات ليكرت = 5). عندها يكون متوسط الترجيح هو

$$0.8 = 5 \div (1-5)$$

الجدول (2) قيمة متوسط الترجيح والدرجة المناسبة له.

الدرجة	قيمة متوسط الترجيح
غير محققة	1.8-1
منخفضة	2.60-1.81
متوسطة	3.40-2.61
عالية	4.20-3.41
عالية جداً	5-4.21

بعد تطبيق المقياس وتفريغه باستخدام البرنامج الإحصائي SPSS قام الباحث بمعالجة البيانات الإحصائية لاستخلاص المعلومات المطلوبة، ثم عرض نتائج سؤالي البحث.

3-10-نتيجة السؤال الأول:

للإجابة عن السؤال الأول ونصّه: " ما درجة تلبية برنامج معلّم الصفّ في كلية التربية بجامعة دمشق لمتطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي NCATE من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية؟" عرض الباحث جدولاً يبيّن التقدير الكلي للمعايير كلها.



جدول (3) درجة تلبية البرنامج لمتطلبات معايير NCATE من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية

م	معايير NCATE	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الدرجة
1	المعيار الأول: معارف ومهارات وسمات الطالب المعلم.	2.75	0.81	متوسطة
2	المعيار الثاني: نظام تقويم برنامج معلم الصف.	2.83	0.882	متوسطة
3	المعيار الثالث: الخبرات الميدانية والممارسة العملية.	3.3	0.86	متوسطة
4	المعيار الرابع: التنوع.	3.7	0.89	عالية
5	المعيار الخامس: مؤهلات أعضاء الهيئة التدريسية وأداؤهم ونموهم.	3.4	0.81	متوسطة
6	المعيار السادس: إدارة الكلية ومواردها.	2.67	0.96	متوسطة
	التقدير الكلي للمعايير	3.10	0.86	متوسطة

نلاحظ من الجدول (3) أنّ:

- المعيار الأول قد تحقق بدرجة متوسطة. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة العتيبي والربيع (2012) في جانب تحقق المعيار الأول بدرجة كبيرة.
- المعيار الثاني قد تحقق بدرجة متوسطة. وتختلف النتيجة الحالية مع نتيجة دراسة العتيبي والربيع (2012) في أنّ معيار نظام تقويم البرنامج (الوحدة) قد تحقق بدرجة عالية في كلية التربية بجامعة نجران.
- المعيار الثالث قد تحقق بدرجة متوسطة.
- المعيار الرابع قد تحقق بدرجة عالية. وتختلف النتيجة السابقة مع نتيجة دراسة عون (2010) في أنّ معيار التنوع كان الأقل توافراً من وجهة نظر وكلاء الأقسام العلمية في كلية التربية للبنات بجامعة الملك سعود.
- المعيار الخامس قد تحقق بدرجة متوسطة.
- المعيار السادس قد تحقق بدرجة متوسطة في كلية التربية.
- برنامج معلم الصف قد لَبَّى متطلبات معايير NCATE بدرجة متوسطة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.



10-4 - نتيجة السؤال الثاني

ما الفرق بين متوسطات درجات إجابات أفراد عينة البحث لدرجة تلبية برنامج معلّم الصفّ في كلية التربية بجامعة دمشق لمتطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي NCATE تبعاً لمتغيرات (الخبرة التدريسية والمرتبة العلمية) بالنسبة لكل معيار على حدة وبالنسبة للمعايير ككل؟
للإجابة عن السؤال الثاني قام الباحث باختبار الفرضيات الرئيسة وطبّق اختبار (تحليل التباين الأحادي)، وكانت النتائج على النحو التالي:

الجدول (4) النتائج الوصفية لاختبار (تحليل التباين الأحادي) للفرضيات الرئيسة

م	المتغيرات المدروسة	الفئات	حجم العينة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	عدد سنوات الخبرة التدريسية	من 1-5 سنوات	12	439.40	41.753
		من 6 - 10 سنوات	11	458.40	83.972
		أكثر من عشر سنوات	11	433.38	55.523
2	المرتبة العلمية	مدرّس	19	454.30	66.473
		أستاذ مساعد	8	442.33	69.010
		أستاذ	7	417.20	34.824

الجدول (5) النتائج التحليلية لاختبار (تحليل التباين الأحادي) للفرضيات الرئيسة

م	المتغيرات المدروسة	قيمة F	مستوى الدلالة	دلالة الفروق الإحصائية
1	عدد سنوات الخبرة التدريسية	.261	.774	لا توجد فروق دالة إحصائية
2	المرتبة العلمية	.636	.543	لا توجد فروق دالة إحصائية

يبين الجدول (5) أنّ:

1. قيمة مستوى الدلالة لمتغير عدد سنوات الخبرة التدريسية (.774)، وهي أكبر من مستوى دلالة الفرضية الصفرية (0.05)، ولذلك نقبل الفرضية الصفرية التي نصها " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق حول مدى توفر معايير NCATE في برنامج إعداد المعلم بالنسبة لكل معيار وفي الدرجة الكلية تعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة التدريسية".
2. قيمة مستوى الدلالة لمتغير المرتبة العلمية (.543)، وهي أكبر من مستوى دلالة الفرضية الصفرية



(0.05)، ولذلك نقبل الفرضية الصفرية التي نصها « لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية بجامعة دمشق حول مدى توفر معايير NCATE في برنامج إعداد المعلم بالنسبة لكل معيار وفي الدرجة الكلية تعزى إلى متغير المرتبة العلمية .

10-4-1 اختبار الفرضيات الفرعية:

لاختبار الفرضيات الفرعية طَبَّقَ الباحث اختبَارِي (ت وتحليل التباين الأحادي)، وكانت النتائج على النحو التالي:

الجدول (6) النتائج التحليلية لاختبار (تحليل التباين الأحادي) للفرضيات الفرعية

دلالة الفروق	مستوى الدلالة	قيمة F	فرضيات البحث
الفرضية الرئيسية الأولى			
الفرضية الفرعية الأولى	.109	.897	لا توجد فروق دالة إحصائية
الفرضية الفرعية الثانية	.882	.434	لا توجد فروق دالة إحصائية
الفرضية الفرعية الثالثة	.016	.984	لا توجد فروق دالة إحصائية
الفرضية الفرعية الرابعة	.446	.649	لا توجد فروق دالة إحصائية
الفرضية الفرعية الخامسة	.529	.600	لا توجد فروق دالة إحصائية
الفرضية الفرعية السادسة	2.605	.107	لا توجد فروق دالة إحصائية
الفرضية الرئيسية الثانية			
الفرضية الفرعية الأولى	1.357	.287	لا توجد فروق دالة إحصائية
الفرضية الفرعية الثانية	1.012	.387	لا توجد فروق دالة إحصائية
الفرضية الفرعية الثالثة	.287	.755	لا توجد فروق دالة إحصائية
الفرضية الفرعية الرابعة	1.150	.343	لا توجد فروق دالة إحصائية
الفرضية الفرعية الخامسة	1.162	.340	لا توجد فروق دالة إحصائية
الفرضية الفرعية السادسة	.674	.524	لا توجد فروق دالة إحصائية

يبين الجدول (6) أن:

1. قيمة مستوى الدلالة لمتغير عدد سنوات الخبرة التدريسية بالنسبة لجميع الفرضيات الفرعية أكبر من مستوى دلالة الفرضية الصفرية (0.05)، ولذلك نقبل الفرضية الصفرية بالنسبة للمعايير الستة التي تعزى إلى متغير عدد سنوات الخبرة التدريسية.



2. قيمة مستوى الدلالة لمتغير المرتبة العلمية بالنسبة لجميع الفرضيات الفرعية أكبر من مستوى دلالة الفرضية الصفرية (0.05)، ولذلك نقبل الفرضية الصفرية بالنسبة للمعايير الستة التي تعزى إلى متغير المرتبة العلمية.

10-4-2 - تأثير المتغيرات المستقلة المدروسة في درجة تلبية برنامج معلم الصف لمتطلبات معايير NCATE:

توصّل الباحث من خلال عرضه لنتائج اختبار الفرضيات الرئيسة إلى ما يأتي:

❖ لا يوجد تأثير لمتغير عدد سنوات الخبرة التدريسية على نتائج تقييم برنامج معلم الصف في كلية التربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية. وتتفق النتيجة الحالية مع نتيجة دراسة الهاجري (2012) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية تبعاً لمتغير عدد سنوات الخبرة التدريسية.

❖ لا يوجد تأثير لمتغير المرتبة العلمية على نتائج تقييم برنامج معلم الصف في كلية التربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية. وتتفق النتيجة الحالية مع نتيجة دراسة الهاجري (2012) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أعضاء الهيئة التدريسية تبعاً لمتغير الدرجة العلمية.

كما توصّل الباحث من خلال عرضه لنتائج اختبار الفرضيات الفرعية إلى جملة من النقاط هي كالآتي:

لا يوجد تأثير لمتغير عدد سنوات الخبرة التدريسية على نتائج تقييم برنامج معلم الصف في كلية التربية وبالنسبة لجميع المعايير.

لا يوجد تأثير لمتغير المرتبة العلمية على نتائج تقييم برنامج معلم الصف في كلية التربية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.

11- مقترحات وتوصيات البحث:

انطلاقاً من النتائج التي توصّل إليها الباحث فإنه يقمّم المقترحات الآتية:

1. توصيف نظام الدراسة والمقررات في البرنامج وإعلانه بشكل واضح في لوحة الإعلانات في الكلية بما يضمن اطلاع الطلبة المعلمين عليه.

2. توصيف نظام التقويم في البرنامج وإعلانه للطلبة المنتسبين، بما يضمن تكوين تصوّر جيد لديهم



حول آلية التقويم ومراحله الزمنية.

3. تضمين محتوى المقررات معارف حول خصائص ومتطلبات النمو للأطفال ذوي الحاجات الخاصة.
4. تنمية الاتجاه الإيجابي نحو مهنة التعليم لدى الطلبة المنتسبين وذلك من خلال تقديم الحوافز المادية المناسبة للمتعلّمين المتخرّجين (رفع نسبة تعويض العمل التعليمي) بما يكفل تقديم أداء تعليمي أفضل.
5. تفعيل مشاركة أعضاء الهيئة التدريسية في برنامج التربية العملية لتمكين الطلبة المعلمين من الاندماج الجيد في الميدان المهني التعليمي.
6. توفير مرافق خدمية ملائمة فنياً وصحياً للطلبة المعلمين في البرنامج.
7. إشراك الطلبة المعلمين في إعداد البرامج الدراسية ضمن البرنامج.
8. إشراك الطلبة المعلمين في تقييم البرامج الدراسية ضمن البرنامج.
9. توفير مكتبة علمية غنية مناسبة فنياً تتوافق مع أعداد الطلبة المنتسبين للبرنامج، وتقديم خدمة موقع المكتبة الإلكترونية على الشبكة بما يتيح أقصى استفادة ممكنة من قبل الطلبة المنتسبين.
10. توفير تقنيات تعليمية حديثة للطلبة المنتسبين بما يوفر بيئة تعليمية نشطة ضمن البرنامج.
11. إلزام الطلبة المعلمين بحضور المحاضرات النظرية وتحقيق نسبة حضور لا تقل عن 80% وذلك لتقليل نسبة الفاقد من المعارف والخبرات المطلوبة في عملهم التعليمي.
12. تبني المقياس المستخدم في البحث كأداة لتقييم برنامج معلم الصف في كليات التربية في الجامعات السورية الأخرى.

12- المراجع:

المراجع باللغة العربية

- إبراهيم، ماهر. (2014). «تقويم أداء معلّمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في ضوء المعايير المرجعية الأكاديمية الوطنية لبرنامج معلم الصف (م م أ و) دراسة ميدانية في مدارس مدينة دمشق» رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- الأمير، عبد الله علي محمد. (2008). «تقويم برنامج إعداد معلّم الرياضيات لكلية التربية» رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، اليمن.
- بركات، نافذ محمد. (2007). التحليل الإحصائي باستخدام برنامج SPSS، الجامعة الإسلامية، قسم الاقتصاد والإحصاء التطبيقي.



- حامد، دينا علي. (2007). **الاعتماد المهني للمعلم في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة، دراسة تطبيقية**، دار الجامعة الجديدة، الاسكندرية، جمهورية مصر العربية.
- الشيخ حمود، محمد ورحمة، أنطون وعودة، أحمد. (2011). **دليل معايير الجودة في كليات التربية في الجامعات العربية**، منشورات الجمعية العلمية لكليات التربية في الجامعات العربية، كلية التربية، جامعة دمشق.
- الصافنلي، بسام محمود. (2009). **قياس جودة نظام إعداد المعلمين في كليات التربية في الجمهورية العربية السورية في ضوء التجارب الناجحة ونظام الجودة الشاملة TQM**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة دمشق.
- العتيبي، منصور نايف ماشع والربيع، علي أحمد حسن. (2012). **"تقويم برامج كلية التربية بجامعة نجران في ضوء معايير NCATE"** *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*، المجلد (1)، العدد (9) تشرين الأول 2012.
- عون، وفاء. (2010). **"دراسة تقييمية لمدى تطبيق معايير NCATE في كلية التربية للبنات بجامعة الملك سعود"** ندوة التعليم العالي للفتاة. الأبعاد والتطلعات 2010/ 1/ 4-6، جامعة طيبة، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية.
- فان دالين، ديوبولد ب. (1990). **مناهج البحث في التربية وعلم النفس (ط4)**. ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرون، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- كنعان، أحمد. (2006). **"تقييم برامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة في قسم معلم الصف وأعضاء الهيئة التعليمية"** *مجلة جامعة دمشق*، المجلد 25، العدد (2+3).
- كنعان، أحمد. (2007). **"رؤية لإعداد المعلمين وتأهيلهم وفق متطلبات أنظمة الجودة كخطوة أساسية للإصلاح المدرسي"** بحث مقدم إلى مؤتمر الإصلاح المدرسي: تحديات وطموحات المقرر عقده في دبي في الفترة من 17-19 نيسان، 2007.
- ميخائيل، أمطانيوس. (2006). **القياس والتقويم في التربية الحديثة**، كلية التربية بجامعة دمشق، منشورات جامعة دمشق.
- الهاجري، عهود. (2012). **"واقع تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي للمجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلم NCATE من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الكويت"**



رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الكويت.

– الهسّي، جمال حمدان إسماعيل. (2012). "واقع إعداد المعلم في كليات التربية بجامعات قطاع غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة" رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة، فلسطين .

المراجع باللغة الإنكليزية:

- Contreras، Silvia Romero and Cedillo، Ismael Garcia and Forlin، Chris and Lomeli-Hernandez، Karla Abril. (2012).” Preparing teachers for inclusion in Mexico: how effective is this process?” Journal of Education for Teaching: International research and pedagogy، Volume 39، Issue 5، 2013، pages 509-522.
- Harris، Douglas N and Sass، Tim R. (2008). “Teacher Training، Teacher Quality and Student Achievement” Department of Educational Policy Studies، University Of Wisconsin- Madison 213 Building Madison، WI 53706، Version: March 12، 2008.
- Imig، David& Wiseman، Donna& Imig، Scott. (2011). “Teacher education in the United States of America، 2011 “Journal of Education for Teaching: International research and pedagogy، Volume 37، Issue 4، pages 399-408.
- Struyven، Katrien، De Meyst، Marijke. (2010). "Competence- Based Teacher Education An Assessment of the Implementation Status in Flanders from Teachers' and Students Points of View - Teaching and Teacher Education" An International Journal of Research and Studies، v26 n8 p1495-1510، Nov.