

وجهة نظر المعلمين والطلبة المعلمين لسمات معلم علوم الحياة في ضوء معايير الجودة

الشاملة

الأستاذ الدكتور سولاف فائق محمد علي

الدكتور طه حمدامين خضر آغا

ملخص البحث

يهدف البحث الاجابة على تساولين أساسيين هما:

- (1) ما تصورات المعلمين لسمات معلم علوم الحياة في ضوء معايير الجودة الشاملة؟
- (2) هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين تصورات المعلمين والطلبة المعلمين لسمات معلم علوم الحياة في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير الخبرة ؟ ومن خلال هدف في البحث انبثق الفرضيات الاتية:
- (1) توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين تصورات المعلمين والطلبة المعلمين - بصفة عامة - لسمات معلم علوم الحياة في ضوء معايير الجودة الشاملة.
- (2) توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين تصورات المعلمين والطلبة المعلمين لسمات معلم علوم الحياة في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير الخبرة.

اعتمد نتائج الدراسة الحالية على حدود عينة البحث المتمثلة في معلمي علوم الحياة بمدينة السليمانية و ذلك بجميع مراحل التعليم الاساسي، وأيضاً تشمل هذه الحدود طلبة التربية العملية المقيدون بكلية التربية العلمية تخصص علوم الحياة.

شملت مجتمع البحث (158) معلم ومعلمة علوم الحياة في مرحلة التعليم الاساسي بمدينة السليمانية واخذت عينة عشوائية مكونة (95) معلم ومعلمة من معلمي علوم الحياة بمدينة السليمانية بجميع مراحل التعليم الاساسي، وكذلك شملت مجتمع البحث طلبة المعلمين التربية العملية بكلية التربية العلمية تخصص علوم وعددهم 54 (طالبو طالبة واخذ جميعهم كعينة للبحث).

قامت الباحثة بتصميم استبيان للتصورات المهنية لمعلمي علوم الحياة حول خصائص المعلم الجيد في ضوء معايير الجودة الشاملة حيث تضمن الاستبيان مجموعة من السمات التي تشكل في مجملها خصائص الجودة في المعلم وتم توزيع هذه السمات في شكل بنود تحت أربعة أبعاد هي:

- السمات الشخصية للمعلم.

- التفاعل الصفي مع التلاميذ.

- إدارة الصف وتنظيمه.

- الأنشطة التعليمية.

واستخدم مقياس ليكرت بتدرجات ثلاثة وهي) ضعيف، متوسط، قوى(، حيث إن الاستجابات التي كانت بشكل ضعيف أعطيت القيمة (1) والاستجابات التي كانت بشكل متوسط أعطيت القيمة (2) والاستجابات التي كانت بشكل قوى أعطيت القيمة (3) للفقرات الموجبة المضمون.

أمّا بالنسبة للفقرات سالبة المضمون فقد أعطيت القيمة (1) لمن استجابوا على تدرج) بشكل قوى (وأعطيت القيمة (2) لمن استجابوا على تدرج بشكل متوسط، وأعطيت القيمة (3) لمن استجابوا على تدرج بشكل ضعيف علماً أن الفقرات سالبة المضمون، تكون الاستبيان من (54) فقرة استخرج لها صدق ظاهري وثبات.

أسفرت النتائج بصفة عامة عن أن هناك درجة عالية من التوافق بين تصورات المعلمين والطلبة المعلمين لخصائص الجودة عند معلم علوم الحياة وبالرغم من هذا التوافق والاتفاق العام إلا أنه كان هناك بعض الاختلافات في درجة التصور لبعض الممارسات والسمات التي تسهم في تحقيق معايير الجودة الشاملة في تعليم علوم الحياة لصالح المعلمين.

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ لمتغير الخبرة فقط عند فترة من سنة إلى خمس سنوات خبرة (، أن المعلمين) أثناء الخدمة أكثر دقة في الحكم على جودة التعليم وأكثر معرفة وقدرة على تفسير سلوكيات المعلمين داخل غرفة الصف، وكذلك كانت قراءتهم ورؤيتهم لغرفة الصف أكثر عمقاً . وأن الطلاب المعلمين) قبل الخدمة (واجهوا صعوبات أكثر من المعلمين واحتاجوا لوقت أكبر لتفسير الأداء التعليمي الفعال وتذكره. وفي ضوء نتائج البحث قدمت مجموعة من التوصيات والمقترحات.

مقدمة:

يعد أن الاعتماد على معايير الجودة الشاملة في التعليم من أهم أولويات وزارة التربية ، والاهتمام بها ليس نوعاً من الترف ولكنه مطلب قومي وعالمي، فإن لم نستطع إثبات وجودنا في هذا المجال لتحرك العالم من حولنا وتركنا نتخبط وسحب الثقة من نظامنا التعليمي. (عبد المتين موسى، 2: 2005)

أكد أحد تقارير اليونسكو على ضرورة " إعادة صياغة هدف التعليم ومضمونه على نحو يتوافق مع السمات الجديدة للمجتمع)" فاير ،(Faure, 1972) pp xxvi، وأشارت إلى أن مفهوم "التعلم مدى الحياة" و"الملائمة" يتسمان بأهمية خاصة، وأكد التقرير أيضاً على أهمية العلم والتكنولوجيا، وقرر أن تحسين نوعية التعليم يتطلب إيجاد نظم يمكن في ظلها تعلم مبادئ التنمية العلمية والتحديث بطرق تحرص على احترام البيئات الاجتماعية الثقافية للدارسين.

وبعد ذلك بأكثر من عقدين من الزمان نشرت اللجنة الدولية المختصة بالتعليم تقريرها " :التعلم: الكنز المخبوء بداخله" والتي قدمتها إلى اليونسكو من أجل تطوير برامج التعليم في القرن الحادي والعشرين ورأت هذه اللجنة أن التعليم المستديم طوال العمر يركز على أربع دعائم، وهي:

- تعلم لتعرف، وتعترف بأن الدارسين يبنون معارفهم يومياً، ويجمعون بين العناصر الأهلية والعناصر الخارجية.»

- تعلم لتعمل، وتركز على التطبيقات العملية لما تم تعلمه.

- تعلم لتعيش مع الآخرين وتتناول المهارات الأساسية اللازمة، لحياة خالية من التمييز، يجد جميع الأفراد فيها فرصاً متكافئة لتنمية أنفسهم وعائلاتهم ومجتمعاتهم.

- تعلم لتكون، وتركز على المهارات التي يحتاج إليها الأفراد لكي يستطيعوا تنمية جميع إمكاناتهم.

وقد قدم هذا التنظير للتعليم، رؤية متكاملة وشاملة للتعليم، وبالتالي للعوامل التي تشكل جودة التعليم). دلورس وآخرون (1996)، (Delores et al.-pp12-13).

وقد أعيد التأكيد بصورة حاسمة على أهمية التعليم الجيد كأحد الموضوعات ذات الأولوية بالنسبة لليونسكو في اجتماع الوزاري المائدة المستديرة بشأن جودة التعليم، عقد في باريس عام 2003.

وتؤكد اليونسكو على أهمية الانتفاع بتعليم جيد، بوصفه حقاً من حقوق الإنسان، وتدعم نهجاً يركز على الحقوق بالنسبة لجميع الأنشطة التعليمية) بجوزي (Pigozzi, 2004) p43، ويتأثر أداء المتعلمين بخصائص الشخصية والمهنية لمعلم علوم الحياة، وعلى مستوى نظام التعلم يحتاج الأمر بنية داعمة، من أجل تنفيذ السياسات، وإصدار التشريعات، وتوزيع الموارد، وقياس حصيلة التعلم، من أجل تحقيق أفضل تأثير ممكن على عملية توفير إمكانيات التعلم للجميع.

وفي نفس الإطار كان ضرورة الاهتمام بتوافر معايير الجودة الشاملة في المعلم، لذا فقد كان الهدف الأساسي لهذا البحث هو محاولة الوقوف على الصورة المهنية للمعلم بصفة عامة ومعلم علوم الحياة بصفة خاصة في ضوء خصائص ومعايير الجودة الشاملة.

مشكلة الدراسة:

تحظى عمليات إصلاح التعليم باهتمام كبير في معظم دول العالم وحظيت الجودة الشاملة بجانب كبير من هذا الاهتمام إلى الحد الذي جعل المفكرين يطلقون على هذا العصر عصر الجودة. (أحمد إبراهيم: 2003، 2) وأصبح عدد المؤسسات التعليمية التي تخضع لنظام إدارة الجودة الشاملة يتزايد حول العالم بشكل مطرد . ويعد الاعتماد الجزء المكمل الذي يتوج تطوير أنظمة جودة التعليم بمؤسسات التعليم العالي باعترافه بأنها تم

تطويرها عملياً طبقاً للمعايير المرجعية المتفق عليها أى أن إنشاء نظام للاعتماد هو الجزء التكميلي لإنشاء وتطبيق أنظمة تعليم عالي طبقاً لمعايير الجودة الشاملة، وليس بديلاً عنه (عنتر محمد، : 2005، 430)

وإذا كان التعليم بكل مراحله ومستوياته التحدي الرئيس والوحيد لاجتياز الفجوة العلمية بين دول العالم النامي والدول المتقدمة، وتحقيقاً للهدف ولضمان مستوى عال لجودة التعليم والتعلم جاء الاهتمام بضرورة تبني معايير الجودة الشاملة في اختيار وإعداد وتدريب المعلمين وبخاصة معلم علوم الحياة المنوط بإعداد علماء الغد، وقد ينبع ذلك مما أشارت له نتائج العديد من الدراسات والبحوث التربوية من أن الأنشطة التي تجرى في قاعات الدراسة، والواقع الذي يحدثه المعلم وعملية التعليم، يمثلان المتغير الحاسم على طريق تحسين نتائج التعلم . إن طريقة قيام المعلمين بالتعليم هي مسألة ذات أهمية بالغة في جميع الإصلاحات الرامية إلى تحسين نوعية التعليم.

فقد أشارت دراسة أجراها كولمان وباحثون آخرون Coleman et al عام 1996- Ndebele, 2004: pp2-

(4) Gauthier and إلى أن تأثير العنصر المتغير المتمثل في المعلمين يكون اكبر على التحصيل المدرسي

للتلاميذ من بيانات متواضعة . وقد أكد دراسة ونج هارتيل و والبيرج Wang, Haertel and Walberg, 1994 ودراسة ديمبلا و ميرول (2003) Dembélé and Miaroll صمم لتقييم العوامل التي يرجح أن تساعد الأطفال على التعلم أكد أهمية تأثير المعلمين، إلى أنه حتى في حال وجود اختلافات كبيرة بين بيانات الدارسين، فإن بإمكان المعلمين أن يؤثروا عليهم تأثيراً كبيراً، مما يزيد من مستويات التحصيل الدراسي.

(ونج هارتيل و والبيرج ديمبلا و ميرول (Wang, Haertel and Walberg, 1994, pp1-33)

(Dembélé and Miaroll, 2003 pp 2-44)

غير أن بحثاً أخرى تُظهر وجود تباين كبير بين المعلمين من حيث فعاليتهم، إذ يبدو أن المعلمين الجيدين يكونون فعالين مع الدارسين من كافة مستويات التحصيل الدراسي، مهما كان التلاميذ في قاعات الدراسة متباينين، أما إذا كان المعلم غير فعال، فيزداد احتمال أن يكون تحصيل تلاميذه أقل مستوى (Wright, Horn and Sanders, 1997)، وتؤكد دراسات حديثة هذه النتائج (Babu and Mendro, 2003; Rivkin, Hanushek and Kain, 2002:3)

ويستشف من ذلك ضرورة خضوع أداء المعلمين بما فيهم معلمي علوم الحياة لمعايير تقييم الجودة الشاملة . أهمية البحث:

قد تفيد الدراسة الحالية فيما يلي:

الاستجابة للتحدي الكبير الذي يواجه التربية والتعليم؛ إذ بات على التعليم بما فيه مؤسسات إعداد المعلمين أن يؤدي مسؤوليات جديدة في ظل التطورات المعاصرة والمتغيرات المذهلة في شتى مجالات الحياة. تطوير مخرجات كليات التربية التي تضطلع بإعداد معلمي ومعلمات المستقبل. الخلوص بقائمة من معايير الجودة الشاملة اللازمة لخصائص معلم العلوم الفعال التي تقدمها كليات التربية لطلاب وطالبات كلية التربية.

تساؤلات الدراسة:

يمكننا صياغة مشكلة الدراسة الحالية في تساؤلين أساسيين هما:

- (1) ما تصورات المعلمين لسمات معلم علوم الحياة في ضوء معايير الجودة الشاملة؟
- (2) هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين تصورات المعلمين والطلبة المعلمين لسمات معلم علوم الحياة في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير الخبرة ؟

فروض الدراسة:

(1) توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين تصورات المعلمين والطلبة المعلمين - بصفة عامة لسمات معلم علوم الحياة في ضوء معايير الجودة الشاملة.

(2) توجد فروق دالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0.05$) بين تصورات المعلمين والطلبة المعلمين لسمات معلم علوم الحياة في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير الخبرة.

حدود الدراسة:

تعتمد نتائج الدراسة الحالية على حدود عينة البحث المتمثلة في معلمي علوم الحياة بمدينة السليمانية وذلك بجميع مراحل التعليم الاساسي، و أيضاً تشمل هذه الحدود طلبة التربية العملية المقيدون بكلية التربية العلمية تخصص علوم الحياة.

كما تقتصر حدود هذه الدراسة على أربعة أبعاد تشكل في مجملها سمات الجودة الشاملة في معلم علوم الحياة وهذه الأبعاد هي:

- 1- السمات الشخصية للمعلم.
- 2- التفاعل الصفّي مع التلاميذ.
- 3- إدارة الصف وتنظيمه.
- 4- الأنشطة التعليمية.

مصطلحات الدراسة:

1- الجودة Quality

عرف (جون ابراهام ويست) (West-B, John (1997) مفهوم الجودة على أنه «فلسفة الوسائل والتعليمات اللازمة للتنفيذ العملي الهادف إلى إنجاز التحسن المستمر للثقافة» ثقافة المنظمة (والذي تعمم قيادته بواسطة جميع العاملين داخل النظام) المنظمة (من أجل الحصول على رضا واستحسان العميل West-B, John (1997) p9) «بينما عرف ريندر وهازيز (Hazier & Render (2001) الجودة بأنها «الهيئة والخصائص الكلية للمنتج» خدمة أو سلع (التي تظهر وتعكس قدرة هذا المنتج على إشباع حاجات صريحة Explicit وأخرى ضمنية» Implicit (Hazier & Render (2001) p6) وعليه يمكن للباحثة أن تعرف "جودة الأداء المهني للمعلم" بأنها: قيام المعلم بمتطلبات الأداء المهني بدقة في المجالات المختلفة وفقاً لمعايير محددة".

2- الصورة المهنية:

مجموعة السلوكيات والأداءات التي يجب أن يؤديها المعلم أثناء ممارسة المهنة بغرض تحقيق أهداف تربوية معينة.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

يعود منشأ مصطلح "الجودة الشاملة" إلى ما بعد الحرب العالمية الثانية حيث طبقت اليابان أسس الجودة على الصناعة فأحدثت طفرة هائلة تلتها الولايات المتحدة في الخمسينيات من القرن الماضي ثم دخلت أسس الجودة إلى كل المجالات الحياتية في جميع أنحاء العالم ومنها التعليم وتعددت وتداخلت مفاهيمها مما يحدونا إلى محاولة تحديد تعريفاتها المتفق عليها . (عنتر محمد، 2005: ص 430)

ولقد كان من الطبيعي أن تنتقل هذه الأفكار إلى التعليم ولكن بمتطلبات معينة لتطبيق الجودة في المؤسسات التعليمية وتتمثل أهم تلك المتطلبات فيما يلي:

- قناعة ودعم وتأييد الإدارة العليا لإدارة الجودة الشاملة.
 - تبني الإدارة والعاملين فلسفة إدارة الجودة الشاملة وتعاونهما في تطبيقها.
 - وجود أهداف محددة مشتقة، احتياجات الفئات المستهدفة وسعي الإدارة والعاملين معاً لتحقيقها.
 - منح العاملين الثقة وتشجيعهم على أداء العمل وتقدير المتميز منهم دون التدخل في كل كبيرة وصغيرة.
 - الابتعاد كلياً عن سياسة التخويف والترهيب . (أحمد مصطفى، ومحمد الأنصاري، 2002: ص 20)
- المشروعات العربية التي اهتمت بمعايير الجودة في اختيار المعلمين:

1- مشروع التعليم للجميع:

في عام 1992م تم طرح المشروع القومي الأكبر للسياسة التعليمية في مصر وهو «التعليم للجميع»، وقد جاء ذلك كله في إطار استكمال البنية الأساسية للنظام التعليمي، ثم تبع ذلك ضرورة تحقق نقلة نوعية في التعليم بتوجيهه نحو هدف التعليم للتميز والتميز للجميع، وفي ضوء هذا الاتجاه أخذت التنمية المهنية للمعلم أبعاداً كثيرة وأشكالاً عدة، مثل إدخال التكنولوجيا الحديثة والإنترنت والمدرسة الإلكترونية وغيرها .. في النظام التعليمي المصري، وذلك للأخذ بمعايير الجودة الشاملة.

وفي ضوء ذلك طرحت وزارة التربية والتعليم المصرية وثيقة للمعايير القومية للتعليم في مصر من منظور عالمي مقارنة، تتضمن معايير ومؤشرات للأداء التربوي في مجالات خمسة هي: المدرسة الفعالة، المعلم، الإدارة المتميزة، المشاركة المجتمعية، المنهج ونواتج التعلم (صفية سلام، 2003، 11).

2- مشروع فاروس: «Pharos Project»

يخاطب هذا المشروع المعلمين أثناء الخدمة، حيث قدم مجموعة من المعايير الخاصة بالمعلمين، محدداً إطاراً للمعرفة والمهارات التي يحتاجها المعلم في حياته العملية، وكذلك حدد المشروع مكونات مقررات التدريب التي يتطلبها المعلمون لتنمية معرفتهم ومهاراتهم واتجاهاتهم لتحقيق معايير التدريس، كما قدم المشروع مجموعة من المعايير للقيادات التعليمية التي تشرف على الأنظمة التعليمية حيث يتم التدريس والتدريب.

3- مشروع معايير اللغة الإنجليزية أثناء الخدمة: STEPS

ركز هذا المشروع على المعلمين في بداية حياتهم. وحدد إطار التدريب للطلاب المعلم، ولهؤلاء المعلمين (المبتدئين) السنوات الثلاث الأولى.

4- مشروع تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والقيادات، «برنامج أخلاقيات وآداب المهنة في الجامعات»

FLDP.

5- مشروع تنمية الاختبارات التحصيلية للطلاب. SATD

6- مشروع تطوير كليات التربية، برنامج تطوير التعليم. FERP

كما يشير (مصطفى محمود: 2005 ص 283) إلى إمكانية الاستفادة مما سبق في وضع معايير الجودة والاعتماد للأداء المهني للمعلم في ضوء المجالات التالية:

- تهيئة مناخ التعلم
- تصميم وتخطيط التدريس
- المحتوى (المعرفة الأكاديمية)
- النمو المهني (المهنية)
- أخلاقيات المهنة
- تقييم التعليم والتعلم
- Creats, Maintains Learning Climats
- Designs, Plans-Instruction
- Knowledge of Content
- Professional Development (Professionalism)
- Professional of Ethics
- Evaluation Teaching & Learning

والملاحظ في هذه المشروعات أن معايير الجودة الشاملة تعتمد على ثلاثة أبعاد أساسية في التقييم هي:

أ -العلامات المرجعية المرحلية (Benchmarking)

هي وسيلة نظامية لقياس ومقارنة أداء أى مؤسسة تعليمية استناداً إلى منظومة من المعايير القياسية المعتمدة أو المتفق عليها، وتحدد العلامات المرجعية الفهم أو المهارة المتوقعة عند مستويات مختلفة وذلك بهدف تحديد مدى جودة الفرد أو المؤسسة ومخرجات العملية التعليمية، وخطط التطوير اللازمة لتحقيق الأهداف. نكات (NCATE, 2001)

ب -قواعد التقدير Rubrics :

يقصد بها عادة قواعد القياس وتقدير أداء المتعلم مثل: ضعيف، مقبول، جيد جداً، ممتاز، كما يحدد الحد الأدنى لقبول تحقيق معيار معين، والذي قد يختلف من معيار لآخر أو من مرحلة إلى أخرى، والتي تكون محاكاتها منبثقة من المعايير ومؤشراتها. كانسيس (Kansas, 2001,p55)

ج -معايرة المعايير: Standards of Standards

لا بد من توفر عدة شروط أو معايير لأي مجموعة من المعايير، والتي تسمى بمعايير المعايير وهي:

- أن تكون المعايير قوية وتنافسية ذات صبغة عالمية.
- تعمل على بناء مستويات رفيعة من الأداء.
- تكون مفيدة، حيث تنمي القدرات والمعارف المتطلبة للمواطنة الذكية.
- تنمي مهارات قابلية التوظيف والاستعداد للتعليم المستمر.
- أن تكون قابلة للتنفيذ، ويمكن إدارة العمل بها.
- تكون قابلة للتكيف، وتسمح بالمرونة في التطبيق.

- تكون واضحة ومناسبة لاهتمامات المتعلمين . كوللنس (Collins, 1998,p87)

مجالات تطبيق الجودة الشاملة في مجال التعليم

تشمل الجودة في التعليم جودة العناصر الثلاثة التالية:

-جودة مدخلات الموقف التعليمي..

وتشمل المتعلم والمعلم والمناهج والمباني والتجهيزات وغيرها من المدخلات.

-جودة عمليات الموقف التعليمي..

وتشمل جميع أشكال التفاعلات الثنائية ومن مراتب أعلى بين جميع عناصر ومكونات المدخلات التعليمية

بما في ذلك المتعلم والمعلم والمناهج والمباني والتجهيزات وغيرها من مدخلات.

-جودة مخرجات الموقف التعليمي:

وتشمل قياس وتقويم مخرجات التعلم المقصودة وفقاً لمعايير الجودة وتقتصر هنا على المتعلم كمنتج تعليمي

تقاس خصائصه وتعاير محلياً أو قومياً أو عالمياً. (471: 2005 ، محمود منسي)

المعايير العالمية للجودة الشاملة في أداء المعلمين:

-معايير أداء المعلم الجيد في ولاية» كولورادو « Colorado -

إن تطور نظام تقييم أداء المعلمين بشكل عام كان لتلبية متطلبات مجلس الشيوخ وفقاً لمعايير الجودة، حيث

تضمن نظام تطوير أداء معلمى علوم الحياة فى ضوء عدة معايير هى:

المعيار الأول : التنور العلمى بمعنى أن يكون المعلم واسع الاطلاع والمعرفة.

المعيار الثانى : معرفة الرياضيات : ضرورة أن يكون المعلم واسع الاطلاع حول الرياضيات.

المعيار الثالث: معرفة المعايير والتقييم : أن يكون المعلم واسع الاطلاع قادراً على وضع الاستراتيجيات حول

التخطيط، تقنيات تقييم.

المعيار الرابع : معرفة المحتوى : أن يكون المعلم واسع الاطلاع حول مجال تخصصه.

المعيار الخامس: معرفة قاعة الدروس والإدارة الصفية.

المعيار السادس: معرفة الفروق الفردية للطلاب. Individualization -

المعيار السابع: معرفة التقنية : إن المعلم ماهر حول استعمال التقنية.

المعيار الثامن: الديمقراطية فى الممارسات التعليمية .

(سونجر 2002,p98)

-وهناك :معايير الأداء الجيد لمعلمى ولاية» كنتاكي « Kentucky

حيث تضمنت هذه المعايير تسعة مجالات هى:

المجال الأول : تصميم وتخطيط المنهج . المجال الثانى : تهيئة بيئة التعلم.

المجال الثالث : إدارة المنهج. المجال الرابع : التواصل وتقويم نتائج التعلم.

المجال الخامس: يعكس نواتج التعليم والتعلم. المجال السادس : مهتم بتطوره المهني.

المجال السابع: نشط مشارك مع زملاءه. المجال الثامن : معرفة محتوى المنهج.

المجال التاسع: تطبيق التكنولوجيا. ليب (Leib, 2002: p54)

السابقة الدراسات

1.دراسة عبد الرحمن وحسن(2004) دراسة بعنوان " : معايير الأداء المهني للطلاب المعلم بكليات التربية في

ضوء مفهوم الجودة والاعتماد الأكاديمي" ، فقد هدفت الدراسة إلى : رصد وتحليل واقع أداء التدريس للطلاب

المعلمين بصورة موضوعية ؛ كمتطلب أساسي لتطوير وتحسين هذا الأداء وتزويد مجال إعداد المعلم بمجموعة

من المعايير التي يمكن أن تساهم في تطوير إعداده ، والتأكد من ثقافة الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي كمفاهيم

أساسية لتطوير التعليم وإعداد المعلم، واستخدم الباحثان المنهج الوصفي التحليلي ، وكانت أدوات الدراسة بطاقة

ملاحظة وإستبانة معتقدات ، طبقاها على(84)طالب وطالبة بالفرقة الرابعة في كلية التربية تخصص رياضيات

وعلوم ، وإستبانة ثقافة المعايير لمعلم المعلم طبقها على(30)عضواً من أعضاء التدريس بكلية التربية في طنطا

، وكان من أهم نتائج الدراسة : انخفاض مستوى الأداء المهني للطلاب المعلمين طبقاً لمعايير الأداء في المجالات

المختلفة، واتفاق معظم الطلاب المعلمين على ضرورة تحقيق الترابط الوظيفي بين المعرفة الأكاديمية في المجال التربوي والجوانب التطبيقية المهنية في إعداد المعلم .

كما أجرى رمضان (2005)م دراسة بعنوان " تطوير نظم إعداد المعلم بكليات التربية في سلطنة عمان في ضوء معايير الجودة الشاملة " دراسة ميدانية هدفت إلى إبراز الأسس الفكرية لمدخل الجودة الشاملة في التعليم العالي، والتعرف على واقع نظام تكوين المعلم بكليات التربية في سلطنة عمان، وأهم المشكلات التي تواجهه وتقلل من جودته، وتحديد معايير الجودة الشاملة التي يمكن تطبيقها والاستفادة منها في تطوير نظام تكوين المعلم بكليات التربية في سلطنة عمان، والتوصل إلى وضع تصور مقترح لأهم ملامح التطوير في نظام تكوين المعلم بكليات التربية في سلطنة عمان، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، وكانت أدواتها الاستبيان الذي طبق على عينة قوامها (221) فرداً موزعة كالتالي (6) عمداء كلية ، و (29) رئيس قسم، و (40) رئيس وحدة، و (146) عضو هيئة تدريس، وكان من أهم نتائج الدراسة: أن أهداف كليات التربية متحققة بدرجة متوسطة، ولم تهمل جوانب تكوين المعلم؛ حيث غطت كل جانب بعدد من المقررات.

مجتمع وعينة البحث:

شملت مجتمع البحث (158) معلم ومعلمة علوم الحياة في مرحلة التعليم الاساسي بمدينة السليمانية واخذت عينة عشوائية مكونة (95) معلم ومعلمة من معلمي علوم الحياة بمدينة السليمانية بجميع مراحل التعليم الاساسي، وكذلك شملت مجتمع البحث طلبة المعلمين التربية العملية بكلية التربية العلمية تخصص علوم وعددهم (54) طالب وطالبة واخذ جميعهم كعينة للبحث.

والجدول (1) الآتي يوضح إعداد عينة المعلمين وطلبة المعلمين مقسمة حسب الجنس وسنوات الخبرة.

جدول (1) إعداد عينة المعلمين وطلبة المعلمين مقسمة حسب الجنس وسنوات الخبرة.

المجموع	الجنس		الخبرة	المعلمين
	إناث	ذكور		
54	34	20	بدون خبرة	الطلبة المعلمين
34	24	10	1-5 سنوات	المعلمين والمعلمات
45	23	22	6-10 سنوات	
16	9	7	10 > سنوات	
149	90	59		المجموع

أدوات الدراسة:

قامت الباحثة بتصميم استبيان للتصورات المهنية لمعلمي علوم الحياة حول خصائص المعلم الجيد في ضوء معايير الجودة الشاملة حيث تضمن الاستبيان مجموعة من السمات التي تشكل في مجملها خصائص الجودة في المعلم وتم توزيع هذه السمات في شكل بنود تحت أربعة أبعاد هي:

- السمات الشخصية للمعلم.
- التفاعل الصفّي مع التلاميذ.
- إدارة الصف وتنظيمه.
- الأنشطة التعليمية.

صدق الاداة وثباتها:

للتحقق من صدق الاداة قامت الباحثة بتحكيم الاداة من خلال توزيعها على مجموعة من الخبراء والمختصين في التربية وعلم النفس. وقد تم أخذ الملاحظات والمقترحات حول الفقرات والمجالات وفي ضوءها تم تعديل وتطوير الاداة، وكذلك تم عرض الاداة على عينة من المعلمين والطالبة المعلمين لمعرفة إذا ما كانت هذه الفقرات تعبر عن آرائهم حول هل هذه السمات في معلم علوم الحياة تعد معايير للجودة الشاملة ولقد ، ولإستخراج ثبات اداة البحث تم استخدام معادلة كرونباخ ألفا للتأكد من الاتساق الداخلي، والجدول رقم (2) يبين قيمة معامل الثبات للاداة ولمجالات الدراسة:

جدول (2) يوضح معاملات الثبات لمجالات الدراسة

عدد الفقرات	الثبات باستخدام معامل ألفا كرونباخ		البعد
	طالبة معلمة	معلمة	
10	0.38	0.46	السمات الشخصية للمعلم
11	0.81	0.57	التفاعل الصفّي مع التلاميذ
11	0.76	0.77	إدارة الصف وتنظيمه
22	0.61	0.86	الأنشطة التعليمية
54	0.77	0.92	الثبات الكلي

معايير تصحيح الأداء على أداة البحث:

استخدم مقياس ليكرت بتدرجات ثلاثة وهي (ضعيف، متوسط، قوى)، حيث إن الاستجابات التي كانت بشكل ضعيف أعطيت القيمة (1) والاستجابات التي كانت بشكل متوسط أعطيت القيمة (2) والاستجابات التي كانت بشكل قوى أعطيت القيمة (3) للفقرات الموجبة المضمون. أمّا بالنسبة للفقرات سالبة المضمون فقد أعطيت القيمة (1) لمن استجابوا على تدرّيج بشكل قوى (وأعطيت القيمة (2) لمن استجابوا على تدرّيج بشكل متوسط، وأعطيت القيمة (3) لمن استجابوا على تدرّيج بشكل ضعيف. علماً أن الفقرات سالبة المضمون هي (2، 5، 6، 8، 13، 16، 19، 22، 27، 29، 30، 32، 40، 42، 48، 51).

تطبيق البحث:

قامت الباحثة بتجهيز الصورة النهائية للاداة وتحضير النسخ وإرسالها لجميع أفراد العينة يدوياً، وكانت الاداة مرفقة بورقة تعليمات توضح أهميتها والهدف منها، وطلب من جميع أفراد العينة قراءة كل فقرة في الاداة والاستجابة عليها بكل دقة وأمانة فكان عدد الاستبيانات التي اشتمل عليها التحليل (149) حيث (54) للطلبة المعلمين و (95) للمعلمي (واستخدمت بعد ذلك الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS) في معالجة البيانات إحصائياً بواسطة الكمبيوتر.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن السؤال الأول استخدمت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات الاداة، ولكل فقرة من فقرات الاداة، وللإجابة عن السؤال الثاني تم استخدام اختبار (ت) للعينة الواحدة.

نتائج البحث ومناقشتها:

سيتم عرض النتائج في ضوء الإجابة على أسئلة الدراسة.

السؤال الأول: ما تصورات المعلمين والطلبة المعلمين لسمات معلم علوم الحياة في ضوء معايير الجودة الشاملة؟

لإجابة هذا السؤال قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات الأداة، حيث تم توزيعها حسب أبعاد أو مجالات الدراسة كما هو مبين في الجدول رقم (3، 4، 5، 6، 7)

جدول (3) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
(للمعلم الشخصية السمات) الأول المجال لفقرات

الفقرة	معلمين 2 = 95 ن				طلبة معلمين 1 = 54 ن			
	الرتبة	المتوسط	الانحراف	الدرجة	رقم الفقرة	الرتبة	المتوسط	الانحراف
10. امتلاك الحس الإنساني	1	2.80	0.5	قوية	10	1	2.67	0.6
3. الإخلاص في العمل	2	2.74	0.5	قوية	3	2	2.63	0.6
7. التحلي بالصبر	3	2.66	0.6	قوية	7	3	2.57	0.7
9. تنفيذ الأعمال بحماس	4	2.55	0.6	قوية	9	4	2.52	0.6
2. المرونة مع الآخرين في بعض المواقف	5	2.38	0.8	متوسطة	1	5	2.31	0.7
8. عدم الالتزام بحسن المظهر بشكل دائم	6	2.37	0.8	متوسطة	8	6	2.30	0.8
1. عدم الممارسة	7	2.33	0.7	متوسطة	4	7	2.17	0.7

المهنية بديمقراطية									
5.الالتزام ببعض قوانين المدرسة وتعليماتها	8	1.69	0.7	متوسطة	6	8	2.17	0.7	متوسطة
4.التسامح في بعض المواقف	9	1.60	0.6	متوسطة	2	9	1.70	0.7	متوسطة
6.عدم التعاون مع الزملاء لما فيه خدمة المدرسة والطالبات	10	1.37	0.6	ضعيفة	5	10	1.63	0.7	متوسطة
السمات الشخصية لمعلم علوم الحياة	22.52	2.3	متوسطة	22.04	2.6	متوسطة			
الاتجاه العام لسمات المعلم الشخصية	2.25	0.2	متوسطة	2.20	0.3	متوسطة			

● يتبين من الجدول (3) أن تصورات المعلمين حول سمات المعلم الشخصية اللازمة للجودة في تدريس علوم الحياة قد وزعت بين درجة التصور (القوية) و(المتوسطة) و(الضعيفة)، وقد رتبت على النحو الآتي:

- الفقرات ذات الرتب (1-4) التي رصدت عليها متوسطات حسابية تراوحت بين (2.55 - 2.80) على الترتيب تنازلياً قد وقعت ضمن درجة تصور (قوية)، وقد جاءت فقرة (امتلاك الحس الإنساني) في المرتبة الأولى لهذه الدرجة، وكان متوسطها الحسابي 2.80، كما جاءت فقرة (تنفيذ الأعمال بحماس) في المرتبة الأخيرة ضمن الدرجة نفسها بمتوسط حسابي 2.55.

- أمّا الفقرات ذات الرتب من (5-9) فقد رصدت عليها متوسطات حسابية تراوحت بين 1.60 - 2.38 على الترتيب تنازلياً، وقد وقعت ضمن درجة (متوسطة)، حيث جاءت فقرة: (المرونة مع الآخرين في بعض المواقف) في المرتبة الأولى لهذه الدرجة بمتوسط حسابي 2.38، وجاءت فقرة: (التسامح في بعض المواقف) في المرتبة الأخيرة للدرجة نفسها، وكان متوسطها الحسابي 1.60.

- بينما جاءت فقرة (عدم التعاون مع الزملاء لما فيه خدمة المدرسة والطالبات) في المرتبة (10) وكان متوسطها الحسابي 1.37، إذ وقعت ضمن درجة تصور (ضعيفة).

● ونلاحظ كذلك من الجدول (3) أن تصورات الطلبة المعلمين حول سمات معلم علوم الحياة الشخصية قد وزعت بين درجة التصور (القوية) و (المتوسطة) فقط، ولم يكن هناك أي متوسطات تشير إلى وجود درجة تصور (ضعيفة)، وقد كان التوزيع كالتالي:

- الفقرات ذات الرتب من (4-1) رصدت عليها متوسطات حسابية تراوحت بين (2.52 - 2.67) ضمن درجة تصور (قوية) . فقد جاءت أيضاً فقرة (امتلاك الحس الإنساني) عند الطلبة المعلمين في المرتبة الأولى لهذه الدرجة، إذ كان متوسطها 2.67 ، بينما جاءت فقرة : (تنفيذ الأعمال بحماس) في المرتبة الأخيرة ضمن الدرجة نفسها، بمتوسط بلغ 2.52.

- أمّا الفقرات ذات الرتب (10 - 5) رصدت عليها متوسطات تراوحت بين 1.54 - 2.31 على الترتيب تنازلياً ضمن درجة تصور (متوسطة)، فقد جاءت فقرة : (عدم الممارسة المهنية بديمقراطية) في المرتبة الأولى لهذه الدرجة، إذ كان متوسطها 2.31 ، بينما جاءت فقرة : (الالتزام ببعض قوانين المدرسة وتعليماتها) في المرتبة الأخيرة ضمن الدرجة نفسها، وكان متوسطها 1.54.

جدول (4) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
لفقرات البعد الثاني (التفاعل الصفّي مع التلاميذ)

الفقرة	معلمين 2 = 95 ن				طلبة معلمين 1 = 54 ن			
	الرتبة	المتوسط	الانحراف	الدرجة	رقم الفقرة	الرتبة	المتوسط	الانحراف
1.تشجيع تلاميذه ودعمهم	1	2.77	0.5	قوية	4	1	2.69	0.5
5.تقدير جهود التلاميذ	2	2.70	0.6	قوية	5	2	2.68	0.6
4.مراعاة حاجات التلاميذ وقدراتهم في مختلف المستويات	3	2.67	0.5	قوية	1	3	2.61	0.6
7.معاملة التلاميذ بكل احترام	4	2.66	0.5	قوية	7	4	2.57	0.6
8.معرفة بعض أسماء التلاميذ	5	2.60	0.6	قوية	10	5	2.56	0.7

متوسطة	0.7	2.45	6	2	قوية	0.6	2.56	6	11.الاهتمام بآراء التلاميذ بشكل حقيقي
متوسطة	0.7	2.44	7	11	قوية	0.6	2.54	7	10.تحفيز التلاميذ على طرح الأسئلة
متوسطة	0.7	2.39	8	6	متوسطة	0.7	2.45	8	6.عدم التفاعل مع التلاميذ بدرجة عالية من الفاعلية
متوسطة	0.8	2.37	9	9	متوسطة	0.7	2.40	9	3.بناء جسور الثقة مع بعض التلاميذ
متوسطة	0.7	2.35	10	8	متوسطة	0.7	2.40	10	2.الاهتمام بالتلاميذ غير المحبوبين
متوسطة	0.8	1.68	11	3	ضعيفة	0.6	1.43	11	9.الإصغاء للتلاميذ عند حديثهم عن مشكلاتهم
متوسطة	3.7	26.81			متوسطة	3.0	27.20		التفاعل الصفى مع التلاميذ
	0.3	2.44				0.3	2.47		الاتجاه العام للتفاعل الصفى مع التلاميذ

● يتضح من الجدول (4) أن تصورات المعلمين حول التفاعل الصفوي مع التلاميذ كمجال يشتمل على الخصائص المهنية الجيدة لمعلم علوم الحياة قد وزعت بين درجة التصور (القوية)، و(المتوسطة)، و(الضعيفة)، وقد جاءت غالبية الفقرات (7) ضمن درجة تصور قوية، و (3) فقرات ضمن درجة تصور متوسطة، وفقرة واحدة جاءت ضمن درجة تصور ضعيفة، وكان ترتيب هذه الفقرات على النحو الآتي:

- الفقرات ذات الرتب من (1-7) رصدت عليها متوسطات حسابية تراوحت بين 2.54 - 2.77 على الترتيب تنازلياً ضمن درجة تصور (قوية)، حيث جاءت فقرة (تشجيع تلاميذه ودعمهم) في المرتبة الأولى، بمتوسط

الحسابي 2.77 ، في حين أن فقرة : (تحفيز التلاميذ على طرح الأسئلة) قد جاءت في الترتيب الأخير للدرجة نفسها بمتوسط حسابي 2.54.

- الفقرات ذات الرتب (8-10) رصدت عليها متوسطات حسابية بين 2.40 - 2.45 على الترتيب تنازلياً ضمن درجة تصور (المتوسطة) . وقد جاءت فقرة : (عدم التفاعل مع التلاميذ بدرجة عالية من الفاعلية) في المرتبة الأولى من هذه الدرجة بمتوسط حسابي بلغ 2.44 ، أمّا فقرتا : (الاهتمام بالتلاميذ غير المحبوبين) ، و (بناء جسور الثقة مع بعض التلاميذ) فقد جاءتا في المرتبة الأخيرة للدرجة نفسها بمتوسط حسابي 2.41.

- الفقرة ذات الرتبة (11) (الإصغاء للتلاميذ عند حديثهم عن مشكلاتهم) جاءت ضمن درجة تصور (الضعيفة) ، وقد كان متوسطها الحسابي 1.43.

● وفيما يتعلق بتصورات الطلبة المعلمين فقد لوحظ أن المتوسطات الحسابية للفقرات قد وزعت بين الدرجة القوية، والدرجة المتوسطة فقط، ولم تكن هناك أية مؤشرات على وجود درجة تصور (الضعيفة)، وقد كانت غالبية الفقرات (6) قد وقعت ضمن درجة التصور المتوسطة، وكان ترتيب الفقرات على النحو الآتي:

- الفقرات ذات الرتب من (1-5) رصدت عليها متوسطات حسابية تراوحت بين 2.56 - 2.69 على الترتيب تنازلياً ضمن درجة تصور (القوية)، إذ حصلت فقرة (مراعاة حاجات التلاميذ وقدراتهم في مختلف المستويات) على أعلى المتوسطات 2.69 في الدرجة، وحصلت فقرة (تحفيز التلاميذ على طرح الأسئلة) أقل المتوسطات في الدرجة نفسها 2.56.

- الفقرات ذات الرتب من (6-11) رصدت متوسطات حسابية تراوحت بين 1.68 - 2.45 على الترتيب تنازلياً درجة تصور (متوسطة)، إذ حصلت فقرة (مراعاة التلاميذ غير المحبوبين) على أعلى المتوسطات 2.45 ضمن درجة تصور متوسطة، وحصلت فقرة : (بناء جسور الثقة مع بعض التلاميذ) على أقل المتوسطات 1.68 في الدرجة نفسها.

جدول (5) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
لفقرات البعد الثالث (إدارة الصف وتنظيمه)

طلبة معلمين 1 = 54 ن					معلمين 2 = 95 ن				الفقرة
الدرجة	الانحراف	المتوسط	الرتبة	رقم الفقرة	الدرجة	الانحراف	المتوسط	الرتبة	
قوية	0.7	2.59	1	5	قوية	0.5	2.68	1	4. إتاحة الفرص الكافية للتلاميذ لتكملة ما يطلب منهم من أعمال
قوية	0.6	2.54	2	10	قوية	0.6	2.67	2	5. استثمار وقت الحصة بشكل فاعل لتحقيق الأهداف

10. استخدام أنماط تعزيز مختلفة لمشاركة التلاميذ الإيجابية	3	2.61	0.6	قوية	4	3	2.50	0.6	قوية
2. استخدام القوة البدنية في إدارة الصف	4	2.60	0.6	قوية	3	4	2.50	0.6	قوية
7. القدرة على إثارة دافعية التلاميذ	5	2.60	0.6	قوية	7	5	2.44	0.7	متوسطة
3. الاهتمام بالبيئة الاجتماعية لغرفة الصف	6	2.57	0.6	قوية	9	6	2.40	0.7	متوسطة
9. الاهتمام بضبط التلاميذ والسيطرة على مجريات الحصة	7	2.53	0.7	قوية	8	7	2.38	0.7	متوسطة
6. عدم الاهتمام بتوفير فرص التواصل الاجتماعي	8	2.29	0.7	متوسطة	6	8	2.33	0.8	متوسطة
8. دعم إشراك التلاميذ	9	2.26	0.7	متوسطة	1	9	2.17	0.7	متوسطة

بأنشطة تسهم بتحملهم المسئولية									
11.الحرص على مشاركة بعض التلاميذ في الأنشطة الصفية	10	1.46	0.6	ضعيفة	11	10	1.76	0.6	متوسطة
1.عدم متابعة ما يدور في غرفة الصف بشكل دائم	11	1.26	0.5	ضعيفة	2	11	1.47	0.6	ضعيفة
إدارة الصف وتنظيمه	25.53		2.8	متوسطة	25.11		3.2	متوسطة	
	2.32		0.3		2.28		0.3		
الاتجاه العام لإدارة الصف وتنظيمه									

● يتضح من الجدول (5) أن تصورات المعلمين حول هذا المجال قد صنفّت بين درجة التصور (القوية) (و) (المتوسطة) (و) (الضعيفة)، وقد جاءت غالبية الفقرات عددها (7) ضمن درجة تصور قوية، وفقرتان ضمن درجة تصور (متوسطة)، وفقرتان ضمن درجة تصور (ضعيفة)، وكان الترتيب على النحو الآتي:

- الفقرات ذات الرتب من (7 - 1) رصدت عليها متوسطات حسابية تراوحت بين 2.53 - 2.68 على الترتيب التنازلي ضمن درجة تصور (القوية): (إذ حازت فقرة) إتاحة الفرص الكافية للتلاميذ لتكملة ما يطلب منهم من أعمال (على أعلى متوسط حسابي 2.68 ضمن الدرجة وجميع الدرجات، في حين أن فقرة: (الاهتمام بضبط التلاميذ والسيطرة على مجريات الحصة) قد حازت على أقل متوسط حسابي 2.53 ضمن الدرجة نفسها.

- أمّا الفقرتان ذواتا الرتبة (8) ونصها (عدم الاهتمام بتوفير فرص التواصل الاجتماعي) والرتبة (9) ونصها (دعم إشراك التلاميذ بأنشطة تسهم بتحملهم المسؤولية) واللذان رصد عليهما متوسطان حسابيان 2.29 و 2.26، على الترتيب، قد وقعنا ضمن درجة تصور (متوسطة).

- في حين أن الفقرتين ذواتي الرتبة (10) ونصها (الحرص على مشاركة بعض التلاميذ في الأنشطة الصفية) والرتبة (11) ونصها (عدم متابعة ما يدور في غرفة الصف بشكل دائم) واللّتين رصد عليهما متوسطين حسابيين 1.26 - 1.46 ، على الترتيب، قد وقعنا ضمن درجة تصور (الضعيفة).

وفيما يتعلق بتصورات الطلبة المعلمين للبعد نفسه يوضح جدول (5) أن المتوسطات الحسابية للفقرات قد وزعت بين درجة تصور (القوية) ودرجة تصور (المتوسطة) ودرجة تصور (الضعيفة) . وقد كانت غالبية الفقرات عددها (6) قد وقعت ضمن درجة تصور متوسطة، وكان الترتيب على النحو الآتي:

-الفقرات ذات الرتب من (1-4) رصدت عليها متوسطات حسابية تراوحت بين 2.50 - 2.59 ضمن درجة تصور (القوية)، إذ جاءت فقرة : (استثمار وقت الحصة بشكل فاعل لتحقيق الأهداف) في المرتبة الأولى ضمن الدرجة بمتوسط حسابي 2.59 ، وجاءت فقرة : (الاهتمام بالبيئة الاجتماعية لفرقة الصف) في المرتبة الأخيرة للدرجة نفسها بمتوسط حسابي 2.50

-الفقرات ذات الرتب من (5-10) رصدت عليها متوسطات حسابية تراوحت بين 1.76 - 2.44 على الترتيب تنازلياً، ضمن درجة تصور (متوسطة)، إذ حازت فقرة : (القدرة على إثارة دافعية التلاميذ) في المرتبة الأولى ضمن الدرجة بمتوسط حسابي 2.44 ، حازت فقرة (الحرص على مشاركة بعض التلاميذ في الأنشطة الصفية) على المرتبة الأخيرة للدرجة نفسها بمتوسط حسابي 1.76

-بينما وقعت ضمن درجة تصور (الضعيفة) وكان الفقرة ذات الرتبة (11) ونصها : (استخدام القوة البدنية في إدارة الصف) متوسطها الحسابي 1.47.

جدول (6) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية
لفقرات البعد الرابع (الأنشطة التعليمية)

الفقرة	معلمين 2 = 95 ن				طلبة معلمين 1 = 54 ن			
	الرتبة	المتوسط	الانحراف	الدرجة	رقم الفقرة	الرتبة	المتوسط	الانحراف
5. ربط الدرس بالأحداث الجارية	1	2.80	0.5	قوية	17	1	2.63	0.6
17. طرح أسئلة افتتاحية مثيرة للتفكير والدافعية	2	2.69	0.6	قوية	7	2	2.57	0.6
7. الاهتمام بإكساب التلاميذ القيم الروحية والاجتماعية	3	2.64	0.6	قوية	13	3	2.56	0.6

13. تقديم الأنشطة التي تشجع التلاميذ على البحث	4	2.57	0.6	قوية	12	4	2.52	0.5	قوية
12. مساعدة التلاميذ على المبادأة في التعلم	5	2.54	0.6	قوية	5	5	2.50	0.7	قوية
6. توظيف أنشطة العمل التعاوني	6	2.49	0.7	متوسطة	6	6	2.48	0.7	متوسطة
20. التركيز بشكل كبير على طرق التدريس التي تهتم بالجانب المعرفي أثناء التدريس	7	2.48	0.6	متوسطة	16	7	2.48	0.6	متوسطة
16. عدم تفكير المعلم بكل تصرفاته داخل غرفة الصف	8	2.47	0.7	متوسطة	10	8	2.47	0.7	متوسطة
10. عدم تزويد التلاميذ بالتغذية الراجعة	9	2.46	0.7	متوسطة	4	9	2.44	0.8	متوسطة

بشكل مخطط.									
1. إتاحة فرص التعلم الذاتي للتلاميذ	10	2.45	0.7	متوسطة	1	10	2.42	0.6	متوسطة
4. عدم استخدام البيئة المحلية كمصدر للتعلم	11	2.44	0.7	متوسطة	21	11	2.41	0.8	متوسطة
21. تقديم أنشطة تساعد التلاميذ على التفكير التأملی	12	2.43	0.7	متوسطة	11	12	2.41	0.7	متوسطة
11. الاهتمام بتزويد التلاميذ بأنشطة تؤول إلى تنمية التفكير الإبداعي	13	2.41	0.7	متوسطة	14	13	2.35	0.8	متوسطة
3. تقديم الأنشطة التي تسهم في تطوير	14	2.41	0.7	متوسطة	18	14	2.33	0.7	متوسطة

بعض مهارات التفكير									
22.اهتمام المعلم بالأسئلة البنائية	15	2.40	0.7	متوسطة	9	15	2.33	0.8	متوسطة
18.امتلاك مهارات استخدام التكنولوجيا في التعليم والتعلم	16	2.35	0.7	متوسطة	15	16	2.30	0.7	متوسطة
9.التركيز على طرح الأسئلة المعرفية	17	2.31	0.7	متوسطة	10	17	2.20	0.7	متوسطة
2.المعلم محور العملية التعليمية التعلمية	18	2.20	0.8	متوسطة	8	18	2.02	0.6	متوسطة
19.اقتصار استخدام المعلم لبعض أساليب التقويم	19	2.12	0.8	متوسطة	3	19	1.93	0.8	متوسطة
15.إتاحة فرص المشاركة	20	1.77	0.7	متوسطة	19	20	1.83	0.8	متوسطة

للتلاميذ في ضوء الفروق الفردية بينهم									
8. التركيز على الربط الجزئي بين المفاهيم العلمية	21	1.62	0.6	متوسطة	2	21	1.67	0.6	متوسطة
14. تقديم تفسيرات واضحة لجزء مما يسأل عنه التلاميذ	22	1.47	0.6	ضعيفة	22	22	1.66	0.6	متوسطة
الأنشطة التعليمية	51.5	5.9	متوسطة	50.5		6.0	متوسطة		
الاتجاه العام للأنشطة التعليمية	2.34	0.3	2.30		0.3				

● يوضح الجدول (6) أن غالبية فقرات وعددها (15) في هذا البعد قد وقعت ضمن درجة تصور (المتوسطة) وأيضاً (4) فقرات ضمن درجة تصور (القوية) وفقرة واحدة ضمن درجة تصور (الضعيفة)، وكان الترتيب على النحو الآتي:

- الفقرات ذات الرتب من (1-5) رصدت عليها متوسطات حسابية تراوحت بين 2.54 - 2.80 على الترتيب تنازلياً ضمن درجة تصور (قوية)، إذ حازت فقرة (ربط الدرس بالأحداث الجارية) بمتوسط حسابي 2.75، وحازت فقرة (مساعدة التلاميذ على المبادأة في التعلم) في المرتبة الأخيرة للدرجة نفسها بمتوسط حسابي 2.52.

- الفقرات ذات الرتب من (6-21) رصدت عليها متوسطات حسابية تراوحت بين 1.62 - 2.49 على الترتيب تنازلياً ضمن درجة تصور (المتوسطة) (إذ جاءت فقرة: (توظيف أنشطة العمل التعاوني) في المرتبة

الأولى ضمن الدرجة بمتوسط حسابي 2.49 وجاءت فقرة (التركيز على الربط الجزئي بين مفاهيم علوم الحياة الاجتماعية) في المرتبة الأخيرة للدرجة نفسها بمتوسط حسابي 1.63.

في حين أن المتوسط الحسابي للفقرة ذات الرتبة (22) ونصها: (تقدم المعلم تفسيرات واضحة لجزء مما يسأل عنه التلاميذ) كان 1.47 ووقعت الفقرة ضمن درجة تصور (الضعيفة)

● وفيما يتعلق بتصورات الطلبة المعلمين فقد لوحظ أن المتوسطات الحسابية لل فقرات قد وزعت بين درجة القوية (5 فقرات) ودرجة المتوسطة (17 فقرة) فقط، ولم تكن هناك أي مؤشرات على وجود درجة تصور (الضعيفة)، وكان ترتيب الفقرات على النحو الآتي:

- الفقرات ذات الرتب من (5- 1) رصدت عليها متوسطات حسابية تراوحت بين 2.50 - 2.63 على الترتيب تنازلياً، ضمن درجة تصور (القوية)، إذ جاءت فقرة (طرح أسئلة افتتاحية مثيرة للتفكير والدافعية) في المرتبة الأولى ضمن هذه الدرجة بمتوسط حسابي 2.63 ، وجاءت فقرة (ربط الدرس بالأحداث الجارية) في المرتبة الأخيرة للدرجة نفسها بمتوسط حسابي 2.50.

- الفقرات ذات الرتب من (22-6) رصدت عليها متوسطات حسابية تراوحت بين 1.66 - 2.48 على الترتيب تنازلياً ضمن درجة تصور (المتوسطة) (إذ حازت فقرة) توظيف أنشطة العمل التعاوني (في المرتبة الأولى ضمن الدرجة بمتوسط حسابي 2.48 ، وجاءت فقرة) اهتمام المعلم بالأسئلة البنائية (في المرتبة الأخيرة للدرجة نفسها بمتوسط حسابي 1.66.

جدول (7) المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لأداة البحث وأبعادها

ت	المجال	معلمين 2 = 95 ن				طلبة معلمين 1 = 54 ن			
		الرتبة	المتوسط	الانحراف	الدرجة	الرتبة	المتوسط	الانحراف	الدرجة
•	سمات معلم العلوم الشخصية	4	2.25	0.2	متوسطة	4	2.20	0.3	متوسطة
•	التفاعل الصفّي مع التلاميذ	1	2.47	0.3	متوسطة	1	2.44	0.3	متوسطة
•	إدارة الصف وتنظيمه	3	2.32	0.3	متوسطة	3	2.28	0.3	متوسطة
•	الأنشطة التعليمية	2	2.34	0.3	متوسطة	2	2.30	0.3	متوسطة
	تصورات المعلمات وال طالبات المعلمات لخصائص معلم العلوم ضوء معايير الجودة الشاملة		2.35	0.2	متوسط		2.31	0.2	متوسط

يبين الجدول (7) أن الاتجاه العام لتصورات المعلمين والطلبة المعلمين لخصائص معلم علوم الحياة في ضوء معايير الجودة قد وقع ضمن الدرجة (المتوسطة) إذ كانت المتوسطات الحسابية لتصورات المعلمين 2.35 ، والمتوسطات الحسابية للطلبة المعلمين 2.31 ، وقد حاز البعد الثاني: (التفاعل الصفي مع التلاميذ) على أعلى المتوسطات الحسابية سواء عند المعلمين (2.47) أو عند الطلبة المعلمين (2.44).

السؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية على مستوى $(\alpha = 0.05)$ بين تصورات المعلمين والطلبة المعلمين لسمات معلم علوم الحياة في ضوء معايير الجودة الشاملة تعزى لمتغير الخبرة ؟
للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بحساب اختبار (T-test) لمعرفة دلالة الفروق بين المتوسطات على المجالات المختلفة كما هو مبين في الجداول: (8)

● يلاحظ من الجدول رقم (8) أنه وعند اختبار الفروق للاتجاه الكلي بين تصورات المعلمين والطلبة المعلمين لجميع مجالات الدراسة التي تعكس خصائص الجودة عند معلم علوم الحياة أظهرت قيمة ت المحسوبة (2.663) أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة $(\alpha = 0.05)$ لصالح المعلمين.
جدول (8) نتائج اختبار (T-test) حسب متغير الخبرة

المجال	المتوسط		قيمة ت المحسوبة	درجة الحرية	احتمالية الخطأ
	المعلمين	الطالب المعلم			
السمات المعلم الشخصية	2.25	2.20	2.718	147	0.007
التفاعل الصفي مع التلاميذ	2.47	2.44	1.673	147	0.096
إدارة الصف وتنظيمه	2.32	2.28	1.931	147	0.055
الأنشطة التعليمية	2.34	2.30	2.230	147	0.027
الاتجاه العام لتصورات المعلمين والطلبة المعلمين لخصائص الجودة في معلم العلوم	2.35	2.31	2.663	147	0.008

مناقشة النتائج:

في ضوء تحليل بيانات الدراسة سيتم مناقشة النتائج حسب سؤالها وبشكل متسلسل:
(1) مناقشة نتائج السؤال الأول:

ما تصورات المعلمين والطلبة المعلمين لسمات معلم علوم الحياة في ضوء معايير الجودة الشاملة ؟
أسفرت النتائج بصفة عامة عن أن هناك درجة عالية من التوافق بين تصورات المعلمين والطلبة المعلمين لخصائص الجودة عند معلم علوم الحياة وبالرغم من هذا التوافق والاتفاق العام إلا أنه كان هناك بعض الاختلافات في درجة التصور لبعض الممارسات والسمات التي تسهم في تحقيق معايير الجودة الشاملة في تعليم علوم الحياة لصالح المعلمين، إذ برز هذا الفرق واضحاً في بعد (السمات الشخصية للمعلم) وبعد (الأنشطة التعليمية) والاعتقاد السائد أن مثل هذا الاختلاف مبرر في هذه الأبعاد وعلى الأخص مجال الأنشطة التعليمية، فخبرات الطلبة المعلمين النظرية لا تستند إلى تطبيق عملي واسع، إذ أكد كاجان وتيبينز (Kagan & Tippins, 1992) أن كل ما يكتسبه الطلبة المعلمون من خبرات إنما هي مقصورة على خبراتهم النظرية والعملية في برنامج الإعداد أو خبراتهم قبل الدخول للبرنامج (وهم تلاميذ في المدرسة) لذلك لم تؤثر خبرة الطلاب المعلمين الميدانية في فترة التربية العملية في تصوراتهم حول خصائص الجودة في

معلم علوم الحياة المرتبطة بما يدور في غرفة الصف، بينما ظهر أثر الخبرة الميدانية في تصورات المعلمين لخصائص جودة المعلم إذ أن المجال فيها أوسع للتجريب والمحاولة والخطأ متاحاً ميدانياً، ويكون فيها التكيف والاكتساب للخبرات متاحاً للمعلمين بشكل أكبر أيضاً.

كما أوضحت نتائج الدراسة أهمية التأثير النوعي للتفاعلات الصفية بين المعلمين وتلاميذهم على أنها أساسية لجودة معلم علوم الحياة فقد احتل هذا البعد الترتيب الأول بين أبعاد الدراسة وتعد التفاعلات الصفية الجيدة أو القوية بين المعلم والتلميذ مبدأ أو أساساً لجودة التعليم بشكل عام.

أكد برات (Pratt, 1999) أن المعلم الفعال يجب أن يظهر قدرته على العناية بتلاميذه، ويساعدهم على بناء علاقاتهم الإيجابية المتبادلة المميزة، والتي تساعد المعلمين على معرفة مشكلات التلاميذ وتفهمها، ويساعدهم كذلك في حلها من أجل المساهمة في تحقيق تطور التلاميذ الشخصي والتعلمي (Pratt, 1999, p87).

ومن جهة أخرى أظهرت النتائج أن هناك اختلافاً بين تصورات المعلمين والطلبة المعلمين كما توضح ذلك الفقرة رقم (3) في الجدول (4) التي تدور حول بناء جسور الثقة بين المعلمين والتلاميذ، إذ إن درجة تصور المعلمين كانت قوية لضرورة التعامل مع التلاميذ بالتساوي وبناء جسور الثقة مع جميع التلاميذ، فالتلاميذ جميعهم سواء أمام المعلم، والتحيز لبعض التلاميذ يؤثر سلباً على الفعالية التعليمية للتلاميذ الآخرين، وتفسير هذه النتيجة ربما يعود إلى أثر الفترة الزمنية التي يقضيها المعلمين لفهم التلميذات والتعرف على خلفياتهن ومشكلاتهن واتجاهاتهن، الأمر الذي من شأنه بناء آليات التفاعل الاجتماعي والعلاقات القوية التي تبنى على الاحترام والثقة المتبادلة، لذلك فإن تفعيل الأداء التعليمي يعتمد وبشكل مهم على العلاقات المميزة بين المعلم والتلميذ. فهذه العلاقات تساعد المتعلمين وتشجعهم على تنفيذ المهام التعليمية بمتعة وثقة وطمأنينة.

● أظهرت نتائج الدراسة أن الأنشطة التعليمية احتلت المركز الثاني لتصورات المعلمين والطلبة المعلمين لخصائص الجودة في معلم العلوم. وقد اتفق المعلمون والطلبة المعلمون بدرجة تصورهم حول أغلب هذه الأنشطة مثل الفقرات. (2. 3. 10. 11. 14. 18)

وقد ظهرت بعض الاختلافات في تصورات المعلمين والطلبة المعلمين حول بعض الأنشطة فالطلبة المعلمين يؤكدون ضرورة أن يقوم معلم علوم الحياة بتزويد التلاميذ بأنشطة تؤدي إلى التفكير الإبداعي، وتقديم أنشطة تساعد التلاميذ على التفكير التأملي، وقد اعتبر باترك وسمارت (Patrick & Smart, 1998) أن هذه الأنشطة مهمة وتسهم في جعل التعليم فعالاً وجيداً.

(Patrick & Smart, 1998, p98)

احتل بعد إدارة الصف وتنظيمه المركز الثالث بالنسبة لدرجة تصور المعلمين والطلبة المعلمين لجودة التعليم تؤكد هذه النتائج بشكل عام أن إدارة الصف وتنظيمه تسهم بشكل كبير في جودة تعليم علوم الحياة والموضوعات الأخرى، وقد كشفت الدراسة الحالية عدداً من الممارسات في إدارة الصف يراها المعلمون والطلبة المعلمون مهمة لجودة تعليم علوم الحياة مثل استخدام المعلم لسلطته وقوته في ضبط الصف، والاهتمام بالبيئة الاجتماعية لغرفة الصف، حيث كانت درجة الاتفاق قوية بين المعلمين والطلبة المعلمين، بينما أظهرت الفقرة رقم (11) في الجدول رقم (5) اختلافاً بين المعلمين وبين الطلبة المعلمين حول ضرورة مشاركة التلاميذ كلهم في المناقشة الصفية، إذ كان تصور المعلمين يؤكد ضرورة التوازن والتوزيع العادل لمشاركات التلاميذ جميعهم في الأنشطة التعليمية داخل الصف بدرجة أقوى من تصور الطلبة المعلمين، وقد عكست هذه الممارسة صفة الديمقراطية عند المعلم وأخيراً تناول المركز الرابع سمات المعلم الشخصية فمن السمات التي عدت قوية: الصبر والإخلاص في العمل وامتلاك الحس الإنساني

(2) السؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين تصورات المعلمين والطلبة المعلمين لسمات

معلم علوم الحياة تعزى لمتغير الخبرة ؟

أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى $(\alpha = 0.05)$ لمتغير الخبرة (فقط عند فترة من سنة إلى خمس سنوات خبرة)، أن المعلمين (أثناء الخدمة أكثر دقة في الحكم على جودة التعليم وأكثر معرفة وقدرة على تفسير سلوكيات المعلمين داخل غرفة الصف، وكذلك كانت قراءتهم ورؤيتهم لغرفة الصف أكثر عمقاً. وأن الطلاب المعلمين (قبل الخدمة) واجهوا صعوبات أكثر من المعلمين واحتاجوا لوقت أكبر لتفسير الأداء التعليمي الفعال وتذكره.

التوصيات:

- 1- ضرورة التعرف على الخبرات والتصورات السابقة للطلبة المعلمين عن جودة التعليم قبل دخولهم برامج الإعداد، مما يساعد الأساتذة في الجامعات ليكونوا على وعى بتصورات طلابهم حول جودة تعليم العلوم.
- 2- اجراء تقويم المستمر حول اراء الطلبة المعلمين (قبل الخدمة)، وذلك للتعرف على الصعوبات التي تؤثر في بناء أو تغيير مثل هذه التصورات كلما تقدم هؤلاء الطلبة في سنوات الدراسة.
- 3- ضرورة تنسيق الجهود وتكاملها من أجل الاهتمام بالتطوير المهني المستمر لمعلم المعلم وفقاً للمعايير.
- 6- الوعي بأنه ليس بالمعايير وحدها تتحسن العملية التعليمية، بل بتوفير المتطلبات التي تيسر تطبيقها، وذلك من خلال تدريب معلمين أكفاء قادرين على مواجهة متطلبات وحاجات المجتمع والدولة، ويمتلكون المهارات الشخصية والتربوية الملائمة، ومتطلبات تكنولوجيا.

المقترحات:

- لتكملة نتائج البحث الحالي نقترح اجراء البحوث الاتية:
1. اراء معلمي الرياضيات حول خصائص المعلم الفعال في ضوء معايير الجودة الشاملة.
2. العلاقة بين خصائص معلم العلوم الفعال واتجاهات التلاميذتهم نحو مادة العلوم الحياة.

المصادر

- أحمد إبراهيم أحمد. (2003). الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية، الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- أحمد مصطفى، محمد الأنصاري. (2002). برنامج إدارة الجودة الشاملة وتطبيقاتها في المجال التربوي، المركز العربي للتدريب التربوي لدول الخليج، 23-26/6/2002، قطر .
- صفية محمد أحمد سلام». (2003). المعايير القومية للتعليم في مصر، «كلية التربية - جامعة المنيا.
- عادل الشبراوى. (1995). الدليل العلمي لتطبيق إدارة الجودة الشاملة (إيزو 9000)، الطبعة الأولى، القاهرة: الشركة العربية للإعلام والنشر.
- عبد المتين موسى (2005) م. (افتتاح مؤتمر تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، جمهورية مصر العربية في الفترة من 14 - 13 إبريل، 2005 م.
- علاء الدين أحمد القوصي. (1999). تجربة جامعة أسبوط في تقويم الأداء الجامعي، دراسة مقدمة إلى مؤتمر رؤية جامعة المستقبل، 22-24/5/1999، جامعة القاهرة، القاهرة.
- عنتر محمد. (2005). تجربة جامعة جنوب الوادي للجودة والاعتماد، المؤتمر العلمي الثالث، جامعة جنوب الوادي (14 - 13 إبريل، 2005 م).
- محمد حسنين عبده. (2003). متطلبات تحقيق الجودة الشاملة في مدارس التعليم الثانوي العام بجمهورية مصر العربية في ضوء الاعتماد الأكاديمي، مجلة الثقافة والتنمية، العدد السابع، السنة الرابعة.
- محمود منسي. (2005). دور كليات التربية في تحقيق جودة المعلم . المؤتمر العلمي الثالث، جامعة جنوب الوادي (14 - 13 إبريل، 2005 م).
- مريم محمد الشرقاوي. (2003). إدارة المدارس بالجودة الشاملة، القاهرة - مكتبة النهضة المصرية.
- مصطفى محمود. (2005). رؤية مستقبلية لأداء معلم علوم الحياة في ضوء معايير الجودة الشاملة، مجلة علوم الحياة التربوية، كلية تربية قنا، عدد خاص، ص ص. 272- 295

- Babu, S. & Mendro, R. (2003) Teacher Accountability . Paper delivered to the American Educational Research Association Annual Meeting. Chicago, April, pp. 21-26 .
- Berliner, (1986) In pursuit of the expert pedagogue. Educational Researcher, Vol. 15, No. (7) pp.5-13.
- Clair, C. (1997) Total Quality Management in Information Services. (London: Bowker Saur)
- Collins, A. (1998) National Science Education Standards: A Political Document, Journal of research in science teaching. Vol. 35, No. 7.
- Delors, J. et al., (1996) Learning: The treasure within. Report to UNESCO (WWW.unesco.org).
- Dembele, M. & Miaro, B. (2003) Pedagogical Renewal and Teacher development in sub-saharan Africa paper for the ADEA Biennial meetin, Grand Bare, 3-6 December. .
- Dyer, J. (2002) Characteristics and behaviors of effective social education teachers. Ethor, P4 Vol. 10, No. (3). pp 8-10.
- Faure, e (1972). Learning to be. Paris. UNESCO-1972
- Fraenkel, J. (1995) Characteristics and behavior of effective social studies teachers in selected countries. Paper presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association, San Francisco.
- Gauthier, C. & Dembele, M. (2004) Qualité de L' enseignement et qualité de L' education. Webpage at (www.Yahoo.com).
- Harslett, M. Harrison, B., Godfrey, J. Partington, G. and Richer, K. (2003) Teacher perceptions of the characteristics of effective teachers of aboriginal middle school students. <http://www.eddept.wa.edu.au/abled/quality/teach/erp.htm>.

- Hazier, J. & Render, B. (2001) Operations Management (New Jersey: Prentice-Hall, Inc.).
- Hughes, G. (1994) The normative dimensions of teachers/student interaction. South Pacific Journal of Teacher Education. Vol. 22, pp. 189-205.
- Kagan, D. M. & Tippins, D.J. (1992) How US pre-services teachers 'read' classroom performance, Journal of Education for Teaching, Vol. 18, pp. 149-159.
- Kansas (2001) "Science Education Standards" , Kansas State Board of Education, Adopted February 14.
- Leib, S. (2002) Education Professional Standards Board, "EPSB", New Teacher Standards for Preparation and Certification". Kentucky Performance Sandards, July.
- Little, J.W. (1993) Teacher development and educational policy. In M. Fullan and A. Hargreaves, Teacher Development and Educational Change. London: Ealmer press.
- Mahlios, M. & Maxson, M. (1995) Capturing preservice teachers' beliefs about schooling, life and childhood. Journal of Teacher Education, Vol. 46, pp.192-199.
- Minor, L. C., Onwuegbuzie, A.J., Witcher, A. E. & James, T.L. (2002) Pre-service teachers' educational beliefs and their perceptions of characteristics of effective teaching. Journal of Educational Research, Vol. 96, No. (2) pp. 116 - 128.
- National Center for Higher Education, Strengthening World Bank, (NCHESWB), Support for quality assurance and accreditation in higher education in east Asia and the pacific. Washington d. c, 2004.

- National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE):
“Professional Standards for The Accreditation of School. Colleges, and Departments of Education”, University of Virginia. 2001.
- Patrick, J. & Smart, R.M. (1998) An empirical evaluation of teacher effectiveness: The emergence of three critical factors. Assessment & Evaluation in Higher Education, Vol. 23, No. (2) pp.165-129.
- Pigozzi, M. (2004). Quality Education and HIV/AIDS. Paris, UNESCO .
- Pratt, D. D. (1999) Chinese conceptions of ‘effective teaching’ in Hong Kong: Towards culturally sensitive evaluation of teaching. International. Journal of Lifelong Education, Vol. 18, No. (4), pp. 241-259.
- Rivkin, S., et al. (2002) Teachers, Schools and Academic achievement. University of Texas-Dallas.
- Schwartz, T. A. (2000). Three epistemological stances for qualitative inquiry: interpretivism, hermeneutics, and social constructivism. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), Handbook of Qualitative Research (pp. 189-214), London: Sage.
- Skamp & Muller (2001) Student teachers’ conceptions about effective primary science teaching: A longitudinal study. International Journal of Science Teaching. Vol. 23, No. (4) 331 - 351.
- Songer, B. (2002) “Research Towards an Expanded Understanding of Inquiry Science Beyond One Idealized Standard. School of Education”, The University of Michigan, USA, May .
- Teachout, D.J. (1997) Pre-service and experienced teachers’ opinions of skills and behaviors important to successful music teaching. Journal of Research in Music Education. Vol. (45), pp. 41-50.

- Wang, M., et al., (1994) Toward a Knowledge base for School Learning. Review of Educational Research. Vol. 63, No. 3, pp 249 - 94 .
- West-B, John. (1997) Leading and Managing for Quality, in /School Leadership for 21st Century, Davies, B. and Ellison, L. London and New York: Rutledge.
- Wilson, S. and Cameron, R. (1996) Student teachers perceptions of effective teaching: A developmental perspective. Journal of education for teaching. Vol. 22 , No. (2) pp. 181-195.
- Wright, S (1997). et al. Teachers and classroom context. Personnel Evaluation in Education. Vol. 11, pp 57-70.
-

ملحق (1)

قائمة الخبراء

ت	الأسماء*	المرتبة العلمية	الاختصاص	نوع التقييم	
				أ	ب
1	د. مولود محمد نبي	بروفيسور	طرائق تدريس	جامعة دهوك / سكول التربية	/
2	د. افراح ياسين محمد	استاذ مساعد	تقنيات تربوية	جامعة صلاح الدين / كلية التربية العلوم الانسانية	/
3	د. الهام احمد حمة	استاذ مساعد	طرائق تدريس الكيمياء	جامعة صلاح الدين / كلية التربية الاساس	/
4	د. باسل يحيى	استاذ مساعد	قياس و تقويم	جامعة صلاح الدين / كلية التربية الاساس	/

5	د. جواهر محمد امين	استاذ مساعد	لغة عربية	جامعة صلاح الدين / كلية التربية الاساس	/
6	د. سعد علوان حسن	استاذ مساعد	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة كركوك / كلية التربية العلوم الانسانية	/
7	د. شةوبو صفى الدين	استاذ	قياس و تقويم	جامعة صلاح الدين / كلية التربية العلوم الانسانية	/ /
8	د. نظام عبدالجبار حسين	استاذ	طرائق تدريس	جامعة السليمانية / كلية التربية الاساس	/ /
9	د. سلوى احمد امين	استاذ مساعد	قياس و التقويم	جامعة صلاح الدين / كلية التربية الاساس	/ /

*تم تصنيف الاسماء حسب اللقب العلمي

**نوعية التقييم

• صدق الظاهري

• صدق الترجمة

ملحق (2)

جامعة السليمانية
كلية التربية الاساسية

عزيزي /عزيزتي.....المعلم /المعلمة
تحية طيبة :

نضع بين يديك مجموعة من الفقرات التي تعبر عن خصائص معلم علوم الحياة، والمطلوب منك التعبير عن رأيك من خلال الاجابة على كل فقرة عن طريق ووضع علامة (√) أمام احدى البدائل الثلاثة لكل فقرة بدقة . ولاداعي لكتابة اسمك . ونحيط حضرتكم علما ان اجاباتكم تستخدم لأغراض البحث العلمي .

مع فائق الشكر والتقدي

الفقرات		ضعيف	متوسط	قوي
المجال الاول / السمات الشخصية للمعلم				
•	عدم الممارسة المهنية بديمقراطية			
•	المرونة مع الآخرين فى بعض المواقف			
•	الإخلاص فى العمل			
•	التسامح فى بعض المواقف			
•	الالتزام ببعض قوانين المدرسة وتعليماتها			
•	عدم التعاون مع الزملاء لما فيه خدمة المدرسة والطالبات			
•	التحلي بالصبر			
•	عدم الالتزام بحسن المظهر بشكل دائم			
•	تنفيذ الأعمال بحماس			
•	امتلاك الحس الإنسانى			

المجال الثاني /التفاعل الصفّي مع التلاميذ				ضعيف	متوسط	قوي
•	تشجيع تلاميذه ودعمهم					
•	الاهتمام بالتلاميذ غير المحبوبين					
•	بناء جسور الثقة مع بعض التلاميذ					
•	مراعاة حاجات التلاميذ وقدراتهم في مختلف المستويات					
•	تقدير جهود التلاميذ					
•	عدم التفاعل مع التلاميذ بدرجة عالية من الفاعلية					

•	معاملة التلاميذ بكل احترام			
•	معرفة بعض أسماء التلاميذ			
•	الإصغاء للتلاميذ عند حديثهم عن مشكلاتهم			
•	تحفيز التلاميذ على طرح الأسئلة			
•	الاهتمام بآراء التلاميذ بشكل حقيقي			

المجال الثالث / إدارة الصف وتنظيمه				
•	عدم متابعة ما يدور في غرفة الصف بشكل دائم	ضعيف	متوسط	قوي
•	استخدام القوة البدنية في إدارة الصف			
•	الاهتمام بالبيئة الاجتماعية لغرفة الصف			
•	إتاحة الفرص الكافية للتلاميذ لتكملة ما يطلب منهم من أعمال			
•	استثمار وقت الحصة بشكل فاعل لتحقيق الأهداف			
•	عدم الاهتمام بتوفير فرص التواصل الاجتماعي			
•	القدرة على إثارة دافعية التلاميذ			
•	دعم إشراك التلاميذ بأنشطة تسهم بتحملهم المسؤولية			
•	الاهتمام بضبط التلاميذ والسيطرة على مجريات الحصة			
•	استخدام أنماط تعزيز مختلفة لمشاركة التلاميذ الإيجابية			
•	الحرص على مشاركة بعض التلاميذ في الأنشطة الصفية			

المجال الرابع / الأنشطة التعليمية				
•	إتاحة فرص التعلم الذاتي للتلاميذ	ضعيف	متوسط	قوي
•	المعلم محور العملية التعليمية التعليمية			
•	تقديم الأنشطة التي تسهم في تطوير بعض مهارات التفكير			
•	عدم استخدام البيئة المحلية كمصدر للتعلم			
•	ربط الدرس بالأحداث الجارية			
•	توظيف أنشطة العمل التعاوني			
•	الاهتمام بإكساب التلاميذ القيم الروحية والاجتماعية			
•	التركيز على الربط الجزئي بين المفاهيم العلمية			

•	التركيز على طرح الأسئلة المعرفية			
•	عدم تزويد التلاميذ بالتغذية الراجعة بشكل مخطط.			
•	الاهتمام بتزويد التلاميذ بأنشطة تؤول إلى تنمية التفكير الإبداعي			
•	مساعدة التلاميذ على المبادأة في التعلم			
•	تقديم الأنشطة التي تشجع التلاميذ على البحث			
•	تقديم تفسيرات واضحة لجزء مما يسأل عنه التلاميذ			
•	إتاحة فرص المشاركة للتلاميذ في ضوء الفروق الفردية بينهم			
•	عدم تفكير المعلم بكل تصرفاته داخل غرفة الصف			
•	طرح أسئلة افتتاحية مثيرة للتفكير والدافعية			
•	امتلاك مهارات استخدام التكنولوجيا في التعليم والتعلم			
•	اقتصار استخدام المعلم لبعض أساليب التقويم			
•	التركيز بشكل كبير على طرق التدريس التي تهتم بالجانب المعرفي أثناء التدريس			
•	تقديم أنشطة تساعد التلاميذ على التفكير التأملی			
•	اهتمام المعلم بالأسئلة البنائية			