وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى / كلية التربية الأساسية
قسم اللغة العربية/ الدراسات العليا

قياس مستوى أداء طلبة قسم اللغة العربية المطبقين في ضوء معايير جودة التعليم في كليات التربية الأساسية

اطروحة قدمها

إلى مجلس كلية التربية الأساسية /جامعة ديـالى وهي جـزء من متطلبات نيل شهادة الدكتوراه في فلسفة التربية (طرائق تدريس اللغة العربية)

الطالب

رائد حميد هادي

بإشراف

الاستاذ الدكتور

رياض حسين علي

١٤٤٠هـ ٢٠١٩م

بسم الله الرحمن الرحيم

{صُنْعَ اللَّهِ الَّذِي أَتْقَنَ كُلَّ شَيْءٍ إِنَّهُ خَبِيرٌ بِمَا تَفْعَلُونَ }

صدق الله العظيم

(سورة النمل ،من الآية:٨٨)

بسم الله الرحمن الرحيم

إقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذه الاطروحة الموسومة بـ (قياس مستوى أداء طلبة قسم اللغة العربية المطبقين في ضوء معايير جودة التعليم في كليات التربية الأساسية) المقدمة من طالب الدكتوراه (رائد حميد هادي)، قد أُعدتْ بإشرافي في قسم اللغة العربية، كلية التربية الأساسية /جامعة ديالى ،وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الدكتوراه في فلسفة التربية (طرائق تدريس اللغة العربية).

التوقيع :

المشرف

الاستاذ الدكتور

رياض حسين علي

/ /٢٠١٩

بناء على التوصيات المتوافرة أرشح هذه الاطروحة للمناقشة

التوقيع :

الاستاذ الدكتور

أمثل محمد عباس

معاون العميد للشؤون العلمية

/ /٢٠١٩

بسم الله الرحمن الرحيم

اقرار الخبير العلمي

أشـهدُ أن الدراسـة الموسـومة بـ(قياس مسـتوى أداء طلبـة قسـم اللغـة العربيـة المطبقين فـي ضـوء معايير جودة التعليم فـي كليات التربيـة الأساسية) المقدمـة من طالب الدكتوراه (رائد حميد هادي) جرى مراجعتها وتقويمها من الناحيـة العلميـة، وقد وجدتها صالحة من الناحية العلمية، ولأجله وقعت.

التوقيع:

الاسم : عدي راشد محمد

اللقب العلمي: الاستاذ المساعد الدكتور

التاريخ: / / ٢٠١٩

اقرار الخبير اللغوي

أشـهدُ أن الدراسـة الموسـومة بـ (قيـاس مسـتوى أداء طلبـة قسـم اللغـة العربيـة المطبقين في ضوء معايير جودة التعليم في كليات التربية الأساسية) المقدمة من طالب الدكتوراه (رائد حميد هادي) قد جرى مراجعتها من الناحية اللغوية بإشرافي بحيث اصبحت في اسلوب علمي سليم خال من الأخطاء اللغوية ولأجله وقعت.

التوقيع:

الاسم: وجدان برهان عبد الكريم

اللقب العلمي: المدرس الدكتور

التاريخ: / / ٢٠١٩

اقرار الخبير الإحصائي

أشـهدُ أن الدراسـة الموسـومة بـ (قيـاس مسـتوى أداء طلبـة قسـم اللغـة العربيـة المطبقين في ضوء معايير جودة التعليم في كليات التربية الأساسية) المقدمة من طالب الدكتوراه (رائد حميد هادي) قد جرى مراجعتها من الناحية الإحصائية بإشرافي بحيث اصبحت في اسلوب إحصائي سليم خال من الأخطاء الإحصائية ولأجله وقعت.

التوقيع:

الاسم : ايمان كاظم احمد

اللقب العلمي: الاستاذ المساعد الدكتور

التاريخ: / / ٢٠١٩

اقرار لجنة المناقشة

نحن أعضاء لجنة المناقشة، قد اطلعنا على اطروحة الدكتوراه الموسومة بـ(قياس مستوى أداء طلبة قسم اللغة العربية المطبقين في ضوء معايير جودة التعليم في كليات التربية الأساسية) المقدمة من طالب الدكتوراه (رائد حميد هادي)، وقد ناقشنا الطالب في محتوياتها، وفيما له علاقة بها، ونعتقد أنها جديرة بالقبول لنيل شهادة الدكتوراه ،وبتقدير ( ).

أ . د محسن حسين مخلف	**أ. د مثنى علوان الجشعمي**	**أ. د ضياء عبد الله التميمي**
رئيس اللجنة	**عضوا"**	**عضوا"**
أ.د محمد عبد الوهاب عبد الجبار	**أ.م.د عبد الحسين احمد رشيد**	**أ.د رياض حسين علي المهداوي**
عضوا"	**عضوا"**	**عضوا" ومشرفا"**

صادق مجلس كلية التربية الأساسية/جامعة ديالى

أ.م.د حيدر شاكر مزهر

عميد كلية التربية الأساسية

/ / ٢٠١٩

الإهداء

إلى :

- من أرسله الله تعالى رحمة للعالمين الرسول الكريم محمد (صلى الله عليه وآله وصحبه وسلم) .

- من أمرنا الله تعالى بالإحسان اليهما بعد طاعته – أمي وأبي-

- أساتذتي عبر السنين.

- زوجتي وبناتي(جنات ورحيق).

اهدي ثمرة هذا الجهد

الباحث

بسم الله الرحمن الرحيم

شكر وامتنان

الحمد لله الذي جعل الحمد مفتاحاً لذكره ،وخلق الاشياء ناطقةً بحمده وشكره ، والصلاة والسلام على أكرم خلقه محمد (صلى الله عليه واله وصحبه وسلم)

وبعد :

يسر الباحث ان يتقدم بجزيل الشكر والامتنان الى الاستاذ الدكتور رياض حسين علي المشرف على الاطروحة الذي منح الباحث من جهده وعلمه في انجاز هذا البحث .

واتقدم بالشكر وفائق الامتنان الى رئيس وأعضاء لجنة الحلقة الدراسية (السمنار) في قسم اللغة العربية: الاستاذ الدكتور أسماء كاظم فندي، والاستاذ الدكتور رياض حسين علي، والاستاذ الدكتور عادل عبد الرحمن العزي، والاستاذ الدكتور عبد الحسن عبد الامير العبيدي، والاستاذ الدكتور مثنى علوان الجشعمي، والاستاذ الدكتور محمد عبد الوهاب الدليمي، والاستاذ الدكتور هيفاء حميد.

والشكر موصول الى موظفات وموظفي المكتبة المركزية ومكتبة كلية التربية الاساسية في جامعة ديالى لمساعدتهم في توافر المصادر .

وفي الختام أتقدم بالشكر الجزيل الى كل من مدّ لي يد العون والمساعدة، واسأل الله ان يوفق الجميع لما فيه الخير ...انه سميع الدعاء.

الباحث

ملخص البحث

تهدف الدراسة الحالية الى تعرف قياس مستوى أداء طلبة قسم اللغة العربية المطبقين في ضوء معايير جودة التعليم في كليات التربية الأساسية.

وتحددت الدراسة بطلبة قسم اللغة العربية المطبقين في كليات التربية الأساسية للعام الدراسي (٢٠١٧- ٢٠١٨)

اتبع الباحث المنهج الوصفي إذ اختار الباحث قصديا الطلبة المطبقين في كلية التربية الاساسية/ جامعة ديالى ليكونوا العينة التطبيقية للبحث، اذ شملت عينة الدراسة(٦٠) طالباً وطالبةً موزعين بين (٢٨)مدرسة وهي تمثل (٧%) من المجتمع الاصلي البالغ عددهم(٧٩٩) مطبقاً ومطبقةً وتمت زيارتهم ميدانياً على وفق استمارة الملاحظة التي اعدها الباحث لهذا الغرض ،تضمنت الاستمارة مجالين أساسيين هما المجال المهني (التربوي) الذي اشتمل على المحاور الآتية (طرائق التدريس، علم النفس، القياس والتقويم ، التقنيات التربوية، اصول التربية والتعليم)، ومجال التخصص (العلمي) إذ اشتملت استمارة الملاحظة الخاصة به على المحاور الآتية (القراءة، قواعد اللغة العربية، الإملاء، التعبير، المحفوظات) وتضمن كل مجال (٣٠) فقرة وضعت لكل فقرة خمسة بدائل وهي (ضعيف، وسط ،جيد، جيد جدا، امتياز) وبعد التحقق من صدقها وثباتها، تمّ تطبيقها على عينة البحث وعُولجتْ البيانات إحصائيا باستعمال الوسائل الاحصائية الاتية :

معامل ارتباط بيرسون، الوسط المرجح ، والوزن المئوي ، وتحليل التباين الاحادي، والوسط الحسابي ، والانحراف المعياري ، ومربع كاي ، والاختبار التائي

وأظهرت نتائج الدراسة:

- ضعف مستوى اداء المطبقين في المجال المهني .
- مستوى اداء المطبقين في المجال العلمي كان بدرجة متوسط.

واوصى الباحث بما يأتي:-

- اعتماد معايير جودة الاداء (استمارة الملاحظة) التي تمّ إعدادها في هذا البحث من قبل المشرفين والتربويين تخصص اللغة العربية في مديريات التربية التابعة لوزارة التربية، فضلا عن إعتمادها من قبل اقسام اللغة العربية في كليات التربية الاساسية ، للإفادة منها عند تقويم أداء المطبقين
- تضمين المناهج في اقسام اللغة العربية في كليات التربية الاساسية ما يتعلق بجودة التعليم .

واستكمالا للدراسة اقترح الباحث عدداً من الاقتراحات منها :

- اجراء دراسة مماثلة في كليات التربية قسم اللغة العربية لقياس مستوى اداء الطلبة المطبقين في المراحل الاخرى المتوسطة والاعدادية.
- اجراء دراسة مماثلة لقياس مستوى الطلبة المطبقين في كليات التربية الاساسية لأقسام اخرى.

ثبت المحتويات

الموضوع	الصفحة
الآية القرآنية .	ب
إقرار المشرف.	ت
إقرار الخبير اللغوي.	ث
إقرار الخبير العلمي.	ح
إقرار الخبير الإحصائي.	ج
إقرار لجنة المناقشة .	خ
الإهداء.	د
شكر وامتنان.	ذ
ملخص الرسالة باللغة العربية.	ر-ز
ثبت المحتويات.	س
ثبت الجداول.	ش-ص-ض-ط
ثبت الملاحق.	ط
الفصل الاول :التعريف بالبحث	
مشكلة البحث.	٢-٣
أهمية البحث.	٤-٣٢
مرامي البحث.	٣٣
حدود البحث.	٣٣
تحديد المصطلحات.	٣٣-٣٩
الفصل الثاني :جوانب نظرية ودراسات سابقة	
جوانب نظرية .	٤١-٧٨
دراسات سابقة.	٧٩-٩٢
الإفادة من الدراسات السابقة.	٩٢-٩٣
الموازنة بين الدراسات السابقة.	٩٣

الفصل الثالث :منهجية البحث وإجراءاته	
منهج البحث .	٩٥
مجتمع البحث.	٩٦
أداة البحث .	١٠٠
تطبيق الاداة.	١٢٨-١٣٠
الوسائل الاحصائية.	١٣١-١٣٣
الفصل الرابع : عرض النتائج وتفسيرها	
عرض النتائج وتفسيرها.	١٣٥-١٦٥
الاستنتاجات – التوصيات – المقترحات.	١٦٦-١٦٧
المصادر والمراجع	
المصادر العربية.	١٦٩-١٨٧
المصادر الاجنبية.	١٨٧-١٨٩
الملاحق .	١٩١-٢٠٥
ملخص الرسالة باللغة الانكليزية.	A-D

ثبت الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	رقم الصفحة
١-	أعداد الطلبة المطبقين في كليات التربية الأساسية/ قسم اللغة العربية.	٩٧
٢-	أسماء المدارس الابتدائية وأعداد المطبقين للعينة الاستطلاعية.	٩٨
٣-	أسماء المدارس الابتدائية وأعداد المطبقين للعينة التطبيقية.	١٠٠
٤-	نسب اتفاق الخبراء والمحكمين واختلافهم بشأن المحاور ضمن المجال المهني.	١٠٣-١٠٤
٥-	نسب اتفاق الخبراء والمحكمين واختلافهم بشأن المحاور ضمن المجال العلمي.	١٠٥

٦-	المتوسط المرجح واتجاه الاجابة.	١٠٦
٧-	نسب اتفاق الخبراء والمحكمين واختلافهم بشأن المحاور ضمن المجال المهني.	١٠٨-١٠٩
٨-	نسب اتفاق الخبراء والمحكمين واختلافهم بشأن المحاور ضمن المجال العلمي.	١١٠-١١١
٩-	علاقة ارتباط المجال بالمحاور.	١١٢
١٠-	العلاقة بين المجالات الرئيسة.	١١٤
١١-	نتائج إختبار الاتساق الداخلي للمقياس.	١١٥
١٢-	التحقق من ثبات نتائج الأداة بين الباحث والملاحظ الأول، والباحث والملاحظ الثاني.	١١٧-١١٨
١٣-	يمثل وصف العينة الاستطلاعية الاولى الخاص بالمجال المهني(التربوي).	١١٨
١٤-	يمثل وصف العينة الاستطلاعية الاولى الخاص بالمجال العلمي (التخصصي)	١١٩
١٥-	يمثل وصف العينة الاستطلاعية الثانية الخاص بالمجال المهني(التربوي).	١٢١
١٦-	يمثل وصف العينة الاستطلاعية الثانية الخاص بالمجال العلمي(التخصصي).	١٢٢
١٦-	يمثل مقارنة بين نتائج العينات الاستطلاعية حسب قيمة معامل الاختلاف.	١٢٣
١٨-	يمثل معنوية الفروق بين المتوسطات والتباينات للمحاور والمجالات للعينتين الاستطلاعية.	١٢٤-١٢٥
١٩-	نتائج إختبار التوزيع الطبيعي.	١٣٠
٢٠-	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة البحث الخاصة بمحور(طرائق التدريس).	١٣٧
٢١-	**المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة البحث الخاصة بمحور (علم النفس).**	١٤٠

٢٢-	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأستجابات عينة البحث الخاصة بمحور(القياس والتقويم).	١٤٢
٢٣-	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة البحث الخاصة بمحور(التقنيات التربوية).	١٤٤
٢٤-	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة البحث الخاصة بمحور(التربية والتعليم) .	١٤٧
٢٥-	المجالات الرئيسة في استمارة الملاحظة مرتبة ترتيباً تنازلياً بحسب الوسط المرجح ، والوزن المئوي .	١٤٨
٢٦-	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة البحث الخاصة بمحور(القراءة) .	١٤٩
٢٧-	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة البحث الخاصة بمحور (قواعد اللغة العربية).	١٥٢
٢٨-	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة البحث الخاصة بمحور (الإملاء).	١٥٥
٢٩-	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة البحث الخاصة بمحور(التعبير) .	١٥٧
٣٠-	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأستجابات عينة البحث الخاصة بمحور (المحفوظات) .	١٦٠
٣١-	المجالات الرئيسة في استمارة الملاحظة مرتبة ترتيباً تنازلياً بحسب الوسط المرجح ، والوزن المئوي .	١٦٢
٣٢-	المجالات الرئيسة في استمارة الملاحظة بحسب معامل الاختلاف ، والوزن المئوي .	١٦٣

ثبت الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	رقم الصفحة
١-	كتاب تسهيل مهمة صادر من كلية التربية الاساسية/ جامعة ديالى الى جامعات العراق كافة/ كليات التربية الاساسية.	١٩١
٢-	- كتاب تسهيل مهمة صادر من كلية التربية الأساسية إلى المديرية العامة لتربية ديالى. كتاب تسهيل مهمة صادر من المديرية العامة لتربية ديالى الى المدارس الابتدائية	١٩٢-١٩٣
٣-	- كتاب تسهيل مهمة صادر من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. - المعايير العامة لجودة التعليم في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي للمجموعة التربوية في العراق.	١٩٤-١٩٧
٤-	الخبراء والمحكمون	١٩٨-١٩٩
٥-	استمارة الملاحظة بصيغتها النهائية.	٢٠٠-٢٠٥

الفصل الأول

اولا: مشكلة البحث

تواجه عملية إعداد معلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية من مشكلات عدة يتطلب الاهتمام بها والعمل على كيفية علاجها ،وهذا ما أشارت إليه دراسات غير قليلة، إذ بينت الضعف في أداء معلم اللغة العربية في هذه المرحلة.

وإن تعلم اللغة العربية تكتنفه صعوبات ومشكلات، تتطلب الوقوف بوجهها وإيجاد الحلول المناسبة لها، ومن هذه المشكلات هي مشكلة إعداد معلم اللغة العربية في أثناء دراسته وفي أثناء خدمته .

ويُعدُّ موضوع الجودة الموضوع الأهم في التعليم؛ لأن هناك معوقات عدة في النظام التعليمي لاسيما في التعليم الجامعي، إذ أن الخريجين يتخرجون من الجامعات وهم غير قادرين على مواجهة المتطلبات المرجوة منهم ، ويصبحون عاملا يعوق بناء المجتمع الذي يروم الوصول الى التقدم في مختلف مجالات الحياة .

لذا أصبح من الضروري القيام بقياس الممارسات التدريسية كأحد الأساليب الفعالة لتطوير العملية التعليمية، فهو عملية تشخيصية لضمان الوصول إلى معلمين جيدين قادرين على القيام بأعباء التعليم بفاعلية وكفاية عالية، لذلك جاء هذا البحث محاولة للتعرف على مستوى أداء طلبة قسم اللغة العربية المطبقين في ضوء معايير جودة التعليم في الأداء التعليمي لمعلمي اللغة العربية.

وكون الباحث خريج كلية التربية الاساسية ونال شرف دراسة الماجستير والتدريس فيها، ومن ملاحظته و متابعته واهتمامه بموضوع البحث لمس ضعفاً في المستوى العلمي لخريجيها، ويرى الباحث أن من أسباب ضعف مستوى إعداد معلم اللغة العربية هو ضعف إعداده في إثناء دراسته إعداداً مهنياً ،فلم يُؤهلْ تأهيلاً تربويا كافيا ليتمكن من نقل المعارف والمعلومات على وفق أدائه الجيد في داخل الصف، وتفاعله مع التلاميذ في المواقف التعليمية المختلفة، فضلا عن ان طبيعة عمل الباحث تتطلب إجراء زيارات ميدانية إلى المدارس في أثناء التطبيق العملي،

فقد لحظ شعوراً بالاستياء لدى بعض مدراء المدارس والمشرفين التربويين ناجم عن كون أغلب معلمي اللغة العربية يعانون من قلة الكفاية والفاعلية، وأنهم بحاجة إلى التحسين والتطوير على وفق معايير خاصة من اجل رفع مستوى أدائهم المهني.لذا ستجيب الدراسة عن الأسئلة الآتية:-

١- ما معايير جودة التعليم في كليات التربية الأساسية؟.

٢- ما الأداة المناسبة لقياس مستوى أداء طلبة قسم اللغة العربية المطبقين في ضوء معايير جودة التعليم في كليات التربية الأساسية؟.

ثانيا: اهمية البحث:

يشهد العالم اليوم تغييرات واسعة ومتنوعة في مجالات الحياة كافة ،ومن أكبر هذه التغيرات ما نشهده اليوم في مجال العلوم والتكنلوجيا ،إذ أثرت هذه التغييرات تأثيرا واضحا في مجالات الحياة المختلفة عامة، ومجال التربية والتعليم خاصة، وهذه التغييرات تتطلب من المجتمعات الإنسانية ،وأنظمتها التربوية أن تعد الأفراد للتفاعل الإيجابي مع مستجدات العصر الذي يعيشون فيه، وإلى وجوب مراجعة الأنظمة التعليمية لأهدافها ومفاهيمها وأساليب عملها، حتى تتمكن من تلبية الاحتياجات المستجدة التي تنعكس آثارها على جميع مؤسساتها (طعمه، 2002: 2)

وإن التربية عملية تعليم وتعلم في الوقت نفسه، وبما أن الحياة العصرية تحتم على كل إنسان أن يتعلم، أصبحت التربية والتعليم ضرورة لابد منها، فهما بداية وانفتاح ، وبمنزلة تلقيح يجعل من الزهور التي تمثلها الأجيال الناشئة ثمرات يانعة تنضج بمرور الزمن ، وأصبح المجتمع اليوم يعنى بالعملية التربوية ، ويهدف إليها، ويستعين بها بما شاء من تعليم أو تدريب ، وبما أن التعليم جزء لا يتجزأ من التربية ووسيلتها فقد أصبح أداتها المهمة لتحقيق أغراضها.(زاير،عايز،٢٠١١: ١٦)

ترتبط التربية مع اللغة؛ لأنها من أهم متطلبات التواصل مع الآخرين وذلك بما تحتويه من مهارات التحدث والاستماع والقراءة والكتابة التي تمثل كل واحدة من تلك المهارات إحدى نوافذ المعرفة وتناقل الخبرات الحياتية عبر مر العصور، والإنسان وحده هو القادر على استخدام وتوظيف تلك اللغة، منطوقة أو مكتوبة بهدف تحقيق الاتصال والتواصل بأبناء جنسه على اختلاف بيئاتهم.

(النوبي ،٢٠١١ :٢٠٦)

فلا يمكن للتربية أن تصل إلى تحقيق أهدافها، وان تعزز مقوماتها ومفاهيمها في العملية التعليمية من دون اللغة، لأنها عامل مهم من عوامل تقدم الأمم والمجتمعات في سلّم التطور والرّقي بما تتخللها من أفكار تعكس هذا التواصل بين الفرد والمجتمع. (المشهداني،١٩٩٦: ٢٠).

والأمم تهتم بتعليم لغاتها؛ لأنها أداة التفكير والتعبير، وأداة التفاهم والتواصل، وتتمثل في اللغة خبرات الحياة المختلفة من معرفة وانفعال، ومن إرادة وعمل، واللغة هي الأداة التي يعبر بها الفرد عن مشاعره، وعواطفه وحاجاته ، وهي وسيلة التفاهم بين الفرد وجنسه. وقد ساعدت اللغة على تطوير الحضارة ، فهي طريق الإنسان إلى فهم الكون والحياة.(سلامي، ٢٠٠٣ :٩).

وهي من المظاهر الاجتماعية والنفسية في حياة الكائن الإنساني، إذ لا يخلو أي مجتمع من المجتمعات من هذا المظهر، فاللغة هي الوسيلة الأساس في تفاهم أبناء البشر مع بعضهم، فعلى ضوءها يعبرون عن أنفسهم وأمانيهم وطموحهم وعن مشاعرهم وعن أدبهم وثقافتهم، وتشير الدراسات السيكولوجية والتربوية بأن للغة أهمية في التأثير على الإنسان في العمل والجد واللهو، وأن لها أهمية كبيرة في نقل المعارف والأفكار.(عبد الهادي وأخرون،٢٠٠٥:١٧)

إذ انها أغنت التفكير البشري ،وهي سمة إنسانية؛ لذلك يجب ان تكون في خدمة أهداف الإنسان وأغراضه ،والفرد مرتبط بنمو لغته ونهضتها، ولولاها ما استطاع الإنسان الحفاظ على التراث والثقافة والمعرفة، والانسان على ضوء اللغة يستطيع الاتصال بأخرين غيرموجودين في الزمان والمكان.

(الدليمي،وسعاد،٢٠٠٥ :٥٨).

تُعدُّ اللغة من أهم الظواهر التي استأثرت بعناية الباحثين والمفكرين والفلاسفة، فهي أداة تفكير، فلا تفكير من غير رموز لغوية ،وبقدر ما تكون اللغة دقيقة يكون التفكير دقيقا ومنتظما، فعن طريقها يمكن للمرء أن يلحظ التطور الفكري للأمم، لأنها تعكس ذلك التطور وتنقله الى الأمم الأخرى ،وليست الكلمات سوى أوعية لهذا الفكر (أبو مغلي،١٩٨٦: ١٠).

وهي تحفظ العطاء البشري للأمم، وتعكس روحها ومعايير سلوكها ،فاللغة ليست مجرد رموز وأدوات فحسب، بل هي مرآة للأمة وطرائق تفكيرها ،فضلا عن تعبيرها عن فلسفة الأمة في حياتها ،والتفكير لغة من الداخل، واللغة تفكير من

الخارج ،فنحن نفكر باللغة ،ولا نبالغ اذا قلنا انها ليست أداة للتعامل فحسب، بل هي أداة للتفكير والحس والشعور، وكلما استطاعت اللغة ان تستجيب لمقتضيات الفكر والتجانس معه ارتقت الحضارة ،فلا حضارة من دون لغة، ونظراً للأهمية التي تتمتع بها اللغة القومية، يكاد يجمع المتخصصون في مجال التربية والتعليم على أن اللغة القومية ينبغي ان تأخذ مكاناً ممتازاً بين اللغات التي تُدرسُ للطلبة إلى جانب لغتهم القومية (زاير ، وآخرون ،٢٠١١ : ١٣ ـ١٤).

تمثل اللغة (مسموعة أو مكتوبة) أداة مهمة من أدوات التعلم والتعليم ، وعليها يعول في تعليم التلاميذ المواد التعليمية المختلفة في المراحل الدراسية كافة ، وهي وسيلة يستطيع المرء بوساطتها أن يعبر عن عواطفه من فرح أو حزن أو غضب أو إعجاب. (السعدي، وآخرون ،١٩٩١: ٧).

- فما من امة درجت في مضمار الحضارة والتقدم إلا اعتنت بلغاتها، وإذا كانت تُعنى بلغاتها فهذه اللغة العربية تحظى بكل رعاية واهتمام لأنها لغة القرآن الكريم المعجز، وأعظم مقومات القومية العربية، فقد خرجت من موطنها لتكون لغة الملايين من البشر في مشارق الأرض ومغاربها لتكون لغة التأليف بعد أن أهدى الله الشعوب إلى هذه اللغة الكريمة باتساع أبواب الحياة وتقدم العرب في الحضارة والعمران وأثرت في لغات الشعوب التي دخلت في دين الله، والتي تأثرت بالفكر العربي الإسلامي وبحضارة الإسلام والعرب، وهي معتصمة بكتاب الله العزيز الذي حفظها. (ندوة دائرة علوم اللغة العربية بيوم الضاد ،١٩٩٨: ٦).

تتبوأ اللغة العربية في عصرنا الحديث مكانة بارزة بين اللغات العالمية ،فهي لغة حية نامية ،لارتكازها على عوامل جديدة للنمو والتطور والازدهار، وهي الآن لغة يتخاطب بها غالبية دول العالم الاسلامي ، ولغة التدريس في كل الجامعات والمعاهد والمدارس في الأقطار العربية، فهي وسيلة الاستمتاع والتذوق الأدبي، ووسيلة لتنمية الحس الأدبي ومواطن الجمال ،ومن ثم تساعد على الاتزان العاطفي

والوجداني والنفسي فمن خلالها نتطلع على أحاسيس الآخرين، وبها نعبر عن عواطفنا ومشاعرنا وهواجسنا وهمومنا وآمالنا (إبراهيم،٢٠٠٧: ٤٩-٥١).

إن المبادئ المهمة في وعي أية امة لذاتها هي أن ترتقي قدر لغتها فكيف إذا كانت الأمة العربية ؟ولغتها الضاد ؟ كيف إذا كان بين المتكلم ولغته من صلات ، فما بين العربي ولغته من صلة تكون معنى من معاني وجوده وكيانه.

(المبارك ، ١٩٧٠ : ١٥).

تُعدُّ اللغة العربية الركن الأساس في بناء الأمة العربية، فهي تلك اللغة التي انمازت من بين لغات العالم بتاريخها الطويل المتصل ، وقوتها الفكرية والأدبية ، وحضارتها التي ربطت قديم الإنسانية بحديثها. فقد ارتبطت حياة العروبة بهذه اللغة ارتباطا وثيقا بكل أدوار تاريخها، فطاولت الدهر وطاولت أحداثه وظروفه ، وهي اليوم ما تزال حية فتية نامية متناهية لم يزدها تطاول الزمان إلا قدرة على استيعاب الحضارات وهضم الثقافات وتقبل الأفكار الحديثة والتعبير عنها تعبيرا بالغ الدقة والبراعة والجمال. (الدليمي وكامل،٢٠٠٤ : ١٨).

وهي لغة اختارها الله سبحانه وتعالى لخاتمة رسالاته على الأرض، ألا وهي لغة القرآن الكريم الذي تبوأ الذروة فيما يخص الأمة العربية والإسلامية ،فكان مظهر إعجاز لغتها ومستودع عقيدتها الدينية، تلك هي اللغة العربية ، واللغة العربية فضلاً عن ذلك حباها الله بالحفظ والخلود إلى جانب القرآن الكريم؛ لأنها لغته المنطوقة التي تترجم أوامره ونواهيه، وامتازت اللغة العربية عن سائر اللغات بأنها تحمل في ذاتها وثيقة انتشارها ،فتفردت من بين لغات العالم بميزة التجاوز الاجتماعي ،فلم تُعد لغة قوم أو جماعة بل صارت لغة عقيدة ،فاللغة العربية رابطة بلدان الوطن العربي وطابع شخصيتها المميز، وهي فيما يخص المواطن العربي معنى من معاني وجوده وكيانه .(زاير ، وآخرون ،٢٠١١ :١٤ -١٥)

تنبع أهمية اللغة العربية من كونها ذات قدرة كبيرة على تذليل الصعاب وقوة واضحة في مجابهة الحياة ، وإنها تتمتع بقدرة فائقة على استيعاب كل جديد من العلم

والحكمة والفلسفة ،كما تسهم في إن يكون المتعلم عضوا متفاعلا مع مجتمعه، ويطّلع على واجباته وحقوقه بما يقرؤه بلغته ، وهي محور عمليتي التعلم والتعليم ، وعليه يمكن الاستعانة بالوسائل التعليمية الفعلية لاستنادها الى تلك اللغة أساساً، وهي بطبيعتها تلبي الحاجات النفسية للمتعلم وتتفق مع مراحل نموه .

(الدليمي، وسعاد،٢٠٠٥ :٦٠-٧٠)

اللغة العربية هي احدى الوسائل المهمة في تحقيق المدرسة لوظائفها المتعددة فهي مادة اساسية يدرسها الطالب في كل مراحل التعليم والتعلم ، فضلا عن كونها الوعاء الذي يحتضن المواد الدراسية المختلفة ، وان كانت هناك مظاهر للعزلة والانفصال بين تلك المواد فتقدم الطلبة في اللغة العربية يتيح فرصاً أوسع في التقدم في المواد الأخرى. (غلوم، ١٩٨٢: ١٥)

فينبغي أن تعطى اللغة ولاسيما في المراحل الأولى من حياة الطفل العناية الكبيرة لا لكونها من المواد الدراسية فحسب بل لكونها الوسيلة التي تعتمد عليها تربية الطفل في نواحيه جميعها (جمهورية العراق، وزارة التربية ،١٩٧٤: ٣٠)

إنّ العديد من التحديات والقضايا التي تواجه العملية التعليمية فرضت عليها ضرورة أن يكون هناك توجه جديد يتوافق ويتعامل مع هذه التحديات بالشكل الذي يحقق التطوير في مخرجات العملية التعليمية، اذ أخذت العديد من الدول على مستوى العالم بآليات متنوعة لإحداث هذا التغيير والتطوير في مجال التعليم، وأن اغلب الدول قد ركزت على مفهوم الجودة الشاملة إذ هو احد المفاهيم الاساسية الواجب على مؤسسات التعليم العالي الاهتمام بها وتطبيقها على ارض الواقع في ظل التنافس الشديد بين مؤسسات التعليم العالي في ظل العولمة، الذي يشهد ثورة معرفية وتكنولوجية هائلة، وتنوعاً في اساليب التدريس الحديثة باستخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات، وتُعدُّ الجامعة العنصر الاساس للارتقاء بالعملية التعليمية في مؤسسات التعليم العالي وصولا الى التميز وجودة المخرجات في ظل التنافس العالمي المحموم لتأهيل الانسان وبنائه الذي يستطيع التكيف والتأقلم في عالم امتاز

بسرعة التغيير؛ لذلك اصبح لزاما على مؤسسات التعليم العالي تهيئة كل الظروف لتحسين جودة أداء الجامعة في ضوء عمليات التقويم والتحسين والتطوير التي تمارس بشكل مستمر ضمن مفهوم ادارة الجودة الشاملة للمؤسسة، الامر الذي ينعكس ايجابيا على جودة المؤسسة التعليمية ومخرجاتها.

(ابو الرب وقداد، ٢٠١٠: ٢١٩).

تُعَدُّ الجودة عاملاً مهماً وأحد أهداف مؤسسات التعليم العالي، إذ تقع ضمن نطاق سيطرة كل جامعة أو كلية ، وما شجع مؤسسات التعليم العالي في العالم ان هناك هيئات تختص في موضوع الجودة والجودة الشاملة، تنظم جوائز عالمية تمنح للمؤسسات التي تطبق الجودة الشاملة بأعلى درجات الأداء، التي تخضع إلى معايير تضعها هذه المنظمات ،الأمر الذي يحفز مؤسسات التعليم العالي على استثمار مواردها المادية والبشرية بالشكل الذي يجعلها تهتم بتطبيق معايير الجودة الشاملة؛ لتضمن أن تبقى على مسار التنافس والتحسين المستمر، ومن هذه الجوائز:(جائزة ديمنك، وجائزة مالكوم بالدرج ،وجائزة الجودة الأوربية)، ولكي تستطيع كل كلية من توفير وتأمين طموحات الطلبة المتقدمين للدراسة فيها وبمواصفات الجودة الشاملة التي يرجوها الطلبة لا بد من وجود معايير تحددها وتعمل على تطبيقها الجامعة والكلية ،وأصبحت الجودة الشاملة إحدى القضايا التي تهتم بها القيادة الإدارية في أي مؤسسة تسعى لرفع أدائها، كما أستخدمت الجودة الشاملة في التنافس بين تلك المؤسسات. (حمود ،٢٠٠٠ :٣٧).

وهي وسيلة ممتدة لا تنتهي لتشمل كل مكون وكل فرد في المؤسسة وتعمل على إدخالهم في منظومة تحسين الجودة المستمر، وتركز على تلافي حدوث الأخطاء، بالتأكيد من أن الأعمال قد أديت بالصورة الصحيحة من أول مرة لضمان جودة المنتج والارتقاء به بشكل مستمر، وبالتالي تشمل الجودة الشاملة في مضمونها المبادئ، والتركيز على العميل، والقيادة، ومشاركة العاملين، والتركيز على

الوسيلة، واتخاذ القرارات على أساس من الحقائق، والتحسين المستمر، والاستقلال.(الخطيب وردام، ٢٠١٠: ٤٧)

وهي ايضا ركن من اركان العمل المتميز، والارتقاء بها سمة سعت المنظمات كافة الى تحقيقها بما ينعكس بقبول الزبائن للمنتجات المقدمة لهم بشكل واضح ، فضلا عن إحرازها الميزة التنافسية والتفوق على المتنافسين ، وان اهميتها تأتي من كونها منهجاً شاملاً للتغيير أبعد من كونه نظاماً يتبع أساليب مدونة بشكل إجراءات وقرارات، وان الالتزام بأي منظمة يعني قابليته على تغيير سلوكيات افرادها تجاه الجودة ،ومن ثم تطبيقه .(العزاوي ،٢٠٠٥ :٢٧ ـ ٣٥)

تشير العديد من الدراسات إلى أهمية ثقافة الجودة في الحياة العملية والعلمية، فقد أصبحت المنظمات الصناعية، والخدمية ولاسيما التربوية مطالبة بالاهتمام بتلك الثقافة، إذ أكدت هذه المنظمات أن ما يسهم من خطط، وما يُنفذُ من برامج ومشاريع سيكون حالها التأخر العلمي والثقافي، وذلك إذا لم تبدأ بنشر ثقافة الجودة وترسيخها بين العاملين فيها وأنّها تستطيع أن تقدم خدماتها بالشكل الذي يقبله المستفيد في ضوء المنافسة الشديدة. (أحمد، ٢٠٠٧: ١٧٣).

ان موضوع الجودة الشاملة قد شاع تطبيقه في حقل الصناعة والانتاج بنحو واسع، إلا أن المتخصصين في العمل الاداري يرون امكانية تطبيقه في مختلف المنظمات بصرف النظر عن النشاط الذي تزاوله بما فيها الجامعات والمؤسسات التعليمية، ويرون ان الجودة الشاملة في الجامعة والكلية اسلوب متكامل يطبق في فروع الجامعة ومستوياتها جميعها؛ ليوفر للأفراد، وفرق العمل الفرصة لإرضاء الطلبة، والمستفيدين من التعليم العالي والعاملين فيها، لذلك فان الجودة الشاملة ثقافة جديدة يستحسن ان تتبناها الجامعات (العاني وآخرون ، ٢٠٠٢: ٤٩).

اذ أصبحت الجامعات اليوم المرجع الذي يُعْتمدُ عليه في بناء المجتمع المتطور على أسس علمية صحيحة، فهي المصنع الذي يؤمن حاجة أي بلد بالطاقات البشرية المؤهلة واللازمة لدفع عجلة التقدم ، وأنها المكان المناسب للمساعدة على وضع

خطط التنمية؛ لما يتوافر فيها من طاقات بشرية مؤهلة في مختلف المجالات؛ وعليه أصبح التعليم الجامعي أداة رئيسة لتحقيق متطلبات المجتمع في جميع مناحي الحياة، لقد برز في العصر الحديث أهمية ما تقوم به الجامعة نحو المجتمع الذي تعيش فيه ، فهي اليوم أضحت مطالبة بخدمة مجتمعاتها والعمل على النهوض بها وتنميتها، كما أصبح لزاماً عليها أن تقود حركة التقدم والتطور بالمجتمع وفي المجالات كافة.(عاشور ، ٢٠٠٤: ١٥٩).

من خلال العمل على توفير التقارب والتداخل بين الحرم الجامعي وثقافة المجتمع، وإقامة الشراكة بين المؤسسات الخدمية والمهنية والاقتصادية والإعلامية، وهذا ما دفع قيادات ومجالس الجامعات إلى إعادة النظر في أهداف التعليم الجامعي، إذ ظهر التأكيد على ضرورة التحول من العمل على تخريج مهنيين إلى تخريج مواطنين منتجين متحلّين بالانتماء العالي والمسؤولية تجاه مجتمعاتهم. (محمود،٢٠٠٩: ٦٥).

ان إثراء دور الجامعة ومؤسسات التعليم العالي وحسن استثمار إمكانياتها كماً وكيفاً وتوظيف عائدها، يُعدُّ من المعايير التي يستند إليها في تقدير التمايز الحضاري بين المجتمعات، فهي التي تمد المجتمع بالقوى البشرية المحركة لكل مقدراته، بل والمبتكرة لكل مستحدثاته ،إذ يُعد المتخرجون منها الركيزة الأساسية ضمن مدخلات التنمية الشاملة في المجتمع .(رمضان ، ٢٠٠٩ : ١٤٩).

تُعدُّ الجامعة نظاماً اجتماعياً وإدارياً مفتوحاً ومتميزاً ومن سماته التفاعل مع البيئة المحيطة به، فهي لا تتأثر بها فحسب بل تؤثر فيها، وهي جزء لا يتجزأ من المجتمع ومن البيئة، وتشتق قيمها ومبادئها وأهدافها ومواردها ومعلوماتها من المجتمع، وإليه تُعاد مخرجاتها من قيم ومبادئ على شكل إنجازات علمية وخدمات تقدمها قوى عاملة مؤهلة ومدربة بعد معالجة خاصة لهذه المدخلات.

(عطية، ١٩٩٨: ١٩).

ان أهمية البحث تنبع من واقع ازدياد طلب المجتمع على تحسين جودة الخدمات التي يقدمها قطاع التعليم العالي والبحث العلمي، ومما تعانيه مؤسسات هذا القطاع من مشكلات وتحديات، وطالما أنّ قطاع التعليم العالي والبحث العلمي هو عبارة عن مجموعة مؤسساتية متخصصة في الإنتاج والتسويق لحزمة من الخدمات التعليمية والبحثية، والتي تُعدّ إحدى الركائز الأساسية في تحقيق البناء السليم للمجتمع، وهذه الخدمات لا يمكن أن تحقق أهدافها إلا إذا جرى انتاجها وتقديمها بمستوى متميز من الجودة، ومن هنا كان لابد من التركيز على هذا القطاع الخدمي على اعتبار أنّه يشكل شريحة واسعة ومهمة من قطاع المجتمع.

(طرابلسية، ٢٠١١: ٣٥).

الجودة الشاملة أحد أهم الوسائل والأساليب لتحسين نوعية التعليم والارتقاء بمستوى أداء المدرس في العصر الحالي الذي يُطلق عليه بعض المفكرين بأنه عصر الجودة، فلم تعد الجودة ترفاً تتطلع إليه المؤسسات التعليمية أو بديلاً تأخذ به أو تتركه الأنظمة التعليمية، بل أصبح ضرورة ملحة تمليها حركة الحياة المعاصرة، وهى دليل على بقاء الروح والحيوية للمؤسسة التعليمية.(عمران،٢٠٠٨:١).

وقد خص الدين الإسلامي الجودة وأولاها العناية البالغة، إذ ورد في القران الكريم قوله تعالى:(صُنْعَ اللَّهِ الَّذِي أَتْقَنَ كُلَّ شَيْءٍ).(سورة النمل: الآية ٨٨) وقوله تعالى أيضاً: (إِنَّا لَا نُضِيعُ أَجْرَ مَنْ أَحْسَنَ عَمَلًا).(سورة الكهف الآية٣٠). وقول الرسول محمد صلى الله عليه وسلم: (إن الله جل وعز يحب إذا عمل أحدكم عملا أن يتقنه). (البيهقي،١٤١٠هـ :٣٣٤/٤).

إن تبني مفهوم الجودة الشاملة في التربية والتعليم في العديد من دول العالم بعد أن أثبت فاعليته في المؤسسات الإنتاجية والخدمية في اليابان أولاً ثم الولايات المتحدة ثانياً، ولما كانت مهنة التعليم هي أم المهن وعليها يتوقف إعداد العاملين في المهن الأخرى وإعداد الأفراد للحياة ومواجهة تعقيدها، فمن الطبيعي بل من الضروري أن تتبنى المؤسسات التربوية والتعليمية مفهوم الجودة الشاملة في

التعليم، فصارت الجودة تمثل حياة العصر وثقافته في أنحاء العالم وفي المجالات التربوية والخدمية والإنتاجية والتعليمية. (عطية، ٢٠٠٩: ٦٣)

إن أهمية الجودة الشاملة في التربية هي جملة الجهود المبذولة من العاملين في المجال التربوي لرفع مستوى المنتج التربوي وهو الطالب بما يتناسب مع متطلبات المجتمع، وبما تستلزم هذه الجهود من تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والتربوية اللازمة لرفع مستوى المنتج التربوي من خلال تضافر جهود كل العاملين في مجال التربية، بأقل جهد وكلفة محققاً الأهداف التربوية التعليمية، وأهداف المجتمع وسد حاجة سوق العمل من الكوادر المؤهلة علمياً.(دعمس، ٢٠٠٨: ١٨٤).

بعد أن ظل السياق التربوي مدة طويلة يتأثر فقط بآراء الفلاسفة وحكماء التراث فقط أصبح الآن يتأثر بالتطورات والمستحدثات في مجالات الصناعة والإنتاج، التي غالباً ما يرى فيها وفي تطورها حافزاً و نموذجاً يمكن أن تحتذي به المؤسسات التربوية، وهو يتأثر حالياً بقضية الجودة ومعايير الجودة مركزاً على (المنتج) بل يعدّ أن الجودة نفسها منتج يتأتى من النظام التربوي ويخرج من رحم منظومة فرعية للممارسات التربوية في داخل النظام المنتج، في السياق التربوي، هو الإنسان الخريج المتعلم. (عبيد، ٢٠٠٩: ٢٠).

وقد أخذت الجودة الشاملة بالانتشار في الميدان التربوي بعد ما كانت محصورة الاستعمال في المجال الصناعي حول كيفية تطوير أساليب العمل بمختلف مجالاته، فالجودة اليوم هي احدى السمات البارزة للعصر نتيجة لازدياد الحاجة اليها في مجالات الحياة المختلفة، لذا أخذ العالم يسعى لتحقيقها في جميع ميادينه المختلفة، ولكون التربية والتعليم أحد الميادين الإنسانية المهمة في حياة الامم، لذا سعت الدول المتقدمة لتحقيق هذا المفهوم في مؤسساتها التربوية والتعليمية والعمل على تطويرها بما يلبي احتياجات الحاضر ويتلاءم مع معطيات المستقبل.

(الميمان ، ٢٠٠٧ : ٣).

لأن الأخذ بالجودة في التعليم تمكننا من تحقيق جودة المجتمع إذ أن التعليم هو أداة التنمية والتقدم وتكامله معرفياً ومهارياً، ثم الوفاء بحاجات المجتمع من الكوادر المتخصصة القادرة على المنافسة.(البيلاوي، ٢٠٠٦: ١٤)

ان جودة التعليم العالي تعني الارتقاء بالمستوى العلمي والمواصفات النوعية لخريجي الجامعات من حيث المعارف والمهارات والخبرات والاتجاهات الملائمة لروح العصر وللتقدم العلمي ، والابتكار التكنولوجي وهذه مسألة تتصدر أولويات الجامعة وتقع في صلب عملها اليومي ،وترتبط بمجمل الاستراتيجيات والسياسات التي تعتمدها وبالكيفية التي تستغل فيها الموارد والإمكانيات المتاحة لها.

(إبراهيم ،٢٠١١: ٣٣١) .

لعل ما يبرر الاهتمام بالجودة في التعليم هو أن منتج المؤسسة التعليمية يعد أغلى وأندر منتج في أي مجتمع من المجتمعات، وأن نجاح المنظمات غير التعليمية في تحقيق أهدافها لا يمكن أن يأتي إلا بعد نجاح النظم التعليمية في حسن إعداد أفراد المجتمع وتأهيلهم جيداً؛ فتقدم المجتمع يتوقف بدرجة كبيرة على مدى جودة المنتج التعليمي فيه (الخويت وبدوي،٢٠٠١: ٨٨).

وقد تم عقد العديد من المؤتمرات وورش العمل في مؤسسات التعليم المختلفة بهدف ضمان الجودة في مدخلاتها وعملياتها ومخرجاتها ، منها :

- المؤتمر المنعقد في كلية التربية في جامعة حلوان عام ٢٠٠٣م تحت عنوان "الجودة الشاملة في إعداد المعلم بالوطن العربي لألفية جديدة ".

- المؤتمرات الثلاث التي عقدتها الجمعية المصرية للمناهج وطراق التدريس في جامعة عين شمس وهي المؤتمر العلمي السادس عشر تحت عنوان" تكوين المعلم" المنعقد عام ٢٠٠٤ م، والمؤتمر العلمي السابع عشر تحت عنوان" مناهج التعليم والمستويات المعيارية" المنعقد عام ٢٠٠٥ م، والمؤتمر العلمي التاسع عشر تحت عنوان" تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة" والمنعقد عام ٢٠٠٧ م.

- الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية اللقاء السنوي الرابع عشر في منطقة القصيم عام ٢٠٠٧ م تحت عنوان" الجودة في التعليم العام".

- المؤتمر التربوي الثالث المنعقد في الجامعة الإسلامية في غزة عام ٢٠٠٧ م تحت عنوان" الجودة في التعليم العام الفلسطيني كمدخل للتميز.(الحماد،٢٠١١:٤).

- المؤتمر التربوي الثالث٢٠٠٧ – في سلطنة عمان(نحو إعداد أفضل لمعلم المستقبل) خرج بتوصيات عدة منها :" وضع معايير للجودة والاعتماد لإعداد المعلمين بما يتلاءم مع التوجهات العالمية في الدول المتقدمة".

(علي ،٢٠٠٧ : ١٠٦٣-١٠٦٤).

- المؤتمر العلمي الثالث عشر في كلية التربية الأساسية الجامعة المستنصرية المنعقد من ٢٩-٣٠/آذار ٢٠١١، تحت شعار(التربية نبض حي وفعل إنساني متجدد) ، ومن أهداف المؤتمر رفع نوعية التعليم وتعزيز طرائق التعليم في ضوء معاير الجودة الشاملة .

فالجودة في التعليم احدى المسائل الحيوية في نظام التعليم المعاصر، وغدت جودة التعليم هي المنقذ والامل لكل مؤسسة تعليمية تنشد الوصول الى مستوى المؤسسات التعليمية، من اجل الوصول الى مستويات ومعدلات عالية الجودة لنظمها التعليمية على المستوى النظري والتطبيقي استعداداً للمنافسة على المستوى الدولي.

(عبد الكريم، ٢٠١٢: ١٨).

يُعد تحقيق الجودة في التعليم من أهم الوسائل والأساليب الناجحة في تطوير وتحسين بنية النظام التعليمي بمكوناته المادية والبشرية ، بل أصبحت الجودة ضرورة ملحة، وخياراً استراتيجياً تمليه طبيعة الحراك التعليمي والتربوي في الوقت الحاضر.(الاشقر ، ٢٠٠٩: ٩١-٩٢).

إن شرط الجودة في مدخلات العملية التعليمية يُعدّ لازمة من لوازم جودة مخرجاتها ، ولما كان المدرس في هذه العملية عنصراً رئيساً في مدخلاتها ، لذا فإن توافر شرط الجودة فيه أمر لا يمكن تجاهله أو تجاهل أثره في مخرجات العملية

التعليمية برمتها ، لذا فإن إعداد المدرس لمهنة التدريس يُعدّ مفتاح أبواب الجودة والسبيل إلى طريق النجاح في تحقيق مخرجات تعليمية تلبي شروط الاستثمار في ميدان صناعة أبناء المستقبل القادرين على تسخير قدراتهم في تشكيل حياة المستقبل؛ لأن الثروة الحقيقية لكل الأمم تُقاس بقدرتها على استثمار عقول أبنائها لا بما تمتلكه من الثروات. (عطية والهاشمي ، ٢٠٠٨: ١٣-١٤).

يُعد موضوع جودة التعليم العالي على قدر من الأهمية إذ يؤثر في المجتمع بمؤسساته وأفراده كافة، وذلك لأن إرضاء حاجات المجتمع وتوقعاته من التعليم العالي يتوقف في نهاية المطاف على جودة مستوى العاملين فيه وبرامجه وطلبته. (سعيد ،٢٠٠١: ٧٩).

وانطلاقاً من هذه الأهمية لجودة التعليم العالي فقد اهتمت كثير من الدول بالجودة فأوجدت مراكز متخصصة لمتابعتها بوضع معايير لتطبيقها في مؤسسات التعليم العالي ومتابعة نتائجها، ففي العراق انشأت وزارة التعليم العالي مركزاً متخصصاً لإدارة الجودة والاعتمادية ووضعت معايير لإدارة الجودة في الجامعات العراقية وذلك بهدف مطابقة مخرجات هذه الجامعات مع هذه المعايير، وكذلك عُقدت عدة مؤتمرات إقليمية ومحلية تناولت موضوع إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي. أما على المستوى الإقليمي فقد كانت لإدارة الجودة الشاملة محاور عدة مؤتمرات أبرزها ما يأتي :

- مؤتمر اليونسكو الإقليمي المنعقد في شهر آذار / مارس ١٩٩٨ بعنوان "أي تعليم عال للعالم العربي في القرن الحادي والعشرين ".
- المؤتمر الثامن للوزراء والمسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي (القاهرة،٢٠٠١).
- المؤتمر التاسع للوزراء والمسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي (دمشق ،٢٠٠٣).

- المؤتمر العاشر للوزراء والمسؤولين عن التعليم العالي والبحث العلمي في الوطن العربي.(اليونسكو ،٢٠٠٧ :١).

وإما على المستوى المحلي فقد كانت لإدارة الجودة الشاملة محاور عدة مؤتمرات منها:

- المؤتمر الوطني للتعليم العالي والبحث العلمي في العراق،٢٠٠١.
- المؤتمر العالمي للتعليم العالي ،اربيل، ٢٠٠٧.
- مؤتمر جامعة بابل في تموز ٢٠٠٧.
- ندوة جامعة النهرين بالتعاون مع مؤسسة (BM TRADA) البريطانية للجودة في نيسان ،٢٠٠٩.
- مؤتمر وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بعنوان(نحو صياغة إستراتيجية جودة موحدة لمؤسسات التعليم العالي) للفترة من(٢٧-٢٩/نيسان ٢٠٠٩).

ذلك لان التعليم في عصرنا اليوم عملية انتاجية بنائية تتعامل مع الكائن الإنسانيّ، لذلك فإنَّ شرط الجودة في مدخلاتها يُعدُّ لازمة من لوازم جودة مخرجاتها، ولما كان المعلم في هذه العملية عنصراً رئيساً في مدخلاتها، وقطب الرحى في أجزائها، فإنَّ توافر شرط الجودة فيه أمر لا يمكن تجاهله أو تجاهل أثره في مخرجات العملية التعليمية، (عطية، والهاشمي ، ٢٠٠٨: ١٣-١٤).

ولعل الجودة في ميدان إعداد المعلم تعني فلسفةً وطريقةً، تعين مؤسسات إعداده على احداث تغير أفضل للمعلم يعطينا وضعاً تنافسياً افضل للإنسان المنتج، ليس داخل مجتمعه فقط بل على مستوى كوني، لذا تُعدُّ الجودة استراتيجية شاملة لإعادة تكوين المعلم على وفق معايير يقرها ويتفق عليها من له علاقة ببناء الانسان. (الناقة، ٢٠١٢ : ٩).

وفي المؤتمر الثامن لوزراء التربية والتعليم في الوطن العربي المنعقد في القاهرة ٢٤-٢٧ديسمبر٢٠٠١ تحت شعار الجودة النوعية للتعليم في الوطن العربي لمواجهة التحديات المستقبلية، اتخذ المؤتمر عدداً من التوصيات ومن أهمها دعوة

الدول العربية الى وضع معايير عربية للجودة الشاملة والامتياز الأكاديمي، فضلا عن أن مؤتمر أمستردام المنعقد في ٢٠٠٢ قد اقر باحتياج البلدان إلى مقاييس جودة التعليم وفاعليته من اجل الإسراع في تحقيق أهداف التنمية ، وفي مؤتمر وزراء العرب الذي عُقد في بيروت في شهر أيار /مايو ٢٠٠٤ في سبيل تطوير جودة التعليم . (مجيد، والزيادات ، ٢٠٠٨: ١٤٩و ٣٤٦).

إن محور تركيز الجودة الشاملة في الجامعات تنصب أساساً في مجال تقويم المؤسسة التربوية بقصد تطويرها وتحسينها.(الموسوي، ٢٠٠٣، ٩٢-٩٣) .

بناءً على ما تقدم يتضح ان الجودة في التعليم ليست كلامًا يُقال او شعاراً يُرفع، بل أفعالاً تسعى إلى تحسين المخرجات التعليمية وخدمة المجتمع من خلال الجهود المبذولة من قبل جميع المنتسبين الى المؤسسة الجامعية بمختلف تخصصاتهم مما يتطلب تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات التعليمية والادارية اللازمة .وقد اشارت الكثير من الدراسات المحلية والعربية والاجنبية الى أهمية الجودة الشاملة في العملية التعليمية بشكل عام والتعليم الجامعي بشكل خاص، منها: دراسة (Lewis and Smith1997)، ودراسة (زيدان ٢٠٠١)، ودراسة (الكناني ٢٠٠٥)، ودراسة (مدوخ ٢٠٠٨)، وكما اكدت دراسات عديدة على تطبيق الجودة الشاملة في التعليم على وفق معايير محلية وعالمية معتمدة من قبل اتحادات الجامعات العربية والعالمية منها: دراسة (خشاب ٢٠١١).

تأسيساً على ما تقدم يرى الباحث أن جودة التعليم لم تَعدْ من المسائل التي يمكن أن يتغاضى عنها أي بلد، لاسيما بعد أن أصبح التعليم من أهم مجالات التنافس بين الدول المتقدمة، فالجودة مدخل طبيعي لأي تغيير، وهي مؤشر على تقدم وتطور أي مجتمع، لذا يتعين على مؤسسات التعليم العالي وضع المعايير والأسس التي تضمن تحقيق الجودة .

اذ ان العالم المعاصر يشهد اهتماماً متزايداً بمعايير الجودة، ولاسيما في المجال التعليمي، متأتياً من الاقتناع بأن جودة التعليم تكون في جودة معايير محددة

ودقيقة، تصل في دقتها إلى درجة توضيح ما يجب فعله واكتسابه، والمستوى المطلوب الوصول إليه في كل مجال من المجالات المرتبطة بالعملية التعليمية، بعد أن اصبحت الجودة معياراً أساسياً في اصدار الاحكام التقويمية(علوش، ٢٠٠٩ :٦)

بما أنّ كليات التربية الأساسية إحدى المؤسسات التعليمية التي تتولى مهمة إعداد معلم المستقبل، فيجب عليها على وفق ما سبق السعي الجاد للارتقاء بكفاية برامجها المختلفة في إعداد المعلمين، ومنها: برنامج إعداد معلمي اللغة العربية، على المستويين الداخليّ والخارجيّ، في ضوء تطوير نوعية برامجها، باستعمال معايير نوعية محددة، تُعدُّ أداة فعالة تضمن النهوض والارتقاء بمستواه بصورة مستمرة، بما سيظهر على مخرجاتها في ضوء تحقيق الجودة في المنتج على وفق أعلى المواصفات العالمية لخريجي كليات التربية الأساسية. فالتعليم اليوم قد اتخذ شكلاً من أشكال السوق، وعندما تدخل المنافسة في السوق يصبح من الضروري أن يحاول موردو الخدمات البحث عن وسائل تجعل من خدماتهم شيئاً متميزاً عن خدمات غيرهم من المنافسين، ويسعون نحو تقديم مميزات تنافسية، وقد يحاول البعض تحقيق ذلك من خلال وسائل متعددة، ولكي لا يصبح أمام الغالبية من بديل سوى المنافسة على جودة التعليم. (إبراهيم ،٢٠٠٧: ١٨).

ترجع أهمية المعايير الى انها اصبحت واحدة من اكثر الادوات المستخدمة للإجابة عن التساؤل المتعلق بكيف تقف المؤسسات التعليمية على مستويات انجازها للمهمات والاهداف التي تسعى اليها ،وهذا يرجع الى ان المعايير تستخدم لرقابة الظروف المعقدة التي يصبح من غير الممكن الحكم عليها بدقة ،أو تفقد امكانية ملاحظتها يوماً بيوم ،وان أهمية وجود معايير وطنية للوقوف على جودة المؤسسات التعليمية بحيث يشارك في وضعها الخبراء والاكاديميون المعنيون بتلك القطاعات المختلفة .(مجاهد ،٢٠٠٨: ٧).

فالمعيار هو بيان المستوى المتوقع الذي وضعته هيأة مسؤولة بشأن هدف معين، ويعني التميز المراد الوصول اليه لتحقيق اكبر قدر من الجودة، وللمعايير

أهمية خاصة اذ انها تقدم لغة مشتركة وهدفاً مشتركاً لمتابعة وتسجيل تحصيل الطلاب ،ووضع مستويات معيارية متوقعة ومرغوبة ومتفق عليها للأداء التربوي في كل جوانبه ،وابراز قدرة الطلاب على تحقيق العديد من النواتج المحددة مسبقاً، كما تمكن اعضاء هيئة التدريس من تحديد مستويات تحصيل الطلاب في الوقت الراهن ، والتخطيط للتعليم المستقبلي بشكل متقن ،والتأكيد على النواحي الايجابية لتحصيل الطلاب .(الحريري ،٢٠١١ :٨٣)

تُعدُّ المعايير دليلَ عمل للمتابعة والتقويم، ومؤشراً للتخطيط والاعتراف والتغذية الراجعة، وهي وسيلة المجتمع لمحاسبة المؤسسة التعليمية لما تحقق من الأهداف المنشودة وإطار مستمر لجمع المعلومات ووسيلة لتقويم الإنجاز، وهي لغة مشتركة بين مؤسسات المجتمع المحليّ والمؤسسات الإقليمية والعالمية.

(الفتلاوي، ٢٠٠٨: ٣٣).

ينظر العالَم إلى المعايير على أنَّها عقد اجتماعيّ ليس فقط بين المعلمين والسلطات التربوية بل أيضاً بين الآباء والطلاب من جهة والسلطات التربوية والمعلمين من جهة أخرى، وبعبارة أخرى فإنَّ المعايير هي بمنزلة عقد اجتماعيّ جديد في المجتمع بصفة عامة حول متطلبات التعليم وتأكيد التوقعات المتفق عليها اجتماعياً. (البيلاوي وآخرون، ٢٠٠٦: ٢٣).

توفر المعايير محكات متميزة للحكم على مدى التقدم نحو تحقيق الأهداف المنشودة، ورؤية شاملة للتعليم والتعلم من خلال المناهج الدراسية التي توفر فرصاً متميزة للطلبة، وآفاقاً للتعاون وللتعاضد والتناسق من أجل تحسين العملية التعليمية(محمود،٢٠٠٥: ٤٥٢).

وهي تستخدم أداة لوصف المستوى الذي يجب أن تصل إليها العملية التدريسية للحصول على درجة متميزة في التعليم. (القيسي،٢٠١١: ٢١٦).

كما أنها تمثل أساساً للإصلاح التربوي؛ اذ تحدد مواصفات الجودة والامتياز للمؤسسات التعليمية على مختلف أنواعها وتحقق فرصاً متساوية للطلبة في كل من

التعليم الجامعي وقبل الجامعي، فإذا تبنت جميع المؤسسات التعليمية في الدولة معايير تؤدي إلى الجودة في التعليم، فإن ذلك سوف يحقق نوعاً من العدالة والتكافؤ للجميع(طعيمة وآخرون، ٢٠٠٦: ١٨).

تعمل المعايير التربوية بمثابة مقاييس لتقويم أبعاد التعليم والتعلم من خلال توظيف ما يجب أن يكون عليه كل من عناصر المنهج وجودة المصادر التعليمية التعلمية وكذلك التنمية المهنية المستدامة(محمود،٢٠٠٥: ٤٥٤).

وبذلك فقد أخذت مبادئ وتطبيقات الجودة الشاملة ميداناً واسعاً لها في حركة الإدارة بالمؤسسات التربوية والتعليمية، والأدوار الجديدة للمدرس في عصر الجودة تتطلب معايير محددة لمراقبتها وضمان تحققها، إذ تُعد هذه المعايير بمثابة المحك الذي يُقاس في ضوئه أداء المدرس، وهذه المعايير تعطيه الحافز للوصول إلى الصورة المثالية المرجوة في أدائه(العنزي، ٢٠٠٧ :١٤٤).

تُعدُّ المعايير ذات أهمية كبيرة في الميدان التربوي، إذ إن أهم حدث في تاريخ جهود إصلاح التعليم في النصف الثاني من القرن العشرين هو ظهور حركة المعايير(Standards Movement) في الولايات المتحدة الأمريكية ،وأنّ المناقشات التي دارت حول المعايير في الولايات المتحدة الأمريكية في العقد الأخير من القرن العشرين كانت بمثابة قوة دافعة جديدة نحو إصلاح واقع المؤسسات التعليمية من حيث المعلم والمنهج والإدارة. (مجاهد، ٢٠٠٨: ٣)

يشهد العالم المعاصر اهتماماً متزايداً بمعايير الجودة ولا سيما في ميادين العمل التربوي، ويأتي ذلك من الاقتناع بأَنْ جودة التعليم في وجود معايير محددة ودقيقة تصل طموحاتها ودقتها إلى درجة توضيح ما يجب تعلمه واكتسابه للمستوى المطلوب الوصول إليه في كل مجال من المجالات المرتبطة بالعملية التعليمية، بعد أَنْ أصبحت الجودة معياراً أساسياً في إصدار الإحكام التقويمية التي ترتقي إلى الكم ولغة الحساب.(المليص،٢٠٠٣: ٩).

وقد بُذلتْ جهود عديدة منذ زمن ولا تزال تبذل حتى الآن لوضع قوائم لمعايير الاداء الجيد التي ينبغي أن يتمكن منها المدرس بحيث ترتقي إلى مستوى معين من الإتقان الذي يمكن ملاحظته وتقويمه، ومفهوم معايير الجودة من المفاهيم الحديثة التي أدخلت على التعليم وبرامج التأهيل والتدريب فقد احتل مكانة الصدارة في تفكير التربويين لتحسين نوعية الفرد والارتقاء بمستوى أدائه على وفق متطلبات العصر الحالي الذي يطلق عليه بعض المفكرين بأنه عصر الجودة.

(الكيومي، ٢٠٠٢: ٢٤)

معايير الجودة من المفاهيم التي تناولتها كتابات التربويين بكثرة في العقود الأخيرة من القرن العشرين، ومن التوجهات المهمة التي استحوذت على إهتمام الباحثين، إلى حدّ وصفها بأنها الموجة الثالثة بعد الثورة الصناعية وثورة الحواسيب، إذ ترتكز في فلسفة عصرية تمزج بين الوسائل الحديثة والمهارات الفنية المتخصصة من أجل الارتقاء بمستوى الأداء والتحسين والتطوير.

(الخطيب، ٢٠٠٨: ١١٢).

مفهوم الجودة أصبح مرتكزاً أساسياً لا يمكن أن تتغاضى عنه أي دولة من الدول في أي مؤسسة من مؤسساتها أو ميدان من ميادينها وبالأخص التعليمية منها، بعد أن أصبحت من أهم مجالات التنافس بين الدول المتقدمة، وقد عقِدت العديد من الندوات والمؤتمرات العلمية التي أكدت أهمية إتباع معايير الجودة في تأهيل وتدريب المعلمين، كالمؤتمر العلمي الأول للجمعية الليبية للجودة عام ٢٠٠٥ بعنوان (الجودة في مجال التعليم في الوطن العربي مستقبل وآفاق)،والمؤتمر التربوي الثالث الجودة في التعليم الفلسطيني والذي عقدته الجامعة الإسلامية بعنوان(مدخل للتميز)عام ٢٠٠٧، والمؤتمر العربي الأول للجامعات العربية الذي نظمته المملكة المغربية بعنوان(الجامعات العربية التحديات والآفاق المستقبلية)في عام ٢٠٠٧ ،المؤتمر الوطني الأول الذي عقدته الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية بعنوان (الجودة في التعليم العاليّ) في عام ٢٠٠٧، والندوة العلمية عن جودة التعليم

العالي التي نظمتها اللجنة الوطنية الليبية للتربية والثقافة والعلوم بالتعاون مع المنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة وجامعة الفاتح في عام ٢٠٠٩. (الراشد، ٢٠١١: ٨).

ومع تزايد الطلب الشعبي على جودة التعليم العالي، فقد أضيفتْ إلى معايير الجودة في الأداء معايير نوعية المخرجات، لإحكام الربط بين مستويات الملائمة وبين المخرجات (كيميرر، 2003 : 135)

ويرى الباحث إنِّنا بحاجة إلى أنْ نؤكد تطوير كليات التربية الأساسية على وفق معايير محددة ودقيقة، تساعد على تعديل المسار الأكاديميّ، وتحقيق السبق العلميّ، والتميز في برنامج إعداد المعلم بنحو عام وبرنامج إعداد معلم اللغة العربية بنحوٍ خاص، كي نواكب الاهتمام المتزايد بجودة المعلمين، وعلاج نقاط الضعف لديهم.

تتمثل أهمية معايير الجودة في كونها مدخلاً للحكم على مستوى الجودة لأي مجال سواأ كان جودة البرامج المقدمة للتعليم أم التدريب في أي مجال معين أو جودة النظام الداعم للمتعلم (المتدرب)،وجودة ما يعرفه المتعلم (المتدرب) وما يستطيع أداءه، أم بما تمثله من محكات للحكم على مدى التقدم في تحقيق الأهداف كما توفر رؤية شاملة للتعليم والتعلم من خلال برنامج تربوي معين يوفر فرصاً لتمييز المتعلمين وتوفير آفاق التعاون والتعاضد من اجل تحسين عمليتي التعلم والتعليم في المجال التربوي، كما تسهم في تطوير المؤسسات التربوية من خلال تبني سياسات وممارسات متميزة لتجاوز الصعوبات والمعوقات التي تعترضها لكونها توفر فرصاً تربوية تتضمن استمرارية الخبرة من مستوى تعليمي معين إلى مستوى أخر أعلى وأرقى. (Dilworth،1992:P 614)

فضلاً عن أن أهمية المعايير تتمثل في الآتي :-

- كونها مدخل للحكم على مستوى الجودة في مجال دراسي معين من خلال جودة :-

- ما يعرفه المتعلمون وما يستطيعون أداءه .
- البرامج المتقدمة للتعليم في مجال دراسي معين .
- تدريس مجال معين.
- النظام الداعم للمتعلم والمنهج .
- برامج وممارسات وسياسات التقويم .

- كونها توفر آفاق التعاون والتعاضد من اجل تحسين عملية التعليم والتعلم في مجال تربوي معين.
- انها تسهم في تطوير المواد الدراسية من خلال تبني سياسات وممارسات متميزة وتجاوز الصعوبات والمعوقات الحالية للمدارس.
- توفر المعايير بيئة فاعلة للتعلم والتقدم والتميز.
- تُعدُّ المعايير التربوية بمثابة مقياس لتقويم أبعاد التعليم والتعلم من خلال توصيف ما ينبغي أن يكون عليه كل منهما .
- توفر المعايير التربوية توحيداً واتساقاً بالأحكام. (محمود، ٢٠٠٦: ٤٥٢-٤٥٤)

والمعايير هي بمثابة عقد اجتماعي جديد في المجتمع بصفة عامة، حول متطلبات التعليم وتأكيد التوقعات المتفق عليها اجتماعياً، وفي هذا الصدد تؤدي المعايير أهمية خاصة تتحدد على النحو الآتي:-

- وضع مستويات معيارية متوقعة ومرغوبة ومتفق عليها للأداء التربوي في كل جوانبه.
- تقديم لغة مشتركة وهدف مشترك لمتابعة وتشغيل المعلمين.
- إظهار قدرة المعلم على تحقيق كثير من النواتج المحددة مسبقاً .
- وجود كثير من المعلومات التشخيصية لمراجعة وتقديم البرامج التعليمية لأعضاء هيأة التعليم .

- تمكين هيأَة التعليم من تحديد المستويات الحالية لتحصيل الطلبة والتخطيط للتعلم المستقبلي بكل دقة .
- إعادة تأكيد أهمية إطلاق المعلمين للأحكام عند تقييم الطلبة ودورهم كمتخصصين.
- تدعيم ايجابية المعلمين نحو أساليب التعليم المطورة .
- تقديم أطار ثابت ومستقر لإعداد التقارير.
- تشجيع المعلمين على استخدام المحتوى والعمليات بنطاق واسع في تخطيطهم وتدريسهم .
- توفير سبل محاسبية المجتمع للمدرسة .(البيلاوي ،٢٠٠٨: ٢٣-٢٤)

وقد أصبحت المعايير في السنوات الاخيرة جزءاً اساسياً ومقوماً رئيساً من مقومات معظم المنظمات المعاصرة ،اذ تحظى المعايير باهتمام بالغ في مختلف المجتمعات، ولذلك يمكن القول: ان المعايير والجودة الشاملة في التعليم وجهان لعملة واحدة ،إذ يؤدي تحقيق المعايير وما يتبعها من مؤشرات فرعية الى تحقيق الجودة الشاملة ،وتُعدُّ المعايير مدخلاً للحكم على الجودة الشاملة في التعليم ،ولعل من أهم اسباب ظهور حركة المعايير في الولايات المتحدة الامريكية نشر تقرير (الأمة في خطر)"A Nation at risk "عام ١٩٩٣م ،الذي كشف عن الضعف الذي اصاب القاعدة التعليمية في المجتمع الامريكي مما دعا الى القيام بتقويم العملية التعليمية ومراجعتها .(محمد ،وعبد العظيم ،٢٠١١ :١٨)

لما كان التعليم عصب الحياة لهذا أخذت الأمم على عاتقها مسؤولية التخطيط للعملية التعليمية ،ولعل سبب هذا الاهتمام هو التوسع الكبير الذي حدث في قاعدة التعليم ، ومن أركانه المعلم ، لهذا لابد من الاهتمام بهذا الركن الأساس الذي يقوم بتدريب الأجيال الناشئة على الوسائل وكيفية تطبيقها ،فضلا عن دوره الكبير في تطوير قدراتهم الفعلية والفكرية ومن يتتبع اهتمام المسؤولين ورعايتهم في إعداد المعلم وتدريبه يجد انه مجال من مجالات التنمية القومية ،فضلاً عن كونه مدخلاً

من مدخلات العملية التعليمية ،إذ إن المعلم حظي بالمرتبة الأولى من الأهمية في كل الخطط التعليمية ،لأن مهنة التعليم هي المهنة الوحيدة التي يمكن ان تطبع أمة أو شعبها بأسره بطابع معين على وفق قيم وأهداف معينة لهذا عُدت أم المهن لما تتركه من آثار في أصحاب كل المهن . (الحسون وآخرون ، ١٩٩٧ :١)

لعل من أبرز شروط ومقومات التربية والتعليم الجيد هو المعلم ذو الكفايات التعليمية والسمات الشخصية المميزة، التي يستطيع بها إكساب المتعلمين الخبرات المتنوعة اللازمة للإسهام في الحياة بفعالية، التي بها يعمل على تهذيب شخصياتهم، وتوسيع مداركهم، وينمّي أساليب تفكيرهم وقدراتهم العقلية على وفق متطلبات الحاضر وتطلعات المستقبل، ولكي يكون المعلم على هذا القدر من الكفاءة لابُدَّ من أنْ يتوافر له الإعداد المتطور. (ربيع وطارق، ٢٠٠٩: ٩).

فضلاً على أنَّ مستقبل التربية مرهون بالارتقاء بمستوى المعلم والنهوض بمهنة التعليم، ومن الواضح أنّ الارتقاء بمكانة المعلم ومستواه العلميّ، والنهوض بالمهنة التي ينتمي إليها هو الأساس الذي يستند إليه النهوض بالمهن الأخر، لأنّ مهنة التعليم هي المسؤولة عن إرساء التجديد والتغير في المجتمع، وتوجيه الثقافة وبناء المجتمع العصريّ القادر على مواجهة التحديات المحيطة به؛ لذلك فإننا لا نبالغ إذا قلنا انه بالقدر الذي نتصدى به لمناقشة قضية المعلم مناقشة علمية صريحة فأننا نضمن البداية الصحيحة لتطوير التربية والتعليم. (الأحمد، ٢٠٠٥: ١٧).

والتربية في إطارها العام تركز على ثلاثة محاور أساسية هي المنهج والمعلم والطالب وتتفاعل هذه المحاور من خلال عملية التدريس الصفي، فالتدريس عملية ذاتية تتجلى فيها شخصية المعلم إلى أبعد حد ويؤدي دورا كبيرا، فعلم التدريس كأي علم آخر له مبادئ عامة و نظريات عالمية عن التعلم والتعليم (شعلان،١٩٧٢: ٧).

ومن طريق المدرسة تحقق التربية أهدافها، لأَنْها مؤسسة تربوية اجتماعية تمثل جزءاً مهما في المجتمع، والمدرسة الحديثة ليست قاصرة على تعليم الطلبة ما في

الكتب، بل أَنْ مهمة المدرسة الحديثة تمتد إلى ما هو أبعد من ذلك، مما يكون له أثرٌ في حياة الطلبة الحالية والمستقبلية. (الشربيني، ١٩٨٩: ١٢).

إن أهمية التعليم الابتدائي قضية شبه مسلّمة قد لا تحتاج إلى تأكيد، لأن التعليم الابتدائي في كل أمة يضطلع بمسؤولية جسيمة ألا وهي تربية الغالبية العظمى من الأفراد وإعدادهم للحياة ، فالمرحلة الابتدائية من المراحل المهمة التي تَعدّ أساساً للمراحل المتقدمة في السلم التعليمي، مما يعطيها منهجاً وللمعلمين مسؤولية كبيرة في بناء أساس قوي يتجلى من خلال بناء شخصية تلميذ مزود بالمعرفة والمهارات، وأساليب تفكير تساعده على خوض الحياة العلمية أو مواصلة دراسته. (ابو الفتوح، ١٩٧٣ :٢٢).

تؤدي المدرسة الابتدائية في العملية التربوية دوراً له اهميته ،فلقد انشأها المجتمع لتكون مدخل الطفل نحو حياة اجتماعية ناجحة ،واراد لها ان تكون المعبر الأول الذي يجتازه الطفل مزود بمهارات وقدرات تفتح له طريق السير في حياته ، وتمثل المدرسة الابتدائية في حياة الطفل مدة من اهم مراحل حياته التعليمية ،فهو يدخلها في مدة من العمر تتميز بخصائص من النمو العقلي والجسمي والانفعالي. (مجاور ،ب ت :١ ـ ١٥) .

تنبع أهمية المرحلة الابتدائية من أنها البداية الحقيقية لعملية التنمية الفكرية لمدارك الأطفال ،فالمرحلة الابتدائية هي أولى الخطوات على طريق التلمذة الطويلة الذي بات اليوم لا ينتهي عند حد معين بل يستمر في حياة الفرد على مدارها وهي تمثل بالنسبة لمعظم الأطفال كل شيء تقريبا .(الهاشمي ،والعزاوي،٢٠٠٧ :٢٠٧).

المرحلة الابتدائية هي المرحلة التي تبدأ مسؤولياتها بإكساب المهارات اللغوية المتدرجة، زيادة على أنّ هذه المرحلة توصف بأنها المرحلة التي تقوّم سلوك التلميذ وتكسبه اتجاهات فكرية تمكنه من التفاعل الاجتماعيّ للتعبير عن نفسه في صحة وسلامة. (مجاور،١٩٩٣: ١٧٤-١٨٤).

إنّ الاهتمام بالمعلم يأتي نتيجة حاجة المجتمع إلى تربية الأجيال ، وتنشئة جيل محب للمعرفة ، فهو صاحب الرسالة السامية ، وصلاح المجتمع رهين بنوع المعلمين ، كما أنّ تطور المعرفة ، وتشعبها يضيف إلى المعلمين أعباء أخرى ، فلم تعدْ مهنة المعلم تقتصر على إيصال المعلومات، والحقائق إلى التلاميذ ، بل تعددت مسؤولياته فهو المعلم ، والمربي ، والموجه ، والقائد الاجتماعي ، وتقع على عاتقه تربية الأجيال تربية عقلية، وخلقية، وجسمية. (الناقة: ١٩٩٤: ٧).

يرى الباحث أن المعلم هو الأكثر قدرة على تحقيق أهداف التربية، ونتيجة لذلك فإن الأمر يحتاج إلى مواصلة الجهود لتحسين نوعية المعلم وإعداده حتى يستطيع أن يكون أكثر فاعلية وايجابية في العملية التربوية ، وبقدر ما يكون برنامج إعداد المعلم عالي الجودة بقدر ما ينعكس ذلك ايجابياً على المخرجات التعليمية ومن ثم على المجتمع بشكل عام . وإن عملية إعداد المعلمين وتنميتهم تأخذ أهمية خاصة في العملية التعليمية ، وإذا أردنا النجاح لهذه العملية التعليمية في تحقيق أهدافها فيجب إن نركز وقبل كل شيء آخر على المعلم وإعداده الإعداد الذي يليق بالأدوار المسندة إليه ،ويحتاج برنامج إعداد المعلم على أساس الأداء إلى طرائق قادرة على مساعدته في اكتساب مهارات التدريس ،وإن مفهوم برنامج الأداء يركز على نتائج التدريب ويترك المجال مفتوحا أمام اختيار الوسيلة لتدريب المعلم.

كما وإنَّ المعلم الملم بتلك الأدوار سوف يكون قادراً على تطوير المجتمع الذي يعمل فيه بدرجة كبيرة، إلا أنَّ قيامه بتلك الأدوار يتوقف على عملية إعداده في برامج الإعداد، إذ يفترض أن تكون تلك البرامج على درجة كبيرة من التطور، حتى يمكن أن تؤمن لذلك المعلم المتخرج القيام بتلك الأدوار، التي تجعله يسهم في تطوير المجتمع.

فضلاً عن أن المعلم جزء من النظام التعليمي فهو يحتاج إلى التطوير والدعم المستمر؛ ليقوم بالمهام الموكلة له على وفق تطورات الحياة ومسايرة التغيرات التكنولوجية والتقدم في المعرفة، فالارتقاء بالواقع المهني لأي معلم في إي تخصص

كان، لا يمكن أن يتحقق إلا من خلال التطوير المهني المتكامل، والذي يجب أن يشترك فيه جميع المسؤولين عن عملية تطوير المعلم ونموه، وبما إن الجودة تهتم اهتماما متزايدا بالتطوير المستمر للقوى البشرية في الميدان التربوي لاسيما المعلم، كان لا بد من عمل جميع الجهات لكي ترفد وتسند عمله وتدعمه، من اجل تحقيق الجودة في أدائه.

وتأسيساً على ما سبق فان عملية تطوير الملاكات التعليمية أثمن أنواع رأس مال التعليم لكونها عملية استثمارية مهمة، وتكمن أهميتها فيما تقدمه من طاقات خلاقة ومبدعة في شتى المجالات، فالقيادات التعليمية التي تتطلع إلى تحسين وتجويد مخرجات التعليم فيها ليكونوا فاعلين في المستقبل، لا يتحقق لها ذلك إلا إذا توافر في صفوفها معلما متمكنا واسع الاطلاع، وهذه المخرجات ما هي إلا نتاج هذا المعلم القدير.

وإدراكا لفاعلية معلم اللغة العربية في المجتمع ومسؤوليته ، فهو يحظى بمكانة كبيرة، ، لذلك ينبغي له أن يُعد إعدادا يفهم منه أنّ اللغة العربية تلتقي بفروعها كلها في مصب واحد ، وتغذي ثمرة واحدة هي وظيفة اللغة الحيوية للفرد، والمجتمع، فيعمل على إكساب تلاميذه المهارات اللغوية المختلفة، لحسن استخدام اللغة في الحياة ، ومواكبة التطور الهائل في المعرفة ، وان يكون على بصيرة من ثقافة مجتمعه،وملما بها من حيث اصولها، وعناصرها، واتجاهاتها، وأهدافها.

(قورة، ١٩٨١: ٧٢) .

تشير الأدبيات إلى أنّ معلم اللغة العربية يتمتع بالصفات العامة نفسها التي يتمتع بها سائر المعلمين إلا أنه يمتاز عنهم في بعضها؛ بسبب دقة اختصاصه، وحيويته، وشموله، ومن صفاته :

- التقوى ، وخشية الله ، ومحاسبة النفس ، والأمانة ، والعدالة.
- ان يكون متوقد الذكاء متمكناً من مادته عارفاً بطرائق تدريسها .

- أن يتصف بحسن النطق ، وجودة الأداء ، وان يكون حسن التصرف مع طلابه .
- أن يكون واثقا بنفسه ، وبتلامذته ، قادرا على كسب ثقتهم .
- ان يكون ملماً بمادته ، مؤمناً بأهمية اللغة العربية ، وقدسيتها ، ومنزلتها .

أن يكون ملما بفلسفة المجتمع وأهدافه، وبفلسفة التعليم، وأهدافه . (الهاشمي، ١٩٧٢: ٩-١٣).

- إنّ تقويم أداء المعلم وقياس مردود عملية التوجيه تظهر على مدى التحسن والنمو الذي يبدو على المعلم ؛ فالإشراف والتوجيه مثلا عملية تعاونية تشخيصية علاجية مستمرة ، والهدف الأساس من ذلك في الحقيقة هو تحسين عمليتي التعلم والتعليم .(سلامي، ٢٠٠٣: ١٣).

ان الأداء من المصطلحات المهمة التي نالت اهتمام القائمين على التعليم لأنه يؤدي الى تحسين فاعلية المعلمين ويحدث تغييراً ايجابياً في ادائهم ،وقد اقرت استراتيجية التربية العربية ضرورة إعداد المعلمين وبرامج تدريبهم بحيث تؤدي الى الارتقاء بكفايتهم المهنية وقدراتهم الادائية .(مرعي ،١٩٨٣: ١٨٦)

يُقصد بالأداء تنفيذ الدرس ويتطلب من المعلم ربط الدرس بالواقع الاجتماعي للطلاب واستخدام طرائق تدريس متنوعة ،واستخدام وسائل تعليمية مناسبة ،اي ان الأداء سلوك يتبعه الفرد عند قيامه بشيء ما قد لا يستطيع الاخرون قياس هذا الشيء ، ولكن يمكن قياسه بقياس أداء الفرد عند القيام به ،فقد يحدث تدريس وينتج عنه تعلم يُقاس بقياس الأداء .(الخزاعلة وآخرون ،٢٠١١ ،٣٤٩).

وقد كان للتقويم والقياس في المجتمع العربي دور مهم في حياتهم العامة ولاسيما في المجالين التعليمي والمهني، فقد عرف العرب القدامى بعض سبل التقويم ومارسوه في الندوات التي كانت تعقد في الأسواق كسوق عكاظ وفي مواسم الحج فقد كان يتم تقويم الاستنتاجات الأدبية المتمثلة بالشعر والنثر من خبراء متمرسين وعلى وفق معايير متفق عليها .(الإمام وآخرون،١٩٩٠: ١٥-١٦).

ومما تقدم فإن أهمية البحث تتجلى في الاتي :-

١.أثر ودور التربية والتعليم في تنشأة الأجيال، وكونها عملية تعليم وتعلم في الوقت نفسه، إذ أصبحت التربية والتعليم ضرورة لابد منها.

٢.أثر ودور الجودة في المؤسسات بشكل عام والمؤسسات التعليمية بشكل خاص، وتأثيرها في تحسين الأداء لأجل تقديم خدمات تعليمية مناسبة.

٣. اللغة العربية، بوصفها لغة القران الكريم، وكونها عنصراً اصيلاً من شخصية كل عربي، ومقوما من مقومات الامة العربية ووسيلة للاعتزاز بالقومية العربية وامجاد العروبة .

٤.تحديد معايير الجودة الشاملة، اذ هي عملية تحويلية ترتقي بقدرات المتعلمين الفكرية الى مستوى اعلى، وتنظر الى التدريسي على انه ميسر للعملية التعليمية والى المتعلم على انه مشارك فعال في التعليم .

٥. معايير جودة التعليم في العملية التعليمية اذ تضفي زيادة في تحسين جودة الاداء التعليمي وكونها خطوط اساسية لتحسين أداء معلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية.

٦. التعليم الجامعي ذاته، والفئة التي تتناولها وهم الطلبة المطبقين الذين تتوقف جودة ما تقدمه كليات التربية الاساسية من عمليات ومخرجات على جودة ممارستهم الأكاديمية والتربوية، وذلك لدورهم الفعال في إنجاح العملية التربوية وما لهم من بالغ الأثر في تحسين نوعية وجودة مخرجات التعليم الابتدائي لقيامهم بدور المعلم والمربي والقدوة الحسنة والمثل الأعلى لطلبتهم.

٧. المرحلة الابتدائية ، وهي أساس العملية التعليمية لأنها تستقبل التلميذ عندما يصبح عمره ست سنوات ويتعلم فيها مسلمات العلوم التربوية .

٨. المعلم بوصفه أحد الركائز الأساسية لتحقيق جودة التعليم.

٩. القياس بوصفه أفضل طريق لمعرفة أداء المعلمين من خلال تطبيق معايير جودة التعليم.

١٠. الأداء التعليمي ومكانته المميزة في العملية التربوية، وإن مسألة قياسها مسألة ضرورية جداً في التنمية المهنية للمعلم. وذلك من خلال تشخيص جوانب القوة والضعف في الممارسات التعليمية ،إذ قد تفيد نتائج هذا البحث في برامج إعداد معلمي اللغة العربية، على وفق معايير جودة التعليم.

١١.إن هذه الدراسة من أولى الدراسات المحلية (على حد علم الباحث) التي تعمل على قياس أداء مطبقي قسم اللغة العربية في كليات التربية الاساسية في الجامعات العراقية في ضوء معايير جودة التعليم.

١٢. يُعد هذا البحث إضافة نوعية للمكتبة التربوية في العراق ،إذ يمكن أن يفيد المدراء والمشرفين في قياس أداء المعلمين من خلال إستمارة الملاحظة.

١٣. اهمية دراسة الواقع المهني لمطبقي قسم اللغة العربية في كليات التربية الاساسية في ضوء معايير جودة التعليم.

١٤.يأمل الباحث أن تكون هذه الدراسة احدى المحطات المهمة التي ينطلق منها الباحثون للارتقاء بقياس اداء المطبقين في كليات التربية الاساسية في الجامعات العراقية، والذي تنعكس آثاره على جودة مهنة التعليم، وفي الاختصاصات جميعها.

١٥. يأمل الباحث أن تسهم هذه الدراسة في نشر ثقافة الجودة الشاملة من خلال إثارة اهتمام المتخصصين والمهتمين لشؤون التعليم العالي في العراق إلى أوجه القصور في مجال جودة المخرجات.

١٦.تضع هذه الدراسة المسؤولية المهمة والكبيرة على القائمين على المؤسسات التعليمية الجامعية للاهتمام والتفاعل مع المتغيرات والتطورات العلمية والفكرية والإدارية الحاصلة في عالمنا اليوم.

١٧.يأمل الباحث أنْ تفيد نتائج بحثه الجهات ذات العلاقة في تهيئة برنامج إعداد معلمي اللغة العربية في كليات التربية الأساسية لحصول الاعتماد الأكاديميّ من الهيئات العالمية المتخصصة.

ثالثا: مرامي البحث:

١.بناء أداة لقياس أداء طلبة قسم اللغة العربية المطبقين، في ضوء معايير جودة التعليم. في كليات التربية الاساسية في الجامعات العراقية

٢.قياس مستوى أداء طلبة قسم اللغة العربية المطبقين، في ضوء معايير جودة التعليم. في كليات التربية الاساسية في الجامعات العراقية

رابعا: حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي على عينة من الطلبة المطبقين من مطبقي العام الدراسي ٢٠١٧-٢٠١٨ في كلية التربية الأساسية/ قسم اللغة العربية/جامعة ديالى.

خامسا: تحديد مصطلحات البحث:

اولاً - القياس :

القياس لغةً :

- القياس "ورد من الفعل قاسَ الذي أصلُهُ قِيسَ ومضارعه يقيس ،ومصدره (قيسا وقياسا)، وإقتاسه، وقيسه بمعنى قدّر"(ابن منظور،١٤١٤هـ،فصل القاف، حرف السين:١٨٦/٦).

القياس اصطلاحاً:

١-تقدير الظواهر أو الخصائص تقديرا كميا على وفق مقياس معين ،أو تقدير كمي لما يمتلكه الفرد من خصائص ، إذ يعني في التربية تعيين المدى الكمي لتحصيل الطلبة باستعمال الاختبارات "(عودة،١٩٩٤: ٢٠).

٢ - الإجراءات المقننة والموضوعية التي تكون نتائجها قابلة للمعالجة الإحصائية . (عبد الهادي ،٢٠٠١: ٢١).

٣- " تقدير الأشياء والمستويات تقديراً كمياً على وفق إطار معين من المقاييس المتدرجة وذلك اعتماداً على فكرة: كل ما يوجد يوجد بمقدار، وكل مقدار يمكن قياسه". (عطية،٢٠٠٩: ٥٣)

٤-العملية التي نعطي بها تقديراً كمياً لشيء معين ،وذلك من خلال مقارنته بوحدة معياريه متفق عليها . (عمر واخرون ، ٢٠١٠: ٧٩) .

٥ - الجمع المنظم للمعلومات بترتيب معين، وهذا يتضمن عملية جمع المعلومات، وتنظيم وناتج هذه العملية. (علام، ٢٠١٤: ٢٠)

التعريف الاجرائي للقياس.

هو اعطاء قيمة رقمية لأداء مطبقي قسم اللغة العربية، (عينة البحث) في كليات التربية الاساسية، في ضوء معايير جودة التعليم .

ثانيا: المستوى:

المستوى لغة:

- تشيع كلمة (مستوى) في لغة العصر الحديث بمعنى الدرجة والمكانة، فيقال: (مستوى اجتماعي)، (مستوى الإنتاج)، (مستوى المعيشة) (عمر،٢٠٠٨: ٦٩٥/١)

المستوى اصطلاحا:

- بلوغ مقدار معين من الكفاية في الدراسة وتحدد ذلك اختيارات التحصيل المقننة أو تقديرات المدرسين أو الاثنان معاً. (بدوي، ١٩٨٠: ١٧)

- مستوى الأداء في مهمة تعهد الفرد بالوصول إليها. (Frank، 1983: P.46)

التعريف الإجرائي:

هو المدى الكمي والرقمي لتحصيل أداء مطبقي قسم اللغة العربية في كليات التربية الاساسية، في ضوء معايير جودة التعليم التي وضعها الباحث.

ثالثا: الأداء :

الأداء لغة :

- ادى دينه تأدية اي قضاه ،والاسم الاداء .وهو إيصال الشيء إلى الشيء ، أو وصله إليه من تلقاء نفسه". (ابن منظور ،٢٠٠٥ :٧٥)

- أدى فلان إيداءً قوياً، وادى الشيء: قام به ، و(الأداء) التأدية.

(مصطفى وآخرون، ب. ت :١٠)

الأداء اصطلاحا :

١- "الفعل الايجابي النشط لاكتساب المهارة أو القدرة أو المعلومة، والتمكن الجيد من أدائها تبعاً للمعايير الموضوعية" (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، دليل المنظمة، ١٩٨٥: ١٥٨).

٢- "ما ينجزه المعلمون من الممارسات والفعاليات والأنشطة اللازمة في تدريس المادة على وفق استمارة الملاحظة المعدة لتحديد مستواهم" (حمادية، ٢٠٠١: ١٩).

٣- عملية تقييم، جودة أداء الأفراد لوظائفهم عند مقارنتها مع مجموعة من المعايير ثم نقل تلك المعلومات الى أولئك الأفراد.

(mathins & jackson.، 2003 : 342)

٤- " اداء الاختبار بحيث تمثل استجابة المفحوص سلوكه فعلا في مواقف مشابهة لا ان يعبر الفرد عما كان يجب ان يفعل في مثل هذه المواقف التي اتى بها الاختبار" .(زيدان ،٢٠٠٨: ٣٢٩)

٥- "المنظومة المتكاملة لنتائج أعمال المنظمة في ضوء تفاعلها مع عناصر بنيتها الداخلية والخارجية ".(مجيد ،٢٠١١: ١٥)

التعريف الإجرائي:

هو السلوك او الخاصية او المهارة التي يبديها مطبقي قسم اللغة العربية في كليات التربية الاساسية، في ضوء معايير جودة التعليم .

رابعا: المطبقون:

١-هم: الطلبة الذين تخلوا عن دورهم كمشاهدين ليتولوا بأنفسهم قيادة العملية التربوية في المدرسة إذ يمارسون بشكل عملي ما تعلموه نظريا من مبادىء علمية وطرائق تدريسية .(الامين ،٢٠٠٥: ١٥٨)

٣-هم طلبة الكلية الذين يتدربون على التدريس والوظائف الفنية والإدارية التي يقوم بها المعلم تحت إشراف المؤسسة التعليمية التي يدرس بها الطلاب الذين لم يكملوا دراستهم ولم يتخرجوا من الكلية.(غانم وابو شعيرة،٢٠٠٨: ٢٠)

التعريف الإجرائي:

هم طلبة الصف الرابع في كليات التربية الأساسية(عينة البحث) الذين أكملوا فصلاً دراسياً وانتقلوا الى التدريس الفعلي في المدارس، ليطبقوا بشكل عملي ما تعلموه طوال فصول دراستهم من معارف علمية وتربوية وأداءات إجرائية بإشراف تدريسيي كلياتهم.

خامسا: المعايير:-

المعايير لغة:

" العيار ما عايرت به المكاييل، فالعيار صحيح تام واف، تقول: عايرت به أي سويته، وهو العيار والمعيار. يقال: عايروا ما بين مكاييلكم وموازينكم ".

(ابن منظور، ١٤١٤هـ:ص٦٢٣)

المعايير اصطلاحا:

- المحك أو الاطار المرجعي الذي يُحدد على أساسه الأداء الواقعي في مدى الابتعاد أو الاقتراب من المرجع. (السنبل، ٢٠٠١: ٥٢)

-"أعلى مستويات الجودة في الأداء والمواصفات التي يمكن الوصول إليها ويتم على أساسها تقويم مستويات الأداء والمواصفات المختلفة لأي شيء ثم إصدار حكم عليها ". (يوسف،٢٠٠٢: ٥٠٤)

-حكم أو قاعدة أو مستوى معين نسعى للوصول إليه على أنَّه غاية يجب تحقيقها بهدف قياس الواقع في ضوئه لمعرفة مدى اقتراب هذا الواقع من المستوى المطلوب . (مجاهد ،٢٠٠٨: ٥)

-"مقاييس توضح المواصفات المطلوبة في التعليم الجيد على صعيد الجامعة بصورة اجمالية، وترسم التوقعات المرجوة من مؤسسات التعليم العالي كي تصل

الى مستوى رفيع من الاداء يتناسب مع متطلبات جودة التعليم التي تتبناها منظمات ادارة الجودة الشاملة ووكالات ضمان الجودة ومنظمات الاعتماد ".(طرابلسية ، ٢٠١١ : ٨١)

التعريف الإجرائي:

هي محكات او مؤشرات للمواصفات المطلوبة في أداء المطبقين على وفق معايير جودة التعليم التي تضمنتها بطاقة الملاحظة التي وضعها الباحث لإصدار حكم كمي لعيينة البحث من مطبقي كلية التربية الاساسية في جامعة ديالى للعام الدراسي ٢٠١٧- ٢٠١٨ لقياس مستوى أدائهم في الفصل الدراسي الثاني الخاص بالتطبيق في المدارس الابتدائية.

سادسا: الجـودة :-

الجـودة لغة:

الجّيدُ نقيض الرديء ، وجاد الشيء جودةً أي صار جيداً ويقال جّودَهُ وأجادَهُ أتى بالجّيد. وأجاد: أتى بالجيد من القول أو الفعل. (ابن منظور، ١٤١٤هـ، ١٣٥)

الجـودة اصطلاحاً:-

- الثقافة التي تعزز مفهوم الالتزام الكامل بالتحسين المستمر والإبداع في مناحي العمل كافة وبما يفضي إلى تحقيق رغبة المستفيد ورضاه.

(Logothestis،١٩٩٢: ١)

- " نظام يتم من خلاله تفاعل المدخلات وهي الأفراد والأساليب والسياسات والأجهزة لتحقيق مستوى عالٍ من الجودة ، إذ يقوم العاملون بالاشتراك بصورة فاعلة في العملية التعليمية ، والتركيز على التحسين المستمر بجودة المخرجات لإرضاء المستفيدين".(أبو نبعة ومسعد ،٢٠٠٠ :١٤).

- " تعني قدرة المؤسسة التربوية على تقديم خدمة بمستوى عالٍ متميز، وتستطيع من خلالها الوفاء بحاجات ورغبات عملائها (الطلبة، أولياء الأمور ،أصحاب العمل، وغيرهم)". (السعود، ٢٠٠٢: ٦١).

- "معايير عالمية للقياس والاعتراف، والانتقال من ثقافة الحد الادنى الى ثقافة الاتقان والتميز ، وعدّ المستقبل هدفاً نسعى اليه ، والانتقال من تكريس الماضي والنظرة الماضية الى المستقبل الذي تعيش فيه الأجيال التي تتعلم الان"

(الزواوي، ٢٠٠٣ :٣٤)

- "مجموعة من المعايير والسمات التي يجب توافرها في جميع عناصر المؤسسة، او العملية في المؤسسة سواء ما يتعلق بالمدخلات أو العمليات أو المخرجات التي تعمل على تحقيق حاجات ورغبات ومتطلبات العاملين في المؤسسة والمجتمع المحلي، وذلك من خلال الاستخدام الامثل والفعال لجميع الامكانات البشرية والمادية مع استغلال الوقت وملاءمته لهذه الامكانات ".

(عليمات ،٢٠٠٤ :١٨) .

التعريف الإجرائي:

هي :عملية تسعى لوضع معايير محددة قائمة على الدقة والإتقان والتميز في المجالات كافة ، ويمكن الاستناد اليها في الحكم على جودة الأداء.

سابعا: جودة التعليم :-

- "مجمل المعايير والخصائص التي ينبغي ان تتوافر في جميع عناصر العملية التعليمية، سواء ما يتعلق منها بالمدخلات او العمليات او المخرجات التي تلبي احتياجات المجتمع ومتطلباته، ورغبات المتعلمين وحاجاتهم وتتحقق من خلال الاستخدام الفعال لجميع العناصر البشرية والمادية".(عشيبة، ٢٠٠٠: ٥٣٨)

- " قدرة المؤسسات التعليمية في مستوياتها ومواقعها المختلفة على اداء اعمالها بالدرجة التي تمكنها من تخريج خريجين يمتلكون من المواصفات ما يمكّنهم من تلبية احتياجات التنمية في مجتمعهم، طبقا لما تم تحديده من أهداف وموصفات لهؤلاء الخريجين" .(الشافعي،٢٠٠٠: ٧٩).

- "مجموعة من المعايير والإجراءات التي يهدف تثبيتها وتنفيذها إلى تحقيق أقصى درجة من الأهداف المتوخاة للمؤسسة، والتحسين المتواصل في الأداء

والمنتج وفقاً للأغراض المطلوبة والمواصفات المنشودة بأفضل طرائق وأقل جهد وتكلفة ممكنين". (البيلاوي، ٢٠٠٦: ١٢)

التعريف الإجرائي:

الوصول إلى أقصى حد ممكن أداءات مطبقي اللغة العربية في كليات التربية الاساسية في العراق، بما يحقق الأهداف المنشودة وفق معايير معينة ويكون الدافع الى ذلك هو الحرص على الإنتاجية التعليمية الجيدة .

ثامناً: كلية التربية الأساسية:

هي: "مؤسسة تربوية تابعة إلى وزارة التعليم العاليّ و البحث العلميّ تقبل الطلبة الذين تخرجوا من الدراسة الإعدادية بفرعيها العلميّ والأدبيّ بنجاح، ومعدلاتهم تؤهلهم للقبول في هذه الكلية للتخرج بمهنة التعليم بعد اربع سنوات في اختصاصات متعددة ". (جمهورية العراق، وزارة التعليم العاليّ والبحث العلميّ، ١٩٩٣ :٢٢) .

التعريف الإجرائي:

هي كلية التربية الأساسية/ جامعة ديالى التي اختارها الباحث قصديا لقياس مستوى اداء طلبة قسم اللغة العربية المطبقين فيها في ضوء معايير جودة التعليم.

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته :

يتضمن هذا الفصل الاجراءات والخطوات التي اتّبعتْ من اجل تحقيق اهداف البحث، إذ تضمنت وصفاً دقيقاً لمنهج البحث، والمجتمع، وعرضاً للعينة وكيفية اختيارها، ووصف الأداة وكيفية بنائها واجراءات صدقها وثباتها وتطبيقها على عينة البحث، فضلاً عن الوسائل الاحصائية المستعملة في تحليل النتائج.

اولاً: منهج البحث :

لم يعد منهج البحث مسألة عشوائية اعتباطية، وإنما غدا أسلوباً خاضعا لقواعد تحكمه أسس موضوعية ومنطقية، منها ما يتعلق بمادة البحث نفسها ومنها ما يتناول الباحث نفسه، والمزايا التي يجب أن يتمتع بها.(عبد الرحمن وزنكنة، ٢٠٠٧: ٣) ويُعد المنهج الوصفي احد مناهج البحث العلمي التي يكثر استعمالها بصورة واسعة في مجالات العلوم الاجتماعية والسلوكية والتربوية ، إذ يُعد استقصاءً ينصب على ظاهرة من الظواهر التعليمية كما هي قائمة بقصد تشخيصها وكشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها، أو بينها وبين ظواهر تعليمية أخرى، وهو لا يقف عند ذلك فقط وانما يذهب أبعد من ذلك، فيقوم بالتحليل والتفسير والمقارنة، من اجل الوصول إلى تعميمات ذات مغزى، يزيد بها كمية المعارف عن تلك الظاهرة المدروسة. (الجابري،٢٠١١: ٢٧٧)

فضلاً عن أن المنهج الوصفي يقوم بالبحث عن الأوصاف الدقيقة للظاهرة المراد دراستها في جمع الحقائق ،والبيانات، او الكيفية عن الظاهرة المحددة ومنها: (قياس مستوى اداء طلبة قسم اللغة العربية المطبقين في ضوء معايير جودة التعليم في كليات التربية الاساسية) ،مع محاولة تفسير هذه الحقائق تفسيراً كافياً . (عوض وميرفت ،٢٠٠٢:١٣٨)

ثانياً: اجراءات البحث.

مجتمع البحث:

يُعرّف مجتمع البحث بأنه مصطلح علمي منهجي، يراد به كل من يمكن أن تعمم عليه نتائج البحث، سواء مجموعة أفراد كان أم كتباً أم مناهجاً أم مباني دراسية.. الخ، وذلك طبقاً للمجال الموضوعي لمشكلة البحث المراد انجازه.(الحسيني، ٢٠١٣: ١٥) ويُقسم مجتمع البحث على قسمين وعلى النحو الآتي:-

أ- مجتمع الكليات :

يتكون مجتمع البحث من الطلبة المطبقين في اقسام اللغة العربية في كليات التربية الأساسية، في العراق جميعها ، البالغ عددها(١٠) كليات، عدا اقليم كردستان، وهذه الكليات تابعة الى الجامعات العراقية الآتية: الجامعة المستنصرية، وجامعة الموصل، وجامعة بابل، وجامعة ديالى، وجامعة ميسان، وجامعة الكوفة، وجامعة واسط، ، جامعة المثنى، و جامعة تلعفر، و جامعة تكريت.

ب-مجتمع المطبقين :

يتكون مجتمع البحث من طلبة الصف الرابع، قسم اللغة العربية، الدراسة الصباحية في كليات التربية الاساسية في العراق جميعها .

اطلع الباحث على السجلات الخاصة في كل كلية ،بعد تزويده بكتاب تسهيل مهمة صادر من كلية التربية الاساسية/ جامعة ديالى الملحق (١).

دوّن الباحث عدد الطلبة المطبقين في كليات التربية الاساسية /قسم اللغة العربية في العراق، الدراسة الصباحية للعام الدراسي(٢٠١٧-٢٠١٨).

وقد بلغ عدد المطبقين(٧٩٩) مطبقاً ومطبقة وجدول (١) يوضح ذلك :

ت	الكـــليـــة / الجـــامـــعـــة	ذكور	اناث	المجموع
١	كلية التربية الاساسية/الجامعة المستنصرية	٤٢	٦٠	١٠٢
٢	كلية التربية الاساسية /جامعة الموصل	٦٠	١٩	٧٩
٣	كلية التربية الاساسية/ جامعة بابل	٦١	٩٢	١٥٣
٤	كلية التربية الاساسية/ جامعة ديالى	٤١	٧١	١١٢
٥	كلية التربية الاساسية/ جامعة ميسان	٣١	٤١	٧٢
٦	كلية التربية الاساسية/ جامعة الكوفة	٦٨	١٧	٨٥
٧	كلية التربية الاساسية/ جامعة واسط	٢١	٣٩	٦٠
٨	كلية التربية الاساسية/ جامعة المثنى	٢٨	٤٠	٦٨
٩	كلية التربية الاساسية/ جامعة تلعفر	١٥	١٤	٢٩
١٠	كلية التربية الاساسية/ جامعة تكريت	٣٣	٦	٣٩
	المجموع الكلي	٤٠٠	٣٩٩	٧٩٩

جدول(١)

عدد طلبة المرحلة الرابعة(المطبقين) في كليات التربية الأساسية/قسم اللغة العربية في العراق، الدراسة الصباحية للعام الدراسي(٢٠١٧-٢٠١٨).

عينة البحث :

لا يمكن توظيف أية وسيلة من وسائل اختيار العينات مهما كانت دقيقة من دون وصف المجتمع الذي تؤخذ منه وصفاً دقيقاً.(Brok:1981 : P.170)

ويُعد اختيار العينة من الخطوات والمراحل المهمة في عمل الباحث، وعليه أن يفكر بها منذ أن يبدأ في تحديد مشكلة البحث واهدافه. (عبيدات،٢٠٠١: ٩٩)

ولتحقيق اهداف البحث العلمية قام الباحث بالأتي:-

أ- العينة الاستطلاعية :

إن الهدف الاساسي من العينة الإستطلاعية هو تطبيق أداة البحث بشكل علمي صحيح ، الذي يُحدّد لمواجهة المشاكل والمعوقات التي تواجه الباحثين في المجال

التطبيقي، وقد وجد الباحث أن من المناسب أن يطبقها على عينة من مطبقي قسم اللغة العربية في كلية التربية الاساسية في الجامعة المستنصرية ،إذ اختارها الباحث بصورة قصدية، سحب الباحث (١٦) من المطبقين والمطبقات، ليكونوا عينة استطلاعية ، موزعون على (٨) مدارس ، وهم يمثلون نسبة (٢%) من مجموع أفراد المجتمع الأصلي البالغ عدده (٧٩٩)، وجدول (٢) يوضح ذلك.

ت	المحافظة	المنطقة	أسم المدرسة	عدد الطلاب
١	بغداد	الحسينية	الإرتقاء	٢
٢	بغداد	سبع ابكار	نور الإيمان	٣
٣	بغداد	الشعب	الخليل المختلطة	٢
٤	بغداد	الشعب	المعالي	٢
٥	بغداد	الراشدية	ابا فضل العباس(عليه السلام)	٢
٦	بغداد	الحسينية	رام الله	٢
٧	بغداد	بغداد الجديدة	الأعلام	١
٨	بغداد	الحسينية	عراق الخير	٢
	المجموع			١٦

جدول (٢)

أسماء المدارس الابتدائية وأعداد المطبقين للعينة الاستطلاعية

ب- العينة التطبيقية :

لقد وقع الاختيار على كلية التربية الاساسية/جامعة ديالى لكي تمثل العينة التطبيقية، إذ تم اختيار العينة بحسب اسلوب العينات القصدية ، وبلغ حجم هذه العينة الكلي (٦٠) مطبقاً ومطبقة موزعين على (٢٨) مدرسة، وهم يمثلون نسبة (٧٪) تقريبا من مجموع أفراد المجتمع الأصلي البالغ عدده(٧٩٩) ، وجدول (٣) يوضح ذلك.

ت	القضاء	الناحية/ الحي	أسم المدرسة	عدد المطبقين
١	بعقوبة	التحرير	الإدريسي	٣
٢	بعقوبة	التحرير	الصفاء الابتدائية	٢
٣	بعقوبة	التحرير	الوليد	١
٤	بعقوبة	حي المصطفى	بعقوبة الجديدة	٣
٥	بعقوبة	حي المصطفى	أم البنين	١
٦	بعقوبة	حي المعلمين	الأفاق	٢
٧	بعقوبة	حي المعلمين	الحسناء	٣
٨	بعقوبة	حي المعلمين	مصعب ابن عمير	١
٩	بعقوبة	كنعان	الحيرة الابتدائية	٤
١٠	بعقوبة	كنعان	الوداد للبنات	٢
١١	بعقوبة	كنعان	مواكب العطاء	٢
١٢	بعقوبة	الخالص	السلام	٢
١٣	بعقوبة	الخالص	قصواء للبنين	٣
١٤	بعقوبة	الخالص	عتبة بن غزوان	٢
١٥	بعقوبة	بعقوبة الجديدة	أم سلمة	٢
١٦	بعقوبة	بعقوبة الجديدة	الميثاق المختلطة	١
١٧	بعقوبة	بعقوبة المركز	الأمين	٣
١٨	بعقوبة	بعقوبة المركز	الوثبة	٢
١٩	بعقوبة	بعقوبة المركز	الظفر الابتدائية	٢
٢٠	بعقوبة	بعقوبة المركز	الشهيد مؤيد الصميدعي	٣
٢١	بعقوبة	بعقوبة المركز	الاوزاعي	٢
٢٢	بعقوبة	المقدادية	غزة الابتدائية	٢
٢٣	بعقوبة	المقدادية	شهداء الوجيهية	٢
٢٤	بعقوبة	المقدادية	المصير الواحد الابتدائية	٢
٢٥	بعقوبة	المقدادية	السندباد الابتدائية	٢
٢٦	بعقوبة	المقدادية	الحكماء	٢

٢٧	بعقوبة	العبارة	المساعي	٢
٢٨	بعقوبة	بلدروز	الشهيد بلال الصالحي	٢
المجموع			٦٠ مطبقاً ومطبقة	

جدول (٣)
عدد المطبقين ومواقع المدارس التي يطبقون فيها.

ثالثاً: اداة البحث:

تُعد ادوات البحث من الاساليب المستعملة في جمع المعلومات والبيانات ، ولما كان هذا البحث يهدف الى قياس مستوى اداء طلبة قسم اللغة العربية المطبقين في ضوء معايير جودة التعليم، في كليات التربية الأساسية، وهذا يتطلب من الباحث إعداد استمارة ملاحظة لهذا الغرض، وتحديد ادوات الدراسة التي يتم بها البحث، ويتوقف على مشكلة البحث، والتساؤلات التي يريد الباحث الإجابة عنها، وهناك اكثر من اسلوب في جمع المعلومات منها (الملاحظة، المقابلة، الاستبانة. (باهي، ٢٠٠٢:٥١)

لذا اختار الباحث اسلوب الملاحظة في جمع المعلومات عن عينة بحثه، وهي الخطوة الاولى في الدراسات العلمية، وتُعد من اهم الخطوات فيها "لأنها توصل الباحث الى الحقائق وتمكنه من صياغة فرضياته ونظرياته " ويمكن تعريفها :على انها الانتباه الى ظاهرة او حادثة او شيء ما بهدف الكشف عن أسبابها وقوانينها.(ملحم، ٢٠٠٥: ١٥٦)

والملاحظة في ابسط صورها: طريقة جمع البيانات عن الفرد في موقف عن السلوك المعتاد ،وتدوين ما تمت مشاهدته بدون زيادة او نقصان. (عمر واخرون، ٢٠١٠:١١٦)

ولعدم توافر استمارة ملاحظة لهذا الغرض؛ بنى الباحث أداة لدراسته لغرض تعرف (مستوى اداء طلبة قسم اللغة العربية المطبقين في ضوء معايير جودة التعليم في كليات التربية الاساسية)، على النحو الآتي:-

بعد ان اطلع الباحث على المعايير العامة لجودة التعليم في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي للمجموعة التربوية في العراق الملحق(٣) تبين ان المعايير العامة لجودة التعليم ركزت بشكل اساسي على المحور المهني (التربوي) والمحور التخصصي(العلمي)، وأعدّ الباحث استبانة الملاحظة في ضوء هذين المعيارين، إذ تضمنت الاستمارة مجالين أساسيين هما المجال المهني (التربوي) الذي اشتمل على المحاور الآتية (طرائق التدريس، علم النفس، القياس والتقويم ، التقنيات التربوية، اصول التربية والتعليم)، ومجال التخصص (العلمي) إذ اشتملت استمارة الملاحظة الخاصة به على المحاور الآتية (القراءة، قواعد اللغة العربية، الإملاء، التعبير، المحفوظات)، وتمّ عرضها على مجموعة من الخبراء في مجال طرائق التدريس والعلوم النفسية والتربوية والمتخصصين، الملحق(٤) إذ تمّ الاتفاق على جعل الاستمارة تضم مجالين رئيسين وأساسيين هما: المجال التربوي (المهني) والمجال التخصصي (العلمي) .

وقد بلغت فقرات المجال التربوي (المهني)(٣٥) فقرة موزعة على (٥) محاور والمجال العلمي التخصصي (٣٢) فقرة موزعة على (٥) محاور ايضا، وتمّ عرضها على ذوي الاختصاص والخبرة في مجال العلوم التربوية والنفسية والمتخصصين، وبعد اجراء التعديلات ودمج بعض الفقرات، وإعادة الصياغة بلغت عدد الفقرات في المجالين (٦٠) فقرة بواقع (٣٠) فقرة للمجال التربوي (المهني) (٣٠) فقرة للمجال التخصصي (العلمي)، ملحق(٥).

أ-الهدف من اداة البحث:

تهدف الى (قياس مستوى اداء طلبة قسم اللغة العربية المطبقين في ضوء معايير جودة التعليم في كليات التربية الاساسية) .

ب-الاسس النظرية المعتمدة في بناء الاداة:

اعتمد الباحث في بناء (استمارة الملاحظة) على مجموعة من الأسس الاتية:-

- الاطلاع على المعايير العامة لجودة التعليم في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي .
- الاطلاع على الدراسات السابقة والبحوث ذات العلاقة بجودة التعليم .
- مراجعة الادبيات المحلية والعربية والاجنبية التي اهتمت بموضوع الاداء.
- مراجعة الادبيات المحلية والعربية والاجنبية التي اهتمت بموضوع القياس.
- الاطلاع على استمارة التقييم للطلبة المطبقين الخاصة بالمشرفين العلمي والتربوي في اقسام اللغة العربية.
- اللقاء بعدد من اساتذة الجامعات العراقية في كليات التربية ، والتربية الاساسية ومحاورتهم والنقاش معهم بشأن جودة التعليم واداء المطبقين.

ت- التوصيف الإجرائي لمعايير اداء جودة التعليم :

بعد أن حدد الباحث معايير الأداء للطالب المطبق في ضوء معايير جودة التعليم، واشتق منها الفقرات الخاصة بكل محور لقياس أداء مطبقي قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية . صاغ الباحث توصيفاً إجرائياً لقياس كل محور من محاور الاداء إذ بلغ عددها (٦٧) توصيفاً ، موزعة على (٥) محاور للمجال المهني (التربوي) و (٥) محاور للمجال التخصصي (العلمي)، تم ترتيبها في استبانة ، وعرضها- على مجموعة من الخبراء المتخصصين في مجال طرائق التدريس ، والقياس والتقويم، وفلسفة التربية ، الملحق (٤)، لمعرفة آرائهم وحكمهم على صلاحية فقرات التوصيف الإجرائي، وقد جرى الأخذ بآرائهم وإجراء التعديلات اللازمة، إذ جرى حذف (٧) توصيفات عُدّت

غير صالحة وبذلك أصبح عدد التوصيفات(٦٠) توصيفاً عُدّ صالحاً لقياس اداء طلبة قسم اللغة العربية المطبقين في ضوء معايير جودة التعليم، جدول(٤)

المحاور	تسلسل الفقرات	نسبة الاتفاق
طرائق التدريس	١	%92
	٢	%96
	٣	%92
	٤	%80
	٥	%84
	٦	%96
	٧	%100
	٨	%84
علم النفس	١	%92
	٢	%88
	٣	%84
	٤	%80
	٥	%76
	٦	%80
القياس والتقويم	١	%84
	٢	%88
	٣	%84
	٤	%92

	٥	%88
	٦	%84
التقنيات التربوية	١	%80
	٢	%88
	٣	%80
	٤	%92
	٥	%76
اصول التربية والتعليم	١	%88
	٢	%80
	٣	%92
	٤	%76
	٥	%80

جدول (٤)

نسب اتفاق الخبراء والمحكمين واختلافهم بشأن الفقرات ضمن المجال المهني

المحاور	تسلسل الفقرات	نسبة الاتفاق
القراءة	١	%96
	٢	%80
	٣	%92
	٤	%100
	٥	%84
	٦	%96
	٧	%92
قواعد اللغة العربية	١	%76
	٢	%84
	٣	%84
	٤	%80
	٥	%88
	٦	%80
	٧	%92
الاملاء	١	%88
	٢	%92
	٣	%84
	٤	%84
	٥	%88
التعبير	١	%88
	٢	%76
	٣	%80
	٤	%84
	٥	%92
	٦	%80
المحفوظات	١	%80
	٢	%76
	٣	%92
	٤	%80
	٥	%88

جدول (٥)

نسب اتفاق الخبراء والمحكمين واختلافهم بشأن الفقرات ضمن المجال العلمي

ث ـ تحديد البدائل :

تمّ تحديد عدد من البدائل لتقييم الحالات، وحددت بخمسة بدائل لقياس مستوى الاداء التي يقوم المطبق في القسم داخل الفصل الدراسي بالتقييم وهي:

(ضعيف ، متوسط ، جيد ، جيد جدا ، إمتياز) مثلت بالترميز بحسب الترتيب (١،٢،٣،٤،٥) ، تمّ عرضها على عدد من الخبراء والمحكمين في مجال اللغة العربية وطرائق تدريسها، وطرائق تدريس الرياضيات، والقياس والتقويم، وفلسفة التربية، ملحق (٤)، لإبداء آرائهم في صلاحية البدائل وطريقة التقويم . سوف يتم الاعتماد على الوسط الحسابي و الانحراف المعياري ومتوسط الوزن النسبي وترتيب الأهمية واتجاه الاجابة لآراء العينة المبحوثة بحسب درجات القياس وقد اعتمد البحث على مقياس (Likert) الخماسي في إجابات العينة للإستمارة ، فسيكون مستوى كل متغير ما بين (١-٥) بخمسة مستويات وجدول (٦) يوضح ذلك، و يشتمل مستويين في حالة الزيادة عن الوسط الفرضي البالغ (٢.٦٠ الى ٣.٣٩) فيكون جيداً، و إذا ما تراوح بين (٣.٤٠ الى ٤.١٩) يكون جيد جدا ، وإذا زاد عن (٤.٢٠ الى ٥) يكون امتيازاً ، كذلك يتضمن مستويين إذا انخفض عن الوسط الفرضي (٢.٦٠ الى ٣.٣٩) إذا تراوح بين (١.٨٠)الى(٢.٥٩) يكون: متوسط، وضعيف إذا ما انخفض عن (١ الى ١.٧٩).

(عبد الفتاح،٢٠٠٨: ٥٤١)

الاوساط المرجحة	مستوى الاجابة
من ١ الى ١.٧٩	ضعيف
من ١.٨٠ الى ٢.٥٩	متوسط
من ٢.٦٠ الى ٣.٣٩	جيد
من ٣.٤٠ الى ٤.١٩	جيد جدا
من ٤.٢٠ الى ٥	امتياز

جدول(٦)

المتوسط المرجح واتجاه الملاحظة

ج- تحديد شكل استمارة الملاحظة النهائي :

يضم الجزء الأعلى من استمارة الملاحظة اسم المطبق الثلاثي ، واسم المدرسة التي يعلم فيها ، وتاريخ الزيارة ، واسم الموضوع الذي قيس أداءه فيه ، ثم وضع المجالات الرئيسة بصورة متتالية مع الاحتفاظ بترتيب المحاور لكل محور رئيس مع التوصيف الإجرائي لقياس كل محور، ويقابلها حقل لوضع علامة (✓) أمام التوصيف الذي يمارسه المطبق في داخل غرفة الصف ، وحقل لمجموع الممارسات ثم حقل لتقدير الأداء وعلى النحو الآتي المجال المهني (التربوي) ويضم (٥) محاور فرعية و(٣٠) توصيفاً إجرائياً والمجال العلمي (التخصصي) ويضم(٥) محاور فرعية و(٣٠) توصيفاً إجرائياً.

ح-ضبط استمارة الملاحظة :

اولا: صدق الاداة:

١- الصدق الظاهري:

صدق الاداة هو : مقدرتها علَى قياس ما وُضعتْ من أجله والسمة المراد قياسها (عبد الرحمن، وزنكنة، ٢٠٠٧ : ٦٩)

يتوقف الصدق على عاملين مهمين هما : الغرض من الأداة أو الوظيفة التي ينبغي أن تؤديها، وكَذلك الفئة أو الجماعة التي ستطبق عليها الأداةَ ، ولتحقيق صدق

استمارة الملاحظة عُرضت بصيغتها الأولية على لجنة من المحكمين والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس واللغة العربية، كما مدون في ملحق (٤)؛ لبيان آرائهم وملاحظاتهم في مدى دقة صياغة فقراتها ووضوحها وصلاحيتها ؛ لتحقيق أهداف الدراسة، وقَد اعتمد الباحث على نسبة (٨٠%) من اتفاق الآراء بين المحكمين على صلاحية الفقرة كَحد أدنى؛ لقبول الفقرة ضمن استمارة الملاحظة، وان نسبة اتفَاق الخبراء عندما تكون (٨٠%) أو أكثر فإنها متوافقة من

حيث الصدق الظاهري (سمارة وآخرون،١٩٨٩ : ١٢٠) ،وجدولان (٧)و(٨) يوضحان ذلك.

المحاور	تسلسل الفقرات	صالحة	غير صالحة	قيمة مربع كاي		الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
طرائق التدريس	١	٢٣	٢	٧.٩٧	٣.٨٤	دالة
	٢	٢٤	١	١١.٠٢		دالة
	٣	٢٣	٢	٧.٩٧		دالة
	٤	٢٠	٥	٥.٦٣		دالة
	٥	٢١	٤	٦.٧٤		دالة
	٦	٢٤	١	١١.٠٢		دالة
	٧	٢٠	٥	٥.٦٣		دالة
	٨	٢١	٤	٦.٧٤		دالة
علم النفس	١	٢٣	٢	٧.٩٧		دالة
	٢	٢٢	٣	٧.٠٥		دالة
	٣	٢١	٤	٦.٧٤		دالة
	٤	٢٠	٥	٥.٦٣		دالة
	٥	١٩	٦	٤.٥١		دالة
	٦	٢٠	٥	٥.٦٣		دالة
القياس	١	٢١	٤	٦.٧٤	٣.٨٤	دالة

والتقويم	٢	٢٢	٣	٧.٠٥		دالة
	٣	٢١	٤	٦.٧٤		دالة
	٤	٢٣	٢	٧.٩٧		دالة
	٥	٢٢	٣	٧.٠٥		دالة
	٦	٢١	٤	٦.٧٤		دالة
التقنيات التربوية	١	٢٠	٥	٥.٦٣	٣.٨٤	دالة
	٢	٢٢	٣	٧.٠٥		دالة
	٣	٢٠	٥	٥.٦٣		دالة
	٤	٢٣	٢	٧.٩٧		دالة
	٥	١٩	٦	٤.٥١		دالة
اصول التربية والتعليم	١	٢٢	٣	٧.٠٥	٣.٨٤	دالة
	٢	٢٠	٥	٥.٦٣		دالة
	٣	٢٣	٢	٧.٩٧		دالة
	٤	١٩	٦	٤.٥١		دالة
	٥	٢٠	٥	٥.٦٣		دالة

جدول (٧)

نسب اتفاق الخبراء والمحكمين واختلافهم بشأن المحاور ضمن المجال المهني

المحاور	تسلسل الفقرات	صالحة	غير صالحة	قيمة مربع كاي		الدلالة
				المحسوبة	الجدولية	
القراءة	١	٢٤	١	١١.٠٢	٣.٨٤	دالة
	٢	٢٠	٥	٥.٦٣		دالة
	٣	٢٣	٢	٧.٩٧		دالة
	٤	٢٠	٥	٥.٦٣		دالة
	٥	٢١	٤	٦.٧٤		دالة
	٦	٢٤	١	١١.٠٢		دالة
	٧	٢٣	٢	٧.٩٧		دالة
قواعد اللغة العربية	١	١٩	٦	٤.٥١	٣.٨٤	دالة
	٢	٢١	٤	٦.٧٤		دالة
	٣	٢١	٤	٦.٧٤		دالة
	٤	٢٠	٥	٥.٦٣		دالة
	٥	٢٢	٣	٧.٠٥		دالة
	٦	٢٠	٥	٥.٦٣		دالة
	٧	٢٣	٢	٧.٩٧		دالة
الاملاء	١	٢٢	٣	٧.٠٥	٣.٨٤	دالة
	٢	٢٣	٢	٧.٩٧		دالة

	٣	٢١	٤	٦.٧٤		دالة
	٤	٢١	٤	٦.٧٤		دالة
	٥	٢٢	٣	٧.٠٥		دالة
التعبير	١	٢٢	٣	٧.٠٥	٣.٨٤	دالة
	٢	١٩	٦	٤.٥١		دالة
	٣	٢٠	٥	٥.٦٣		دالة
	٤	٢١	٤	٦.٧٤		دالة
	٥	٢٣	٢	٧.٩٧		دالة
	٦	٢٠	٥	٥.٦٣		
المحفوظات	١	٢٠	٥	٥.٦٣	٣.٨٤	دالة
	٢	١٩	٦	٤.٥١		دالة
	٣	٢٣	٢	٧.٩٧		دالة
	٤	٢٠	٥	٥.٦٣		دالة
	٥	٢٢	٣	٧.٠٥		دالة

جدول (٨)

نسب اتفاق الخبراء والمحكمين واختلافهم بشأن المحاور ضمن المجال العلمي

بعد أن أخذ الباحث بآراء المحكمين وملاحظاتهم ومقترحاتهم في تبديل بعض الكلمات وتعديل بعض الفقرات لغويا، حُذفتْ (٧) فقرات بواقعِ (٥) فقرات في المجال المهني (التربوي) ،وبواقع (٢) فقرتين في المجال التخصصي ،وبذلك اصبحت استمارة الملاحظة مؤلفة من (٦٠) فقرة، وُزّعتْ على (٣٠) فقرة لكل مجال.

٢- صدق البناء :

حسب الباحث صدق البناء في استمارة الملاحظة ، وتحقق من طريق إيجاد العلاقة وعلى النحو الآتي :-

١. علاقة الارتباط باستعمال معامل ارتباط بيرسون المجال بالمحاور الأخرى، وجدول (٩) يوضح ذلك.
٢. علاقة الارتباط باستعمال معامل ارتباط بيرسون لكل محور رئيسي بالمهارات الرئيسة ، وجدول (١٠) يوضح ذلك.

المجالات	المحاور	علاقة ارتباط المجال بالمحاور ضمن المجالات	الدلالة الاحصائية
المجال المهني (التربوي)	طرائق التدريس	0.46	دال
	علم النفس	0.61	دال
	القياس والتقويم	0.64	دال
	التقنيات التربوية	0.61	**دال**
	أصول التربية والتعليم	0.81	**دال**
المجال العلمي (التخصصي)	**القراءة**	٠.٧٦	**دال**
	قواعد اللغة العربية	٠.٧٤	**دال**
	الاملاء	٠.٧٨	**دال**
	التعبير	٠.٨٧	**دال**
	المحفوظات	٠.٧٨	**دال**

جدول (٩)
علاقة ارتباط المجال بالمحاور

** يشير الى المعنوية عند ٠.(٠١،٠)

جدول (٩) علاقة الارتباط لكلا المجالين مع محاورهما التي كانت كالاتي:-

١- فيما يخص المجال العلمي كانت النتائج تشير الى:

وجود علاقة ارتباط ذات دلالة معنوية بين المجال العلمي ككل مع

١- طرائق التدريس، إذ كانت القيمة المعنوية (٠.٠٠٩) وهي اقل من (٠.٠١) بثقة (٩٩%) وان قيمة الارتباط تساوي (٠.٤٦) وهو ارتباط طردي في عينة البحث

وجود علاقة ارتباط ذات دلالة معنوية بين المجال العلمي ككل مع

٢- علم النفس إذ كانت القيمة المعنوية (٠.٠٠٩) وهي اقل من(٠.٠١) بثقة (٩٩%) وان القيمة الارتباط تساوي (٠.٦١) وهو ارتباط طردي في عينة البحث

وجود علاقة ارتباط ذات دلالة معنوية بين المجال العلمي ككل مع ٣- القياس والتقويم إذ كانت القيمة المعنوية (٠.٠٠٩) وهي اقل من(٠.٠١) بثقة (٩٩%) وان قيمة الارتباط تساوي (٠.٦٤) وهو ارتباط طردي في عينة البحث

وجود علاقة ارتباط ذات دلالة معنوية بين المجال العلمي ككل مع ٤- التقنيات التربوية إذ كانت القيمة المعنوية (٠.٠٠٩) وهي اقل من(٠.٠١) بثقة (٩٩%)وان قيمة الارتباط تساوي (٠.٦١) وهو ارتباط طردي في عينة البحث.

وجود علاقة ارتباط ذات دلالة معنوية بين المجال العلمي ككل مع

٥- أصول التربية والتعليم إذ كانت القيمة المعنوية (٠.٠٠٩) وهي اقل من (٠.٠١) بثقة (٩٩%) وان القيمة الارتباط تساوي (٠.٨١) وهو ارتباط طردي في عينة البحث .

٢- فيما يخص المجال المهني كانت النتائج تشير الى:

وجود علاقة ارتباط ذات دلالة معنوية بين المجال المهني ككل مع

١- القراءة إذ كانت القيمة المعنوية(٠.٠٠٩) وهي اقل من(٠.٠١)بثقة (٩٩%)وان قيمة الارتباط تساوي (٠.٧٦) وهو ارتباط طردي في عينة البحث .

وجود علاقة ارتباط ذات دلالة معنوية بين المجال المهني ككل مع

٢- قواعد اللغة العربية إذ كانت القيمة المعنوية(٠.٠٠٩)وهي اقل من (٠١،٠) بثقة (٩٩%)وان قيمة الارتباط تساوي (٠.٧٤) وهو ارتباط طردي في عينة البحث

وجود علاقة ارتباط ذات دلالة معنوية بين المجال المهني ككل مع

٣- الاملاء إذ كانت القيمة المعنوية (٠.٠٠٩)وهي اقل من(٠.٠١) بثقة(٩٩%)وان قيمة الارتباط تساوي (٠.٧٨) وهو ارتباط طردي في عينة البحث .

وجود علاقة ارتباط ذات دلالة معنوية بين المجال المهني ككل مع

٤- التعبير إذ كانت القيمة المعنوية (٠.٠٠٩)وهي اقل من(٠.٠١) بثقة(٩٩%)وان قيمة الارتباط تساوي (٠.٨٧) وهو ارتباط طردي في عينة البحث .

وجود علاقة ارتباط ذات دلالة معنوية بين المجال المهني ككل

٥- المحفوظات إذ كانت القيمة المعنوية (٠.٠٠٩)وهي اقل من(٠.٠١)بثقة (٩٩%)وان قيمة الارتباط تساوي (٠.٧٨) وهو ارتباط طردي في عينة البحث.

المجال	الفقرات	القيمة المعنوية	الجدولية	الارتباط
العلمي	30	0،01	0،11	0،78
المهني	30			

جدول (١٠)

العلاقة بين المجالات الرئيسة

في ضوء الجدول (٩) نلاحظ قيمة معامل الارتباط بين المجال المهني والمجال العلمي يساوي (٠.١٨) وهي قيمة قليلة للارتباط في حين كانت نتيجة اختبار معنوية قيمة هذا الارتباط جاءت سلبية أي أن قيمة .Sig هي (٠.١١) وهي قيمة أكبر من احتمال الخطأ وهي (٥%)وبالتالي فإننا نقول لا توجد علاقة ارتباط بين المجال المهني والمجال العلمي في عينة البحث

٣- صدق الاتساق الداخلي:

نتائج اختبار الاتساق الداخلي: أما بشأن نتائج إختبار الثبات أو الاتساق الداخلي عبر معامل إرتباط (Cronbach Alpha) فيوضحها جدول (١٣) الذي تأكد معه الاتساق الداخلي لفقرات المقياس على مستوى المحاور بعد أن تجاوزت قيم معاملات إرتباط (Cronbach Alpha) الحد الأدنى المقبول لها (0.70) وبما يؤكد الاتساق الداخلي للمقياس وبالتالي ثباته المطلوب في حال تكرار الإختبار.

المقياس	معامل الفا كرونباخ للمحاور	عدد الفقرات	معامل ألفا كرونباخ للمجالات
المجال المهني (التربوي)		٣٠	٠.٨٨
طرائق التدريس	0.7٨	٨	
علم النفس	0.8٣	٦	
القياس والتقويم	٠.٧٢	٦	
التقنيات التربوية	٠.٧٣	٥	
اصول التربيه والتعليم	٠.٧١	٥	
المجال العلمي (التخصصي)		٣٠	٠.٩٢
القراءة	0.8٢	٧	
قواعد اللغه العربيه	0.9٣	٧	
الاملاء	0.8٦	٥	
التعبير	٠.٨٣	٦	
المحفوظات	٠.٧٧	٥	

جدول (١١)

نتائج إختبار الاتساق الداخلي للمقياس

ثانيا: ثبات الأداة:

يجب أن تتصف أي أداة بحث في قياس ظاهرة ما بالثبات لكي يمكن الاعتماد عليها لأن الثبات من المفاهيم الأساسية في القياس، ويتعين توافره في المقياس لكي يكون صالحاً للاستعمال، وتتصف الأداة بالثبات عندما يعطي الاختبار النتائج نفسها إذا ما أُعيد تطبيقه على الإفراد أنفسهم بعد مدة زمنية تحت ظروف مماثلة. (ملحم، ٢٠١١ :٢٥٧)

لإيجاد معامل الثبات هناك طرائق عدة مثل التجزئة النصفية والصور المتكافئة وإعادة التطبيق .(الدليمي والمهداوي، ٢٠٠٥ :١٢٩)،

هناك اكثر من طريقة لحساب نظام الثبات وتُعدُّ طريقة اتفاق (الملاحظين) في حساب الثبات من اكثر الطرائق استعمالاً وشيوعاً لسهولتها، ويتطلب استعمال هذهِ الطريقة اكثر من ملاحظ (اثنين عادة) ،لملاحظة معايير جودة التعليم للطالب المطبق نفسه ،في الوقت نفسهُ باستعمال استمارة الملاحظة المراد ايجادها (المشهداني:٢٠١٣:٩٢)

لتحقيق ثبات الاداة اتبع الباحث الإجراءات الآتية:

١: التدريب على تسجيل الملاحظة :

أ. زيارة الباحث لمجموعة من المدارس الابتدائية للتدريب على كيفية استعمال استمارة الملاحظة.

ب. تدريب الملاحظين. *

وذلك عن طريق :

- مناقشة الملاحظين في موضوع الدراسة.
- تقديم استمارة الملاحظة لهم قبل مدة من إجراء التجربة.
- دراسة استمارة الملاحظة وشرح كل عنصر فيها.

---

* ا. م. د. ناطق سعيد الحلاق / طرائق تدريس اللغة العربية/ مديرية تربية ديالى.
* د. خالد حسون راضي/ طرائق تدريس اللغة العربية / مديرية تربية ديالى.

– مناقشة ما يجري ملاحظته وكيفية تسجيل ما يلاحظونه.

٢ : زيارة مدارس العينة الاستطلاعية :

زار الباحث مدارس العينة الاستطلاعية وذلك لتوثيق العلاقة مع إداراتها، ولتوضيح الهدف من الزيارة ، وقد اطلع الباحث على جدول الحصص الاسبوعي لتحديد اليوم الذي سيقوم به زيارة المدرسة.

بدأ التطبيق الاستطلاعي يوم الخميس الموافق ١٥ / ٢ / ٢٠١٨ وانتهى يوم الخميس الموافق ٨/ ٣/ ٢٠١٨ بعد أن اتفق الباحث مع الملاحظين على زيارة (١٦) من المطبقين في (٨) من المدارس الابتدائية، وعلى أن تجري الملاحظة في

وقت واحد، ودرس واحد من لدن الملاحظين والباحث ، وعلى أن توضع التقديرات بشكل مستقل عن الآخر، وبعد إنجاز الزيارات عُولِجتْ النتائج التي جرى الحصول عليها باستعمال معادلة (سكوت) ، وقد بلغ معدل الثبات بين الباحث والملاحظ الأول(٠.٨٤) وبين الباحث والملاحظ الثاني (٠.٨١) ، وجدول (١٢) يوضح ذلك.

ت	المجالات	المحاور	معامل الثبات بين الباحث والملاحظ الأول	معامل الثبات بين الباحث والملاحظ الثاني
١	المجال المهني	طرائق التدريس	٠.٧٦	٠.٨٧
٢		علم النفس	٠.٧٤	٠.٧٥
٣		القياس والتقويم	٠.٨٣	٠.٩١
٤		التقنيات التربوية	٠.٨٧	٠.٨٤
٥		اصول التربية والتعليم	٠.٧٧	٠.٧٩
٦	المجال العلمي	القراءة	٠.٩٠	٠.٨٩
٧		قواعد اللغة العربية	٠.٨١	٠.٨٦

٨		الاملاء	٠.٨٤	٠.٨٧
٩		التعبير	٠.٧٤	٠.٧٩
١٠		المحفوظات	٠.٨٠	٠.٨٣
المعدل			0.8٤	0.8١

جدول (١٢)

التحقق من ثبات نتائج الأداة بين الباحث والملاحظ الأول، والباحث والملاحظ الثاني.

نتائج العينة الاستطلاعية :

تتضمن هذه الفقرة وصف متغيرات الدراسة الرئيسة وتشخيصها والمتمثلة بالمجال المهني والمجال العلمي في المدارس تحت الدراسة، ولتحقيق ذلك تمّ استعمال التحليلات الاحصائية الملائمة، إذ تمّ أخذ عينتين استطلاعيتين وتطبيقهما لأجل الوصول الى نتائج البحث

إذ كانت النتائج كما يأتي :-

اولا: العينة الاستطلاعية الاولى:

ترتيب المحاور	C.V معامل الاختلاف	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	اعلى قيمة	اقل قيمة	حجم العينة	
ثانيا	٦.٢٦	٠.23	3.73	4.00	3.38	16	طرائق التدريس
رابعا	٩.٨٢	٠.35	3.65	4.33	2.67	16	علم النفس
اولا	٥.٣١	٠.20	3.77	4.00	3.33	16	القياس والتقويم
ثالثا	٧.٦٢	٠.28	3.70	4.20	3.20	16	التقنيات التربوية
خامسا	١٠.٥٤	٠.39	3.70	4.60	3.00	16	أصول التربية والتعليم
	٣.٨٦	٠.14	3.71	3.97	3.44	16	المجال المهني (التربوي)

جدول (١٣)

يمثل وصف العينة الاستطلاعية الاولى الخاص بالمجال المهني(التربوي)

تشير نتائج تحليل درجات المبحوثين من افراد العينة الاستطلاعية الاولى الخاصة بالمجال المهني في الجدول (١٣) الى ان الوسط الحسابي لمحور طرائق التدريس هو (٣.٧٣) في حين كانت أعلى درجة حققها هي (٤) وان الانحراف المعياري له(٠.23)،وان الوسط الحسابي لمحور علم النفس هو(٣.٦٥) في حين كانت أعلى درجة حققها هي(٤.٣٣) وان الانحراف المعياري له (٠.35) ، ان الوسط الحسابي لمحور القياس والتقويم هو (3.77) في حين كانت أعلى درجة حققها هي (٤) وان الانحراف المعياري له (٠.20)، وان الوسط الحسابي لمحور التقنيات التربوية هو (3.70) في حين كانت أعلى درجة حققها هي (٤.٢٠) وان الانحراف المعياري له (٠.28) ، وان الوسط الحسابي لمحور أصول التربية والتعليم هو (٣.٧٠) في حين كانت أعلى درجة حققها هي(٤.6) وان الانحراف المعياري له (٠.39)، وان الوسط الحسابي للمجال المهني هو (3.71) في حين كانت أعلى درجة حققها هي (3.97) وان الانحراف المعياري له (٠.14)، ومن خلال قيمة معامل الاختلاف C.V نلاحظ أن القياس والتقويم كان هو الاكثر تجانساً اذ بلغ c.V (5.31) إذ جاء بالمرتبة الاولى يليه طرائق التدريس اذ بلغ C.V (6.26) يليه ثالثا التقنيات التربوية ثم يليه علم النفس وحل اخيرا أصول التربية والتعليم .وجدول(١٦) يوضح ذلك.

ترتيب المحاور	C.V معامل الاختلاف	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	اعلى قيمة	اقل قيمة	حجم العينة	
ثانيا	8.12	٠.29	3.61	4.00	3.14	16	القراءة
خامسا	8.47	٠.30	3.58	4.00	2.86	16	قواعد اللغة العربية
اولا	7.83	٠.28	3.68	4.00	3.00	16	الاملاء
ثالثا	8.34	٠.29	3.58	4.00	2.50	16	التعبير
رابعا	8.35	٠.31	3.75	4.20	3.20	16	المحفوظات
	4.158	٠.15	3.64	3.94	3.25	16	المجال العلمي (التخصصي)

جدول (١٤)

يمثل وصف العينة الاستطلاعية الاولى الخاص بالمجال العلمي(التخصصي)

تشير نتائج تحليل درجات المبحوثين من افراد العينة الاستطلاعية الاولى الخاصة بالمجال المهني في الجدول(١٤) الى ان الوسط الحسابي لمحور القراءة هو (3.61) في حين كانت أعلى درجة حققها هي (٤) وان الانحراف المعياري له (٠.29) وان الوسط الحسابي لمحور قواعد اللغة العربية هو (3.58) في حين كانت أعلى درجة حققها هي (٤) وان الانحراف المعياري له (30. ٠)،وان الوسط الحسابي لمحور الاملاء هو(3.6833) في حين كانت أعلى درجة حققها هي(٤) وان الانحراف المعياري له (٠.28) ،وان الوسط الحسابي لمحور التعبير هو (3.58) في حين كانت أعلى درجة حققها هي (٤.٢٠) وان الانحراف المعياري له

(٠.29) ، وان الوسط الحسابي لمحور المحفوظات هو (3.75) في حين كانت أعلى درجة حققها هي (٤.6) وان الانحراف المعياري له (٠.31) ، وان الوسط الحسابي للمجال العلمي هو (3.64) في حين كانت أعلى درجة حققها هي (3.97) وان الانحراف المعياري له (0.15) ، ومن خلال قيمة معامل الاختلافC.V نلاحظ أن محور الاملاء كان هو الاكثر تجانساً اذ بلغ c.V (7.83) إذ جاء بالمرتبة الاولى يليه القراءة اذ بلغ C.V (8.12) يليه ثالثا التعبير ثم يليه المحفوظات وحل اخيرا أصول قواعد اللغة العربية .

ونلاحظ ايضا في ضوء الجدولين السابقين أن قيمة معامل الاختلاف للمجال المهني قد بلغ 3.86 ،وان قيمة معامل الاختلاف للمجال العلمي قد بلغ (4.15) وهذا يشير الى أن المجال المهني كان أكثر تجانساً من المجال العلمي في العينة الاستطلاعية الاولى .

ثانيا: العينة الاستطلاعية الثانية

ترتيب المحاور	C.V معامل الاختلاف	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	اعلى قيمة	اقل قيمة	حجم العينة	
اولا	5.34	٠.٢٠	٣.٨٥	٤.٢٥	٣.٣٨	16	طرائق التدريس
خامسا	8.04	٠.٢٨	٣.٦٠	٤.٠٠	٣.٠٠	16	علم النفس
ثالثا	6.11	٠.٢٣	٣.٧٩	٤.٠٠	٣.٣٣	16	القياس والتقويم
رابعا	7.53	٠.٢٨	٣.٧٩	٤.٠٠	٣.٢٠	16	التقنيات التربوية
ثانيا	5.83	٠.٢٢	٣.٨٢	٤.٠٠	٣.٤٠	16	أصول التربية والتعليم
	2.76	٠.١٠	٣.٧٧	٣.٩٣	٣.٤٩	16	المجال المهني (التربوي)

جدول (١٥)

يمثل وصف العينة الاستطلاعية الثانية الخاص بالمجال المهني(التربوي)

تشير نتائج تحليل درجات المبحوثين من افراد العينة الاستطلاعية الثانية الخاصة بالمجال المهني في جدول (١٥) الى ان الوسط الحسابي لمحور طرائق التدريس هو (٣.٨٥) في حين كانت أعلى درجة حققها هي (٤.٢٥) وان الانحراف المعياري له (٠.٢٠) ،وان الوسط الحسابي لمحور علم النفس هو (٣.٦٠) في حين كانت أعلى درجة حققها هي (٤) وان الانحراف المعياري له (٠.٢٨) ، وان الوسط الحسابي لمحور القياس والتقويم هو (٣.٧٩) في حين كانت أعلى درجة حققها هي(٤) وان الانحراف المعياري له (٠.٢٣) ،وان الوسط الحسابي لمحور التقنيات التربوية هو (٣.٧٩) في حين كانت أعلى درجة حققها هي (٤) وان الانحراف المعياري له (٠.٢٨)،ان الوسط الحسابي لمحور أصول التربية والتعليم هو (٣.٨٢) في حين كانت أعلى درجة حققها هي(٤) وان الانحراف

المعياري له (٠.٢٢) ،وان الوسط الحسابي للمجال المهني هو (٣.٧٧) في حين كانت أعلى درجة حققها هي (٣.٩٣) وان الانحراف المعياري له (٠.١٠) ، ومن خلال قيمة معامل الاختلاف C.V نلاحظ أن محور طرائق التدريس كان هو الاكثر تجانساً اذ بلغ c.V (5.34) إذ جاء بالمرتبة الاولى يليه أصول التربية والتعليم بالمرتبة الثانية اذ بلغ C.V (5.83) يليه ثالثا محور القياس والتقويم ثم يليه علم التقنيات التربوية وحل اخيرا علم النفس .

ترتيب المحاور	C.V معامل الاختلاف	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	اعلى قيمة	اقل قيمة	حجم العينة	
اولا	٥.٣٥	٠.٢٠	٣.٨٤	٤.٠٠	٣.٢٩	16	القراءة
ثالثا	٧.٩٤	٠.٢٨	٣.٦٠	٤.٠٠	٣.٠٠	16	قواعد اللغة العربية
ثانيا	٦.٢٢	٠.٢٤	٣.٨٦	٤.٠٠	٣.٠٠	16	الاملاء
خامسا	١٠.٠٦	٠.٣٦	٣.٦١	٤.٠٠	٢.٨٣	16	التعبير
رابعا	٩.٣٢	٠.٣٤	٣.٦٨	٤.٠٠	٢.٦٠	16	المحفوظات
	٧.٣٣	٠.٢٧	٣.٧٧	٤.٩٢	٣.٤٣	16	المجال العلمي (التخصصي)

جدول(١٦)

يمثل وصف العينة الاستطلاعية الثانية الخاص بالمجال العلمي(التخصصي)

تشير نتائج تحليل درجات المبحوثين من افراد العينة الاستطلاعية الثانية الخاصة بالمجال المهني في جدول(١٦) الى ان الوسط الحسابي لمحور القراءة هو (٣.٨٤) في حين كانت أعلى درجة حققها هي (٤) وان الانحراف المعياري له (0.20) ،وان الوسط الحسابي لمحور قواعد اللغة العربية هو (٣.٦٠) في حين كانت أعلى درجة حققها هي

(٤) وان الانحراف المعياري له (0.28) ، وان الوسط الحسابي لمحور الاملاء هو (٣.٨٦) في حين كانت أعلى درجة حققها هي (٤) وان الانحراف المعياري له (0.24) وكما اشار جدول (١٨) الى ان الوسط الحسابي لمحور التعبير هو (٣.٦١) في حين كانت أعلى درجة حققها هي (٤) وان الانحراف المعياري له (0.36) ، وان الوسط الحسابي لمحور المحفوظات هو (٣.٦٨) في حين كانت أعلى درجة حققها هي (٤) وان الانحراف المعياري له(0.34) ،وان الوسط الحسابي للمجال العلمي هو (٣.٧٧) في حين كانت أعلى درجة حققها هي (٤.٩٢) وان الانحراف المعياري له (0.27) ، ومن خلال قيمة معامل الاختلاف C.V نلاحظ أن محور القراءة كان هو الاكثر تجانساً اذ بلغ c.V (5.35) حيث جاء بالمرتبة الاولى يليه الاملاء ثانياً اذ بلغ C.V (6.22) يليه ثالثا قواعد اللغة العربية ثم يليه المحفوظات وحل اخيرا أصول التعبير .

ونلاحظ ايضا من خلال الجدولين السابقين أن قيمة معامل الاختلاف للمجال المهني قد بلغ (2.76) ،وان قيمة معامل الاختلاف للمجال العلمي قد بلغ (7.33) وهذا يشير الى أن المجال المهني(التربوي) كان أكثر تجانساً من المجال العلمي (التخصصي) في العينة الاستطلاعية الثانية .

وفيما يأتي جدول مقارنة لما جاء في الجداول السابقة:

العينات الاستطلاعية / المجالات / المحاور	العينة الاولى	العينة الثانية	الافضلية
طرائق التدريس	6.26	5.34	الثانية
علم النفس	9.82	8.04	الثانية
القياس والتقويم	5.31	6.11	الاولى
التقنيات التربوية	7.62	7.53	الثانية
أصول التربية والتعليم	10.54	5.83	الثانية
المجال المهني (التربوي)	3.86	2.76	الثانية
القراءة	8.12	5.35	الثانية
قواعد اللغة العربية	8.47	7.94	الثانية
الاملاء	7.83	6.22	الثانية
التعبير	8.34	10.06	الاولى
المحفوظات	8.35	9.32	الاولى
المجال العلمي (التخصصي)	4.15	7.33	الاولى

جدول (١٧)

يمثل مقارنة بين نتائج العينات الاستطلاعية بحسب قيمة معامل الاختلاف

في ضوء جدول (١٧) نلحظ تجانس العينة الاستطلاعية الثانية بحسب المجال المهني وذلك لكون قيمة معامل الاختلاف له اقل من العينة الاستطلاعية الاولى ونلحظ أيضا الى ان جميع المحاور ضمن هذا المجال كان لصالح العينة الاستطلاعية الثانية بالرغم من أن الفارق بين العينتين ضئيل ما عدا محور القياس والتقويم كان لصالح العينة الاستطلاعية الاولى .

أما ما يخص المجال العلمي فنلحظ أن العينة الاستطلاعية الاولى كانت لها الافضلية لكون قيمة معامل الاختلاف لها اقل من العينة الاستطلاعية الثانية ونلحظ كل من محوري التعبير والمحفوظات كانا ايضا لصالح العينة الاستطلاعية الاولى في حين ان بقية المحاور كانت لصالح العينة الاستطلاعية الثانية .

٣- اختبار تطابق العينات الاستطلاعية لغرض التأكيد من عدم وجود اختلافات بين العينات الاستطلاعية التي تم اختبارها باستخدام اختبار فروق المتوسط والتباين بين العينتين وهو الاختبار التائي (T-test) عند درجة حرية (٤٨)واحتمال خطأ معين وكما موضح في جدول (١٨).

اختبار استقلال العينات									
اختبار - ت - لاختبار استقلالية الاوساط الحسابية للعينات							اختبار ليفين لتجانس تباين العينات		
حدود الثقة بالنسبة للفرق 95% بين المتوسطين		الخطأ المعياري للفرق بين المتوسطين	الفرق بين المتوسطين	المعنوية	درجة	ت	المعنوية	احصاءة ف	
الحد الاعلى	الحد الادنى								
0.005	0.24-	0.062	٠.12-	0.06	48	1.93-	0.43	0.62	طرائق التدريس
٠.٢٣	٠.١٢-	٠.٠٩٠	٠.٠٥٦	٠.٥٣	٤٨	٠.٦٢	٠.٦٩	٠.١٥	علم النفس
٠.١١	٠.١٣-	٠.٠٦	٠.٠٠٩-	٠.٨٨	٤٨	٠.١٥-	٠.٤٦	٠.٥٥	القياس والتقويم
٠.٠٧١	٠.٢٤-	٠.٠٧٩	٠.٠٨-	٠.٢٧	٤٨	١.١١-	٠.٨١	٠.٠٥	التقنيات التربوية
٠.٠٦٦	٠.٢٩-	٠.٠٨٨	٠.١١-	٠.٢١	٤٨	١.٢٦-	٠.٠١	٧.١٤	أصول التربية والتعليم

المجال المهني	٥.٤٥	٠.٠٢	١.٥٥-	٤٨	٠.١٢	٠.٠٥-	٠.٠٣٤	٠.١٢-	٠.٠١٥
القراءة	٣.٦٧	٠.٠٦	٣.١٣-	٤٨	٠.٠٠٣	٠.٢٢-	٠.٠٧	٠.٣٦-	٠.٠٧٩-
قواعد اللغة العربية	٠.٠٣	٠.٨٤	٠.٢٧-	٤٨	٠.٧٨	٠.٠٢-	٠.٠٨	٠.١٨-	٠.١٤
الاملاء	١.٧٥	٠.١٩	٢.٣٣-	٤٨	٠.٠٢	٠.١٧-	٠.٠٧٥	٠.٣٢-	٠.٠٢٤-
التعبير	٢.٦٤	٠.١١	٠.٢٨-	٤٨	٠.٧٧	٠.٠٢-	٠.٠٩	٠.٢١-	٠.١٥
المحفوظات	٠.٠٦	٠.٨٠	٠.٦٩	٤٨	٠.٤٨	٠.٠٦	٠.٠٩	٠.١٢-	٠.٢٤
المجال العلمي	٠.٦٣	٠.٤٢	٢.٠١-	٤٨	٠.٠٥٠	٠.١٢-	٠.٠٦	٠.٢٥-	٠.٠٠٠٠٧-

جدول (١٨)

يمثل معنوية الفروق بين المتوسطات والتباينات للمحاور والمجالات للعينتين الاستطلاعية

في جدول (١٨) تم ايضاً استخدام اختبار ليفين (Levene's Test) والذي يبين مدى تجانس العينيتين إذ تقارن القيمة المعنوية لهذا الاختبار مع مستوى دلالة (٠.٠٥) فإذا كانت معنوية الاختبار (.sig) أقل من مستوى الدلالة هذا يعني ان هنالك فروق بين العينتين في التباينات ،وهذا يعني عدم التجانس بين العينيتين وأما اذا كانت معنوية الاختبار أكبر من مستوى الدلالة فأن هذا يدل على ان العينتين متجانستان وتطبق نفس الالية على اختبار (T) فيما يخص تجانس المتوسطات أذ نلاحظ ما يأتي :

فيما يخص (طرائق التدريس) يشير اختبار ليفين (Levene's Test) الى ان القيمة المعنوية له (.sig) هي أكبر من(٠.٠٥) وهذا يشير الى انه لا توجد فروق بين تباين العينة الاستطلاعية الاولى والثانية ، ومن خلال اختبار (T) نلاحظ الى ان القيمة المعنوية (.sig) هي أكبر من(٥ %) وهذا يدل على أن ليس هنالك فروق بين المتوسطين ، أذ ان قيمة الفرق بين المتوسطين هو (-0.12) بخطأ معياري (0.06) .

فيما يخص (علم النفس) يشير اختبار ليفين (Levene's Test) الى ان القيمة المعنوية له (.sig) هي أكبر من(٠.٠٥) وهذا يشير الى انه لا توجد فروق بين تباين العينة الاستطلاعية الاولى والثانية ،ومن خلال اختبار (T) نلاحظ الى ان القيمة المعنوية (.sig) هي أكبر من(٥%) وهذا يدل على أن ليس هنالك فروق بين المتوسطين ، أذ ان قيمة الفرق بين المتوسطين هو (٠.٠٥) بخطأ معياري (٠.٠٩) .

فيما يخص (القياس والتقويم) يشير اختبار ليفين (Levene's Test) الى ان القيمة المعنوية له (.sig) هي أكبر من ٥%وهذا يشير الى انه لا توجد فروق بين تباين العينة الاستطلاعية الاولى والثانية ، ومن خلال اختبار (T) نلاحظ الى ان القيمة المعنوية (.sig) هي أكبر من (٥%)وهذا يدل على أن ليس هنالك فروق بين المتوسطين ، أذ ان قيمة الفرق بين المتوسطين هو(-٠.٠٠٩) بخطأ معياري (٠.٠٦)

فيما يخص (التقنيات التربوية) يشير اختبار ليفين (Levene's Test) الى ان القيمة المعنوية له (.sig) هي أكبر من(٠.٠٥) وهذا يشير الى انه لا توجد فروق بين تباين العينة الاستطلاعية الاولى والثانية ، ومن خلال اختبار (T) نلاحظ الى ان القيمة المعنوية (.sig) هي أكبر من(٥%) وهذا يدل على أن ليس هنالك فروق بين المتوسطين ، أذ ان قيمة الفرق بين المتوسطين هو (-٠.٠٨) بخطأ معياري (٠.٠٧) .

فيما يخص (أصول التربية والتعليم) يشير اختبار ليفين (Levene's Test) الى ان القيمة المعنوية له (.sig) هي أقل من(٠.٠٥) وهذا يشير الى انه توجد فروق بين تباين العينة الاستطلاعية الاولى والثانية ، ومن خلال اختبار (T) نلاحظ الى ان القيمة المعنوية (.sig) هي أكبر من(٥%) وهذا يدل على أن ليس هنالك

فروق بين المتوسطين ، أذ ان قيمة الفرق بين المتوسطين هو (-٠.١١) بخطأ معياري (٠.٠٨) .

فيما يخص (المجال المهني) يشير اختبار ليفين (Levene's Test) الى ان القيمة المعنوية له (.sig) هي أكبر من(٠.٠٥)وهذا يشير الى انه لا توجد فروق بين تباين العينة الاستطلاعية الاولى والثانية ، ومن خلال اختبار (T) نلاحظ الى ان القيمة المعنوية (.sig) هي أكبر من(٥%)وهذا يدل على أن ليس هنالك فروق بين المتوسطين ، أذ ان قيمة الفرق بين المتوسطين هو (-٠.٠٥) بخطأ معياري (٠.٠٣) .

فيما يخص (القراءة) يشير اختبار ليفين (Levene's Test) الى ان القيمة المعنوية له (.sig) هي أكبر من(٥%)وهذا يشير الى انه لا توجد فروق بين تباين العينة الاستطلاعية الاولى والثانية ، ومن خلال اختبار (T) نلاحظ الى ان القيمة المعنوية (.sig) هي أقل من(٥%)وهذا يدل على أن هنالك فروق بين المتوسطين ، إذ ان قيمة الفرق بين المتوسطين هو (-٠.٢٢) بخطأ معياري (٠.٠٧)

فيما يخص (قواعد اللغة العربية) يشير اختبار ليفين (Levene's Test) الى ان القيمة المعنوية له (.sig) هي أكبر من(٠.٠٥)وهذا يشير الى انه لا توجد فروق بين تباين العينة الاستطلاعية الاولى والثانية ، ومن خلال إختبار (T) نلاحظ الى ان القيمة المعنوية (.sig) هي أكبر من (٥%) وهذا يدل على أن ليس هنالك فروق بين المتوسطين ، أذ ان قيمة الفرق بين المتوسطين هو (-٠.٠٢) بخطأ معياري (٠.٠٨) .

فيما يخص (الاملاء) يشير اختبار ليفين (Levene's Test) الى ان القيمة المعنوية له (.sig) هي أكبر من (٥%)وهذا يشير الى انه لا توجد فروق بين تباين العينة الاستطلاعية الاولى والثانية ، ومن خلال اختبار(T) نلاحظ ان القيمة

المعنوية (.sig) هي أقل من(٥%)وهذا يدل على أن هنالك فروق بين المتوسطين، أذ ان قيمة الفرق بين المتوسطين هو(-٠.١٧) بخطأ معياري (٠.٠٧) .

فيما يخص (التعبير) يشير اختبار ليفين (Levene's Test) الى ان القيمة المعنوية له (.sig) هي أكبر من (٥%)وهذا يشير الى انه لا توجد فروق بين تباين العينة الاستطلاعية الاولى والثانية ، ومن خلال اختبار(T) نلاحظ الى ان القيمة المعنوية (.sig) هي أكبر من(٥%)وهذا يدل على أن ليس هنالك فروق بين المتوسطين ، أذ ان قيمة الفرق بين المتوسطين هو (-٠.٠٢) بخطأ معياري (٠.٠٩)

فيما يخص (المحفوظات) يشير اختبار ليفين (Levene's Test) الى ان القيمة المعنوية له (.sig) هي أكبر من(٠.٠٥)وهذا يشير الى انه لا توجد فروق بين تباين العينة الاستطلاعية الاولى والثانية ، ومن خلال اختبار (T) نلاحظ الى ان القيمة المعنوية (.sig) هي أكبر من(٠.٠٥) وهذا يدل على أن ليس هنالك فروق بين المتوسطين ، أذ ان قيمة الفرق بين المتوسطين هو (٠.٠٦) بخطأ معياري (٠.٠٩) .

فيما يخص (المجال العلمي) يشير اختبار ليفين (Levene's Test) الى ان القيمة المعنوية له (.sig) هي أكبر من (٠.٠٥)وهذا يشير الى انه لا توجد فروق بين تباين العينة الاستطلاعية الاولى والثانية ، ومن خلال اختبار (T) نلاحظ الى ان القيمة المعنوية (.sig) هي أكبر من(٠.٠٥) وهذا يدل على أن ليس هنالك فروق بين المتوسطين ، أذ ان قيمة الفرق بين المتوسطين هو (-٠.١٢) بخطأ معياري (٠.٠٦) . (٠.٠٥)

رابعا: تطبيق الأداة

أ ـ ما قبل تطبيق أداة البحث (استمارة الملاحظة):

قبل الشروع بتطبيق الأداة اتبع الباحث الإجراءات الآتية :-

١- زيارة مدراء مدارس العينة التطبيقية ومقابلتهم وتسليمهم كتاب تسهيل المهمة الصادر من المديرية العامة لتربية ديالى ملحق (٢) لاطلاعهم على الغرض من الزيارة.

٢- زيارة معلمي اللغة العربية في مدارس العينة التطبيقية لاطلاعهم على الغرض من الزيارة.

٣- إعلام المطبقين بأن الباحث ليس له علاقة بتقدير درجة المطبق.

الاطلاع على جدول الحصص الأسبوعي.

٤- مقابلة المطبقين شخصياً لمعرفة الجدول الخاص بتدريس اللغة العربية لكل منهم.

ب ـ أسلوب تطبيق الأداة :

بدأ الباحث بتطبيق أداة البحث يوم الاحد الموافق ١١/ ٣ / ٢٠١٨ ، وانتهت يوم الأحد الموافق٢٩ / ٤ / ٢٠١٨ ، وقد استغرقت مدة التطبيق سبعة أسابيع وقد جرى التطبيق على النحو الآتي:-

٥- قُدّم الباحث بصفة زائر.

٦- كان الباحث يجلس في آخر الصف يلاحظ المطبق من غير تدخل.

٧- تحديد التوصيف الملاحظ بوضع علامة(✓)أمام التوصيف الذي جرى ملاحظته.

إختبار التوزيع الطبيعي للبيانات:

يبين جدول (٢٠) نتائج إختبار التوزيع الطبيعي للبيانات باستخدام إختبار (Kolmogorov-Smirnov) مستوى كل محور من محاور المجالات في البحث التي تدخل في نماذج إختبار الفرضيات بصفتها متغيرات مستقلة، أو تابعة ، اذ يتضح أن نتائج إختبار التوزيع الطبيعي كانت متفاوتة وكما هو مبين في جدول(٢٠) ،فيما يخص المجال المهني (التربوي) بشكل عام فقد حققت شرط التوزيع الطبيعي اذ بلغت القيمة المعنوية لها اكبر من (٠.٠٥) التي تضمنت

المحاور التي حققت التوزيع الطبيعي ايضا و هي (طرائق التدريس ،القياس والتقويم، اصول التربية والتعليم) اما فيما يخص محور (علم النفس ، التقنيات التربوية) فلم يتحقق شرط التوزيع الطبيعي اذ بلغت القيمة المعنوية اصغر من (٠.٠٥) ، اما بالنسبة للمجال العلمي (التخصصي) فقد حققت المحاور (القراءة ، قواعد اللغة العربية ، المحفوظات) شرط التوزيع الطبيعي اذ بلغت القيمة المعنوية للبعدين اكبر من(٠.٠٥) ،اما محور (الاملاء، التعبير) فلم يتحقق شرط التوزيع الطبيعي اذ بلغت القيمة المعنوية للبعدين اصغر من ٠.٠٥ ، وفي ضوء النتائج المستخرجة وكون بعض المحاور لا تتوزع توزيعاً طبيعياً، فأمام الباحث خيارين هما إستخدام نماذج الإختبارات اللامعلمية، وهي أقل قوة في التحليل، أو إستخدام التحويلات الرياضية المختلفة على بيانات المتغيرات بهدف تحسين مستوى التوزيع الطبيعي، ومن ثم إمكانية إستخدام الإختبارات المعلمية عبر نماذج الإنحدار الخطي، ومنها الدوال اللوغاريتمية، ودوال الجذر التربيعي، ومعكوس قيم المتغيرات وغيرها (Pallant،95-92 :2010)، لضمان حيازتها صفة المعلمية بما ينسجم مع طبيعة العلاقات المحتملة على وفق الأدبيات بين تلك المتغيرات .

المجالات والمحاور	اختبار كلمونوف – سميرنوف		
	قيمة الإختبار	القيمة المعنوية	معنوية الإختبار
طرائق التدريس	٠.11	٠.07	دال
علم النفس	0.10	0.03	غير دال
القياس والتقويم	0.07	0.20	دال
التقنيات التربوية	0.10	0.03	غير دال
أصول التربية والتعليم	٠.١٥	0.04	دال
المجال المهني (التربوي)	٠.٠٥	0.20	دال
القراءة	0.04	0.20	دال
قواعد اللغة العربية	.09	.20	دال
الاملاء	٠.٠٩	٠.٠٢	غير دال

التعبير	٧.09	٠.٠٣	غير دال
المحفوظات	0.06	0.200	دال
المجال العلمي (التخصصي)	0.08	0.0٨٩	دال

جدول (١٩)

نتائج إختبار التوزيع الطبيعي

خامسا: الوسائل الإحصائية :

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية :

١ـ معامل ارتباط بيرسون (Person correlation coefficient)

لحساب ثبات أداة البحث المتمثلة باستمارة الملاحظة وفقاً للقانون الآتي :

$$ر = \frac{ن \text{ مج س ص} - (\text{مج س})(\text{مج ص})}{\sqrt{\{ن \text{ مج س}^2 - (\text{مج س})^2\}\{ن \text{ مج ص}^2 - (\text{مج ص})^2\}}}$$

إذ تمثل :

ن : عدد أفراد العينة

س : درجات التطبيق الأول

ص : درجات التطبيق الثاني (عطية ، ٢٠٠١ : ٣٨).

٢ـ معادلة ألفا كرونباخ :

لاستخراج متوسط معامل الثبات لكل مجالات استمارة الملاحظة وحسب المعادلة الآتية:

$$\text{معادلة ألفا } (\alpha) = \frac{ق}{ق - ١} \quad \frac{\text{مجـ ع}^2 \text{ ك}}{(١ - \text{ع}^2)}$$

إذ أن:

ق = عدد أقسام الاختبار

ك = أحد أقسام الاختبار

مجـ ع^{٢} ك = مجموع تباينات الأفراد في هذا القسم

ع^{٢} = تباين الاختبار الكلي .(احمد ،١٩٨١، ٢٤٢)

٣ ـ مربع كاي :(كا٢) chi-spuare :

استعمل الباحث مربع كاي في إيجاد صدق الاختبار .

$$\text{كا}٢ = \text{مج} \frac{(\text{ل} - \text{ق})^{٢}}{\text{ق}}$$

أذ تمثل :

(ل) التكرار الملاحظ

(ق) التكرار المتوقع (الراوي ، ٢٠٠٠ : ٣٨٨) .

٤ـ معادلة الوسط المرجح :

لترتيب فقرات استمارة الملاحظة ومعرفة جوانب القوة والضعف .

$$\text{الوسط المرجح} = \frac{\text{ك}١\times٥ + \text{ك}٢\times٤ + \text{ك}٣\times٣ + \text{ك}٤\times٢ + \text{ك}٥\times١}{\text{مج ك}}$$

إذ يعني:

ك١×٥ = تكرار البديل الأول مضروباً في ٥ (ممتاز).

ك٢×٤ = تكرار البديل الثاني مضروباً في ٤ (جيد جدا).

ك٣×٣ = تكرار البديل الثالث مضروباً في ٣ (جيد)

ك٤×٢ = تكرار البديل الرابع مضروباً في ٢ (متوسط).

ك٥×١ = تكرار البديل الخامس مضروباً في ١ (ضعيف) (عدس ، ١٩٨٣ : ١٣٠)

٥ـ الوزن المئوي :

استعمل لترتيب جميع فقرات استمارة الملاحظة ومعرفة نسبها .

$$\text{الوزن المئوي} = \frac{\text{الوسط المرجح}}{\text{الدرجة القصوى}} \times ١٠٠$$

(الغريب ، ١٩٧٧ : ٧٦).

٦ـ معادلة كوبر:

استعمل الباحث هذه الاداة لقياس ثبات التحليل .

$$\text{cooper} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق + عدد مرات عدم الاتفاق}} \times ١٠٠$$

(مجيد، وياسين، ٢٠١١ :ص ٩٠).

٧- معامل الاختلاف C.V

يستعمل لمعرفة مدى تجانس المحاور إذ كلما اقتربت قيمته من الصفر دل على تجانس الدرجات .

$$C.V = \frac{\text{الانحراف المعياري}}{\text{الوسط الحسابي}} \times ١٠٠$$

(عدس ١٩٩٩م،ص٢١١)

الفصل الثاني
جوانب نظرية ودراسات سابقة

اولا: جوانب نظرية.

المحور الأول: القياس.

اولا: مفهوم القياس:

يُعدُّ القياس أمراً على جانب كبير من الأهمية في أي علم من العلوم ، فالعلوم كلها تسعى الى تطوير اساليب موضوعية دقيقة لقياس الظواهر المتعلقة بها من اجل فهم هذه الظواهر وتفسيرها، والتنبؤ بالعلاقات القائمة بين المتغيرات ومحاولة ضبطها والتحكم فيها ، فالتقدم العلمي يعتمد إلى حدٍ كبير على تمثيل الظواهر والاحداث وصياغتها بأساليب موضوعية دقيقة، بحيث تمكّن الباحثين والدارسين من التواصل فيما بينهم بلغة مشتركة متفق عليها ،كما تمكنهم من التقييم الموضوعي للنتائج التي يتوصل إليه العلماء ، و بدون هذه الاساليب(القياس) يصبح تعريف المفهوم والمصطلح والقواعد المتعلقة بالظواهر المختلفة خاضعاً للآراء الذاتية ، والاحكام الفردية ، وبذلك لا تكون هناك أسس متفق عليها في دراسة هذه الظواهر وبحثها .

(علام ، ٢٠٠٠ : ١٣)

يشير مفهوم القياس الى العملية التي نعطي بها تقديراً كمياً لشيء معين، وذلك من خلال مقارنته بوحدة معيارية متفق عليها بشرط ان تكون هذه الوحدة او الكمية المعيارية او المقدار المقنن من الشيء نفسهِ او الخاصية التي نقيسها بغرض الكشف عن عدد الوحدات التي يتضمنها هذا الشيء، كما تختلف دقة القياس باختلاف المجالات ، فهو اكثر دقة في مجالات الفيزياء و الكيمياء واقل في مجالات العلوم الطبيعية (الحيوان والنبات) واقل من هما في مجال العلوم الاجتماعية والانسانية .
(عمر واخرون،٢٠١٠: ٧٩)

من الجدير بالذكر ان معنى القياس يتداخل مع معنى الإختبار والتقييم الا ان هناك شيئاً من التمايز بين هذه المصطلحات عند استخدامها في مجال علم النفس والتربية ، وفي العادة يُنظر للاختبار على انه الأضيق في المعنى والدلالة، إذ يُعدُّ مجموعة من الاسئلة المقننة والمراد الاجابة عليها، مما يؤدي الى عملية القياس متمثلة في قيمة لصفة او خاصية اخضعت للقياس، والقياس يُعدُّ أشمل من الاختبار فالقياس يتضمن وصف الصفات والخصائص بصورة كمية سواء تمَّ ذلك باستخدام الاختبارات، او تمَّ من خلال الملاحظة، او مقاييس الترتيب، او اي اسلوب اخر يؤدي الى الوصف الكمي للظاهرة او الخاصية. (الطريدي، ١٩٩٧: ٥-٦)

فضلاً عن انَّ القياس عملية تقدير السلوك والمهارات والخصائص لدى الاشخاص بأرقام محددةً، اذ ان القياس هو تحويل السلوك والرموز والاتجاهات والخصائص الى ارقام طبقاً لقواعد محددة تحديداً جيداً. ولمعرفة القياس اكثر لابد من ذكر التقويم اذ ان التقويم" هو عملية منهجية تتطلب جمع بيانات موضوعية ومعلومات صادقة من مصادر متعددة باستخدام أدوات منوعة في ضوء أهداف محددة لغرض التوصل إلى تقديرات كمية، وادلة كيفية يستند إليها في إصدار أحكام أو اتخاذ قرارات ملائمة تتعلق بالأفراد ".(علام، ٢٠٠٠: ٣١)

من هذا يتضح دور كل من القياس و التقويم والعلاقة بينهما؛ إذ إنَّ القياس هو أحد أدوات التقويم وسابق له ولا يمكن للتقويم أنَّ يتم على أساس موضوعي إلا في ضوء القياس " فالتقويم يعتمد على القياس، فلا يكون التقويم من دون القياس ومعايير يمكن في ضوئها إصدار الأحكام على فاعلية التدريس، ومستوى التدريس، وأنَّ وسائل القياس متعددة، ومتنوعة في التدريس تختلف باختلاف الغرض منه" .

(عطية والهاشمي ،٢٠٠٨ : ٩٤).

ومما تقدم تتضح أهمية القيام بعملية قياس الأداء، فهي تؤدي إلى معرفة واقع الممارسات الأدائية، وتعمل على حفز ودفع الفرد للعمل، ومساعدته في معرفة مواطن القوة لديه من أجل تطويرها أو تحديد جوانب الضعف والعمل على معالجتها باستخدام الاستراتيجيات المناسبة. (Gillis، 1994:١٣٩)

ثانيا: خصائص القياس.

اولا - القياس النفسي و التربوي قياس كمي : هو وصف السلوك المراد قياسه وتقديره كماً، كتقدير درجات عن مستوى الطلبة في التحصيل، أو الذكاء أو مهارة معينة .

ثانيا - القياس النفسي والتربوي قياس غير مباشر: اذ إنَّنا نقيس ما يسمى بتكوينات فرضية أو أمور لا يمكن قياسها مباشرة كما نقيس بعض الأمور المادية، وإنما نقيس الذكاء بمجموعة من المشكلات أو الأسئلة أُعدتْ بطريقة يفترض أنها تقيس ما يسمى بالسلوك الذكي .

ثالثا - القياس النفسي و التربوي قياس نسبي وليس قياساً مطلقاً : وذلك لأنَّ درجة صعوبة أو سهولة الاختبار تختلف عن غيرها من الاختبارات ، أي لا يوجد صفر مطلق كما في القياس المادي .

رابعا - توجد أخطاء في القياس النفسي و التربوي: شأنَّه في ذلك شأن القياس في أي ميدان من ميادين العلوم .فالقياس عرضة لأخطاء تأتي من مصادر ثلاثة هي:

أ – صعوبة الملاحظة.

ب – أخطاء أداة القياس.

ج- عدم الاتفاق حول ما يُقاس، اذ ان عدم الاتفاق يكون في طبيعة الصفة والخاصية المراد قياسها فمصادر الأخطاء تكون في طبيعة الصفة التي نرغب في قياسها وصعوبة الاتفاق على طبيعتها.

وإنَّ القياس النفسي و التربوي وسيلة وليس غاية في حد ذاتها ،فهو مقيد بالقدر الذي يساعد به من يستخدمه في أي مجال .(منصور وآخرون ، ٢٠٠٣: ٣٩٤-٣٩٥)

ثالثاً: مستويات القياس :

للقياس مستويات تصنف بحسب الغرض منها وبحسب النواتج التي تنتج عنها وهي :-

اولا: القياس الاسمي : وتُسمى المقاييس المعتمدة عليه بالمقاييس الاسمية وفيها يستخدم عدداً لتصنيف الأحداث أو الأشياء أو الأفراد في فئة أو أخرى ، و العدد فيها يشير إلى المسمى فقط .

ثانيا: القياس الرتبي: وتسمى المقاييس المعتمدة عليه بالمقاييس الرتبية وهو ترتيب مجموعة من الطلبة على وفق درجتهم في صفة من الصفات دون أنَّ تعطي أي أهمية لتساوي الفروق بين الرتب.

ثالثا: القياس الفتري: ويمكن أنَّ نطلق عليه مقياس الوحدة المنظمة أو مقياس المسافة وهو المقياس الذي يرتب الرتبة أو الفئة على فكرة مفهوم المسافات المتساوية بين الأحداث التي تمّ ترتيبها وهو أَدق من المقياسين السابقين .

رابعا: القياس النسبي: وهو المقياس الذي يعتمد على نسبة وجود الصفة أو الخاصية ومن مميزاته أنَّ لهُ صفر مطلق أي صفر حقيقي يشير إلى انعدام الصفة أو الخاصية المقاسة وهو أرقى أنَّواع المقاييس". (عمر وآخرون، ٢٠١٠: ٧٨ – ٨٦) .

رابعا: نشأة القياس:

استخدم الانسان القياسات منذ فجر التاريخ كوسيلة عملية للتعرف على الظواهر الطبيعية المحيطة به، ولتحديد أشياء يستعملها في حياته اليومية، وحاول أن يتعرف على قدراته وإمكانياته البدنية والحركية، فكان يقارن حركته بالحيوانات والكائنات التي حوله، والظواهر الطبيعية المحيطة به، كحركة المياه، وحركة الطيور وغيرها، وقد مرّ القياس بمراحل عديدة وتطور بتطور الانسان الى أن وصل الى ما هو عليه اليوم، ويشير المؤرخون الى أن من أوائل المحاولات الرائدة لقياس السلوك البشري بصورة موضوعية تلك التي قام بها(ويلهلم وندت) عام١٨٩٧، عند انشاء معمله التجريبي في المانيا، وقام باستخدام الإختبارات لقياس قدرات الحس الحركي، واستمر القياس في تطوره حتى دخل في جميع العلوم الطبيعية والتكنولوجية، واصبح له تأثيراً بالغا على جميع النشاطات البشرية، بحيث أن عدم اجرائه يؤدي

الى نتائج سلبية جداً على كل المستويات، ومنها المجال التربوي والتعليمي (المكدمي ،٢٠١٦ : ١٥)

المحور الثاني: الأداء

اولا: مفهوم الأداء

يتصف الاداء بكونه مفهوماً واسعاً ومتطوراً ،كما ان محتوياته تتميز بالديناميكية نظراً للتغير وتطور المواقف وظروف المؤسسات بسبب الظروف وعوامل بيئتها الخارجية والداخلية على حد سواء، ومن جهة اخرى فقد اسهمت هذه الديناميكية في عدم وجود اتفاق بين الكتاب والدارسين في حقل التيسير، على الرغم من كثرة البحوث والدراسات التي تناولت هذا المفهوم، ويرجع ذلك الى اختلاف المعايير والمقاييس المعتمدة في دراسة الاداء وقياسه (الداوي ،٢٠١٠ : ٢١٧)

وقد اقتصر مفهوم الاداء لدى الكثير من الباحثين على المورد البشري من دون غيره من الموارد الاخرى ،اذ يرى بعضهم انه يعني "قيام الفرد بالأنشطة والمهام المختلفة التي يتكون منها عمله" (مزهوده ،٢٠٠١ :٨٦).

والاداء في مجال التدريس "هو مقدار ما يحققه المعلم من سلوك وفعالية مع تلاميذه ،في اثناء الموقف التعليمي، ويمكن التمييز بدقة بين الاداء وبين غيره من المصطلحات ذات الصلة بالكفاءة، اذ يُعدُّ الاداء بمثابة الانعكاس المباشر للكفاية وهو السلوك الظاهر الذي يتجلى ويمكن ملاحظته بطريقة مباشرة. (زكريا،٢٠٠٤ :٨-٩)

ويشير الأداء إلى مظاهر معينة في سلوك مدرس ونشاطه، ويتداخل مصطلح الأداء في عملية التعليم والتعلم مع مصطلحات مثل العمل والفعل والمهارة والانجاز والتنفيذ والتطبيق والممارسة وغيرها، ويمكن إخضاع هذا الأداء إلى التقويم من خلال ما يعرف بتقويم الأداء(اختبارات الأداء). (امطانيوس،١٩٩٧:١٦٠)

ثانيا: أهداف الأداء:

١.تمكين الادارة العليا في المنظمة من الحصول على صورة واضحة لإجراء مراجعة تقويمية شاملة.

٢. الاستخدام الرشيد للموارد المتاحة لتحقيق أعلى العوائد وبأقل الكلف وبنوعية جيدة.

٣. تقويم شامل للاقتصاد الوطني بالاعتماد على نتائج تقويم كل مشروع.

٤- ولادة قاعدة معلوماتية كبيرة تستخدم في رسم السياسات والخطط العلمية المتوازنة والواقعية.

٥- تحديد امكانية ترقية الفرد ومكافأته على ادائه المتميز.

٦- تحديد اوجه التطور التي تنشدها المؤسسة في أداء الفرد ومدى الحاجة لتطويره من خلال اشراكه في دورات تدريبية.

٧- تحديد مواقع الخلل والضعف في نشاط المنظمة والعمل على التخلص منها من خلال وضع الحلول المناسبة لها بعد تحليلها ومعرفة مسبباتها.(الكرخي،٢٠٠١: ٤١)

ثالثا: محددات الأداء:

استرعت محددات الأداء مثار انتباه الكثير من الباحثين لمعرفة ماهية العوامل التي تحدد مستوى الأداء، ولتفسير حالات التذبذب بين الصعود والهبوط، ولمعرفة كيفية التنبؤ بالأداء، وضع البعض محددات الأداء في نماذج معينة في ضوء أربعة محددات له هي:-

١. دافعية الفرد إلى العمل .

٢. مناخ العمل وقدرته على إشباع حاجات الفرد والتي هي انعكاس لدافعيته.

٣. الرضا أو الاستياء العام عن العمل الذي يُعدُّ محصلة التفاعل بين دوافع الفرد من ناحية ، ومناخ العمل وما يُتيحه من إشباع من ناحية أخرى.

٤. قدرة الفرد على أداء العمل (علي، ١٩٨٨: ١٠٣ - ١٠٨).

إن الصورة التي تلاحظ حول المحددات تشير إلى تأثير الدافعية في الأداء الذي يعتمد على مستوى القدرة التي يمتلكها الفرد والتي تعتمد بدورها على علاقة القدرة في الأداء على الدافعية لديه، فالقدرة من دون دافعية والدافعية من دون قدرة لا يؤديان الى مخرجات عالية المستوى في الأداء، فالفرد الذي لديه قدرة جيدة ولا

يهتم بالعمل سوف ينعكس ذلك على أدائه والعكس صحيح. (العنزي، ١٩٨٥: ٣٩-٤٧)

رابعا: شروط قياس الأداء:

للفرد في أية مؤسسة أداء، وإن قياس أدائه وسيلة مهمة في التعرف على القدرات والطاقات والمهارات والمواهب والابداعات التي يتمتع بها فرداً ما من دون سواه داخل المؤسسة ، كما يُمكن الإدارة من معرفة جوانب القوة وتعزيزها وجوانب الضعف وتلافيها في أدائه، وتعزيز الموضوعية والعدالة في التعامل معهم (مخيمر وآخرون، ٢٠٠٠: ٩)، ومن أجل ذلك لابد من توافر شروط لقياس الأداء ومن أهمها:-

١. ينبغي أن يكون قياس الأداء للأفراد عملية مستمرة تلازم وظيفة الأفراد.

٢. أن لا تكون عملية القياس لغرض التقدير فقط بل تشمل أيضاً تحديد نقاط القوة وتعزيزها وتحديد نقاط الضعف وعلاجها.

٣. أن تُبنى في ضوء نتائج القياس قرارات تتعلق بمستقبل من قيسَ أداءه مثل: الترقية، المكافآت، الفصل، النقل، التدريب؛ لذا ينبغي توفير عنصر الموضوعية عند القياس.

٤. يفترض وجود معايير موضوعية في إطار عملية القياس. (الصباح ، ١٩٩٥: ٢٩٨ -٢٩٩).

خامسا: معايير ومحكات الأداء

يُعدُّ وجود المعايير أمراً ضرورياً لا غنى عنه في قياس الأداء لأنه يساعد في توفير الأداة الفاعلة لاختيار النتائج المحققة ، ومدى توجهها نحو الأهداف المحددة (Morrisey 1970 :109،). وهذه الخطوة أساسية لعملية قياس الأداء، فمن دون توفير المعايير التي في ضوئها يُقاس الأداء فلا يمكن إصدار الحكم بموضوعية على كفاءة الأداء، واللجوء إلى التخمين أو استخدام طرائق الحساب التقريبي التي قد لا يعول على نتائجها .

ومن اهم المعايير والمحكّات المستخدمة في قياس الأداء هي:

أولا: مقارنة الأداء الفعلي بمحكّات الأداء المحددة سلفاً، وتشمل معايير الأداء ثلاثة أنواع ويمكن أن توجز على النحو الآتي:

أ- المعايير الكمية: يتمُّ بموجبها تحديد الأداء المنجز الذي يجب أن ينجزه الفرد خلال مدة زمنية محددة ، أي أنها تدل على العلاقة بين مقدار المنجز من الأهداف والزمن المرتبط بهذا الأداء (شاويش، ١٩٩٠: ١٠٢).

ب- المعايير النوعية: وتعني وجوب وصول الفرد إلى مستوى معين من الجودة والدقة والإتقان، وغالباً ما تحدد نسبة معينة من الأخطاء أو الأداء غير السليم التي يجب أن لا يتجاوزها الفرد خلال أدائه لعمل معين ويسمى هذا النوع (المحك النوعي للأداء).

ج- المعايير الكمية النوعية: وهي مزيج من النوعين السابقين؛ إذ بموجبه يجب أن يصل مقدار الأداء المنجز للفرد إلى عدد معين من الوحدات خلال مدة زمنية محددة سلفاً وبمستوى معين من الجودة والإتقان. (درة وآخرون، ١٩٩٤: ٣٠٧)

ثانيا: الاختبارات الدورية: يتمُّ إجراء الاختبارات للحصول على مؤشرات على مدى كفاءة الأداء المنجز للأفراد ، ومن هذه الاختبارات الشائعة:

أ- اختبارات المعرفة والمعلومات ، بهدف الوقوف على مستوى معرفة الفرد لعمله والخبرات التي اكتسبها .

ب- الاختبارات النفسية، للكشف عن مستوى ذكاء الفرد الذي يقوم بالأداء وميوله وقدراته واتجاهاته.

ج- الاختبارات التي تهدف الى الوقوف على إمكانية الفرد على أداء عمل محدد. (سهيل، ١٩٨٦: ١٦ -١٧)

ثالثا: القوائم السلوكية: هي الصيغة الأنسب للعمل الإداري والأكثر شيوعاً في الاستخدام في مجال الخدمة المدنية لقياس أداء الأفراد العاملين ، إذ تُعد على وفق نماذج خاصة وفي حقب دورية وزمنية ، وللكشف عن مدى كفاءة الفرد في أدائه

لعمله، ومن ثم فهي وسيلة تضمن الكشف عن جانبين رئيسين في الأفراد العاملين هي:-

أ- إمكاناته وقدراته في مجال عمله.

ب - صفاته وخصائصه الشخصية. (شاويش، ١٩٩٠: ١٠٤)

سادسا: أسس ومرتكزات تطبيق معايير جودة اداء المعلم :

أن الجودة في أداء المعلم من منظور الجودة الشاملة تعني جودة تأهيله العلمي والمهني على وفق مفهوم الجودة الشاملة ،وجودة تأهيله الثقافي ،وتزويده بثقافة الجودة الشاملة ،وجودة الخبرات التي يمتلكها، وأن الاداء الجيد المتوقع من المتعلم والدور المتغير الذي يجب عليه القيام به في ضوء طبيعة هذا الاداء، ينبغي ان يتمحور حول تمكينه من تقديم النوعية التعليمية الجديدة التي يفرضها مجتمع المعرفة والتي يستوجبها اكتساب المعلم المهارات التي تعينهم على التعامل الفعال مع تحديات المجتمع .(فرحان وآخرون :٢٠١٧-١٢٣).

سابعا: آليات تطبيق معايير جودة أداء المعلم.

١- القيام بدورات تأهيلية في أثناء الخدمة لرفع كفاياتهم الاكاديمية والتدريسية والاخلاقية .

٢- اجراء دراسة تقويمية بشكل دوري لبرامج إعداد المعلمين لتشخيص نقاط الضعف والقصور لمعالجتها ،وإعادة النظر في هذه البرامج بشكل مستمر لغرض تطويرها بما يواكب التقدم العلمي اوالتكنولوجي ،وحاجات المجتمع.

٣- عقد اجتماعات دورية داخل مؤسسات التعليم بالمعلمين للتعرف على مشكلاتهم ،والعمل بالتعاون على تذليلها وحلها.

٤- تشجيع الابداع بين صفوف المعلمين من طريق تخصيص جوائز ومكافآت فردية للمعلم المتميز ،فضلاً عن الجوائز الجماعية للمدارس الفاعلة في الالتزام والعطاء .

٥- توفير مختلف الامكانيات التي تيسر عمل المعلم وتمكينه من الاطلاع على كل ما هو جديد لمواكبة التقدم العلمي والتكنلوجي .

٦- ان يتمّ تعيين المعلمين على وفق معايير واسس لا يمكن الاستغناء عنها واهمها :-

أ- المؤهل العلمي الجامعي.

ب-التأهيل التربوي.

ت-الجدارة.

ث-السمعة الطيبة.(الفتلاوي، ٢٠٠٨: ٢٨٣-٢٨٤)

المحور الثالث: المعلم والتعليم.

اولا: المبادئ التي قامت عليها المعايير الاساسية للمعلم :

يُعدُّ المعلم الحجر الاساس في إعداد الاجيال وتربيتهم وغرس القيم الفاضلة في نفوسهم ،فهو يعمل في مصنع عناصره من البشر ،ويسعى الى انتاج المواطن الصالح الذي يسهم اسهاماً فعّالاً في نهضة المجتمع ورقيّه، ولم يُعَد إعداد المعلم مبنياً على الدروس النظرية التي تصعد من قدرته وبشكل تدريجي على التدريس والتلقين ،فدور المعلم صار اليوم متشعباً ومعقداً ؛ لأنه اصبح الميسر للعملية التعليمية التعلمية ،وموجهاً لتلاميذه ومرشداً لهم في عملية البحث والاستكشاف وذلك لأنهم محور العملية التعليمية .(الحريري ، ٢٠١٥: ٩)

ان ثمة ارتباط ايجابي قوي بين درجة فاعلية أي مجتمع في المستقبل ودرجة نجاحه في إتاحة فرصة تعليمية ،عالية الجودة معتدلة الكلفة لجميع ابنائه ،وان المعلم الماهر الفعّال صاحب المعرفة العميقة هو وحده القادر على توفير النوعية من التعليم والاستجابة لحاجات تلاميذه .(البيلاوي وآخرون، ٢٠٠٨: ١٤٩)

هناك مبادىء عدة قامت عليها المعايير الاساسية للمعلم ومن أهمها:-

١- يفهم المعلم المفاهيم الرئيسة وأدوات البحث والاستقصاء ،وبنيات العلوم والمواد الدراسية التي يدرسها ،ويستطيع أن يَعدَّ خبرات تعلم تجعل جوانب المادة الدراسية ذات معنى للطلبة.

٢ـ يعرف المعلم كيف يتعلم الطلبة ؟وكيف ينمّون؟ ويستطيع أن يوفر فرص تعلم تساند نموهم العقلي والاجتماعي والشخصي.

٣ـ يدرك المعلم كيف يختلف الطلبة في طرائقهم ومداخلهم للتعلم ،وإن يوفر الفرص التعليمية التي تلائم المتعلمين على اختلافهم.

٤ـ يتعرف المعلم على أستراتيجيات تدريس متنوعة ،ويستخدمها لتساعده على تنمية التفكير الناقد وحل المشكلات ومهارات الاداء لدى الطلبة.

٥ـ يستعمل المعلم فهمه لدافعية الفرد والجماعة ولسلوكهما لتوفير بيئة تعلم تشجع التفاعل الاجتماعي الايجابي، والاندماج النشط في التعلم ،والدافعية النابعة من الذات.

٦ـ يستعمل المعلم معرفته بأساليب التواصل الفعّالة اللفظية وغير اللفظية ،ووسائل الاعلام لتنمية البحث والاستقصاء النشط والتعاون والتفاعل المساند الداعم في غرفة الصف.

٧ـ يكون تخطيط المعلم للتعليم مستنداً الى معرفته بالمادة الدراسية والطلبة والمجتمع المحلي، وأهداف المنهج التعليمي.(ابراهيم ،١٩٩٩ :١٧).

ويرى الباحث ان تحديد المرتكزات الاساسية المستقبلية من أجل إعداد معلم جامعي قوي متمكن مهنياً ومعرفياً من تطبيق معايير الجودة يأخذ اهمية كبيرة في أطار التطبيق العملي في مختلف المؤسسات العاملة ومنها المؤسسات التعليمية ،إذ إن هذه المرتكزات من شأنها أن تشير الى الحقائق الاساسية التي ينبغي أن يُعتمد عليها في مجال ضمان جودة المعلم. وان استعمال معايير لقياس معدل الاداء هو صلب موضوع الجودة، من خلال وضع مؤشرات لتلك الجودة في عناصر العملية التعليمية التي تشمل ؛المدخلات ـ العمليات ـ المخرجات.

ثانيا: مجالات معايير أداء المعلم للممارسة المهنية في مجال التعليم :

إن ثقافة معايير الجودة في التعليم لا تزال مغيبة في البلدان العربية ، فمن ناحية تُعدُّ الثقافة جديدة نسبياً ، ومن ناحية اخرى فلا توجد حتى الآن في بلداننا العربية مؤسسات مستقلة تمنح الاعتماد لكليات إعداد المعلم، وان كليات التربية في

المنطقة العربية بدأت تبذل في الآونة الأخيرة جهوداً حثيثة في هذا الاتجاه من خلال تطوير برامجها بما يتطلب ذلك من إعادة بناء خطط وسياسات إعداد المعلم في ضوء المعايير العالمية ،وان تحليل الخبرة العالمية في هذا المجال تشير الى ان معايير الأداء المقبول للممارسة المهنية في مجال التعليم تنطلق من النظر الى ان مسؤوليات المعلم كممارس مهني تتمحور في خمسة مجالات هي :-

المجال الاول: مسؤوليات المعلم عن تلاميذه وعن تعلمهم.

المجال الثاني: معرفة المعلم للموضوعات والمواد الدراسية التي يعلمها وكيفية تعليمها للتلاميذ.

المجال الثالث: مسؤوليات المعلم في ادارة تعلم التلاميذ ومراقبته

المجال الرابع: القدرة على التفكير بطريقة منظمة في ممارسته والتعلم المهني من خلال الخبرة.

المجال الخامس: الانخراط بشكل عضوي في مجتمعات التعلم.(البيلاوي وآخرون ،٢٠٠٨ :١٥٢ ـ ١٥٣) .

ثالثا: مفهوم التعليم.

ان التعليم مهنة سامية ورسالة مقدسة ، وقبل ان تكون مهنة فهي رسالة تقترب من رسالة الانبياء والرسل عليهم السلام، كذلك تُعد مهنة التعليم مهنة اساسية في تقدم الامم ،فالدول المتقدمة تضع التعليم في أولوية برامجها وسياستها ،ويمثل التعليم الاستراتيجيات القومية الكبرى لدول العالم المتقدم والنامي، وتتميز مهنة التعليم بأنها تسبق المهن الاخرى في تكوين شخصية الافراد قبل ان يصلوا الى سن التخصص في اي مهنة ،مما دفع الباحثين الى ان يصفوا التعليم بأنه المهنة الام التي تسبق جميع المهن، وهي مهنة سامية ورسالة مقدسة لأنها تتطلب من المعلم عملاً متواصلاً ومهارات خاصة وخلقاً قويماً ينبثق من الشعور العميق بالمسؤولية نحو الفرد المتعلم، واهداف المجتمع .(المفرج، وآخرون ،٢٠٠٧ :١١)

وهناك عدة آراء حول تحديد مفهوم التعليم، فهناك من يعطيه مفهوما واسعا بحيث يشمل التعليم مراحل التعليم قبل الجامعي كلها، قبل الابتدائية والمتوسطة

والثانوية وينتهي بالحصول على شهادة تخول الالتحاق بالجامعةأوالعمل(السلوم، ١٩٨٨ :٥)، بينما هناك من يقتصر مفهوم التعليم الذي يسبق التعليم الجامعي ، ويبدأ من المرحلة الابتدائية وينتهي بانتهاء المرحلة الثانوية بمختلف فروعها.(سليمان ،٢٠٠١: ١٦٧)

المحور الرابع: المعايير

اولا: مفهوم المعايير

يشهد العالم المعاصر اهتماماً متزايداً بمعايير الجودة في العمل ولاسيما في ميادين العمل التربوي، ويأتي ذلك من اقتناع كامل بأن جودة التعليم تكون في وجود معايير تصل في طموحها ودقتها إلى درجة توضيح ما يجب تعلمه واكتسابه من اجل الوصول إلى المستوى المطلوب في كل مجال من مجالاته المرتبطة بالعملية التعليمية، بعد أن أصبحت الجودة والنوعية معياراً أساسيا في إصدارالأحكام التقويمية يَرقَ على الكم ولغة الحساب.(مكتب التربية العربي لدول الخليج،٢٠٠٣ :٩) .

ومفهوم المعايير بأنها نمط أوحكم يستخدم اساساً للمقارنة الكمية والكيفية ،كما يقصد بها ايضا ما ينبغي ان يعرفه المتعلم وما يمكن ان يقوم بأدائه من المهارات العقلية والعملية وما يكتسبه من قيم وسلوكيات .(محمد ،وعبد العظيم ،٢٠١١ :٢١ -٢٣)

والمعيار بنحوٍ عام هو حكم أو قاعدة أو مستوى معين نسعى للوصول إليه، على أنّهَ غاية يجب تحقيقها بهدف قياس الواقع في ضوئه، للتعرف بمدى اقتراب هذا الواقع من المستوى المطلوب. (رمضان، ٢٠٠٥: ١٩٨)

ثانيا: مؤشرات المعايير

المؤشر :هو بيانات كمية أو كيفية تحدد الحالة الاجمالية للشيء الذي نختبره، فهي تقدم قياساً موضوعياً على درجة لتحقق المعايير ،مما يمكننا من الحكم على مقدار ما تحقق منها.(مجاهد،٢٠٠٨: ١٦).

فالمؤشرات :هي المستوى الاكثر تحديداً للمعايير، فمؤشرات الاداء مثلاً واحدة من الادوات التي تساعد على الاجابة على السؤال الاتي:

كيف تعرف ما الذي حققته ؟

وبنحو عام فإن هناك نوعين من المؤشرات هي:

ـ مؤشرات كمية: تكون على شكل أرقام أو نسب بحيث تختزل من التعقيد الموجود في الظاهرة التربوية.

ـ مؤشرات كيفية :تكون على شكل عبارات محددة تمكننا من إصدار أحكام نوعية باستعمال مقياس متدرج.

إذ إن عملية بناء المعايير لها مستويات متدرجة من العمومية والتحديد، إذ تبدأ بتحديد المجالات المكونة للنظام او الظاهرة وهو المستوى الاكثر عمومية ،ومن ثم المستوى الثاني وهو صياغة المعايير المرتبطة بكل مجال، وبعدها يأتي المستوى الاخير وهو تحديد المؤشرات التي ينبغي أن تكون في شكل عبارات محددة وواضحة بحيث يمكن قياسها أو الاستدلال عليها. وإن كل مؤشر من مؤشرات المعايير يشير الى مظهر من مظاهر معايير الاعتماد الاكاديمي داخل المؤسسة التعليمية، وهو بذلك يرتبط بالعمليات التي تنفذها هذه المؤسسة من دون غيرها، وقدّرَ الخبراء الى أن هناك ثلاثة معايير تحكم صياغة المؤشرات هي:

ـ ينبغي أن يمثل مظهراً من مظاهر الاداء.

ـ أن يكون فعّالاً في التطوير.

ـ أن يكون ملائماً..(الكامل،٢٠١٢: ١٨٣ـ ١٨٤).

ثالثا: المعتقدات التربوية الأساسية لمعايير الجودة في أداء المعلم.

١- النظر الى مستقبل المجتمع أي مجتمع لأنهُ صناعة تربوية.

٢- ان المنافسة العالمية اليوم وفي المستقبل ماهي من جوهرها ومظهرها الا منافسة تعليمية ومكان حسمها هو المؤسسة التعليمية.

٣- ان النظام التعليمي الفاعل اليوم وفي المستقبل هو الذي يحرص القائمون على تخطيط برامجه ورسم سياسته ومراقبة عملياته على توجيه الممارسات التعليمية،

التي تتبناها مؤسسات لتصبح أكثر انفراجاً نحو تدريب المتعلمين على الأصول العلمية للإنتاج المعرفي والإبداع التكنولوجي.

٤- ان ضمان الفاعلية لأي نظام تعليمي يجب أن تنطلق من تطبيق مبادئ ومعايير للجودة الشاملة تعكس روح العصر وما يحكمه من ثورات وتغيرات مختلفة، تشكل في مجملها القوى والعوامل التي تقود وتوجه حركة المجتمعات في عالمنا المعاصر. ان تأكيد جودة النظام التعليمي أي نظام تعليمي يرتبط بطبيعة أداء المعلمين الذين يعتمد عليهم هذا النظام، بيد أن نظام جودة هؤلاء المعلمين يرتبط بتوفير معايير محددة معلنة ومتعارف عليها ، يتم الركون إليها في كل ما يتعلق بعمل المعلم والارتقاء بمستوى أدائه وممارسته المهنية.(البيلاوي ،٢٠٠٨ :١٢١).

رابعا: خصائص المعايير.

على الرغم من إختلاف المعايير من هيئة اعتماد إلى اخرى إلّا أنَّها تشترك في مجموعة من الخصائص وهي:

- الشمول: لا بُدَّ أنْ تتناول المعايير الجوانب المتداخلة والمختلفة للمؤسسة التعليمية، وتكون قادرة على إحداث التكامل في المعلومات.

- الموضوعية: لا بُدَّ أنْ تقيس ما صممت من أجله.

- الواقعية: لا بُدَّ أنْ ترتبط بالأهداف، وتكون قابلة على التنفيذ على ارض الواقع.

- المرونة: لا بُدَّ أنْ تكون متماشية مع الظروف والمتغيرات والمستجدات.

- قابلة للقياس: لا بُدَّ أنْ تكون قادرة على تحديد مقدار المعلومات المطلوبة ونوعيتها. (الحوت، ٢٠٠٤: ٦٨-٦٩)

خامسا: المعايير والجودة والاعتماد التربوي:

ان حركة المعايير ارتبطت بحركتين أُخرتين كبيرتين هما الجودة الشاملة ، والاعتماد التربوي، وشكلت الحركات الثلاث فكراً تربوياً مترابطاً ثلاثي الابعاد خلال حقبة التسعينات، حتى اصبحت المعايير هي المدخل الحقيقي الى تحقيق جودة التعليم في مؤسسة ما ، واصبح الاعتماد هو الشهادة بأن المؤسسة التعليمية قد حققت

معايير الجودة المعلنة ،وارتبطت العناصر الثلاثة ارتباطاً تاريخياً بحيث اصبح لا يمكن الفصل بينهما .(البيلاوي، وآخرون ،٢٠٠٨ :٢٤) .

سادسا: معايير الاعتماد في برامج إعداد المعلمين:

ان معايير الاعتماد الأكاديميّ هي عبارة عن شروط ومواصفات تشير إلى جملة الأبعاد، أو القواعد، أو المرامي التي يتعين ان تستوفيها برامج التعليم ومؤسساته من العناية والالتزام، حتى تثبت أنَّ مؤشرات الجودة النوعية فيها عالية (العريمي، ٢٠٠٥: ٢)، وهي تشير إلى ما نتوقع من المتعلم أنْ يعرفه، وما يمكنه من أدائه، وتشير أيضا إلى مستوى الإنجاز، أو الكفاية، كما في معايير الإداء. (النبوي،٢٠٠٦: ١٨٦)

أما أنواع المستويات المعيارية للمعلم فيمكن تقسيمها على أكثر من محور وهي:

- المستويات المعيارية من حيث جوانب إعداد المعلم.
- المستويات المعيارية من حيث حجم الاعتماد.
- المستويات المعيارية من حيث مراحل اعتماد المعلم.

إنَّ المستويات المعيارية المهنية تصف ما ينبغي أنَّ يعرفه المعلم، ويكون قادراً على أدائه بصرف النظر عن تخصصه، وهذا يعني أنَّ المعايير المهنية ترتبط بالجانب التربوي، أما المستويات المعيارية الأكاديميّة فهي تصف ما ينبغي أنَّ يعرفه المعلم، ويكون قادرًا على أدائه في تخصص معين، أما المستويات المعيارية الثقافية فهي تصف ما ينبغي أنَّ يعرفه المعلم، ويكون قادرًا على أدائه بصرف النظر عن تخصصه، وتعد جانبًا مسانداً لما يمتلكه المعلم من معارف ومهارات واتجاهات تتعلق بالجانب الأكاديميّ والمهني،. أما المستويات المعيارية الخاصة بالاعتماد البرامجي فهي التي تتعلق باعتماد برنامج واحد من البرامج التي تقدمها المؤسسة التعليمية في حالة أنَّ تكون المؤسسة تقدم أكثر من برنامج. أما المستويات المعيارية الخاصة بالاعتماد المؤسسي فتتعلق بالاعتراف بالمؤسسة كاملة. وإنَّ المستويات المعيارية لاعتماد المعلمين في أثناء الإعداد للمهنة هي التي تطبق خلال

مدة الدراسة في المؤسسة التربوية أي قبل تخرج الطالب. (مجلة المعرفة، ٢٠١٠)

سابعا: التطور التاريخي لحركة المعايير العالمية.

لقد أدت التحديات التي تواجهها التربية الى مراجعة الواقع التربوي في مختلف دول العالم المتقدم لتطوير التعليم وتحديثه ، وذلك لأن التعليم هو قاطرة التقدم والتنمية للمجتمعات، وهو محور الامن القومي للمجتمع، ولعل من اهم المراجعات التربوية تلك التي حدثت بالولايات المتحدة الامريكية بعد نشر تقرير(الأمة في خطر A Nation at risk ") عام ١٩٨٣، الذي كشف عن الضعف الذي اصاب القاعدة التعليمية في المجتمع الامريكي في ذلك الوقت، الذي هدد مستقبل الولايات المتحدة الامريكية، مما حتم القيام بتقويم ومراجعة كل العملية التعليمية والتوصية بالاهتمام بمحتوى التعليم والمستويات والتوقعات لأداء الطالب .

(Morzano، 1998:1)

وقد تصاعدت حركة المعايير في الولايات المتحدة الامريكية مع بداية عقد التسعينات وانتشرت منها الى كل بلدان العالم المتقدمة، اذ اصبح عقد التسعينيات بحق عصر المعايير(البيلاوي واخرون ،٢٠١٠: ٢١٦).

وساعدت عدة امور في رفد حركة المعايير في الولايات المتحدة الامريكية من اهمها :-

- انشاء المجلس القومي لمعايير التعليم والاختبارات والتقويم عام ١٩٩١.
- تبني مؤتمر الرابطة القومية للحكام الذي انعقد عام ١٩٩١،اهدافاً قومية للتعلم .
- موافقة الكونكرس الامريكي على اهداف التعليم عام ٢٠٠٠.

وكان نتيجة هذا ظهور عدة وثائق للمستويات المعيارية للمواد الدراسية المختلفة على المستوى القومي من (k-12) التي من بينها ما يأتي :-

- معايير منهج وتقويم الرياضيات عام ١٩٨٩.

- المعايير القومية لتعليم العلوم عام ١٩٩٦.
- المعايير القومية لتعليم علم النفس للمدرسة الثانوية عام ١٩٩٩.
- المعايير القومية لتعليم التكنولوجيا عام١٩٩٧.

وغير ذلك من المواد الدراسية مثل اللغة الانكليزية والعلوم الاجتماعية وعلوم الحاسب وغيرها من العلوم. (Marzano،1998 : 1-3)

وكانت المحاولات الأولى في الخمسينات من القرن العشرين عندما ظهرت فكرة الاختبارات المعيارية(Standardized Testing) وذلك من قبل الأكاديمية المهنية لاختيار المتقدمين إلى مهنة ما، أو ربما إلى الهجرة في بعض الدول. وبدأت تزدهر هذه الفكرة لاختيار المتقدمين إلى الجامعة، ثم انتقل تطبيقها في الثانوية العامة في بريطانيا، وفي ذلك الوقت ارتبطت فكرة المعايير بالقدرات والذكاء وبعض معايير الأداء. وفي عام (١٩٥٤) قامت المؤسسة الأمريكية لعلم النفس (APA) بوضع أول مجموعة من التوصيات والمعايير حول بناء الاختبارات، وفي عام (١٩٥٥) اشتركت كل من المؤسسة الأمريكية لعلم النفس والمركز القومي (United Kingdom) للقياس بصياغة معايير الاختبارات النفسية والتربوية، ولقد ارتبطت فكرة المعايير بحاجة الدول- ولاسيما المتقدمة الآن- الى إعادة وإمعان النظر في كون المدرسة مؤسسة تربوية منتجة، أم لا .(السعيد ،وناصر،٢٠١٠ :٣٠)

وفي عام (١٩٧٦) بدأ التفكير في إنشاء المنظمة الدولية للمعايير من خلال لجنة فنية للتعامل مع المبادئ العامة للجودة، وذلك نتيجة لظهور الحاجة إلى الحد الأدنى من المعايير، ليس فقط لطرائق ضبط جودة المنتج، ولكن للمحافظة أيضا على شكله الدائم، وكذلك التنبؤات التي تطرأ عليه؛ لأن المستفيد لا يريد سوى الاطمئنان على انه سوف يحصل على الجودة المطلوبة. وفي عام (١٩٨٧)اتفقت دول المجموعة الأوربية، والدول الصناعية الكبرى على وضع معايير عدة لأداء نظم الجودة أطلق عليها(International standard of organization-ISO وأصبحت هذه المعايير الدولية للجودة لا تُطبقْ على المنتجات الصناعية فحسب، بل على الخدمات ومنها: التعليم، بالرغم من ان تطبيقها في النظم التربوية جاء متأخرا

عن عالم الصناعة والاقتصاد، وكانت الغاية من ذلك هي الارتقاء بالنظام التربوي لتحقيق الجودة في مخرجات هذا النظام وهم المتعلمون والخريجون. وأصبح الحصول على هذه المعايير ميزة تنافسية، بمعنى انه في حال وجود مؤسستين فأكثر، فإن المؤسسة التي توفر هذه المعايير تتميز بأولوية خاصة في سوق العمل، وتلقى قبول الرأي العام.(الأحمد، ٢٠٠٦: ٣٨و٤١و٤٢)

وقد قدمت العديد من الدول المتقدمة ذات الأنظمة التعليمية المتميزة عددا من المعايير التي اعتمدت عليها في تجويد التعليم وإصلاحه ، ونشر ثقافة الجودة وتطبيق المستويات المعيارية القياسية في جميع عناصر المنظومات التعليمية سعياً نحو تحقيق الجودة الشاملة في نظم التعليم ، وذلك لأن المعايير هي التي تحدد مستويات الجودة في نظم التعليم بكل عناصرها.(لمياء،وسعيد،٢٠٠٩ :٣٣)

المنظمة الدولية للمواصفات والمقاييس (ISO) آيزو (international standardization organization) :

تمّ تأسيس المنظمة الدولية للمواصفات والمقاييس ايزو(ISO)عام(١٩٤٦)، وتضم في عضويتها أكثر من (٩٠) هيئة تقييس وطنية. (مجيد ، والزيادات ،٢٠٠٨: ٦٩)

وقد اتفقت مجموعة الدول الأوربية والدول الصناعية الكبرى عام ١٩٨٧ على وضع معايير عدة لأداء نظم الجودة أطلق عليها الأيزو(ISO9000) (عليمات، ٢٠٠٤:٥٦)

والتي سوف تصبح مستقبلاً مطلباً لأي مؤسسة تعليمية من جامعة أو معهد أو ثانوية ،تبحث عن التميز في المجال المحلي والإقليمي والعالمي؛ لأن هذه المعايير تُعد مجموعة متكاملة من المواصفات والشروط والمبادئ التي تحقق الجودة الكاملة داخل المؤسسات التعليمية(نظمي،١٩٩٥:١٤٠)

ثامنا: المعايير العالمية لجودة التعليم والمعلم:

ان وضع معايير لقياس منتج التعليم ومخرجاته لابد أن تكون معروفة للجميع سواء على المستوى المهني في إدارات التعليم أَم على المستوى الشعبي، وعلى إدارات التربية والتعليم في هذا الإطار أن تضع نفسها في مقارنة إقليمية وعالمية والعمل على توحيد سبل القياس حتى يمكننا تعديل المسارات كلما دعت الحاجة إلى ذلك، ومواجهة التحديات مع أهمية اشتراك المفكرين والعلماء في الوزارة بالمسؤولية، لتحديد الأولويات التي يجب قياسها لمنتج التعليم في كل مرحلة عمرية وعلى مستوى المحافظة والدولة. (الحولي ،٢٠٠٤ : ٣٧).

وإنَّ الغرض النهائي للمعايير يتمثل في منح بعض المواثيق أو التأكيدات المتعلقة بمؤهلات الإفراد الذين يمارسون مهنة التدريس (زيتون ،٢٠٠٤ :١١٧)

وقد سعت الكثير من المؤسسات التربوية والتعليمية، وكذلك المهتمين بالتربية والتعليم في مختلف أرجاء العالم إلى الاهتمام بالمعلم والعمل على تطوير أدائه باستمرار؛ لمواكبة التغيرات العالمية المتلاحقة التي يتأثر بها التعليم وبالتالي تقدم المجتمع ونموه وازدهاره؛ ولذا اهتمت بوضع معايير الجودة الشاملة في أداء المعلم، ليكون منتجاً جيداً ومشاركاً فاعلاً في الجودة الشاملة التي تطبقها المؤسسات التعليمية .

وسيتطرق الباحث هنا إلى ذكر بعض المعايير العالمية للجودة الشاملة للمعلمين والتي تعكس مواصفات الجودة الرفيعة المستوى في أداء المعلم في مؤسسات التربية والتعليم:

أولاً: بعض المعايير الدولية:

١. معايير كروسبي (Crosby)

حدد(Philip Crosby) أربعة معايير لضمان الجودة الشاملة في التعليم تم تأسيسها على وفق مبادئ إدارة الجودة الشاملة (T.Q.M) وهي :-

- التكيف مع متطلبات الجودة من خلال وضع تعريف محدد وواضح ومنسق للجودة.
- وصف نظام تحقيق الجودة على انه الوقاية من الأخطاء بمنع حدوثها من خلال وضع معايير الأداء الجيد.
- منع حدوث الأخطاء من خلال ضمان الأداء الصحيح في المرة الأولى.
- تقويم الجودة من خلال قياس دقيق بناءً على المعايير الموضوعة والكيفية والكمية . ،(Mukhopadahyay، 2006:170).

٢. معايير بلدرج (Baldrigi)

يعتمد نظام بلدرج (Malcolm Baldridge) لضبط جودة التعليم على قيمة أساسية توفر إطاراً متكاملاً للتطوير التعليمي، وتتضمن ثمانية وعشرين معياراً ثانويا لجودة التعليم وتندمج في سبع مجموعات هي :

- القيادة: وتمثل الإدارة العليا ونظام القيادة والتنظيم، ومسؤولية المجتمع والمواطنة
- المعلومات والتحليل: وتشمل إدارة المعلومات والبيانات والمقارنة بين المعلومات ، وتحليل استخدام مستويات التحصيل المدرسي.
- التخطيط الإجرائي والتخطيط الاستراتيجي وتشمل: التطوير الاستراتيجي، وتنفيذ الاستراتيجيات .
- إدارة وتطوير القوى البشرية وتشمل: تقويم وتخطيط القوى العاملة، ونظام تشغيل الهيئة التدريسية، والرضا المهني للهيئة التدريسية.
- الإدارة التربوية: وتشمل تصميم النظام التعليمي، والخدمات التعليمية ، ورفدها، وتصميم البحوث التربوية، وتطوير إدارة تسجيل والتحاق الطلبة، والنظر إلى الإدارة التربوية كعمل اقتصادي.

- أداء المدارس ونتائج الطلبة وتشمل: نتائج الطلبة، والمناخ المدرسي وتحسين المناخ والنتائج، والأبحاث في مجال أداء المدارس، والنظر الى أداء المدارس كعمل اقتصادي.
- رضا الطلبة وممولي النظام التربوي وتشمل: حاجات الطلبة الحالية والمستقبلية، والعلاقة بين ممولي النظام التعليمي والإدارة التربوية، ورضا الطلبة وممولي النظام التعليمي الحالي والمتوقع، ومقارنته مع باقي المدارس أو النظم التربوية الأخرى. (عبد الجواد،٢٠٠٠:٢٦-٢٨)

٣. **معايير المجلس الوطني للمعايير المهنية للتدريس، في الولايات المتحدة الامريكية** .

وهو منظمة مستقلة غير ربحية وغير حكومية ،تشكلت عام ١٩٧٨ للنهوض بجودة التعليم والتعلم ،في ضوء تطوير معايير مهنية للتعليم المتميز ،وإنشاء نظام تطوعي للمصادقة على المعلمين الذين يستوفون هذه المعايير، وإدماج المعلمين المؤهلين ضمن جهود تطوير التعليم، وأشار المجلس بعد انهاء جلساته التي عقدها عام ٢٠١٠ الى وضع عدد من المعايير الخاصة بالتدريس وهي:

- **المعيار الاول**: المعلمون ملتزمون بالطلاب وبتعلمهم: ويتضمن هذا المعيار عدة معايير فرعية هي:-

ـ يدرك المعلمون الفروق الفردية بين المتعلمين، ويفهمون كيف ينمو الطلبة وكيف يتعلمون .

ـ يتعامل المعلمون مع المتعلمين على نحو متكافىء، وينمون الجانب المعرفي لديهم .

ـ يعرف المعلمون كيفية تصميم المحتوى الدراسي وتنظيمه وكيف يربطونه بالتخصصات التعليمية الاخرى،وكيف ينتجون طرقاً متنوعة للمعرفة.

- **المعيار الثاني**: المعلمون مسؤولون عن أدارة تعلم الطلبة ومراقبتهم: ويتضمن هذا المعيار عدة معايير فرعية هي:

ـ يستعمل المعلمون طرائق تدريس متعددة لتحقيق أهدافهم، يؤلفون تعلماً في مجموعات .

- **المعيار الثالث**: يفكر المعلمون بنحو منهجي في ممارساتهم ،والتعلم من الخبرات :ويتضمن هذا المعيار عدة معايير فرعية هي:

ـ يُعدُّ المعلمون اختبارات متنوعة بصورة مستمرة تقيس مدى قدرتهم على الاجتهاد.

ـ يسعى المعلمون الى الحصول على النصائح من الاخرين ،ويستندون الى البحوث التربوية والمنح الدراسية لتحسين ممارساتهم.

- **المعيار الرابع** : المعلمون هم أعضاء في مجتمع التعلم :ويتضمن هذا المعيار عدة معايير فرعية هي:

ـ يسهم المعلمون في تفعيل عمل المدرسة بالتعاون مع غيرهم من المهنيين، ويتعاونون مع الاباء والامهات .

ـ يفيد المعلمون من الموارد المجتمعية.(العجرش،٢٠١٣ :١١٨ ـ ١٢٠).

٤. اعتماد المعلمين في امريكا معايير المعلم (٢٠٠٨-٢٠١٥)

(National council for Accredition of teacher Edneation)

تهدف هذه المعايير توجيه برامج إعداد المعلم وتأهيله نحو تمكين المعلم المرشح من أن يصبح قادراً على أن:

- يتمكن من المفاهيم الأساسية وبنية العلوم التي سيتخصص في تدريسها ويتقن مهارات البحث والاستقصاء الخاصة بميدانها .
- يقدم فرصاً للتعلم تدعم النمو العقلي والاجتماعي والشخصي للمتعلم بما يتطلّبه ذلك من معرفته بكيفية تعلم الطلبة وكيفية نموهم .
- يبتكر وضعيات ومواقف ويخلق فرصاً تعليمية تلائم تنوع المتعلمين وتباينهم .
- يمتلك مدى واسعاً ومتنوعاً من طرائق واستراتيجيات التعليم والتعلم.

- يوفر بيئة تعلم تحفز التفاعل الاجتماعي الايجابي والاندماج النشط في التعلم وتستثير الدافعية الذاتية للتعلم.
- يعزز البحث الايجابي والاستقصاء النشط والتعاون والتفاعل الصفي الداعم في غرفة الصف.
- يخطط للتعليم معتمداً على معرفته بمحتوى المادة الدراسية، والطلبة والمجتمع المحلي وأهداف المنهج.
- يستخدم بفاعلية الأساليب والاستراتيجيات التقويمية المناسبة.
- يمارس التفكير والتأمل على نحو مستمر في ممارسته. (البيلاوي ، ٢٠٠٨ :١٥٤-١٥٥).

٥. معايير أداء المعلم الجيد في ولاية" كولورادو" Colorado:

المعيار الأول: التنور العلمي ، بمعنى أن يكون المعلم واسع الإطلاع والمعرفة .

المعيار الثاني: معرفة المعايير والتقييم، بأن يكون المعلم قادرا على وضع الاستراتيجيات حول التخطيط وتقنيات التقييم .

المعيار الثالث: معرفة المحتوى ، إذ يكون المعلم واسع الإطلاع حول مجال تخصصه.

المعيار الرابع: معرفة قاعة الدروس ، والإدارة الصفية .

المعيار الخامس: معرفة الفروق الفردية للطلاب .

المعيار السادس : معرفة التقنية ، بحيث يكون المعلم ماهرا حول استعمال التقنية .

المعيار السابع: الديمقراطية في الممارسات التعليمية .

٦.معايير إعداد المعلم وتأهيله في جامعة كنتاكي بالولايات المتحدة الأمريكية.

اتبعت جامعة كنتاكي الحكومية المعايير العشرة الآتية لبرنامج إعداد المعلم وتأهيله فيها، بعد تجربتها عام(١٩٩٩)من لـجنة المعايير المهنية للتعليم وهي:

المعيار الأول : إظهار القيادة المهنية.

- يستطيع المعلم أن يظهر القيادة المهنية داخل المدرسة والمجتمع، ومهنة

التعليم من اجل تحقيق التعلم الجيد للتلاميذ ورضاهم.

المعيار الثاني: التمكن من المحتوى المعرفي:

- يستطيع المعلم التعبير عن المحتوى المعرفي وتطبيقاته في مختلف المجالات.

المعيار الثالث: تصميم وتخطيط التعليم:

- يتمكن المعلم من وضع تصميمات وخطط للتعليم التي تحسن من قدرات التلاميذ في استخدام مهارات الاتصال ، وتطبيق المفاهيم الرئيسة ، وتحقيق الاكتفاء الذاتي ، وان يصبحوا أعضاء مسؤولين في جماعة ، ويفكروا في حل المشكلات والتكامل المعرفي.

المعيار الرابع: إيجاد المناخ المناسب للتعلم والحفاظ عليه:

- يقوم المعلم بإيجاد مناخ جيد للتعلم الذي يدعم تنمية قدرات التلاميذ في استخدام مهارات الاتصال، وتطبيق المفاهيم الرئيسة، وتحقيق الاكتفاء الذاتي، وأن يصبحوا مسؤولين في فريق، والتفكير في حل المشكلات، والتكامل المعرفي .

المعيار الخامس: تطبيق عملية التعليم وإدارتها:

- يتمكن المعلم من تطبيق التعليم وإدارته حتى ينمي قدرات التلاميذ في استخدام مهارات الاتصال، وتطبيق المفاهيم الرئيسة ، وتحقيق الاكتفاء الذاتي، وأن يصبحوا مسؤولين في فريق، والتفكير في حل المشكلات، والتكامل المعرفي

المعيار السادس: تقييم التعلم وإبلاغ نتائجه:

- يقوم المعلم بتقييم التعلم وإبلاغ نتائجه إلى التلاميذ وغيرهم مع احترام قدرات التلاميذ في استخدام مهارات الاتصال، وتطبيق المفاهيم الرئيسة،وتحقيق الاكتفاء الذاتي، وان يصبحوا مسؤولين في فريق، والتفكير في حل المشكلات،والتكامل المعرفي .

المعيار السابع: تقييم عملية التعليم والتعلم وانعكاساتها:

- يحاول المعلم التوصل إلى نتائج تقييم عملية التعليم والتعلم، وانعكاساتها.

المعيار الثامن : التعاون مع الزملاء ، والآباء والآخرين:

- يتعاون المعلم مع الزملاء والآباء والوكالات الأخرى من تقييم وتنفيذ وتدعيم

برامج التعليم التي تنمي قدرات التلاميذ في استخدام مهارات الاتصال، وتطبيق المفاهيم الرئيسة، وتحقيق الاكتفاء الذاتي، وان يصبحوا مسؤولين في فريق، والتفكير في حل المشكلات، والتكامل المعرفي.

المعيار التاسع: التعهد بالتنمية المهنية الذاتية:

- يُقوّم المعلم أداءه الخاص بشكل عام فيما يتصل بأهداف المتعلمين في ولاية كنتاكي وينفذ خطة التنمية المهنية.

المعيار العاشر: استعمال التطبيقات التكنولوجية:

- يستعمل المعلم التكنولوجية في دعم التعليم ، ويتعامل مع البيانات ، ويعزز النمو المهني وإنتاجيته، ويتواصل ويتعاون مع الزملاء والآباء والمجتمع، وانجاز البحوث.(الزهيري، ٢٠٠٧ :٣٩).

٧.معايير الأداء الجيد لمعلمي ولاية " كنتاكي– Kentucky " :

المجال الأول : تصميم وتخطيط المنهج .

المجال الثاني : تهيئة بيئة التعلم.

المجال الثالث : إدارة المنهج .

المجال الرابع : التواصل وتقويم نتائج التعلم .

المجال الخامس : يعكس أداء المعلم نواتج التعليم والتعلم .

المجال السادس : مهتم بتطويره المهني .

المجال السابع : نشط مشارك مع زملائه .

المجال الثامن : معرفة محتوى المنهج .

المجال التاسع : تطبيق التكنولوجيا . (بلجون ،٢٠٠٧:٥٦٩)

٨.المعايير المهنية للمعلم في كوينز لاند في استراليا ٢٠٠٦ .

أعدت كلية المعلمين في كوينز لاند بأستراليا (Queens land college of teacher) عام (٢٠٠٦) معايير الجودة بصورة مختلفة عن المعايير التي قدمت في هيئات أو مؤسسات أخرى، وعند عرض كل معيار من المعايير تمّ تناول ما يأتي:-

- المعيار Standard: ويقصد به جملة موجزة تصف بصورة موجهة جانباً رئيساً من جوانب عمل المعلمين .
- النطاق Scope: ويُقصدُ به جملة واضحة موجزة تصف التوقعات المطلوبة من المعلم في جانب من جوانب عمله.
- الممارسات Practice: تضم عدداً من الجمل المتتابعة التي تصف الأداء المتوقع من المعلم وهي مستمدة من جملة النطاق وتركز على الأداء والأشياء التي يمكن أثبات تحقيقها .

وتشمل المستويات المعيارية المهنية للمعلمين في كوينز لاند:

- تصميم وتنفيذ خبرات تعلم مرنة ومشجعة للإفراد والجماعات.
- تصميم وتنفيذ الخبرات التعليمية التي تُنمّي اللغة والقراءة والحساب.
- تصميم وتنفيذ الخبرات التعليمية المنمّية للتفكير.
- تصميم وتنفيذ الخبرات التعليمية التي تُنمّي الوعي بقيمة التنوع.
- تقييم وكتابة تقارير بناء على تعلم الطلبة.
- دعم القدرات الشخصية المشاركة في المجتمع .
- إنشاء وصيانة بيانات تعلم آمنة وداعمة للتعلم.
- تعزيز علاقات ايجابية ومثمرة مع الأسر والمجتمع المحلي .
- الإسهام بفاعلية في الفرق المهنية.
- الالتزام بالممارسة التأملية والتنمية المهنية المستمرة.

(Queens land college of techers 2006:٢٦-٢٨)

٩.معايير المجلس القومي لاعتماد المعلمين وهو إحدى الهيئات التعليمية في الولايات المتحدة الامريكية:

حدّدتْ عدد من المعايير التي ينبغي توافرها لدى المعلمين لاعتمادها في مهنة التدريس هي:-

١ ـ يعرف المعلم المفاهيم العامة والمبادىء والنظريات والبحوث المتعلقة بنمو الطلبة ويتيح لهم فرصاً تدعم نموهم وتعلمهم.

٢ ـ تخطيط وتصميم المواقف التعليمية.

٣ ـ يمتلك معرفة معمقة وواسعة بمحتوى مادة التخصص .

٤ ـيعرف أساليب تقويم معارف الطلبة.

٥ـ يعرف ويوظف إستراتيجيات التعلم الفعّال ويطبق إستراتيجيات متنوعة لإيجاد مناخ تنموي ملائم لمدى واسع من القدرات لدى الطلبة وأنماط تعلمهم.

٦ـ يعرف كيف يتعاون ويتواصل مع الاسر وأعضاء المجتمع.

٧ ـ يسعى المعلم لتنمية نفسه مهنياً.(حمادة،٢٠٠٦ :١٤٦).

ثانيا: المعايير العربية والمحلية.

١. معايير اختيار المعلم في دول الخليج العربي (البحرين ، الكويت، الإمارات العربية المتحدة) .

أولا: معايير الصفات الشخصية:

-أن يكون متزناً انفعاليا

-أن تكون حواسه سليمة .

-أن يكون نطقه. خالياً من العيوب .

ثانياً: معايير المتطلبات المهنية:

-اتجاهاته ايجابية نحو مهنته .

-أن تكون لديه مهارات الاتصال والحوار مع الآخرين.

-لديه القدرة على حل المشكلات.

-أن يبدي مهارة القيادة.

ثالثا: معايير المتطلبات العلمية والثقافية:

-ملم بتخصصه وأساليب تعليمه.

-اطلاعه واسع، وثقافته متنوعة

رابعا :معايير المتطلبات الأخلاقية:

- الموضوعية في اصدار الأحكام.

- القدرة على تقبل النقد، وتقبل أخطاء الآخرين (الصائغ، ٢٠٠٩: ١٣٨)

٣. معايير التعليم العام للمراحل الابتدائية والمتوسطة والاعدادية التي وضعتها المنظمة العربية لجودة التعليم ومقرها الاردن، في اجتماعها الذي عقد عام ٢٠١٠

تمّ وضع معايير في مجال التعليم العام على المستوى الاقليمي العربي، وتضمن المجال الخاص بمهنية المعلمين المعايير الاتية:-

١ـ المعيار الاول: توظيف طرائق التعليم ومصادره، وتضمن عدد من المعايير الفرعية.

٢ـ المعيار الثاني: تطوير وتعزيز مهارات المعرفة ،وتضمن عدد من المعايير الفرعية.

٣ـ المعيار الثالث: تحسين أداء الفرق المهنية ،وتضمن عدد من المعايير الفرعية. .(المنظمة العربية لجودة التعليم،٢٠١٠).

٤. معايير وزارة التربية في العراق الخاصة بالمعلمين:

وضعت وزارة التربية في العراق معاييراً خاصة بالمعلمين لمساعدتهم على تحسين أدائهم وتحديد نقاط القوة في أدائهم والجوانب التي تحتاج فيها الى رفد وتطوير أكثر، وهذه المعايير مرفدة بالمؤشرات التي تقدم أمثلة على الادلة التي من شأنها فيما أذا كان قد تمّ تحقيق المعايير ،وتتضمن هذه المعايير ثلاثة مجالات هي:-

١ـ مجال المعرفة ويتضمن عدد من المعايير الفرعية.

٢ـ مجال المهارات ويضمن عدد من المعايير الفرعية.

٣ـ مجال القيم والاتجاهات ويتضمن عدد من المعايير الفرعية. (جمهورية العراق، وزارة التربية، ٢٠١٠)

المحور الخامس: الجودة الشاملة في التربية والتعليم

ان مصطلح الجودة الشاملة يتكون من كلمتين هما: الجودة والشاملة. أما الجودة فتعني أداء العمل بمستوى متميز، وأما الشاملة فتعني أنها تؤثر في كل شيء في المؤسسة وفي كل عامل فيها، وتتطلب التزاماً شاملاً من الجميع (إداريين ومنفذين).(ياغي، ١٩٩٧: ١٩٠).

الجودة هي صفة يمتلكها شيء ما بتفوق، كما أنها تعني درجة الامتياز لنوعية معينة من المنتج، والجودة الشاملة في التعليم أسلوب متكامل يُطبقُ في جميع فروع ومستويات المنظمة التعليمية ليتيح للإفراد وفرق العمل الفرصة لارتقاء التلاميذ في أي جوانب والمستفيدين من التعليم. (الشرقاوي،٢٠٠٦، ٣٤٨).

وهي ثقافة تنظيمية مبتكرة لتعزيز التحسينات المستمرة في جميع الأوقات وإنها عمل تعاوني لأداء الإعمال بتحريك المواهب والقدرات لكل العاملين وللإدارة؛ وذلك لأجل تحسين الإنتاج وجودته بشكل دائم وباستخدام فرق العمل (محمد،٢٠٠٧: ١٣٠).

وتُعدُّ الجودة من المفاهيم التي تكاثرت الكتابات عنها في العقود الأخيرة، وأضحت من المفاهيم الأكثر انتشاراً فيما يتعلق بتطوير أساليب العمل في مختلف المجالات، وعلى الرغم من حداثة استخدام مصطلح الجودة في التربية فإنه يُعدُّ من المفردات الأصيلة التي جاء التأكيد عليها من خلال ألفاظ القرآن الكريم المتنوعة والتي تخالف الجودة لفظاً وتطابقها معنى ومنها: الإتقان ، السداد ، الإتمام ، الإكمال والإحسان وكذلك وردت في الأحاديث النبوية الشريفة في الدعوة إلى العمل المتقن وإحسان العمل .(العوادي ،٢٠٠٩ : ١٣٧).

وبهذا يكون مفهوم الجودة احد السمات الأساسية للعصر الحالي؛ وذلك لاتساع استخدامه وازدياد الطلب عليه في كثير من جوانب الحياة ، فالعالم اليوم يتبنى مبدأ الجودة الشاملة والعالم كله مشترك في سوق عالمية واحدة تتنافس فيها كل الدول ، وليس أمامها إلا تحقيق الجودة الشاملة، والذي يتطلب أن ينجح نظام التعليم في تعظيم قدرة الإنسان المشارك في عملية التنمية ، ولكون التعليم احد الاحتياجات

الرئيسة لجميع المجتمعات الإنسانية ؛ لذا دأبت هذه المجتمعات وبشكل مستمر على العمل نحو تطوير المؤسسات التعليمية بما يفي باحتياجات الحاضر ويتلاءم مع معطيات المستقبل .(الميمان ، ٢٠٠٧ : ٥).

اولا: أهداف الجودة الشاملة في التربية والتعليم.

تهدف الجودة الشاملة في التربية والتعليم إلى :-

١- تحسين كفاءة عمل الإدارة التربوية وعمل الهيئات التدريسية والتعليمية وجميع العاملين في الميدان التربوي من خلال اعتماد وسائل الإعداد الصحيحة، وتكثيف برامج التدريب ومنهجية التعليم واعتماد وسائل الاختبار والتقويم الموضوعية . (احمد ،٢٠٠٣ :٩).

٢- تحسين وتطوير عملية التعليم من خلال تطبيق المفاهيم المنهجية الصحيحة واستعمال مختلف الوسائل للنهوض بالعملية التربوية.

٣- ترسيخ مفاهيم الجودة القائمة على الفاعلية والفعلية تحت شعارها الأساسي (أن نعمل الأشياء بطريقة صحيحة من أول مرة وفي كل مرة) واتخاذ كل الإجراءات الوقائية لتلافي الأخطاء قبل وقوعها ورفع درجة الثقة في العاملين وفي مستوى الجودة التي حققتها المدارس، والعمل على تحسينها بصفة مستمرة، لتكون دائماً في موقعها الحقيقي.(الصاحب ،٢٠٠٤: ٥).

ثانيا: مزايا الجودة الشاملة في المؤسسة التعليمية. منها:-

١- تقديم الخدمات التعليمية وفقاً لاحتياجات الطلبة.

٢- توفير متطلبات التدريس ورضا المعنيين بالعملية التعليمية.

٣- تقليل الهدر التعليمي في المواقف التدريسية.

٤- تحقيق التنافس الشريف بين الطلبة.

٥- تفعيل التدريس بما يحقق الأهداف التربوية المطلوبة.

٦- مشاركة الطلبة في اتخاذ القرارات.

٧- اتخاذ القرارات الصحيحة بناءً على معلومات وبيانات حقيقية يمكن تحليلها والاستدلال بها.

٨- التحوّل إلى ثقافة الإتقان بدل الاجترار وثقافة الجودة بدل ثقافة الحد الأدنى ومن التركيز على التعليم إلى التعلم.

٩- التزام كل أطراف العملية التعليمية والتعلمية بالنظام وقواعده.

١٠- تحسين مخرجات التعليم.

١١- أحداث التغيير الثابت نسبياً في السلوك الفكري لدى الطلبة وفقاً لمتطلبات المنهج التربوي.

١٢- تحقيق جودة الأداء في جوانب الأداء التدريسي للمواد الدراسية.

١٣- مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة وتجنب الوقوع في الخطأ وليس مجرد اكتشافه وتحقيق القدرة التنافسية والتميز بينهم.

١٤- ضبط النظام الإداري وتطويره نتيجة لوضوح الأدوار وتحديد المسؤوليات.

١٥- تطوير أساليب التدريس والأنشطة العلمية والتربوية. (شاكر، ٢٠١٠: ١٧١).

ثالثا: محاور الجودة الشاملة في التربية والتعليم :

١: جودة الإدارة التربوية والتشريعات واللوائح:

أ-تحديد الأهداف ومتطلبات الجودة الشاملة بوضوح ودقة.

وذلك يساعد المؤسسة على تعرف مدى قدرتها على البدء بتنفيذ برامج وأنشطة الجودة الشاملة، ويمكن معرفة ذلك من خلال الإجابة عن بعض الأسئلة:

- هل التغيير ضروري للمؤسسة، وهل هناك حاجة ماسة لإحداثه ؟.
- هل لدى قادة المؤسسة الرغبة الحقيقية لإدخال الجودة الشاملة وتطبيقها في المؤسسة ؟.
- هل تثق الإدارة بالأفراد العاملين في المؤسسة ؟

– هل لدى الإدارة الاستعداد الكافي لمواصلة الالتزام سنوات عدة لغايات دعم وتمويل برامج وجهود إدارة الجودة الشاملة ؟

ب. اختيار مدخل ملائم لإدارة الجودة الشاملة .

وهذه المدخلات هي بمثابة العناصر المختلفة المطلوبة ليتمكن النظام التعليمي من أداء وظيفته وتشمل (المعلمين، الطلبة ، الإداريين، والمواد التعليمية والتسهيلات) ، ويتمُّ اختيار المدخل الملائم من خلال :-

- تحديد رؤية واضحة للمؤسسة وإيجاد القيادة التي تجعل الرؤية حقيقية وواضحة.
- استثمار إمكانات المؤسسة في عملية التطوير والتحسين .
- وضع نظام متكامل للتطوير والتحسين المستمر .
- توفير التدريب والتعليم المستمر.
- تحديد مسؤوليات كل من الإدارة والعاملين في المؤسسة بدقة .
- وضع نظام للمكافأة والاعتراف بالتميز والإبداع .
- السعي للحصول على الالتزام الكامل والرفد المستمر .
- التركيز على تلبية حاجات المواطن لتحقيق النجاح والتميز.

ت- تهيئة المناخ الملائم لتطبيق الجودة الشاملة في المؤسسة .

- توفير الموارد المالية والفنية والتسهيلات اللازمة لتنفيذ برامج الجودة الشاملة .
- تهيئة جميع أفراد المؤسسة ، العاملين فيها نفسياً وذلك لفهم وتقبل المفاهيم والممارسات المرتبطة بإدارة الجودة الشاملة .
- العمل الجماعي وتنمية روح العمل في فريق .

ث- التدريب والتعليم المستمر.

- تنمية الكفايات المعرفية والمهارات الفنية اللازمة لدى العاملين لتنفيذ الأنشطة المنسجمة مع الخطة .

ج- تحديد حاجات ورغبات المستفيدين.

- معرفة حاجات الأفراد في المؤسسة التعليمية على النواحي الاجتماعية والنفسية والثقافية والاقتصادية كافةً.

- معرفة حاجات المؤسسة .

- دمج حاجات الأفراد والمؤسسة من دون **ح- تبني برنامج إعلامي لغايات نشر الوعي، ولتحقيق ذلك يتمُّ .**

. (أحمد، ٢٠٠٣: ٢٠٤)

٢- جودة المنهج:

وهذا يتطلب :-

- إعادة بناء المناهج الدراسية وتطوير أهدافها ومحتوياتها وطرائق تدريسها وأساليب تقويمها حتى تكون أكثر توافقاً مع البرامج التطبيقية للجودة الشاملة.

- وضع أطر تخطيطية متكاملة لمنظومة التعليم من خلال:-

- دراسة تحليلية لواقع نظام التعليم بأبعاده المختلفة .

- الانطلاق من الواقع وتطويره .

- التخطيط لصيغة رؤية مستقلة لإدخال برامج الجودة الشاملة، بحيث يتوفر في المناهج.

- فضلاً عن وضوح الأهداف وواقعيتها وإمكانية تحقيقها، وسلامة المحتوى وحداثته وشموله، وتلبيتها لمطالب الدارسين واهتمامهم، وإشباع رغبات أولياء الأمور ومطالب المجتمع ، والدقة العلمية وحداثتها . (البيلاوي ، ٢٠٠٨ : ٦٠)

٣ : جودة المعلم:

يجب توافر عدد من الكفايات في المعلم منها:-

- كفايات شخصية :

يتحمل المعلم المسؤولية ويثق بنفسه، يحسن التصرف، يتمتع بالحيوية والنشاط، يتحلى بمهارات التفكير العلمي، والالتزام في سلوكه بالنهج الرباني، والالتزام بمواعيد العمل، وإنجاز المهمات التعليمية بإخلاص.

- العلاقة مع الزملاء والإدارة المدرسية :

يتعامل المعلم باحترام مع الزملاء والإدارة المدرسية، يتعاون مع الزملاء والإدارة المدرسية في تحسين جودة العملية التعليمية.

- العلاقة مع الطلبة :

يقيم المعلم علاقات ودية مع الطلبة، يوفر مناخاً صفياً يتسم بالتعاون، يستمع لوجهات نظر الطلبة يقدر جهود الطلبة، يسهم في حل الخلافات التي تحدث بين الطلبة، يحدد وقتاً لمقابلة الطلبة خارج الفصل الدراسي، لمساعدتهم على تلبية حاجاتهم وحل مشكلاتهم.

- كفايات التدريس :

يترجم المعلم الأهداف التدريسية العامة إلى أهداف سلوكية ، يحدد المعلم المفاهيم والحقائق المنظمة في التدريس، يربط موضوعات المقرر الدراسي ببعضها، يستخدم طرائق تدريس متنوعة، يستخدم وسائل تعليمية مناسبة، يربط المادة العلمية بالبيئة ، يضبط الفصل، يستثير دافعيه الطلبة، متمكن من مادته العلمية، يلتزم بخطة المادة ، يتفهم خصائص مراحل النمو المختلفة للطلبة.

- كفايات التقويم :

ينوع المعلم الواجبات التي تراعي الفروق الفردية بين الطلبة، يستخدم أسئلة متنوعة تثير التفكير، يستخدم نتائج الطلبة في تحسين مستواهم، يوظف المعلم نتائج التقويم لتعديل طرائق التدريس وتحسين أدائه.. (غنيم ٢٠٠٥ : ٣٥) .

٤ : جودة الوسائل والأساليب والأنشطة:

ويتمُّ ذلك باستخدام التقنيات والأجهزة الحديثة التي يمكن أن توظف من القيادات التربوية وذلك لمساعدتهم على الإطلاع بأدوارهم المتعلقة بالتخطيط والتحليل والتقويم والرقابة.(عليمات، ٢٠٠٤: ١٨١- ١٨٦).

٥ - جودة الطالب:

يُعدُّ الطالب محور العملية التربوية والغاية التي تتطلبها عملية التعليم ، ولجودة الطالب لابد من الأخذ بعدد من المبادئ الواجب توافرها فيه ومنها :-

- التركيز والانتباه والإصغاء: من أجل تقبل المثيرات من المعلم ومجموعة الطلبة في أثناء الحوار.

- الاستجابة: تكون الاستجابة وفقاً لاستيعاب المعلومات.

- التفاعل الصفي: وذلك من خلال تقبل المعلومات التي تطرح في أثناء الحصة والاستجابة لها.

- الالتزام بالنظام المدرسي والأكاديمي والسلوكي.

- التقييم والتقويم الذاتي: ويتمُّ ذلك من خلال مراجعة الطالب ذاتياً لسلوكياته ومعلوماته.

- مناسبة عدد الطلبة لأعضاء هيأة التدريس في الصف الواحد .

- توافر الخدمات التي تقدم للطلبة .

- تعزيز صلة الطلبة بالمكتبة .

- تعزيز دافعيه الطلبة واستعدادهم للتعليم.

٦- جودة البيئة المحيطة :

ويتمثل ذلك في ربط المدرسة بما حولها، إذْ إِن المدرسة الحديثة تُعَدّ مدرسة المجتمع، وتُعدهم للحياة وذلك بإعطاء الفرد المعارف والمهارات والاتجاهات والمبادئ التي تجعله صحيح الجسم، سليم النفس، وتجعله عضواً صالحاً في أسرته ، كذلك يجب أن يكون لأولياء الأمور تأثير من خلال مشاركتهم في التوجيه والمتابعة والرقابة لأنهم مدخل مهم لنظام الجودة الشاملة.

٧- جودة المباني التعليمية :

جودة المباني وتجهيزاتها، تعد أداة فعالة لتحقيق الجودة الشاملة في التعليم، لما لها من تأثير فعال في العملية التعليمية .فيجب أن تتوافر في المباني التسهيلات المادية والمعنوية مثل القاعات والتهوية والإضاءة، والمقاعد، والصوت، وتوفر درجة الأمان مما لها من أثر في قدرة الطلبة والمعلم.

٨- جودة التمويل والإنفاق التعليمي.

تُعَدّ جودة التعليم متغيراً تابعاً لقدر التمويل التعليمي ، فتوفر الأموال له أثره في تنفيذ البرامج التعليمية المخطط لها ، ولأهمية عملية التمويل التعليمي ، دعت الاتجاهات الحديثة المهتمة باقتصاديات التعليم إلى الاهتمام بهذه العملية من أجل تحقيق التنمية وتلبية الطلب المتزايد على التعليم عن طريق توفير الدعم المالي من الدولة أَو بدعم ذاتي .(الطائي، ٢٠٠٨ : ٢٨١) .

٩ -وضع نظام للرقابة على الأداء:

للوقوف على مدى تحقيق الجودة الشاملة ويتضمن: وضع معايير لقياس الأداء، المتابعة، التقويم، التغذية الراجعة .(جودة ، ٢٠٠٤: ٧-٨).

المحور السادس: كليات التربية الأساسية في العراق.

١- كلية التربية الأساسية – الجامعة المستنصرية :

تأسست سنة ١٩٩٣، وتضم خمسة عشر قسماً في التخصصات العلمية والإنسانية، وقسماً للدراسات العليا لطرائق التدريس ، فضلاً عن وحدة أبحاث الذكاء والقدرات العقلية ، والمكتب الاستشاري والإنتاجي التربوي.

٢- كلية التربية الأساسية - جامعة الموصل:

تأسست سنة ١٩٩٣م ،واقسامها هي: التربية الاسلامية، والتربية الرياضية، والتربية الخاصة، ورياض الاطفال، واللغة العربية، واللغة الانكليزية، والعلوم العامة ،والرياضيات، والتاريخ ، والجغرافية. اضافة الى الدراسات العليا (الماجستير)قسم الدراسات الخاصة (طرائق تدريس التعليم الاساسي) في مختلف الاختصاصات

٣- كلية التربية الاساسية - جامعة ميسان:

تأسست في العام الدراسي ١٩٩٣/١٩٩٢. واقسامها هي: اللغة العربية ، واللغة الإنكليزية، والرياضيات، والعلوم ، والتاريخ،والجغرافية، والتربية الفنية، ومعلم الصفوف الأولى.وكانت الكلية تابعة إلى جامعة البصرة قبل تأسيس جامعة ميسان

٤ - كلية التربية الأساسية- جامعة بابل:

تأسست سنة ١٩٩٤ واقسامها هي: اللغة العربية، واللغة الإنكليزية، والتاريخ، والجغرافية، والتربية الخاصة والعلوم .

٥- كلية التربية الأساسية -جامعة ديالى:

تأسست سنة ١٩٩٤ وسميت بـ (كلية المعلمين) وكانت تابعة إلى الجامعة المستنصرية / بغداد ، ثم تبعت جامعة ديالى بعد تأسيسها في ١٩٩٩/٩/١٨،وتضم الكلية مجموعة من الأقسام الإنسانية والعلمية فضلا عن ضمها مجموعة من المختبرات والوحدات والمراكز البحثية، وتصدر الكلية مجلة الفتح والمتخصصة بنشر البحوث العلمية المحكمة.

٦-كلية التربية الأساسية - جامعة واسط:

تأسست في العام الدراسي ٢٠٠٨-٢٠٠٩ في قضاء العزيزية، واقسامها هي :العلوم واللغة العربية، ورياض الأطفال، والتربية الاسلامية ،والتاريخ، والجغرافية.

٧-كلية التربية الأساسية – جامعة الكوفة. تأسست سنة ٢٠٠٩ ،وأقسام هي : اللغة العربية، والتربية الاسلامية، ورياض الاطفال، والرياضيات.

٨-كلية التربية الأساسية - جامعة تلعفر :

تأسست سنة ، ٢٠١٠ ، واقسامها هي: اللغة العربية والرياضيات .

٩-كلية التربية الأساسية - جامعة المثنى:

تأسست في العام الدراسي ٢٠١١ –٢٠١٢، تقع الكلية شمال مدينة السماوة، واقسامها هي: اللغة العربية ، والعلوم العامة ، والإرشاد النفسي والتوجيه التربوي ، والتاريخ، وقسم معلم الصفوف الأولى.

١٠-كلية التربية الأساسية في الشرقاط - جامعة تكريت:

تأسست سنة٢٠١٢. واقسامها هي: اللغة العربية ،والرياضيات، والعلوم العامة

ثانيا : دراسات سابقة :

لم يجد الباحث دراسات سابقة تتفق مع هذه الدراسة بصورة كاملة؛ ولهذا تناول عدد من الدراسات التي قد تقترب من موضوع دراسته، وسيتم عرضها على النحو الآتي:

اولا: دراسات محلية:

١-دراسة المالكي (١٩٨٩).

(بناء معيار لإعداد مدرسي المرحلة الثانوية في كليات التربية في الجامعات العراقية).

أُجريتْ في العراق ، ورمت إلى بناء معيار لإعداد مدرسي المرحلة الثانوية في كليات التربية في الجامعات العراقية.

ولتحقيق هدف الدراسة اعد الباحث استبانة تتمثل بمجالات المعيار لإعداد مدرسي المرحلة الثانوية تتألف من (٨٧) فقرة موزعة على ثلاثة مجالات ، طُبقتْ الأداة على عينة مؤلفة من (١٠٠) تدريسي موزعون بالتساوي على أربعة أقسام هي(اللغة العربية – الجغرافية – الرياضيات- الكيمياء) في كليات التربية في جامعتي بغداد والمستنصرية و(٢٥) تدريسياً في الاختصاصات التربوية والنفسية يعملون في تلك الأقسام ، و(٥٦) اختصاصياً تربوياً يعملون في كل من مديرتي الكرخ والرصافة ولنفس الاختصاصات، و (٤٠٠) مدرس ومدرسة يعملون في المدارس الثانوية في مدينة بغداد.

وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج في مجال الإعداد العلمي(التخصصي) منها :-أن

- يكون ملماً بالمادة العلمية التي يقوم بتدريسها الماماً جيداً.
- يغني الدرس والمادة العلمية الواردة في الكتاب بالأمثلة.
- يكتسب المعلومات والخبرات في مجال اختصاصه .

و توصلت الدراسة في مجال الإعداد المهني(التربوي) إلى الآتي:-

- يكون قادراً على إدارة الصف وضبطه.
- تتوفر له الرغبة في مزاولة مهنة التدريس.
- يتمتع بالصحة الجسدية والعقلية والنفسية.

أما في مجال الإعداد الثقافي فقد توصلت الدراسة إلى الآتي: أن

- ينمّي قيم الدفاع عن الوطن وسيادته وأمنه الوطني والقومي.
- يعمل على إعداد الأجيال إعداداً وطنياً وقومياً.

وجاءت الدراسة بعدد من التوصيات منها :-

- الاهتمام بإعداد المدرس التخصصي أي إكساب الطلبة المهارات الملائمة في مجال تخصصهم العلمي.
- أن تهتم كليات التربية في الجامعات العراقية بالجانب التربوي المهني.
- ضرورة مراعاة جانب الإعداد الثقافي بوصفه مكملاً ضرورياً للجانبين العلمي والمهني .(المالكي ، ١٩٨٩ : ٢-٢٢٠)

٢- دراسة سليمان (٢٠٠٩).

(درجة امكانية تطبيق معايير الجودة الشاملة في كليتي الطب في جامعة بغداد والمستنصرية).

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة امكانية تطبيق الجودة الشاملة في كليتي الطب في جامعة بغداد والمستنصرية من طريق وجهة نظر التدريسيين في الكليتين. ومقارنة استجابة عينة البحث في درجة امكانية تطبيق معايير الجودة الشاملة في كليتي الطب في جامعة بغداد والمستنصرية. اعتمد الباحث في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي إذ قام الباحث ببناء اداة خاصة بالبحث (استبانة) اعتماداً على معايير جائزة مالكلوم بالدرج.

وتكون مجتمع هذه الدراسة من (٤٢٠) تدريسياً وتدريسية من حملة شهادة الماجستير والدكتوراه. استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية: الأوساط المرجحة، والأوزان المئوية ومعامل ارتباط (بيرسون) والاختبار التائي لعينتين مستقلتين وتحليل التباين الأحادي وأظهرت الدراسة ان درجة إمكانية تطبيق معايير

الجودة الشاملة في كليتي الطب في جامعة بغداد والجامعة المستنصرية بدرجة متوسطة. (سليمان، ٢٠٠٩: ٩-٧٦-٧٧)

٣-دراسة الكناني (٢٠١٣) :

أُجريتْ الدراسة في بغداد، وهدفت الى تعرف (مستوى إتقان معلمي التاريخ في المرحلة الابتدائية لمهارات التعليم الفعّال) – الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي(٢٠١٢-٢٠١٣)

وقد بلغ مجموع عينة البحث التي اختارها الباحث بالطريقة الطبقية (١٢٠)معلماً ومعلمة. ولتحديد مهارات التعليم الفعّال لمعلمي المرحلة الابتدائية ،أعد الباحث استبانة تضمنت (٨) مجالات هي:(مجال الأهداف التربوية ، مجال استعمال الوسائل التعليمية ، مجال استعمال طريقة التدريس، مجال استعمال مصادر التعليم ، مجال عرض المادة الدراسية ، مجال استثارة الدافعية ، مجال التقويم)أُعدتْ من خلال مراجعة الأدبيات والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع البحث . تأكد الباحث من صدق الأداة من طريق عرضها على مجموعة من المحكمين ، وثباتها من طريق تحليل التباين ، طبقها الباحث من طريق الملاحظة المباشرة. كما أعد الباحث الاستبانة من خلال مراجعة الأدبيات وبعض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع تحديد درجات القطع فاتفق المحكمون على أن تكون درجة الإتقان (٧٠) إذ عد المعلم متقناً في حال وصوله إليها.

وقد استخدم الباحث الوسائل الاحصائية المناسبة لطبيعة بحثه وهي اختبار كاي (للاستقلال) لمعرفة دلالة الفروق بين المعلمين المتقنين وغير المتقنين لمهارات التعليم الفعّال وبحسب الجنس والمؤهل والخبرة ، ومعامل ارتباط بيرسون لمعرفة ثبات استمارة الملاحظة ، وتحليل التباين لاستخراج الثبات بطريقة (هويت)، ومعامل ارتباط فاي ومعامل ارتباط التوافق(كن) لمعرفة قوة العلاقة بين المتغيرات.

وقد أسفرت نتائج البحث ما يأتي:

١- هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث لصالح الذكور إذ إن عدد الذكور المتقنين أكثر من عدد الاناث المتقنات.

٢- أظهرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين حملة شهادة الدبلوم وحملة شهادة البكالوريوس في مجالات الدراسة الثمان ولصالح حملة شهادة البكالوريوس . (الكناني ، ٢٠١٣)

ثانيا: دراسات عربية:

١- دراسة حسين (٢٠٠٤).

(تطوير إعداد معلم التعليم الابتدائي في مصر في ضوء معايير الجودة الشاملة)

أُجريتْ الدراسة في مصر ،وكانت تهدف إلى التعرف على مشكلات معلم التعليم الابتدائي بكليات التربية ،ومعرفة التحديات التي تواجه إعداد معلم التعليم الابتدائي، والتعرف على معايير الجودة في مجال إعداد المعلم وإمكانية الإفادة منها في عملية تطوير برنامج إعداد معلم التعليم الابتدائي.

ولتحقيق أهداف البحث استخدم الباحث منهج البحث الوصفي وأسلوب تحليل النظم، وللتعرف على المشكلات التي تواجه إعداد المعلم ،اعد الباحث إستبانة لذلك ،كما أعد إستبانة خاصة بمعايير الجودة في مجال إعداد المعلم.

طبق الباحث أدوات البحث على عينة مؤلفة من (٥٢٨)طالباً وطالبةً تمّ اختيارهم بطريقة عشوائية من طلبة المرحلة الرابعة في كليات التربية شعبة التعليم الابتدائي، كذلك اختار الباحث عينة من أعضاء هيأة التدريس بلغت (٨٠) عضواً من أعضاء هيأة التدريس في كليات التربية.

وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج منها :

- يتم تنسيق الطلبة من دون رغبتهم في الالتحاق بكليات التربية، وان المقابلات التي تتم داخل كليات التربية شكلية وغير موضوعية.

- ان توزيع الطلاب على الشعب والأقسام لا يتم بحسب احتياجات ومتطلبات سوق العمل.
- أن المواد الدراسية المقررة داخل كليات التربية لا تشبع حاجات الطلاب وقدراتهم الثقافية .
- ابتعاد أساليب وطرائق التدريس المتبعة عن التجديدات والتطور واعتمادها على طريقة المحاضرة.
- نظام تقويم الطلبة في التربية العملية التقليدية يعتمد على الشكلية والمجاملات
- مدة التطبيق للتربية العملية غير كافية لإتقان الطالب مهارات التدريس.(حسين، ٢٠٠٤ : ١-١٦٢)

٢- دراسة ادم، (٢٠٠٧):

(واقع مخرجات التعليم العالي في ضوء معايير الجودة الشاملة).

هدفت هذه الدراسة إلى تعرف المستوى الحقيقي لمخرجات التعليم العالي في السودان في ضوء معايير الجودة الشاملة، كذلك التعرف على أسباب تدني المخرجات وعمل مقترح لتحسين جودتها.

واستخدم الباحث في منهجية الدراسة المنهج الوصفي لإجرائها، وتكونت عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس والعاملين في سوق العمل وقد بلغ عددهم (٦٠) فردا، وحملت عينة التدريسيين خصائص (الجنس والعمر والمؤهل العلمي والمؤسسة التعليمية وعدد سنوات الخدمة والرتبة العلمية) في حين حملت عينة سوق العمل خصائص (العمر والجنس والمؤهل والوظيفة ونوع المؤسسة) وتمثلت أداة الدراسة في استبانتين احداهما لأعضاء هيئة التدريس بالتعليم العالي، والأُخرى إلى العاملين في سوق العمل.

واستعمل الباحث عددا من الوسائل الإحصائية في تحليل النتائج وتفسيرها منها:(الاختبار التائي وتحليل التباين الأحادي)، وتوصلت الدراسة إلى نتائج عدة منها:

- ان مخرجات التعليم العالي ضعيفة الارتباط بسوق العمل ولا تطابق المواصفات العالمية.

- ان التعليم العالي يواجه مشكلات عديدة تشكل عائقا للوصول إلى الجودة المطلوبة، تتمثل في ضعف ربط التعليم العالي باحتياجات التنمية، وضعف التجهيزات وسوء البيئة الجامعية. (ادم، ٢٠٠٧: ٣٩٩، ٤٤٣).

٣- دراسة العلي (٢٠٠٧).

أُجريتْ هذه الدراسة في المملكة العربية السعودية ، ورمت الى تحديد معايير جودة الأداء التدريسي لمعلمات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة وتقويم واقع الاداء التدريسي لمعلمات العلوم الشرعية في ضوء معايير الجودة المقترحة للأداء التدريسي ، والتعرف على دلالة الفروق الاحصائية في الاداء التدريسي لمعلمات العلوم في ضوء المعايير المقترحة لجودة الاداء باختلاف متغيراتهن الشخصية (المؤهل ،سنوات الخبرة في التدريس ،صف التدريس ،مادة التدريس)،وكانت عينة الدراسة (٣٣) ، واستعملت الباحثة بطاقة ملاحظة كأداة للبحث ،ولمعالجة البيانات احصائيا استعملت الباحثة (معامل ارتباط بيرسون، والفاكرونباخ ، والمتوسط الحسابي والنسب المئوية ، وتحليل التباين ،وطريقة شيفيه).

ومن أهم نتائج البحث :

- ان الاداء التدريسي لمعلمات العلوم الشرعية متوسط في ضوء معيار (القدرة على التواصل الاجتماعي ـ التمكن من المادة العلمية ـ الكفاءة في التدريس)
- ان الاداء التدريسي لمعلمات العلوم قليل في ضوء معيار(القدرة على تنمية القدرات الابداعية للطالبات). (العلي ،٢٠٠٧، ١)

٤-دراسة يونس (٢٠٠٧).

(تطوير برنامج الإعداد التربوي لمعلم الجغرافيا في ضوء المعايير القومية وتعرف أثره في الأداء التدريسي والاتجاه نحو تدريس الجغرافيا)

(المعايير القومية هي: معايير ومؤشرات في مجالات رئيسة تمثل العملية التعليمية)

أُجريتْ الدراسة في مصر، وكانت تهدف إلى تطوير برنامج الإعداد التربوي لمعلم الجغرافية في ضوء المعايير القومية ومعرفة اثر وحدة من البرنامج المطور في الأداء التدريسي والاتجاه نحو تدريس الجغرافيا لدى عينة من طلاب شعبة

الجغرافيا في كلية التربية جامعة المنيا، ولتحقيق أهداف البحث قام الباحث بمجموعة من الإجراءات هي:

- إعداد قائمة بمعايير أداء معلمي الجغرافيا قبل الخدمة.
- تحليل محتوى مقررات طرائق تدريس الجغرافيا في عينة من كليات التربية.
- إعداد تصور مقترح لمقرر طرائق تدريس الجغرافية لطلاب شعبة الجغرافية في كليات التربية.
- تجريب وحدة من المقررات المطورة باستخدام طريقة الموديلات التعليمية.
- إعداد بطاقة ملاحظة لمشاهدة أداء معلمي الجغرافيا قبل الخدمة وأثناء التدريس .
- بناء مقياس الاتجاه نحو تدريس الجغرافيا.

وقد تمّ تطبيق أدوات الدراسة على عينة من طلبة المرحلة الثالثة شعبة معلم الجغرافيا بلغت (٢٥) طالباً، وقد أظهرت الدراسة مجموعة من النتائج هي:

- عدم توافر معايير أداء معلم الجغرافيا قبل الخدمة بكليات التربية في مقررات طرائق التدريس بمستوى مقبول.
- أدى برنامج الإعداد التربوي القائم على معايير الأداء إلى :

- إكساب معلمي الجغرافيا قبل الخدمة لجوانب الأداء التدريسي.
- عدم تأثر اتجاه معلمي الجغرافيا قبل الخدمة نحو تدريس الجغرافيا. (يونس، ٢٠٠٧)

٥-دراسة الشرعي (٢٠٠٩).

(دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس على وفق متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي)

أُجريتْ الدراسة في سلطنة عمان ،وكانت تهدف إلى معرفة جوانب القوة والضعف في برنامج إعداد المعلم بكلية التربية بناءً على متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي، وأسئلة الدراسة هي:

- ما آراء خريجي كلية التربية جامعة السلطان قابوس نحو برنامج إعداد المعلم على وفق متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي؟.
- هل هنالك فروق ذات دلالة إحصائية بين أداء الطلبة الخريجين حول برنامج الإعداد تعزى لمتغيرات(الجنس – التخصص – المشاركة في الجماعات الطلابية)؟.
- ما جوانب القوة والضعف في برنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس من وجهة نظر الخريجين؟ .

ولتحقيق أسئلة الدراسة قامت الباحثة ببناء استبانة تتكون من ثلاثة أجزاء هي:

١- بيانات أولية عن الطالب الخريج مثل (الجنس - التخصص)

٢- مجالات الدراسة التي يتم من خلال فقراتها البالغة (٧٧) فقرة تقويم برنامج إعداد المعلم بكلية التربية، ومجالات الدراسة هي:

- محتوى المواد الدراسية ويتكون من (١٢) فقرة .
- طرائق التدريس ويتكون من (١٤) فقرة.
- أساليب التقويم ويتكون من(٩) فقرات.
- التربية العملية ويتكون من(١٦) فقرة.
- المعاملات المالية والإدارية ويتكون من (١٥) فقرة.
- خدمات القسم والكلية ويتكون من(١١) فقرة.

٣- تضمن ثلاثة أسئلة مفتوحة عن جوانب القوة والضعف في البرنامج وملاحظات يمكن إضافتها لتطوير البرنامج .

طبقت الاستبانة على عينة من طلبة المرحلة الرابعة والبالغ عددهم (٢٠٠) طالب وطالبة ، بواقع (٩٠) طالباً و(١١٠) طالبة، وقد توصلت الدراسة خلال عملية تقويم برنامج إعداد المعلم بكلية التربية من وجهة نظر الطلبة إلى أن هنالك أموراً مهمة وضرورية لتطوير برنامج إعداد المعلم تم استنباطها من خلال آراء الطلبة الخريجين. وكذلك توصلت الدراسة إلى أن آراء الطلبة الخريجين في مجالات الدراسة كانت متفاوتة فيما بينهم فهي بين المستوى الكبير والمتوسط وهي بشكل

عام تعطي مؤشرات جيدة ،وكانت فوق المتوسط عند تقييم الطلبة لما تعلموه من البرنامج ،مما يؤكد ان البرنامج يسير إلى الهدف المرسوم نحو التطوير والتحسين كما أظهرت نتائج الدراسة ايضا إلى انه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس والتخصص والمشاركة في الجماعات الطلابية في متوسطات آراء أفراد العينة. (الشرعي،٢٠٠٩ : ١-٥٠)

٦-دراسة كنعان (٢٠٠٩).

(تقييم برامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة في قسم معلم الصف وأعضاء الهيأة التعليمية)

أُجريتْ الدراسة في سوريا وكانت تهدف إلى :

- الوقوف عند مواصفات معلم المستقبل ومعايير إعداده كخطوة أساسية للإصلاح الدراسي.
- التعرف على واقع إعداد المعلم في كلية التربية جامعة دمشق.
- إعداد مقياس لتقييم برنامج إعداد المعلمين على وفق معايير الجودة العالمية .
- تقييم البرنامج من خلال المقياس السابق وفق آراء عينة من أعضاء الهيأة التعليمية والطلبة /اختصاص معلم صف.

ولتحقيق أهداف البحث أعدّ الباحث مقياساً يتألف من قسمين الأول مقياس يقيس مخرجات برنامج إعداد المعلم على وفق معايير الجودة وذلك في المجالات الآتية: (الإعداد المهني –الأكاديمي –الثقافي – الاجتماعي - الشخصي)،أما القسم الثاني فهو مقياس لتقويم برنامج إعداد المعلم / معلم صف على وفق معايير الجودة وذلك في مجالات (أهداف البرنامج - محتوى البرنامج –الإدارة التعليمية – احتياجات البرنامج - أعضاء الهيأة التدريسية – طرائق التدريس – المنشآت – تقنيات التعليم – التقويم) وبذلك أصبح المقياس يتألف من (٢٣٠) فقرة منها (٧٣) فقرة لقياس مخرجات البرنامج و(١٥٧) فقرة لتقويم البرنامج.

طبق الباحث أداته على عينة البحث المكونة من قسمين الأول / أعضاء هيأة التدريس في كلية التربية والذين يدرسون في قسم معلم الصف والبالغ عددهم (١٤)

تدريسياً ، والقسم الثاني / طلبة المرحلة الرابعة –شعبة معلم صف في كلية التربية وعددهم (١٤٨) طالباً وطالبةً.

ولتحقيق أهداف البحث درس الباحث واقع إعداد المعلمين في كلية التربية والوقوف عند مواصفات معلم المستقبل ومتطلبات إعداده، وذلك لتطوير ذلك البرنامج على وفق هذه المتطلبات، ومن ثم بنى الباحث المقياس لتقويم مخرجات البرنامج وكذلك لتقويم البرنامج نفسه على وفق معايير الجودة الشاملة وبعد اجراء عملية التقويم توصلت الدراسة إلى:

- إجماع أفراد العينة من أعضاء هيأة التدريس في قسم معلم الصف والطلبة على أن برنامج تربية المعلمين ومخرجاتها في مجالات (الإعداد الأكاديمي –الإعداد المهني –الإعداد الثقافي –الإعداد الاجتماعي الشخصي) لم يحقق الرضا الكبير والمطلوب للمستفيدين من هذا البرنامج مما يستدعي إعادة النظر في أهداف تلك المجالات ومحتوياتها وأساليب إكسابها للطلبة .
- إجماع أفراد العينة من أعضاء هيأة التدريس على عدم توفر معايير الجودة في جميع مجالات برنامج تربية المعلمين في كلية التربية جامعة دمشق.(كنعان ، ٢٠٠٩ :١٥-٩٢)

٧–دراسة الفوال والصافتلي (٢٠١٠).

(تقويم جودة برنامج إعداد المعلمين في كلية التربية بالحسكة في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة)

أجريتْ الدراسة في السعودية ،وكانت تهدف لتعرف مدى جودة برنامج إعداد المعلمين في كلية التربية في جامعة الفرات على وفق الجوانب (الأكاديمية – الثقافية - الشخصية) في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة، فضلاً عن التعرف على تأثير بعض المتغيرات مثل (الجنس – مدى حضور المحاضرات) في مدى جودة إعداد المعلم من وجهة نظر طلبة المرحلة الرابعة قسم تربية الطفل.

ولتحقيق أهداف البحث استخدم الباحثان الاستبانة كأداة للبحث تألفت من (٣٥) معياراً لقياس الجودة المنشودة على وفق مقياس خماسي متدرج على عينة من طلبة المرحلة الرابعة قسم تربية الطفل بلغت (١٢٢) طالباً وطالبةً ،بواقع (٩٢) طالباً و(٣٠) طالبةً.

وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة هي ان مدى جودة برنامج إعداد المعلم في كلية التربية من وجهة نظر الطلبة كان بدرجة متوسطة مما يؤكد على ضرورة العمل على رفع مستوى جودته لضمان جودة مخرجاته ،كما أظهرت الدراسة أن المتغيرات المدروسة لم يكن لها تأثير على نتائج التقويم ،وفي ضوء نتائج الدراسة قدم الباحثان مجموعة من التوصيات والمقترحات التي تسهم في تحسين جودة برنامج إعداد المعلمين الحالي.(الفوال والصافتلي ،٢٠١٠: ٨٩-١١٥)

ثالثا: مناقشة الدراسات السابقة.

١-اهداف الدراسات السابقة :

تباينت أهداف اغلب الدراسات، منها هدفت الى:

- بناء معيار لإعداد مدرسي المرحلة الثانوية .
- اعداد مقياس لتقييم برنامج اعداد المعلمين وفق معايير الجودة الشاملة.
- تحديد معايير جودة الاداء التدريسي.
- التعرف على درجة امكانية تطبيق الجودة الشاملة في بعض المؤسسات التعليمية.
- التعرف على مستوى إتقان المعلمين لمهارات التعليم الفعال.
- تطوير إعداد المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة.
- تطوير برنامج الإعداد التربوي للمعلم في ضوء معايير الجودة وتعرف أثره في الأداء التدريسي، وفق متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي.
- تقييم برامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة .

- تقويم جودة برنامج إعداد المعلمين في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة.
- التعرف على واقع مخرجات التعليم العالي في ضوء معايير الجودة الشاملة.

٢-اماكن اجراء الدراسات السابقة :

إن معظم الدراسات جرت في بلدان عربية، ما عدا دراسة(المالكي، ١٩٨٩)،ودراسة (الكناني،٢٠١٣)،و(سليمان،٢٠٠٩) أجريت في العراق .

٣-منهجية الدراسات السابقة :

اعتمدت أغلبية الدراسات في منهجيتها المنهج الوصفي التحليلي، وهو منهج يعتمد على تجميع المعلومات والحقائق، ثم تحليلها وتفسيرها للوصول إلى تعميمات مقبولة.

٤-اداة البحث : اعتمدت اغلب الدراسات الاستبانة كأداة للبحث، واقتصرت اغلب الدراسات على أداة واحدة للبحث.

٥-الوسائل الاحصائية :

تنوعت الدراسات من حيث استخدامها الوسائل الإحصائية لمعالجة البيانات، لتعدد أهداف هذه الدراسات واختلاف إجراءاتها، فقد اعتمدت بعض الدراسات الوسائل الإحصائية المناسبة كالإختبار التائي، والمتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، ، والوزن المئوي، وتحليل التباين الأحادي، ومعامل ارتباط بيرسون، ومعامل ارتباط التباين(كن) ومعادلة ألفا كرونباخ، ومربع كاي، والاختبار البعدي (شيفيه)

٦-نتائج الدراسات السابقة :

اختلفت نتائج اغلب الدراسات السابقة وكما يأتي:-

١- دراسة المالكي،(١٩٨٩):

في مجال الإعداد التخصصي أن يكون المدرس ملماً بالمادة العلمية التي يقوم بتدريسها الماماً جيداً. وأن يغني الدرس والمادة العلمية الواردة في الكتاب بالأمثلة. وفي مجال الإعداد المهني : أن يكون قادراً على إدارة الصف وضبطه. وأن تتوفر له الرغبة في مزاولة مهنة التدريس.

٢- دراسة حسين،(٢٠٠٤):

١- ابتعاد أساليب وطرائق التدريس المتبعة عن التجديدات والتطور واعتمادها على طريقة المحاضرة.

٢- نظام تقويم الطلبة في التربية العملية التقليدية يعتمد على الشكلية والمجاملات .

٣-مدة التطبيق العملي غير كافية لإتقان الطالب مهارات التدريس.

٣- دراسة ادم،(٢٠٠٧):

١-ان مخرجات التعليم العالي ضعيفة الارتباط بسوق العمل ولا تطابق المواصفات العالمية.

٢-ان من مشكلات التعليم العالي ضعف ربط التعليم العالي باحتياجات التنمية، وضعف التجهيزات وسوء البيئة الجامعية.

٤- دراسة العلي،(٢٠٠٧):

١-ان الاداء التدريسي متوسط في ضوء معيار القدرة على التواصل الاجتماعي والتمكن من المادة العلمية والكفاءة في التدريس .

٢-ان الاداء التدريسي قليل في ضوء معيارالقدرة على تنمية القدرات الابداعية للطالبات

٥- دراسة يونس،(٢٠٠٧):

١-عدم توافر معايير أداء معلم الجغرافيا قبل الخدمة بكليات التربية في مقررات طرائق التدريس بمستوى مقبول.

٢-أدى برنامج الإعداد التربوي القائم على معايير الأداء إلى :إكساب معلمي الجغرافيا قبل الخدمة لجوانب الأداء التدريسي.

٦- دراسة سليمان،(٢٠٠٩):

ان درجة إمكانية تطبيق معايير الجودة الشاملة في كليتي الطب في جامعة بغداد والجامعة المستنصرية بدرجة متوسطة.

٧- دراسة الشرعي،(٢٠٠٩):

لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية تُعزى لمتغير الجنس والتخصص والمشاركة في الجماعات الطلابية في متوسطات آراء أفراد العينة.

٨- دراسة كنعان،(٢٠٠٩):

عدم توافر معايير الجودة في جميع مجالات برنامج تربية المعلمين في كلية التربية جامعة دمشق.

٩- دراسة الفوال والصافتلي،(٢٠١٠):

ان مدى جودة برنامج إعداد المعلم في كلية التربية من وجهة نظر الطلبة كان بدرجة متوسطة.

١٠- دراسة الكناني،(٢٠١٣):

إن اعضاء الهيأة التدريسية يشعرون بأهمية وفائدة ادارة الجودة الشاملة وهناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث لصالح الذكور إذ إن عدد الذكور المتقنين أكثر من عدد الاناث المتقنات، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين حملة شهادة الدبلوم وحملة شهادة البكالوريوس في مجالات الدراسة الثمان ولصالح حملة شهادة البكالوريوس.

جوانب الإفادة من الدراسات السابقة.

في ضوء اطلاع الباحث على الدراسات السابقة ، وتحليله إجراءاتها ، يمكن تلخيص جوانب الإفادة منها بما يأتي :-

- تعرف المصادر والادبيات المحلية، والعربية، والأجنبية، المهمة التي افادت الباحث في كتابة الموضوعات النظرية التي تخص هذا البحث .

- الافادة من النتائج التي توصلت اليها الدراسات السابقة في دعم مشكلة هذا البحث ونتائجه.

- تعرف منهجية الدراسات السابقة والإفادة منها في منهجية هذا البحث.
- كيفية اختيار مجتمع البحث والعينة .
- الافادة من الدراسات التي قاست اداء المطبقين في ضوء معايير جودة التعليم .
- إستعمال الوسائل الاحصائية لغرض الوصول الى النتائج، وأسلوب تحليل النتائج التي يرمي اليها البحث.

موازنة الدراسات السابقة .

١.شملت الدراسات السابقة المراحل الدراسية جميعها ،ومعظمها طُبقت في الجامعات

٢. تنوعت عينة الدراسات السابقة، فقد تكونت أقل دراسة من (٢٥)فرد كما في دراسة يونس(٢٠٠٧)،وأعلى عينة من (٦٠٨) فرد كما في دراسة حسين(٢٠٠٤).

٣. معظم الدراسات استعملت الاستبانة كأداة لبحثها والبعض الاخر استعملت بطاقة الملاحظة كأداة للبحث.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها.

يستعرض الباحث في هذا الفصل النتائج التي توصل إليها ،وتفسيراتها ومناقشتها بما يتناسب وأهداف البحث اذ كانت كالآتي :-

عرض نتائج استمارة الملاحظة موضحاً جانبي القوة والضعف لكل مجال من المجالات التعليمية .

اعتمد الباحث على مقياس (ليكرت) الخماسي كما مر ذكره سابقاً، إذ كان المقياس مؤلف من خمسة مستويات مجموع أوزانها (١٥) ، وذلك بإعطاء (٥) للمستوى الأول (ممتاز) ، و(٤) للمستوى الثاني(جيد جدا)، و(٣) للمستوى الثالث (جيد)، و(٢) للمستوى الرابع(متوسط)، و(١) للمستوى الثالث (ضعيف)،وبذلك يصبح متوسط المقياس (٣) وعُدّ هذا الوسط نقطة الفصل بين المجال او المحور او الفقرة التي تمثل جانب القوة ، والمجال او المحور او الفقرة التي تمثل جانب الضعف ، وبذلك يكون متوسط الأوزان المئوية (٦٠٪) نقطة للفصل بين المجال او المحور او الفقرة التي تمثل جانب القوة ، والمجال او المحور او الفقرة التي تمثل جانب الضعف ، أي أن كل مجال او محور او فقرة والتي بلغت قيمة وسطها المرجح (٣) فأكثر ، ووزنها المئوي (٦٠٪) فأكثر تمثل جانب القوة ، وكل مجال او محور او فقرة كانت قيمة وسطها المرجح أقل من (٣)، ووزنها المئوي أقل من (٦٠٪) تمثل جانب الضعف .

وبعد أن طبق الباحث استمارة الملاحظة على عينة البحث (مطبقي قسم اللغة العربية في كلية التربية الأساسية جامعة ديالى) ، جرى جمع التكرارات لكل محور وبحسب مستوياتها ، ثُمّ أَوجدَ الباحث قيمة الوسط المرجح ، والوزن المئوي.

عرض نتائج استمارة الملاحظة وتفسيرها:

أولاً : عرض نتائج استمارة الملاحظة موضحاً جانب القوة ، وجانب الضعف في كل مجال تم قياسه :

تتضمن هذه الفقرة وصف متغيرات الدراسة الرئيسة وتشخيصها المتمثلة بالمجال المهني كمتغير مستقل والمجال التعليمي كمحور معتمد ولتحقيق ذلك تم استعمال التحليلات الاحصائية الملائمة .

بعد أن أوجدَ الباحث الأوساط المرجحة ، والأوزان المئوية والمستوى للمجالات والمحاور والفقرات، حسب متوسط مجموع الأوساط المرجحة، والأوزان المئوية للفقرات ضمن- كل محور وكلاً على حدة، لبيان جانب القوة ، وجانب الضعف في كل محور، إذ جاءت النتائج كما يأتي :-

١-وصف وتشخيص متغيرات البحث الخاصة بمتغيرات المجال المهني وهي:

أ- المحور طرائق التدريس وجدول(٢٠) يوضح استجابات عينة البحث على محور طرائق التدريس، وتمَّ استخراج الوسط المرجح، والوزن المئوي، والانحراف المعياري.

ت	الفقرات	المجال المهني					الوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن المئوي	الرتبة
		معايير المقياس								
		ضعيف %	متوسط %	جيد%	جيد جدا %	ممتاز %				
	محور طرائق التدريس									
١	يطبق الاهداف العامة في تعليم اللغة العربية	٦.٧	٨٢.٧	٨.٠	٢.٧	٠	٢.٠٦	٠.٥٠	41.33	اول
٢	يستعمل مهارات التعليم في عرض الدرس	١٨.٧	٦٨.٠	١٠.٧	٢.٧	٠	١.٩٧	٠.٦٣	39.46	ثاني
٣	يختار استيراتيجيات مناسبة لمحتوى الدرس	٢١.٣	٧٢.٠	٤.٠	٢.٧	٠	١.٨٨	٠.٥٩	37.٥	رابع
٤	يعي الصعوبات اللغوية المتوقعة عند التلاميذ ويستعمل الطريقة المناسبة لها	٣٦.٠	٥٦.٠	٦.٧	١.٣	٠	١.٧٣	٠.٦٤	34.66	ثامن
٥	يوظف البيئة الشائعة في موضوع درسه	٣٣.٣	٥٦.٠	١٠.٧	٠	٠	١.٧٧	٠.٦٢	35.46	سادس
٦	يستخدم اساليب تعليمية تجذب التلاميذ للدرس	٣٦.٠	٥٣.٣	١٠.٧	٠	٠	١.٧٤	٠.٦٣	34.93	سابع
٧	يعد خطة أنموذجية في تدريس اللغة العربية ويطبقها واقعياً في درسه	٢٦.٧	٦١.٣	١٠.٧	١.٣	٠	١.٨٦	٠.٦٤	37.33	خامس
٨	يستعمل دليل المعلم في تعليم اللغة العربية	٢٥.٣	٦٢.٧	١٠.٧	١.٣	٠	١.٨٨	٠.٦٣	37.6	ثالث
	الوسط الحسابي لطرائق التدريس						١.٨٦	٠.٤٠	37.3	

جدول (٢٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة البحث الخاصة بمحور(طرائق التدريس)

تشير نتائج تحليل استمارة الملاحظة من افراد العينة في جدول (٢٠) الى ما يأتي :

ما يخص محور طرائق التدريس للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٩٣.٤ %) من الاجابات للفقرة الاولى في حين كانت نسبة المستوى(ضعيف)هي (٦.٧ %) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٢.٠٦٦) والانحراف

المعياري (٠.٥٠) إذ كان الوزن المئوي لها هو (41.33) وهو أقل من (٦٠%) وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الاول)

ما يخص محور طرائق التدريس للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٨١.٤ %) من الاجابات للفقرة الثانية في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (١٨.٧ %) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (١.٩٧) والانحراف المعياري (٠.٦٣) حيث كان الوزن المئوي للفقرة هو (39.46) وهو أقل من(٦٠%)وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الثاني) .

ما يخص محور طرائق التدريس للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٧٨.٧ %) من الاجابات للفقرة الثالثة في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (٢١.٣%) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (١.٨٨) وانحراف معياري (٠.٥٩) حيث كان الوزن المئوي لها هو (37.5) وهو أقل من (٦٠%) وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الرابع) .

ما يخص محور طرائق التدريس للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٦٤ %) من الاجابات للفقرة الرابعة في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (٣٦ %) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (١.٧٣) والانحراف المعياري (٠.٦٤) حيث كان الوزن المئوي لها هو (34.66) وهو أقل من (٦٠%)وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الثامن) .

ما يخص محور طرائق التدريس للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٦٧ %) من الاجابات للفقرة الخامسة في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (٣٣%) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (١.٧٧) والانحراف المعياري (٠.٦٢) حيث كان الوزن المئوي للفقرة هو (35.46) وهو أقل من

(٦٠%) وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (السادس) .

ما يخص محور طرائق التدريس للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٦٤%) من الاجابات للفقرة السادسة في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (٣٦%) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (١.٧٤) والانحراف المعياري (٠.٦٣) حيث كان الوزن المئوي لها هو (34.93) وهو أقل من(٦٠%) وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (السابع) .

ما يخص محور طرائق التدريس للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٧٣.٣ %) من الاجابات للفقرة السابعة في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (٢٦.٧ %) ، أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (١.٨٦) والانحراف المعياري (٠.٦٤٣٧٥) حيث كان الوزن المئوي لها هو (37.33) وهو أقل من (٦٠%) وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الخامس) .

ما يخص محور طرائق التدريس للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٩٣.٤ %) من الاجابات للفقرة الاولى في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (٦.٧ %) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (١.٨٨) وانحراف معياري (٠.٦٣) حيث كان الوزن المئوي لها هو (37.6) وهو أقل من (٦٠%) وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الثالث) .

ب-المحور علم النفس وجدول(٢٣) يوضح استجابات عينة البحث على محور علم النفس ، وتمَّ استخراج الوسط المرجح، والوزن المئوي، والانحراف المعياري.

ت	الفقرات	المجال المهني					الوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن المؤي	الرتبة
		معايير المقياس								
		ضعيف%	متوسط%	جيد%	جيدجدا %	ممتاز %				
محور علم النفس										
١	يراعي المرحلة العمرية لتلاميذ المرحلة الابتدائية	٢٦.٧	٦٠.٠	١٢.٠	١.٣	٠	١.٨٨	٠.٦٥	37.6	اول
٢	يراعي القدرات الذهنية والجسمية والمعرفية في التعليم	٣٢.٠	٥٧.٣	٩.٣	١.٣	٠	١.٨٠	٠.٦٥	36	ثالث
٣	يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ	٣٤.٧	٥٧.٣	٨.٠	٠	٠	١.٧٣	٠.٦٠	34.66	خامس
٤	ينشط الدافعية في تعليم التلاميذ	٣٦.٠	٥٢.٠	١٠.٧	١.٣	٠	١.٧٧	٠.٦٨	35.46	رابع
٥	يستعمل النظريات التربوية في التعليم	٤٠.٠	٥٠.٧	٨.٠	١.٣	٠	١.٧٠	٠.٦٧	34.13	سادس
٦	يراعي بعض الحالات النفسية بين التلاميذ	٢٨.٠	٥٨.٧	١٢.٠	١.٣	٠	١.٨٦	٠.٦٦	37.33	ثاني
	الوسط الحسابي لعلم النفس						١.٧٩	٠.٤٢	35.86	

جدول (٢١)

المتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية لاستجابات عينة البحث الخاصة بمحور (علم النفس) .

تشير نتائج تحليل استمارة الملاحظة من افراد العينة في جدول (٢١) الى ما يأتي:

ما يخص محور علم النفس للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٧٣.٣ %) من الاجابات للفقرة الاولى في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (٢٦.٧ %) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (١.٨٨) والانحراف المعياري (٠.٦٥) حيث كان الوزن المئوي لها هو (37.6) وهو أقل من(٦٠%

) وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الاول) .

ما يخص محور علم النفس للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (68 %) من الاجابات للفقرة الثانية في حين كانت نسبة المستوى(ضعيف)هي (٣٢ %)، أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (١.٨٠) والانحراف المعياري (٠.٦٥) حيث كان الوزن المئوي لها هو (36) وهو أقل من(٦٠%)وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الثالث) .

ما يخص محور علم النفس للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٦٥.٣ %) من الاجابات للفقرة الثالثة في حين كانت نسبة المستوى(ضعيف)هي(٣٤.٧%)، أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (١.٧٣) والانحراف المعياري (٠.٦٠٠٣٠) حيث كان الوزن المئوي لها هو (34.66) وهو أقل من (٦٠%) وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الخامس) .

ما يخص محور علم النفس للمستوى (متوسط فما فوق)كان معدله (٦٤ %) من الاجابات للفقرة الرابعة في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف)هي(٣٦ %)، أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (١.٧٧) والانحراف المعياري (٠.٦٨) حيث كان الوزن المئوي لها هو (35.466) وهو أقل من(٦٠%) وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الرابع)

ما يخص محور علم النفس للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٦٠ %) من الاجابات للفقرة الخامسة في حين كانت نسبة المستوى(ضعيف)هي(٤٠%)، أذ حصلت قد حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (١.٧٠) والانحراف المعياري (٠.٦٧) حيث كان الوزن المئوي لها هو (34.134) وهو أقل من (٦٠%)وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (السادس) .

ما يخص محور علم النفس للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٧٢%) من الاجابات للفقرة السادسة في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (٢٨%) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (١.٨٦) والانحراف

المعياري (٠.٦٦) حيث كان الوزن المئوي لها هو (37.33) وهو أقل من(٦٠%)وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الثاني) .

ج- المحور القياس والتقويم : وإن جدول(٢٢) يوضح استجابات عينة البحث على محور القياس والتقويم ، وتمَّ استخراج الوسط المرجح، والوزن المئوي، والانحراف المعياري.

ت	الفقرات	المجال المهني					الوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن المئوي	الرتبة
		معايير المقياس								
		ضعيف%	متوسط%	جيد%	جيدجدا %	ممتاز بشدة%				
محور القياس والتقويم										
١	يجيد صياغة اسئلة خالية من الاخطاء اللغوية ومناسبة لأدراك التلاميذ	١٨.٧	٧٣.٣	٨.٠	٠	٠	١.٨٩	٠.٥٠	37.86	اول
٢	يستعمل اكثر من اسلوب لتقويم التلاميذ كسلالم التقدير	٢٦.٧	٦٤.٠	٩.٣	٠	٠	١.٨٢	٠.٥٧	36.53	ثالث
٣	ينوع فقرات الاختبار الشفهية والتحريرية والمقالية والموضوعية	٢٥.٣	٦٥.٣	٩.٣	٠	٠	١.٨٤	٠.٥٧	36.8	ثاني
٤	يوجه اسئلة في نهاية الدرس ترتبط بالاهداف السلوكية	٣٢.٠	٦٠.٠	٦.٧	١.٣	٠	١.٧٦	٠.٦٢	35.٢٦	سادس
٥	يميز بين الاهداف الخاصة والسلوكية	٢٨.٠	٦٦.٧	٥.٣	٠	٠	١.٧٧	٠.٥٣	35.46	خامس
٦	يتابع الواجبات البيتية ويبدي ملاحظاته عليها	٣٤.٧	٥٢.٠	١٢.٠	١.٣	٠	١.٨٠	٠.٦٩	36	رابع
	الوسط الحسابي للقياس والتقويم						١.٨٣	٠.٣٩	36.66	

جدول (٢٢)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأستجابات عينة البحث الخاصة بمحور(القياس والتقويم)

تشير نتائج تحليل استمارة الملاحظة من افراد العينة في جدول (٢٢) الى ما يأتي:

ما يخص محور القياس والتقويم للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٨١.٣%) من الاجابات للفقرة الاولى في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي

(18.7%) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (١.٨٩) والانحراف المعياري (٠.٥٠) حيث كان الوزن المئوي لها هو(٣٧.٨٦) وهو أقل من(٦٠%) وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الاول) .

ما يخص محور القياس والتقويم للمستوى(متوسط فما فوق)كان معدله (73.3%) من الاجابات للفقرة الثانية في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (26.7 %) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (١.٨٢) والانحراف المعياري (٠.٥٧) حيث كان الوزن المئوي لها هو (36.53) وهو أقل من(٦٠%) وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الثالث) .

ما يخص محور القياس والتقويم للمستوى(متوسط فما فوق) كان معدله(٧٤.٧%)من الاجابات للفقرة الثالثة في حين كانت نسبة المستوى(ضعيف) هي (25.3 %) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (١.٨٤) والانحراف المعياري (٠.٥٧) حيث كان الوزن المئوي له هو (36.8) وهو أقل من(٦٠%)وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الثاني) .

ما يخص محور القياس والتقويم للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٦٨ %) من الاجابات للفقرة الرابعة في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (٣٢ %) ، أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (١.٧٦) والانحراف المعياري (٠.٦٢) حيث كان الوزن المئوي لها هو(٣٥.٢٦) وهو أقل من(٦٠%)وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (السادس) .

ما يخص محور القياس والتقويم للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٧٢%) من الاجابات للفقرة الخامسة في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (٢٨%) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (١.٧٧) والانحراف المعياري

(٠.٥٣) حيث كان الوزن المئوي لها هو(35.46) وهو أقل من (٦٠%) وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الخامس) .

ما يخص محور القياس والتقويم للمستوى(متوسط فما فوق)كان معدله(٦٥.٣%) من الاجابات للفقرة السادسة في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (٣٤.٧%) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (١.٨٠) وانحراف معياري (٠.٦٩) حيث كان الوزن المئوي لها هو (36) وهو أقل من (٦٠%)

وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الرابع)

د- المحور التقنيات التربوية: إن جدول(٢٣) يوضح استجابات عينة البحث على محور التقنيات التربوية، وتمَّ استخراج الوسط المرجح، والوزن المئوي، والانحراف المعياري.

ت	الفقرات	المجال المهني					الوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن المئوي	الرتبة
		معايير المقياس								
		ضعيف%	متوسط%	جيد%	جيدجدا %	ممتاز بشدة%				
محور التقنيات التربوية										
١	يستعمل السبورة المدرسية استعمالا صحيحاً	٢١.٣	٦٤.٠	١٣.٤	١.٣	٠	١.٩٤	٠.٦٣	38.93	الاول
٢	يستعمل وسائل تعليمية حديثة تتناسب ومحتوى الدرس ومواقف التعليم المختلفة	٢٢.٧	٧٠.٧	٥.٣	١.٣	٠	١.٨٥	٠.٥٦	37.06	الثاني
٣	يبتكر وسائل تعليمية ويستعملها في التعليم	٣٦.٠	٦١.٣	٢.٧	٠	٠	١.٥٦	٠.٥٢	٣١.٣٣	الخامس
٤	يستخدم لغة الجسد لإيصال المعلومة للتلاميذ	٣٧.٣	٥٨.٧	٤.٠	٠	٠	١.٦٦	٠.٥٥	33.33	الرابع
٥	يقدم نشاطات لا صفية لتنمية المهارات اللغوية	٣٣.٣	٦٠.٠	٦.٧	٠	٠	١.٧٣	٠.٥٧	34.66	الثالث
	الوسط الحسابي للتقنيات التربوية						١.٧٧	٠.٣٣	35.46	

جدول (٢٣)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة البحث الخاصة بمحور(التقنيات التربوية)

تشير نتائج تحليل استمارة الملاحظة من افراد العينة في جدول (٢٣) الى ما يأتي :

ما يخص محور التقنيات التربوية للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٧٨.٧%) من الاجابات للفقرة الاولى في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (٢١.٣ %) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (١.٩٤) والانحراف المعياري (٠.٦٣) حيث كان الوزن المئوي لها هو(38.93) وهو أقل من(٦٠%)وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الاول) .

ما يخص محور التقنيات التربوية للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٧٧.٣ %) من الاجابات للفقرة الثانية في حين كانت نسبة المستوى(ضعيف) هي (٢٢.٧ %) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (١.٨٥) والانحراف المعياري (٠.٥٦) حيث كان الوزن المئوي لها هو (37.06) وهو أقل من(٦٠%)وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الثاني) .

ما يخص محور التقنيات التربوية للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٦٤%) من الاجابات للفقرة الثالثة في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (٣٦ %) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (١.٥٦) والانحراف المعياري (٠.٥٢) حيث كان الوزن المئوي لها هو(٣١.٣٣) وهو أقل من (٦٠%)وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الخامس) .

ما يخص محور التقنيات التربوية للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٦٢.٧ %) من الاجابات للفقرة الرابعة في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (٣٧.٣ %) ، أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (١.٦٦) والانحراف المعياري (٠.٥٥) حيث كان الوزن المئوي لها هو (33.33) وهو أقل

من(٦٠%)وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الرابع) .

ما يخص محور التقنيات التربوية للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٦٧.٧ %) من الاجابات للفقرة الخامسة في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (٣٣.٣%) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره(١.٧٣) والانحراف المعياري (٠.٥٧) حيث كان الوزن المئوي لها هو (34.66) وهو أقل من (٦٠%)وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الثالث) .

هـ- المحور التربية والتعليم : إن جدول(٢٤) يوضح استجابات عينة البحث على محور التربية والتعليم ، وتمَّ استخراج الوسط المرجح، والوزن المئوي، والانحراف المعياري.

ت	الفقرات	المجال المهني					الوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن المئوي	الرتبة
		معايير المقياس								
		ضعيف%	متوسط%	جيد%	جيدجدا %	ممتاز بشدة%				
محور اصول التربية والتعليم										
١	**يغرس القيم الوطنية في نفوس التلاميذ**	٢٦.٧	٥٧.٣	١٤.٧	١.٣	٠	١.٩٠	٠.٦٨	38.13	**الخامس**
٢	**يشعر بالمسؤولية الاجتماعية ودوره كقائد داخل الصف**	٢٨.٠	٤٠.٠	٢٩.٣	٢.٧	٠	٢.٠٦	٠.٨٢	41.33	الاول
٣	**يدعم الاتجاهات الصحيحة لدى التلاميذ في السلوك والمظهر**	٢١.٣	٥٧.٤	٢٠.٠	١.٣	٠	٢.٠١	٠.٦٨	40.266	الثالث
٤	**يؤكد على الصفات الحميدة لدى التلاميذ**	٢٦.٧	٥٢.٠	١٨.٦	٢.٧	٠	١.٩٧	٠.٧٥	39.466	الرابع
٥	**يعالج السلوك غير الصحيح بحكمة**	٢٦.٧	٤٥.٣	٢٥.٣	٢.٧	٠	٢.٠٤	٠.٧٩	40.8	الثاني
		الوسط الحسابي لأصول التربية والتعليم					٢.٠٠	٠.٦٢	40	
		الوسط الحسابي العام للمجال المهني					١.٨٥	٠.٢٨	37.06	

جدول (٢٤)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة البحث الخاصة بمحور (التربية والتعليم)

تشير نتائج تحليل استمارة الملاحظة من افراد العينة في جدول (٢٤) الى ما يأتي:

ما يخص محور التقنيات التربوية للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٧٣.٣ %) من الاجابات للفقرة الاولى في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (٢٦.٧ %) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (١.٩٠) والانحراف المعياري (٠.٦٨) حيث كان الوزن المئوي لها هو (38.13) وهو أقل من(٦٠%)وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الخامس) .

ما يخص محور التقنيات التربوية للمستوى(متوسط فما فوق)كان معدله(٧٢%) من الاجابات للفقرة الثانية في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف)هي (٢٨%)،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٢.٠٦) وانحراف معياري(٠.٨٢) حيث كان الوزن المئوي لها هو (41.33) وهو أقل من(٦٠%)وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الاول) .

ما يخص محور التقنيات التربوية للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٧٨.٧%) من الاجابات للفقرة الثالثة في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (٢١.٣%) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٢.٠١) والانحراف المعياري (٠.٦٨) حيث كان الوزن المئوي لها هو (40.26) وهو أقل من(٦٠%) وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الثالث)

ما يخص محور التقنيات التربوية للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٧٣.٣ %) من الاجابات للفقرة الرابعة في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (٢٦.٧ %) ، أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (١.٩٧) والانحراف المعياري (٠.٧٥) حيث كان الوزن المئوي لها هو (39.46) وهو أقل من (٦٠%) وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الرابع) .

ما يخص محور التقنيات التربوية للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٧٣.٣ %) من الاجابات للفقرة الخامسة في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (٢٦.٧ %) ،أذ حصلت قد حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٢.٠٤) والانحراف المعياري (٠.٧٩) حيث كان الوزن المئوي لها هو (40.8) وهو أقل من(٦٠%)وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الثاني) .

المجالات الرئيسة في استمارة الملاحظة:

تم ترتيب المجالات الرئيسة في استمارة الملاحظة ترتيباً تنازلياً، وجدول(٢٥) يوضح ذلك، وتَمَّ استخراج الوسط المرجح ، والوزن المئوي .

(ت) في استمارة الملاحظة	المجال المهني	الرتبة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
الخامس	أصول التربية والتعليم	الاول	٢	40
الاول	طرائق التدريس	الثاني	١.٨٦	37.3
الثالث	القياس والتقويم	الثالث	١.٨٣	٣٦.٦٦
الثاني	علم النفس	الرابع	١.٧٩	٣٥.٨٦
الرابع	التقنيات التربوية	الخامس	١.٧٧	٣٥.٤٦
	المعـــــدل		1.852	37.05

جدول (٢٥)

المجالات الرئيسة في استمارة الملاحظة مرتبة ترتيباً تنازلياً بحسب الوسط المرجح ، والوزن المئوي .

تشير نتائج جدول(٢٥) الى أن محور (اصول التربية والتعليم) جاء بالمرتبة الأولى، بوسط مرجح (٢)، وبوزن مئوي (٤٠) وجاء بالمرتبة الثانية محور (طرائق التدريس)، بوسط مرجح (١.٨٦٥)، وبوزن مئوي (٣٧.٣)، وجاء بالمرتبة

الثالثة محور (القياس والتقويم)، بوسط مرجح (١.٨٣)، وبوزن مئوي (٣٦.٦٦)، وجاء بالمرتبة الرابعة محور (علم النفس)، بوسط مرجح (١.٧٩٣)، وبوزن مئوي (٣٥.٨٦) ، وجاء بالمرتبة الخامسة محور (التقنيات التربوية)، بوسط مرجح (١.٧٧)، وبوزن مئوي (٣٥.٤٦) ، في حين المعدل العام بوسط حسابي

(١.٨٥) ووزن مئوي قدره (٣٧.٠٥) .

وصف وتشخيص متغيرات البحث الخاصة بمتغيرات المجال العلمي :

١- المحور: القراءة: وجدول(٢٦) يوضح استجابات عينة البحث على محور (القراءة)، وتَمَّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن المئوي.

ت	الفقرات	المجال العلمي					الوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن المئوي	الرتبة
		معايير المقياس								
		ضعيف%	متوسط%	جيد%	جيدجدا %	ممتاز %				
محور القراءة										
١	يجيد قراءة النص قراءة أنموذجية فصيحة معبرة يحاكيها التلاميذ في قراءتهم	٢.٧	١٣.٣	٦١.٣	٢٢.٧	٠	٣.٠٤	٠.٦٨	60.8	الاول
٢	يراعي تباين أصوات الحروف وفق حركاتها ومخارجها	١.٣	١٤.٧	٦٤.٠	٢٠.٠	٠	٣.٠٢	٠.٦٣	60.53	الثاني
٣	ينتقي الالفاظ المناسبة لمستوى التلاميذ في عرض الدرس	٠	١٧.٣	٦٤.٠	١٨.٧	٠	٣.٠١	٠.٦٠	60.26	الثالث
٤	ينمي مهارة الاستماع لدى تلاميذه	٥.٣	١٨.٧	٥٨.٧	١٧.٣	٠	٢.٨٨	٠.٧٥	57.6	الرابع
٥	يبين معاني الالفاظ المقروءة في الدرس	٤.٠	٢٥.٣	٥٦.٠	١٤.٧	٠	٢.٨١	٠.٧٢	56.26	الخامس
٦	يعلم التلاميذ اشتقاق كلمات جديدة من الكلمة التي يعلمها لهم	٤.٠	٢٨.٠	٥٣.٣	١٤.٧	٠	٢.٧٨	٠.٧٤	55.73	السابع
٧	يميز بين انواع القراءات ويستعملها في الوقت المناسب	٦.٧	٢٦.٧	٤٦.٧	٢٠.٠	٠	٢.٨٠	٠.٨٣	56	السادس
	الوسط الحسابي للقراءة						٢.٩٠	٠.٥٦	58.17	

جدول (٢٦)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة البحث الخاصة بمحور(القراءة)

تشير نتائج تحليل استمارة الملاحظة من افراد العينة في جدول (٢٦) الى ما يأتي:

ما يخص محور القراءة للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله(٩٧.٣%) من الاجابات للفقرة الاولى في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي(٢٧.%) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٣.٠٤) والانحراف المعياري (٠.٦٨٦) حيث كان الوزن المئوي لها هو (60.8) وهو أكبر من (٦٠%)وهذا يكون مؤشر قوة على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الاول) .

ما يخص محور القراءة للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٩٨.٧%) من الاجابات للفقرة الثانية في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف)هي (١.٣%)،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٣.٠٢) والانحراف المعياري (٠.٦٣) حيث كان الوزن المئوي لها هو (60.53) وهو أكبر من (٦٠%)وهذا يكون مؤشر قوة على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الثاني) .

ما يخص محور القراءة للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (١٠٠%) من الاجابات للفقرة الثالثة في حين كانت نسبة المستوى(ضعيف) هي (٠ %)، أذ حصلت قد حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٣.٠١٣) والانحراف المعياري (٠.٦٠) حيث كان الوزن المئوي لها هو (60.26) وهو أكبر من(٦٠%)وهذا يكون مؤشر قوة على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الثالث) .

ما يخص محور القراءة للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٩.٤ %) من الاجابات للفقرة الرابعة في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف)هي (٥.٣%) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٢.٨٨) والانحراف المعياري (٠.٧٥) حيث كان الوزن المئوي لها هو (57.6) وهو أقل من(٦٠%) وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الرابع) .

ما يخص محور القراءة للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٩٦ %) من الاجابات للفقرة الخامسة في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (٤ %)، أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٢.٨١) والانحراف المعياري (٠.٧٢) حيث كان الوزن المئوي لها هو (56.26) وهو أقل من (٦٠%) وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الخامس) .

ما يخص محور القراءة للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٩٦ %) من الاجابات للفقرة السادسة في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي(٤%) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٢.٧٨) وانحراف معياري (٠.٧٤) حيث كان الوزن المئوي لها هو (55.73) وهو أقل من(٦٠%)وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (السابع) .

ما يخص محور القراءة للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٩٣.٣ %) من الاجابات للفقرة السابعة في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف)هي(٦.٧%)، أذ حصلت قد حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٢.٨٠) والانحراف المعياري (٠.٨٣) حيث كان الوزن المئوي لها هو (56) وهو أقل من (٦٠%) وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (السادس) .

٢- المحور: قواعد اللغة العربية: وجدول(٢٧) يوضح استجابات عينة البحث على محور (قواعد اللغة العربية)، وتَمَّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن المئوي.

ت	الفقرات	المجال العلمي					الوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن المؤي	الرتبة
		معايير المقياس								
		ضعيف%	متوسط%	جيد%	جيد جدا %	ممتاز %				
محور قواعد اللغة العربية										
١	يضبط أعراب الكلمات في الجمل المختلفة	١.٣	١٠.٧	٦٦.٧	٢١.٣	٠	٣.٠٨	٠.٦٠	61.6	الثالث
٢	يركز على علامات الاعراب في نهاية كل كلمة	١.٣	٦.٧	٦٩.٣	٢٢.٧	٠	٣.١٣	٠.٥٧	62.666	الاول
٣	يصنف الكلمات التي يستعملها الى اسماء وافعال وحروف	٠	١٧.٣	٦٥.٣	١٧.٣	٠	٣.٠٠	٠.٥٩	60	الرابع
٤	يميز اثناء عرض الدرس بين الموضوعات مثل التذكير والتأنيث	١.٣	٢١.٣	٦٤.٠	١٣.٣	٠	٢.٨٩	٠.٦٢	57.86	السابع
٥	يميز بين المرفوعات والمنصوبات والمجرورات ويحدد العامل فيها	٢.٧	٢١.٣	٥٧.٣	١٨.٧	٠	٢.٩٢	٠.٧١	58.4	السادس
٦	يشرح العلامة الدالة على كل قسم من اقسام الكلام ويميز الاصلية والفرعية	٤.٠	١٦.٠	٥٦.٠	٢٤.٠	٠	٣.٠٠	٠.٧٥	60	الخامس
٧	يبين المتغيرات اللاحقة للكلمة كالتثنية والجمع ويوضح احكامها	٤.٠	١٠.٧	٥٨.٧	٢٤.٠	٠	٣.١٠	٠.٧٨	62.13	الثاني
	الوسط الحسابي لقواعد اللغة العربية						٣.٠١	٠.٤٩	60.38	

جدول (٢٧)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة البحث الخاصة بمحور (قواعد اللغة العربية)

تشير نتائج تحليل استمارة الملاحظة من افراد العينة في جدول (٢٧) الى ما يأتي:

ما يخص محور قواعد اللغة العربية للمستوى(متوسط فما فوق)كان معدله (٩٨.٧%) من الاجابات للفقرة الاولى في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (١.٣%) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٣.٠٨) والانحراف المعياري (٠.٦٠) حيث كان الوزن المئوي لها هو (61.6) وهو أكبر من (٦٠%) وهذا يكون مؤشر قوة على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الثالث) .

ما يخص محور قواعد اللغة العربية للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٩٨.٧ %) من الاجابات للفقرة الثانية في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (١.٣ %) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٣.١٣) وانحراف معياري (٠.٥٧) حيث كان الوزن المئوي لها هو (62.66) وهو أكبر من (٦٠%)وهذا يكون مؤشر قوة على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الثاني) .

ما يخص محور قواعد اللغة العربية للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (١٠٠ %) من الاجابات للفقرة الثالثة في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (٠ %) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٣.٠٠) والانحراف المعياري (٠.٥٩) حيث كان الوزن المئوي لها هو (60) وهو يساوي(٦٠%) وهذا يكون مؤشر قوة على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الرابع) .

ما يخص محور قواعد اللغة العربية للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٩٨.٧ %) من الاجابات للفقرة الرابعة في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (١.٣ %) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٢.٨٩) والانحراف المعياري (٠.٦٢) حيث كان الوزن المئوي لها هو(57.86) وهو أقل من (٦٠%)وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (السابع) .

ما يخص محور قواعد اللغة العربية للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٩٧.٣ %) من الاجابات للفقرة الخامسة في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (٢.٧ %) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٢.٩٢) وانحراف معياري (٠.٧١٢٠٦) حيث كان الوزن المئوي لها هو (58.4) وهو أقل من(٦٠%) وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (السادس) .

ما يخص محور قواعد اللغة العربية للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٩٦ %) من الاجابات للفقرة السادسة في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (٤%) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٣.٠٠) والانحراف المعياري (٠.٧٥٣) حيث كان الوزن المئوي لها هو (٦٠) ويساوي(٦٠%) وهذا يكون مؤشر قوة على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الخامس)

ما يخص محور قواعد اللغة العربية للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٩٤ %) من الاجابات للفقرة السابعة في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (٤%) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٣.١٠) والانحراف المعياري (٠.٧٨) حيث كان الوزن المئوي لها هو (62.13) وهو أكبر من (٦٠%)وهذا يكون مؤشر قوة على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الثاني).

٣- المحور: الإملاء: وجدول(٢٨) يوضح استجابات عينة البحث على محور (الإملاء)، وتَمَّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن المئوي

ت	الفقرات	المجال العلمي					الوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن المئوي	الرتبة
		معايير المقياس								
		ضعيف%	متوسط%	جيد%	جيدجدا %	ممتاز %				
	محور الاملاء									
١	يؤكد على القواعد الإملانية الصحيحة في عرض درسه	٠	٥.٣	٧٤.٧	١٧.٣	٢.٧	٣.١٧	٠.٥٥	63.46	الاول
٢	يربط بين النطق السليم والكتابة الصحيحة	٠	٨.٠	٧٧.٣	١٠.٧	٤.٠	٣.١٠	٠.٥٨	62.13	الثاني
٣	يكتشف المشكلات الاملانية ويعي الوسائل المناسبة لعلاجها	٤.٠	١٤.٧	٦٥.٣	١٣.٣	٢.٧	٢.٩٦	٠.٧٤	59.2	الرابع
٤	يثري الشاهد الاملائي بأمثلة قريبة من التلاميذ	١٢.٠	١٦.٠	٥٠.٧	٢١.٣	٠	٢.٨١	٠.٩١	56.26	الخامس
٥	يستعمل الاملاء بأنواعه المختلفة في التعليم	١.٣	١٤.٧	٦٦.٧	١٧.٣	٠	٣.٠٠	٠.٦١	60	الثالث
		الوسط الحسابي للإملاء					٣.٠١	٠.٥٣	60.21	

جدول (٢٨)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية المعيارية لإستجابات عينة البحث الخاصة بمحور (الإملاء)

تشير نتائج تحليل استمارة الملاحظة من افراد العينة في جدول (٢٨) الى ما يأتي:

ما يخص محور الاملاء للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (١٠٠ %) من الاجابات للفقرة الاولى في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (٠%) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٣.١٧) والانحراف المعياري (٠.٥٥) حيث كان الوزن المئوي لها هو (63.46) وهو أكبر من (٦٠%)وهذا يكون مؤشر قوة على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الاول) .

ما يخص محور الاملاء للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (١٠٠%) من الاجابات للفقرة الثانية في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف)هي (٠ %)، أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٣.١٠) والانحراف المعياري (٠.٥٨) حيث كان الوزن المئوي لها هو (62.13) وهو أكبر من (٦٠%) وهذا يكون مؤشر قوة على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الثاني).

ما يخص محور الاملاء للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٩٦%) من الاجابات للفقرة الثالثة في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي(٤%) ، أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٢.٩٦) وانحراف معياري (٠.٧٤) حيث كان الوزن المئوي لها هو (59.2) وهواقل من(٦٠%) وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الرابع) .

ما يخص محور الاملاء للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٨٨%) من الاجابات للفقرة الرابعة في حين كانت نسبة المستوى(ضعيف) هي(١٢%)، أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٢.٨١) والانحراف المعياري (٠.٩١) حيث كان الوزن المئوي لها هو (56.26) وهو أقل من(٦٠%)وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الخامس) .

ما يخص محور الاملاء للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٩٨.٧%) من الاجابات للفقرة الخامسة في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (١.٣%) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٣.٠٠) والانحراف المعياري (٠.٦١) حيث كان الوزن المئوي لها هو (60) وهو يساوي (٦٠%) وهذا يكون مؤشر قوة على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الثالث) .

٤-المحور: التعبير: وجدول(٢٩) يوضح استجابات عينة البحث على محور (التعبير)، وتَمَّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن المئوي .

ت	الفقرات	المجال العلمي					الوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن المئوي	الرتبة
		معايير المقياس								
		ضعيف%	متوسط%	جيد%	جيد جدا %	ممتاز %				
محور التعبير										
١	يصحح التعابير العامة المكتسبة لدى التلاميذ بألفاظ فصيحة	٠	٥.٣	٦٨.٠	٢٦.٧	٠	٣.٢١	٠.٥٢	64.26	الاول
٢	ينتقي الاساليب التعبيرية بما يتناسب وقدرات التلاميذ	٠	١٢.٠	٦٤.٠	٢٤.٠	٠	٣.١٢	٠.٥٩	62.4	الثاني
٣	يميز بين انواع التعبير ويطبقها في عرض الدرس	٠	١٨.٧	٦٤.٠	١٧.٣	٠	٢.٩٨	٠.٦٠	59.73	الثالث
٤	يوضح الافكار التعبيرية المطروحة للتلاميذ ويشجعهم على انتاج نصوص تعبيرية مرادفة	٥.٣	٢١.٣	٤٩.٣	٢٢.٧	١.٣	٢.٩٣	٠.٨٤	58.66	الخامس
٥	يشجع التلاميذ على التعبير الشفوي	٠	٣٢.٠	٤١.٣	٢٥.٣	١.٣	٢.٩٦	٠.٧٩	59.2	الرابع
٦	يطلب من التلاميذ التعبير عن شيء يجول في اذهانهم ويصحح اخطائهم	٥.٣	٢٨.٠	٤٥.٣	٢٠.٠	١.٣	٢.٨٤	٠.٨٥	56.8	السادس
	الوسط الحسابي للتعبير						٣.٠٠٨	٠.٥٣	60.178	

جدول (٢٩)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لإستجابات عينة البحث الخاصة بمحور (التعبير)

تشير نتائج تحليل استمارة الملاحظة من افراد العينة في جدول(٢٩) الى ما يأتي:

ما يخص محور التعبير للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (١٠٠%) من الاجابات للفقرة الاولى في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (٠%) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٣.٢١) والانحراف المعياري (٠.٥٢) حيث كان الوزن المئوي لها هو (64.26) وهو أكبر من(٦٠%)وهذا يكون مؤشر قوة على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الاول) .

ما يخص محور التعبير للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (١٠٠%) من الاجابات للفقرة الثانية في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (٠%) ، أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٣.١٢) وانحراف معياري (٠.٥٩) حيث كان الوزن المئوي لها هو(62.4) وهو أكبر من (٦٠%)وهذا يكون مؤشر قوة على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الثاني) .

ما يخص محور التعبير للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (١٠٠%) من الاجابات للفقرة الثالثة في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (٠%) ، أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٢.٩٨) والانحراف المعياري (٠.٦٠) حيث كان الوزن المئوي لها هو (59.73) وهو اقل من (٦٠%) وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الثالث) .

ما يخص محور التعبير للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٩٤.٧%) من الاجابات للفقرة الرابعة في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي(٥.٣%)، أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٢.٩٣) والانحراف المعياري (٠.٨٤) حيث كان الوزن المئوي لها هو (58.66) وهو أقل من(٦٠%)وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الخامس) .

ما يخص محور التعبير للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (١٠٠%) من الاجابات للفقرة الخامسة في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (٠%) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٢.٩٦) والانحراف المعياري (٠.٧٩) حيث كان الوزن المئوي لها هو (59.2) وهو أقل من(٦٠%)وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الرابع) .

ما يخص محور التعبير للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٩٤.٧%) من الاجابات للفقرة السادسة في حين كانت نسبة المستوى(ضعيف)هي (٥.٣%)، أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٢.٨٤) والانحراف المعياري (٠.٨٥) حيث كان الوزن المئوي لها هو (56.8) ويساوي (٦٠%) وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (السادس)

٥- المحور: المحفوظات : وجدول(٣٠) يوضح استجابات عينة البحث على محور (المحفوظات)، وتَمَّ استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والوزن المئوي .

ت	الفقرات	المجال العلمي					الوسط المرجح	الانحراف المعياري	الوزن المئوي	الرتبة
		معايير المقياس								
		ضعيف%	متوسط%	جيد%	جيد جدا %	ممتاز %				
	محور المحفوظات									
١	يجيد فن القاء النصوص الشعرية والنثرية	٠	١٠.٧	٧٠.٧	١٨.٧	٠	٣.٠٨	٠.٥٣	61.6	الاول
٢	يبين للتلاميذ المعاني التي تتضمنها النصوص	١.٣	١٨.٧	٦١.٣	١٨.٧	٠	٢.٩٧	٠.٦٥	59.46	الثالث
٣	يراعي الفاظ الحروف والحركات ويركز عليها في قراءة المقطوعة الشعرية للتلاميذ	١.٣	٢٤.٠	٥٨.٧	١٦.٠	٠	٢.٨٩	٠.٦٦	57.86	الخامس
٤	يشرح معاني الكلمات الصعبة في النص	٢.٧	٢٤.٠	٤٨.٠	٢٥.٣	٠	٢.٩٦	٠.٧٧	59.2	الرابع
٥	يشرح للتلاميذ المعنى العام والمناسبة التي قيلت فيها المقطوعة الشعرية	١.٣	٢١.٣	٥٢.٠	٢٥.٣	٠	٣.٠١	٠.٧٢	60.26	الثاني
	الوسط الحسابي للمحفوظات						٢.٩٨	٠.٥٧	**59.68**	
	الوسط الحسابي العام للمجال العلمي						٢.٩٨	٠.٤٢	**59.72**	

جدول (٣٠)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأستجابات عينة البحث الخاصة بمحور (المحفوظات)

تشير نتائج تحليل استمارة الملاحظة من افراد العينة في جدول(٣٠) الى ما يأتي :

ما يخص محور المحفوظات للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله(١٠٠%) من الاجابات للفقرة الاولى في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (٠%)، أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٣.٠٨) والانحراف المعياري (٠.٥٣) حيث كان الوزن المئوي لها هو (61.6) وهو أكبر من(٦٠%) وهذا يكون مؤشر قوة على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الاول) .

ما يخص محور المحفوظات للمستوى (متوسط فما فوق)كان معدله (٩٨.٧%)من الاجابات للفقرة الثانية في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف)هي (١.٣%)، أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٢.٩٧) والانحراف المعياري (٠.٦٥) حيث كان الوزن المئوي لها هو(59.46) وهو أقل من(٦٠ %) وهذا يكون مؤشر قوة على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الثالث) .

ما يخص محور المحفوظات للمستوى(متوسط فما فوق) كان معدله(٩٨.٧%) من الاجابات للفقرة الثالثة في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (١.٣%)، أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٢.٨٩) والانحراف المعياري (٠.٦٦) حيث كان الوزن المئوي لها هو (57.86) وهو أقل من (٦٠%)وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين انت ترتيب هذه الفقرة هو (الخامس) .

ما يخص محور المحفوظات للمستوى(متوسط فما فوق)كان معدله (٧٧.٣%)من الاجابات للفقرة الرابعة في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف)هي (٢.٧%)، أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٢.٩٦) والانحراف المعياري (٠.٧٧) حيث كان الوزن المئوي لها هو (59.2) وهو أقل من (٦٠%)وهذا يكون مؤشر ضعف على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الرابع) .

ما يخص محور المحفوظات للمستوى (متوسط فما فوق) كان معدله (٩٨.٧%) من الاجابات للفقرة الخامسة في حين كانت نسبة المستوى (ضعيف) هي (١.٣%) ،أذ حصلت على وسط حسابي مرجح قدره (٣.٠١٣٣) والانحراف المعياري (٠.٧٢٥٨٤) حيث كان الوزن المئوي لها هو (60.26) وهو أكبر من(٦٠%)وهذا يكون مؤشر قوة على هذه الفقرة في حين ان ترتيب هذه الفقرة هو (الثاني) .

المجالات الرئيسة في استمارة الملاحظة:

تم ترتيب المجالات الرئيسة في استمارة الملاحظة ترتيباً تنازلياً، وجدول(٣١) يوضح ذلك، وتَمَّ استخراج الوسط المرجح ، والوزن المئوي .

(ت) في استمارة الملاحظة	المجال المهني	الرتبة	الوسط المرجح	الوزن المئوي
الثاني	قواعد اللغة العربية	الاول	٣.٠١٩	60.38
الثالث	الاملاء	الثاني	٣.٠١٠	60.21
الرابع	التعبير	الثالث	٣.٠٠٨	60.17
الخامس	المحفوظات	الرابع	٢.٩٨	59.68
الاول	القراءة	الخامس	٢.٩٠	58.17
	المعـــــدل		٣	٦٠

جدول (٣١)

المجالات الرئيسة في استمارة الملاحظة مرتبة ترتيباً تنازلياً بحسب الوسط المرجح ، والوزن المئوي

تشير نتائج جدول (٣١) الى أن محور (قواعد اللغة العربية) جاءت بالمرتبة الأولى، بوسط مرجح (٣.٠١)، وبوزن مئوي (60.38) وجاء بالمرتبة الثانية محور (الاملاء)، بوسط مرجح (٣.٠١٠٧)، وبوزن مئوي (60.214)، وجاء بالمرتبة الثالثة محور (التعبير)، بوسط مرجح (٣.٠٠٨)، وبوزن مئوي (60.17)، وجاء بالمرتبة الرابعة محور (المحفوظات)، بوسط مرجح (٢.٩٨)، وبوزن مئوي (59.68) ، وجاء بالمرتبة الخامسة محور (القراءة)، بوسط مرجح (٢.٩٠٨٦)، وبوزن مئوي (58.17) ، في حين جاء المعدل العام بوسط حسابي (٣) ووزن مئوي قدره (٦٠) .

ثانياً : عرض مقارنة نتائج استمارة الملاحظة بين المجالين المهني والعلمي موضحاً ايهما كان الافضل .

فيما يأتي عرض للمقارنة ما بين المجالين المهني والعلمي على ضوء النتائج المتحصلة من (أولاً) والتي تبين اي من المجالين كان متحققاً بشكل أكبر ، أذ سيتم الاعتماد على معامل الإختلاف والوزن المئوي في المقارنة كون ان معامل الإختلاف (C.V) تُعَدُّ من افضل مقاييس التشتت النسبية ، أذ سيتم الاعتماد على ترتيب المحاور في الاستمارة . وجدول(٣٢) يوضح ذلك.

(ت) في استمارة الملاحظة	المجال المهني	معامل الاختلاف	الوزن المئوي	المجال العلمي	معامل الاختلاف	الوزن المئوي	الافضلية
الاول	طرائق التدريس	21.50	37.3	القراءة	19.49	58.172	القراءة
الثاني	علم النفس	23.76	٣٥.٨٦	قواعد اللغة العربية	16.24	60.38	القواعد
الثالث	القياس والتقويم	21.81	٣٦.٦٦	الاملاء	17.74	60.214	الاملاء
الرابع	التقنيات التربوية	18.84	٣٥.٤٦	التعبير	17.63	60.178	التعبير
الخامس	أصول التربية والتعليم	31.23	40	المحفوظات	١٩.٢٠	59.68	المحفوظات
	المهني	15.39	٣٧.٠٦	العلمي	١٤.١٩	٥٩.٧٢٤	العلمي

جدول (٣٢)

المجالات الرئيسة في استمارة الملاحظة بحسب معامل الاختلاف ، والوزن المئوي

في ضوء جدول (٣٢) تم حساب معامل الاختلاف والوزن المئوي، نلحظ ما يأتي :

- أن التسلسل الاول في استمارة الملاحظة في المجال المهني هو محور طرائق التدريس أذ حصل على معامل إختلاف قدره (21.50) ووزن مئوي قدره (٣٧.٣) في حين كان التسلسل الاول في استمارة الملاحظة في المجال

العلمي هو محور القراءة حيث حصل على معامل اختلاف قدره (19.49) والوزن المئوي له هو (58.17) ونلحظ هنا أن محور القراءة تفوق على محور طرائق التدريس حيث أن معامل الاختلاف للقراءة اقل من طرائق التدريس، والوزن المئوي للقراءة أكبر من الوزن المئوي لطرائق التدريس .

- أن التسلسل الثاني في استمارة الملاحظة في المجال المهني هو محور علم النفس أذ حصل على معامل إختلاف قدره (23.76) ووزن مئوي قدره (٣٥.٨٦٦) في حين كان التسلسل الثاني في استمارة الملاحظة في المجال العلمي هو محور قواعد اللغة العربية حيث حصل على معامل اختلاف قدره (16.24) والوزن المئوي له هو (60.38) ونلحظ هنا أن محور قواعد اللغة العربية تفوق على محور علم النفس حيث أن معامل الاختلاف لقواعد اللغة العربية اقل من علم النفس والوزن المئوي لقواعد اللغة العربية أكبر من الوزن المئوي لعلم النفس .
- أن التسلسل الثالث في استمارة الملاحظة في المجال المهني هو محور القياس والتقويم أذ حصل على معامل أختلاف قدره (21.81) ووزن مئوي قدره (٣٦.٦٦) في حين كان التسلسل الثالث في استمارة الملاحظة في المجال العلمي هو محور الاملاء حيث حصل على معامل اختلاف قدره (17.741) والوزن المئوي له هو (60.21) ونلحظ هنا أن محور الاملاء تفوق على محور القياس والتقويم حيث أن معامل الإختلاف للإملاء اقل من القياس والتقويم والوزن المئوي للإملاء أكبر من الوزن المئوي للقياس والتقويم.
- أن التسلسل الرابع في استمارة الملاحظة في المجال المهني هو محور التقنيات التربوية أذ حصل على معامل إختلاف قدره (18.84) ووزن مئوي قدره (٣٥.٤٦) في حين كان التسلسل الرابع في استمارة الملاحظة في المجال العلمي هو محور التعبير حيث حصل على معامل اختلاف قدره (17.63) والوزن المئوي له هو (60.17) ونلحظ هنا أن محور التعبير تفوق على محور التقنيات التربوية حيث أن معامل الاختلاف للتعبير اقل من

التقنيات التربوية و الوزن المئوي للتعبير أكبر من الوزن المئوي للتقنيات التربوية.

- أن التسلسل الخامس في استمارة الملاحظة في المجال المهني هو محور أصول التربية والتعليم أذ حصل على معامل إختلاف قدره (31.23) ووزن مئوي قدره (40) في حين كان التسلسل الخامس في استمارة الملاحظة في المجال العلمي هو محور المحفوظات حيث حصل على معامل اختلاف قدره (١٩.٢٠) والوزن المئوي له هو (59.68) ونلحظ هنا أن محور المحفوظات تفوق على محور أصول التربية والتعليم حيث أن معامل الاختلاف للتعبير اقل من أصول التربية والتعليم و الوزن المئوي للمحفوظات أكبر من الوزن المئوي لأصول التربية والتعليم.
- في استمارة الملاحظة حصل المجال المهني معامل إختلاف قدره (15.39) ووزن مئوي قدره (٣٧.٠٦) في حين كان المجال العلمي حصل على معامل اختلاف قدره (١٤.١٩) والوزن المئوي له هو (٥٩.٧٢) ونلحظ هنا أن المجال العلمي تفوق على المجال المهني حيث أن معامل الاختلاف للمجال العلمي اقل من المجال المهني و الوزن المئوي للمجال العلمي أكبر من الوزن المئوي للمجال المهني .

مما سبق يتبين لنا ان المجال العلمي كان أفضل من المجال المهني .

الاستنتاجات:

١. ضعف مستوى اداء المطبقين في المجال المهني.
٢. مستوى اداء المطبقين في المجال العلمي كان بدرجة متوسط.
٣. ضعف الطلبة المطبقين بالتربية العملية بشكل عام.
٤. حاجة المقررات والمناهج الدراسية في كليات التربية الاساسية الى جودة التعليم لتحسين مستوى أداء المطبقين.
٥. ضرورة متابعة الأساتذة الجامعيين الطلبة المطبقين في الكلية والمدرسة لتحسين مستوى أدائهم.
٦. تسهم الأساليب التعليمية وتنوعها من قبل الأساتذة الجامعيين في تحسين أداء الطلبة المطبقين .

التوصيات:

١- اعتماد استمارة الملاحظة التي اعدها الباحث لتقويم طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية الاساسية من قبل المشرفين العلمي والتربوي.
٢- اعتماد استمارة الملاحظة التي اعدها الباحث لتقويم معلمي اللغة العربية في مديريات التربية من قبل مشرفي اللغة العربية .
٣- إشاعة ثقافة جودة التعليم بين طلبة الجامعات ومن بينها طلبة اقسام اللغة العربية في كليات التربية الاساسية .
٤- تضمين المناهج في اقسام اللغة العربية في كليات التربية الاساسية ما يتعلق بجودة التعليم .
٥- ضرورة تنوع أساليب جودة التعليم من قبل الأساتذة الجامعيين في تدريس طلبة الجامعة لتحسين أدائهم في المستقبل .
٦- ضرورة متابعة الأساتذة الجامعيين لطلبتهم في المراحل الدراسية جميعها، وتوجيههم وإرشادهم لتطوير مستوى أدائهم العلمي والتربوي

٧- اقامة الندوات والمحاضرات للطلبة المطبقين لتوعيتهم بجودة التعليم لتحسين أدائهم

المقترحات:

١- اجراء دراسة مماثلة في كليات التربية قسم اللغة العربية لقياس مستوى اداء الطلبة المطبقين في المراحل الاخرى .

٢- اجراء دراسة مماثلة لقياس مستوى الطلبة المطبقين في كليات التربية الاساسية لأقسام اخرى.

٣- اجراء دراسة مماثلة لقياس مستوى اداء معلمي اللغة العربية في اثناء الخدمة في المرحلة الابتدائية .

٤- اجراء دراسة مقارنة لقياس مستوى اداء الطلبة المطبقين في المدارس الابتدائية والمدارس الثانوية.

المصادر والمراجع

اولا: المصادر والمراجع العربية

القرآن الكريم

- آدم، عصام الدين (٢٠٠٧) واقع مخرجات التعليم العالي في ضوء معايير الجودة الشاملة، مجلة انماط الجامعات العربية العدد المتخصص (٤)، ٢٠٠٧م.
- إبراهيم، عبد الرزاق إبراهيم (٢٠٠٧) منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، دار الفكر، عمان .
- إبراهيم، كاظم إبراهيم(٢٠١١) التخطيط والتنمية والتعليم العالي "رؤية مستقبلية" ، دار زهران للنشر والتوزيع ،عمان ، الأردن.
- ابراهيم ،مروان عبد الحميد.(١٩٩٩)، الاسس العلمية والطرق الاحصائية للاختبارات والقياس في التربية الرياضية الاردن . دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع.
- ابن منظور، محمد بن مكرم بن على ،(١٤١٤ هـ)، لسان العرب، ، دار صادر – بيروت، الطبعة: الثالثة .
- ابو الرب، عماد وقداد (٢٠١٠)، ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي
- أبو الفتوح، رضوان ، (١٩٧٣)، منهج الدراسة الابتدائية ، دار القلم ، الكويت.
- أبو مغلي، سميح.(١٩٨٦) الأساليب الحديثة في تدريس اللغة العربية ،ط٢،مجدلاوي للنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن .
- ابو نبعة ، عبد العزيز، وفوزية مسعد ،(٢٠٠٠) . نحو تطبيق ادارة جودة شاملة. دراسة استطلاعية لآراء عينة من عمداء وطلبة جامعة عمان الأهلية. مجلة كلية الإدارة والاقتصاد. الجامعة المستنصرية. العدد١٧.

- أحمد، إبراهيم،(٢٠٠٣)، الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية . مصر: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر .
- أحمد، حافظ فرج،(٢٠٠٧)، الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية، عالم الكتب الحديث، القاهرة مصر.
- الاحمد، خالد طه (٢٠٠٥) تكوين المعلمين من الاعداد الى التدريب، دار الكتاب الجامعي، العين.
- الأحمد، خالد طه،(٢٠٠٦): الجودة في تكوين المعلمين. هيئة الموسوعة العربية، دمشق، ٢٠٠٦ .
- أحمد، محمد عبد السلام (١٩٨١) ،القياس النفسي والتربوي، مكتبة النهضة العربية، القاهرة.
- الأشقر ، محمد حسني عمر(٢٠٠٩) المدرسة الفاعلة لتحقيق الجودة في التعليم العام بسلطنة عمان (رؤية منهجية)، ندوة المناهج الدراسية" رؤى مستقبلية " للفترة من ١٦-١٨ مارس ، كلية التربية ، جامعة السلطان قابوس، سلطنة عمان .
- الامام، مصطفى محمود ،وأخرون(١٩٩٠)التقويم والقياس ،دار الحكمة للطباعة والنشر، وزارة التـعليم العالي، بغداد.
- امطانيوس ميخائيل،(١٩٩٧)، القياس والتقويم في التربية الحديثة . منشورات جامعة دمشق .
- الامين، شاكر،(٢٠٠٥) :الشامل في تدريس المواد الاجتماعية ، دار اسامة للنشر والتوزيع ، عمان ، الاردن.
- مصطفى ،ابراهيم ،وآخرون، (ب . ت) ،معجم الوسيط ،ج ١ .
- باهي ، اسامة حسين،(٢٠٠٢)،البحث التربوي كيفية اعاده وكتابة تقريره العلمي، مكتبة الانجلو المصرية ،مطبعة ايثار، القاهرة –مصر.
- بدوي، أحمد زكي، (١٩٨٠)، مصطلحات التربية وعلم النفس، دار الفكر العربية، بيروت ـ لبنان.

- بلجون ، كوثر جميل،(٢٠٠٧)، تصورات المعلمات والطالبات المعلمات لسمات معلم العلوم في ضوء معايير الجودة الشاملة " ، مجلة الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، جامعة الملك سعود ، اللقاء السنوي الرابع، عشر.
- البيلاوي ، حسن حسين (٢٠٠٦) ، الجودة الشاملة في التعليم بين مؤثرات التميز ومعايير الاعتماد الاسس و التطبيقات ، دار المسيرة للنشر و التوزيع، عمان، الاردن .
- البيلاوي، حسن حسين(٢٠٠٨)،الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد والأسس والتطبيقات، دار المسيرة، عمّان، الأردن.
- البيلاوي، حسن حسين واخرون،(٢٠٠٨)، الجودة الشاملة في التعليم ،دار المسيرة، عمان، الأردن.
- البيلاوي ،حسن حسين وآخرون (٢٠١٠) الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد –الأسس والتطبيقات ، ط٣، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان ،الأردن.
- البيهقي، أبو بكر أحمد بن الحسين،(١٤١٠هـ) شعب الإيمان، ، دار الكتب العلمية – بيروت.
- الجابري، كاظم كريم رضا،(٢٠١١) مناهج البحث في التربية وعلم النفس الأسس والأدوات، مكتبة النعيمي للطباعة، بغداد.
- جمهورية العراق، وزارة التربية ،(١٩٧٤)،منهج الدراسة الابتدائية، مديرية مطبعة وزارة التربية ، بغداد.
- جمهورية العراق، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (١٩٩٣)، نظام كليات المعلمين، مطابع التعليم العالي، العراق.
- جمهورية العراق، وزارة التربية، معهد التدريب والتطوير التربوي (٢٠٠١):المؤتمر التربويّ الأول للتدريب ،بغداد ،العراق .

- جمهورية العراق، وزارة التعليم العالي(٢٠٠٩) ،المؤتمر العالمي الذي عقدته وزارة التعليم العالي في كردستان ـالعراق للمدة من ١١ ـ ١٣ كانون الأول، ٢٠٠٩م .
- جمهورية العراق، وزارة التربية،(٢٠١٠) قسم ضمان الجودة.
- جمهورية مصر العربية، وزارة التربية والتعليم ،(٢٠٠٣)،المعايير القومية في مصر.
- جودة، محفوظ، أحمد،(٢٠٠٤)،إدارة الجودة الشاملة، مفاهيم وتطبيقات، دار وائل، الاردن.
- الحريري، رافده (٢٠١١)، الجودة الشاملة في المناهج وطرائق التدريس ، دار المسيرة ،عمان الأردن.
- الحريري، رافدة(٢٠١٥)،الاعداد الشامل للمعلم المبتدء في ضل الجودة الشاملة، دار المناهج للنشر والتوزيع ،عمان – الاردن .
- الحسون ،جاسم محمود ،وآخرون(١٩٩٧)،طرائق تعليم القراءة والكتابة للمبتدئين ،ط٦.
- الحسيني، علي عبد الكريم،(٢٠١٣) القياس والتقويم في المواد الاجتماعية، دار الحسيني للنشر والتوزيع، لبنان، بيروت .
- الحماد، ياسمين حماد (٢٠١١). تقويم الأداء التدريسي لمعلمات اللغة الإنجليزية بالمرحلة المتوسطة في مدينة حائل في ضوء معايير جودة التدريس، رسالة ماجستير ، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد سعود الإسلامية ،الرياض، المملكة العربية السعودية.
- حمادة، محمد محمود:(٢٠٠٦) تطوير برامج تدريس معلمي الطلاب الموهوبين المتفوقين في الرياضيات بالمرحلة الثانوية في ضوء إحتياجاتهم التدريسية والمستويات المعيارية العالمية للمعلم، مجلة كلية التربية، العدد(٣٠)، ٢٠٠٦،جامعة حلوان، مصر.

- حمادية، أديب ذياب سلامة.(٢٠٠١): تقويم أداء معلمات اللغة العربية في المرحلة الأساسية في الأردن في ضوء الكفايات التعليمية وبناء برنامج لتطويره، أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد.
- حمود، خضير كاظم (٢٠٠٠)، إدارة الجودة الشاملة، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- الحوت، محمد صبري (٢٠٠٤) المدرسة الفاعلة طموحات التطوير وتحديات الجودة، بحث مقدم الى المؤتمر العلمي السنوي لكلية التربية بالمنصورة" افاق الاصلاح التربوي في مصر" المنعقد في الفترة من ٢-٣ اكتوبر، ٢٠٠٤ .
- الحولي، عليان عبد الله. (٢٠٠٤). تصور مقترح لتحسين جودة التعليم الجامعي الفلسطيني. ورقة عمل أعدت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني الذي عقده برنامج التربية ودائرة ضبط النوعية، جامعة القدس المفتوحة، رام الله .
- الخزاعلة ، محمد سلمان وآخرون،(٢٠١١) ،طرائق التدريس الفعال ،دار الصفاء للطباعة والنشر ، عمان ،الاردن.
- خشاب، سلمان عبود سلمان ،(٢٠١١)، برنامج تدريبي مقترح لرؤساء اقسام الجامعة المستنصرية في ضوء معايير الجودة الشاملة ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية الاساسية ، الجامعة المستنصرية .
- الخطيب، أحمد وردام الخطيب، (٢٠١٠)، الاعتماد وضبط الجودة في الجامعات العربية أنموذج مقترح، عالم الكتب الحديث، أربد، الأردن.
- الخطيب، سمير كامل (٢٠٠٨)، ادارة الجودة الشاملة والايزو مدخل معاصر، مكتبة مصر، دار المرتضى ، بغداد ـ العراق .

- الخويت، سمير وعبد الرءوف بدوي،(٢٠٠١)، إمكانية تطوير بعض مقومات البحث التربوي بالجودة الشاملة"، عالم التربية، العدد الرابع، السنة الثانية، مايو.
- الداوي الشيخ،(٢٠١٠) ،تحليل الاسس النظرية لمفهوم الاداء ،مجلة الباحث، العدد (٧)جامعة الجزائر.
- درة، عبد الباري، آخرون،(١٩٩٤) إدارة القوى البشرية، فلسطين، جامعة القدس المفتوحة، برنامج الإدارة والريادة، فلسطين.
- دعمس، مصطفى نمر(٢٠٠٨)، إدارة الجودة الشاملة في التربية والتعليم ، دار غيداء، عمان، الأردن.
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، دليل المنظمة، ،(١٩٨٥).
- الدليمي ، طه علي حسين وكامل محمود الدليمي(٢٠٠٤). أساليب حديثة في تدريس قواعد اللغة العربية ، دار الشروق للنشر والتوزيع ، عمان.
- الدليمي، إحسان عليوي، وعدنان محمود المهداوي، (٢٠٠٥)، القياس والتقويم في العملية التعليمية، ط٢، دار النهضة، العراق بغداد.
- الدليمي ،طه علي حسين ،وسعاد عبد الكريم عباس الوائلي(٢٠٠٥) ،اللغة العربية مناهجها وطرائق تدريسها ،دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن.
- الراشد، كمال يوسف (٢٠١١):مفهوم الجودة في الفكر الاسلامي، مكتبة الرشد، الرياض، المملكة العربية السعودية.
- الراوي ، خاشع محمود ،(٢٠٠٠) المدخل إلى الإحصاء ،ط٢ ، جامعة الموصل ، مطابع وزارة التعليم العالي .
- ربيع، هادي مشعان وطارق عبد الدليمي (٢٠٠٩) معلم القرن الحادي والعشرين اسس اعداده وتأهيله، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- رمضان، صلاح السيد عبده (٢٠٠٥) ،تطوير نظم إعداد المعلم بكليات التربية في سلطنة عمان في ضوء معايير الجودة الشاملة (دراسة ميدانية)، مجلة كلية التربية ببنها ، مجلد (١٥)، العدد (٦٠). ٢٠٠٥.
- رمضان، محمد جابر (٢٠٠٩) "بعض معوقات ضمان الجودة والاعتماد بكلية التربية النوعية بقنا" دراسة ميدانية ، المؤتمر العلمي (العربي الرابع/الدولي الأول)، كلية التربية النوعية ، جامعة المنصورة ، مصر.
- زاير، سعد علي، أيمان إسماعيل عايز،(٢٠١١)، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، مطبعة ثائر جعفر العصامي للطباعة، الناشر مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي.
- زاير، سعد علي ،وآخرون،(٢٠١١)،المشاهدة الصفية والتطبيق العملي لطلبة اقسام اللغة العربية، مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي ، القاهرة، مصر.
- زكريا، محمد بن يحيى،(٢٠٠٤)،المدخل بالكفايات، الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية ،وزارة التربية الوطنية ،المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم ، الجزائر.
- الزهيري، إبراهيم.(٢٠٠٧).معايير إعداد المعلم وتأهيله في جامعة كنتاكي بالولايات المتحدة الأمريكية، جامعة حلوان ،كلية التربية، مصر.
- الزواوي، خالد محمد،(٢٠٠٣) الجودة الشاملة في التعليم و اسواق العمل في الوطن العربي ، مجموعة النيل العربية ، القاهرة ،مصر.
- الزوبعي ، عبد الجليل ابراهيم، ومحمد أحمد الغنام ،(١٩٨١) مناهج البحث في التربية، ج١، كلية التربية، جامعة بغداد .
- زيتون، محيا.(٢٠٠٤). التعليم في الوطن العربي في ظل العولمة وثقافة السوق. بيروت .لبنان: مركز دراسات الوحدة العربية ، بيروت، لبنان.
- زيدان، مراد، (2001) مؤشرات الجودة في التعليم الجامعي المصري، بحث منشور عبر الانترنت.

- السعدي، عماد توفيق ، وآخرون، (١٩٩١) ، أساليب تدريس اللغة العربية ، دار الامل للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن .
- السعود، راتب،(٢٠٠٢).إدارة الجودة الشاملة نموذج مقترح لتطوير الإدارة المدرسية، في الأردن. مجلة جامعة دمشق للعلوم التربوية، المجلد (١٨)، العدد (٢)، دمشق، سوريا.
- السعيد، رضا مسعد، وناصر السيد عبد الحميد،(٢٠١٠): توكيد الجودة في مناهج التعليم(المعايير والعمليات والمخرجات المتوقعة)، دار التعليم الجامعي، الاسكندرية، مصر.
- سعيد، هديل كاظم (٢٠٠١) ، إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي، دراسة استطلاعية لعينة من أساتذة وطلبة كليتي الإدارة والاقتصاد جامعتي بغداد والمستنصرية دراسة مقارنة، رسالـة ماجستير غير منشورة ، كلية الإدارة والاقتصاد ـ جامعة بغداد .
- سلامي ،جاسم محمد،(٢٠٠٣) ،تقويم الاداء لمعلمي ادب الاطفال والقواعد النحوية في ضوء الكفايات التعليمية ،عمان الاردن.
- السلوم ،حمد ابراهيم.(١٩٨٨)،التعليم العام في المملكة العربية السعودية، الرياض.
- سليمان، أحمد كنعان سليمان (٢٠٠٩) درجة إمكانية تطبيق معايير الجودة في كليتي الطب جامعتي بغداد والمستنصرية دراسة مقارنة (رسالة ماجستير في الإدارة التربوية غير منشورة)،كلية التربية الاساسية، الجامعة المستنصرية.
- سليمان ،عرفات عبدالعزيز.(٢٠٠١) ،الاتجاهات التربوية المعاصرة، رؤية في شؤون التربية واوضاع التعليم ،مكتبة الانجلو المصرية ،القاهرة ،مصر.
- سمارة، عزيز، وآخرون (١٩٨٩) مبادئ القياس والتقويم في التربية، ط٢ ، دار الفكر للنشر والتوزيع ، بيروت ، لبنان.

- السنبل، عبد العزيز عبد الله، (٢٠٠١) مبادئ وإجراءات ضبط الجودة النوعية، مجلة تعليم الجماهير، العدد (٤٨) ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والفنون ،تونس.
- سهيل، علي حسون، (١٩٨٦)، دليل إعداد نظم تقويم أداء العاملين، بغداد- المركز القومي للاستشارات والتطوير الإداري.
- الشافعي، احمد عبد الحميد،(٢٠٠٠)، ثقافة الجودة في الفكر الاداري التربوي الياباني و امكانية الاستفادة منها في مصر، مجلة التربية الجمعية المصرية للتربية المقارنة و الادارة التعليمية ، المجلد الثاني : العدد الأول ، شباط، القاهرة ، مصر.
- شاويش، مصطفى نجيب،(١٩٩٠)، إدارة الأفراد، دار الشروق، عمان، الاردن.،
- الشربيني، محمد عبد المغني . (١٩٨٩). عوامل الكفاءة الانتاجية وأثرها في العملية التعليمية والتربوية ، الناشر منشأة المعارف، القاهرة ، مصر .
- الشرعي، بلقيس غالب (٢٠٠٩) دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس وفق متطلبات الاعتماد الأكاديمي، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، العدد (٤)، ٢٠٠٩م ،اليمن .
- الشرقاوي ، مريم محمد(٢٠٠٦)، الادارة المدرسية ، مكتبة النهضة المصرية ، القاهرة، مصر.
- شعلان ، محمد سلمان .(١٩٧٢)، هذا هو التدريس ، مدخل لإعداد المعلم ، مكتب التربية .
- الصاحب،محمود،(٢٠٠٤)، الايزو ٩٥٥٥ في كلية العلوم ونظم المعلومات، ورقة عمل أُعدت لمؤتمر النوعية في التعليم –الجامعة المستنصرية الذي عقدهُ برنامج التربية ودائرة ضبط النوعية في جامعة القدس المفتوحة في مدينة رام الله، فلسطين.

- الصائغ، محمد بن حسن. (٢٠٠٩). المعلم: كيف يتم إعداده؟ http://www.bab.com/articles/full-article.cfm?id)
- الصباح، عبد الرحمن، (١٩٩٥)، مبادئ الرقابة الإدارية، دار زهران للنشر والتوزيع ، عمان، الاردن.
- الطائي، ظافر ناموس خلف حسن،(٢٠٠٨)، بناء معايير محكية المرجع لبعض القدرات العقلية والحركية لاختيار الاشبال في المبارزة. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية الرياضية، جامعة ديالى.
- طرابلسية، شيرزاد محمد عشير (٢٠١١)، إدارة جودة الخدمات التعليمية والبحثية في مؤسسات التعليم العالي، دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع، عمان ـ الأردن.
- طعمه، انطوان، (٢٠٠٢)، "الكفايات الضرورية للتعليم في القرن الحادي والعشرين في المرحلتين المتوسطة والثانوية "، سلسلة الحلقات الدراسية والمؤتمرات، الحلقة السابعة الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، بيروت، لبنان.
- طعيمة، رشدي أحمد، وآخرون ، (٢٠٠٦)، الجودة في التعليم بين مؤثرات التميز ومعايير الاعتماد ، الأسس والتطبيقات ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ،عمان، الاردن.
- عاشور، محمد علي (٢٠٠٤) مدى اهتمام أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية في الجامعات الحكومية للبحوث المرتبطة بالتطوير التربوي، مجلة العلوم.
- العاني، خليل إبراهيم، وآخرون،(٢٠٠٢) إدارة الجودة الشاملة ومتطلبات الايزو ٩٠٠٠ ، مطبعة الأشقر، العراق.
- عبد الجواد، عصام الدين نوفل (٢٠٠٠) ضبط المفهوم، المنهج، الاليات والتطبيقات التربوية، مجلة التربية قطاع البحوث التربوية والمناهج بوزارة التربية بدولة الكويت، السنة (١٠) العدد (٣٣)، الكويت.

- عبد الرحمن، أنور حسين، وعدنان حقي زنكنة، (٢٠٠٧) الأنماط المنهجية وتطبيقاتها في العلوم الإنسانية والتطبيقية ، شركة الوفاق للطباعة، بغداد .
- عبد الفتاح،عز(٢٠٠٨)، مقدمة في الاحصاء الوصفي والاستدلالي باستخدام spss ، دار الخوارزمي للطباعة والنشر، بغداد، العراق.
- عبد الكريم، علي،(٢٠١٢) مواصفات الجودة في الادارة المدرسية واليات تطبيقاتها وفق المواصفات الدولية الايزو ٩٠٠١ اطروحة دكتوراه جامعة ام درمان الاسلامية، السودان.
- عبد الهادي، نبيل (٢٠٠١)،القياس والتقويم التربوي واستخدامه في مجال التدريس الصفي، ط٢، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عبد الهادي، نبيل وأخرون،(٢٠٠٥)، مهارات في اللغة والتفكير، ط٢، دار المسيرة عمان الأردن.
- عبيد، وليم(٢٠٠٩)، استراتيجيات التعليم والتعلم في سياق ثقافة الجودة ، دار المسيرة، عمان، الأردن.
- عبيدات، ذوقان وآخرون (٢٠٠١)، البحث العلمي – مفهومه وأدواته وأساليبه، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان ، الأردن .
- العجرش، حيدر حاتم فالح(٢٠١٣): تقويم برنامج إعداد معلمي التاريخ في كليات التربية الاساسية في ضوء معايير الاعتماد الاكاديمي العالمية ومقترحات لتطويره، أطروحة دكتوراه، كلية التربية، أبن رشد، جامعة بغداد.
- عدس ،محمد عبد الرحيم ،ومحيي الدين توق (١٩٨٣)،مبادئ الاحصاء في التربية وعلم النفس ، ج/١،ط٤،مكتبة الاقصى ،عمان ،الاردن.
- عدس،عبد الرحمن (١٩٩٩م)،الإحصاء في التربية،دار الفكر للطباعة والنشروالتوزيع،عمان.
- العريمي، حليس محمد حليس (٢٠٠٥) معايير الاعتماد الأكاديمي لكليات التربية في سلطنة عمان، كلية التربية، صور، سلطنة عمان .

- العزاوي (٢٠٠٥)، محمد عبد الوهاب، إدارة الجودة الشاملة ،جامعة الاسراء ،الاردن .
- عشيبة، فتحي درويش،(٢٠٠٠)،الجودة الشاملة وامكانية تطبيقها في التعليم الجامعي المصري، دراسة تحليلية، مجلة اتحادات الجامعات العربية، الامانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، العدد المتخصص، عمان، الاردن.
- عطية ،السيد عبد الحميد(٢٠٠١)، التحليل الاحصائي وتطبيقاته في دراسات الخدمة الاجتماعية ، الإسكندرية.
- عطية ، محسن علي،عبد الرحمن الهاشمي (٢٠٠٨) التربية العملية وتطبيقاتها في إعداد معلم المستقبل ، دار المناهج للنشر والتوزيع عمان، الأردن .
- عطية، محسن علي،(٢٠٠٩) الجودة الشاملة والجديد في التدريس، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمَان، الأردن .
- عطية، محمد حرب (١٩٩٨)، الإدارة الجامعية، دار اليازوري العلمية، عمان، الاردن.
- علام، صلاح الدين محمود (٢٠٠٠)، القياس والتقويم التربوي والنفسي، أساسياته .
- علام، (٢٠١٤)الاختبارات والمقاييس التربوية والنفسية، ط٤، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمان، الأردن.
- علوش، جليل ابراهيم ،(٢٠٠٩)، متطلبات ادارة الجودة الشاملة في كليتي التربية والتربية الاساسية الجامعة المستنصرية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية الاساسية ، الجامعة المستنصرية.
- علي، إيمان محمد،(١٩٨٨)، المناخ التنظيمي وأثره على الرضا والأداء الوظيفي، رسالة ماجستير في إدارة الأعمال غير منشورة، جامعة بغداد/ كلية الإدارة والاقتصاد.

- علي، حميد معاد(٢٠٠٧)، تقويم برنامج إعداد معلم الكيمياء بكلية التربية، جامعة الحديدة في ضوء معايير الجودة. جامعة عين شمس، المؤتمر العلمي التاسع عشر، تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المجلد (٣)،٢٠٠٧.
- العلي ،ريم بنت عبد العزيز(٢٠٠٧)تقويم معلمات العلوم الشرعية في المرحلة المتوسطة في ضوء المعايير المقترحة لجودة الأداء التدريسي ،لمملكة العربية السعودية.
- عليمات، صالح ناصر.(٢٠٠٤)، إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية التطبيق ومقترحات التطوير ، دار الشروق، عمان ، الاردن:
- عمر، أحمد مختار،(٢٠٠٨) بمساعدة فريق عمل، معجم الصواب اللغوي دليل المثقف العربي عالم الكتب، القاهرة، مصر.
- عمر، محمود احمد، واخرون،(٢٠١٠)، القياس النفسي والتربوي ،دار الميسرة للنشر والتوزيع ،عمان – الاردن.
- عمران، خالد عبد اللطيف محمد(٢٠٠٨)،تقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالحلقة الإعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة، المؤتمر العلمي الأول، تربية المواطنة ومناهج الدراسات الاجتماعية، جامعة عين شمس، القاهرة، مصر.
- العنزي ، بشري،(٢٠٠٧)، تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام ، اللقاء السنوي الرابع عشر، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية بعنوان " الجودة في التعليم " ،من١٥-١٦مايو، الرياض، السعودية.
- العنزي، سعد علي حمود، (١٩٨٥)، الرضا الوظيفي والأداء في شركة التأمين الوطنية، (رسالة ماجستير في إدارة الأعمال غير منشورة)، كلية الإدارة والاقتصاد ،جامعة بغداد .

- عودة، أحمد سلمان،(١٩٩٤) القياس والتقويم في العملية التدريسية، دار الأمل للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.
- عوض ،فاطمة ،وميرفت علي خفاجة،(٢٠٠٢) أسس ومبادئ البحث العلمي ،الاشعاع الفنية ،الاسكندرية، مصر.
- غانم، بسام عمر، ، خالد محمد ابو شعيرة ،(٢٠٠٨):التربية العملية الفاعلة بين النظرية و التطبيق ، مكتبة المجتمع العربي، عمان ،الاردن.
- الغريب، رمزي(١٩٧٧)، التقويم والقياس النفسي والتربوي، مكتبة الانجلو المصرية ،القاهرة، مصر.
- غلوم، عائشة ،عبد الله(١٩٨٢) . قواعد اللغة العربية واهميتها ومشكلات تعلمها، مجلة التربية المستمرة، البحرين، مركز التدريب، قيادات تعليم الكبار لدول الخليج، البحرين.
- غنيم ، أحمد علي،(٢٠٠٥)، تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة وعلاقتها بالكفايات المهنية لدى المعلمين في المدارس الثانوية الحكومية للبنين بالمدينة المنورة . مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية، المملكة العربية السعودية.
- الفتلاوي ، سهيلة محسن كاظم (٢٠٠٨) الجودة في التعليم، دار الشروق، عمان.
- فرحان، عباس عبود، و محمد عبد الوهاب عبد الجبار ،وصبا جاسم جواد ، (٢٠١٧)الجودة الشاملة وتطبيقاتها في الاداء التعليمي والوظيفي، مكتب نور الحسن ،بغداد .
- قورة ، حسين سلمان،(١٩٨١)، دراسات تحليلية، ومواقف تطبيقية في تعليم اللغة العربية، والدين الاسلامي ، دار المعارف، القاهرة، مصر .
- القيسي، هناء محمود(٢٠١١)، فلسفة أدارة الجودة في التربية والتعليم العالي(الاساليب والممارسات)، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

- الكامل، حسنين محمد(٢٠١٢)،مجالات ومؤشرات الجودة لمؤسسات اعداد المعلمين، مجلة بحوث ودراسات جودة التعليم، العدد(١)،القاهرة، مصر.
- الكرخي، مجيد عبد جعفر،(٢٠٠١)، مدخل إلى تقويم الأداء في الوحدات الاقتصادية ، دار الشؤون الثقافية العامة ، بغداد ، العراق .
- الكناني، صبيح زامل (٢٠٠٥) ،متطلبات تطبيق إدارة الجودة الشاملة في كليتي التربية / ابن الهيثم وابن رشد ـ جامعة بغداد ، رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية / ابن الهيثم ـ جامعة بغداد .
- كيميرر، فرانسيس، ون، وندام، دوجلاص،(٢٠٠٣)، التخطيط التربوي، تحليل الحوافز واتخاذ القرارات الفردية في مجال الإدارة التربوية مجموعة النيل العربية، القاهرة ، مصر.
- الكيومي، خالد محمد (٢٠٠٢):الجودة الشاملة في التعليم وأسواق العمل في الوطن العربي ، مجموعة النيل العربية، القاهرة، مصر .
- وقائع ندوة دائرة علوم اللغة العربية بيوم الضاد. مطبعة المجمع العلمي العراقي(١٩٩٨) ، بغداد.
- لمياء محمد أمين، وسعيد إسماعيل على،(٢٠٠٩) نظم الجودة ومتطلبات تسويق الخدمات التعليمية . المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، القاهرة ، مصر.
- المبارك ،مازن(١٩٧٠)، نحو وعي لغوي ،دمشق ، سوريا.
- مجاهد، محمد عطوة،(٢٠٠٨)،ثقافة المعايير والجودة والتعليم، دار الجامعة، المنصورة ـ مصر.
- مجاور ،محمد صلاح الدين علي(ب .ت)،تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية اسسه وتطبيقاته ،دار القلم للنشر والتوزيع، الكويت.
- مجاور، محمد صلاح الدين ،(١٩٩٣). تدريس اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية أسسه وتطبيقاته، ط٤ ، دار القلم، الكويت.

- مجيد ،سوسن شاكر،(٢٠١١) تقويم جودة الاداء في المؤسسات التعليمية ،دار صفاء للنشر والتوزيع ،عمان .
- مجيد، سوسن شاكر ، والزيادات، محمد عواد ،(٢٠٠٨)،الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العام والجامعي، دار صفاء للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- مجيد، عبد الحسين رزوقي وياسين حميد عيال (٢٠١١) القياس والتقويم للطالب الجامعي، مكتبة اليمامة للطباعة والنشر، بغداد.
- محمد، اشرف السعيد احمد(٢٠٠٧)، الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي ،دار الجامعة الجديدة، القاهرة ، مصر .
- محمد، وائل عبدالله، وريم احمد عبد العظيم (٢٠١١)، تصميم المنهج المدرسي، دار المسيرة، عمان، الأردن.
- محمود ، حسين بشير(٢٠٠٥)، حول المستويات المعيارية القومية للمنهج ونواتج التعلم، المؤتمر العلمي السابع عشر لمناهج التعليم والمستويات المعيارية، جامعة عين شمس، القاهرة.
- محمود، صلاح الدين عرفة (٢٠٠٦)،مفهومات المنهج الدراسي والتنمية المتكاملة في مجتمع المعرفة ، عالم الكتب ، القاهرة ، مصر.
- محمود، يوسف سيد(٢٠٠٩)، رؤى جديدة لتطوير التعليم الجامعي ، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.
- مخيمر، عبد العزيز جميل، وآخرون،(٢٠٠٠)، قياس الأداء المؤسسي للأجهزة الحكومية، المنظمة العربية للتنمية الإدارية: المكتبة الوطنية، القاهرة، مصر.
- مدوخ ،نصر الدين حمودي ،(٢٠٠٨)، معوقات تطبيق ادارة الجودة الشاملة في الجامعات الفلسطينية بمحافظات غزة وسبل التغلب عليها ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ،كلية التربية ، الجامعة الاسلامية ، غزة، فلسطين.

- مرعي، توفيق (١٩٨٣) الكفايات التعليمية في ضوء النظم، دار الفرقان للنشر والتوزيع، عمان ، الاردن.
- مزهوده ، عبد المليك، (٢٠٠١) ،الاداء بين الكفاءة والفعالية مفهوم وتقييم، مجلة العلوم الانسانية ،العدد الاول ـ جامعة محمد خيضر بسكرة ، الجزائر.
- المشهداني ،شيماء باسم محمد (٢٠١٣)،تقويم السلوك التدريسي لمدرسات اللغة العربية للمرحلة المتوسطة ،رسالة ماجستير غير منشورة ،كلية التربية الاساسية ،جامعة ديالى، العراق.
- المشهداني ، محمد حبيب شلال،(١٩٩٦)، بناء دليل لتيسير شرح ابن عقيل الجزء الثاني، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ابن رشد، جامعة بغداد
- المعرفة (٢٠١٠) نشاءة وتطور المعايير التربوية، www.almarefh.net/show_content_sub.php
- المفرج ،بدرية ،وآخرون ،(٢٠٠٧)الاتجاهات المعاصرة في اعداد المعلم وتنميته مهنياً ،قطاع البحوث التربوية والمناهج، وزارة التربية.
- مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي.(٢٠٠٣).المملكة العربية السعودية.
- المكدمي ،ياسر محمود (٢٠١٦)، موضوعات في القياس والتقويم التربوي والاختبارات، المطبعة المركزية / جامعة ديالى.
- ملحم، سامي محمد ،(٢٠٠٥)،القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ،دار الميسرة، للنشر والتوزيع ،عمان – الاردن.
---------- (٢٠١١)، القياس والتقويم في التربية وعلم النفس ط٥، دار المسيرة، عمان، الأردن.
- المليص ، سعيد بن محمد (٢٠٠٣) ، معايير ضبط الجودة ، الخطة المشتركة لتطوير مناهج التعليم ، مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي ، الرياض، المملكة العربية السعودية.

- منصور، طلعت واخرون،(٢٠٠٣) أُسس علم النفس، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة، مصر.

- المنظمة العربية لجودة التعليم،(٢٠١٠) المؤتمر التاسع لتطبيق الجودة، عمان، الاردن .

- الموسوي ، نعمان ،(٢٠٠٣)، تطوير أداة لقياس إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي ، المجلة التربوية ، ع(٦٧) .

- الميمان ، بدرية صالح (٢٠٠٧) الجودة الشاملة في التعليم "المفهوم والمبادئ والمتطلبات" (قراءة إسلامية) ، بحث مقدم للقاء الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستين) للفترة من ١٥-١٦ مايو ٢٠٠٧، المملكة العربية السعودية .

- الناقة ، محمد كامل ، (١٩٩٤)، البرنامج التعليمي القائم على الكفايات ، أسسه، اجراءاته ، مطابع الطوبجي التجارية ، القاهرة، مصر.

---------- (٢٠١٢) جودة التعليم وجودة إعداد المعلم (اطار فكري، مجلة بحوث ودراسات جودة التعليم، العدد١، القاهرة، مصر.

- النبوي، أمين محمد (٢٠٠٦)،الاعتماد الأكاديمي لمدارس التعليم قبل الجامعي في دول الإمارات العربية المتحدة، مجلة التربية ، د. م ، ع (١٩).

- شاكر نبيل محمود ،(٢٠١٠)،موضوعات مختارة في التنظيم إدارة التربية الرياضية مكتب ليث للطباعة ، العراق.

- نظمي، نصر الله، (١٩٩٥)،إيزو٩٠٠٠:بداية الطريق إلى تطوير المنظمة الإدارية .مركز التطوير والإستشارة الإدارية، القاهرة .

- النوبي، علي محمد (٢٠١١)، صعوبات التعلم بين المهارات والاضطرابات ، دار صفاء، عمان الأردن.

- الهاشمي، عابد توفيق،(١٩٧٢)،الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية، مطبعة الإرشاد، بغداد.

- الهاشمي ،عبد الرحمن عبد علي،وفائزة محمد فخري العزاوي(٢٠٠٧) ،دراسات في مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها ،مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع،عمان .

- هيئة التعليم،(٢٠٠٧) ،المعايير المهنية الوطنية للمعلمين وقادة المدارس في دولة قطر. المجلس الأعلى للتعليم، قطر، نقلت من مجلة المعرفة وزارة التربية والتعليم السعودية، العدد(١٨٢)، ٢٠١٠(www.almareh.net/show . content-sub .php).

- المملكة الاردنية الهاشمية، وزارة التربية والتعليم. (٢٠٠٦). مؤتمر المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنياً . التعليم ، الأردن.

- ياغي، محمد عبد الفتاح (١٩٩٧)، إدارة الجودة الشاملة، معهد الادارة العامة، عمان، الاردن.

- يوسف، ماهر اسماعيل،(٢٠٠٢) الموسوعة العربية لمصطلحات التربية وتكنولوجيا التعليم ، مكتبة الرشيد، الرياض، المملكة العربية السعودية.

- اليونسكو (٢٠٠٧)، دراسة جدوى حول أفضل سبل للتعاون والتنسيق ما بين الدول العربية لضمان جودة التعليم العالي، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية ـ بيروت، لبنان.

ثانيا: المصادر والمراجع الأجنبية:

- Appling Education Research A practical Guide ، W (1981)،Broq New York،For Teacher

Brok W.R.(1981) Applying Educational Research A practical

-Pallant(2010) "spss survival manual A step by step guide to data analysis using SPSS" 4th edition:

-Dilworth، James B.،(1992)، (Operation management) Design Planing and Control of manufacturing and services Mc Graw Hill ، Inc New York.

-Quality in education An ، e. (1997)، Arearo، Jerom New ، vamity books international، Han Books،implementation Delhi

Lewis, G and Smith, H (1997), Why Quality Improvement in Higher Education ,International Journal of Education, Vol.1, December.

-Morrisey، George. (1970). Management by objectives and results: New York: Addison Wesly Co.

-Gillies D،(1994). nurising management asystem approach .(3rd ed)،Philadelphia W.B saunders compang.

-Mathins، Robert L. & Jackson، Johnth، (2003) Humman Resource management، (10 thed) Melissa Acuna، VSC .

-Logothetis، N.(1992). Managing fortotal Quality from Deming to toguch and Spcprentice-Hall of India New delhi.

-Morzano، Robert j(1998) Models of Standers implementation :Implications for the Classroom، Mid-continent Regional Educational Laboratory Aurora، Colorado.

- Mukhopadahyay، M.: Total Quality Management in Education. Sage، New Delhi، 2006.

-Frank,J,D,(1983) Level of Aspira How Tasan murraagnry ,Expiration in personality ,Newyork Oxford university press

Queensland college of teachers :professional standards for Queensland teachers December. 2006. www.almarefh.net.

ملحق (١)

كتاب تسهيل مهمة صادر عن كلية التربية الاساسية/جامعة ديالى

MINISTRY Of Higher Education
& scientific Research
University Of Diyala
Basic Education College

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى
كلية التربية الاساسية
الدراسات العليا

العدد: ٥٩١
التاريخ: ٢٥/ ١٢/ ٢٠١٧

NO:
Date:

إِنَّ هَذَا الْقُرْآنَ يَهْدِي لِلَّتِي هِيَ أَقْوَمُ

إلى/جامعات العراق كافة /كليات التربية الاساسية

م/تعاون بحثي

تحية طيبة....

يرجى التفضل باجراء التعاون البحثي بين كليتنا وكلياتكم من خلال تسهيل مهمة طالب الدراسات العليا/الدكتوراه(راند حميد هادي) تخصص (ط.ت اللغة العربية) لغرض الحصول على المعلومات الخاصة لاطروحته الموسومة بـ (قياس مستوى أداء طلبة قسم اللغة العربية المطبقين في ضوءمعايير جودة التعليم في كليات التربية الاساسية)، شاكرين تعاونكم معنا .

مع الاحترام

أ.د مازن عبد الرسول سلمان
معاون العميد للشؤون العلمية
والدراسات العليا
٢٠١٧ / ١٢ / ٢٥

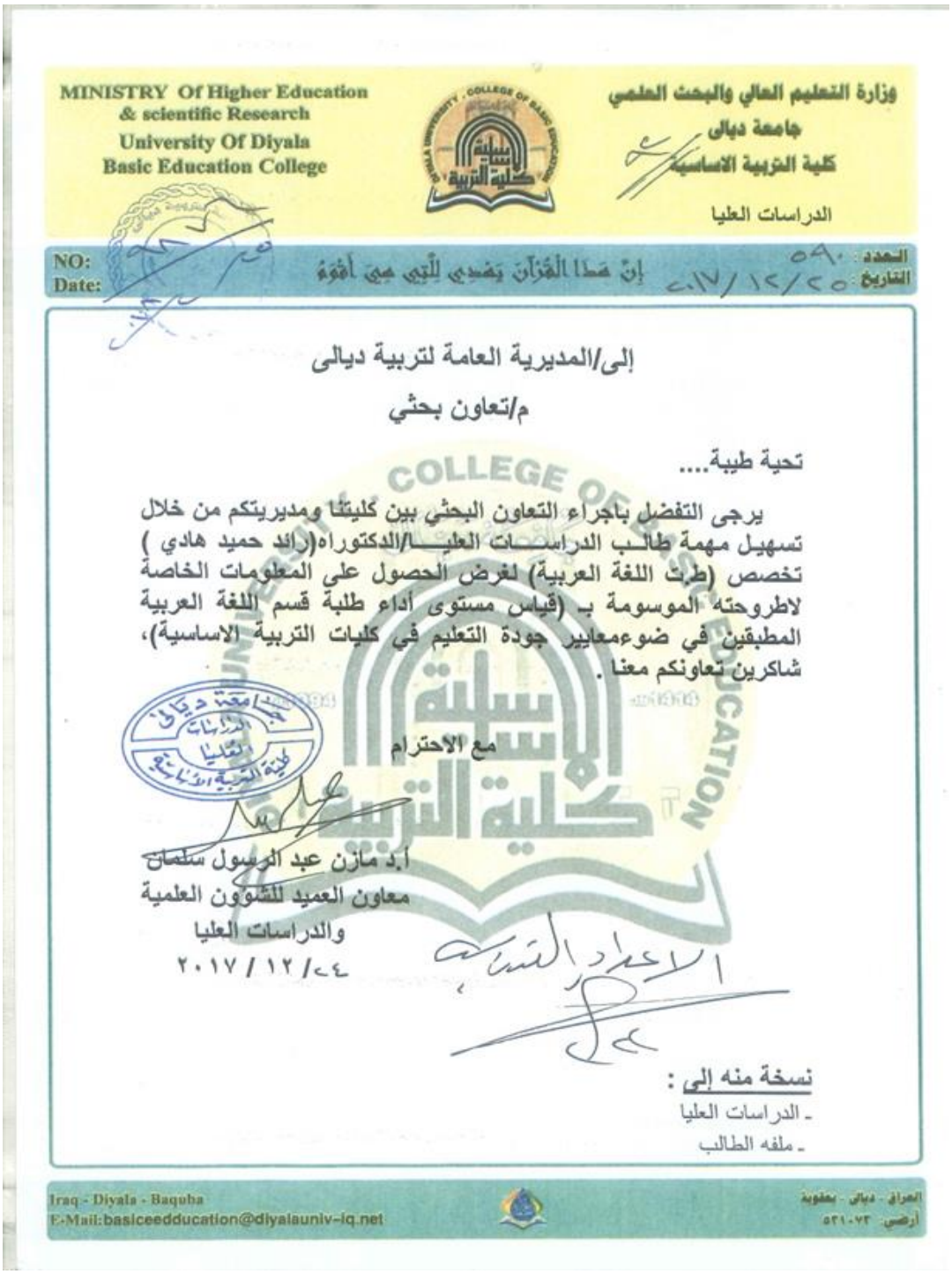
نسخة منه إلى :
- الدراسات العليا
- ملفه الطالب

Iraq - Diyala - Baquba
E-Mail:basiceedducation@diyalauniv-iq.net

العراق - ديالى - بعقوبة
أرضي: ٥٣١٠٧٣

ملحق(٢)

كتاب تسهيل مهمة صادر من كلية التربية الأساسية إلى المديرية العامة لتربية ديالى



MINISTRY Of Higher Education & scientific Research
University Of Diyala
Basic Education College

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى
كلية التربية الاساسية
الدراسات العليا

العدد: ٥٩٠
التاريخ: ٢٠١٧/١٢/٢٥

NO:
Date:

إنّ هذا القرآن يهدي للتي هي أقوم

إلى/المديرية العامة لتربية ديالى

م/تعاون بحثي

تحية طيبة....

يرجى التفضل باجراء التعاون البحثي بين كليتنا ومديريتكم من خلال تسهيل مهمة طالب الدراسات العليا/الدكتوراه(رائد حميد هادي) تخصص (طرق اللغة العربية) لغرض الحصول على المعلومات الخاصة لاطروحته الموسومة بـ (قياس مستوى أداء طلبة قسم اللغة العربية المطبقين في ضوءمعايير جودة التعليم في كليات التربية الاساسية)، شاكرين تعاونكم معنا .

مع الاحترام

أ.د مازن عبد الرسول سلمان
معاون العميد للشؤون العلمية
والدراسات العليا
٢٠١٧/١٢/٢٤

نسخة منه إلى :
- الدراسات العليا
- ملفه الطالب

Iraq - Diyala - Baquba
E-Mail:basiceedducation@diyalauniv-iq.net

العراق - ديالى - بعقوبة
أرضي ٥٣١٠٧٣

كتاب تسهيل مهمة الصادر من المديرية العامة لتربية ديالى

REPUBLIC OF IRAQ
DIYALA GOVERNORATE
THE GENERAL DIRECTORATE
FOR EDUCATION OF DIYALA

جمهورية العراق
محافظة ديالى
المديرية العامة لتربية ديالى
قسم / الإعداد والتدريب
شعبة / البحوث والدراسات

Diyala Governarate

العدد : ١١٢٩١/٤/٣/٣٣
التاريخ : ٢٠١٨/٣/٦

إلى/ إدارات المدارس الابتدائية في المحافظة كافة

م / تسهيل مهمة

تحية طيبة ...

يرجى تسهيل مهمة طالب الدكتوراه (رائد حميد هادي) في جامعة ديالى / كلية التربية الأساسية / تخصص / طرائق تدريس اللغة العربية لغرض إجراء البحث الموسوم (قياس مستوى أداء طلبة قسم اللغة العربية المطبقين في ضوء معايير جودة التعليم في كليات التربية الأساسية) .

مع التقدير

أنور علي حميد

سعيد كريم احمد
معاون المدير العام
٢٠١٨/٣/٦

Diyala Governarate

نسخة منه إلى :-
السيد معاون المدير العام للشؤون الإدارية / للتفضل بالعلم مع التقدير
قسم الإشراف التربوي / للتفضل بالعلم مع التقدير
قسم التخطيط التربوي / للتفضل بالعلم مع التقدير
قسم الإدارة والتجهيزات / التخاطب الالكتروني مع التقدير
قسم الإعداد والتدريب/ شعبة البحوث والدراسات مع الأولويات

E.mail: diyalaedu@yahoo.com 528180 & 528181 / محافظة ديالى / بعقوبة / شارع المحافظة الرئيسي هـ

ملحق(٣)

بسم الله الرحمن الرحيم

جمهورية العراق
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ديالى
قسم الدراسات العليا

Ministry of Higher Education
and Scientific Research
Diyala University Presidency

UNIVERSITY OF DIYALA

No.
Date:

العدد: ١٤٩
التاريخ: ٢٠١٨/١/١٤

الى/ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي/ جهاز الاشراف والتقويم /قسم الاعتماد الدولي

م/ تعاون بحثي

رئاسة جامعة ديالى
قسم الدراسات العليا

تحية طيبة..

اشارة الى كتاب كلية التربية الاساسية المرقم ١٩٢١ في ٢٠١٧/١٢/٢٨ للتفضل بتسهيل مهمة طالب الدكتوراه (**رائد حميد هادي**) تخصص (**طرائق تدريس اللغة العربية**) / كلية التربية الاساسية لغرض الحصول على المعلومات الخاصة بكتابة اطروحته.

للتفضل بالاطلاع ... مع التقدير

أ.م.د علي لفتة عباس
مساعد رئيس الجامعة
للشؤون العلمية/وكالة
٢٠١٨/١/٣م

نسخة منه إلى/
- مكتب السيد رئيس الجامعة المحترم ... للتفضل بالاطلاع .. مع التقدير.
- مكتب السيد مساعد رئيس الجامعة للشؤون العلمية . للتفضل بالاطلاع ..مع التقدير.
- كلية التربية الاساسية....كتابكم اعلاه....مع التقدير.
- قسم الدراسات العليا ... لمتابعة الموضوع.
- الصادرة.

العراق - ديالى -بعقوبة-طريق بغداد القديم
hq.university@uodiyala.edu.iq
diyala_university@yahoo.com
ص.ب ٢ مكتب بريد بعقوبة
www.uodiyala.edu.iq

معايير الاعتماد الاكاديمي لكليات المجموعة التربوية في العراق

الاطار المرجعي

اعداد

رئاسة مجلس تحسين جودة التعليم لكليات المجموعة التربوية

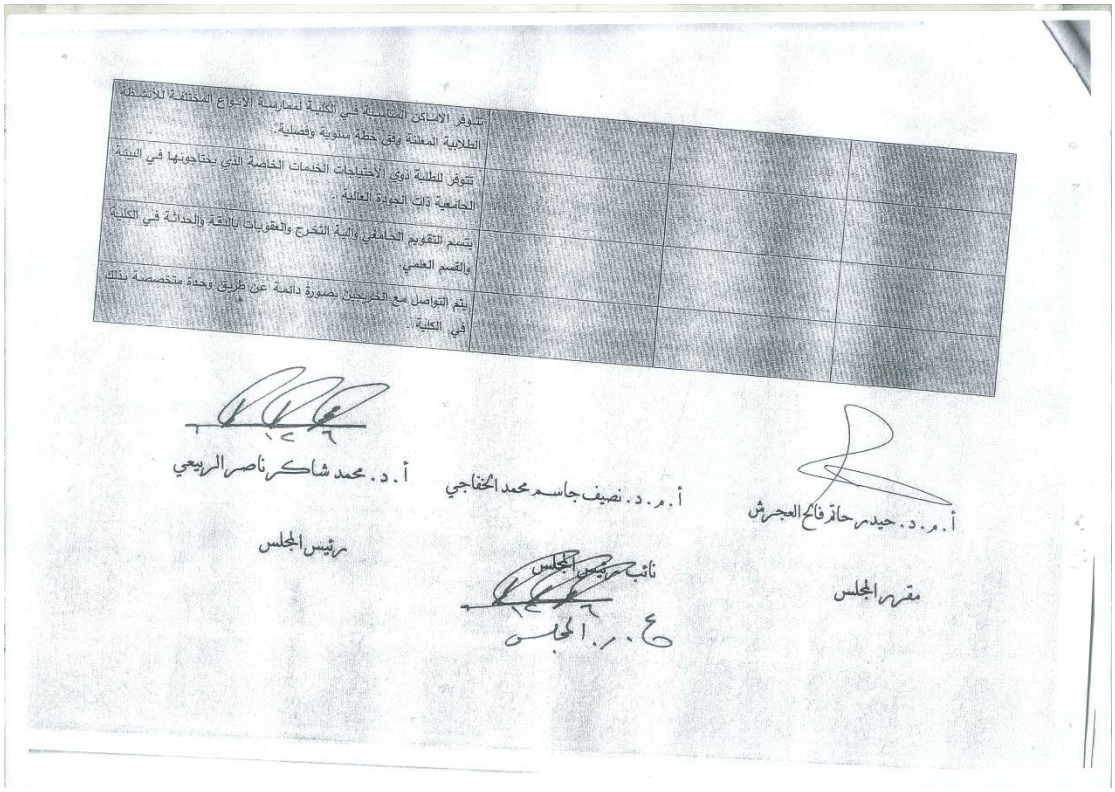
المحور الاول: (فاعلية البرنامج التعليمي في القسم العلمي): يتميز البرنامج التعليمي في القسم العلمي في تصميمه وتوصيفه وخصائصة بشكل يحقق الاهداف المنشودة .

اسم المحور	عناصر المحور	مكونات العناصر	المعايير
فاعلية البرنامج التعليمي في القسم العلمي	١. البرنامج التعليمي في القسم العلمي. ٢. فاعلية البرنامج التعليمي في القسم العلمي	- تصميم البرنامج التعليمي. - توصيف البرنامج التعليمي. - خصائص البرنامج التعليمي.	يتوافق تصميم البرنامج التعليمي في القسم العلمي مع رؤية ورسالة واهداف الكلية.
			يتم توصيف البرنامج التعليمي في القسم العلمي بشكل واضح وموثق ومعلن سواء أكان في الرؤية أم الرسالة أم الأهداف ام الخطط أو المقررات.
			يراعي البرنامج التعليمي في القسم العلمي احتياجات سوق العمل.
			يؤدي البرنامج التعليمي في القسم العلمي الى تخريج طالب ذي كفاءة مهنية تربوية على طريق برامج تربوية ذات مستوى عالي من الجودة باعداد مهني لا يقل عن نسبة ٥٤% من مجمل الاعداد التخصصي أو الثقافي .
			تتوافق خصائص البرنامج التعليمي ومحتواه في القسم العلمي مع المعايير العالمية المعتمدة في الاقسام المناظرة بكليات الجامعات الرصينة.
			يتم تقييم البرنامج التعليمي في القسم العلمي من قبل مقيمين خارجيين وداخليين.
			ينظم المنهج في البرنامج التعليمي في القسم العلمي على وفق احدث التنظيمات المعتمدة في المناهج كنظام المقررات.

المحور الثاني: (المعايير الاكاديمية القياسية): يتمكن البرنامج التعليمي في القسم العلمي من إعداد طالب متمكن مهنيا وعلميا في مجال تخصصه المهني.

اسم المحور	عناصر المحور	مكونات العناصر	المعايير
معايير الاكاديمية القياسية	١. الاعداد التخصصي . ٢. الاعداد المهني (محتوى المقررات التربوية والنفسية).	- مقررات الاعداد التخصصي - طرائق التدريس - علم نفس النمو - تصميم التعليم - تعليم التفكير الناقد والابداعي - البيئة الصفية - مهارات الاتصال التربوي - التخطيط التربوي والتعليمي - القياس والتقويم - تكنولوجيا التعليم - الاخلاقيات المهنية - الخبرات التربوية والاستكشافية - خبرات تكاملية في التعليم - مجتمعات التعلم - التربية لذوي الاحتياجات الخاصة - الادارة المدرسية والاسرة - الموهبة والتفوق - الكتاب المدرسي وتطويره - منهج البحث التربوي - اصول التربية والتعليم	يتمكن من المعارف والمهارات والاتجاهات المتعلقة بمقررات التخصص العلمي. يتمكن من التعرف على كيفية نمو التلاميذ والطلبة وخصائصهم. يصمم فرص تعلم ملائمة لتعلم وتعليم التلامذة والطلبة في المدارس. يتمكن من استعمال استراتيجيات متنوعة تنمي التفكير الناقد والمهارات الادائية والقدرة على حل المشكلات لدى التلاميذ والطلبة. يتمكن من استعمال التقنيات الالكترونية الحديثة في التعليم والتعلم. يتمكن من استعمال أساليب الاتصال اللفظية وغير اللفظية وأدواتة. يتمكن من تخطيط التدريس في ضوء معرفته بأهداف المادة وطبيعة التلامذة والطلبة. يتمكن من استعمال طرائق وأدوات متنوعة لتقويم تعلم التلامذة والطلبة ونموهم. يتمكن من التواصل مع المعلمين وأولياء الامورالمجتمع. يختار خبرات تعليمية مناسبة للتلامذة والطلبة مرتكزة على مبادئ التدريس الفعال. يستعمل مجموعات متنوعة من طرائق وأساليب العرض لتوضيح المفاهيم التي يقوم بتدريسها . يعمل على توفير المتطلبات اللازمة للتلامذة والطلبة ذوي الاحتياجات التعليمية الخاصة. يساعد على تنمية قيم مشتركة وتنمية المسؤولية الفردية والجماعية لدى التلامذة والطلبة.

			يتعرف على دور البحث التربوي في العملية التعليمية والتربوية.
			يتعرف على المبادئ التربوية والتعليم واصوله.



			توفر الاماكن المناسبة في الكلية لممارسة الانواع المختلفة للانشطة الطلابية المعلنة وفق خطة سنوية وفصلية.
			تتوفر للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة الذي يحتاجونها في البيئة الجامعية ذات الجودة العالية.
			يتسم التقويم الجامعي وانية التخرج والعقوبات بالدقة والحداثة في الكلية والقسم العلمي.
			يتم التواصل مع الخريجين بصورة دائمة عن طريق وحدة متخصصة بذلك في الكلية.

أ.م.د. حيدر حاتم فالح العجرش
مقرر المجلس

أ.م.د. نصيف جاسم محمد الخفاجي
نائب رئيس المجلس
ع.ر.المجلس

أ.د. محمد شاكر ناصر الربيعي
رئيس المجلس

ملحق(٤)

أسماء السادة الخبراء والمحكمين الذين استعان بهم الباحث في اجراءات البحث مرتبة بحسب اللقب العلميّ والحروف الهجائية.

ت	اسم الخبير	الاختصاص	مكان العمل
١	أ.د. اسماء كاظم فندي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى/ كلية التربية الاساسية
٢	أ.د. بشرى عناد مبارك	علم النفس	جامعة ديالى/كلية التربية الاساسية
٣	أ.د.جمعة رشيد كظاض	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية /كلية التربية الاساسية
٤	أ.د. حاتم طه ياسين	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية /كلية التربية الاساسية
٥	أ.د. حسن خلباص حمادي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد /كلية التربية للعلوم الانسانية (ابن رشد)
٦	أ.د. حسن علي العزاوي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد /كلية التربية للعلوم الانسانية (ابن رشد)
٧	أ.د .رحيم علي صالح	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد /كلية التربية للعلوم الانسانية (ابن رشد)
٨	أ.د. رقية عبد الائمة	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد /كلية التربية للعلوم الانسانية (ابن رشد)
٩	أ.د. سعد علي زاير	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد /كلية التربية للعلوم الانسانية (ابن رشد)
١٠	أ.د. عادل عبد الرحمن العزي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى/ كلية التربية الاساسية
١١	أ.د. علاء حسين	اللغة والنحو	جامعة ديالى/ كلية التربية الاساسية
١٢	أ.د. فائق فاضل السامرائي	طرائق تدريس الرياضيات	جامعة ديالى/ كلية التربية الاساسية
١٣	أ.د. فاضل حسن جاسم	فلسفة التربية	جامعة ديالى/ كلية التربية الاساسية
١٤	أ.د. مازن عبد الرسول	اللغة والنحو	جامعة ديالى/ كلية التربية الاساسية

١٥	أ.د. مثنى علوان الجشعمي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى/ كلية التربية الاساسية
١٦	أ.د.محسن حسين مخلف	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية /كلية التربية الاساسية
١٧	أ.د. محمد انورحمود	القياس والتقويم	جامعة بغداد /كلية التربية ابن رشد
١٨	أ.د. محمد عبد الوهاب	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى/ كلية التربية الاساسية
١٩	أ.د. ميسون علي جواد	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية /كلية التربية الاساسية
٢٠	ا.د. نشعة كريم عذاب	ارشاد تربوي	الجامعة المستنصرية / كلية التربية الأساسية
٢١	أ.د. هيفاء حميد حسن	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى/ كلية التربية الاساسية
٢٢	أ.م.د. اميرة محمد خضير	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ديالى/ كلية التربية للعلوم الانسانية
٢٣	أ.م.د. باسمة احمد جاسم	فلسفة التربية	مديرية تربية ديالى / معهد اعداد المعلمات
٢٤	أ.م .د. سما داخل تركي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد /كلية تربية ابن رشد
٢٥	أ.م.د. عناية يوسف	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية /كلية التربية الاساسية

ملحق (٥)

جامعة ديالى

كلية التربية الأساسية /قسم اللغة العربية

الدراسات العليا /الدكتوراه

م / استبانة اراء الخبراء حول صلاحية فقرات استمارة الملاحظة بصيغتها النهائية

الأستاذ الفاضل..... المحترم

يروم الباحث أجراء دراسته الموسومة بـ (قياس مستوى اداء طلبة قسم اللغة العربية المطبقين في ضوء معايير جودة التعليم في كليات التربية الاساسية)، ونظرا إلى ما تتمتعون به من خبرة علمية في مجال تخصصكم ،يرجى تفضلكم لبيان رأيكم في صلاحية الفقرات او عدم صلاحيتها وتعديل ما ترونه مناسباً .

مع الشكر والامتنان

طالب الدكتوراه

رائد حميد هادي

طرائق تدريس اللغة العربية

الشهادة:

الاختصاص:

مكان العمل :

استمارة الملاحظة بصيغتها النهائية

المجال المهنى(التربوى)

المحور الاول : طرائق التدريس

ت	الفقرات	ضعيف	متوسط	جيد	جيدجداً	امتياز
١	يطبق الاهداف العامة في تعليم اللغة العربية.					
٢	يستعمل مهارات التعليم في عرض الدرس.					
٣	يختار استيراتيجيات مناسبة لمحتوى الدرس.					
٤	يعي الصعوبات اللغوية المتوقعة عند التلاميذ ويستعمل الطريقة المناسبة لها.					
٥	يوظف البيئة الشائعة في موضوع درسه.					
٦	يستخدم اساليب تعليمية تجذب التلاميذ للدرس.					
٧	يعد خطة أنموذجية في تدريس اللغة العربية ويطبقها واقعياً في درسه .					
٨	يستعمل دليل المعلم في تعليم اللغة العربية.					

المحور الثاني :علم النفس

ت	الفقرات	ضعيف	متوسط	جيد	جيدجداً	امتياز
١	يراعي المرحلة العمرية لتلاميذ المرحلة الابتدائية.					
٢	يراعي القدرات الذهنية والجسمية والمعرفية في التعليم.					
٣	يراعي الفروق الفردية بين التلاميذ.					
٤	ينشط الدافعية في تعليم التلاميذ.					
٥	يستعمل النظريات التربوية في التعليم.					
٦	يراعي بعض الحالات النفسية بين التلاميذ كالخجل والانطواء والخوف.					

المحور الثالث: القياس والتقويم

ت	الفقرات	ضعيف	متوسط	جيد	جيدجداً	امتياز
١	يجيد صياغة اسئلة خالية من الاخطاء اللغوية ومناسبة لإدراك التلاميذ.					
٢	يستعمل اكثر من اسلوب لتقويم التلاميذ كسلالم التقدير.					
٣	ينوع فقرات الاختبار الشفهية والتحريرية والمقالية والموضوعية.					
٤	يوجه اسئلة في نهاية الدرس ترتبط بالاهداف السلوكية.					
٥	يميز بين الاهداف الخاصة والسلوكية.					
٦	يتابع الواجبات البيتية ويبدي ملاحظاته عليها.					

المحور الرابع: التقنيات التربوية

ت	الفقرات	ضعيف	متوسط	جيد	جيدجداً	امتياز
١	يستعمل السبورة المدرسية استعمالا صحيحاً.					
٢	يستعمل وسائل تعليمية حديثة تتناسب ومحتوى الدرس ومواقف التعليم المختلفة.					
٣	يبتكر وسائل تعليمية ويستعملها في التعليم.					
٤	يستخدم لغة الجسد لإيصال المعلومة للتلاميذ.					
٥	يقدم نشاطات لا صفية لتنمية المهارات اللغوية.					

المحور الخامس : أصول التربية والتعليم

ت	الفقرات	ضعيف	متوسط	جيد	جيدجداً	امتياز
١	يغرس القيم الوطنية في نفوس التلاميذ.					

٢	يشعر بالمسؤولية الاجتماعية ودوره كقائد في داخل الصف.					
٣	يرفد الاتجاهات الصحيحة لدى التلاميذ في السلوك والمظهر.					
٤	يؤكد على الصفات الحميدة لدى التلاميذ.					
٥	يعالج السلوك غير الصحيح بحكمة.					

المجال العلمي (التخصصي)المحور الاول القراءة

ت	الفقرات	ضعيف	متوسط	جيد	جيدجداً	امتياز
١	يجيد قراءة النص قراءة نموذجية فصيحة معبرة يحاكيها التلاميذ في قراءتهم.					
٢	يراعي تباين أصوات الحروف على وفق حركاتها ومخارجها.					
٣	ينتقي الالفاظ المناسبة لمستوى التلاميذ في عرض الدرس.					
٤	ينمي مهارة الاستماع لدى تلاميذه.					
٥	يبين معاني الالفاظ المقروءة في الدرس.					
٦	يعلم التلاميذ اشتقاق كلمات جديدة من الكلمة التي يعلمها لهم.					
٧	يميز بين انواع القراءات ويستعملها في الوقت المناسب.					

المحور الثاني : قواعد اللغة العربية

ت	الفقرات	ضعيف	متوسط	جيد	جيد جداً	امتياز
١	يضبط أعراب الكلمات في الجمل المختلفة.					
٢	يركز على علامات الاعراب في نهاية كل كلمة.					
٣	يصنف الكلمات التي يستعملها الى اسماء وافعال وحروف.					

٤	يميز اثناء عرض الدرس بين الموضوعات مثل التذكير والتأنيث.					
٥	يميز بين المرفوعات والمنصوبات والمجرورات ويحدد العامل فيها.					
٦	يشرح العلامة الدالة على كل قسم من اقسام الكلام ويميز الاصلية والفرعية.					
٧	يبين المتغيرات اللاحقة للكلمة كالتثنية والجمع ويوضح احكامها.					

المجال الثالث: الاملاء

ت	الفقرات	ضعيف	متوسط	جيد	جيد جداً	امتياز
١	يؤكد على القواعد الإملائية الصحيحة في عرض درسه.					
٢	يربط بين النطق السليم والكتابة الصحيحة.					
٣	يكتشف المشكلات الاملائية ويعي الوسائل المناسبة لعلاجها.					
٤	يثري الشاهد الاملائي بأمثلة قريبة من التلاميذ.					
٥	يستعمل الاملاء بأنواعه المختلفة في التعليم.					

المجال الرابع :محور التعبير

ت	الفقرات	ضعيف	متوسط	جيد	جيد جداً	امتياز
١	يصحح التعابير العامة المكتسبة لدى التلاميذ بألفاظ فصيحة .					
٢	ينتقي الاساليب التعبيرية بما يتناسب وقدرات التلاميذ.					
٣	يميز بين انواع التعبير ويطبقها في عرض					

	الدرس.					
٤	يوضح الافكار التعبيرية المطروحة للتلاميذ ويشجعهم على انتاج نصوص تعبيرية مرادفة.					
٥	يشجع التلاميذ على التعبير الشفوي.					
٦	يطلب من التلاميذ التعبير عن شيء يجول في اذهانهم ويصحح اخطائهم .					

المجال الخامس : المحفوظات

ت	الفقرات	ضعيف	متوسط	جيد	جيد جداً	امتياز
١	يجيد فن القاء النصوص الشعرية والنثرية.					
٢	يبين للتلاميذ المعاني التي تتضمنها النصوص.					
٣	يراعي الفاظ الحروف والحركات ويركز عليها في قراءة المقطوعة الشعرية للتلاميذ.					
٤	يشرح معاني الكلمات الصعبة في النص.					
٥	يشرح للتلاميذ المعنى العام والمناسبة التي قيلت فيها المقطوعة الشعرية .					