

تقويم برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية

د. نايف بن عبد العزيز المطوع، جامعة شقراء، المملكة العربية السعودية

مقدمة الدراسة:

لم يعد الحديث عن المعلم ودوره المهم في العملية التعليمية التعليمية محط اختلاف آراء التربويين، حتى مع تزايد حركة التقدم في إستراتيجيات التدريس التي تركز على التعلم والمتعلم بدلاً من تركيزها على التعليم والمعلم.

ومع الاتفاق على أهمية دور المعلم في العملية التعليمية إلا أنه لا يسلم من الانتقاد كلما ظهرت شكوى من هذه العملية أو نشأت حاجة لتطويرها. (طعيمة، 1999م).

إن من يبحث في شأن المعلم يجد نفسه أمام مهمة صعبة للغاية لكون المعلم هو حجر الزاوية في العملية التعليمية، ويشكل العمود الفقري للنظام التربوي الذي يُحكم على نجاحه من خلال ما أوصله المعلمون إليه من درجة. (شوق، سعيد، 1995م).

لهذا ذكر علماء التنمية البشرية أن المعلم يشكل المصدر الأول للبناء الحضاري والاقتصادي والاجتماعي للمجتمع، من خلال إسهاماته الحقيقية في بناء البشر، وتنظيم الحجم الهائل لمخزون المعرفة، الذي عبرت عنه نظرية رأس المال البشري بأنه كلما نجح المعلم في رفع مستوى التعليم

* - **Abstract:** The present study aimed to identify the reality of teachers' preparation programs at faculties of education in Prince Sattam Ibn Abdulaziz, Almajmaah, and Shaqra Universities in the light of The National Commission for Academic Accreditation standards in Kingdom of Saudi Arabia. To achieve this aim, the researcher used a questionnaire contained (45) items as a study tool for his study.

The study sample consisted of (111) members of teaching staff. The arithmetic means and the standard deviations of the grades of the study sample in the questionnaire were extracted. the T-test was used with two independent groups to compare between the grades of the study sample according to the sex and the field of specifications variables respectively. the one-way analysis of variance (ONE-WAY-ANOVA) was used to compare between the responses of the study sample to the study tool according to the university variable.

The findings of the present study showed that: the 4th standard was practiced highly with (3.72) arithmetic mean. The study also showed that, there were significant statistical differences between the grades of the study sample according to the sex variable in favor of females. there were also significant statistical differences in the grades of the study sample according to the university variable in favor of Sattam Ibn Abdulaziz University, and Almajmaah University, while there were no significant statistical differences between the grades of the study sample according to the field of specification variable. The study concluded a number of recommendations most important of which was: Attention should be given to the course reports, convenient facilities for self study should be provided, the graduate students views should be taken into account and conducting more researches about the teachers' preparation programs in the other universities.

Keywords: Faculties of Education, Teachers, standards, Evaluation.

كلما ارتفعت مستويات المعرفة، الأمر الذي يؤدي إلى ارتفاع مستوى الإنتاج بما ينعكس إيجاباً على زيادة دخل الفرد ويحقق له الرفاهية. (غنيمة، 1998م).

لقد اهتمت الجامعات في العالم ببرامج إعداد المعلم وجعلتها تعكس مستقبلها الحضاري بل إن بعضها اهتم بالوضع الاقتصادي والاجتماعي للمعلم بعد تخرجه وأثناء أداء عمله: مثل اليابان التي تعتبر المعلم عنصراً جوهرياً في نجاح التجربة اليابانية. (Cynthia، 1987).

وقد ظهرت الكثير من الاتجاهات المتطورة في مجال برامج إعداد المعلم والتي تؤكد على أهمية ضرورة أن تتضمن برامج إعداد المعلم ما يلبي احتياجات المجتمع التنموية، وما يتماشى مع متطلبات المجتمع وسوق العمل. (أسود، 2010م).

كما أصبحت برامج إعداد المعلم تشكل قضية أساس تتصدى لها البحوث العلمية خلال القرن الواحد والعشرين حيث صدر خلال هذا القرن العديد من الدراسات العلمية التي أثبتت أن اكتساب الحقائق والمبادئ العلمية لا يتم بالمهارة فقط إنما بالطريقة المنظمة، الأمر الذي يحتم أن تكون برامج إعداد المعلم متوازنة بين المجالات النظرية والعملية في الإعداد التربوي. (الحراشة، 2010م).

وبالنظر لمسيرة تطور إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية نجد أن هنالك تخطيطاً سليماً ومتوازناً مع متطلبات التغيرات السريعة للمجتمع السعودي، وأن هنالك خطوات جادة نحو تطوير هذه البرامج لتحقيق الاهداف المرجوة منها. (الزهراني، 1995هـ).

إن تطوير النظم التعليمية الذي أصبح من أهم سمات العصر الحاضر، ليعتمد على تقويم الواقع بهدف الكشف عن نقاط القوة والضعف وما يعترضه من مشكلات للوصول الى الحلول العلمية التي تؤدي الى تطوير هذا الواقع، ولكن هذا التطوير لا يتحقق ما لم يكن التقويم قد تم وفق معايير محددة. (شوق، سعيد، 1995م).

ونظراً لحداثة برامج إعداد المعلمين في الجامعات الناشئة في المملكة العربية السعودية التي أسست بموجب أمر ملكي عام 1430هـ وهي جامعة الامير سطاتم بن عبدالعزيز، وجامعة المجمعة، وجامعة شقراء ولوجود عدد من المعايير التي تبنتها الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية، وكون تخصص الباحث في المجال التربوي فقد رأى القيام بهذه الدراسة من خلال تقويم برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي والمتمثل في معيار التعليم والتعلم الذي ينتمي لتخصص الباحث.

مشكلة الدراسة:

في ضوء المقدمة السابقة يتضح أن هنالك اهتماماً كبيراً ببرامج إعداد المعلم، وأن هنالك حاجة لتقويمها من أجل تطويرها وحل مشكلاتها، على أن يكون هذا التقويم وفق معايير محددة، ورغبة من الباحث في المشاركة في تطوير البرامج التعليمية في كليات التربية بالمملكة العربية السعودية، لذا قام بدراسة علمية بعنوان " تقويم برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء المعيار الرابع

من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية". ويمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي: ما واقع برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية؟

أسئلة الدراسة:

سعت هذه الدراسة للإجابة عن التساؤلات التالية:

1- ما واقع برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية؟

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ في تقديرات عينة الدراسة حول واقع برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية لمتغير الجنس؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ في تقديرات عينة الدراسة حول واقع برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية تعزى لمتغير التخصص؟

4- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ في تقديرات عينة الدراسة حول واقع برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية تعزى لمتغير الجامعة؟

أهداف الدراسة:

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة واقع برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية وذلك من خلال تطبيق استبانة تحتوي على مؤشرات الأداء للمعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية ومن ثم تحليل البيانات ومعرفة واقع برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في ضوءها في الوقت الحالي، وكذلك معرفة التباين في استجابات عينة الدراسة وفقاً لمتغيرات الجنس، والتخصص، والجامعة.

أهمية الدراسة:

تتضح أهمية هذه الدراسة من خلال النقاط التالية:

1- تأتي أهمية هذه الدراسة من أهمية برامج إعداد المعلمين وحاجتها المستمرة للتطوير الذي يُبنى على دراسة الواقع والكشف عن جوانب القصور والعمل على معالجتها.

2- ستسهم هذه الدراسة - بإذن الله - في توضيح واقع برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية.

3- تزويد الجامعات المتضمنة في الدراسة بنسخة من هذه الدراسة لكي يستفاد من نتائجها في وضع الخطة المناسبة لتطوير برامج كليات التربية.

4- تعتبر هذه الدراسة - حسب علم الباحث - من أوائل الدراسات والأبحاث التي تناولت واقع برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، وجامعة المجمعة، وجامعة شقراء بمنطقة الرياض في المملكة العربية السعودية.

حدود الدراسة:

الحدود الموضوعية:

تقتصر الدراسة على التعرف على واقع برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد بالمملكة العربية السعودية.

الحدود الزمنية:

أجريت هذه الدراسة خلال الفصل الثاني للعام الجامعي 1436-1437هـ.

الحدود المكانية:

طبقت هذه الدراسة على عينة من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بجامعة الأمير سطام ابن عبد العزيز بالخرج، وجامعة المجمعة، وجامعة شقراء بمنطقة الرياض في المملكة العربية السعودية. وهي جامعات تم تأسيسها بأمر ملكي عام 1430هـ، وتقع في منطقة الرياض بالمملكة العربية السعودية ويطلق عليها جامعات ناشئة.

مصطلحات الدراسة:

التقويم: يعرف التقويم بأنه إصدار حكم على مدى مناسبة معايير نظام تقويم الأداء المدرسي الشامل من خلال المؤشرات التي تنتمي للمعايير. (عبد الكبير، 2011 م). ويعرفه (شحاته، 1991م) عملية جمع وتصنيف وتحليل وتفسير لبيانات أو معلومات غير ظاهره بقصد الاستفادة منها في إصدار حكم أو قرار. ويعرفه (جابر، 1996م) بأنه عملية جمع للبيانات وتحليلها بطريقة منظمة لكي تحدد مدى تحقق الأهداف.

التعريف الإجرائي: يعرف الباحث التقويم بأنه عملية تشخيصية تهدف إلى إصدار حكم على مدى توافق برامج إعداد المعلمين في كليات التربية مع متطلبات المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية.

المعايير: تعرف المعايير بأنها مستوى المتطلبات والشروط التي يجب توافرها في المؤسسة أو البرنامج؛ لتستطيع الحصول على الاعتماد من الجهات ذات الاختصاص. CHEA، (2000).

ويعرف الباحث المعايير إجرائياً بأنها: مجموعة من الشروط والمواصفات ومؤشرات الأداء التي وضعتها الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية، يتم في ضوءها منح الاعتماد الأكاديمي البرامجي والمؤسسي .

المعيار الرابع: هو أحد معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية ويختص بالتعليم والتعلم.

الجامعات الناشئة: جامعات حكومية تم تأسيسها بأمر ملكي عام 1430هـ وتقع في منطقة الرياض بالمملكة العربية السعودية، وسميت جامعات ناشئة لحدائثة إنشائها، حيث كانت في السابق كليات تتبع لجامعتي الملك سعود والإمام محمد بن سعود الإسلامية بمدينة الرياض.

الإطار النظري والدراسات السابقة

معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية:

قامت الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية بوضع مجموعة من المعايير؛ لضمان جودة مؤسسات التعليم العالي واعتمادها. وتغطي هذه المعايير أحد عشر مجالاً عاماً لأنشطة هذه المؤسسات، وهي:

المعيار الأول: الرسالة والغايات والأهداف.

المعيار الثاني: السلطات والإدارة.

المعيار الثالث: إدارة ضمان الجودة وتحسينها.

المعيار الرابع: التعلم والتعليم (المعيار الذي تم تنفيذ الدراسة في ضوءه).

المعيار الخامس: إدارة شؤون الطلاب والخدمات المساندة.

المعيار السادس: مصادر التعلم.

المعيار السابع: المرافق والتجهيزات.

المعيار الثامن: التخطيط والإدارة المالية.

المعيار التاسع: عمليات التوظيف.

المعيار العاشر: البحث العلمي.

المعيار الحادي عشر: علاقات المؤسسة التعليمية بالمجتمع

وسوف يتم استعراض المعيار الرابع بمزيد من التفصيل لكونه المعيار المستهدف في هذه الدراسة وذلك وفق التالي:

المعيار الرابع: التعلم والتعليم (المعيار الذي تم تنفيذ الدراسة في ضوءه).

يجب أن يكون لدى المؤسسة التعليمية نظام فعال لضمان أن جميع البرامج العلمية فيها تحقق المستويات العالية للتعلم والتعليم عند الموافقة الأولية عليها، ومن خلال متابعة الأداء وتقديم الخدمات المساندة على مستوى المؤسسة. كما يجب أن تكون نواتج (مخرجات أو حصيلة) تعلم الطلبة محددة بدقة، ومتسقة مع "الإطار الوطني للمؤهلات" وذلك في جميع البرامج العلمية، أما في البرامج المهنية فينبغي أن تتسق نواتج التعلم أيضاً مع متطلبات التوظيف أو ما تتطلبه ممارسة المهنة. كما يجب أن يتم تقييم مستويات التعلم والتحقق منها من خلال عمليات ملائمة، وأن تتم مقارنتها بنقاط (معايير أو مستويات) مرجعية خارجية مناسبة وذات مستوى رفيع. ويجب أن يكون أفراد هيئة التدريس مؤهلين بصورة مناسبة ولديهم الخبرة اللازمة للقيام بمسؤولياتهم التدريسية، وأن يطبقوا إستراتيجيات تدريسية ملائمة للنواتج التعليمية المختلفة، وأن يشتركوا في الأنشطة المناسبة لتحسين كفاءاتهم التدريسية. كما يجب أن يتم تقويم جودة التدريس وفاعلية

البرامج من خلال تقييمات الطلبة، ومن خلال استطلاعات آراء الخريجين وأصحاب الأعمال، مع أهمية استخدام الأدلة والنتائج المستخلصة من هذه المصادر كأساس لخطط التحسين. وفي حالة تقديم البرامج في أقسام مختلفة للطلبة والطالبات، فإنه ينبغي أن تكون المستويات المطلوبة هي نفسها في القسمين، ولا بد من توفير الموارد بشكل متكافئ، كما يجب أن يتضمن التقييم بيانات لكل من أقسام الطلاب والطالبات.

المتطلبات:

4- المراقبة المؤسسية لجودة التعلم والتعليم:

1- يجب أن يكون لدى المؤسسة التعليمية نظام فعال لضمان تحقيق مستويات (معايير) عالية للتعلم والتعليم في جميع البرامج المقدمة، ولدعم تحسينها. ويجب أن يكون لدى المؤسسة الإجراءات اللازمة للمراقبة ورفع التقارير التي تبين أن المتطلبات المنصوص عليها في معيار التعلم والتعليم تم تحقيقها في جميع البرامج التي تقدمها المؤسسة. كما يجب أن يتم اتخاذ الإجراءات المناسبة من قبل المؤسسة للتعامل مع أي مشكلات تطرأ، ولتقديم الدعم للتحسينات من خلال استراتيجيات عامة للمؤسسة أو من خلال دعم المبادرات ضمن نطاق الوحدات التنظيمية التي تحتاج لمثل هذه المبادرات.

5- نواتج تعلم الطلبة:

2- يجب أن تكون نواتج (مخرجات أو حصيلة) تعلم الطلبة المستهدفة متسقة مع "الإطار الوطني للمؤهلات"، ومع المستويات (المعايير) المقبولة في حقل التخصص المعني، بما في ذلك متطلبات المهن التي يتم إعداد الطلبة لممارستها. كما يجب أن يتم التخطيط للبرنامج بشكل يضمن إسهام كل مقرراته الدراسية في تحقيق نواتج تعلم البرنامج بصورة متسقة.

4- عمليات تطوير البرامج:

3- يجب أن يتم تخطيط البرامج في شكل حزم متكاملة من الخبرات التعليمية حيث تسهم كل المقررات، وبطرق مخطط لها، في تحقيق نواتج التعلم المستهدفة للبرنامج المعني.

4- عمليات تقييم البرامج ومراجعتها:

4- يجب أن تتم عملية مراقبة جودة كل من مقررات البرامج والبرامج ككل بشكل منتظم من خلال آليات مناسبة للتقييم، كما يجب تعديلها حسبما يتطلب الأمر مع إجراء عمليات مراجعة شاملة بشكل دوري.

4- تقييم الطلبة:

5- يجب أن تكون عمليات تقييم الطلبة مناسبة لنواتج التعليم المستهدفة، وأن يتم تطبيقها بفاعلية وعدالة مع التحقق المستقل من المستوى الذي تم تحقيقه.

4- المساعدات التعليمية للطلبة:

6- يجب أن يكون لدى المؤسسة التعليمية أنظمة فاعلة لمساعدة الطلبة على التعلم من خلال الإرشاد الأكاديمي، والمرافق الدراسية، ومن خلال متابعة التقدم الدراسي للطلبة، وتشجيع الطلبة

ذوي الأداء العالي، وتقديم المساعدة للأفراد الذين يحتاجون لها.

4- جودة التدريس:

7- يجب أن يكون التدريس على درجة عالية من الجودة مع استخدام إستراتيجيات مناسبة للفئات المختلفة من النواتج (المخرجات) التعليمية.

4- دعم التحسين في جودة التدريس:

8- يجب على المؤسسة التعليمية تطبيق إستراتيجيات مناسبة لدعم التحسين المستمر في جودة التدريس.

4- مؤهلات هيئة التدريس وخبراتهم:

9- يجب أن يكون لدى هيئة التدريس المؤهلات والخبرات اللازمة للقيام بمهامهم التدريسية.

4- أنشطة الخبرة الميدانية:

10- في البرامج التي تشمل أنشطة للخبرة الميدانية يجب أن يتم التخطيط لهذه الأنشطة وتطبيقها بوصفها من المكونات المكملة للبرنامج، وأن تكون لها نواتج تعلم محددة، وأن يُعدَّ المشرفون على التدريب ضمن فرق التدريس، ويتم تنفيذ التقويم المناسب والإستراتيجيات المناسبة لتحسين المقررات. (تتضمن الخبرة الميدانية كل الأنشطة المبنية على العمل مثل فترة الامتياز، والتدريب التعاوني، والتطبيقات العملية، والتدريب في أماكن العمل العيادي أو غيرها من الأنشطة في مكان العمل أو الممارسة العيادية تحت إشراف موظفين في ذلك المكان).

4- ترتيبات الشراكة مع مؤسسات أخرى:

11- في الحالات التي تقوم فيها المؤسسة التعليمية المحلية بطرح برامج تعليمية من خلال ترتيبات للشراكة (أو التوأمة) مع مؤسسة أخرى، يجب أن تكون هذه الترتيبات محددة بوضوح، وقابلة للتنفيذ وفق قوانين المملكة العربية السعودية، كما يجب أن تلبّي كافة متطلبات طرح البرامج العلمية في المملكة.

ويجب ألا تُستخدم البرامج أو المقررات التعليمية التي تقدمها المنظمات الدولية، بما في ذلك التعلم الإلكتروني أو غيره من برامج أو مقررات التعليم عن بعد، إلا إذا كانت معتمدة أو مضمونة الجودة وتمت الموافقة عليها من قبل وكالة ضمان جودة تعليمية ذات صلة، مصرح لها من الحكومة في بلد المنشأ. ويجب تكييف أي من هذه البرامج حسب الحاجة لتناسب احتياجات الطلاب في هذا البلد، ويجب أن تفي بجميع متطلبات المملكة العربية السعودية بغض النظر عن المكان الذي صممت فيه المواد المقدمة وعُمن صممها.

وفي الحالات التي تقدم فيها المؤسسات برامج تستخدم فيها مواد تعليمية وضعتها مؤسسة أخرى، يجب أن تتحمل المؤسسة التي تمنح الشهادة الأكاديمية المسؤولية الكاملة عن جودة جميع جوانب هذا البرنامج بما في ذلك المواد المستخدمة، والتعليم، وغير ذلك من الخدمات المقدمة. ويجب أن تفي المؤسسة الأجنبية، التي مقرها في بلد آخر وتقدم برامجها في المملكة العربية السعودية من خلال وكيل سعودي أو مؤسسة محلية تمنح الشهادة الأكاديمية باسمها، بجميع

متطلبات المملكة الخاصة بمعايير تقديم التعليم والخاصة بتقديم التعليم العابر للحدود لديها.

الأدلة ومؤشرات الأداء:

يمكن الحصول على الأدلة والبراهين على جودة التعلم والتعليم من التقديرات التي يقدمها الطلبة والخريجون وأرباب العمل عن جودة البرامج، ومن إحصاءات إتمام المقررات والبرامج، ونتائج توظيف الخريجين، ونسب الطلبة إلى هيئة التدريس، وإحصاءات مؤهلات هيئة التدريس. ويمكن أن تشتمل المصادر المهمة للأدلة على نصائح الخبراء المستقلين حول ملاءمة إستراتيجيات التدريس وأساليب التقييم المستخدمة لمجالات التعلم المختلفة الواردة في "الإطار الوطني للمؤهلات". كما ينبغي أن تتوفر أدلة حول نتائج المقارنة المرجعية لمستويات (معايير) نواتج التعلم مع النقاط (المعايير أو المستويات) المرجعية الخارجية المناسبة. ويمكن أن يتم ذلك بعدة طرق مختلفة، من بينها مراجعة التصحيح لعينات من أعمال الطلبة، والتقييمات المستقلة لمستوى أسئلة الاختبارات وإجابات الطلبة عنها.

ويتطلب اختيار مؤشرات الأداء لجودة التعلم والتعليم استخدام البيانات في شكل يمكن حسابه كميًا، واستخدامه في إجراء المقارنات بين جميع برامج المؤسسة التعليمية، والمقارنات مع مؤسسات أخرى، ومع الأداء السابق. (الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية، 2009 م).

الدراسات السابقة:

في هذا الجزء يعرض الباحث بعض الدراسات السابقة، والتي تناولت تقويم برامج إعداد المعلم، وقد التزم الباحث بترتيبها تنازلياً حسب تسلسل تاريخ تنفيذها، وذلك على النحو التالي:

هدفت دراسة عوض، (2015م) إلى تقويم برنامج إعداد معلم التكنولوجيا في كلية التربية بجامعة الأقصى بغزة في ضوء معايير الجودة الشاملة، حيث تكونت عينة الدراسة من (46) طالباً وطالبة، ورئيس برنامج التكنولوجيا في كلية التربية بجامعة الأقصى بغزة، وقد توصلت الدراسة إلى توافر (70) معياراً من وجهة نظر رئيس البرنامج، ووفقاً لوجهة نظر الطلاب والطالبات فقد حصل معيار طرائق التدريس على الترتيب الأول ثم جاء معيار أعضاء هيئة التدريس في المرتبة الثانية أما معيار الإعداد الأكاديمي والمهني التربوي والثقافي فقد جاء في المرتبة الثالثة.

كما هدفت دراسة حمادنه، (2014م) إلى معرفة درجة توافر معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الابتدائية في جامعة اليرموك، حيث تكونت عينة الدراسة من (79) طالباً وطالبة من الطلبة المتوقع تخرجهم في قسم التربية الابتدائية في كلية التربية، بجامعة اليرموك، وقد توصلت الدراسة إلى توافر جميع معايير ضمان الجودة بدرجة متوسطة حيث كان معيار مجال التربية العملية في المرتبة الأولى، ومعيار مجال المرافق والتجهيزات في المرتبة الثانية بينما جاء معيار مجال تقويم الطلبة في المرتبة الثالثة.

وفذت الرمحي، (2013م)، دراسة هدفت إلى تقييم برنامج إعداد المعلمين في جامعة بيرزيت بناءً على معايير وكالة ضمان الجودة البريطانية، حيث تكونت عينة الدراسة من (50) طالباً وطالبة

من الطلاب الملتحقين بالبرنامج، وأظهرت نتائج الدراسة وجود اتجاهات إيجابية بدرجة متوسطة لعينة الدراسة على أغلب محاور الدراسة.

أما العبدلي، (2013م) فقد نفذ دراسة هدفت إلى تقييم برامج كلية التربية للبنات في الجامعة العراقية في ضوء معايير اتحاد الجامعات العربية، حيث تكونت عينة الدراسة من (9) من عميدة الكلية ووكيلاتها ورؤساء الأقسام وقد توصلت الدراسة إلى توافر كل من الرؤية والرسالة والأهداف والتنظيم الإداري والمالي بدرجة عالية، بينما توافر مجال البرامج الأكاديمية وطرائق التدريس وخدمة المجتمع بدرجة متوسطة.

كذلك هدفت دراسة نفذها برزنجي (2013م) إلى تحديد واقع برامج إعداد الطالب المعلم بقسم التربية الفنية بكلية التربية بجامعة طيبة في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي حيث توصلت الدراسة إلى أن مقررات قسم التربية الفنية لا تحتوي على عدد كبير من معايير الاعتماد الأكاديمي من حيث الأهداف والمحتوى والوسائل التعليمية والأنشطة التعليمية والتقييم.

وهدف دراسة العتيبي والربيع، (2012م) إلى تقييم برامج كلية التربية بجامعة نجران في ضوء معايير المجلس الوطني لاعتماد إعداد المعلمين (NCATE)، حيث تكونت عينة الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية وقد توصلت الدراسة إلى توافر معيار الإطار المفاهيمي العام بدرجة كبيرة جداً، وتوافر كل من معايير العمادة، الموارد، البرامج المقدمة، الخبرات الميدانية، تأهيل أعضاء هيئة التدريس وأدائهم وتنميتهم المهنية ونظام التقييم والتقييم بدرجة كبيرة، وكانت درجة توافر معيار التنوع متوسطة.

أما دراسة السبع وغالب، (2010م)، فقد هدفت إلى تقييم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة، حيث تكونت عينة الدراسة من (9) من أعضاء هيئة التدريس و(71) طالباً، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى ضعف توافر معايير جودة سياسة القبول من وجهة نظر مسؤول القبول وكذلك ضعف توافر معايير جودة برنامج الإعداد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بقسم اللغة العربية والطلاب، بينما توافرت معايير جودة برنامج الإعداد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في القسم بمستوى جيد.

وهدف دراسة دلشاد (2010)، (Dilshad، 2010) إلى معرفة درجة توفر مؤشرات الجودة في برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في الجامعات الباكستانية الحكومية، حيث تكونت عينة الدراسة من (372) طالباً وطالبة. وقد أظهرت نتائج الدراسة توفر مؤشرات الجودة بدرجة متوسطة.

وأخيراً هدفت دراسة قامت بها ريوسيل (2009م)، (Russell، 2009) إلى تقييم برنامج إعداد المعلم في جامعة Cardina Stritch حيث تكونت عينة الدراسة من المعلمين الجدد ومديري المدارس وقد توصلت الدراسة إلى أن قدرة المعلم الجديد على التفاعل مع البيئة المدرسية محدودة وأقل من المستوى المطلوب، وكذلك عدم قدرته على تحديد أولويات العمل المدرسي.

التعليق على الدراسات السابقة:

يتضح من مراجعة الدراسات السابقة أن أغلبها أجري في ضوء معايير محددة مع اختلاف مسمياتها (معايير الجودة، معايير ضمان الجودة، معايير الاعتماد الأكاديمي، معايير التقويم والاعتماد) وهذا يؤكد ما ورد في مقدمة هذه الدراسة بأن التقويم الصحيح هو الذي يتم في ضوء معايير محددة. كما يلاحظ أن هذه الدراسة اتفقت مع عدد من الدراسات السابقة في عينة الدراسة (أعضاء هيئة التدريس) وبعضها أشرك الطلاب في العينة. وقد اختلفت الدراسة الحالية عن جميع الدراسات السابقة بتبنيها للمعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية.

كما اتفقت هذه الدراسة في نتائجها مع بعض الدراسات مثل دراسة العتيبي والربيع (2012م)، ودراسة السبع وغالب (2010م) حيث توصلت لتوافر المعايير بدرجة عالية، بينما اختلفت مع دراسة حمادنة (2014م)، ودراسة الرمحي (2013م)، ودراسة دلشاد (2010م) حيث كان توافر المعايير بدرجة متوسطة. وقد استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة فيما يتعلق بتحديد مشكلة الدراسة، وبناء أدواتها.

منهج الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة: تم استخدام المنهج الوصفي المسحي عن طريق الحصول على المعلومات وتحليلها من عينة الدراسة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز، وجامعة المجمعة، وجامعة شقراء للفصل الدراسي الثاني للعام 1437/1436هـ والبالغ عددهم (371) عضو هيئة تدريس.

عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة من (111) عضواً من أعضاء هيئة تدريس في كليات التربية بجامعة الأمير سطام بن عبد العزيز بالخرج، وجامعة المجمعة، وجامعة شقراء. تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة من كل جامعة.

خصائص عينة الدراسة:

1- توزيع عينة الدراسة وفق متغير الجنس.

جدول رقم (1) يمثل توزيع عينة الدراسة وفق متغير الجنس

جدول (1)

النسبة المئوية	التكرار	الجنس
51.4	57	مذكر
48.6	54	مؤنث
100.0	111	المجموع

2- توزيع عينة الدراسة وفق متغير التخصص:

جدول رقم (2) يمثل توزيع عينة الدراسة وفق نوع متغير التخصص.

التخصص	التكرار	النسبة المئوية
علمي	14	12.6
أدبي	97	87.4
المجموع	111	100.0

3- توزيع عينة الدراسة وفق الجامعة.

جدول رقم (3) يمثل توزيع عينة الدراسة وفق نوع متغير الجامعة

الجامعة	التكرار	النسبة المئوية
الأمير سطاتم بن عبد العزيز	41	36.9
المجمعة	30	27.0
شقراء	40	36.0
المجموع	111	100.0

أداة الدراسة :

قام الباحث بإعداد أداة الدراسة وفق الخطوات التالية:

1- الاطلاع الشامل والمراجعة الدقيقة لأدبيات الموضوع (الإطار النظري والدراسات السابقة)، ومتطلبات تحقيق المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية.

2- قام الباحث بتحديد فقرات الاستبانة وفق مؤشرات الأداء للمعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية.

3- تم إعداد الاستبانة في صورتها الأولية.

4- خرجت الاستبانة في صورتها النهائية، بعد عرضها على عدد من المحكمين حيث تكونت من جزأين تضمن الجزء الأول : البيانات الأولية لمتغيرات الدراسة: (الجنس، التخصص، الجامعة). وتضمن الجزء الثاني (45) فقرة.

صدق الأداة:

الصدق الظاهري:

تم التحقق من صدق الأداة عن طريق عرضها على محكمين من ذوي الاختصاص والخبرة الأكاديمية، والتربوية، جلهم أعضاء هيئة تدريس في الجامعات، وقد بلغ عددهم (6) محكمين، ومن خلال ملاحظاتهم وآرائهم تم تعديل بعض فقرات الاستبانة وكذلك استبعاد عدد من الفقرات لتصبح الاستبانة في صورتها النهائية مكونة من (45) فقرة.

صدق الاتساق الداخلي:

تم التأكد من الصدق الداخلي باستخدام معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين بنود الاستبانة، بالدرجة الكلية:

جدول رقم (4)

معاملات ارتباط بنود الاستبانة بالدرجة الكلية
(العينة الاستطلاعية: ن=20)

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
1	**0.7646	16	**0.8377	31	**0.7458
2	**0.8339	17	**0.8423	32	**0.6828
3	**0.8236	18	**0.8258	33	**0.6577
4	**0.7321	19	**0.8697	34	**0.7584
5	*0.5470	20	**0.8252	35	**0.8872
6	**0.6849	21	**0.8374	36	**0.8661
7	**0.8976	22	**0.8906	37	**0.8370
8	**0.8510	23	**0.7791	38	**0.5639
9	**0.7997	24	**0.9032	39	**0.8309
10	**0.6898	25	*0.4440	40	**0.6419
11	**0.7794	26	**0.7097	41	**0.8162
12	**0.6751	27	**0.7633	42	**0.7152
13	**0.7087	28	**0.8688	43	**0.8168
14	**0.7496	29	**0.7828	44	**0.8854
15	**0.7772	30	**0.8295	45	**0.8150

* دالة عند مستوى 0.05

** دالة عند مستوى 0.01

ثبات الأداة:

تم التحقق من ثبات الأداة عن طريق استخدام معادلة كرونباخ ألفا، وفق الجدول رقم (5)

جدول رقم (5)

معامل ثبات ألفا كرونباخ لاستبانة مدى توافر ممارسات
المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي
(العينة الاستطلاعية: ن=20)

المتغير	عدد البنود	معامل ثبات ألفا كرونباخ
استبانة مدى توافر ممارسات المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي	45	0.98

يتضح من الجدول رقم (5) أن معامل الثبات بلغ (0.98) .

متغيرات الدراسة:

تشتمل الدراسة على المتغيرات التالية:

- 1 - الجنس، وله مستويان (ذكر، أنثى).
- 2 - التخصص، وله مستويان (علمي، أدبي).

3 - الجامعة ولها ثلاثة مستويات (جامعة الأمير سطاتم بن عبد العزيز، جامعة المجمع، جامعة شقراء)

إجراءات تطبيق الدراسة:

- توزيع الاستبانة على أفراد عينة الدراسة.
- تجميع المسترجع منها.
- تفرغ البيانات في ذاكرة الحاسب الآلي، وتحليلها باستخدام الحزمة الإحصائية (SPSS)؛ وذلك للإجابة عن أسئلة الدراسة.
- استخراج النتائج ومناقشتها.
- وضع التوصيات والمقترحات.

المعالجة الإحصائية:

لتسهيل تفسير النتائج استخدم الباحث الأسلوب التالي لتحديد مستوى الإجابة عن بنود الأداة. حيث تم إعطاء وزن للبدائل: (درجة عالية جداً=5، درجة عالية=4، درجة متوسطة=3، درجة قليلة=2، درجة قليلة جداً=1)، ثم تم تصنيف تلك الإجابات إلى خمسة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية:

$$\text{طول الفئة} = (\text{أكبر قيمة} - \text{أقل قيمة}) \div \text{عدد بدائل الأداة} = (5 - 1) \div 5 = 0.80$$

لنحصل على التصنيف التالي:

جدول رقم (6)

توزيع للفئات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث

الوصف	مدى المتوسطات
درجة عالية جداً	5.00 – 4.21
درجة عالية	4.20 – 3.41
درجة متوسطة	3.40 – 2.61
درجة قليلة	2.60 – 1.81
درجة قليلة جداً	1.80 – 1.00

- للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة :

س1: ما واقع برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية؟ تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات أداة الدراسة.

- للإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة:

س2: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ في تقديرات عينة الدراسة حول واقع برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء المعيار الرابع من معايير الهيئة

الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية تعزى لمتغير الجنس؟ استخدم الباحث اختبار (ت) (t-test) للمقارنة بين العينات المستقلة تبعاً لمتغير الجنس. للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة:

س3: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ في تقديرات عينة الدراسة حول واقع برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية تعزى لمتغير التخصص؟ استخدم الباحث اختبار (ت) (t-test) للمقارنة بين العينات المستقلة تبعاً لمتغير التخصص. للإجابة عن السؤال الرابع من أسئلة الدراسة:

س4: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ في تقديرات عينة الدراسة حول واقع برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية تعزى لمتغير الجامعة؟ استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي (ONE-WAY- ANOVA) للمقارنة بين استجابة العينات المستقلة تبعاً لمتغير الجامعة.

عرض النتائج ومناقشتها:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

1- ما واقع برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات الاستبانة حسب وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس. ويبين الجدول (7) ذلك.

جدول رقم (7)

المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازلياً لإجابات عينة الدراسة حول مدى توافر ممارسات المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المتطلب	
0.83	4.05	اقترح البرامج الأكاديمية تم وفقاً للإجراءات العلمية السليمة من اللجنة العليا بالجامعة.	1
0.94	4.04	يتم عقد لقاءات تعريفية للطلاب تسبق تنفيذ التربية الميدانية.	2
0.95	4.03	يتضمن وصف المقررات إعلام الطلاب وبصورة كاملة بجميع متطلبات المقرر.	3
0.83	4.01	يوجد توافق بين تدريس المقررات مع المفردات المعطاة للطلاب في توصيف المقررات.	4
0.94	4	يتوافر في الكلية أعضاء هيئة تدريس ذو مؤهلات علمية مناسبة للمقررات التي يدرسونها.	5
0.9	3.94	يوجد معايير علمية لتقييم أدوار الطلاب في التربية الميدانية.	6

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المتطلب	
0.91	3.94	تمت التغييرات الجوهرية في البرامج الأكاديمية على مستوى اللجان العليا بالجامعة.	7
0.94	3.93	يتم اختيار مدارس التربية الميدانية بما يحقق نواتج التعلم المستهدفة منها.	8
0.89	3.92	توجد آلية واضحة لتظلم الطلاب ضد نتائج تقييمهم.	9
0.94	3.92	يقوم أعضاء هيئة التدريس بالزيارات الكافية للطلاب في المدارس.	10
0.89	3.89	يلتزم أعضاء هيئة التدريس بإستراتيجيات التدريس والتقييم الواردة في توصيف البرامج والمقررات.	11
0.89	3.88	يحرص أعضاء هيئة التدريس على توضيح إجراءات التقويم مع بداية تدريس المقررات.	12
0.93	3.86	تتضمن عملية تقويم الطلاب جميع النواحي النظرية والتطبيقية.	13
1.01	3.86	يوجد لدى أعضاء هيئة التدريس الدراية الكافية بمهامهم في الإشراف على التربية الميدانية.	14
1.03	3.86	يتوفر برامج لمراقبة العبء الدراسي للطلاب وفقاً لمعدلاتهم التراكمية.	15
0.99	3.85	يستطيع أعضاء هيئة التدريس تنفيذ الإستراتيجيات المرسومة في توصيف البرامج والمقررات.	16
0.92	3.84	يوجد برامج إرشادية منمذة لجميع طلاب الكلية.	17
0.89	3.8	تتوافق عمليات تقويم الطلاب مع أهداف التعلم المطلوب تحقيقها.	18
1.04	3.77	يتم توصيف المقررات بالتنسيق بين المحتوى والإستراتيجيات التدريسية.	19
0.98	3.75	توصيف البرامج الأكاديمية يتم بصورة تتضمن عمليات تقويم البرامج.	20
0.91	3.72	المؤهلات التي تمنح للخريجين متوافقة مع الإطار الوطني للمؤهلات.	21
1.02	3.71	يحتوي توصيف المقررات على خطط تقويمها.	22
0.95	3.7	تتوفر مصادر تدريس كافية لضمان تحقق نواتج التعلم المطلوبة.	23
1.12	3.66	يتم الرد على تساؤلات الأقسام والكلية حول البرامج الأكاديمية.	24
0.96	3.65	تتوفر المراجع والكتب الحديثة التي تتضمن آخر التطورات في مجال البرنامج الأكاديمي.	25
0.99	3.65	توجد آليات مناسبة لتهيئة الطلاب للدراسة في بيئة التعليم العالي.	26
1.07	3.65	يوجد استخدام فعال للتقنية الحديثة والمتطورة.	27
1.15	3.65	يقدم الطلاب تقارير عن تنفيذ التربية الميدانية في نهاية الفصل الدراسي.	28
0.92	3.64	تتضمن تقارير تقويم البرامج معلومات كافية حول مدى تحقق نواتج التعليم المستهدفة.	29
1.01	3.64	يعطى الطلاب تغذية راجعة حول أدائهم ونتائج تقييمهم كل فصل دراسي.	30
1.18	3.63	يتم تشجيع أعضاء هيئة التدريس على حضور البرامج التدريبية في مجال تنمية مهارات التدريس والتقويم.	31
1.11	3.62	يوجد توصيف واضح للتربية الميدانية في المدارس.	32
1.07	3.61	يشارك أعضاء هيئة التدريس بالكلية في عمليات التقويم المتنوعة للبرامج الأكاديمية.	33
0.96	3.59	مراجعة البرامج الأكاديمية تتم بشكل دوري.	34
1.08	3.59	يتوفر في الجامعة خطة لتطوير البرامج الأكاديمية عند الحاجة لذلك.	35
1.12	3.59	تطوير البرامج الأكاديمية يتم وفقاً لتقارير المقررات.	36
0.97	3.58	يتم إجراء تقويم شامل للبرامج الأكاديمية بالكلية على الأقل كل خمس سنوات.	37

الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المتطلب	
1.11	3.55	يتم تدريب أعضاء هيئة التدريس على تقويم الطلاب في جميع الجوانب النظرية والتطبيقية.	38
1.09	3.52	التغييرات الطفيفة في البرامج الأكاديمية تتم على مستوى الكلية.	39
1.09	3.46	تحتوي عملية التقويم الذاتي للبرامج الأكاديمية كل سنتين أو ثلاث سنوات.	40
1.12	3.42	يتوفر لدى الجامعة هيئات استشارية لتقديم المشورة فيما يتعلق بالبرامج الأكاديمية.	41
1.12	3.4	توجد آليات يستطيع من خلالها عضو هيئة التدريس التأكد من قيام الطلاب بتنفيذ الأعمال بأنفسهم.	42
1.15	3.4	يتم إدخال التعديلات المناسبة على خطط تدريس المقررات بناء على ما تُظهره تقارير المقررات.	43
1.25	3.25	تتوفر مرافق مناسبة للدراسة الفردية.	44
1.22	3.18	ينفذ تقييم البرامج الأكاديمية من خلال استطلاع آراء الطلاب المتخرجين.	45
0.68	3.72	المتوسط * العام	

* المتوسط الحسابي من 5 درجات.

يظهر من الجدول رقم (7) أن المتوسط العام لتوافر ممارسات المعيار الرابع كان (3.72) وهو يعتبر متوفراً بدرجة عالية. حيث كان أفضل الممارسات تحققتاً " اقتراح البرامج الأكاديمية تم وفقاً للإجراءات العلمية السليمة من اللجنة العليا بالجامعة" بمتوسط حسابي قدره (4.05)، تليها الممارسة " يتم عقد لقاءات تعريفية للطلاب تسبق تنفيذ التربية الميدانية" بمتوسط حسابي قدره (4.04)، ثم الممارسة " يتضمن وصف المقررات إعلام الطلاب وبصورة كاملة بجميع متطلبات المقرر" بمتوسط حسابي قدره (4.03). بينما كانت أقل الممارسات تحققتاً الممارسة "ينفذ تقييم البرامج الأكاديمية من خلال استطلاع آراء الطلاب المتخرجين" بمتوسط حسابي قدره (3.18)، سبقتها الممارسة " تتوفر مرافق مناسبة للدراسة الفردية" بمتوسط قدره (3.25)، وقبلها الممارسة " يتم إدخال التعديلات المناسبة على خطط تدريس المقررات بناء على ما تظهره تقارير المقررات" بمتوسط قدره (3.4). وقد تشابهت نتائج هذه الدراسة مع بعض الدراسات السابقة مثل دراسة العتيبي والربيع (2012م)، ودراسة السبع وغالب (2010م) حيث توصلت لتوافر المعايير بدرجة عالية، بينما اختلفت مع دراسة حمادنة (2014م)، ودراسة الرمحي (2013م)، ودراسة دلشاد (2010م) حيث كان توافر المعايير بدرجة متوسطة. ويرى الباحث أن هنالك اهتماماً من كليات التربية ببرامجها مع وجود قصور في التواصل مع الخريجين قد يكون سببه عدم تفعيل دور وحدة متابعة الخريجين. وكذلك قصور في توفر المرافق المناسبة للدراسة الفردية ويعود سبب ذلك لكون بعض المباني مستأجرة تنقصها بعض التجهيزات.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ في تقديرات عينة الدراسة حول واقع برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية تعزى لمتغير الجنس؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام الباحث اختبار (ت) (t-test) للمقارنة بين العينات المستقلة تبعاً لمتغير الجنس.

جدول رقم (8)

اختبار (ت) لدلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة حول واقع برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي باختلاف نوع العينة.

نوع العينة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق
ذكر	57	3.54	0.70	2.94	0.004	دالة عند مستوى 0.01
أنثى	54	3.90	0.61			

يتضح من الجدول رقم (8) أن قيمة (ت) دالة عند مستوى 0.01، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول واقع برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، تعود لاختلاف نوع جنس العينة، وكانت تلك الفروق لصالح عينة الإناث. ويعزو الباحث ذلك لكون كليات التربية في الجامعات (عينة الدراسة) كانت في أصلها كليات تربية للبنات فقط ويدرس فيها أعضاء هيئة تدريس (إناث فقط) وتتبع لوزارة التربية والتعليم سابقاً، وضمت للجامعات بعد تأسيسها مما وفر خبرة أكثر للإناث.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث:

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ في تقديرات عينة الدراسة حول واقع برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية لمتغير التخصص؟ للإجابة عن هذا السؤال تم استخدام الباحث اختبار (ت) (t-test) للمقارنة بين العينات المستقلة تبعاً لمتغير التخصص.

جدول رقم (9)

التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة	التعليق
علمي	14	3.60	0.65	0.69	0.490	غير دالة

			0.69	3.73	97	أدبي
--	--	--	------	------	----	------

اختبار (ت) لدلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة حول واقع برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي باختلاف التخصص. يتضح من الجدول رقم (9) أن قيمة (ت) غير دالة، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول واقع برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، تعود لاختلاف تخصص أفراد العينة.

ونظراً لصغر حجم مجموعات الدراسة لذا فضل الباحث كذلك استخدام الأساليب الإحصائية اللاابرامترية والمتمثل في اختبار مان - وتني كما في الجدول رقم (10)

جدول رقم (10)

اختبار مان-وتني لدلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة حول واقع برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي باختلاف التخصص يتضح من الجدول رقم (10) أن قيمة (ز) غير دالة، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول واقع برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، تعود لاختلاف تخصص أفراد العينة. ويمكن للباحث أن يعزو ذلك نظراً لكون الإجراءات المتبعة في برامج إعداد المعلمين في التخصصات العلمية والأدبية تتم بطريقة متشابهة وفقاً للنظام المعمول به في الجامعة.

التخصص	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة Z	مستوى الدلالة	التعليق
علمي	14	48.75	682.50	0.90	0.367	غير دالة
أدبي	97	57.05	5533.50			

النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع :

هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) في تقديرات عينة الدراسة حول واقع برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية لمتغير الجامعة؟

للإجابة عن هذا السؤال استخدم الباحث تحليل التباين الأحادي (ONE-WAY-ANOVA) للمقارنة بين استجابة العينات المستقلة تبعاً لمتغير الجامعة

جدول رقم (11)

اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في استجابات عينة الدراسة حول واقع برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي باختلاف الجامعة

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	التعليق
بين المجموعات	11.05	2	5.53	14.92	0.000	دالة عند مستوى 0.01
داخل المجموعات	40.00	108	0.37			

يتضح من الجدول رقم (11) أن قيمة (ف) دالة عند مستوى (0.01)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة حول واقع برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، تعود لاختلاف الجامعة التي يعمل بها أفراد العينة. وباستخدام اختبار شيفيه للكشف عن مصدر تلك الفروق

جدول رقم (12):

جدول رقم (12)

اختبار شيفيه لتوضيح مصدر الفروق في استجابات عينة الدراسة حول واقع برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي باختلاف الجامعة

الجامعة	المتوسط الحسابي	جامعة الأمير سطاتم	جامعة المجمععة	جامعة شقراء	الفرق لصالح
جامعة الأمير سطاتم	3.87			*	جامعة الأمير سطاتم
جامعة المجمععة	4.05			*	جامعة المجمععة
جامعة شقراء	3.31				

* تعني وجود فروق دالة عند مستوى 0.05

يتضح من الجدول رقم (12) وجود فروق دالة عند مستوى 0.05 على النحو التالي:

1- توجد فروق دالة بين استجابات عينة الدراسة في جامعة (شقراء)، وبين استجابات عينة الدراسة في جامعة (الأمير سطاتم)، وذلك لصالح عينة الدراسة في جامعة (الأمير سطاتم).

2- توجد فروق دالة بين استجابات عينة الدراسة في جامعة (شقراء)، وبين استجابات عينة الدراسة في جامعة (المجمععة)، وذلك لصالح عينة الدراسة في جامعة (المجمععة).

وقد يعزو الباحث ذلك لتوفر بعض المميزات لجامعتي الأمير سطات والمجمعة من حيث الموقع الجغرافي وصغر المساحة الجغرافية التي تغطيها خدمات الجامعة وتوفر المباني التعليمية المناسبة.

ملخص النتائج:

- 1- توافر ممارسات المعيار الرابع في برامج إعداد المعلمين في كليات التربية بدرجة عالية.
- 2- وجود بعض القصور في إعداد تقارير المقرر.
- 3- قلة الاهتمام بآراء الطلاب الخريجين.
- 4- وجود نقص في توافر قاعات الدراسة الذاتية.
- 5- وجود فروق دالة إحصائياً في تقديرات عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجنس لصالح الإناث.
- 6- وجود فروق دالة إحصائياً بين تقديرات عينة الدراسة تبعاً لمتغير الجامعة لصالح جامعة الأمير سطات، وجامعة المجمعة.
- 7- عدم وجود فروق دالة إحصائياً بين تقديرات عينة الدراسة تبعاً لمتغير التخصص.

التوصيات والمقترحات:

في ضوء نتائج الدراسة يمكن للباحث أن يوصي بما يلي:

- 1- زيادة الاهتمام بتقارير المقرر.
- 2- توفير المرافق المناسبة للدراسة الفردية.
- 3- الأخذ بعين الاعتبار آراء الطلاب الخريجين في تقييم البرامج الأكاديمية.
- 4- توفير هيئة استشارية لتقديم المساعدة فيما يتعلق بالبرامج الأكاديمية.
- 5- وضع آليات لضمان قيام الطلاب بتنفيذ الأعمال المطلوبة منهم بطريقة سليمة.
- 6- تنفيذ دورات تدريبية لأعضاء هيئة التدريس فيما يتعلق بتقويم البرامج الأكاديمية.
- 7- إجراء المزيد من الدراسات حول برامج إعداد المعلمين في الجامعات الأخرى.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- 1- أسود، محمد، (2010 م). إعداد المعلم وتقويمه، ورقة عمل مقدمة للقاء السنوي الخامس عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، 5-6 / يناير.
- 2- برزنجي، وليد، (2013م). تقويم برنامج إعداد الطالب المعلم بقسم التربية الفنية بجامعة طيبة في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.
- 3- جابر، جابر، عبد الحميد، (1996م). التقويم التربوي والقياس النفسي، دار النهضة العربية، الطبعة الثانية، القاهرة.

- الحراشة، محمد، (2010م). إعداد المعلم في ضوء التحديات العالمية المعاصرة، ورقة عمل مقدمة لمؤتمر مستقبل إعداد المعلم في كليات التربية وجهود الجمعيات العلمية في عمليات التطوير، كلية التربية، جامعة حلوان، 28-29 مارس.
- 4- حمادنة، همام، (2014م). درجة توفر معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الابتدائية في جامعة اليرموك من وجهة نظر الطلبة المتوقع تخرجهم، ورقة عمل مقدمة الى المؤتمر الثالث لتكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل في القطاع العام والخاص، جامعة البلقاء التطبيقية، عمان، الأردن.
- 5- الرمحي، رفاء، (2013م). تقييم برنامج إعداد المعلمين في جامعة بيرزيت بناءً على معايير وكالة ضمان الجودة البريطانية، المؤتمر العربي الثالث لضمان جودة التعلم العالي، جامعة الزيتونة الأردنية 2-4 أبريل.
- 6- الزهراني، سعود، (1995م). المعلم السعودي، مكتبة الملك فهد الوطنية، الطبعة الأولى، الرياض.
- 7- السبع، سعاد، غالب، أحمد، (2010م). تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية بكلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، المجلد الأول، العدد الخامس، ص ص 96-130 .
- 8- شحاته، حسن، (1991م). أدب الطفل العربي، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
- 9- شوق، محمد، سعيد، محمد، (1995م). تربية المعلم للقرن الحادي والعشرين، مكتبة العبيكان، الطبعة الأولى، الرياض.
- 10- طعيمة، رشدي، (1999م). المعلم (كفاياته، إعداد، تدريبات)، دار الفكر العربي، الطبعة الأولى، القاهرة.
- 11- عبد الكبير، صالح وآخرون، (2011م). نظام تقويم الأداء المدرسي في مدارس التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية، 12- مركز البحوث والتطوير التربوي، فرع عدن، الجمهورية اليمنية.
- 13- العبدلي، حسام، (2013م). تقويم برامج كلية التربية للبنات في الجامعة العراقية في ضوء معايير اتحاد الجامعات العربية من وجهة نظر أعضاء هيئة القيادات الجامعية، مجلة جامعة الأنبار للعلوم الانسانية، العدد الثالث، ص ص 36-72 .
- 14- العتيبي، منصور، الربيع، علي، (2012م). تقويم برامج كلية التربية بجامعة نجران في ضوء معايير NCATE، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، المجلد الأول، العدد التاسع، ص ص 559-586 .
- 15- عوض، منير، (2015م). تقويم برنامج إعداد معلم التكنولوجيا في كلية التربية بجامعة الأقصى بغزة في ضوء معايير الجودة الشاملة، مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والتقنية، المجلد الثالث والعشرون، العدد الاول، ص ص 239-271 .

- 16- غنيمه، محمد، (1998م). سياسات وبرامج إعداد المعلم العربي، الدار المصرية اللبنانية، الطبعة الثانية، القاهرة.
- 17- الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، (يونيو 2009م)، مقاييس التقويم الذاتي لبرامج التعليم العالي بالمملكة العربية السعودية.
- ثانياً المراجع الأجنبية:**

- Council for Higher Education Accreditation (CHEA). (2000). The competency Standards Project: Another Approach to Accreditation to Review. Retrieved from; www.chea.org/pdf/Competency_Aug2000.Pdf#search="standard means" at 15/3/2014.
- ، D. C.Y.S. De- Partment of Education ،: Japanese Education Today، Hearn . (ed)، Cynthia P.18.،1987
- Muhammad.(2010). Quality Indicators in Teacher Education programmers. ،Dilshad p 401-411 .، 30(2)،Pakistan Journal of Social Sciences
- Rane (2009). A program evaluation of Cardinal Stritch university undergraduate ،Russell Cardinal Stritch university..teacher education program. Ph.D. Dissertation

* ملاحظة: تم ازالة ملحق أدوات الدراسة نظرا لكثافة حجم المقال.