

الملخص

هدف البحث الحالي الى معرفة واقع برنامج إعداد معلمي التربية الخاصة في كليات التربية الأساسية في ضوء معايير هيئات الاعتماد الأكاديمي العالمية، وقد اختار البحث كلية التربية الأساسية جامعة بابل لتكون عينة بحثه ومدارس المحافظة التي تحتوي على صفوف التربية الخاصة فيها وقد عدّ الباحث استبانة خاصة لغرض التحقق من توافر معايير الجودة (المعيار الثالث) وكان من أهم نتائج البحث هي:

1- إنّ برنامج إعداد معلمي التربية الخاصة في كلية التربية الأساسية/جامعة بابل غير محقق للمستوى المطلوب في تطبيق معايير هيئات الاعتماد الأكاديمي العالمية للمعيار الثالث.

2- عدم وجود تعاون بين المدارس وكليات التربية الأساسية وهذا ينعكس بالتالي على جودة التعليم. وقد أوصى الباحث بعدد من التوصيات والمقترحات.

تقويم برنامج اعداد معلمي التربية الخاصة في كليات التربية الأساسية في ضوء معايير هيئات الاعتماد الأكاديمي العالمية

أ.م.د. زينب فالح الشاوي

حسام مسلم العزّام

جامعة البصرة /كلية التربية للعلوم الانسانية

Abstract

The goal of current research to know the reality of the preparation of special education teachers in the basic education colleges program in light of the global standards of academic accreditation bodies, has chosen basic research Babylon University Education Faculty to be purely a sample and schools of the province that contains the ranks of special education which has been counting the researcher questionnaire especially for the purpose of verification the availability of quality standards (third criterion) and it was the most important results are:

1. The preparation of special education teachers in the College of Basic Education / University of Babylon is an investigator is required in the application of global standards of academic accreditation for the third standard bodies to the level of the program.
2. adm the existence of cooperation between the schools and colleges of Basic Education and this is reflected thus on the quality of education.

الفصل الاول:

مشكلة البحث وأهميته

مشكلة البحث

لقد أكدت العديد من الدراسات والبحوث إن الواقع التربوي في العراق يعاني كثيراً من المشاكل والمعوقات، وقد أثّرت سلباً في إعداد المعلم وتدريبهم وبالأخص في كليات التربية الأساسية والتربية، وإن هذه الكليات تعاني من مشاكل منها غياب معايير الدخول لمهنة التعليم والترخيص بمزاولةها، وإن أعداد الطلبة المقبولين سنوياً لا يتم وفق الحاجات الفعلية لسوق العمل، والتدريب العملي غير كاف وغير فعال، كذلك عدم وجود معايير لقياس كفاءة خريجي هذه الكليات ومتابعتهم بعد التخرج في ميدان العمل، وغياب نظام تقويم لأداء المعلمين والمدرّسين يرتبط بنظام المكافآت بالإضافة عدم وجود هيئة عليا تتولى التنسيق بين مؤسسات إعداد المعلمين والعمل على وضع الاستراتيجيات الكفيلة بتطوير برامجها (منظمة الأمم المتحدة، 2013: 19-11).

عند النظر الى المخرجات التعليمية (الطلبة)، تجد أن نسبة كبيرة منهم ليست في المستوى المأمول من حيث امتلاكها للمهارات الاساس والقدرات الرياضية والفنية والعلوم بمختلف الفروع، وهذا ما أكدته دراسة (الموسوي، 2004) ودراسة (العبادي، 2008) فهناك انخفاض عام في القدرات المعرفية قد يكون ناتجاً

وأولوية من أولويات الحياة (مهدي وآخرون، 1993: 96)، (دندش، 2002: 17).

تعد التربية بالتحديد السبب في تطوير الإنسان ورفيّه الاجتماعي وتوفير الحياة السليمة والمنظمة وتهيئة الأفراد إلى المساهمة المفيدة والمؤثرة في المجتمع. كما تعمل على حل المشكلات الاجتماعية العالقة وتنظيم الأشخاص وإزالة المصاعب وإتمام الطاقات البشرية والقيام بتغيير وتحويل الثقافة في جميع شرائح المجتمع.

إنّ العصر الذي نعيشه يتصف بالتغير السريع، والتوسع المعرفي الهائل في جميع المجالات، وهذه التغيرات تتطلب جهداً كبيراً؛ لمواكبة التطورات العلمية والتقنية، وتطبيقاتها في مجالات الحياة المختلفة، ومما لاشك فيه تلك هذه التغيرات ألقت على التربية مسؤوليات كبيرة في إعداد النشء، وتزويدهم بما يساعدهم على مواكبة هذا التقدم العلمي، والسير في نهجه، والتكيف معه بكونها إحدى الركائز التي تعتمد عليها الأمم للحفاظ على كيانها، وأن تقدم المجتمع، وتطوره يستند إليها (الخوالدة وآخرون، 1995: 131-130)

ان مؤسساتنا التربوية تعاني من إشكالية كبيرة في إنها لا تتواءم مع التطور العلمي والمعرفي الذي تشهده برامج إعداد المعلمين وطرائق التدريس والمحتوى الدراسي، وقد فرض التقدم العلمي والتقني والتربوي على إدارة المؤسسات التربوية مواكبة تلك التطورات، والتكيف معها من خلال إعداد جيل جديد قادر على مسايرة هذه التطورات، مما يتطلب أن تكون قيادات المؤسسات التربوية على مستوى المسؤولية أن تعتمد معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي، لكونه الطريق

عن عوامل اقتصادية وثقافية واجتماعية وسياسية أضف الى ذلك الى إن الباحث قام بأجراء دراسة إستطلاعية⁽¹⁾ على قسم التربية الخاصة قبل الشروع بالبحث فوجد ان نسبة كبيرة من الأساتذة قد أيدوا إجراء دراسة تقييمية للبرنامج وأنه يحتاج الى تقويم، بالإضافة الى عمل الباحث في المجال التربوي كمرشد تربوي في محافظة بابل ولقائه بالعديد من المشرفين ومديري المدارس، فقد أكدوا ضرورة تقويم البرنامج لكون هناك ضعف واضح لدى المعلمين الجدد من خريجي كليات التربية الاساسية، ونتيجة لما سبق ولشعور الباحث بمشكلة البحث أرتأى أن يجري هذه الدراسة لعلها تسهم وتساعد في الحصول على الاعتماد الأكاديمي، بأقصر وقت ومما تقدم يمكن صياغة مشكلة البحث بسؤالين اثنين هما:

- ما واقع برنامج إعداد معلمي التربية الخاصة في كليات التربية الأساسية في ضوء معايير هيئات الاعتماد الأكاديمي العالمية؟

أهمية البحث: فالتربية وسيلة لنقل التراث، وتفسيره، وتنقيته، والزيادة عليه، وتعديله، وأنها تعد عنصراً من عناصر الثقافة، وجزءاً من نتاج المجتمع، فوظيفة التربية أصبحت اليوم ليست نقل للمعرفة وحسب بل تنمية قدرات الفرد، وتهذيب ميوله، وصقل فطرته، وإكسابه مهارات عامة في نواحي حياته، وتزويد العقل بالأفكار والمعلومات الحديثة، وبهذا فان التربية حق للفرد والمجتمع

(1) أنظر ملحق رقم (1) حيث إعتد الباحث النسبة المئوية ووجد إن نسبة التأييد لا إجراء الدراسة 90% من قبل التدريسين في اقسام التربية الخاصة والمشرفين والمعلمين

رائد اجتماعي يسهم في تطوير المجتمع وتقدمه.
(ربيع و طارق، 2009: 19)

وإن نظام الاعتماد الأكاديمي نشأ في الولايات المتحدة الأمريكية على أساس تطوعي وغير حكومي، وأصبح له تأثير واسع النطاق، بحيث أصبحت القرارات التي تصدرها هيئات الاعتماد الأكاديمي تؤثر في قرارات التمويل والمساعدات المالية من الجهات الحكومية الاتحادية أو المحلية والجمعيات الخيرية للمؤسسات التعليمية، كما تؤثر في السمعة العلمية للمؤسسة التعليمية، والاعتراف بالشهادات الصادرة عنها، وفي تعيين الخريجين، وتوجيه الطلاب للالتحاق بالكليات والجامعات والترخيص بمزاولة المهن التي تحتاج إلى تدريب عملي بعد التخرج، وتحويل الطلاب من مؤسسة تعليمية إلى أخرى.

وهناك الكثير من الدراسات التي تناولت الاعتماد الأكاديمي في برامج إعداد المعلمين في الكليات لبيان المستوى العام لتلك البرامج وماوصلت إليه للحصول على الاعتماد ومنها.

فالاعتماد عملية تقويم تستند إلى معايير محددة، تخضع لها المؤسسة التعليمية أو أحد برامجها بمبادرة طوعية منها من غير تنفيذ لقرار حكومي من إحدى هيئات الاعتماد، ثم تقرر بنتيجتها أن تلك المؤسسة أو ذلك البرنامج قد استوفي الحد الأدنى من المعايير، فيصبح أخيراً معتمداً لمدة زمنية محددة، فالاعتماد هنا شهادة تثبت ضمان النوعية والجودة، وهي مهمة للمؤسسة في علاقتها مع الطلبة والأهل والأساتذة والجهة المانحة وسوق العمل والمجتمع المحلي. (أبو دقة ولبيب، 2007: 4)

الصحيح والاسلم لها لتدخل عالم الجودة وبهذا سوف تعالج كل مشاكل التربية والتعليم وسوف ينعكس بالتالي على كل مجالات الحياة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية.

لقد أصبحت جودة التعليم في عصرنا اليوم تعني قدرة المنتج التعليمي على تلبية متطلبات الطالب، وسوق العمل والمجتمع والجهات الداخلية والخارجية المنتفعة كافة، وإن تحقيق جودة التعليم يتطلب توجيه كل الموارد البشرية والسياسات والنظم والمناهج والعمليات والبنية التحتية من أجل خلق ظروف مواتية للابتكار، والإبداع في ضمان تلبية المنتج التعليمي للمتطلبات التي تهيئ الطالب لبلوغ المستوى الذي نسعى جميعاً لبلوغه. (الحوالي، 2004: 5) ان ثقافة الجودة وبرامجها تؤدي الى إشراك كل عناصر العملية التعليمية ليصبح جزءاً من هذا البرنامج، وبالتالي تصبح القوة الداعمة للنظام التعليمي وبشكل فعال لكي يستطيع تحقيق الاهداف والغايات المرسومة لها.

إن برامج إعداد المعلمين بصورة عامة وفي العراق بصورة خاصة يجب أن تكون مواكبة للتطورات الكبيرة التي تشهدها المؤسسات التربوية العالمية والاقليمية المتخصصة بهذا المجال لئن مستقبل نجاح النظام التعليمي في العراق مرهون بالارتقاء بمستوى المعلم والنهوض بمهنة التعليم، فالمعلم عنصر اساسي وفعال في أي موقف تعليمي، لأنه اكبر المدخلات التربوية، وأخطرها بعد الطلاب، ومكانة المعلم في النظام التعليمي يحدد اهميته، من حيث أنه يحدد نوعية التعليم واتجاهه، ومن ثم نوعية مستقبل الأمة، هذا فضلاً عن الدور الريادي الذي يؤديه المعلم، فهو

حدود البحث:

مدراء المدارس التي يطبق فيها طلبة الصف
الرابع في أقسام التربية الخاصة في كلية الأساسية
/ بابل للعام الدراسي (2014 __ 2015)

تحديد مصطلحات البحث:

التقويم: . عرّفه كل من

- (أبو الشعر، 2007) التوصل إلى أحكام قيمة محددة للأنشطة والبرامج الجامعية عن طريق استخدام بعض المقاييس المرجعية التي تساعد على فهم وإدراك العلاقة بين مختلف العناصر الخاصة بالتقويم (أبو الشعر، 2007: 15).
- (الزند، 2006): مجموع الإجراءات والأساليب الكفيلة بالكشف عن حركة مؤسسة أو نظام ما بكل مكوناته وخواصه وفعالياته ونتائجه (الزند، 2006: 365).

البرنامج:

- سمارة وعبد السلام (2008) بأنه: «مجموعة من الخبرات التعليمية المقدمة لمجموعة معينة من المتعلمين لتحقيق أهداف تعليمية خاصة في فترة زمنية محددة وتصنف البرامج الى برامج دراسية وبرامج نشاط وبرامج توجيه ونشاط».
- (سمارة وعبد السلام، 2008: 48)

- 5. التربية الخاصة (الخطيب ومنى 2011): جملة من الاساليب التعليمية الفردية المنظمة التي تتضمن وضعاً تعليمياً خاصاً ومواد ومعدات خاصة أو مكيّفة وطرائق تربوية خاصة وإجراءات علاجية تهدف الى مساعدة الاطفال ذوي الاحتياجات الخاصة على تحقيق الحد الاقصى الممكن من

وبما أنّ الاعتماد الأكاديمي قائم على تقويم تنفيذ المؤسسة التعليمية لمعايير محددة فإننا بحاجة إلى تقويم برنامج إعداد معلم التربية الخاصة في كليات التربية الأساسية على وفق تلك المعايير، كي نضمن أنّ برامجنا عصرية مواكبة للتطورات التي تشهدها مؤسسات إعداد المعلم العالمية وان خريجينا قد اتقنوا مهنتهم، وأصبحوا قادرين على المنافسة في سوق العمل.

ومما تقدم ما سبق ذكره يمكن تلخيص أهمية البحث في النقاط الآتية:

1. أهمية التقويم في العملية التربوية ومعرفة نقاط القوة والضعف وإيجاد الحلول المناسبة لها.
2. الاعتماد الأكاديمي في جميع البرامج العلمية في الكليات والجامعات العراقية والعربية والعالمية، حيث يسعى الجميع للحصول على الاعتماد وهذا ما تسعى إليه كل الجامعات على مستوى العالم للامتيازات التي تحصل عليها الكلية أو الجامعة التي تحصل على الاعتماد.
3. يظهر البحث الحالي من خلال المواطن القوة والضعف في تطبيق المعايير المعتمدة من هيئات الاعتماد العالمية في برنامج إعداد معلمي التربية الخاصة في كليات التربية الأساسية في ضوء عملية تقويمه.

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى:

تقويم برنامج إعداد معلمي التربية الخاصة في كليات التربية الأساسية في ضوء معايير هيئات الاعتماد الأكاديمي العالمية.

الكفاية الذاتية- الشخصية والنجاح الأكاديمي
(الخطيب ومنى، 2011: 21)

6. المعايير: Standards

وهي معايير المجلس الوطني لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين (NCATE)، والمجلس الوطني لذوي الاحتياجات الخاصة (CEC) المنضوية تحت المجلس القومي لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين، المعتمدة من قبل المركز الدولي لضمان الجودة في التعليم⁽¹⁾ (CQAIE)، والتي يقوم من خلالها الباحث برنامج إعداد معلم التربية الخاصة في كليات التربية الأساسية.

7. الاعتماد الأكاديمي: Academic Standards

2. (أبو دقة ولييب) بأنه «عملية تقييم تخضع لها المؤسسة أو أحد برامجها بمبادرة طوعية منها لا تنفيذاً لقرار حكومي، وعادة تقوم بعملية التقييم إحدى هيئات الاعتماد استناداً إلى معايير محددة ثم تقرر بنتيجتها أن تلك المؤسسة أو ذلك البرنامج قد استوفي الحد الأدنى من المعايير فيصبح بالتالي معتمدا لفترة زمنية محددة. (أبو دقة ولييب، 2007: 4)

الإطار النظري والدراسات السابقة:

تعد التربية الميدانية العمود الفقري لبرامج إعداد معلم التربية الخاصة في الأقسام

(1) وهو مركز يمنح الاعتماد لمؤسسات التعليمية المعنية بأعداد المعلمين خارج الولايات المتحدة الأمريكية، حسب معايير المجلس الوطني لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين (NCATE) الذي لا يمنح الاعتماد لتلك المؤسسات التي تكون خارج الولايات المتحدة الأمريكية.

المتخصصة كونها تتيح للطالب المعلم فرص التطبيق العملي لما اكتسبه من خبرات نظرية في تخصصه ويشكل معيار جودة التربية الميدانية داخل كليات التربية المعيار الثالث للاعتماد والجودة من قبل المجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية، Accreditation of Teacher Education (NCATE) National Council for ويشمل هذه المعيار على مجموعة من الأبعاد الفرعية المرتبطة كمستوى الشراكة بين مؤسسة إعداد المعلم والمدارس لتوفير خبرات ميدانية، وتنفيذها، وتقومها بما يساعد الطلبة المعلمين على أن ينموا ويظهروا المعارف، والمهارات، والاتجاهات الضرورية في نظام التعليم (NCATE، 2000، p. 10 – 11) كما يشكل مبدأ المهنة المعتمدة على الشراكة A Profession based on Partnerships إعداد المعلمين والمدارس المحلية مكوناً أساسياً في برامج إعداد المعلمين في الاتحاد الأوروبي، للتأكد من استفادة الطالب المعلم من المعرفة الأكاديمية في سياق اجتماعي ووفقاً لمعايير المجلس الأطفال غير العاديين The Council for Exceptional Children (CEC) فان الطالب المعلم في التربية الميدانية مطالباً بتنمية مداركه فيما يخص المفاهيم الأساسية المتعلقة بتعليم ذوي الإعاقات

وهو ما نبهت إليه دراسة كوب Cobb 1993 من التأكيد على تقييم آليات برامج إعداد المعلم، من خلال منهجية إجراءات الحصول على الموافقة لاعتماد برامج إعداد المعلمين بوصفها مؤشراً

جانب كبير من الأهمية في مراحل إعداد المعلم أيا كان تخصصه، وهي تكتسب أهميتها من أهدافها والعمليات التي تواكبها والأدوار المنوطة بكل عنصر من عناصرها كمؤسسة التربية الميدانية فاعليات إدارة المدرسة، أو سمات المعلم المتعاون.

2 - استخدمت الدراسات عدداً من القوائم الخاصة بإبعاد التربية الميدانية التي إستفاد منها الباحث في إعداد قائمة معايير مدرسة التربية الميدانية بالدراسة الحالية.

مَنْهَجِيَّةُ الْبَحْثِ وَإِجْرَاءَاتُهُ:

إستخدم الباحث في هذا البحث أسلوب المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق هدف البحث والذي يعد من أكثر المناهج شيوعاً وانتشاراً في البحوث التربوية والنفسية.

مجتمع البحث وعينته: يشمل مدراء ومديرات المدارس الابتدائية التي يطبق فيها طلبة الصف الرابع في أقسام التربية الخاصة في كليات التربية الأساسية للعام الدراسي (2014-2015) في بابل البالغ عددهم (25) مديراً ومديره في مركز محافظة بابل/الحلة وقد عدَّ الباحث مجتمع البحث عينته الأساسية.

ثالثاً: أداة البحث: لما كان هذا البحث يرمي إلى تقويم برنامج إعداد معلمي التربية الخاصة في كلية التربية الأساسية في جامعة بابل ضوء معايير هيئات الاعتماد الأكاديمي العالمية، أختار الباحث الاستبانة في جمع البيانات والمعلومات. وللحصول على أداة تحقق مرامي البحث قام الباحث، بترجمة معايير المجلس القومي لاعتماد مؤسسات إعداد

لجودة البرنامج، اعتبرت الدراسة أن التقييم الذاتي هو أكثر الاستراتيجيات فائدة لتحسين البرنامج في حال استخدام معايير ويرى شاهين (2007): (176) أن مدخل الجودة في التربية الميدانية وتطبيقاً يتمثل بمدة التربية الميدانية، ومراحلها واستراتيجياتها المختلفة، والتي تشكل عوامل أساسية في نجاحها أو فشلها،

وترى العديد من الدراسات مثل دراسة (الخطيب والخطيب 1983 ؛ القرعان، 2004 ؛ إمبابي 2002) أن الدور الهام لمدير المدرسة بإعتباره مشرف تربوي مقيم في تجويد عملية التدريب الميداني، التي تحتاج إلى إمتلاكه العديد من الكفايات المهنية والشخصية وهو ما يشكل بعداً رئيساً في معايير إختيار مدرسة التدريب الميداني.

وهدف دراسة قادي (2007) إلى معرفة مدى توافق برنامج الإعداد التربوي مع معايير الجودة الشاملة وأهم صعوبات التطبيق في كلية التربية بجامعة أم القرى من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وقد توصلت إلى نتائج من أهمها: ان محتوى مقررات البرنامج بالشكل الأساسي لا يسهم في عملية إعداد الطالب المعلم، كذلك ضعف متابعة البرنامج لجميع عناصره وتقييم هذه لعناصر لعدم وجود نظام إداري رقابي لمراجعة خطط البرنامج وأهدافه وتجديدها، وايضا ضعف تعاون برنامج الإعداد التربوي مع الأقسام المشاركة فيه والتعليم العام ومن خلال استعراض الدراسات السابقة في أهدافها ونتائجها يرى الباحث ما يأتي:

1 - أن التربية الميدانية في كليات التربية على

في يوم 15 / 4 / 2015 م على عينة البحث
الاساس البالغ عددها 25 مديراً ومديرة التي
تحتوي مدارسهم على صفوف التربية الخاصة
وقد طلب منهم الباحث الاجابة بدقة والموضوعية
لتوقف نتائج البحث على دقة إجاباتهم،
الوسائل الإحصائية: استخدم الباحث
الوسائل الاحصائية المناسبة لموضوع بحثه.

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

حسب الباحث الاوساط المرجحة لمعايير
الفرعية لهذا المعيار (المعيار الثالث) البالغة (3)
معيار بمؤشراتها المختلفة وأوزانها المئوية وكذلك
استخرج الانحراف المعياري وقام بترتيبها تنازلياً
وعلى النحو الاتي:
1.3 وجود التعاون بين البرنامج
والمدارس:

حسب الباحث الاوساط المرجحة لهذا
المعيار وأوزانها وكذلك استخرج الانحراف
المعياري وادرج البيانات في جدول (1).

المعلمين (NCATE) المعيار الثالث ومعايير
إعداد معلمي التربية الخاصة (CEC) التي تخص
معيار الشراكة الميدانية والمعتمدة من المركز
الدولي لضمان الجودة في التعليم (CQAIE)،
إلى اللغة العربية بوساطة مكتب علمي متخصص
في الترجمة من اللغة الانكليزية الى اللغة العربية
وبلغت المعايير بصيغتها الاولى (23) فقرةً
(مؤشر)

(صدق الأداة):

يعد الصدق من اكثر المؤثرات القياسية
المهمة الاداة لانه يشر الى قدرة الاختيار على
قياس ما وضع لقياسه (داود وعبد الرحمن
1990: 188)

للتأكد من الصدق اعتمد الباحثان الصدق
الظاهري الذي يتحقق من خلال عرضه على
الخبراء المتخصصون لذا قام الباحث على
عرضها على مجموعة من التدريسين في قسم
العلوم التربوية والنفسية (ملحق 2)

واعتمد الباحثان معيار تمثل بنسبة (80%)
كأساس لقبول الفقرة وقد تم حذف بعض الفقرات
وتعديلها ليصبح عددها (18)

الثبات: ولغرض الحصول على ثبات الأداة
أعتمد الباحث على طريقة معادلة الفا- كرونباخ،
التي تعتمد على حساب الارتباطات الداخلية بين
درجة عينة الثبات لكل فقرة والدرجات على أي
فقرة اخرى من جهة ومع الدرجات الكلية للاختبار
من جهة أخرى (مجيد وياسين، 2011: 85) فقد
بلغ (0.90) وهو معامل ثبات مرتفع.

تطبيق اداة: طبق الباحث اداة البحث التربوية

بمستوى متوسط، لأنه أدنى من درجة مستوى التحقيق ذات الوسط المرجح (2.35) والوزن المئوي (77، 79%) التي اعتمدها الباحث لتحديد مستوى تطبيق المعايير، وهو بذلك بحاجة الى التحسين والتطوير من خلال مجموعة من الاجراءات

2.3 مشاركة المدارس في التخطيط للخبرات الميدانية والتربية العملية:

حسب الباحث الاوساط المرجحة لهذا المعيار وأوزانها وكذلك استخرج الانحراف المعياري وادرج البيانات في جدول (2).

جدول (2)

الاوساط المرجحة لمؤشرات المعيار (مشاركة المدارس في التخطيط للخبرات الميدانية والتربية العملية) وأوزانها المنوية والانحراف المعياري مرتبة ترتيبا تنازليا

المرتبة	الوزن المئوي	الوسط المرجح	الانحراف المعياري	المؤشر	التسلسل في الاستبانة
2	63.33	1.90	81	تمثل الخبرات والممارسات تطبيقاً للإطار المفاهيمي للبرنامج في مجال الممارسة	1
4	58	1.74	81	ربط الخبرات الميدانية والتطبيقية للطلبة مع المجال التخصصي والتربوي	2

جدول (1)

الاوساط المرجحة لمؤشرات المعيار (وجود تعاون بين البرنامج والمدارس) وأوزانها المنوية والانحراف المعياري مرتبة ترتيبا تنازليا

المرتبة	الوزن المئوي	الوسط المرجح	الانحراف المعياري	المؤشر	التسلسل في الاستبانة
2	60.67	1.82	67	يشارك معلمي المدارس في تصميم الإطار المفاهيمي لبرنامج اعداد معلمي التربية الخاصة وفي برنامج المدرسة وتنفيذه وتقويمه.	1
1	65	1.95	64	تساهم المدارس في أنشطة التنمية المهنية وتنفيذ البرنامج التعليمي.	2
3	59.67	1.79	79	يسهم برنامج اعداد في توفير الموارد البشرية والخبراء لدعم تعلم الطلبة في المدارس المعنية بذلك.	3
	61.78	85.1	70		المتوسط العام

يتضح من جدول (1) ان المتوسط العام للوسط المرجح والوزن المئوي لمؤشرات ذلك المعيار بلغ على التوالي (1.85) و(61، 78%) وذلك يعني ان هذا المعيار غير محقق للمستوى المطلوب في تطبيق معايير اعتماد برنامج اعداد معلمي التربية الخاصة، على الرغم من تطبيقه

ويتضح من جدول (2) ان المتوسط العام
للوَسط المرجح والوزن المئوي لمؤشرات ذلك
المعيار بلغ على التوالي (1.67) و(55.81%)
وذلك يعني ان هذا المعيار غير محقق للمستوى
المطلوب في تطبيق معايير اعتماد برنامج
اعداد معلمي التربية الخاصة، فقد تم تطبيقه
بمستوى ضعيف، لأنه ادنى من درجة مستوى
التحقيق ذات الوَسط المرجح (2.35) والوزن
المئوي(77.79%) التي اعتمدها الباحث
لتحديد مستوى تطبيق المعايير، وهو بذلك
بحاجة الى التحسين والتطوير من خلال مجموعة
من الاجراءات.

3.3 تمكن الطلبة في المجال المعرفي والوجداني والمهاري:

حسب الباحث الاوساط المرجحة لهذا
المعيار وأوزانها وكذلك استخرج الانحراف
المعياري وادرج البيانات في جدول (3).

1	73.67	2.21	61	يسمح للطلبة بملاحظة الممارسات التعليمية للمعلمين ويكون الطلبة أيضا موضع لملاحظة ممارساتهم التعليمية.	3
3	60.67	1.82	84	يعد الطلبة أعضاء في الفريق التعليمي داخل المدرسة ومساهمين فاعلين في القرارات المهنية.	4
6	44.33	1.33	61	ينخرط الطلبة في مدى واسع من الأنشطة المدرسية الموجهة نحو تحسين التدريس والتعلم بما في ذلك استعمال التكنولوجيا.	5
5	50.33	1.51	67	يقوم الطلبة بجمع بيانات حول تعلم التلاميذ وتحليلها	6
7	40.33	1.21	52	يمارس الطلبة أدوارا في المدرسة كمُرشدين وناصحين.	7
	55.81	1.67	70	المتوسط العام	

يسهل التطبيق استكشاف الطلبة لمعارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم المرتبطة بالتلاميذ.	4	0.53	2.03	67.67	2
يطور الطلبة الكفايات المساندة لتعليم وتعلم جميع التلاميذ بما فيهم ذوو الاحتياجات الخاصة.	5	0.59	2.10	70	1
المتوسط العام		57	1، 82	60.66	

يتضح من جدول (3) ان المتوسط العام
للوسط المرجح والوزن المئوي لمؤشرات ذلك
المعيار بلغ على التوالي (1.82) و(60.67%)
وذلك يعني ان هذا المعيار غير محقق للمستوى
المطلوب في تطبيق معايير اعتماد برنامج اعداد
معلمي التربية الخاصة، على الرغم من تطبيقه
بمستوى متوسط، لأنه ادنى من درجة مستوى
التحقيق ذات الوسط المرجح (2.35) والوزن
المئوي(77.79%) التي اعتمدها الباحث
لتحديد مستوى تطبيق المعايير، وهو بذلك
بحاجة الى التحسين والتطوير من خلال مجموعة
من الاجراءات.

ويرى الباحث ان تلك النتائج الخاصة بهذا
المعيار تعزى الى عدم تعاون بين برامج اعداد
معلمي التربية الخاصة (اقسام التربية الخاصة)
والمدراس بمستوى و هو بحاجة الى نوع من
التطوير من خلال اشراك المدراس في تصميم

جدول (3)

الاساط المرجحة لمؤشرات المعيار (تمكن الطلبة في المجال
المعرفي والوجداني والمهاري) واوزانها المئوية والانحراف
المعياري مرتبة ترتيبا تنازليا

الترتيب الاستنادي	المؤشر	الانحراف المعياري	الوسط المرجح	الوزن المئوي	المرتبة
1	يمكن الطالب من المعرفة التخصصية والتربوية قبل بدء التطبيق وفي إثنائه.	40	1.13	37.67	5
2	يستعمل الطلبة والمشرفون على التطبيق أنواعا متعددة من التقييمات لتحديد الجوانب التي هي بحاجة الى التحسين.	0.69	1.87	62.33	4
3	يتعاون الطلبة مع بعضهم البعض ومع المشرفين على التطبيق في ممارسة النقد والتفكر والتحليل لممارسات بعضهم البعض وأثارها او(نتائجها) في عمليتي التعليم والتعلم .	0.66	1.97	65.67	3

الميدانية وهي أي المعايير قد توفرت في هذا المعيار.

التوصيات

في ضوء نتائج البحث الحالي يوصي الباحث بما يأتي:

1. اعتماد برامج إعداد المعلمين على معايير هيئات الاعتماد الأكاديمي العالمية وبالخصوص معايير (المركز الدولي لضمان الجودة في التعليم (CQAIE للحصول على الاعتماد الأكاديمي بجميع التخصصات العلمية والإنسانية.

2. الاهتمام بالإعداد الثقافي في إعداد المعلم من خلال إضافة عدد من المقررات منها على سبيل المثال، مقرر النظام الاجتماعي في الإسلام، وأن يكون متلائماً ومواكباً لمعايير الاعتماد الأكاديمي،

3. التعاون البناء بين وزارة التربية والتعليم العالي والبحث العلمي.

المقترحات

استكمالاً لجوانب البحث الحالي ويقترح الباحث ما يأتي:

1 - إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية للتعرف على واقع إعداد مدرسي التربية الخاصة في كليات التربية للعلوم الإنسانية في ضوء معايير هيئات الاعتماد الأكاديمي العالمية.

2 - إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية للتعرف على واقع إعداد معلمي التخصصات الأخرى في كليات التربية الأساسية في ضوء معايير هيئات الاعتماد الأكاديمي العالمية

3 - إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على

برامج التربية العملية وهذا الشيء غير موجود لئى كليات التربية الأساسية فيما يخص التطبيق تعتمد فقط على مديريات الأعداد والتدريب في المديريات العامة للتربية بالتنسيق فيما بينها في توزيع الطلبة، وكذلك فإن فترة التطبيق فترة قليلة بحاجة الى مدة أطول كي يتم تحليل نتائج التقويم فيما بين التدريسيين والطلبة ولكن طبيعة نظام برامج اعداد معلمي التربية الخاصة لا يتيح الفرصة لذلك اذ ان الطالب يقضي فترة التربية العملية خلال الكورس الدراسي الثاني وبعدها يتخرج دون الرجوع الى الكلية لمدة ما كي يناقش تلك الفترة

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

الاستنتاجات:

1. إن برنامج إعداد معلمي التربية الخاصة في كلية التربية الأساسية/جامعة بابل غير محقق للمستوى المطلوب في تطبيق معايير هيئات الاعتماد الأكاديمي العالمية للمعيار الثالث.

2. عدم وجود تعاون بين المدارس وكليات التربية الأساسية وهذا ينعكس بالتالي على جودة التعليم.

3. لقد كانت مناهج البرنامج وخبراته الميدانية والتطبيقية محققة لمعايير هيئات الاعتماد الأكاديمي العالمية التي تم إعتمادها من قبل الباحث، وهذا دليل واضح على مواكبة كليات التربية الأساسية على تبني سياسة مواكبة التطورات الحاصلة في المنهج والخبرات

العملية وإعداد المعلمين، دار وفاء الدنيا
للطباعة، الاسكندرية،

8- ربيع، هادي مشعان وطارق عبد الدليمي
(2009) معلم القرن الحادي والعشرين
أسس أعداده وتأهيله، ط1، مكتبة المجتمع
العربي للنشر والتوزيع، عمان.

9- الزند، وليد خضر (2004) التصاميم
التعليمية، ط1، أكاديمية التربية الخاصة،
الرياض، المملكة العربية السعودية.

10- سمارة، نواف احمد وعبد السلام موسى
(2008) مفاهيم ومصطلحات في العلوم
التربوية، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

11- مجيد، عبد الحسن رزوقي وياسين حميد
عيال (2011) القياس والتقويم للطالب
الجامعي، مكتبة اليمامة للطباعة والنشر،
بغداد.

12- National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE)، (2008)، Professional standards for the Accreditation of Teacher Preparation Institutions. Washington

13- Council for Exceptional Children. (2003). What Every Special Educator Must Know (Ethics, Standards & Guidelines for Special Educators). Fifth Edition. Reston, VA; CEC.

معايير أخرى من معايير هيئات الاعتماد
الأكاديمي العالمية.

المراجع والمصادر

القران الكريم

1- أبو الشعر هند غسان (2007) معايير الجودة
المعتمدة في مؤسسات التعليم العالي، الأردن
جامعة آل البيت .

2- أبو دقة، سناء ابراهيم ولبيب عرفة (2007)
الاعتماد وضمان الجودة "تجارب عربية
وعالمية"، ورقة عمل مقدمة الى ورشة
العمل التي تحمل عنوان "العلاقة التكاملية
بين التعليم العالي والتعليم الاساسي: برامج
تدريب وإعداد المعلمين" المقامة في الجامعة
الاسلامية بغزة

3- الحوالي، عليان (2004) تصور مقترح
لتحسين جودة التعليم الجامعي الفلسطيني،
ورقة علمية أعدت لمؤتمر التوعية في التعليم
الجامعي الفلسطيني الذي عقده برنامج
التربية ودائرة ضبط التوعية في جامعة
القدس المفتوحة في مدينة رام الله في المدة
الواقعة 3-5 / 7 / 2004.

4- الخطيب، احمد (2003) إعداد المعلم العربي
نماذج واستراتيجيات، عالم الكتب، إربد.

5- الخوالدة، محمد وآخرون (1995) طرق التدريس
العامة، ط1، وزارة التربية والتعليم، اليمن .

6- داود، عزيز حنا، وأنور حسين عبد الرحمن،
مناهج البحث التربوي، دار الحكمة للطباعة
والنشر، جامعة بغداد، 1991.

7- دندش، فايز مراد، (2003) دليل التربية

(الملاحق)

ملحق (1)

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
كلية التربية للعلوم الانسانية / البصرة
قسم العلوم التربوية والنفسية
الاستبانة بصيغتها الأولى
الاستاذ الفاضل،
الاستاذة الفاضلة،

يروم الباحث اجراء بحث الموسوم (تقويم برنامج إعداد معلمي التربية الخاصة في كليات التربية الأساسية في ضوء معايير هيئات الاعتماد الأكاديمي العالمية) (لذا يتوسم الباحث من حضراتكم والخبرة العلمية وال أري السديد لبيان ملاحظاتكم عن صلاحية او عدم صلاحية هذا الفقرات او تقديم مقترحاتكم ان وجد ولكم فائق الاحترام والتقدير....

الاستبانة بصورتها الاولى

المعيار الثالث: يقوم البرنامج من خلال الشراكة مع المدرسة التطبيقية بتخطيط وتنفيذ الخيارات الميدانية والممارسات الاكاديمية (خلال التربية العملية) تنظيمياً يساعد الطلاب الذين يتدربون على التدريس والمهارات التربوية المدرسية الاخرى على اكتساب المعارف والمهارات والسمات التي تلزم لمساعدة الطلبة على التعليم:			
1.3 يوجد تعاون بين البرنامج والمدارس:			
المؤشرات	ملائم	غير ملائم	الملاحظات
1. يشارك البرنامج مع معلمي المدارس في تصميم الإطار المفاهيمي للبرنامج وبرامج المدرسة وتنفيذه وتقويمه.			
2. يساهم البرنامج مع المدارس في أنشطة التنمية المهنية وفي تنفيذ البرنامج التعليمي.			
3. يشارك البرنامج مع المدارس في توفير الموارد والخبراء لتدعيم تعلم الطلبة.			
2.3 يتم تخطيط الخبرات الميدانية والتربية العملية وتنفيذها وتقويمها وتطبيقها بالتعاون مع المدرسة:			
المؤشرات	ملائم	غير ملائم	الملاحظات
1. تسمح الخبرات الميدانية للطلبة بتطبيق المحتوى التخصصي والتربوي.			
2. تمثل الخبرات والممارسات تطبيقاً للإطار المفاهيمي للبرنامج في حيز الممارسة .			
3. يسمح للطلبة بملاحظة الممارسات التعليمية للمعلمين ويكون الطلبة أيضاً موضع لملاحظة ممارساتهم التعليمية.			
4. يعد الطلبة أعضاءً في الفريق التعليمي داخل المدرسة ومساهمين فاعلين في القرارات المهنية.			
5. ينخرط الطلبة في مدى واسع من الأنشطة المدرسية الموجهة نحو تحسين التدريس والتعلم بما في ذلك استعمال التكنولوجيا.			
6. يقوم الطلبة بجمع بيانات حول تعلم التلاميذ وتحليلها .			

7.	يمارس الطلبة أدوارا في المدرسة كمرشدين وناصحين.			
3.3	يمكن الطلبة من اكتساب المعارف والمهارات والاتجاهات المهنية التي تساعد جميع التلاميذ على التعلم:			
المؤشرات	ملائم	غير ملائم	الملاحظات	
1.	يمكن الطالب من المعرفة التخصصية والتربوية قبل بدء التطبيق وفي إنثائه.			
2.	يستعمل الطلبة والمشرفون على التطبيق أنواعا متعددة من التقويمات لتحديد الجوانب التي هي بحاجة الى التحسين.			
3.	يتعاون الطلبة مع بعضهم البعض ومع المشرفين على التطبيق في ممارسة النقد والتفكير والتحليل لممارسات بعضهم البعض وأثرها في تعلم التلاميذ.			
4.	يسهل التطبيق استكشاف الطلبة لمعارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم المرتبطة بالتلاميذ.			
5.	يطور الطلبة الكفايات المساندة لتعلم جميع التلاميذ بما فيهم ذوو الاحتياجات الخاصة.			

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

كلية التربية للعلوم الانسلنية / البصرة

قسم العلوم التربوية والنفسية ملحق(2)

الاستبانة بصيغتها النهائية

الاستاذ الفاضل،

يروم الباحث اجراء بحث الموسوم (تقويم برنامج إعداد معلمي التربية الخاصة في كليات التربية الأساسية في ضوء معايير هيئات الاعتماد الأكاديمي العالمية وتتوقف نتائج البحث على تعاونكم لذا يرجو الباحث تعاونكم معه خدمة للمسيرة العلمية في بلدنا وتكون الاجابة بالشكل الاتي) متوفر، متوفر جزئي، غير متوفر)

ولكم الشكر والتقدير

3.	يقوم البرنامج من خلال الشراكة مع المدرسة التطبيقية بتخطيط وتنفيذ الخبرات الميدانية والممارسات الإكلينيكية (خلال التربية العملية) للطلبة:			
1.3	وجود التعاون بين البرنامج والمدارس:			
ت	المؤشر	متوفر	جزئي	غير متوفر
	يشارك معلمي المدارس في تصميم الإطار المفاهيمي لبرنامج إعداد معلمي التربية الخاصة وفي برنامج المدرسة وتنفيذه وتقييمه.	6	20	13
	تساهم المدارس في أنشطة التنمية المهنية وتنفيذ البرنامج التعليمي.	7	23	9
	يسهم برنامج الاعداد في توفير الموارد البشرية والخبراء لدعم تعلم الطلبة في المدارس المعنية بذلك.	9	13	17
2.3	مشاركة المدارس في التخطيط للخبرات الميدانية والتربية العملية:			
ت		متوفر	جزئي	غير متوفر

15	13	11	تمثل الخبرات والممارسات تطبيقاً للإطار المفاهيمي للبرنامج في مجال الممارسة
19	11	9	ربط الخبرات الميدانية والتطبيقية للطلبة مع المجال التخصصي والتربوي
4	23	12	يسمح للطلبة بملاحظة الممارسات التعليمية للمعلمين ويكون الطلبة أيضاً موضع لملاحظة ممارساتهم التعليمية.
18	10	11	يعد الطلبة أعضاء في الفريق التعليمي داخل المدرسة ومساهمين فاعلين في القرارات المهنية.
29	7	3	ينخرط الطلبة في مدى واسع من الأنشطة المدرسية الموجهة نحو تحسين التدريس والتعلم بما في ذلك استعمال التكنولوجيا.
23	12	4	يقوم الطلبة بجمع بيانات حول تعلم التلاميذ وتحليلها
33	4	2	يمارس الطلبة أدوارا في المدرسة كمرشدين وناصحين.
3.3 تمكن الطلبة في المجال المعرفي والوجداني والمهاري:			
ت	المؤشر	متوفر	متوفر جزئي
	يتمكن الطالب من المعرفة التخصصية والتربوية قبل بدء التطبيق وفي إثنائه.	1	35
	يستعمل الطلبة والمشرفون على التطبيق أنواعا متعددة من التقويمات لتحديد الجوانب التي هي بحاجة الى التحسين.	7	12
	يتعاون الطلبة مع بعضهم البعض ومع المشرفين على التطبيق في ممارسة النقد والتفكير والتحليل لممارسات بعضهم البعض وأثارها او نتائجها في عمليتي التعليم والتعلم .	8	9
	يسهل التطبيق استكشاف الطلبة لمعارفهم ومهاراتهم واتجاهاتهم المرتبطة بالتلاميذ.	6	5
	يطور الطلبة الكفايات المساندة لتعليم وتعلم جميع التلاميذ بما فيهم ذوو الاحتياجات الخاصة.	9	5