



تقويم برنامج التنمية المهنية في كليات التربية الاساسية في العراق على وفق معايير (NSDC)

م.د. علي عطية عبد
جامعة الكوفة / كلية التربية للبنات

الملخص:

يهدف البحث الحالي إلى تقويم برنامج التنمية المهنية في كليات التربية الاساسية في العراق على وفق معايير (NSDC)، ولتحقيق هذا الهدف عمدَ الباحث إلى مراجعة الأدبيات والدراسات التي تناولت تقويم برامج التنمية المهنية، فطبق معايير (NSDC) المتكوّنة من (3) معايير لواقع (29) مؤشراً ومن ثمّ عرضه على السادة الخبراء المتخصصين بالعلوم النفسية والتربوية، وفي ضوء ملحوظاتهم تم تعديل بعضها، إلى أن اكتملت أداة البحث وتوصّل إلى الصورة النهائية ب (3) بواقع (29) مؤشراً، ثمّ شرعَ الباحث بتقويم برنامج التنمية المهنية على وفق فقرات مؤشرات المعايير، وللتأكد من ثبات التحليل استعملت الباحثة طريقتين الأولى استخدم عينة الاستطلاعية في كلية التربية الاساسية / جامعة المستنصرية، والأخرى عينة البحث الاساسية في كليتي التربية الاساسية لجامعتي الكوفة وبابل، ولغرض استخراج النتائج استعملت الباحثة التكرارات والنسب المئوية للمعايير ومؤشراتها ومقارنتها بالنسبة المئوية للوسط الحسابي وذلك لمعرفة مدى تحققها، فأسفر البحث عن النتائج الآتية: إن برنامج التنمية المهنية لم يراعى جميع معايير (NSDC) وكان مستوى تحققها كانت بنسب متفاوتة. وفي ضوء نتائج البحث أوصى الباحث بتوصيات عدّة منها ضرورة مراعاة تضمين معايير (NSDC) المتطورة والمحددة بدقة وموضوعية، ولعناية بتوزيع تلك المعايير بواقعية. وفي ضوء هذه النتائج والاستنتاجات أوصى الباحث بتوصيات عدّة منها: اعتماد المعايير (NSDC) عند تقويم وتقييم وتطوير برنامج التنمية المهنية في كليات التربية الاساسية. واستكمالاً لهذا البحث اقترح الباحث مقترحات عدّة منها: إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية على برنامج اعداد المدرس في كليات التربية في العراق على وفق معايير. الكلمات المفتاحية: تقويم، برنامج، التنمية المهنية، NSDC.

Evaluation of the professional development program in colleges of basic education in Iraq according to the standards of (NSDC)

Researcher: Ali Atiyah Abed

University of Kufa / College of Education for Girls

alia.alqarwee@uokufa.edu.iq

Abstract:

The current research aims to evaluate the professional development program in colleges of basic education in Iraq according to the NSDC standards. To achieve this goal, the researcher reviewed the literature and studies that addressed the evaluation of professional development programs. He applied the NSDC standards, which consist of (3) standards based on (29) indicators. He then presented the research to experts specialized in psychological and educational sciences. In light of their comments, some of them were modified until the research tool was completed and the final form was reached with (3) indicators based on (29) indicators. The researcher then proceeded to evaluate the professional development program according to the paragraphs of the standard indicators. To ensure the stability of the analysis, the researcher used two methods: the first used a survey sample in the College of Basic Education / Al-Mustansiriya University, and the second used the primary research sample in the colleges of basic education at the Universities of Kufa and Babylon. To extract the results, the researcher used frequencies and percentages for the standards and their indicators and compared them with the percentage of the arithmetic mean



to determine the extent to which they were achieved. The research yielded the following results: The professional development program Not all NSDC standards were considered, and their levels of achievement varied In light of the research results, the researcher made several recommendations, including the need to consider including advanced, precisely and objectively defined NSDC standards, and to ensure that these standards are distributed realistically : In light of these results and conclusions, the researcher made several recommendations, including Adopting NSDC standards when evaluating, assessing, and developing professional development programs in colleges of basic education. To complement this research, the researcher proposed several proposals, including Conducting a study similar to the current study on the teacher preparation program in colleges of education in Iraq based on standards .

Keywords : evaluation, program, professional development, NSDC

الفصل الأول التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث :

أكدت الكثير من المؤتمرات الدولية والاقليمية والتي عكست توصياتها اهتماماً بالغاً بإعداد المعلمين في التخصصات جميعها؛ إلا أن واقع إعداد المعلم لا زال في حاجة إلى مراجعة ؛ فقد أشارت نتائج العديد من الدراسات إلى حاجة المعلم إلى تطوير مهاراته التخصصية والتربوية ، وسد الفجوات بين ما يمتلكه من معارف ومهارات وما مكلف بتعليمه وتدريبه، للوصول للكفاءة التعليمية المطلوبة (الحازمي وآخرون، ٢٠١٢: ١٧١).

واستناداً لتوصيات عددٍ من المؤتمرات والحلقات النقاشية والندوات التي اقامتها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي العراقية وجامعاتها المختلفة ومنها المؤتمر الثاني لجودة التعليم المنعقد في جامعة الكوفة بتاريخ 2010/12/ 28-26. (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2010)، التي دعت الى عملية تطوير البرامج الاكاديمية في الجامعات العراقية على وفق معايير العالمية، التي تضمن النوعية الجيدة في الإعداد والتنافس والتميز والسبق والتفوق العالمي، فإن كليات التربية الأساسية التي تعد جزءاً من الجامعات العراقية، ملزمة بعملية تطوير برامجها الأكاديمية الخاصة بإعداد المعلم للإرتقاء بكفاءتها على المستويين الداخلي والخارجي، ولضمان سير العمل بالاتجاه الصحيح.

وحتى لا نتأخر في الحصول على التقدم والتطور المواكب للعصر ونختصر الزمن في الوصول إلى العالمية والتميز في إعداد المعلمين ، لأبد لنا من أن نقوم ونطور برامج إعداد المعلمين على وفق معايير عالمية وضعت من هيئات متخصصة في التربية والتعليم.

لذلك يرى الباحث من خلال خبرته المتواضعة في التدريس في كلية التربية الأساسية بجامعة الكوفة، أن كليات التربية الأساسية التي تعمل الآن على تطبيق نماذج مختلفة لمعايير متنوعة في انشطتها المؤسسية والبرامجية، كي تصل إلى الجودة والتميز والمنافسة العالمية والتطوير المستمر لنوعية المخرجات في برنامج إعداد المعلمين ، هي بحاجة إلى أن تقوم ذاتياً على وفق معايير العالمية المتخصصة بإعداد المعلمين، كي تسير بأسلوب علمي وعلمي نحو تحقيق تلك المعايير.

ومما تقدم يمكن صياغة مشكلة البحث بسؤال هو:

ما مستوى تضمين برنامج التنمية المهنية في كليات التربية الأساسية لمعايير NSDC ؟

أهمية البحث:

إن دور المعلم حالياً لم يعد مقتصر على نقل المعارف والمعلومات، بل تجاوز ذلك كثيراً، إذ أصبح دوره المتابع والمطلع على التجارب العربية والمحلية والعالمية، الموظف لطرائق التدريس الحديثة، والمواكب للنمو الهائل للمعارف (نصر، 2005: 197)، ولذلك فقد تطورت مهمته، وازدادت تعقيداً واتساعاً، فبعد أن كان تقليدياً يقتصر على نقل المعرفة إلى عقول التلامذة، وحشوها بالمعلومات، ومهمته مقصورة على



التعليم فقط والاطلاع على الكتاب المدرسي المنهجي، وحدوده الصف والمدرسة، أصبح المعلم اليوم يؤدي أدواراً جديدة وأساليب متعددة. (سعد، 2000: 103)، لذلك ازدادت أهميته في ضوء الأدوار الجديدة التي ينبغي له أن يقوم بها، فقد أصبح مرشداً إلى مصادر المعرفة، ومنسّقاً لعمليات التعليم، ومقوِّماً لنتائج التعلم، وموجهاً بما يلائم قدرات المتعلم وميوله (السنبل، 2004: 422)

ويرى الباحث أن المعلم الملم بتلك الأدوار سوف يكون قادراً على تطوير المجتمع الذي يعمل فيه بدرجة كبيرة، إلا أن قيامه بتلك الأدوار يتوقف على عملية إعدادة 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 تعجله يساهم في تطوير المجتمع، ولذا لا بد من أن نحسن إعدادة كي يكون مستعداً لتطوير غيره وقيادته، وذلك يعتمد بالدرجة الأولى على البرامج التي تعد له قبل انخراطه في مهنة التعليم، فإذا كانت البرامج جيدة فإن التربية تكون فعالة.

إن برامج التنمية المهنية في العراق بنحو خاص يجب أن يكون مواكباً للتطورات الكبيرة التي تشهدها المؤسسات التربوية العالمية المتخصصة بهذا المجال، ذلك لأن مستقبل نجاح النظام التعليمي في العراق مرهون بالارتقاء بمستوى المعلم والنهوض بمهنة التعليم، فالمعلم عنصر أساسي في أي موقف تعليمي، لأنه أكبر المدخلات التربوية، وأخطرها بعد الطلاب، ومكانة المعلم في النظام التعليمي يحدد أهميته، من حيث أنه يحدد نوعية التعليم واتجاهه، ومن ثم نوعية مستقبل الأمة، هذا فضلاً عن الدور الريادي الذي يؤديه المعلم، فهو رائد اجتماعي يساهم في تطوير المجتمع وتقدمه (ربيع و طارق، 2009: 19).

وبما أن كليات التربية الأساسية إحدى المؤسسات التعليمية التي تتولى مهمة إعداد معلم المستقبل، يرى الباحث يجب عليها على وفق ما سبق السعي الجاد للارتقاء بكفاءة برامجها المختلفة في إعداد المعلمين على المستويين الداخلي والخارجي، 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 وخريجاتها وتُعدُّ المعايير دليل عمل للمتابعة والتقييم، 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 المحلي والمؤسسات الإقليمية والعالمية. (الفتلاوي، 2008: 33)، وينظر العالم إلى المعايير على أنها عقد اجتماعي ليس فقط بين المعلمين والسلطات التربوية بل أيضاً بين الآباء والطلاب من جهة والسلطات التربوية والمعلمين من جهة أخرى، وبعبارة أخرى فإن المعايير هي بمنزلة عقد اجتماعي جديد في المجتمع بصفة عامة حول متطلبات التعليم وتأكيد التوقعات المتفق عليها اجتماعياً. (البيلاوي وآخرون، 2006: 23)

ويرى الباحث إننا بحاجة إلى أن نؤكد تقييم وتطوير كليات التربية الأساسية على وفق معايير محددة ودقيقة، تساعد على تعديل المسار الأكاديمي، وتحقيق السبق العلمي، والتميز في برنامج إعداد المعلم بنحو عام وبرنامج إعداد معلم التاريخ بنحو خاص، كي نواكب الاهتمام المتزايد بجودة المعلمين، وعلاج نقاط الضعف لديهم.

وتعد عملية التقويم خطوة للتطوير تستند إلى معايير محددة، تخضع لها المؤسسة التعليمية أو أحد برامجها بمبادرة طوعية منها من غير تنفيذ لقرار حكومي من المنظمات العالمية، 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 وعرفه، 2007: 4)

هدف البحث:

يهدف هذا البحث إلى:

- تقويم برنامج التنمية المهنية في كليات التربية الأساسية على وفق معايير NSDC .

حدود البحث :

- برنامج التنمية المهنية في كليات التربية الأساسية في العراق.

تحديد مصطلحات البحث:



التقويم / لغة:

- (أبن منظور) " قوم السلعة وأستقامها: قدرها والقيمة واحدة وأصله الواو لانه يقوم مقام الشيء والقيمة ثمن الشيء بالتقويم تقول تقاوموه فيما بينهم، وإذا أنقاد الشيء وأستمرت طريقته فقد إستقام لوجهه". (أبن منظور، ج11: 35)

التقويم / اصطلاحاً:

- (التميمي): " عملية جمع البيانات كمية أو كيفية عن ظاهرة ما ، أو موقف أو سلوك ثم تصنيف وتحليل هذه البيانات وتحليلها وتفسيرها بقصد استخدامها في اصدار حكم أو قرار يؤدي الى تعديل الظاهرة او الموقف أو السلوك نحو تحقيق الأهداف المرجوة. "(التميمي، 2017: 85)

التعريف الاجرائي:

عملية إصدار حكم على مدى تطبيق برنامج التنمية المهنية في كليات التربية الأساسية في العراق لمعايير NSDC .

• البرنامج:

- (إبراهيم) بأنه "مجموعة من المقررات الدراسية في مجال دراسي واحد، يتم تدريسها خلال مدة زمنية محددة". (إبراهيم، 2000: 298)

التعريف النظري:

نظام مُعدّ مسبقاً يتكون من مدخلات وعمليات ومخرجات يرمي إلى تحقيق أهداف تعليمية محددة في مدة زمنية محددة بإشراف المؤسسة التعليمية .

التعريف الإجرائي:

ما يقدم من مقررات تخصصية وتربوية ونفسية وثقافية إلى الطلبة في كلية التربية الأساسية المعني بإعداد المعلمين في المدارس الابتدائية في مدة زمنية قدرها أربع سنوات.

التنمية المهنية :

• (شلهوب):

بأنها نظام لتحسين وتطوير وتوسيع المعرفة والمهارات، وتتضمن تنمية القدرات الفردية الضرورية للإنجاز الأمثل للواجبات الوظيفية والمهنية في أثناء الحياة الوظيفية (شلهوب 2021، :463)

التعريف النظري:

عملية شاملة تقوم بها مؤسسة تعليمية متخصصة بتنمية المعلم مهنيًا، تسعى إلى تكوين معلم ملم بمادة تخصصه والمواد الأخر المساعدة على نجاحه في عملية التعليم التي سوف يزاولها بعد اجتيازه لبرنامج الإعداد.

التعريف الإجرائي:

وهي العملية التي تتم في كليات التربية الأساسية من أجل إعداد معلم قادر على تعليم في المستقبل في المدارس الابتدائية، من تزويده بمقررات التخصص والمقررات التربوية والنفسية والثقافية التي تساعد على النجاح في التعليم.

• كلية التربية الأساسية:

(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي) بأنها "مؤسسة تربوية تابعة إلى وزارة التعليم العالي والبحث العلمي تقبل الطلبة الذين تخرجوا من الدراسة الإعدادية بفرعها العلمي والأدبي بنجاح، ومعدلاتهم تؤهلهم للقبول في هذه الكلية للتخرج بمهنة التعليم بعد أربع سنوات في اختصاصات متعددة". (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2010: 22)

معايير NSDC :

هي مجموعة من المعايير أصدرها المجلس الوطني للتنمية المهنية (National Staff Development Council) ، المعايير أشكال وعمليات ومضامين التنمية المهنية المطلوبة، والتي يجب مراعاتها عند بناء خطة التنمية المهنية، وتنقسم إلى معايير على مستوى الإطار، ومعايير على مستوى العمليات، ومعايير على مستوى المحتوى (Collins 1999 :98)

التعريف النظري:



وهي عبارة عن مواصفات متفق عليها عالمياً من هيئات متخصصة في التعليم تمثل أعلى مستوى من الأداء، يجب أن تصل إليه المؤسسة التعليمية في عملية اعداد المعلم مهنيًا، لتحقيق التميز في برامجها.

التعريف الإجرائي:

هي مجموعة الشروط والمواصفات التي يجب توافرها في برنامج التنمية المهنية والتي أعدها الباحث على وفق معايير العالمية للتنمية المهنية ، وبما يتلاءم مع البيئة العراقية والتي ينبغي توافرها في برنامج إعداد المعلم لتكون قادرة على تحقيق متطلبات المستفيدين من هذا البرنامج.

الفصل الثاني

الاطار النظري

أولاً : مفهوم التنمية المهنية :

تعددت مفاهيم التنمية المهنية إذ قيل بأنها عملية تعليم وتعلم مدى الحياة، تكتسب من خلال الخبرات والمعارف والمهارات المهنية، وتتصاعد عبر المسار الوظيفي من خلال مجموعة من الممارسات التفاعلية داخل البيئة المدرسية وخارجها، كما أنها تعبر عن التطوير المستمر للمعرفة والمهارات المهنية لدى الأفراد من أجل تطوير استجابتهم وفرص التطوير التي توفرها خبرات العمل، بالإضافة إلى تحقيق الاستعداد الجيد لجوانب التغيير ومواجهة التحديات التي تفرضها طبيعة العصر الحالي (Thorpe & Garside, 2017 : 111)

وتعرف برامج التنمية المهنية بأنها مجموعة من العناصر والإجراءات المتكاملة والمتراصة والمؤلفة من عدد من الأهداف والموضوعات ومفرداتها، والمواد والموارد البشرية والأنشطة والفعاليات والأساليب التي تهدف الى تزويد المتدربين بمعارف ومهارات وخبرات واتجاهات محددة لتطوير أدائهم في ضوء حاجاتهم التدريبية المتمثلة بمهاراتهم التي ظهر الضعف في أدائها (زيادة والقريني، 2022 : 31)

ويتضح من التعريفات السابقة أن الهدف من التنمية المهنية - وتبعاً لها برامج التنمية المهنية - ليس توفير الخبرات والمهارات للأفراد فحسب، وإنما غرس الشعور في المستهدفين من العاملين في المؤسسات التربوية وغيرها بالرغبة في تحسين قدراتهم ومهاراتهم، وتعديل الممارسات المهنية والمفاهيم الخاصة بهم نحو غاية مقصودة بهدف تحسين وتنمية المخرجات التعليمية وإحداث التغييرات المنشودة.

أهمية التنمية المهنية للمعلمين

في ضوء ما يشهده الميدان التربوي من تحولات أسهمت في إحداث تغييرات على العملية التعليمية جعل من عملية التنمية المهنية للمعلم ضرورة ملحة لا غنى عنها لمن يطمح في تطوير التعليم ودفعه لتحقيق المنافسة على المستوى الدولي، حيث تسهم التنمية المهنية للمعلم في قدرته على تحقيق الأهداف التعليمية بفعالية عالية، مما يسهم في تعزيز قدرة المؤسسات التعليمية على المنافسة وتحقيق نتائج متقدمة في الميدان التربوي التعليمي (الحارثي والحسيني، ٢٠٢٣ : ٥٢٦ - ٥٢٧).

المعايير العالمية للتنمية المهنية: يعد المجلس الوطني لتنمية الموظفين والمعلمين المهنية (National Staff Development NSDC Council) أكبر جمعية مهنية غير ربحية في الولايات المتحدة الأمريكية ملتزمة بضمان نجاح جميع الطلاب من خلال تنمية الموظفين وتحسين المدارس. وقد تأسس المجلس الغرض معالجة القضايا التي يواجهها المشاركون في عملية الإصلاح، وأن يشارك ضوء المعايير العالمية للتنمية المهنية كل معلم في باستمرار في التعلم المهني الفعال حتى يتمكن من تحقيق أهداف التعليم.

لقد أصدر المجلس الوطني للتنمية المهنية (council National Staff Development) مجموعة من المعايير الأشكال وعمليات ومضامين التنمية المهنية المطلوبة والتي يجب مراعاتها عند بناء خطة التنمية المهنية، وتنقسم هذه المعايير إلى ثلاثة أقسام رئيسية، وهي معايير متعلقة بالإطار، ومعايير متعلقة بالعمليات، ومعايير متعلقة بالمحتوى (الحر، 2009 : 13-14)

ثانياً : الدراسات السابقة

1-دراسة العتيبي واخران (2022)



بعنوان: إعداد وتنمية المعلم في المملكة العربية السعودية ودول شرق آسيا سنغافورة - كوريا الجنوبية - اليابان" دراسة مقارنة، يهدف البحث إلى عرض تجربة دول شرق آسيا سنغافورة اليابان، كوريا الجنوبية، في إعداد وتنمية المعلم، ومقارنتها بتجربة إعداد وتنمية المعلم في المملكة العربية السعودية، حيث تسلط هذه الدراسة الضوء على برامج التنمية والإعداد المهني للمعلم في تلك الدول مثل الإعداد العام، والتخصصي والتربوي والتربية العملية ورخصة التدريس والتدريب أثناء الخدمة، وأوجه الاستفادة منها). العتيبي وآخرون، 2022: 297-353)

2- دراسة الحارثي وحاتم (2023)

بعنوان: التنمية المهنية للمعلم الفنلندي وكيفية الاستفادة منها في التعليم السعودي من وجهة نظر خبراء التربية بمحافظة الطائف تهدف الدراسة إلى التعرف على واقع التنمية المهنية للمعلم في دولة فنلندا، والتعرف على واقع إعداد المعلم وتنميته مهنيًا أثناء الخدمة في المملكة العربية السعودية ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، والاستبيان الجمع البيانات، وتم تطبيقها على عينة من (١٢٠) خبير وخبيرة بمحافظات الطائف، وتوصلت الدراسة إلى أن النتائج جاءت متوسطة المجال واقع إعداد المعلم وتنميته مهنيًا أثناء الخدمة، وجاء "المجال الأكاديمي" بالمرتبة الأولى بدرجة أهمية متوسطة في حين جاء المجال الثقافي في المرتبة الأخيرة، كما جاءت النتائج متوسطة المجال واقع البرامج التدريبية، وتوصلت الدراسة أن هناك فروق في جميع مجالات واقع إعداد المعلم وتنميته مهنيًا أثناء الخدمة تبعًا لمتغير الجنس لصالح فئة الإناث، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع المجالات تبعًا لمتغيري سنوات الخبرة والمؤهل العلمي (الحارثي وحاتم، 2023: 515-569)

ثالثاً : موازنة بين الدراسات السابقة والحالية :

بعد اطلاع الباحث على الدراسات السابقة استخلص الباحث ما يأتي :

1. المنهجية : اتفقت معظم الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في اختيارها المنهج الوصفي التحليلي.
2. الأهداف : تباينت الدراسات السابقة في أهدافها، فدراسة العتيبي والاحمدي والشمري (2022) وهدفت الدراسة إلى عرض تجربة دول شرق آسيا سنغافورة اليابان، كوريا الجنوبية، في إعداد وتنمية المعلم، وهدفت دراسة دراسة الحارثي والحسيني (2023) التنمية المهنية للمعلم الفنلندي وكيفية الاستفادة منها في التعليم السعودي من وجهة نظر خبراء التربية بمحافظات الطائف وهدفت الدراسة الحالية الى تقييم برنامج التنمية المهنية في كليات التربية الاساسية على وفق معايير NSDC في العراق.
3. أحجام العينات : اختلفت الدراسات السابقة في احجام عيناتها فقد بلغت عينة دراسة العتيبي والاحمدي والشمري (2022) (210) فرداً ، بينما الحارثي والحسيني (2023) كانت عينة من (١٢٠) خبير وخبيرة ، أما الدراسة الحالية تألفت من (678) فرداً.
4. أداة الدراسة : تباينت الدراسات السابقة في أدواتها، فدراسة العتيبي والاحمدي والشمري (2022) استعملت الاستبانة ، ودراسة الحارثي والحسيني (2023) استعملت أداة استبانة ، اما الدراسة الحالية تختلف عن فقرات معايير الدراسات السابقة .
7. الوسائل الاحصائية : استعملت الدراسات السابقة وسائل احصائية متعددة مثل النسب المئوية)، أما الدراسة الحالية استعملت معادلة ستيف ثامبسون والنسبة المئوية لحساب معامل الثبات .
8. نتائج الدراسة:

ففي دراسة الرواشدة (2014) أظهرت النتائج أن فعالية تشابه هذه الدراسة الضوء على برامج التنمية والإعداد المهني للمعلم في تلك الدول مثل الإعداد العام، والتخصصي والتربوي والتربية العملية ورخصة التدريس والتدريب أثناء الخدمة ، ودراسة الحارثي والحسيني (2023) النتائج متوسطة المجال واقع البرامج التدريبية، وتوصلت الدراسة أن هناك فروق في جميع مجالات واقع إعداد المعلم وتنميته مهنيًا أثناء الخدمة تبعًا لمتغير الجنس لصالح فئة الإناث، كما أظهرت عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في جميع المجالات تبعًا لمتغيري سنوات الخبرة والمؤهل العلميًا الدراسة الحالية فسيرد ذكر النتيجة التي ستتوصل إليها في الفصل الرابع .

رابعاً : جوانب الافادة من الدراسات السابقة :



هناك جوانب أفادت منها الباحثة من اطلاعها على الدراسات السابقة ويمكن تحديد هذه الإفادة بالنقاط الآتية :

1. تحديد مشكلة الدراسة الحالية وهدفها .
2. اختيار منهج البحث المناسب للدراسة .
3. كيفية اختيار عينة الدراسة .
4. بناء اداة البحث وصياغة معاييرها .
5. اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لإجراءات الدراسة الحالية .
6. تحليل النتائج وتفسيرها .

الفصل الثالث

منهج البحث واجراءاته

استعمل الباحث المنهج الوصفي المسحي ، الذي يعد أسلوباً للبحث العلمي يمكن أن يستعملها الباحثون في مجالات متنوعة لوصف المحتوى الظاهر والمضمون الصريح للمادة التي يراد تحليلها تلبيةً لحاجات البحث المصوغة في تساؤلات البحث أو فروضه الأساسية على وفق التصنيفات الموضوعية التي سيحددها الباحث بقصد استعمال البيانات في وصف المادة العلمية (الهاشمي ومحسن، 2014 : 174).

اولاً : اجراءات البحث :

- 1- تحديد مجتمع البحث وعينته : تضمنت هذه الخطوة تحديد مجتمع البحث وعينته ، أذ ينبغي على الباحث أن تحدد مجتمع بحثه والمجال الذي يجري فيه البحث زيادة على تحديد حجم العينة . فمجتمع البحث هو جميع العناصر الذين يكونون موضع مشكلة البحث، وقد تحدد مجتمع هذا البحث بـ :
أ- كليات التربية الاساسية في الجامعات العراقية والبالغ عددها (14) كلية .
ب- أعضاء هيئة التدريس والبالغ عددهم (1390) تدريسياً وتدرسية .
ت- طلبة المرحلة الرابعة والبالغ عددهم (9131) طالباً وطالبة ، في كليات التربية الاساسية في الجامعات العراقية.

أما عينة البحث فقسمت الى العينة الاستطلاعية واختار الباحث عشوائياً كلية التربية الاساسية في الجامعة المستنصرية ، اذ بلغ عدد العينة (675) من اعضاء هيئة التدري وطلبة المرحلة الرابعة ، اما العينة الاساسية فأختار الباحث عشوائياً كلية التربية الاساسية في جامعتي الكوفة وبابل وبلغت عينة البحث الاساسية (678) من اعضاء هيئة التدريس وطلبة المرحلة الرابعة.

2-أداة البحث :

لما كان هذا البحث يرمي إلى تقييم برنامج إعداد المعلم في كليات التربية الأساسية في على وفق NSDC ، ونظراً للحجم الكبير نسبياً للعينة المعنية بالدراسة، وانتشارها في مناطق متباعدة فإنّ الأداة الملائمة التي يستحسن استعمالها في جمع البيانات والمعلومات في هذا النوع من الدراسات هو الاستبانة. (قنديلجي وإيمان، 2009 : 189-190)

- التحليل المنطقي لل فقرات (صدق الأداة):

ومن أجل أن يتحقق الباحث من صدق اداة الدراسة (الاستبانة) من حيث الصلاحية الصياغة، والوضوح، اتبع الباحث الاجراءات الاتية:

1. عرض المعايير مجموعة من المتخصصين والخبراء والمحكمين ، من أجل بيان مدى دقتها ووضوحها وصلاحياتها.
 2. حساب نسبة اتفاقهم على الفقرات باستعمال مربع كاي.
 3. حساب نسبة اتفاق اتفاقهم عن الفقرات، معتمدا نسبة (80%) من اتفاق آرائهم على صلاحية الفقرة كحدٍ أدنى لقبول الفقرة ضمن الاستبانة بلغتها.
- وبعد أن أخذ الباحث بآرائهم وملاحظاتهم في تعديل بعض الفقرات لغويا، أصبحت المعايير (الاستبانة) بصيغتها الأولية مؤلفة من (29) فقرة (مؤشر) موزعة على (3) معايير رئيسة.
- الثبات:



لغرض 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 أخرى من جهة ومع الدرجات الكلية للاختبار من جهة أخرى ولحساب معامل ثبات لمعايير الاستبانة، والاستبانة ككل، طبق الباحث اداة البحث على عينة البحث الاستطلاعية مؤلفة من مجتمع كلية التربية الأساسية في جامعة المستنصرية والمتكونة من (275) تدريساً وتدرسية، وطلبة الصف الرابع في الاقسام المختلفة بلغ عددهم (400) طالباً وطالبة، استخرج الباحث معامل ثبات اداة الدراسة لجميع معاييرها.

• تصحيح اداة البحث:

بعد أن حصل الباحث على درجات العينة صحح تلك الدرجات بالطريقة الآتية:

1. اعطى البديل الأول (موافق تماماً) خمس درجات، والبديل الثاني (موافق) أربع درجات، والبديل الثالث (موافق الى حد ما) ثلاث درجات، والبديل الرابع (غير موافق) درجتين، والبديل الخامس (غير موافق اطلاقاً) درجة واحدة.

2. حسب تكرارات إجابات أفراد العينة لكل فقرة من فقرات الاستبانة على وفق البدائل الخمسة لاستخراج قيمة الوسط المرجح.

3. حسب الوزن المئوي لكل فقرة من فقرات الاستبانة.

4. رتب فقرات الاستبانة (مؤشرات المعايير) بغض النظر عن معاييرها ترتيباً تنازلياً، من أعلى وسط مرجح إلى أقل وسط مرجح، لمعرفة درجة المتحقق منها وغير المتحقق.

ثالثاً: الوسائل الإحصائية:

استعمل الباحث الوسائل الإحصائية الآتية: معادلة الفا- كرونباخ و الوسط المرجح والوزن المئوي ومربع كاي .

(الكبيسي، 2010: 193-243-246-276)

الفصل الرابع

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج وتفسيرها على وفق هدف البحث، ولتسهيل تفسير النتائج عمد إلى ما يأتي:

1- تم حساب الدرجة الكلية لكل مستجيب (عضو هيئة تدريسية - طلبة) ثم اخذ الوسط المرجح لاستجاباتهم جميعاً ولكل معيار .

2- تم الحكم على كل مجال في ضوء الفئة التي وقع ضمنها الوسط المرجح لاستجاباتهم كما في الجدول رقم (1) وعليه فان معيار الحكم على وفق الجدول الآتي:

الجدول (1)

المحك للوسط المرجح المعتمد في الدراسة¹

الاستجابة	متواجد بدرجة عالية جداً	متواجد بدرجة عالية	متواجد بدرجة متوسطة	متواجد بدرجة ضعيفة	متواجد بدرجة ضعيفة جداً
درجة الحكم	عالي جداً	عالي	متوسط	ضعيف	ضعيف جداً
الوسط المرجح	5-4.2	4.2-3.4	3.4-2.6	2.6-1.8	1.8-1
الوزن المئوي	اعلى من 100-84	اعلى من 84-68	اعلى من 68-52	اعلى من 52-36	36-20

3- اعتمد الباحث حصول أو المعيار أو المؤشر على المستوى المعياري الذي تبلغ قيمته وسطه المرجح (3,4) ووزنه المئوي (68) فأعلى دليلاً على تحقق معايير (المعايير العالمية للتنمية المهنية) في جوانب

(1) المدى = أعلى درجة - أقل درجة (المدى = 5-1=4) ، متوسط المدى = المدى / عدد التقديرات (متوسط المدى = 5/4 = 0.8) ولحساب المحك المعتمد في الدراسة ، التقدير الاول (غير المتوفر) ← 1,8 = 0.8+1 ، أذ يبدأ من 1 الى 1,8 وهكذا لبقية التدرجات.



البرنامج الثلاثة ، والمعيار أو المؤشر الذي حصل على اقل من تلك القيمة فقد عده الباحث دليلاً على عدم التحقق .

4- سيتم تفسير المؤشر أو المعيار في جوانب البرنامج ومجالاته الذي يقل مقدار المستوى المعياري عن (3,4) والوزن المئوي عن (68) ، وهي المؤشرات أو المعايير أو التي لم تحقق معايير (NSDC) . وللتحقق من هدف البحث فقد قام الباحث بالآتي :

أولاً: استخراج الباحث الوسط المرجح والنسبة المئوية للجوانب الرئيسية ، للحكم على مدى توافر معايير (NSDC) في برنامج التنمية المهنية في كلية التربية الاساسية في العراق بعد تنزيل الدرجات للمقومين (عضو هيئة التدريس و الطلبة) في ضوء الدرجة التي وقع ضمنها الوسط المرجح لاستجابات المقومين كما موضح في الجدول (2) .

جدول (2)

يوضح الاوساط المرجحة والنسبة المئوية معايير (NSDC) لجوانب البرنامج الرئيسية

ت	المعايير لجوانب البرنامج الرئيسية	الوسط المرجح	النسبة المئوية	الحكم
1	الاطار	2.87	57.50	متوسط
2	العمليات	3.04	60.88	متوسط
3	المحتوى	3.15	63.09	متوسط
	المجموع	3.02	60.49	متوسط

من ملاحظة الجدول (2) يتبين ان جميع معايير (NSDC) لجوانب البرنامج الرئيسية قد حصلت على التقييم متوسط وهذا يعني أن معايير (NSDC) غير مطبقة في برنامج التنمية المهنية في كليات التربية الاساسية ويمكن توضيح ذلك بالآتي :

1- حصل معيار (الاطار) على وسط مرجح مقداره (2.87) و وزن مئوي (57.50) ووقع في فئة حكم (52 – 68) وبمستوى تطبيق متوسط مما يدل على ان المجال لم يحقق النسبة المحكية البالغة (75%)

2- حصل جانب (العمليات) على وسط مرجح مقداره (3.04) و وزن مئوي (60.88) ووقع في فئة حكم (52 – 68) وبمستوى تطبيق متوسط مما يدل على ان المجال لم يحقق النسبة المحكية البالغة (75%).

3- حصل مجال (المحتوى) على وسط مرجح مقداره (3.15) و وزن مئوي (63.09) ووقع في فئة حكم (52 – 68) وبمستوى تطبيق متوسط مما يدل على ان المجال لم يحقق النسبة المحكية البالغة (75%).

بعد أن حدد الباحث الوسط المرجح والنسب المئوية لكل جانب من جوانب البرنامج الرئيسية استخراج الفقرات المحققة وغير محققة ولكل جانب من الجوانب الرئيسية كما موضح في جدول(3):

جدول (3)

يوضح الفقرات المحققة وغير محققة معايير (NSDC) لجوانب البرنامج الرئيسية

ت	المعايير لجوانب البرنامج الرئيسية	كلي	غير المتحقق	متحقق
1	الإطار	10	7	3
2	العمليات	8	2	6
3	المحتوى	11	3	8
	المجموع	29	12	17

من ملاحظة الجدول (3) يتبين ان جميع مؤشرات معايير (NSDC) لجوانب البرنامج الرئيسية قد تباينت في مدى تحققها في برنامج اعداد المعلم في كليات التربية الاساسية ويمكن توضيح ذلك بالآتي :



- 1- ففي معيار (الاطار) بلغت عدد المؤشرات الكلية (10) مؤشرات من أصل (29) مؤشر من مجموع المؤشرات الكلية للمعايير، فتحقق منها (3) مؤشر و (7) مؤشرات لم يتحقق.
 - 2- وفي معيار (العمليات) بلغت عدد المؤشرات الكلية (8) مؤشر من أصل (29) مؤشر من مجموع المؤشرات الكلية للمعايير، فتحقق منها (6) مؤشرات و (2) مؤشر لم يتحقق.
 - 3- وفي معيار (المحتوى) بلغت عدد المؤشرات الكلية (11) مؤشر من أصل (29) مؤشر من مجموع المؤشرات الكلية للمعايير، فتحقق منها (8) مؤشرات و (3) مؤشرات لم يتحقق.
- جدول (4)**
يوضح تقسيم الدرجات على كل مؤشر من المعيار الاول (الاطار) و الوسط المرجح والوزن المنوي لها من خلال إجابات (عضو هيئة التدريس - الطلبة)

ت	المعيار الاول / الاطار		الوسط المرجح	الوزن المئوي	الحكم
	المؤشرات				
1	يركز برنامج التنمية المهنية على مفهوم التطوير المستمر وتعزيزه		3.75	74.93	عالي
2	يتوفر لبرنامج التنمية المهنية قيادة فاعلة داعمة تثير دافعية الطلبة للتطوير المستمر		2.57	51.41	ضعيف
3	تكون خطة تدريب للطلبة مبنية على استراتيجية متوافقة مع احتياجات المدرسة		2.10	41.96	ضعيف
4	تعطي برنامج التنمية المهنية الفرصة للطلبة للتعلم مع بعضهم البعض		2.25	44.92	ضعيف
5	يصمم برنامج التنمية المهنية بطريقة ابداعية مبنية على وعي ودراسة لعمليات التغيير		2.35	46.99	ضعيف
6	يشارك الطلبة في بناء وتنفيذ وتقييم برنامج التنمية المهنية		2.39	47.88	ضعيف
7	يتم التخطيط بالتنمية المهنية بشكل جماعي (بمشاركة الطلبة – المعلمين) لتكون اكثر فاعلية وقبولا		2.53	50.67	ضعيف
8	يراعي برنامج التنمية المهنية حاجات الطلبة الفعلية		3.51	70.22	عالي
9	يتم توفير المتطلبات الأساسية (الوقت والموارد المناسبة) لبرنامج التنمية المهنية		3.11	62.10	متوسط
10	يتم قياس أثر التنمية المهنية على المعلمين		3.57	71.44	عالي
	المتوسط العام		2.82	56.25	متوسط

من خلال الجدول رقم (4) نجد أن هذا معيار واحد ويتضمن (10) مؤشرات، إذ تراوحت أوساطها المرجحة بين (2.10-3.75) وأوزانها المئوية تراوحت بين (41.96-74.93%) وبلغ متوسط الأوساط المرجحة للمعيار (2.82) ومتوسط الأوزان المئوية للمعيار بلغ (56.25%)، وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعيار (3) مؤشرات وغير المحققة (7) مؤشرات، و نص المعيار هو ((الاطار))، إذ حصل المؤشر (2) والذي نصه ((يتوفر لبرنامج التنمية المهنية قيادة فاعلة داعمة تثير دافعية الطلبة للتطوير المستمر)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة بسبب رتابة وكثرة مواد الاعداد والتنمية المهنية في كليات التربية الاساسية وعدم وجود رغبة لدى بعض الطلبة بتعلمها، و حصل المؤشر (3) والذي نصه ((تكون خطة تدريب للطلبة مبنية على استراتيجية متوافقة مع احتياجات المدرسة)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة بسبب أن سياسة التدريب مبنية على ما تقدمه مراكز التعليم المستمر وليس على ما تحتاجه المدراس، و حصل المؤشر (4) والذي نصه ((تعطي برنامج التنمية المهنية الفرصة للطلبة للتعلم مع بعضهم البعض)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة وهذه النتيجة تشير إلى أن ازدحام وكثرة المحاضرات والامتحانات بسبب نظام الكورسات وكثرة المواد التي تدرس في



كل مرحلة ، و حصل المؤشر (5) والذي نصه ((بصم برنامج التنمية المهنية بطريقة إبداعية مبنية على وعي ودراسة لعمليات التغيير)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة بسبب أن تلك البرامج لا تأخذ بعملية التطوير المتجدد في العالم ولا تواكب كثرة المعارف ، و حصل المؤشر (6) والذي نصه يشارك الطلبة في بناء وتنفيذ وتقييم برنامج التنمية المهنية)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة بسبب أن آلية بناء تلك البرامج يُعد من قبل خبراء من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ولا يتم اشراك الطلبة – المعلمين في ذلك، و حصل المؤشر (7) والذي نصه ((يتم التخطيط بالتنمية المهنية بشكل جماعي (بمشاركة الطلبة – المعلمين) لتكون اكثر فاعلية وقبولاً)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة وهذه النتيجة تشير إلى عدم الاهتمام بأراء الطلبة عند التخطيط في عملية بناء البرنامج ، و حصل المؤشر (9) والذي نصه ((يتم توفير المتطلبات الأساسية (الوقت والموارد المناسبة) لبرنامج التنمية المهنية)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة وهذا يشير إلى أن لا توجد موارد مناسبة لتطبيق البرنامج مثل المختبرات وكذلك ازدحام أوقات المحاضرات ، أما المؤشرات (1) ، (8) ، (10) فقد اتفقت استجابات العينة على تواجد هذه المؤشرات في برنامج التنمية المهنية في كليات التربية الاساسية.

جدول (5)

يوضح تقسيم الدرجات على كل مؤشر من معيار (العمليات) و الوسط المرجح والوزن المنوي لها من خلال اجابات (عضو هيئة التدريس - الطلبة)

ت	المعيار الثاني / العمليات المؤشرات	الوسط المرج ح	الوزن المنوي	الحكم
1	توجه برنامج التنمية المهنية المعارف والمهارات والاتجاهات الإيجابية نحو التطوير والتفكير التنظيمي	3.67	73.45	عالي
2	يعتمد برنامج التنمية المهنية على المعرفة المتوافرة حول كيفية تعلم الانسان (نظريات التعلم للكبار)	4.23	84.56	عالي جداً
3	تعتمد برنامج التنمية المهنية في ترتيب أولوياتها على تحليل البيانات المتوافرة عن احتياجات الطلبة - المعلمين ، ومن ثم الأهداف الموضوعية لتنميتهم مهنيًا	2.61	52.27	متوسط
4	يوفر برنامج التنمية المهنية اطاراً عملياً لتحقيق التكامل بين خطة التنمية المهنية ورؤية المنظمة التعليمية	2.46	49.24	ضعيف
5	تتم عمليات تقويم مستمرة لبرنامج التنمية المهنية باستخدام مصادر معلومات متعددة وعلى مستويات مختلفة	4.05	80.98	عالي
6	يستخدم برنامج التنمية المهنية اساليباً واشكالاً مختلفة من الأنشطة والبرامج لتحقيق أهدافها	1.82	36.41	ضعيف
7	توجد متابعة مستمرة لبرنامج التنمية المهنية للتأكد من مدى تحقق التطوير المطلوب	2.81	56.30	متوسط
8	يتم اكساب الطلبة المهارات والاتجاهات اللازمة في برنامج التنمية المهنية	2.65	53.01	متوسط
	المتوسط العام	3.04	60.78	متوسط

من خلال الجدول رقم (5) نجد أن يتكون معيار و (8) مؤشرات ، إذ تراوحت الاوساط المرجحة للمجال بين (1.50-4.43) واوزانها المئوية تراوحت بين (29.93-88.50%) وبلغ متوسط العام للأوساط المرجحة للمعيار (3,06) ومتوسط العام للأوزان المئوية للمعيار بلغ (61.16%) ، ويتضمن المعيار ونصه ((العمليات)) على (8) مؤشرات وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعيار (3) مؤشر وغير المحققة (5) مؤشر ، إذ حصل المؤشر (3) والذي نصه ((تعتمد برنامج التنمية المهنية في ترتيب أولوياتها على تحليل البيانات المتوافرة عن احتياجات الطلبة-المعلمين ، ومن ثم الأهداف الموضوعية لتنميتهم



مهنيًا)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة وسبب ذلك هو بعد المؤلفين عن تحليل بيانات احتياجات الطلبة- المعلمين وضعف معرفتهم بها ولذلك لم تراعي المواد الدراسية تلك الاحتياجات ، وحصل المؤشر(4) والذي نصه ((يوفر برنامج التنمية المهنية اطاراً عملياً لتحقيق التكامل بين خطة التنمية المهنية ورؤية المنظمة التعليمية)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة وقد يُعزى ذلك الى إن عدم وجود تعاون وانسجام لتحقيق بين الرؤية التعليمية وبين خطة التنمية المهنية المعدة ، وحصل المؤشر(6) والذي نصه ((يستخدم برنامج التنمية المهنية اساليباً واشكالاً مختلفة من الأنشطة والبرامج لتحقيق أهدافها)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة وقد يُعزى ذلك الى رتابة البرنامج وما فيه من مواد لم تتغير وتتطور لسنين طوال ولم تواكب التطور المعرفي الهائل في العالم ، وحصل المؤشر(7) والذي نصه ((توجد متابعة مستمرة لبرنامج التنمية المهنية للتأكد من مدى تحقق التطوير المطلوب)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة وقد يُعزى ذلك الى تركيز المؤلفين بالجوانب المعرفية فقط وإهمال الجوانب الاخرى ، وحصل المؤشر(8) والذي نصه ((يتم اكساب الطلبة المهارات والاتجاهات اللازمة في برنامج التنمية المهنية)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة وقد يُعزى ذلك الى عدم مواكبة التجدد والتطور العالمي في مجال التربية والتعليم والتركيز على ما يحتاجه سوق العمل، أما المؤشرات (1) و (2) و (5) فقد اتفقت استجابات العينة على تواجد هذه المؤشرات في هذا المعيار .

جدول (6)

يوضح تقسيم الدرجات على كل مؤشر لمعيار (المحتوى) في معايير (NSDC) الرئيسية و الوسط المرجح والوزن المنوي لها من خلال اجابات (عضو هيئة التدريس - الطلبة)

ت	المعيار الثالث / المحتوى		الوسط المرجح	الوزن المنوي	الحكم
	المؤشرات				
1	يُعد برنامج التنمية المهنية الطلبة طرائق تدريس علمية لتحقيق اهداف المنهج		2.17	43.50	ضعيف
2	يعمل برنامج التنمية المهنية على توفير مناهج تتيح فرصة اكبر للمتعلمين للتفاعل والتفكير المنهجي		2.05	41.10	ضعيف
3	يركز برنامج التنمية المهنية للطلبة على تنمية خبراتهم في المجالات التي تحقق اهداف المدرسة ، وتنعكس على مخرجات المدرسة		2.93	58.61	متوسط
4	يزيد برنامج التنمية المهنية من قدرة الطلبة على توجيه وارشادهم		3.20	64.09	متوسط
5	يزيد برنامج التنمية المهنية من معارف وقدرات الطلبة على العمل مع فرق متعددة الاختصاصات والخبرات		2.24	44.74	ضعيف
6	يُعد برنامج التنمية المهنية الطلبة لاستخدام اساليب تقويمية متنوعة من فصولهم		2.80	56.00	متوسط
7	يزيد برنامج التنمية المهنية من فهم الطلبة لكيفية توفير البيئة المناسبة التي تستجيب للحاجات البنائية لهم		3.47	69.30	عالي
8	يزيد برنامج التنمية المهنية من وعي بمفهوم التنوع وتوفير التدريب اللازم لتحقيق تعلم أفضل		3.28	65.63	متوسط
9	يسهل برنامج التنمية المهنية عملية تطوير وتطبيق نموذج الإدارة الذاتية للعملية التعليمية داخل الصف التي من شأنها أن تضاعف تعلمهم		3.84	76.77	عالي
10	يساعد برنامج التنمية المهنية الطلبة والعاملين على تبني توقعات عالية لهم		3.63	72.50	عالي



11	يطور برنامج التنمية المهنية مهارات الطلبة في تفعيل التعاون المتكامل بينهم والمدرسة والاسرة	3.60	72.09	عالي
	المتوسط العام	3.02	3.02	متوسط

من خلال الجدول رقم (6) نجد أن هذا المعيار يتكون من (11) مؤشر ، إذ تراوحت الاوساط المرجحة للمعيار بين (1.71-4.01) واوزانها المئوية تراوحت بين (34.34-80.27%) وبلغ متوسط العام للأوساط المرجحة للمعيار (2,98) ومتوسط العام للأوزان المئوية للمجال بلغ (59.69%) ، ويتضمن هذا المعيار ونصه ((المحتوى)) على (11) مؤشر وبلغ عدد المؤشرات المحققة للمعيار (4) مؤشر وغير المحققة (7) مؤشر ، إذ حصل المؤشر (1) والذي نصه ((يُعد برنامج التنمية المهنية الطلبة طرائق تدريس علمية لتحقيق اهداف المنهج)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة بسبب سوء التخطيط في اعداد المواد في البرنامج وعدم ادخال التحديثات في مجال التعليم فيه ، و حصل المؤشر (2) والذي نصه ((يعمل برنامج التنمية المهنية على توفير مناهج تتيح فرصة اكبر للمتعلمين للتفاعل والتفكير المنهجي)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة ويرجع سبب كثرة المواد لا في نوعها إذ صب الاهتمام بالكثرة لا بالنوع في تحديد المواد ، و حصل المؤشر (3) والذي نصه ((يركز برنامج التنمية المهنية للطلبة على تنمية خبراتهم في المجالات التي تحقق اهداف المدرسة ، وتنعكس على مخرجات المدرسة)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة ويرى الباحث أن سبب حصول المؤشر على هذه الدرجة يعود إلى النمطية المتبعة في اعداد برنامج التنمية المهنية ، و حصل المؤشر (4) والذي نصه ((يزيد برنامج التنمية المهنية من قدرة الطلبة على توجيه وارشادهم)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة تدل على أن مواد برنامج التنمية المهنية غير ملمة بكافة جوانب التفكير للطلبة - المعلمين ، و حصل المؤشر (5) والذي نصه ((يزيد برنامج التنمية المهنية من معارف وقدرات الطلبة على العمل مع فرق متعددة الاختصاصات والخبرات)) على درجة ضعيفة في استجابات افراد العينة بسبب لان أن اغلب مواد برنامج التنمية المهنية لا تراعي الفروق الفردية بين المتعلمين من خلالها إلا إذا أحسن استعمالها بالإضافة إلى عد التجديد والتحديث المستمر ، و حصل المؤشر (6) والذي نصه ((يُعد برنامج التنمية المهنية للطلبة لاستخدام اساليب تقويمية متنوعة من فصولهم)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة ويرجع السبب في ذلك عدم تمكن المواد فيه من تقديم افضل الأساليب التقويمية المتطورة والحديثة ، و حصل المؤشر (8) والذي نصه ((يزيد برنامج التنمية المهنية من وعي بمفهوم التنوع وتوفير التدريب اللازم لتحقيق تعلم أفضل)) على درجة متوسطة في استجابات افراد العينة ويرجع السبب في ذلك عدم تمكن كثرة اعداد الطلبة في القاعات الدراسية مما يؤدي الى عدم توفير برامج التدريب الحديثة ، أما المؤشرات (7) و (9) و (10) و (11) فقد اتفقت استجابات العينة على تواجد هذه المؤشرات في المعيار.

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولاً: الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث يستنتج الباحث ما يأتي:

1. إنّ برنامج التنمية المهنية في كليات التربية الأساسية غير محقق للمستوى المطلوب في تطبيق معايير (NSDC).
2. هناك عناية ضعيفة بنظام والتقويم في برنامج التنمية المهنية في كليات التربية الأساسية في كليات التربية الأساسية، إذ أنّ هذا المعيار ظهر أنّه الأضعف من بين المعايير.

ثانياً: التوصيات:

في ضوء نتائج البحث يوصي الباحث بما يأتي:

1. اعتماد معايير معايير (NSDC) للحصول على التطوير المتجدد لبرامج التنمية المهنية المعلمين بجميع التخصصات العلمية والإنسانية.
2. إعداد دليل عملي لكيفية تطبيق معايير (NSDC) في برنامج إعداد المعلمين في كليات التربية الأساسية ..



ثالثاً: المقترحات

استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحث ما يأتي:

1. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية للتعرف بواقع التنمية المهنية التخصصات الأخرى في كليات التربية الأساسية في ضوء معايير (NSDC).
2. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية للتعرف بواقع إعداد مدرسي التخصصات الأخرى في كليات التربية في ضوء معايير (NSDC).

المصادر:

- 1- إبراهيم، عبد الرزاق إبراهيم (2000) منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة، دار الفكر، عمان .
- 2- ابن منظور، أبي فضل جمال الدين محمد مكرم (٢٠٠٠) لسان العرب ، ط1، المجلد الثالث ، دار صادر، بيروت، لبنان
- 3- أبو دقة، سناء ابراهيم ولييب عرفة (2007) الاعتماد وضمان الجودة "تجارب عربية وعالمية"، ورقة عمل مقدمة الى ورشة العمل التي تحمل عنوان " العلاقة التكمالية بين التعليم العالي والتعليم الاساسي: برامج تدريب واعداد المعلمين" المقامة في الجامعة الاسلامية بغزة.
- 4- البيلالي، حسن حسين وآخرون (2006) الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد، ط2، دار الميسرة، عمان.
- 5- التميمي ، رائد وميثاق حسين (2017) : التربية العملية ، دار الصادق الثقافية للنشر والتوزيع ، بابل ، العراق.
- 6- الحازمي ، أسامة محمد، وآخرون (2012) ، أساليب التعلم المفضلة لدى طلاب جامعة طيبة وعلاقتها بمعدلاتهم الأكاديمية دراسات عربية في التربية وعلم النفس العدد الثامن والعشرون، الجزء الأول.
- 7- الحارثي ، غادة محمد وحاتم عبدالله الحصيني (2023) : التنمية المهنية للمعلم الفنلندي وكيفية الاستفادة منها في التعليم السعودي من وجهة نظر خبراء التربية بمحافظة الطائف ،مجلة شباب الباحثين في العلوم التربوية كلية التربية ، جامعة سوهاج ، ع 16 515-569.
- 8- ربيع، هادي مشعان وطارق عبد الدليمي (2009) معلم القرن الحادي والعشرين اسس اعداداه وتأهيله، ط1، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، عمان.
- 9- زيادة ، مصطفى عبد القادر ، نوف عبدالله القريني (2022) :دراسة تقييمية لبرامج التنمية المهنية للقيادات التربوية بالمدارس الثانوية الحكومية للبنات بمدينة الرياض ، عالم التربية ، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية ، ع76 ج (2) 14-46.
- 10- سعد، محمود (2000) التربية العملية بين النظرية والتطبيق، ط1، دار الفكر للطباعة، عمان.
- 11- السنبل، عبد العزيز عبد الله (2004) التربية والتعليم في الوطن العربي على مشارف القرن (21) ، منشورات وزارة الثقافة، دمشق .
- 12- شلهوب ، طرفة فهد (2021) : التنمية المهنية للهيئة الإدارية من وجهة نظر قيادات جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن ، مجلة العلوم التربوية ، كلية الدراسات العليا في جامعة القاهرة ، 29 (2) 457-496.
- 13- الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم (2008) الجودة في التعليم، دار الشروق، عمان.
- 14- قنديلجي، عامر وايمان السامرائي (2009) البحث العلمي الكمي والنوعي، ط1 ، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.
- 15- العتيبي، عفاف عليوي ، وضحي محمد الاحمدي وسعاد مساعد الشمري (2022) : إعداد وتنمية المعلم في المملكة العربية السعودية ودول شرق آسيا سنغافورة - كوريا الجنوبية - اليابان" دراسة مقارنة ،مجلة رماح للبحوث والدراسات ، مركز البحث والتطوير الموارد البشرية ، ع (74) 297-352.
- 16- الكبيسي، وهيب مجيد (2010) الاحصاء التطبيقي في العلوم الاجتماعية، ط1، العالمية المتحدة، بيروت.



- 17- نصر، محمد علي (1998) تطوير إعداد معلم العلوم للقرن الحادي والعشرين في ضوء الأهداف المستقبلية للإعداد، مصر .
- 18- الهاشمي ، عبد الرحمن و محسن علي عطية (2014) ، تحليل محتوى مناهج اللغة العربية رؤية نظرية تطبيقية، دار صفاء للنشر والتوزيع ، عمان – الأردن
- 19- وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (2010) افضل الطرق للوصول الى الاعتماد البرامجي، ندوة اقامها قسم ضمان الجودة في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، العراق.

20 - Collins, David. (1999). Achieving Your Vision of Professional Development. The Regional Educational Laboratory at SERVE. US .

21- Thorpe, Anthony: Garside, Diane (2017) (Co) Meta- Reflection as a Method for the Professional Development of Academic Middle Leaders in Higher Education, Management in Education, 31 (3)p111-117.