بسم الله الرحمن الرحيم

دراسة بعنوان:

" تصور مقترح لتطوير برامج تمكين معلم المرحلة الاساسية الدنيا في ضوء المستجدات التربوية المعاصرة"

إعداد الباحثان

د. جلال محمود رومية
أستاذ الرياضيات وأساليب تدريسها المساعد
جامعة القدس المفتوحة والأقصى

د. رنا فتحي العالول
أستاذ الرياضيات وأساليب تدريسها المساعد
جامعة غزة

غزة
2019/2018م

الملخص

هدفت هذه الدراسة التعرف على التصور المقترح لتطوير برامج تمكين معلم المرحلة الاساسية الدنيا في ضوء المستجدات التربوية المعاصرة، واتبع الباحثان في دراسته المنهج الوصفي التحليلي الملائم لطبيعة الظاهرة وموضوع الدراسة. وتكونت عينة الدراسة من(40) معلم ومعلمة الذين يعلمون في مدارس الحكومة والوكالة بالمرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة شمال غزة تم اختيارهم بطريقة طبقية حسب الجنس، وجهة الاشراف، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وتحقيقاً لأهداف الدراسة استخدم الباحثان استبانة مكونة من (60) فقرة موزعة على (10) محاور. وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية: ان المعايير المهنية الواجب توافرها في برامج تمكين معلم المرحلة الاساسية في كليات التربية من وجهة نظر (المعلمين، المدراء، المشرفين) جاءت بوزن نسبي 76.80%، كما اظهرت نتائج الدراسة انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطات استجابات المبحوثين تعزى لمتغير الجنس لصالح الاناث، وسنوات الخدمة لصالح من لديهم خبرة من اكثر 10 سنوات، والمؤهل العلمي لصالح حملة الدكتوراه، ومتغير الوظيفة لصالح مدير المدرسة، ومتغير جهة الاشراف لصالح مدارس الوكالة. كما اظهرت نتائج الدراسة انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($0.05\geq\alpha$) بين متوسطات استجابات المبحوثين تعزى لمتغير المعلمين، ومدراء المدارس، والمشرفين التربويين، وفي ضوء تلك النتائج أوصت الدراسة بما يلي: ضرورة تبني ودعم برامج تمكين معلم المرحلة الاساسية في ضوء المستجدات العالمية المعاصرة لجميع المواد وخاصة المرحلة الاساسية، ضرورة إعادة النظر في برامج إعداد معلم المرحلة الاساسية في الجامعات الفلسطينية بما يتناسب مع المستجدات المعاصرة لضمان الجودة المحلية والعالمية.

Abstract:

The aim of this study was to identify the proposed scenario for the development of the programs of enabling the Elementary stage teacher , In the light of modern educational developments, and followed the researchers in them study descriptive analytical methodology appropriate to the nature of the phenomenon and the subject of study. The study sample consisted of (40) teachers who teach in government and UNRWA schools at the minimum basic stage In northern Gaza and then chosen in a class manner according to sex, direction of supervision, and the years of experience. To achieve the objectives of the study, the researchers used a questionnaire consisting of (60) paragraphs distributed over (10) axes. The study found the following results: there are significant differences at the level ($0.05\geq\alpha$), Among the responses of the respondents attributed to the gender variable in favor of females and years of service for those with more than 10 years of experience, The scientific qualification for the PhD campaign, the variable of the job for the school principal, and the variable of supervision in favor of UNRWA schools. The results of the study showed that there were no statistically significant differences at ($0.05\geq \alpha$) between the responses of the respondents due to the variable teachers, School administrators and educational supervisors. In light of these results, the study recommended the following: The need to adopt and support the programs of enabling the teacher of the basic stage in the light of the contemporary global developments of all materials, especially the basic stage, The need to review the programs of preparation of the teacher of the basic stage in the Palestinian universities commensurate with contemporary developments to ensure local and global quality.

Keywords: Proposed Concept, Programs for Enabling Elementary Stage Teacher, Contemporary Developments.

الكلمات المفتاحية: التصور المقترح، برامج تمكين معلم المرحلة الاساسية، المستجدات المعاصرة.

تصور مقترح لتطوير برامج تمكين معلم المرحلة الاساسية الدنيا في ضوء المستجدات التربوية المعاصرة

مقدمة

يأتي إعداد المعلم قبل الخدمة واستمرار تنميته مهنياً وتدريبه أثناء الخدمة من العوامل التي تدعم دوره وتؤكد على أهميته في العملية التعليمية لمواكبة المستجدات المعاصرة، خاصة في ظل التغيرات الفكرية والعلمية والتكنولوجية السريعة والمتلاحقة، والتي قد تهدد دور المعلم في العملية التعليمية، وذلك على اعتبار أن المعلم يحتل مكانة مرموقة في مجتمه لما يبذله من عطاء وتضحية من أجل رفعة وطنه وتقدمه.

وشهد عالم اليوم العديد من التغيرات والتحولات في جميع الميادين وعلى الأصعدة كافة، لذا بات من الضرورة أن يواكب هذه التغيرات تطورات وإصلاحات في الميدان التربوي، من حيث أن التربية هي الأداة التي تبني الإنسان القادر على التعامل مع معطيات وخصوصيات الألفية الثالثة، ونتيجة لذلك احتلت مسألة التطوير التربوي والإصلاح المدرسي مركز الصدارة في فكر التربويين وضمن أولوياتهم، وانصب التركيز في عمليات التطوير التربوي على المعلم كونه حجر الزاوية في أي إصلاح تعليمي منشود(رومية،2017).

ويتطلب هذا التغير المعرفي أن يتعلم المــعلم خلال حياته من وقت لآخــر معلومات جديدة ومتجددة بصفة مستمرة، هذا ويؤكد على أهمية تدريب المعلم، وتنمية مهاراته بصفة دائمة ومستمرة، تجعل من التدريب المستمر قضية بقاء ووجود بالنسبة لمهنة التدريس، وليس مجرد رفع لكفاءة المعلم ومهاراته في أداء عمله فقط، ذلك أن المعلم ومهنة التدريس ككل أصبحت تواجه منافسة الأجهزة والآلات الإلكترونية في تقديم المعارف والمعلومات، فقد يحتاج معلم المستقبل اكتساب مهارات قليلة في عددها ولكنها عالية ومعقدة في مستواها مثل مهارات تحسين الأداء، وإثارة دافعية الطلبة، وإعداد البحوث، والدراسات، والتعرف على حاجات الطلبة، والوعي بالبيئة وتنظيم وإدارة أنشطة جماعية، ومساعدة الطلبة على الاستجابة للخبرات التي يمرون بها ووضع المعارف والمهارات الجديدة التي تعلموها في إطار معرفي منطقي ومتسق، وتصنيف تلك الحقائق وتطبيقها في مواقف أخرى لمواكبة المستجدات المعاصرة وتحقيق الأهداف التعليمية(المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي،2014).

وتعد التنمية المهنية للمعلم من أساسيات تحسين التعليم ، وذلك لما لها من أهمية بالغة في تطوير الأداء التدريسي للمعلم، وتطوير تعلم جميع التلاميذ للمهارات اللازمة لهم مما يؤدي إلى تحقيق مجتمع التعلم، والتنمية المهنية هي المفتاح الأساسي لاكتساب المهارات المهنية والأكاديمية، سواء عن طريق الأنشطة المباشرة في برامج التدريب الرسمية، أو باستخدام أساليب التعلم الذاتي، ولقد ساعدت الطفرة الهائلة في نظم المعلومات والالكترونيات والحاسبات وأساليب الاتصالات إلى ظهور أساليب جديدة في مجال التربية والتعليم، وظهور الكثير من الاتجاهات التربوية الحديثة في مجال إعداد المعلم وتدريبه مهنياً كنتيجة مباشرة لتفاعل مؤسسات إعداد وتدريب المعلم مع المتغيرات والمستجدات التربوية المعاصرة(الضافية ،2015).

مشكلة الدراسة

يعتبر مواكبة وإعداد المعلم وتنميته مهنياً من القضايا المهمة، وبخاصة ونحن نعيش في عصر التحديات والتحولات الهامة وذلك من أجل الارتقاء بمهنة التعليم ونوعية المعلمين، ولقد ترتبت على التغيرات الحديثة التي باتت تجتاح العالم في السنوات الأخيرة أن أخذت الدول جميعها في إعادة النظر في نظمها التعليمية بشكل عام، ونظام إعداد وتدريب المعلم بشكل خاص، وذلك من خلال برامج تزودهم بالمعارف والمهارات المهنية، وذلك استجابة للعديد من العوامل التي من أبرزها الوعي بالتغيرات والمستجدات التربوية المعاصرة(الرمحي ،2013).

حيث اتجهت الأكف إلى المعلم، وأشارت إليه الأصابع بالاتهام إلى ضعف إعداده علمياً وتربوياً، فينعكس هذا الضعف على تلاميذه، وتداول الناس أن مهنة التعليم مهنة العجزة ونقلت إحدى الفضائيات المحلية أن معلم المرحلة الأساسية بحاجة إلى من يعلمه!(الكندري ،2002).

وقد يعود هذا الضعف إلى إعداد المعلم في كليات التربية، كما قد يعود إلى معايير اختيار طلبة كليات التربية، فالحاجة أكيدة إلى انتقاء المادة الصالحة، والخامة الجيدة القادرة على النهوض بمستلزمات التدريس، وهذه المهنة لا يقدر عليها إلا من أُشرب حبها دمه، ودفعت بها عروقه، وتبصَّر بها قلبه...(رمضان،2005) .

وانطلاقاً مما تقدم ذكره، ومن خلال خبرة الباحثان لاهتمامهما بهذا المجال، ونتيجة للاحتكاك المباشر مع طلبة التعليم الأساس كونهما عضوا هيئة تدريس بكلية التربية يران ضرورة التركيز على البحث في مشكلات معلم التعليم الأساسي مبكراً.

أسئلة الدراسة

ومن خلال هذا السياق يمكن صياغة مشكلة الدراسة بالسؤال الرئيس التالي:

ما التصور المقترح لتطوير برامج تمكين معلم المرحلة الأساسية الدنيا في ضوء المستجدات التربوية المعاصرة؟

وينبثق من هذا السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما المعايير المهنية الواجب توافرها في برامج تمكين معلم المرحلة الاساسية في كليات التربية من وجهة نظر (المعلمين، المدراء، المشرفين) ؟
2. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \leq 0.05$ بين متوسطات استجابات أفراد العينة في درجة توافر المعايير المهنية المعاصرة في برامج تمكين معلم المرحلة الأساسية في كليات التربية تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي، جهة الاشراف (حكومة، وكالة)؟
3. ما التصور المقترح لتطوير برامج تمكين معلم المرحلة الأساسية الدنيا في ضوء المستجدات التربوية المعاصرة؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة إلى ما يلي:

وضع تصور مقترح لتطوير برامج تمكين معلم المرحلة الأساسية الدنيا في ضوء المستجدات التربوية المعاصرة.

أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من الآتي:

1. تظهر أهمية الدراسة في معالجتها لقضية عصرية وهي تطوير برامج تمكين معلم المرحلة الاساسية في عصر المستجدات التربوية المعاصرة، مما يحتم على إعداد المعلم لمواكبة العصر، في برامج إعداد المعلمين والاتجاهات العالمية الحديثة في إعدادهم، كما يمكن أن تستفيد كليات التربية من هذه الدراسة في مراجعة برامجها لإعداد المعلمين في فلسطين.

2.تسليط الضوء على جوانب القوة وجوانب الضعف في برنامج تمكين معلم المرحلة الاساسي في ضوء المستجدات التربوية المعاصرة.

3.تساهم هذه الدراسة في تقديم بعض التصورات التي يمكن أن يستفيد منها المسئولين التربويين لتطوير برامج تمكين المعلم المرحلة الاساسية وتدريبه مهنياً إثناء الخدمة وفقاً للاتجاهات التربوية المعاصرة.

4.قد تمثل نتائج هذه الدراسة منطلقًا مهما لدراسات أشمل تهدف إلى تطوير برامج تمكين المعلم في المراحل الدراسية الأخرى.

5.يمثل هذا البحث استجابة للاتجاهات التربوية الحديثة التي تنادي بالاهتمام بالمعايير المهنية المعاصرة لتمكين المعلم مهنياً.

حدود الدراسة:

الحد الموضوعي: اقتصرت الدراسة على التصور المقترح لتطوير برامج تمكين معلم المرحلة الأساسية الدنيا في ضوء

المستجدات التربوية المعاصرة بمحافظة شمال غزة.

- **الحد البشري:** مدراء ومشرفي ومعلمي المرحلة الأساسية بمحافظة شمال غزة.
- **الحد المكاني:** محافظة شمال غزة
- **الحد الزماني:** الفصل الدراسي الثاني من العام 2018م.

التعريفات الإجرائية لمصطلحات الدراسة:

1. **التنمية المهنية المعاصرة للمعلم:** هي عملية منظمة مدروسة لبناء مهارات تربوية وإدارية وشخصية جديدة، تلزم المعلمين لقيامهم الفعال بالمسؤوليات اليومية، لتحقيق غرض أسمى وهو تحسين فعالية المعلمين وبالتالي زيادة التحصيل الكمي والنوعي للمعلمين(هيئة تطوير مهنة التعليم ،2014).
2. **المستجدات التربوية المعاصرة:** هي المواصفات التي يجب توافرها في برامج إعداد معلم المرحلة الاساسية في الجامعات وتشمل: أهداف برنامج إعداد المعلم، والإعداد التخصصي (الأكاديمي) والتربوي(المهني)، والتربية العملية، وإدارة كلية التربية وقسم المرحلة الاساسية (قطاوي، 2009).
3. **برامج تمكين المعلم:** هي أي خبرة منظمة يتعرض لها المعلم تزيد من معلوماته أو تنمي مهاراته أو تؤثر إيجاباً أو تصحح فهمة لعمله، فيدخل ضمنها أي نشاط منظم يقوم به المعلم لتحديث مهاراته(هيئة تطوير مهنة التعليم ،2014).
4. **المرحلة الأساسية لدنيا:** هي مرحلة التعليم الأساسي وهي مرحلة إلزامية تبدأ من الصف الأول الأساسي حتى الصف الرابع الأساسي في فلسطين(وزارة التربية والتعليم الفلسطينية ،2017).

الإطار النظري

يعتبر معلم المرحلة الأساسية عنصر فعال في المنظومة التربوية، لما يقوم به من عمل دؤوب ليرتقي بالنظام التربوي، وهو بحاجة دائمة لدعم مستمر وتطوير دائم ليقوم بالمهام التي أوكلتها له الحضارات الإنسانية، وذلك لمواكبة ومسايرة ركب الحياة بشكل متناسق ومتكيف ضمن معايير الجودة الشاملة والتقدم في المعرفة البشرية، وهذا الدعم والتطوير لا يتم إلا في ضوء المستجدات التربوية المعاصرة.

ومن يدقق النظر في السياسات الحالية في مجال إعداد المعلم في العالم العربي يجد اختلافاً بينها وبين الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم بما تفرضه طبيعة العصر من تغيرات ثقافية واجتماعية واقتصادية وما يتبع ذلك من مستجدات نتجت عن ثورة المعلومات والانفجار المعرفي ووسائل التواصل الاجتماعي ويتفق معظم التربويين أن عملية إعداد المعلم تشتمل على ثلاثة جوانب :**أولها** المادة التي يقوم بتدريسها، وثانيها: الدارسات التربوية والنظرية والعملية التي تمكن المعلم من تنظيم خبراته وثالثاً مواجهة المواقف اليومية، أين ؟؟ وتؤكد على أهمية المعلم في العملية التعليمية لمواكبة المستجدات المعاصرة وتحقيق الأهداف التعليمية المتوخاه (تعوينات،2014).

ويضيف(ويح ،2010) أن متغيرات العصر الجديد ألقت بظلالها على بنية النظام التربوي ومن ثم فإن هناك حاجة إلى الاهتمام بقضية تطوير إعداد المعلم والإصلاح في سياسات إعداده من أجل الارتقاء بالنظام التعليمي وتجويد مخرجاته.

ومما سبق يتضح ان برامج تمكين بإعداد المعلم هو صناعة أولية للمعلم كي يزاول مهنة التعليم، وتتولاه مؤسسات تربوية مثل كليات التربية، ولهذا المعنى يعد الطالب المعلم ثقافيا وعلميا وتربويا في مؤسسته التعليمية قبل الخدمة (شوقي وسعيد، 2002).

أهداف إعداد معلم المرحلة الأساسية:

من الأمور المتفق عليها لدى المهتمين ببرنامج إعداد المعلم لا بد وأن يكون ترجمة لأهداف إعداد هذا

المعلم، ومن الحقائق في هذا المجال أن إعداد المعلم العربي يعاني من عدم وضوح في الرؤية بالنسبة للأهداف الحالية الموضوعة كأساس لإعداده، ويرجع هذا إلى عدم وجود فلسفة واضحة لهذا الإعداد ترشده وتوجه خطواته وتحدد هذه الأهداف، وتحديد أو صياغة أهداف لإعداد المعلم في المؤسسات التي تقوم بعملية الإعداد، يجب أن تنبثق من تحديد وظيفة المعلم أو وظائفه في المجتمع الذي يعمل فيه، والذي يحمل طابع التغير السريع، ويجب أن تتحرك وتنشط ضمن إطار واضح، تكون أسسها على النحو التالي :

1. أن يكون إعداد المعلم عملية متصلة، بحيث تصبح هذه العملية مستمرة مدى الحياة المهنية.
2. إن إعداد المعلم يجب أن يكون مهماً؛ لإمداد الطلبة بما يحتاجون إليه من المعرفة والثقافة، ويستفيدوا من هذا وذلك في تطوير العملية التعليمية.
3. أن تكون الأهداف متكاملة فيما بينها، ومتكاملة مع الأهداف العامة للتربية في المجتمع.
4. أن تكون شاملة لجميع جوانب الإعداد، ومحققة للتوازن النسبي بين هذه الجوانب.
5. أن تؤكد على ضرورة تحقيق أهداف التربية الإسلامية في الطلبة، مما ينتقل فيما بعد إلى تلاميذهم في مستقبل حياتهم العملية.
6. أن تؤكد على دور التبادل الثقافي والعلمي والمعرفي بين مؤسسة الإعداد ومثيلاتها بالدول العربية والأجنبية، بما يساعد على الاستفادة من الاتجاهات الحديثة المناسبة.
7. أن تؤكد على أن يعرف الطالب، ويفهم ويدرك قيمته وقدرته كإنسان جدير بالاحترام، كمواطن عربي يدين ويؤمن بعقيدة سماوية أساسها التوحيد(الربيع،2014).

مكونات برنامج إعداد المعلم المرحلة الأساسية:

مهما تختلف برامج إعداد المعلم، فإنها تلتقي في مكوناتها وعناصرها الرئيسية التي تتشكل منها والتي يمكن تحديدها بالآتي:

أولاً: مواد عامة (الإعداد الثقافي): يركز هذا المجال على أن يمتلك الحد الأدنى من الوعي والمعرفة بالأمور العامة التي تتعلق بشتى المجالات التي يمكن أن تشغل بال الطالب المعلم ويسعى إلى الحصول على إجابات مقنعة لها. وقد تكون المواد الثقافية مواد علمية، أو أدبية أو تاريخية أو دينية أو فلسفية، لذلك يجب أن يتضمن برنامج إعداد المعلم ما يأتي:

1. مواد عامة في مجال الثقافة الإنسانية العامة، التي تزود الطالب المعلم بثقافة العصر وما يلزم المعلم منها.
2. تزويد الطالب المعلم بآخر ما توصل إليه التقدم العلمي التكنولوجي، وتمكينه من المزج ما بين الثقافة الإنسانية والتطور العلمي.
3. تمكين الطالب المعلم من التعامل بلغة أجنبية واحدة على الأقل، وذلك لمواجهة متطلبات ثقافة العصر والعولمة (عطية والهاشمي، 2008)

ثانياً: مواد التخصص (الإعداد الأكاديمي أو التخصصي): يقتضي تزويد الطالب المعلم بجميع المفاهيم والحقائق والمبادئ الخاصة بتخصصه الذي يعد لتدريسه في المدارس بشكل فاعل وقادر على الإنجاز، وعليه يجب اختيار مفردات هذا المجال من برنامج إعداد المعلم في ضوء الحاجة إليها في المدارس، وأن تلبي ما يحتاجه من معلومات لتدريس مادة تخصصه، ويعد الغرض الأساسي لهذا الإعداد ضمان سيطرة المعلم على المادة التي يدرسها، وقدرته على تحليلها، وربطها بالمعارف الأخرى التي يجب أن تتكامل معها في ضوء مفهوم وحدة الفكر(الفقيه،2014).

ثالثاً: (الإعداد التربوي): يعد هذا المجال أهم المجالات التي يتشكل منها برنامج إعداد المعلم، ويتضمن تزويد الطالب المعلم بما يلزم من العلوم التربوية والمواد اللازمة لمهنة التدريس بما فيها علم النفس التربوي، وعلم نفس

النمو، ونظريات التعلم، وأسس التربية، والمناهج وطرائق التدريس، التي تمكن المعلم من معرفة خصائص المتعلمين، وما بينهم من فروق فردية، وميولهم، واستعدادها، وأسس تعليمهم، وسبل إثارة دافعيتهم، وطرق التواصل والتفاعل(ابو دقة ،2007).

وبناءً على ذلك فإن هذا المجال من مجالات برنامج الإعداد يجب أن تمكن الطالب المعلم من:

1. الإحاطة بالأهداف التربوية والتعليمية، وتصنيفاتها، ومستوياتها، وأسس اشتقاقها، وصياغتها، وأسس قياسها.
2. معرفة خصائص المتعلمين وطبائعهم، وخصائص نموهم، وميولهم، واتجاها□م، وحاجتهم النفسية، والمعرفية، والمهارية.
3. الإحاطة بأساليب التدريس الحديثة، وما توصلت إليه تكنولوجيا التعليم.
4. الإحاطة بآخر ما توصلت إليه البحوث والدراسات في مجال التربية والتعليم، وآخر الاستراتيجيات الحديثة في التدريس(عبيد،2003).

رابعاً: التربية العملية (الإعداد المهني): تبقى العناصر السابقة قاصرة عن إعداد المعلم الكف ما لم يستكمل برنامج التربية العملية، الذي يضع الأسس النظرية التي تزود الطالب المعلم في موضع الممارسة الفعلية في مجال عمله، واكتساب المهارات اللازمة لأداء أدواره في مهنة التدريس. (رومية،2012).

أهمية الاتجاهات المعاصرة في التنمية المهنية للمعلم:

إن الحاجة إلى النمو المهني حاجة قائمة باستمرار نظراً لان المعلم لا يمكن أن يعيش مدى حياته بمجموعة محددة من المعارف والمهارات، فتحت ضغط الحاجات الداخلية والتقدم المعرفي الهائل الذي يمتاز به العصر الحالي، هذا الأمر يتطلب ضرورة أن يحافظ المعلم على مستوى متجدد من المعلومات والمهارات والاتجاهات الحديثة في طرائق التعليم وتقنياته، وبهذا يكون التعليم بالنسبة للمعلم عملية نمو مستمرة ومتواصلة، فالمعلم المبدع هو طالب علم طوال حياته في مجتمع دائم التعلم والتطور وفي ظل التكنولوجيا والمعلومات، وليس المعلم الذي يقتصر في حياته على المعارف والمهارات التي اكتسبها في مؤسسات الإعداد، ونظرا لصعوبة إعداد المعلم الصالح لكل زمان ومكان، في ظل ثورة التكنولوجيا والمعلومات أصبح التخطيط التربوي أكثر ضرورة من اجل توفير الخدمة التربوية اللازمة للمعلم، والتي تتضمن تزويد المعلم بمواد التجدد في مجالات العملية التربوية ، وبالمستجدات في أساليب وتقنيات التعليم والتعلم وتدريبه عليها ، واستيعاب كل ما هو جديد في النمو المهني من تطورات تربوية وعلمية ، وبالتالي رفع أداء المعلمين وإنتاجيتهم من خلال تطوير كفاياتهم التعليمية بجانبيها المعرفي والسلوكي الأدائي وتطلب عملية النمو المهني جهدا كبيرا ووقتا كافيا ومساعدة مستمرة ، في تعلم أي سلوك تعليمي جديد ، يعدل أو يضيف أو يحل محل السلوك التعليمي الموجود عند المعلمين، وهذا بدوره يتطلب مشرفين تربويين قادرين على لتغير سلوك المعلم الصفي ونموه المهني لاختيار الأسلوب الملائم الذي يتطلب الموقف التعليم (أحمد ،2007).

المستجدات المعاصرة حول التكامل بين إعداد المعلمين قبل الخدمة وتنميتهم مهنياً أثنائها.

أزمة الازدواجية في إعداد المعلم وتدريبه بقوله" إنه لا يمكن بأية حال من الأحوال أن نفصل بين إعداد المعلم وتدريبه، فكلاهما وجهان لعملة واحدة هي عملية تكوين المعلم ويتساءل :إن هذا الاتجاه يستدعي التفكير جدياً في الإجابة عن السؤال حول ما إذا كان هناك برنامج لإعداد المعلم وآخر لتدريبه؟ أم هناك برنامج واحد للتكوين؟ وبتوضيح أكثر هل على مخططي مناهج إعداد المعلمين وواضعيها أن يضعوا في اعتبارهم ضرورة تضمين المنهج جميع الخبرات التي يتطلبها تكوين المعلم، وبهذا تصبح مناهج الإعداد والتدريب منهجاً واحدًا متكامل، يكتسب الطالب المعلم جزءً من خبراته في فترة الإعداد، بينما يكتسب القسم الآخر أثناء الخدمة، على أن يجري ذلك في إطار مؤسسة واحدة هي مؤسسة تكوين المعلم(الضافية ،2015).

وقد تبنت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم هذا الاتجاه حينما قررت عن طريق مؤتمراتها أن تكون عملية الإعداد قبل الخدمة والتدريب في أثنائها عملية مستمرة مادام المعلم قائما بالعمل في الميدان، كما يعني في نفس الوقت الاستمرار، فالتكوين هنا كالنمو، وتأسيساً على ذلك فإن عملية تكوين المعلم تبدأ في مؤسسات التكوين قبل الخدمة وتستمر في أثنائها. وكنتيجة للتطورات المعاصرة في التدفق المعرفي والتكنولوجي والحاجة إلى استثمار التعليم استثمارًا فورياً(الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية جستن 2012).

ومن هنا يتضح للباحث أن هذا الاتجاه ظهر بسبب التطورات المعاصرة في التدفق المعرفي والتكنولوجي، وأن برامج إعداد المعلم داخل الكليات لم تعد كافية لإعداده للممارسات المهنية بنجاح وأن هذه الاتجاهات التي ظهرت بسبب الحاجة إلى التطبيق الفوري للتجديدات في العملية التعليمية بناء على المتغيرات المستجدة.

الاهتمام بالإعداد الثقافي للمعلم في عصر العولمة :

في ظل عصر العولمة أصبح اعداد المعلم للتعامل مع الثقافات المتعددة ضرورة ملحة على نظم الإعداد، وقد أدركت مؤسسات اعداد المعلم في العديد من الدول أهمية هذا الأمر واهتمت بالإعداد الثقافي للمعلم، وتضمن ذلك تعليم اللغات المختلفة والانفتاح على العالم في تخصصات مثل الجغرافيا واللغات ودراسة الأدب من دول مختلفة وغيرها من الأدوات التي تحقق الإعداد الثقافي(الصانع ،2001).

اتجاه تنمية المعلمين مهنياً على أساس المهارات :

ظهر هذه الاتجاه نتيجة القصور في إعداد المعلم، وما أدت إليه المتغيرات العالمية من ظهور مصادر جديدة ومتنوعة وأساليب جديدة للتدريس. ويمثل هذا الاتجاه تطورًا لأهداف إعداد المعلم، فبعد أن كانت البرامج تركز في الماضي على الجانب المعرفي، ولا تعطى عناية كافية للمهارات التدريسية وسلوك المعلم أصبحت تهدف إلى الشمول والوظيفية، وترتبط بتحسين الأداء داخل حجرة الدراسة. وقد بدأ هذا الاتجاه تطورًا لأهداف إعداد المعلم، فبعد أن كانت البرامج تركز في الماضي على الجانب المعرفي، ولا تعطى عناية كافية للمهارات التدريسية وسلوك المعلم أصبحت تهدف إلى الشمول والوظيفية، وترتبط بتحسين الأداء داخل حجرة الدراسة.

ولكي ينجح هذا الاتجاه في إعداد المعلمين وتدريبهم تذكر إحدى الدراسات بعض الشروط التي ينبغي توافرها في إعداد البرامج القائمة في ضوء هذا الاتجاه وتتمثل في الآتي:

1. إقامة شراكة بين كليات إعداد المعلم والمدارس، والهيئات المهنية لتحديد المهارات التدريسية اللازمة لتحقيقها داخل برامج الإعداد.
2. الربط بين برامج الإعداد داخل كليات التربية وبرامج التدريب أثناء الخدمة.
3. الربط بين الجانب النظري للبرامج والتدريب الميداني داخل المدارس.
4. تحديد معايير لتقويم مدى فاعلية ومدى ما يحرزه الطالب /المعلم من تقدم (ابراهيم ،2003).

الاستفادة من تجارب الدول المتقدمة في مجال برامج إعداد المعلم :

تطالب توصيات المؤتمرات والدراسات بضرورة الإطلاع على تجارب الدول المتقدمة في مجال إعداد المعلم للاستفادة من ذلك في تطوير كليات التربية ومواكبتها لما هو معمول به في هذه الدول، لذا رأينا أن نستعرض بشكل عام برامج ونظم الدراسة في الجامعات العالمية في كل من (امريكيا، فرنسا، ألمانيا، بريطانيا، السويد، اليابان، ماليزيا) باعتبار أنها الدول المتقدمة تربويا والتي تواكب آخر المستجدات والتطورات، وسوف نجد تنوع واختلاف فيما يخص نظم إعداد المعلم في كل منها مما يوفر لنا بدائل للاختيار. ولتسهيل عملية اختيار البدائل في نظم إعداد المعلم فضلنا أن تقسم هذه النظم إلى مكوناتها الأساسي(الحراحشة ،2010).

ختاماً يتضح للباحث توجيه البحوث والدراسات لتطوير كليات التربية الاستفادة من نتائج البحوث والدراسات

التربوية لتطوير برامج الإعداد ونظم الدراسة بكليات التربية، وأن تكون هذه البحوث والدراسات الموجهة لتطوير كليات التربية إحدى المكونات الأساسية لبرامج إعداد المعلمين بل ويجب أن تكون هذه الدراسات عنصرا أساسيا ضمن العناصر التي يبنى عليها برامج الإعداد في كليات التربية.

الدراسات السابقة:

تشير الأدبيات التي تناولت موضوع برامج تمكين معلم المرحلة الاساسية وأهميته إلى أن العالم المعاصر يشهد العديد من التغيرات والتحولات في جميع الميادين وعلى كافة المستويات ولذلك من الضروري مواكبة هذه التحولات أن لم يكن استباقها وذلك من خلال الإصلاحات الجذرية والجادة في الميدان التربوي.

أجرى رومية دراسة (2017). هدفت الى التعرف على مدى مواكبة معلم المرحلة الأساسية للمستجدات التربوية المعاصرة في ضوء معايير الجودة الشاملة بمحافظة شمال غزة. وتكونت عينة الدراسة من(87) مدير، (43) مشرف، (2490) معلم من مدارس الحكومة والوكالة بواقع (6.1%) من مجموع المعلمين والمعلمات بالمرحلة الأساسية بشمال غزة ثم اختيارهم بطريقة طبقية حسب الجنس، وجهة الاشراف، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة، وتحقيقاً لأهداف الدراسة استخدم الباحث استبانة مكونة من (40) فقرة موزعة على (8) محاور. واتبع الباحث في دراسته المنهج الوصفي التحليلي الملائم لطبيعة الظاهرة وموضوع الدراسة، وتوصلت الدراسة الى النتائج التالية: أن مستوى كفاية صياغة الأهداف حاز على وزن نسبي 79.92%، وكفايات التخطيط بوزن نسبي 82.02%، وكفايات التدريس بوزن نسبي 79.04%، واستخدام التكنولوجيا الحديثة ومستجدات العصر بوزن نسبي72.66%، وكفايات إدارة الصف نسبته75.83%، وكفايات التقويم نسبته77.17 %، وكفايات اتقان التخصص بوزن نسبي 81.77% وكفايات اخلاقية بوزن نسبي 78.20% وفق مستجدات العصر، كما اظهرت نتائج الدراسة انه توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات استجابات المبحوثين تعزى لمتغير الجنس لصالح الاناث، وسنوات الخدمة لصالح من لديهم خبرة من 6–10 سنوات، والمؤهل العلمي لصالح حملة الدكتوراه، ومتغير الوظيفة لصالح مدير المدرسة، ومتغير جهة الاشراف لصالح مدارس الوكالة. وفي ضوء تلك النتائج أوصت الدراسة الوقوف بكل السبل على الاتجاهات العالمية المعاصرة في البلاد المتقدمة في مجال إعداد ومواكبة المعلم مهنياً في ضوء المستجدات التربوية المعاصرة والاستفادة منها بما يتناسب مع ظروف وإمكانيات نظام التعليم في فلسطين.

كما اجرى الرمحي (2013). دراسة هدفت إلى تقييم برامج إعداد المعلمين في جامعة بيرزيت بناءً على معايير وكالة ضمان الجودة اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي. وقد اختيرت (QAA) Quality Assurance Agency البريطانية عينة الدراسة بالطريقة العشوائية والبالغ عددها (50) طالب وطالبة من طلبة السنة الثانية والثالثة. ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة استبانة موزعة على أربعة مجالات هي: مخرجات التعلم المقصودة، ومحتوى الخطة الأكاديمية، والتقييم المتبع، وجود فرص التعلم. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تقييم برامج إعداد المعلمين في جامعة بيرزيت بناء على معايير وكالة ضمان الجودة البريطانية جاء متوسطاً.

و هدفت الهسي (2012). إلى معرفة درجة توفر معايير الجودة الشاملة في برامج إعداد المعلم في كليات التربية بجامعات قطاع غزة. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي. وقد اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية من مجتمع الدراسة والبالغ عددها (546) طالب وطالبة. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبانة مكونة من (90) فقرة، موزعة على عشرة مجالات هي: أهداف البرنامج، وسياسات القبول وممارساته، وهيكلية البرنامج، وأداء أعضاء هيئة التدريس، والموارد المادية، ومحتوى المقررات الدراسية، وأساليب التعلم والتعليم، والتقييم، والتدريب الميداني، والطلبة الخريجون. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة توفر معايير الجودة الشاملة في برامج إعداد المعلم جاءت متوسطة. وقد أظهرت النتائج أن أهداف البرامج غير واضحة، وأن محتوى المقررات الدراسية لا يلبي الاحتياجات

المعرفية المعاصرة في الميدان التربوي والتخصصي، إضافة إلى أن أساليب التعلم تقليدية تعتمد على المحاضرة فقط.

وهدفت دراسة السبع (2010). إلى تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي. وقد تكونت عينة الدراسة من (71) طالبا وطالبة في قسم اللغة العربية. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحثون استبانة موزعة على سبعة مجالات هي: الإعداد (الأكاديمي، والمهني، والثقافي)، والتربية العملية، وطرائق التدريس، وأعضاء هيئة التدريس، والموظفون، والتجهيزات المادية، والمكتبة ومصادر المعلومات. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة جاء متوسطاً.

وهدفت دراسة (سعدي وسعيد 2010) الى ضمان جودة برنامج إعداد معلم التربية الابتدائية في ولاية بنجاب الهندية. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي. وقد اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية الطبقية والبالغ عددها (458) فرداً، منهم (165 معلما ومعلمة، و399 طالب وطالبة، و21 مدير ومديرة مدرسة). ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحثان استبانتين ومقابلات مع مديري ومديرات المدارس. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن أسلوب المحاضرة هو الأسلوب السائد في عملية التدريس، وأن هناك نقص في أعضاء هيئة التدريس المؤهلين، وهناك نقص في المرافق الأساسية في بيئة التعليم. إلى معرفة درجة توفر مؤشرات الجودة في برامج إعداد المعلمين في كليات التربية.

وقد قام كنعان (2009). بإجراء دراسة لتقييم برامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة في قسم معلم الصف وأعضاء الهيئة التعليمية، وتوصلت إلى عدد من المقترحات أهمها تقييم برامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة في قسم معلم الصف وأعضاء الهيئة التعليمية، وتوصلت إلى عدد من المقترحات أهمها ضرورة مواكبة التغيرات العالمية وتحقيق متطلبات الجودة كخطوة أساسية للإصلاح المدرسي، وأهمية إعداد المعلمين وتأهيلهم على المستوى العربي والمحلي وفق أنظمة الجودة العالمية.

واكد قطاوي في دراسته (2009).على توظيف التقنية والتكنولوجيا الحديثة في كليات التربية كوسائل تعليمية والانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم الالكتروني، من أهم الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلم حيث اعتمدت العديد من الدول المتقدمة على الوسائط التقنية الحديثة وشبكة الانترنت والحاسوب لتنفيذ برامج إعداد المعلم واظهرت الدراسة النتائج التالية ان أداء المعلم ويجعل عملية إعداده أكثر سهولة كما يشجع المعلم على التدريس بطرق وأساليب حديثة باستخدام التقنية وينمي لديه القدرة على التعلم الذاتي ويمكن توظيف التكنولوجيا في كليات التربية.

وهدفت دراسة الشرعي (2009). إلى تقويم برنامج إعداد المعلم بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس في ضوء متطلبات الاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر الطلبة المتوقع تخرجهم، اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية والبالغ عددها (200) طالب وطالبة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة استبانة موزعة على ستة مجالات هي: محتوى المقررات الدراسية، وطرائق التدريس، وأساليب التقويم، والتربية العملية، والمعاملات المالية والإدارية، وخدمات القسم والكلية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن تقويم برنامج إعداد المعلم بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس في ضوء متطلبا الاعتماد الأكاديمي جاء متوسطاً.

هدفت دراسة المطرفي (2009). إلى معرفة مدى تحقيق معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم العلوم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي. وقد اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية والبالغ عددها (190) عضو هيئة تدريس. ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث استبانة موزعة على ستة مجالات هي: (أهداف البرنامج، والإعداد الثقافي، والإعداد التخصصي، والتربية العملية، وطرق التدريس، والتقويم والاختبارات). وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة تحقيق معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم العلوم جاءت

بدرجة متوسطة. إلى معرفة تصورات الطلبة المعلمين والمعلمين.

هدفت دراسة قادي (2007). إلى معرفة درجة توافق برنامج الإعداد التربوي مع معايير الجودة الشاملة في كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي. وقد تكونت عينة الدراسة من (76) عضو هيئة التدريس تم اختيارهم بالطريقة القصدية. ولتحقيق هدف الدراسة استخدمت الباحثة استبانة موزعة على سبعة مجالات هي: أهداف البرنامج وغاياته، متطلبات ومقررات الدراسة، والتدريبات والأنشطة، والتقييم والقياس، والتقنية والمعلومات، وإدارة البرنامج ومصادره، وتحسين البرنامج ومراجعته. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة توافق برنامج الإعداد التربوي مع معايير الجودة الشاملة في كلية التربية بجامعة أم القرى جاءت متوسطة.

تعقيب على الدراسات السابقة

عرض الباحثان في دراسته الحالية (10) دراسات، وقد أجريت هذه الدراسات خلال الفترة الزمنية الممتدة من عام 2007 إلى عام 2017. ويلاحظ من الدراسات السابقة، السابقة تتشابه في أهدافها ونتائجها، وكذلك تتشابه في المنهج والأدوات المستخدمة. وفيما يلي يوضح الباحث موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

من حيث الأهداف: تعدد الأهداف التي دارت حولها تلك الدراسات، إلا أن معظمها يشترك في معرفة درجة توفر معايير الجودة في برامج إعداد المعلم في كليات التربية، فيما هدفت دراسات إلى معرفة واقع برامج تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة مثل دراسة رومية (2017)، وهدفت دراسات أخرى إلى معرفة درجة توافق برنامج الإعداد التربوي مع معايير الجودة الشاملة مثل دراسة قادي (2007)، وهدفت دراسات أخرى إلى إعداد مقياس لتقويم برامج إعداد المعلمين في ضوء معايير الجودة مثل دراسة كنعان (2009)، وهدفت دراسات أخرى إلى تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة مثل دراسة السبع وغالب وعبده 2010)، وهدفت دراسات أخرى إلى تقويم برنامج إعداد المعلم في كلية التربية في ضوء متطلبات الاعتماد الأكاديمي) مثل دراسة الشرعي (2009)، وهدفت دراسات أخرى إلى تقييم برامج إعداد المعلمين بناء على معايير وكالة ضمان الجودة البريطانية مثل دراسة الرمحي (2013)، وهدفت دراسات أخرى إلى معرفة مدى تحقيق معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم العلوم مثل دراسة المطرفي (2009)، وهدفت دراسات أخرى إلى الجودة في برامج إعداد المعلمين في كلية التربية مثل دراسة و إعداد معلم في كليات التربية مثل(دراسة الهسي ، 2012).

من حيث المنهج المتبع: اتبعت بعض الدراسات المنهج الوصفي مثل دراسة قطاوي (2009)؛ ودراسة المطرفي(2009) كما اتبعت ،(ودراسة السبغ وغالب وعبده (2010)؛ ودراسة (2010) ودراسات أخرى المنهج الوصفي المسحي مثل دراسة قادي (2007)؛ ودراسة الرمحي (2013)، كما اتبعت دراسات أخرى المنهج الوصفي التحليلي مثل دراسة رومية (2017) ، المنهج المسحي مثل دراسة (كنعان ، 2009)؛ ودراسة الشرعي (2009)؛ ودراسة الهسي (2012).

من حيث مجتمع الدراسة: تكون مجتمع الدراسة في بعض الدراسات من العمداء ورؤساء الأقسام، ورؤساء الوحدات، وأعضاء هيئة التدريس مثل دراسة قظاوي (2009)، وفي بعض الدراسات تكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس مثل دراسة قادي (2007)؛ ودراسة المطرفي 2009)، وفي بعض الدراسات تكون مجتمع ودراسة السبع وغالب وعبده ؛ من الطلبة مثل دراسة الشرعي (2009)؛ ودراسة الرمحي (2013)، وفي بعض الدراسات تكون مجتمع الدراسة من أعضاء هيئة التدريس والطلبة مثل دراسة كنعان (2009)؛ والهسي (2012). وفي بعض الدراسات تكون مجتمع الدراسة من الطلبة المعلمين والمعلمين ومديري المدارس مثل دراسة رومية (2017)؛ ودراسة الرمحي (2013)؛ ودراسة قطاوي (2009) ؛ ودراسة الشرعي(2009).

من حيث أداة الدراسة: كانت الاستبانة هي أداة الدراسة الرئيسية المستخدمة في كل الدراسات السابقة مع الاختلاف في مجالاتها من دراسة إلى أخرى.

من حيث نتائج الدراسات: خلصت معظم الدراسات إلى توفر مجالات الجودة في برامج إعداد المعلم بدرجة متوسطة.

من حيث موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في مجال في برنامج إعداد المعلم، إلا أن الدراسة الحالية تهتم ببرامج تمكين معلم المرحلة الاساسية.

وقد استفاد الباحثان من الدراسات السابقة في تحديد المشكلة ومجالاتها، وكذلك في تطوير أداة الدراسة ومجالاتها، وتحديد المنهج المتبع في الدراسة؛ لتظهر الدراسة بالشكل الذي هي عليه الآن.

إجراءات ومنهجية الدراسة

تعتبر منهجية الدراسة وإجراءاتها محوراً رئيسياً يتم من خلالها إنجاز الجانب التطبيقي من الدراسة، وعن طريقها يتم الحصول على البيانات المطلوبة لإجراء التحليل الإحصائي للتوصل إلى النتائج التي يتم تفسيرها في ضوء أدبيات الدراسة المتعلقة بموضوع الدراسة، وبالتالي تحقق الأهداف التي تسعى إلى تحقيقها.

ويتناول هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة ومجتمعها وعينته وكذلك متغيرات الدراسة وأدواتها، كما يتضمن الإجراءات التي قام بها الباحثان لإعداد أدوات الدراسة وتطبيقاتها، والمعالجات الإحصائية التي تم الاعتماد عليها في تحليل الدراسة.

اولاً: منهج الدراسة: بناءً على طبيعة الدراسة والأهداف التي يسعى إلى تحقيقها، فقد اعتمد الباحثان على المنهج الوصفي التحليلي الذي يعتمد على دراسة الظاهرة كما هي في الواقع، ويهتم بوصفها وصفاً دقيقاً، ويعبر عنها كماً ونوعاً، فالتعبير الكيفي يصف لنا الظاهرة ويوضح سماتها وخصائصها، أما التعبير الكمي فيعطي وصفاً رقمياً ويوضح مقدار هذه الظاهرة أو حجمها، كما لا يتوقف هذا المنهج عند جمع المعلومات المتعلقة بالظاهرة من أجل استقصاء مظاهرها، بل يتعداه إلى التحليل والربط والتفسير (الكيلاني،2008).

ثانياً- مجتمع الدراسة وعينته: تكون مجتمع الدراسة من معلمي المرحلة الأساسية الدنيا بمحافظة شمال غزة (2940) معلم ومعلمة ممن يعلمون في مدارس الحكومة والوكالة حيث تم توزيع الاستبانة على (40) معلم ومعلمة وتم استرداد (40) استبانة بنسبة 100.00% والجداول التالية توضح توزيع عينة الدراسة حسب متغيرات الدراسة.

1- توزيع أفراد العينة حسب متغير الجنس:

جدول (1) توزيع عينة الدراسة حسب متغير الجنس

العمر	العدد	النسبة المئوية %
ذكر	20	50.0
أنثى	20	50.0
المجموع	40	100.0

يبين جدول (1) أن ما نسبته 50.0% من عينة الدراسة من الذكور 50.0% من الإناث.

2- توزيع أفراد العينة حسب متغير المؤهل العلمي:

جدول (2) توزيع عينة الدراسة حسب متغير المؤهل العلمي

المؤهل العلمي	العدد	النسبة المئوية %

بكالوريوس	30	75.0
دراسات عليا	10	25.0
المجموع	40	100.0

يبين جدول (2) أن ما نسبته 75.0% من عينة الدراسة بكالوريوس و 25.0% من عينة الدراسة دراسات عليا.

3- توزيع أفراد العينة حسب متغير سنوات الخدمة:

جدول (3) توزيع عينة الدراسة حسب متغير سنوات الخدمة

سنوات الخدمة	العدد	النسبة المئوية %
أقل من 5 سنوات	10	25.0
من 5 – 10 سنوات	20	50.0
أكثر من 10 سنوات	10	25.0
المجموع	40	100.0

يبين جدول (3) أن ما نسبته 25.0% من عينة الدراسة سنوات خدمتهم أقل من5 سنوات و50.0% من عينة الدراسة سنوات خدمتهم من5–10سنوات وما نسبته25% من عينة الدراسة سنوات خدمتهم أكثر من10 سنوات.

4- توزيع أفراد العينة حسب متغير جهة الإشراف:

جدول (4) توزيع عينة الدراسة حسب متغير جهة الإشراف

جهة الإشراف	العدد	النسبة المئوية %
حكومة	20	50.0
وكالة	20	50.0
المجموع	40	100.0

يبين جدول (4) أن ما نسبته 50.0% من عينة الدراسة حكومة و50.0% من عينة الدراسة وكالة.

ثالثاً: أداة الدراسة (الاستبانة): تم إعداد استبانة حول " المعايير المهنية الواجب توافرها في برامج تمكين معلم المرحلة الاساسية الدنيا في ضوء المستجدات التربوية المعاصرة حيث تعتبر الاستبانة الأداة الرئيسية الملائمة للدراسة الميدانية للحصول على المعلومات والبيانات التي يجرى تعبئتها من قبل المفحوص، حيث تم إعدادها بالاعتماد على دراسات سابقة، وقد تم استخدام مقياس ليكرت الخماسي لقياس استجابات المبحوثين لفقرات الاستبيان

جدول (5) درجات مقياس ليكرت الخماسي

الاستجابة	كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
الدرجة	5	4	3	2	1

رابعاً: الصدق والثبات:

يقصد بصدق الاستبانة أن تقيس أسئلة الاستبانة ما وضعت لقياسه، وكذلك عن درجة تفسير القيم الناتجة جراء تطبيقها عن طريق قياس صدق الاتساق الداخلي حيث يبين أن قيم معامل الارتباط دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0.05 مما يدلل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الاتساق الداخلي. يعتبر الصدق البنائي أحد مقاييس صدق الأداة الذي يقيس مدى تحقق الأهداف التي تريد الأداة الوصول إليها، ويبين مدى ارتباط كل مجال من

مجالات الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة والجدول رقم (6) يوضح ذلك.

جدول (6) معامل الارتباط بين كل درجة لكل مجال من مجالات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة.

رقم المجال	المجال	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية (Sig.)
1	التمكن من بنية المادة العلمية	0.865	*0.000
2	يخطط المعلم لتدريس المواد بطرق تساعد في تحقيق جودة التعليم	0.863	*0.000
3	يهتم المعلم بالأنشطة الإبداعية أثناء التدريس لتحقيق جودة التعليم	0.740	*0.000
4	يقوم المعلم بأدوار إبداعية أثناء التدريس لتحقيق جودة التعليم	0.893	*0.000
5	تيسير خبرات التعلم الفعال لتحقيق جودة التعليم	0.844	*0.000
6	يستخدم المعلم مداخل تدريسية حديثة في اثناء التدريس	0.784	*0.000
7	يقوم المعلم مدى تعلم الطلبة في ضوء المستجدات المعاصرة	0.849	*0.000
8	المرافق والتجهيزات	0.842	*0.000
9	يحرص المعلم على استمرارية النمو المهني طوال العام	0.822	*0.000
10	الأخلاقيات الواجب توافرها في معلم المرحلة الاساسية	0.740	*0.000

- **الارتباط دال إحصائياً عند مستوي دلالة 0.05= α.**

يبين جدول (6) أن جميع معاملات الارتباط في جميع مجالات الاستبانة دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0.05α= وبذلك تعتبر جميع مجالات الاستبانة صادقة لما وضعت لقياسه. بناء على نتائج اختبارات صدق أداة الدراسة، يخلص الباحثان إلى الحكم بصلاحية الاستبانة لدراسة " **تصور مقترح لتطوير برامج تمكين معلم المرحلة الاساسية الدنيا في ضوء المستجدات التربوية المعاصرة**".

وقد تحقق الباحثان من ثبات استبانة الدراسة من خلال طريقة معامل ألفا كرونباخ وذلك كما يلي:

جدول (7) نتائج اختبار ألفا كرونباخ لقياس ثبات الاستبانة

رقم المجال	المجال	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ
1	التمكن من بنية المادة العلمية	5	0.892
2	يخطط المعلم لتدريس المواد بطرق تساعد في تحقيق جودة التعليم	5	0.907
3	يهتم المعلم بالأنشطة الإبداعية أثناء التدريس لتحقيق جودة التعليم	10	0.919
4	يقوم المعلم بأدوار إبداعية أثناء التدريس لتحقيق جودة التعليم	10	0.902
5	تيسير خبرات التعلم الفعال لتحقيق جودة التعليم	5	0.898
6	يستخدم المعلم مداخل تدريسية حديثة في اثناء التدريس	5	0.921
7	يقوم المعلم مدى تعلم الطلبة في ضوء المستجدات التربوية المعاصرة	5	0.831
8	المرافق والتجهيزات	5	0.952
9	يحرص المعلم على استمرارية النمو المهني طوال العام	5	0.940
10	الأخلاقيات الواجب توافرها في معلم المرحلة الاساسية	5	0.935
جميع المجالات		60	0.974

يتضح من النتائج الموضحة في جدول (7) أن قيمة معامل ألفا كرونباخ كانت مقبولة لكل مجال وتتراوح بين (0.831 ,0.952) في مجالات الاستبانة. كذلك كانت قيمة معامل ألفا لجميع مجالات الاستبانة (0.974) وهذا

يعنى أن معامل الثبات مرتفع.

خامساً: إجراءات تطبيق أداة الدراسة:

بعد التأكد من صدق وثبات الاستبانة وصلاحيتها لقياس ما وضعت لأجله، وتعديلها وإخراجها في صورتها النهائية قام الباحثان بالإجراءات التالية:

1- الحصول على الموافقة لتطبيق الاستبانة على مجتمع الدراسة من ذوي الاختصاص.

2- توزيع عدد (40) استبانة على (40) معلم ومعلمة ، حيث تم استرداد عدد (40) استبانة صالحة للاستخدام، وبذلك تكون نسبة الاستبانات الصالحة للاستخدام، التي تم استخدامها بالفعل في عملية التحليل (100%).

سادساً: الأساليب الإحصائية:

لإنجاز الإطار العملي للبحث استخدم الباحثان برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) لتفريغ البيانات وتحليلها واختبار الفروض، ومن الاختبارات والأساليب الإحصائية التي تم استخدامها في عملية التحليل ما يلي:

1- النسب المئوية، والتكرارات، والمتوسط الحسابي، والوزن النسبي، ويستخدم هذا الأمر بشكل أساسي لأغراض معرفة تكرار فئات متغير ما، وتفيد الباحث في وصف عينة الدراسة.

2- اختبار ألفا كرونباخ (Cronbach's Alpha) لمعرفة ثبات فقرات الاستبانة.

3- استخدام اختبار (kolmogorov–Smirnov Test– K–S) لتحديد نوع البيانات، هل تتبع التوزيع الطبيعي أو التوزيع غير الطبيعي؟

4- اختبار (One sample T. Test) لمعرفة الفرق بين متوسط الفقرة والمتوسط الحيادي"3".

5- معامل ارتباط بيرسون لقياس درجة الارتباط بين الأسئلة والمجال الرئيسي لها والعلاقات بين متغيرات الدراسة.

6- تحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA) لمعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين ثلاث مجموعات أو أكثر.

7- اختبار (Independent samples T. test) لمعرفة ما إذا كان هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين مجموعتين من البيانات الترتيبية.

نتائج الدراسة (تحليلها وتفسيرها)

يتناول الباحثان عرض وتحليل ومناقشة النتائج التي تم التوصل إليها من تطبيق الدراسة الميدانية على مجتمع الدراسة، وذلك من خلال الإجابة عن أسئلة الدراسة بعد معالجتها بالأساليب الإحصائية المناسبة ومن ثم تفسيرها ومناقشتها في ضوء الإطار النظري، ولغرض الإجابة على أسئلة الدراسة، قام الباحثان بإتمام الإجراءات التالية:

الإجابة عن السؤال الأول: **ما المعايير المهنية الواجب توافرها في برامج تمكين معلم المرحلة الاساسية في كليات التربية من وجهة نظر (المعلمين، المدراء، المشرفين) ؟**

جدول(8)المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب لكل مجال ولجميع مجالات الاستبانة

م	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	القيمة الاحتمالية (Sig.)
1	التمكن من بنية المادة العلمية	3.92	0.897	78.40%	6	*0.000
2	يخطط المعلم لتدريس المواد بطرق تساعد في تحقيق جودة التعليم	3.81	0.784	76.20%	8	*0.000
3	يهتم المعلم بالأنشطة الإبداعية أثناء التدريس لتحقيق جودة التعليم	3.57	0.847	71.40%	10	*0.000
4	يقوم المعلم بأدوار إبداعية أثناء التدريس لتحقيق جودة التعليم	4.02	0.988	80.40%	4	*0.000

5	تيسير خبرات التعلم الفعال لتحقيق جودة التعليم	3.73	0.788	74.60%	9	*0.000
6	يستخدم المعلم مداخل تدريسية حديثة في اثناء التدريس	4.11	0.832	82.20%	3	*0.000
7	يقوم المعلم مدى تعلم الطلبة في ضوء المستجدات المعاصرة	4.21	0.934	84.20%	1	*0.000
8	المرافق والتجهيزات	3.88	0.975	77.60%	7	*0.000
9	يحرص المعلم على استمرارية النمو المهني طوال العام	3.98	0.897	79.60%	5	*0.000
10	الأخلاقيات الواجب توافرها في معلم المرحلة الاساسية	4.12	0.879	82.40%	2	*0.000
جميع المجالات		3.84	0.811	76.80%	----	*0.000

من جدول (8) يمكن استخلاص ما يلي:

تظهر النتائج أن متوسط درجة الاستجابة لجميع المجالات بلغت (3.84)،وبلغ الوزن النسبي(76.8%) بدرجة كبيرة.

جدول (9) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمجال الأول

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	القيمة الاحتمالية (Sig.)
1	يدرك المعلم طبيعة التدريس في ظل المتغيرات العالمية.	3.77	0.788	75.40%	5	*0.000
2	يستطيع تحليل البنية المعرفية للمادة التعليمية إلى عناصرها الأساسية.	3.95	0.784	79.00%	2	*0.000
3	يوضح المعلم الروابط والعلاقات العلمية بفروع العلوم المختلفة.	4.05	0.896	81.00%	1	*0.000
4	يتعرف المعلم على المصطلحات العلمية الحديثة.	3.84	0.974	76.80%	4	*0.000
5	يستخدم مصادر التعلم والأساليب التكنولوجية للحصول على المعلومات	3.91	0.879	78.20%	3	*0.000

- **المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة** $\alpha = 0.05$.

جدول (10) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمجال الثاني

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	القيمة الاحتمالية (Sig.)
1	يتعرف المعلم على أهداف التدريس الخاصة بجودة الأداء التدريسي	4.01	0.771	80.20%	1	*0.000
2	يرتب موضوعات المحتوى ويختار طرق التدريس المناسبة	3.88	0.847	77.60%	3	*0.000
3	يضع المعلم تصوراً لمشكلات مادة العلوم التي قد تواجه الطلبة.	3.74	0.895	74.80%	4	*0.000
4	يصمم المعلم أنشطة إثرائية تراعي الفروق الفردية لجميع الطلبة.	3.96	0.854	79.20%	2	*0.000
5	يصمم المعلم بطاقات علاجية لذوي صعوبات التعلم أو بطيء التعلم.	3.55	0.996	71.00%	5	*0.000

- **المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة** $\alpha = 0.05$.

جدول رقم (11) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمجال الثالث

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	القيمة الاحتمالية (Sig.)
1	يهتم المعلم بميول الطلبة الإيجابية والسلبية للتدريس	4.12	0.741	82.40%	3	*0.000
2	يهتم المعلم بتنظيم الفصل بطريقة تساعد الطلبة على الإبداع	4.05	0.754	81.00%	4	*0.000
3	يوفر المعلم الوسائل التعليمية التي تشجع على التفكير.	3.85	0.867	77.00%	7	*0.000
4	يهتم المعلم بالأنشطة التي تساعد الطلبة على الاستقلال الذاتي	4.21	0.789	84.20%	2	*0.000
5	ينظم المعلم وقت الحصة للطلاب حسب قدراتهم.	3.89	0.985	77.80%	6	*0.000
6	يوظف المعلم الخامات المحيطة بالطلبة أثناء عملية التدريس.	3.90	0.748	78.00%	5	*0.000
7	يقوم المعلم بالاستشارة العقلية عن طريق رفع مستوى الأسئلة وأشكالها	3.67	0.685	73.40%	8	*0.000

8	ينمي المعلم الاتجاه الإيجابي للتدريس لجميع الطلبة.	3.64	0.874	72.80%	9	*0.000
9	يشرك جميع الطلبة في أنشطة حل المشكلات العلمية.	4.25	0.758	85.00%	1	*0.000
10	يشجع المداخل المتعددة الحلول.	3.60	0.849	72.00%	10	*0.000

- **المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة** $\alpha = 0.05$.

جدول رقم (12) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمجال الرابع

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	القيمة الاحتمالية (Sig.)
1	يستمع المعلم بعناية لأفكار الطلبة.	3.91	0.897	78.20%	7	*0.000
2	يوزع المعلم وقت الحصة بحيث يراعي الفروق الفردية بينهم.	3.88	0.788	77.60%	8	*0.000
3	يستخدم المعلم الحوار كوسيلة مهمة للتعرف على احتياجات الطلبة.	4.02	0.759	80.40%	5	*0.000
4	يطرح المعلم أسئلة مفتوحة ومتشعبة ليتعرف على تفكير الطلبة.	4.08	0.874	81.60%	3	*0.000
5	يشجع الطلبة على تطبيق ما يتعلمون في المواقف التعليمية والحياتية	3.99	0.897	79.80%	6	*0.000
6	يساعد الطلبة بالاهتمام بالفضول العلمي والمبادأة والإبداع.	4.11	0.987	82.20%	2	*0.000
7	يساعد الطلبة على الاستقصاء الناقد للمفاهيم العلمية.	4.12	0.878	82.40%	1	*0.000
8	يشرك جميع الطلبة في أنشطة حل المشكلات العلمية.	4.07	0.742	81.40%	4	*0.000
9	يشجع المداخل المتعددة الحلول.	3.67	0.871	73.40%	10	*0.000
10	يساعد الطلبة على التأمل في كيفية تعلمهم.	3.78	0.861	75.60%	9	*0.000

- **المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة** $\alpha = 0.05$.

جدول رقم (13) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمجال الخامس

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	القيمة الاحتمالية (Sig.)
1	ينظم بيئة التعليم والتعلم الفيزيقية لمساعدة الطلبة على التفاعل	4.13	0.994	82.60%	2	*0.000
2	يوفر المعلم طرائق متنوعة لتحسين تفاعلات الطلبة وتعلمهم	3.85	0.984	77.00%	3	*0.000
3	يثير المعلم طلابه بأساليب مختلفة ليظهروا مشكلاتهم.	3.74	0.877	74.80%	4	*0.000
4	يشجع المعلم الطلبة على حب الاستطلاع.	4.22	0.815	84.40%	1	*0.000
5	يساعد الطلبة في اتخاذ القرار وحسن استخدام الأنشطة.	3.69	0.981	73.80%	5	*0.000

- **المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة** $\alpha = 0.05$.

جدول رقم (14) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمجال السادس

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	القيمة الاحتمالية (Sig.)
1	يشجع المعلم جميع الطلبة على القيام بالتعلم الذاتي.	3.84	0.887	76.80%	3	*0.000
2	يستخدم المعلم مدخل التعلم التعاوني عن طريق مجموعات للطلبة	3.96	0.947	79.20%	2	*0.000
3	يستخدم المعلم المدخل المنظومي بداخل الفصل.	4.01	0.931	80.20%	1	*0.000
4	يستخدم المعلم مدخل البنائية في تدريس بعض الدروس.	3.77	0.859	75.40%	5	*0.000
5	يستخدم المعلم التكنولوجيا في لتحسين تعلم الطلبة.	3.79	0.922	75.80%	4	*0.000

- **المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة** $\alpha = 0.05$.

جدول رقم (15) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمجال السابع

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	القيمة الاحتمالية (Sig.)
1	يستخدم المعلم أساليب التقويم الأصيل باستمرار لمعرفة مستواهم	3.84	0.878	76.80%	3	*0.000
2	يصمم المعلم أدوات مبتكرة لتقويم الدروس التي تم تدريسها.	4.06	0.945	81.20%	1	*0.000
3	يستخدم المعلم التكنولوجيا في تقويم اداء الطلبة	3.66	0.914	73.20%	5	*0.000
4	يقارن المعلم بين مستوى أداء الطلبة فردياً وجماعياً.	3.77	0.854	75.40%	4	*0.000
5	يجعل المعلم الأسرة تشارك في عملية تقويم الطلبة.	3.86	0.974	77.20%	2	*0.000

- **المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة** $\alpha = 0.05$.

جدول رقم (16) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمجال الثامن

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	القيمة الاحتمالية (Sig.)
1	ملائمة قاعات المختبر للأغراض الدراسية	3.81	0.862	76.20%	2	*0.000
2	كفاية قاعات التدريس لأعداد الطلبة	3.79	0.921	75.80%	3	*0.000
3	وجود برنامج إرشاد للطلبة بكيفية استخدام المصادر والوسائل في المكتبة	3.64	0.954	72.80%	5	*0.000
4	المعامل والمختبرات كافية لتحقيق أهداف البرنامج	3.73	0.894	74.60%	4	*0.000
5	المعامل والمختبرات مجهزة بما يحقق أهداف البرنامج	3.95	0.845	79.00%	1	*0.000

- **المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة** $\alpha = 0.05$.

جدول رقم (17) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمجال التاسع

رقم الفقرة		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	القيمة الاحتمالية (Sig.)
1	يحضر المعلم الندوات والمؤتمرات الخاصة بالتدريس	4.06	0.841	81.20%	1	*0.000
2	الاطلاع على طرق التدريس الحديثة وكيفية رعاية الطلبة.	3.84	0.945	76.80%	4	*0.000
3	يقوم المعلم بعمل دراسات عليا لرفع مستواه الأكاديمي والتربوي.	3.94	0.849	78.80%	3	*0.000
4	يقدم المعلم حلول لمشكلات علمية تقابله للجهات المختصة.	3.74	0.961	74.80%	5	*0.000
5	يتأمل ويقيم أفعاله وممارساته للارتقاء بأدائه.	3.97	0.761	79.40%	2	*0.000

- **المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة** $\alpha = 0.05$.

جدول رقم (18) المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والوزن النسبي والترتيب للمجال العاشر

رقم الفقرة	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب	القيمة الاحتمالية (Sig.)
1	يحترم المعلم شخصية الطلبة وقدراتهم.	3.87	0.879	77.40%	4	*0.000
2	يحتفظ المعلم بالأسرار التي يبوح بها الطلبة له.	3.77	0.784	75.40%	5	*0.000
3	يبني المعلم الثقة بينه وبين الطلبة.	3.96	0.945	79.20%	3	*0.000
4	يوجه ويعاون الطلبة في حل مشكلاتهم الشخصية.	4.05	0.885	81.00%	2	*0.000
5	يحترم الزملاء ويتواصل معهم جيداً	4.09	0.846	81.80%	1	*0.000

- **المتوسط الحسابي دال إحصائياً عند مستوى دلالة** $\alpha = 0.05$.

2- للاجابة عن السؤال الثاني:" هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $\alpha \leq 0.05$ بين متوسطات استجابات أفراد العينة في درجة توافر المعايير المهنية المعاصرة في برامج تمكين معلم المرحلة الأساسية في كليات التربية تعزى لمتغيرات الدراسة (الجنس، سنوات الخدمة، المؤهل العلمي، جهة الاشراف (حكومة، وكالة)؟ تم استخدام اختبار (ت):

جدول (19) نتائج اختبار "ت" لافراد العينة لمتغير الجنس والمؤهل العلمي وجهة الاشراف

المتغير	التصنيف	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت"	القيمة الاحتمالية (Sig.)
الجنس	ذكر	3.48	0.779	2.224	*0.028
	أنثى	4.20	0.530		
المؤهل العلمي	بكالوريوس	3.55	0.849	3.53	*0.001
	دراسات عليا	4.27	0.674		
جهة الإشراف	حكومة	3.88	0.896	2.92	*0.002
	وكالة	4.17	0.745		

- العلاقة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05.

من خلال النتائج الموضحة في جدول (19) فقد تبين أنه:

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة في درجة توافر المعايير المهنية في برامج تمكين معلم المرحلة الاساسية في كليات التربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس يعزى لمتغير الدراسة الجنس عند مستوى دلالة 0.05 لصالح الإناث .

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة في درجة توافر المعايير المهنية في برامج تمكين معلم المرحلة الاساسية في كليات التربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس يعزى لمتغير الدراسة المؤهل العلمي عند مستوى دلالة 0.05 لصالح الدراسات العليا.

- توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة في درجة توافر المعايير المهنية في برامج تمكين معلم المرحلة الاساسية في كليات التربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس يعزى لمتغير الدراسة جهة الإشراف عند مستوى دلالة 0.05 لصالح وكالة **الغوث.**

- **جدول (20) نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي بالنسبة لمتغير سنوات الخدمة**

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	القيمة الاحتمالية (Sig.)
سنوات الخدمة	بين المجموعات	3.410	2	1.705	3.413	*0.036
	داخل المجموعات	190.50	381	0.500		
	المجموع	193.91	383			

- العلاقة دالة إحصائيا عند مستوى دلالة 0.05.

من خلال النتائج الموضحة في جدول (20) فقد تبين أنه:

توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة في درجة توافر المعايير المهنية في برامج تمكين معلم المرحلة الاساسية في كليات التربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس يعزى لمتغير الدراسة سنوات الخدمة عند مستوى دلالة 0.05 لصالح فئة (أكثر من 10 سنوات) نظرا لأن متوسطها الحسابي أعلى من باقي الفئات الموجودة.

الإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة:

ما التصور المقترح لتطوير برامج تمكين معلم المرحلة الأساسية الدنيا في ضوء المستجدات التربوية المعاصرة؟

في ضوء ما أسفرت عليه النتائج ومن خلال استقراء وتحليل الاتجاهات المعاصرة وانطلاقاً من الأسس الفكرية والمبادئ الأساسية المستجدات المعاصرة، ومقارنة بالواقع الحالي للمعلمين في فلسطين خاصة في محافظات غزة تمكن الباحثان من تحديد الملامح الإجرائية للتصور المقترح وذلك وفقاً للآتي:

1. التمهيد للتغيير والتطوير من قبل وزارة التربية والتعليم للتعريف بالمستجدات التربوية المعاصرة.
2. التخطيط بشكل هادف ومستمر لتقديم المستجدات المعاصرة. بصورة فلسطينية مناسبة للواقع من خلال " الترابط الأكاديمي والتواصل ما بين المؤسسات العلمية كالجامعات وغيرها.
3. تعميم المستجدات المعاصرة على المديريات والجهات الأخرى، وتحويلها من الجانب الشكلي إلى الفعلي.
4. الاستفادة في تحسين برامج تمكين المعلم في ضوء المستجدات المعاصرة وتطويره.
5. رفع أداء المعلمين من قبل الوزارة عن طريق خلق برامج تدريبية لتطوير أداء المعلم .
6. وضع خطة مبرمجة لتطبيق المستجدات المعاصرة من قبل الوزارة لتوضيح رؤية واضحة.
7. إنشاء مركز لقيادة المستجدات المعاصرة بفريق متكامل، لكي يبني ثقة للمعلم الفلسطيني.
8. متابعة مديريات التربية والتعليم للتعميمات بشكل دوري منتظم، وإفادة الوزارة بكل جديد،
9. متابعة لتطبيق المستجدات المعاصرة. في جانبها الفعلي، والتعرف على المعوقات التي تواجه تطبيق المستجدات المعاصرة.
10. تسهيل المهمات من قبل مديريات التربية والتعليم للمعلم الباحث، وطلبة الدراسات العليا.
11. رفع أداء معلم المرحلة الاساسية من قبل مديريات التربية والتعليم للمعلم عن طريق متابعة برامج تدريبية لتطوير أداء المعلمين.
12. عمل حلقة من قبل مديريات التربية والتعليم متصلة مع كليات التربية بالجامعات الفلسطينية والموجهين والمعلمين من أجل متابعة عملية تطبيق المستجدات المعاصرة والكفاءة اللازمة لتحسين أداء معلم المرحلة الاساسية.
13. الالتزام بالخطة المبرمجة لتطبيق المستجدات المعاصرة من قبل مديريات التربية والتعليم.
14. الإشراف على عمل مقارنات بين مديريات التربية والتعليم في كيفية تطبيق المستجدات المعاصرة والكفاءة اللازمة لتطوير أداء معلم المرحلة الاساسية.

وحتى يسهل تحقيق هذا التصور المقترح وضع الباحثان عدداً من الخطوات الإجرائية التي يمكن اتباعها:

مهام إجرائية تتعلق بوزارة التربية والتعليم: –

1. إعداد بيانات حول المستجدات المعاصرة بشكل يومي ومراسلة مديرياتها والمؤسسات الأكاديمية الفلسطينية.
2. عمل خطة منهجية يقوم فيها المتخصصون بشرح المستجدات المعاصرة، وكيفية تطبيقها، ويتم إرسالها إلى مديريات التربية والتعليم لتعميمها.
3. مناقشة تقارير مديريات التربية والتعليم عن تجربة تطبيق المستجدات المعاصرة، والعمل على تحسينها.
4. تخصيص مكافأة للمشاركين والمتابعين للتطورات العلمية التي تتعلق بالمستجدات المعاصرة.
5. عقد ندوات ومؤتمرات عن المستجدات المعاصرة بشكل دوري ومستمر.

مهام إجرائية تتعلق بمديريات التربية والتعليم:-

1. عقد اجتماع أسبوعي لموجهي العلوم لمناقشة دورهم في نشر المستجدات المعاصرة والكفاءة اللازمة لتحسين أداء معلم المرحلة الاساسية.
2. توزيع الخطط المعدة التي تشرح كيفية تطبيق المستجدات المعاصرة على موجهي المرحلة الاساسية، وإعداد دورات تدريبية فيها.
3. تزويد المعلمين بالمواقع المرتبطة بمعايير الجودة والكفاءة اللازمة لتطوير أداء معلم المرحلة الاساسية بشكل خاص من قبل المسؤولين.
4. مطالبة الموجهين والمعلمين بتقديم نتائج مستمرة عن مدي توافر المستجدات المعاصرة والكفاءة اللازمة لتطوير أداء معلم المرحلة الاساسية.
5. عقد اجتماع شهري لمعلمي المرحلة الاساسية وأخذ أراءهم عن المستجدات المعاصرة وكيفية تطويرها، ومعرفة الصعوبات التي تواجههم، واقتراح الحلول.

المعايير المقترحة للباحثان

لقد حدد الباحثان مجموعة من المعايير للبرامج الأكاديمية، وتنطبق هذه المعايير على برامج إعداد المعلم عموما، وبرامج إعداد معلم المرحلة الاساسية خصوصاً، وهذه المعايير هي:

أولاً: المعايير الأكاديمية لتمكين معلم المرحلة الاساسية في ضوء المستجدات التربوية المعاصرة

1. مخرجات التعلم المقصودة
2. المناهج
3. تقييم الطلبة
4. تحصيل الطلبة وفقاً لمخرجات التعليم المقصودة

ثانياً: نوعية فرص التعليم لتمكين معلم المرحلة الاساسية في ضوء المستجدات التربوية المعاصرة

1. التعليم والتعلم
2. تقدم الطلبة
3. مصادر التعلم
4. ضمان الجودة وتحسينها

ثالثاً: معايير تتعلق بتمكين معلم المرحلة الاساسية في ضوء المستجدات التربوية المعاصرة

1. الصفات الشخصية العامة
2. القدرة على تلاوة القرآن الكريم
3. القدرة على التعامل مع التراث
4. الملكات اللغوية
5. المهارات الكتابية
6. المستوى التعليمي والقدرة على مواكبة المستجدات التربوية العالمية والمحلية المعاصرة
7. تقويم نوعية برامج اعداد المعلمين بصورة دورية مستمرة من قبل جهة علمية محددة .
8. التأكد من تحقيق كليات التربية الحد الأدنى من المتطلبات الضرورية لضمان نوعية جيدة من الخريجين.
9. تشجيع كليات التربية على التطوير المستمر من خلال التقويم الذاتي والقيام بمراجعات دورية لبرامجها وإمكاناتها البشرية والمادية.

10. تحفيز أعضاء هيئة التدريس للمشاركة في تطوير وتحديث برامج كليات التربية .

النتائج والتوصيات والمقترحات:

أولاً: نتائج الدراسة:

1. ان المعايير المهنية الواجب توافرها في برامج تمكين معلم المرحلة الاساسية في كليات التربية من وجهة نظر (المعلمين، المدراء، المشرفين) جاءت بوزن نسبي 76.80%
2. التمكن من بنية المادة العلمية جاءت بوزن نسبي 78.40%
3. يخطط المعلم لتدريس المواد بطرق تساعد في تحقيق جودة التعليم جاء بوزن نسبي 76.20%.
4. يهتم المعلم بالأنشطة الإبداعية أثناء التدريس لتحقيق جودة التعليم جاءت بوزن نسبي71.40%
5. يقوم المعلم بأدوار إبداعية أثناء التدريس لتحقيق جودة التعليم جاءت بوزن نسبي80.40%
6. تيسير خبرات التعلم الفعال لتحقيق جودة التعليم جاءت بوزن نسبي74.60%
7. يستخدم المعلم مداخل تدريسية حديثة في اثناء التدريس جاءت بوزن نسبي84.20%
8. يقوم المعلم مدى تعلم الطلبة في ضوء المستجدات التربوية المعاصرة جاءت بوزن نسبي 84.20%
9. المرافق والتجهيزات جاءت بوزن نسبي 77.60%
10. يحرص المعلم على استمرارية النمو المهني طوال العام جاءت بوزن نسبي79.60%
11. الأخلاقيات الواجب توافرها في معلم المرحلة الاساسية جاءت بوزن نسبي 82.40%
12. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة في درجة توافر المعايير المهنية في برامج تمكين معلم المرحلة الاساسية في كليات التربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس يعزى لمتغير الدراسة الجنس عند مستوى دلالة 0.05 لصالح الإناث لأن المتوسط الحسابي أكبر منه عند الذكور.
13. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة في درجة توافر المعايير المهنية في برامج تمكين معلم المرحلة الاساسية في كليات التربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس يعزى لمتغير الدراسة المؤهل العلمي عند مستوى دلالة 0.05 لصالح الدراسات العليا لأن المتوسط الحسابي أكبر منه عند البكالوريوس.
14. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة في درجة توافر المعايير المهنية في برامج تمكين معلم المرحلة الاساسية في كليات التربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس يعزى لمتغير الدراسة جهة الإشراف عند مستوى دلالة 0.05 لصالح الوكالة لأن المتوسط الحسابي أكبر منه عند الحكومة.
15. توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات أفراد العينة في درجة توافر المعايير المهنية في برامج تمكين معلم المرحلة الاساسية في كليات التربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس يعزى لمتغير الدراسة سنوات الخدمة عند مستوى دلالة 0.05 لصالح فئة (أكثر من 10 سنوات) نظرا لأن متوسطها الحسابي أعلى من باقي الفئات الموجودة.
16. التخطيط بشكل هادف ومستمر لتقديم المستجدات المعاصرة. بصورة فلسطينية مناسبة للواقع من خلال " الترابط الأكاديمي والتواصل ما بين المؤسسات العلمية كالجامعات وغيرها.
17. تعميم المستجدات المعاصرة على المديريات والجهات الأخرى، وتحويلها من الجانب الشكلي إلى الفعلي.
18. الاستفادة في تحسين برامج تمكين المعلم في ضوء المستجدات المعاصرة وتطويره.
19. رفع أداء المعلمين من قبل وزارة التربية والتعليم عن طريق خلق برامج تدريبية لتطوير أداء معلم المرحلة الاساسية.

ثانياً: التوصيات: يوصي الباحثان في هذه الدراسة بما يلي:

تعد استراتيجية مواكبة المعلم للمستجدات المعاصرة من الاستراتيجيات المطلوبة، نظراً للارتباط بين التعليم وحركة الإنتاج في المجتمع من جهة، وبين التعليم والتقدم العلمي والتقني من جهة أخرى، ومن أبرز القناعات التي توصلت إليها هذه الدراسة أن مواكبة إعداد المعلم عملية مستمرة تشمل الإعداد قبل الخدمة والتدريب في أثناء الخدمة، وعلية فإن مواكبة المعلم عملية تتصف بالديمومة ولا تنتهى عند تخرج الطالب من الكلية، فقد أملت التطورات تفكيراً جديداً في مهام المعلم، ومراحل إعداده، والتي أصبحت تتوثق وتتم وتتكامل في منظومة تعليمية هدفها الاحتفاظ بكفاية المعلم مدى حياته المهنية.

كل الفئات المعنية بتحسين نوعية التدريس ، و انطلاقا من العرض السابق و في ضوء ما تم طرحه من أمور تجديدية في هذا المجال نقدم عدد من التوصيات والمقترحات التالية:

1. الوقوف بكل السبل على الاتجاهات العالمية المعاصرة في البلاد المتقدمة في برامج تمكين معلم المرحلة الاساسية للمستجدات المعاصرة والاستفادة منها بما يتناسب مع ظروف إمكانيات نظام التعليم في فلسطين.
2. الانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم الالكتروني برامج تمكين معلم المرحلة الاساسية للمستجدات المعاصرة.
3. إصدار تشريعات مناسبة لهدف تنميتهم ثقافياً ومهارياً طوال حياتهم المهنية للتكيف مع المستجدات المعاصرة.
4. تطوير البحث العلمي في مجال برامج تمكين معلم المرحلة الاساسية وتشجيعه وزيادة تمويله.
5. تحديد الاحتياجات التدريبية لدى معلم المرحلة الاساسية لمواكبة المستجدات المعاصرة.
6. ضرورة تبني ودعم برامج تمكين معلم المرحلة الاساسية في ضوء المستجدات العالمية المعاصرة لجميع المواد وخاصة المرحلة الاساسية.
7. ضرورة إعادة النظر في برامج إعداد معلم المرحلة الاساسية في الجامعات الفلسطينية بما يتناسب مع المستجدات المعاصرة لضمان الجودة المحلية والعالمية.
8. توظيف معايير ضمان الجودة في مكونات وعناصر برنامج إعداد معلم المرحلة الاساسية كأسلوب إداري حديث يسهم في تطويرها.
9. وضع مكافآت وحوافز تشجيعية لمعلمي المرحلة الاساسية الذين يقومون بتطوير أدائهم في ضوء المستجدات العالمية المعاصرة.

ثالثاً: مقترحات الدراسة: إعداد دراسات في الموضوعات التالية:

يرى الباحثان أن هذه الورقة قد أثارت مجموعة من المقترحات لبعض الدراسات التي يران ضرورة إجرائها استكمالاً لتطوير خطط التعليم الأساس بكليات التربية على المستجدات العالمية المعاصرة لاختيار طلبة كلية التربية:

1. إجراء دراسة مسحية لأراء خريجي طلبة التعليم الأساس حول أهمية المساقات التربوية والتخصصية التي درسوها في كليات التربية.
2. إجراء دراسة تبين مستويات خريجي طلبة التعليم الأساس ممن هم على رأس العمل.
3. أثر تدريب معلمي المرحلة الاساسية على المستجدات العالمية المعاصرة لتطوير أدائهم الأكاديمي.
4. قياس أثر تقديم تصور مقترح في المستجدات العالمية لتنمية الأداء من خلال مستوى تحصيل طلبتهم.

وختاماً:

يهيب الباحثان بكل ذي قدرة على العطاء في هذا الميدان في سبيل الارتقاء بالمعلم الذي نريد لوطننا ولعالمنا العربي أن يضيف لبنة إلى بناء خطط تمكين معلم التعليم الأساس فبتآزر الأفكار والآراء يتكامل الصرح،

ويرقى إلى المستوى المنشود في مجتمعنا العربي والإسلامي والفلسطيني إن شاء الله تعالى.

المراجع:

1. **إبراهيم، محمد عبد الرزاق (2003)** . منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة. عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
2. **أبو دقة، سناء (2007)** . الاعتماد وضمان الجودة لبرامج إعداد المعلم: تجارب عربية وعالمية. ورقة عمل مقدمة لورشة العمل: "العلاقة التكاملية بين التعليم العالي والتعليم الأساسي: برامج تدريب المعلمين، مارس 2007، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
3. **أحمد، دينا** (٢٠٠٧) .الاعتماد المهني للمعلم في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة، الإسكندرية – دار الجامعة الجديدة.
4. **تعوينات، علي(2014)**. أستاذ وباحث في التربية وعلم النفس بجامعة الجزائر (2) العاصمة متخصص في علوم التربية والتربية الخاصة وصعوبات التعلم وعلاجها.
5. **الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية جستن (2012):** إعداد المعلم وتطويره في ضوء المتغيرات المعاصرة، اللقاء السنوي الثالث عشر 22 فبراير 2012 الرياض.
6. **الحراحشة، محمد (2010)**. إعداد المعلم في ضوء التحديات العالمية المعاصرة. ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر مستقبل إعداد المعلم في كليات التربية وجهود الجمعيات العلمية في عمليات التطوير والمنعقد في كلية التربية، جامعة29 مارس. – حلوان، مصر.
7. **الربيع، علي (2014)**. تقويم برنامج الدبلوم التربوي بجامعة نجران في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي" ، مجلة جامعة حضرموت للعلوم الانسانية، المجلد العاشر، العدد الثاني، 103.
8. **الرمحي، وفاء (2013)**. تقييم برامج إعداد المعلمين في جامعة بيرزيت بناء على معايير وكالة ضمان الجودة البريطانية. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العربي الدولي الثالث لضمان جودة التعليم العالي والمنعقد في جامعة الزيتونة الأردنية.
9. **رمضان، صلاح السيد عبده (2005)**. تطوير برامج تكوين المعلم بكليات التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة: سلطنة عُمان نموذجاً. القاهرة: إيتراك للنشر والتوزيع.
10. **رومية، جلال(2012)**. فاعلية برنامج تدريبي مقترح في ضوء معايير الجودة الشاملة في تحسين أداء معلمي الرياضيات في المرحلة الأساسية الدنيا بغزة، **رسالة دكتوراه منشورة، كلية التربية، فلسطين، مجلة الزيتونة.**
11. **رومية، جلال(2017)**. مدى مواكبة معلم المرحلة الأساسية للمستجدات التربوية المعاصرة في ضوء معايير الجودة الشاملة بمحافظة شمال غزة، **مؤتمر محكم، فلسطين، رام الله.**
12. **السبع، سعاد (2010)**. تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي،130 – جامعة العلوم والتكنولوجيا اليمنية، 3، ع (5)، ص 96
13. **شوق، سعيد (2002)**. معلم القرن الحادي والعشرين)اختياره–إعداده –تنميته (في ضوء التوجهات الإسلامية) ، القاهرة :دار الفكر العربي.
14. **الصانع، محمد(2001)**. اختيار المعلم وإعداده في المملكة العربية السعودية – رؤية مستقبلية، دراسة مقدمة للقاء الحادي عشر لقادة العمل التربوي، وكالة الوزارة لكليات المعلمين، الرياض.

15. **الضافية، عبد الرحيم (2015).** مسارات إصلاح المدرسة: دراسة مفاهيمية نقدية، مؤسسة آفاق للدراسات والنشر والاتصال، مراكش، المغرب، ص **82.**
16. **عبيد، وليم (2003).** اعداد المعلم في اليابان، المؤتمر السنوي الأول، كلية التربية، جامعة عين شمس.
17. **عطية، محسن والهاشمي، عبد الرحمن (2008).** التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلم المستقبل. عمان: دار المناهج للنشر والتوزيع.
18. **الفقيه، ابراهيم(2014).** تصور مقترح لبرنامج دبلوم التربية العام بجامعة نجران في ضوء بعض معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي وأراء أعضاء هيئة التدريب والطلبة المعلمين"، مجلة كلية التربية في جامعة طنطا، العدد 12، السنة 2013.
19. **قطاوي، محمد (2009).** "درجة ممارسة مبادئ التعلم النشط في تدريس مادة الدراسات الاجتماعية من وجهة نظر معلِّميها في مدارس وكالة الغوث الدولية في الأردن"، مجلة الزرقاء للدراسات والبحوث الإنسانيَّة، المجلد التاسع، العدد الثاني 2009.
20. **الكندري، جاسم (2002).** اعداد المعلم بجامعة الكويت – الواقع والمأمول، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية بجامعة البحرين، المجلد 3، العدد3.
21. **كنعان، علي(2009).** تقييم برامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة الشاملة من وجهة نظر السنة الرابعة في قسم معلم الصف واعضاء الهيئة التعليمية، مجلة جامعة دمشق، المجلد25، العدد3.
22. **الكيلاني، عبد الله (2008).** القياس والتقويم في التعلم والتعليم، منشورات جامعة القدس المفتوحة، أم السماق، عمان :الأردن.
23. **الشرعي، بلقيس (2009)** . دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس في ضوء، معايير الاعتماد الأكاديمي. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، جامعة العلوم والتكنولوجيا اليمنية، مج 2 ع (4)، ص 1 – 50.
24. المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي(2014). تطبيق الميثاق الوطني للتربية والتكوين المكتسبات والمعيقات والتحديات"، ملخص التقرير التحليلي، دجنبر 2014، ص 9.
25. **المطرفي، غازي (2009)** . مدى تحقيق معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم العلوم.
26. **الهسي، إسماعيل (2012).** واقع إعداد المعلم في كليات التربية بجامعات قطاع غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر، غزة – فلسطين.
27. **هيئة تطوير مهنة التعليم الفلسطينية (2014):** المعايير المهنية للمعلمين، رام الله، فلسطين.
28. **وزارة التربية والتعليم الفلسطينية(2017).**هيئة تطوير مهنة التعليم، المعايير المهنية للمعلمين، رام الله، فلسطين.
29. **قادي، منال (2007)** . مدى توافق برنامج الإعداد التربوي مع معايير الجودة الشاملة وأهم صعوبات التطبيق في كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
30. **شوق، محمود وسعيد، محمد (2002).** تربية المعلم للقرن الحادي والعشرين. الرياض: مكتبة العبيكان.
31. **ويح، عبد الرازق(2010).** نظم الجودة الشاملة وسبل الإفادة منها في تطوير مؤسسات إعداد المعلمين عمان: دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.