مجلة الباحث
موقع المجلة: https://journals.uokerbala.edu.iq/index.php/bjh/

تقييم برنامج إعداد مدرسي التاريخ في كليات التربية الأساسية في العراق في ضوء معايير اليونسكو للتعليم

الـباحثة / م.م. رشا عباس محمد
مديرية تربية كربلاء المقدسة
ramramkassab@gmail.com

التخصص العام للبحث:**التاريخ**	التخصص الدقيق للبحث:**طرائق تدريس التاريخ**

معلومات الورقة البحثية

الكلمات الرئيسية:

التقييم، البرنامج، إعداد المدرّسين، مدرّسو التاريخ، معايير اليونسكو للتعليم.

المستخلص باللغة العربية:

يهدف البحث الحالي إلى تقييم برنامج إعداد مدرّسي التاريخ في كليات التربية الأساسية في العراق في ضوء معايير اليونسكو للتعليم، وذلك للكشف عن مستوى تضمين هذه المعايير في مكونات البرنامج ومجالاته المختلفة. ولتحقيق هذا الهدف، اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي المسحي، من خلال مراجعة الأدبيات التربوية والدراسات السابقة ذات الصلة بتقويم برامج إعداد المدرّسين.

وبُنيت أداة البحث بالاستناد إلى معايير اليونسكو للتعليم، إذ تألفت في صورتها النهائية من (27) معيارًا رئيسًا، تندرج تحتها (175) مؤشرًا موزعة على محاور المدخلات والعمليات والمخرجات. وقد عُرضت الأداة على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس؛ لغرض التحقق من صدقها، وأُجريت التعديلات اللازمة في ضوء ملاحظاتهم إلى أن استقرت بصيغتها النهائية.

وللتحقق من ثبات الأداة، استُخدمت عينة استطلاعية من كلية التربية الأساسية في الجامعة المستنصرية، ثم طُبِّقت الأداة على عينة البحث الأساسية المتمثلة بكليتي التربية الأساسية في جامعتي الكوفة وبابل. واعتمدت الباحثة في تحليل البيانات على التكرارات، والنسب المئوية، والأوساط المرجّحة، والأوزان المئوية؛ لتحديد مستوى تحقق المعايير ومؤشراتها.

وأظهرت نتائج البحث أن برنامج إعداد مدرّسي التاريخ في كليات التربية الأساسية لا يحقق معايير اليونسكو للتعليم بالمستوى المطلوب، إذ جاءت مستويات التحقق متفاوتة بين المعايير، مع وجود ضعف ملحوظ في بعض الجوانب، ولاسيما ما يتعلق بالتقويم والتطوير المستمر، مقابل تحقق متوسط في عدد من المعايير الأخرى، وفي ضوء هذه النتائج، أوصت الباحثة بضرورة اعتماد معايير اليونسكو للتعليم إطارًا مرجعيًا لتقويم وتطوير برامج إعداد مدرّسي التاريخ، مع الاهتمام بتضمين هذه المعايير بصورة متوازنة وواقعية داخل البرنامج. كما اقترحت إجراء دراسات مماثلة لتقويم برامج إعداد المدرّسين في كليات التربية الأخرى في العراق، وبمختلف التخصصات، في ضوء المعايير الدولية الحديثة.

doi: https://doi.org/10.63797/bjh.

الفصل الاول

التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث

أصبحت قضية إعداد مدرّسي التاريخ من القضايا التي تتصدر مشروعات التطوير التربوي في مؤسسات التعليم العالي في أغلب دول العالم؛ إذ أولت المجتمعات، على اختلاف فلسفاتها وأهدافها وأنظمتها الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، اهتماماً كبيراً بالارتقاء بالنظم والبرامج التربوية وبمهنة التعليم، لأن تطوير برامج إعداد المدرّسين يسهم في رفع فاعلية النظام التربوي ويؤثر بصورة مباشرة في تحديد ملامح مستقبل الأجيال القادمة (أبو دقة واللولو، 2007: 467).

وقد أكدت العديد من المؤتمرات الدولية والإقليمية، وما تضمنته توصياتها، أهمية العناية بإعداد المدرّسين في مختلف التخصصات، غير أن واقع إعداد مدرّس التاريخ ما يزال بحاجة إلى مراجعة وتقويم؛ إذ أشارت نتائج دراسات متعددة إلى ضرورة تطوير مهاراته التخصصية والتربوية، وردم الفجوة بين ما يمتلكه من معارف ومهارات وبين ما يُكلَّف بتدريسه داخل الصف، بما يضمن الوصول إلى الكفاءة التعليمية المنشودة (الحازمي وآخرون، 2012: 171).

وفي ضوء التحولات المعرفية والتكنولوجية، أصبح دور مدرّس التاريخ أكثر تعقيدًا، إذ لم يعد ناقلًا للمعلومة، بل ميسرًا للتعلم، ومنمّيًا للتفكير النقدي، وموجهًا لفهم الماضي في ضوء قضايا الحاضر والمستقبل، الأمر الذي يستلزم برامج إعداد متطورة تستجيب لهذه الأدوار الجديدة (Seixas & Morton, 2016: 18).

وانطلاقاً من توصيات عدد من المؤتمرات والندوات ، ومنها المؤتمر الثاني لجودة التعليم المنعقد في جامعة الكوفة بتاريخ 26–2010/12/28 ، والتي دعت إلى تطوير البرامج الأكاديمية في الجامعات العراقية وفق المعايير العالمية التي تضمن نوعية جيدة في الإعداد عالمياً؛ (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 2010)

ومن هذا المنطلق، ترى الباحثة استناداً إلى خبرتها المتواضعة في التدريس، أن كليات التربية الأساسية التي تعمل حالياً على تطبيق نماذج متعددة من المعايير في أنشطتها المؤسسية والبرامجية بهدف الوصول إلى الجودة والتميز والمنافسة العالمية والتطوير المستمر لمخرجات برنامج الإعداد، بحاجة إلى أن تُجري

تقويماً ذاتياً في ضوء المعايير العالمية المتخصصة بإعداد المدرّسين، وبأسلوب علمي وعملي يضمن تحقيق تلك المعايير.

وبناءً على ما تقدم، يمكن صياغة مشكلة البحث بالسؤال الآتي:**ما مستوى تضمين برنامج إعداد مدرّسي التاريخ في كليات التربية الأساسية لمعايير اليونسكو للتعليم؟**

ثانيًا: أهمية البحث

تستمد التربية أهميتها من كونها الأداة الرئيسة التي تعتمد عليها المجتمعات في بناء الإنسان القادر على الفهم والتحليل والمشاركة الفاعلة في التنمية، وقد أكدت الدراسات الحديثة أن جودة التعليم تمثل شرطًا أساسيًا لتحقيق العدالة الاجتماعية والتنمية المستدامة في المجتمعات المعاصرة (UNESCO, 2015: 9).

وتُعد جودة إعداد المدرّسين العامل الحاسم في تحقيق جودة التعليم، إذ تشير الأبحاث التربوية المعاصرة إلى أن المدرس المؤهل مهنيًا ومعرفيًا هو العنصر الأكثر تأثيرًا في تحسين نواتج التعلم، خاصة في المواد الإنسانية التي تسهم في بناء الوعي والقيم، وفي مقدمتها مادة التاريخ (Darling-Hammond, 2017: 21).

كما تؤكد الاتجاهات الحديثة في ضمان الجودة أن اعتماد المعايير المهنية في تقويم برامج إعداد المدرّسين يسهم في تحسين الأداء المؤسسي، وتعزيز الثقة المجتمعية بالمؤسسات التعليمية، وتحقيق التميز الأكاديمي، وهو ما يجعل من التقويم المعياري أداة استراتيجية للتطوير المستمر.(OECD, 2020: 55)

وتنبع أهمية هذا البحث من كونه يركز على **إعداد مدرّسي التاريخ** بوصفه مجالًا متخصصًا لم يحظَ بالقدر الكافي من الدراسات التقويمية في السياق العراقي، ويسعى إلى الإفادة من معايير اليونسكو للتعليم في تشخيص واقع البرنامج وتقديم مؤشرات علمية تسهم في تطويره.

ثالثًا: هدف البحث

يهدف البحث الحالي إلى:

تقييم برنامج إعداد مدرسي التاريخ في كليات التربية الأساسية في العراق في ضوء معايير اليونسكو للتعليم

رابعا : حدود البحث

يقتصر البحث الحالي على الحدود الآتية:

1. **الحدود الموضوعية (المعرفية):** تقييم برنامج إعداد مدرّسي التاريخ في كليات التربية الأساسية في العراق في ضوء معايير اليونسكو للتعليم، من خلال محاور المدخلات والعمليات والمخرجات كما وردت في أداة البحث.
2. **الحدود المكانية:**كليات التربية الأساسية في جمهورية العراق، وتحديدًا الكليات التي شملتها عينة التطبيق الفعلي للبحث.
3. **الحدود البشرية:**أعضاء هيئة التدريس وطلبة المرحلة الرابعة في أقسام التاريخ/أو الأقسام المعنية بإعداد مدرّسي التاريخ في كليات التربية الأساسية المشمولة بعينة البحث.
4. **الحدود الزمانية:**الفترة الزمنية التي نُفِّذت فيها إجراءات البحث ميدانيًا (بناء الأداة، التحكيم، التطبيق، جمع البيانات وتحليلها) خلال العام الدراسي الذي أُجري فيه البحث(2024–2025).

خامسًا: تحديد مصطلحات البحث

1- التقييم(Evaluation)

- **يُعرَّف التقييم** بأنه:"عملية منهجية منظَّمة تهدف إلى جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها؛ من أجل إصدار حكم علمي يستند إلى معايير محددة، بقصد معرفة مدى تحقق الأهداف واتخاذ قرارات تطويرية مبنية على الأدلة".(OECD, 2017: 19)"
- **كما يُعرَّف التقييم** بأنه":نشاط منظم يُستخدم لفحص جودة البرامج التعليمية وفاعليتها، من خلال مقارنة الأداء الفعلي بالمعايير المرجعية المعتمدة، بغرض التحسين المستمر وضمان الجودة.(UNESCO, 2019: 42)"
- **التعريف الإجرائي:**هو الإجراءات التي تعتمدها الباحثة لتحليل برنامج إعداد مدرّسي التاريخ في كليات التربية الأساسية، في ضوء معايير اليونسكو للتعليم ، للكشف عن مستوى تحقق هذه المعايير في البرنامج.

2-البرنامج(Program)

- **يُعرَّف البرنامج التعليمي** بأنه":خطة تعليمية متكاملة تتضمن أهدافًا محددة، ومحتوى منظمًا، وخبرات تعليمية مقصودة، تُنفَّذ خلال فترة زمنية معينة لتحقيق مخرجات تعلم قابلة للقياس.(OECD, 2018: 27)"

- **كما يُعرَّف البرنامج** بأنه":إطار أكاديمي منظم يشـــتمل على مقررات وأنشـــطة تعليمية وتطبيقية مترابطة، يهدف إلى إعداد المتعلمين مهنياً وفق معايير جودة معتمدة :UNESCO, 2016)" 35).

- **التعريف الإجرائي:**هو مجموعة المقررات التخصـصـية والتربوية والتطبيقية التي تُقدَّم لطلبة أقسـام التاريخ في كليات التربية الأسـاسـية خلال مدة الدراسـة الجامعية، بهدف إعدادهم لممارسـة مهنة تدريس التاريخ.

3-إعداد المدرّسين(Teacher Preparation)

- **يُعرَّف إعداد المدرّسين** بأنه":عملية مهنية شاملة تهدف إلى تزويد المدرّسين بالمعرفة التخصصية والكفـايـات التربويـة والمهـارات التطبيقيـة اللازمـة لأداء أدوارهم التعليميـة بكفـاءة-Darling)" Hammond, 2017: 14).

- **كما يُعرَّف إعداد المدرّسين** بأنه":نظام تكويني متكامل يركز على بناء القدرات المهنية والأخلاقية للمدرّس، بما يضـــمن جودة التعليم وتحقيق نواتج تعلم فعالة ,European Commission)" 2015: 18).

- **التعريف الإجرائي:**هي العملية التي تقوم بها كليات التربية الأسـاسـية لإعداد مدرّسـي التاريخ من خلال برامج أكاديمية مخططة، تمكّنهم من اكتســـاب الكفايات اللازمة لتدريس مادة التاريخ في المؤسسات التعليمية.

4- مدرّسو التاريخ(History Teachers)

- **يُعرَّف مدرّســو التاريخ** بأنهم": المتخصــصــون في تدريس التاريخ، والقادرون على تنمية التفكير التاريخي والتحليل النقدي وفهم السياقات الزمنية لدى المتعلمين".(Wineburg, 2018: 35)
- **كما يُعرَّفون** بأنهم":مربّون يمتلكون معرفة تاريخية عميقة، ويستخدمون استراتيجيات تدريس حديثة لربط الماضي بالحاضر وتنمية الوعي التاريخي".(Seixas & Morton, 2016: 22)
- **التعريف الإجرائي:**هم طلبة أقسـام التاريخ في كليات التربية الأسـاسـية، الذين يتم إعدادهم أكاديميًا وتربويًا لممارسة مهنة تدريس مادة التاريخ بعد التخرج.

5-كليات التربية الأساسية(Colleges of Basic Education)

- **تُعرَّف كليات التربية الأساسية** بأنها":مؤسسات تعليم عالٍ متخصصة في إعداد المدرّسين، وتركز على تزويدهم بالكفايات المهنية والمعرفية اللازمة للتعليم قبل الجامعي" (UNESCO, 2017: 21).
- **كما تُعرَّف** بأنها":كيانات أكاديمية تُعنى بإعداد المدرسين وفق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي، وتربط بين الإعداد النظري والتطبيق العملي".(OECD, 2019: 44)
- **التعريف الإجرائي**:هي الكليات التابعة للجامعات العراقية التي تتولى إعداد مدرّسي التاريخ للعمل في مراحل التعليم قبل الجامعي.

6-المعايير (Standards)

- **تُعرَّف المعايير** بأنها":مواصفات مرجعية متفق عليها تُستخدم لتحديد مستوى الأداء المطلوب وتقويم جودة البرامج التعليمية ".(European Commission, 2015: 44)
- **كما تُعرَّف** بأنها":أطر تنظيمية تُحدِّد التوقعات المهنية والأكاديمية، وتُستخدم لضمان الجودة وتحسين الأداء المؤسسي".(OECD, 2020: 55)
- **التعريف الإجرائي**:هي مجموعة الشروط والمؤشرات التي تعتمدها الباحثة لتقويم برنامج إعداد مدرّسي التاريخ، وفق معايير اليونسكو للتعليم.

7-معايير اليونسكو للتعليم

- **تُعرَّف معايير اليونسكو للتعليم** بأنها :إطار مهني عالمي يحدد الكفايات الأساسية التي ينبغي أن يمتلكها المدرّسون، لضمان جودة إعدادهم وتطويرهم المهني المستمر (UNESCO–EI, 2019: 6) ".
- **كما تُعرَّف** بأنها":مرجع دولي لتقويم برامج إعداد المدرّسين، يربط بين الجودة المهنية والأخلاقية والأداء التعليمي الفعال.(UNESCO, 2021: 11) "
- **التعريف الإجرائي**: هي مجموعة المعايير المهنية العالمية الصادرة عن اليونسكو، التي اعتمدتها الباحثة إطارًا مرجعيًا في إجراءات البحث لبناء أداة الاستبانة وصياغة مؤشراتها، ثم تطبيقها ميدانيًا على عينة البحث وتحليل استجاباتها؛ بهدف تقويم برنامج إعداد مدرّسي التاريخ في كليات التربية الأساسية في العراق وقياس مستوى تحقق هذه المعايير وتوافق البرنامج مع المتطلبات المهنية العالمية.

الفصل الثاني
جوانب نظرية ودراسات سابقة

أولًا: الجوانب النظرية

تواجه التربية والتعليم على المستوى العالمي جملة من التحديات المتسارعة التي فرضتها التحولات العلمية والتكنولوجية المتقدمة، إلى جانب المتغيرات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية المتلاحقة، سواء على الصعيد المحلي أم الإقليمي أم الدولي. وقد أفضت هذه التحولات إلى إحداث تغييرات جوهرية في أدوار المؤسسات التعليمية ووظائفها، الأمر الذي استدعى إعادة النظر في بنية النظم التربوية، وتحديث برامج التعليم، بوصف التعليم الركيزة الأساسية للتنمية المستدامة، والمحرك الرئيس لتقدم المجتمعات، وأحد مرتكزات الأمن المعرفي والبشري فيها.(OECD, 2018: 21)

وفي هذا السياق، أكدت الأدبيات التربوية المعاصرة أن تطوير التعليم لم يعد خيارًا، بل ضرورة تفرضها متطلبات العصر، ولاسيما ما يتعلق بنوعية البرامج التعليمية ومستويات الأداء المتوقعة من المتعلمين. وقد اتجهت الدول المتقدمة إلى اعتماد التقويم المستمر للبرامج التعليمية بوصفه مدخلًا أساسًا لتحسين جودة التعليم، وضمان فاعلية مخرجاته، وتعزيز قدرته على الاستجابة للتحديات المستقبلية(Darling–Hammond et al., 2017: 5).

ويُعدّ التقييم من الأدوات الحيوية التي تعتمدها المؤسسات التعليمية للوصول إلى مستويات متقدمة من الجودة، إذ يهدف إلى الوقوف على مدى تحقيق البرامج التعليمية لأهدافها، وتشخيص مواطن القوة والضعف فيها، تمهيدًا لاتخاذ قرارات تطويرية قائمة على بيانات دقيقة وأدلة علمية. ويُنظر إلى التقييم بوصفه عملية منهجية منظمة تقوم على جمع المعلومات المتعلقة بمدخلات البرنامج وعملياته ومخرجاته، وتحليلها، ثم مقارنتها بمعايير مرجعية محددة، بغية الحكم على قيمة البرنامج وفاعليته، واتخاذ الإجراءات اللازمة لتحسينه.(OECD, 2017: 19)

وتبرز أهمية المعايير التربوية في هذا الإطار بوصفها مرجعًا أساسيًا لتقويم البرامج التعليمية، إذ تمثل المعايير توصيفًا دقيقًا لمستويات الأداء المرغوب تحقيقها، وتعكس التوقعات الدولية لما ينبغي أن يكون عليه التعليم الجيد. كما تسهم هذه المعايير في توجيه مصممي برامج إعداد المدرسين نحو بناء برامج متماسكة، قادرة على تنمية معارف الطلبة المدرسين ومهاراتهم المهنية، وضمان توافقها مع متطلبات العصر، وتحقيق نتائج تعليمية فاعلة.(UNESCO, 2017: 34)

وانطلاقًا من ذلك، تؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة ضرورة تقويم برامج إعداد المدرسين في ضوء معايير عالمية دقيقة، تضمن إكساب الطلبة المدرسين الكفايات المعرفية والمهنية اللازمة، وتمكنهم من تحقيق مستويات أداء مرتفعة في ممارساتهم التعليمية المستقبلية. ويُعدّ هذا الأمر أكثر إلحاحًا في إعداد مدرّسي

التاريخ، نظرًا لما يتطلبه تدريس التاريخ من مهارات تحليلية وتفسيرية وقدرة على الربط بين الماضي والحاضر، وتنمية الوعي التاريخي لدى المتعلمين.

وفي هذا الإطار، قدّمت منظمة اليونسكو بالتعاون مع منظمة التعليم الدولية (EI–UNESCO) إطارًا عالميًا لمعايير مهنة التدريس، يهدف إلى تحسين جودة التعليم من خلال إعداد مدرسين يمتلكون الكفايات المهنية، والالتزام الأخلاقي، والقدرة على التطور المهني المستمر. ويركز هذا الإطار على بناء برامج إعداد متوازنة، تراعي التكامل بين الجوانب المعرفية والتربوية والتكنولوجية، وتسهم في تعزيز التعليم العادل والجيد للجميع.(UNESCO & EI, 2019: 6)

كما يحدد إطار EI–UNESCO معايير التعليم الأساسية التي ينبغي أن تتوافر في برامج إعداد المدرسين، بما يمكن من تخريج مدرسين قادرين على أداء رسالتهم المهنية بكفاءة، واعتماد هذه المعايير كمرجعية دولية مشتركة يستخدمها صانعو السياسات التعليمية، ومعدو برامج إعداد المدرسين، والمدرسون أنفسهم، في سبيل تطوير الممارسة المهنية، والارتقاء بجودة التعليم على المستويين الوطني والدولي.

ثانيًا: الدراسات السابقة

1–دراسة الرواشدة (2014)

(تقييم برامج إعداد المدرسين في الجامعات الأردنية من وجهة نظر المدرسين والطلبة المدرسين)

هدفت دراسة الرواشدة (2014) إلى تقويم برامج إعداد المدرسين في الجامعات الأردنية من وجهة نظر المدرسين والطلبة المدرسين، والكشف عن الفروق في استجابات أفراد العينة تبعًا لمتغيرات الجامعة، والجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة. وتكوّنت عينة الدراسة من (210) أفراد من جامعتي جرش واليرموك، بواقع (178) طالبًا مدرسا و(32) مدرسًا.

ولتحقيق أهداف الدراسة، طوّر الباحث أداة استبانة مكوّنة من (47) فقرة. وأظهرت النتائج أن فاعلية برامج إعداد المدرسين جاءت بدرجة مرتفعة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، بمتوسط حسابي بلغ (4.08)، كما جاءت مرتفعة من وجهة نظر الطلبة المدرسين، بمتوسط حسابي بلغ (3.81). كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تبعًا لمتغير الجامعة ولصالح جامعة جرش، في حين لم تظهر فروق دالة تعزى لمتغيرات الجنس، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

وأوصت الدراسة بمتابعة الطلبة الخريجين بعد الخدمة، وتوفير التقنيات التعليمية، والدعم المادي والحوافز التشجيعية للطلبة المدرسين وأعضاء هيئة التدريس؛ بهدف الارتقاء بمستوى مخرجات برامج إعداد المدرسين (الرواشدة، 2014: 8–94)

2–دراسة الغامدي (2018)

(تقييم برنامج إعداد المدرس في جامعة أم القرى من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير جودة الأداء المهني للمدرس في المملكة العربية السعودية)

هدفت دراسة الغامدي (2018) إلى تقييم برنامج إعداد المدرس في جامعة أم القرى من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، في ضوء معايير جودة الأداء المهني للمدرس. واعتمدت الباحثة المنهج الوصفي، وبلغت عينة الدراسة (364) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس.
استُخدمت الاستبانة أداةً لجمع البيانات، واعتمدت الدراسة عددًا من الأساليب الإحصائية، منها المتوسط الحسابي، والوسط المرجّح، ومربع كاي، ومعامل ألفا كرونباخ. وأظهرت النتائج أن مستوى تحقق معايير جودة الأداء المهني في برنامج إعداد المدرس جاء بدرجة متوسطة في جميع المعايير ومحاورها الفرعية، مما يشير إلى الحاجة إلى تطوير البرنامج وتحسين فاعليته (الغامدي، 2018: 23–123).

ثالثًا: الموازنة بين الدراسات السابقة والدراسة الحالية

بعد الاطلاع على الدراسات السابقة، توصلت الباحثة إلى ما يأتي:

1. **المنهجية:**اتفقت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية في اعتماد المنهج الوصفي التحليلي.
2. **الأهداف:**تنوّعت أهداف الدراسات السابقة؛ إذ ركزت دراسة الرواشدة (2014) على تقييم برامج إعداد المدرسين في الجامعات الأردنية، في حين تناولت دراسة الغامدي (2018) تقييم برنامج إعداد المدرس في ضوء معايير جودة الأداء المهني، بينما تهدف الدراسة الحالية إلى تقييم برنامج إعداد مدرّسي التاريخ في كليات التربية الأساسية في العراق في ضوء معايير اليونسكو للتعليم.
3. **حجم العينة:**اختلفت أحجام العينات؛ إذ بلغت (210) في دراسة الرواشدة، و(364) في دراسة الغامدي، في حين بلغت عينة الدراسة الحالية (678) فردًا.
4. **أداة الدراسة:**اعتمدت الدراسات السابقة على الاستبانة، وكذلك الدراسة الحالية، إلا أنها تختلف في اعتمادها معايير اليونسكو للتعليم أساسًا لبناء الأداة.

5. **النتائج:**أظهرت دراسة الرواشدة (2014) فاعلية مرتفعة لبرامج إعداد المدرسين، في حين أشارت دراسة الغامدي (2018) إلى تحقق متوسط لمعايير جودة الأداء المهني، أما نتائج الدراسة الحالية فسيتم عرضها في الفصل الرابع.

رابعًا: جوانب الإفادة من الدراسات السابقة

استفادت الباحثة من الدراسات السابقة في الجوانب الآتية:

1. تحديد مشكلة الدراسة الحالية وأهدافها.
2. اختيار المنهج المناسب لطبيعة البحث.
3. تحديد آلية اختيار عينة الدراسة.
4. بناء أداة البحث وصياغة معاييرها.
5. اختيار الأساليب الإحصائية الملائمة.
6. الإفادة من أساليب تحليل النتائج وتفسيرها.

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

اعتمدت الباحثة المنهج الوصفي المسحي؛ لملاءمته طبيعة البحث وأهدافه، إذ يُعد هذا المنهج من المناهج العلمية التي تُستخدم في دراسة الظواهر التربوية كما هي في الواقع، من خلال جمع البيانات المتعلقة بها، وتنظيمها، وتحليلها، وتفسيرها تفسيرًا علميًا دقيقًا. ويسهم هذا المنهج في وصف المحتوى الظاهر للظاهرة المدروسة، والكشف عن خصائصها وأبعادها المختلفة، بما ينسجم مع تساؤلات البحث، ويحقق أهدافه (الهاشمي ومحسن، 2014: 174)

أولًا: إجراءات البحث

1-مجتمع البحث وعينته

يُعد تحديد مجتمع البحث وعينته من الخطوات الأساسية في الدراسات الوصفية؛ لما له من أثر مباشر في دقة النتائج وإمكانية تعميمها. ويُقصد بمجتمع البحث جميع الأفراد الذين ترتبط خصائصهم بمشكلة البحث، ويُمثلون ميدان الدراسة.

وقد شمل مجتمع البحث الحالي كليات التربية الأساسية في الجامعات العراقية، والبالغ عددها (8) كلية، إضافة إلى أعضاء هيئة التدريس العاملين فيها، والبالغ عددهم (182) تدريسيًا وتدريسية، فضلًا عن طلبة

المرحلة الرابعة، والبالغ عددهم (614) طالبًا وطالبة، بوصـــفهم الفئة التي تمثل مخرجات برامج إعداد المدرّسين في هذه الكليات.

أما عينة البحث، فقد تم اختيارها بأسلوب العينة العشوائية، وقُسِّمت إلى عينة استطلاعية وعينة أساسية. إذ اختارت الباحثة كلية التربية الأساسية في الجامعة المستنصرية لتكون العينة الاستطلاعية، وبلغ عدد أفرادها (72) فردًا من أعضـــاء هيئة التدريس وطلبة المرحلة الرابعة، وذلك لغرض تجربة أداة البحث والتحقق من صلاحيتها.

وفيما يتعلق بالعينة الأساسية، فقد اختيرت كليتا التربية الأساسية في جامعتي الكوفة وبابل عشوائيًا، وبلغ عدد أفراد العينة الأساسية (133) فردًا من أعضاء هيئة التدريس وطلبة المرحلة الرابعة، وهي العينة التي طُبِّقت عليها أداة البحث بصيغتها النهائية وكما موضح في جدول (1).

جدول (1)

مجتمع البحث وعينته

الفئة	مجتمع البحث	العينة الاستطلاعية	العينة الاساسية
أعضاء هيئة التدريس	182	12	45
طلبة المرحلة الرابعة	614	60	88
المجموع	796	72	133

2- أداة البحث

نظرًا لأن البحث الحالي يهدف إلى تقييم برنامج إعداد المدرّسين في كليات التربية الأساسية في العراق في ضـوء معايير اليونسكو للتعليم ، وبسبب اتسـاع مجتمع البحث وتوزع أفراده جغرافيًا، فقد رأت الباحثة أن الاســتبانة هي الأداة الأكثر ملاءمة لجمع البيانات، لما تمتاز به من قدرة على الحصــول على معلومات دقيقة من أعداد كبيرة من المفحوصين في وقت وجهد مناسبين (قنديلجي وإيمان، 2009: 189–190)

ولبناء أداة البحث، قامت الباحثة بترجمة معايير اليونســـكو للتعليم من اللغة الإنجليزية إلى اللغة العربية، بالاسـتعانة بمكتب علمي متخصـص في الترجمة الأكاديمية؛ لضـمان دقة الترجمة وسـلامتها. وبلغ عدد فقرات الأداة في صورتها الأولية (210) فقرة (مؤشر)، موزعة على (28) معيارًا رئيسيًا.

3–صدق أداة البحث (التحليل المنطقي للفقرات)

يُعد الصـدق من الخصـائص الأسـاسـية التي ينبغي توافرها في أداة البحث؛ لما له من دور محوري في ضمان قياس الأداة لما وُضعت لقياسه فعلًا، وبما يعكس أهداف البحث بدقة (الظاهر، 1999: 132).

وللتحقق من صدق أداة البحث من حيث دقة الترجمة، وسلامة الصياغة، ووضوح الفقرات، اتبعت الباحثة مجموعة من الإجراءات، تمثلت في عرض النسخة العربية من المعايير، إلى جانب النسخة الأصلية باللغة

الإنجليزية، على مجموعة من المتخصصين في مجال الترجمة، لغرض التحقق من دقة النقل ووضوح المعنى. كما تم حساب نسبة اتفاق المحكمين على الفقرات باستخدام مربع كاي (χ^2)، إذ بلغت القيمة المحسوبة ($\chi^2 = 7.81$) وهي قيمة دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05)، مما يشير إلى وجود اتفاق جوهري بين آراء المحكمين. واعتمدت الباحثة نسبة (80%) من اتفاق آراء المحكمين حدًا أدنى لقبول الفقرة ضمن الاستبانة.

وبعد الأخذ بملاحظات المحكمين وإجراء التعديلات اللازمة، أصبح عدد فقرات الأداة (175) فقرة (مؤشر)، موزعة على (27) معيارًا رئيسيًا ملحق (1).

كما تحققت الباحثة من صدق الأداة من حيث ملاءمة فقراتها للبيئة العراقية، وذلك من خلال عرضها على مجموعة من المحكمين والمتخصصين في العلوم التربوية والنفسية والتاريخ؛ لبيان مدى وضوح الفقرات وصلاحيتها، وتحديد الفئات المستهدفة بكل معيار ومؤشراته. واعتمدت الباحثة الأسلوب الإحصائي نفسه في حساب نسبة الاتفاق، مع الالتزام بنسبة (80%) حدًا أدنى لقبول الفقرات.

وبناءً على ذلك، استقرت أداة البحث بصيغتها النهائية على ثلاثة محاور رئيسة، هي :المدخلات، والعمليات، والمخرجات، ويتضمن كل محور عددًا من المعايير، تندرج تحتها مجموعة من المؤشرات، كما هو موضح في جدول رقم (2).

جدول رقم (2)

اداة البحث بصورتها النهائية

الجانب	المجال	المعايير	عدد المؤشرات
المدخلات	المجال الاول الية القبول	امتلاك البرنامج للضوابط وجودتها	10
	المجال الثاني	من حيث دقتها ووضوحها وارتباطها بالمجتمع	6
	الاهداف	شاملة ومتنوعة وقابلة للقياس	7
		تنوع المواد الدراسية	8
		جودة الجانب التخصصي	6
	المجال الثالث	جودة الجانب التربوي والمهني	6

	المواد الدراسية	جودة الجانب الثقافي	6
		جودة الجانب التكنولوجي	5
		جودة الجانب العملي	6
	المجال الرابع	معايير جودة أعضاء هيئة التدريس	11
		جودة استخدام التقنيات التكنولوجية الحديثة	5
	عضو هيئة التدريس	المهارات البحثية المتنوعة	5
	المجال الخامس	معايير جودة النظام الإداري للبرنامج	7
	الادارة	جودة عمليات تقييم وتطوير التنظيم الإداري	4
	المجال السادس	معايير جودة المباني والقاعات الدراسية	5
		جودة الانترنت والمصادر المتعددة	5
	البيئة التعليمية ومصادر التعلم	جودة المكتبات الورقية والرقمية	6
		جودة المختبرات للاقسام التي فيها مختبرات	5
		جودة الخدمات الطلابية	5
العمليات	المجال الاول	معيار التنوع والتعدد والمرونة	8
	طرائق التدريس	قدرتها على تحقيق الدافعية نحو التعلم	5
	المجال الثاني	تقويم وتطوير البرنامج	6
	التقويم	معيار التنوع والشمول والاتساع	9
	المجال الثالث	معيار جودة الانشطة	6
	الانشطة	معيار توافر امكانية تنفيذ الانشطة	4
المخرجات	المجال	معيار الثقافة والخصائص العلمية	9
	الطلبة	الخصائص الشخصية والصفات التنظيمية	10
		المجموع	175

- **الثبات**

يُعدّ الثبات من الخصائص الجوهرية التي ينبغي التحقق منها في المقاييس التربوية والنفسية، لما يمثله من مؤشر على دقة الأداة وقدرتها على إعطاء نتائج متجانسة عند قياس الخاصية نفسها في ظروف متقاربة. ويشـــير معامل الثبات إلى مدى اتســـاق فقرات الأداة داخليًا، واســـتقرارها في القياس (Zeller & Carmines, 1980: 77).

وعلى الرغم من الارتباط الوثيق بين الصـدق والثبات، فإن الصـدق يُعدّ مفهومًا نسـبيًا، إذ لا يوجد مقياس يخلو تمامًا من الصدق أو يبلغه بصورة مطلقة، إلا أن تحقق درجة مناسبة من الثبات يُعدّ شرطًا أساسًا لقبول نتائج الأداة والاعتماد عليها في البحث العلمي (أبو لبدة، 1980: 244)

ولغرض التحقق من ثبات أداة البحث، اعتمدت الباحثة طريقة **معامل ألفا كرونباخ**، التي تقوم على قياس درجة الاتســـاق الداخلي بين فقرات الأداة، من خلال حســـاب الارتباطات بين درجات الفقرات بعضـــها ببعض، وبين درجات الفقرات والدرجة الكلية للأداة، بوصفها من أكثر الطرق شيوعًا في الدراسات التربوية (مجيد وياسين، 2011: 85).

ولتطبيق هذه الطريقة، طُبِّقت أداة البحث على عينة البحث الاســـتطلاعية، المأخوذة من كلية التربية الأساسية في الجامعة المستنصرية، والتي تألفت من (12) تدريسيًا وتدريسية، إضافة إلى طلبة المرحلة الرابعة في الأقسـام المختلفة، والبالغ عددهم (60) طالبًا وطالبة. وبناءً على ذلك، اسـتُخرج معامل الثبات لأداة الدراسة لجميع معاييرها، وكذلك للأداة ككل.

– تصحيح أداة البحث

بعد الحصول على استجابات أفراد العينة، قامت الباحثة بتصحيح الدرجات وفق الآلية الآتية:

1. مُنح البديل (موافق تمامًا) خمس درجات، والبديل (موافق) أربع درجات، والبديل (موافق إلى حد ما) ثلاث درجات، والبديل (غير موافق) درجتين، في حين مُنح البديل (غير موافق إطلاقًا) درجة واحدة.
2. حُســبت تكرارات إجابات أفراد العينة لكل فقرة من فقرات الاســتبانة وفق البدائل الخمســة، وذلك لغرض استخراج قيمة الوسط المرجّح.
3. حُسب الوزن المئوي لكل فقرة من فقرات الاستبانة.
4. رُتِّبت فقرات الاسـتبانة (مؤشـرات المعايير) ترتيبًا تنازليًا اعتمادًا على قيم الأوسـاط المرجّحة، من الأعلى إلى الأدنى؛ بهدف تحديد درجة تحقق المؤشـــرات وغير المتحققة منها، بغضّ النظر عن انتمائها للمعايير.

ثالثًا: الوسائل الإحصائية

استعملت الباحثة في تحليل بيانات البحث مجموعة من الوسائل الإحصائية، تمثلت في:

1. **معامل ألفا كرونباخ** :لقياس ثبات أداة البحث.

2. **الوسط المرجّح** :لمعرفة درجة تحقق فقرات الاستبانة.
3. **الوزن المئوي** :لتحديد مستوى تحقق المؤشرات بصورة أوضح.
4. **مربع كاي** :**(χ^2)** لقياس درجة اتفاق المحكمين. (الكبيسي، 2010: 193–276).

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرض نتائج البحث وتحليلها وتفسيرها في ضوء هدف البحث الذي ينص على (تقييم برنامج إعداد مدرسي التاريخ في كليات التربية الأساسية في العراق في ضوء معايير اليونسكو للتعليم)، ولغرض تنظيم عملية تفسير النتائج وتوحيد أسس الحكم عليها، اعتمدت الباحثة مجموعة من الإجراءات الإحصائية التفسيرية، على النحو الآتي:

1–تحديد تدرّج استجابات فقرات الاستبانة

اعتمدت الباحثة في تفسير استجابات فقرات الاستبانة على تحديد طول الفقرة للمقياس الخماسي، وذلك بقسمة مدى المقياس على عدد بدائل الاستجابة، إذ بلغ طول الفقرة **(0.80)**، وهو محك إحصائي مناسب لتحديد مستويات التدرج الرتبي للفقرات، وبناءً عليه جرى تفسير قيم الأوساط المرجّحة والأوزان المئوية لاستجابات أفراد العينة.(Crocker & Algina, 2016: 112)

2–مستويات تحقق المعايير والمؤشرات

اعتمدت الباحثة المحكات الآتية في الحكم على مستوى تحقق المعايير والمؤشرات في تطبيق المعايير العالمية لتطوير برنامج إعداد المدرّسين:

- عُدّ المعيار أو المؤشر الذي حصل على **وسط مرجح (4.21) فأعلى**، و**وزن مئوي (84.2%) فأعلى**، محققًا للمستوى المطلوب بدرجة **عالية جدًا**، ويعكس تطبيقًا متقدمًا للمعايير.
- أما المعيار الذي تراوح وسطه المرجح بين **(4.20 – 3.41)**، ووزنه المئوي بين **– 68.2%) (84.0%**، فقد عُدّ محققًا للمستوى المطلوب بدرجة **عالية**، لكنه ما يزال بحاجة إلى تعزيز وتحسين.
- في حين عُدّ المعيار الذي تراوح وسطه المرجح بين **(3.40 – 2.61)**، ووزنه المئوي بين **(68.0% – 52.2%)**، محققًا للمستوى المطلوب بدرجة **متوسطة**.
- كما عُدّ المعيار الذي تراوح وسطه المرجح بين **(2.60 – 1.81)**، ووزنه المئوي بين **36.2%) (52.0% –**، غير محقق للمستوى المطلوب، إذ يشير إلى تطبيق ضعيف للمعايير.
- أما المعيار الذي حصل على وسط مرجح **أقل من (1.80)**، ووزن مئوي **أقل من (36.0)%**، فقد عُدّ غير محقق للمستوى المطلوب بدرجة **ضعيفة جدًا** في تطبيق المعايير العالمية لتطوير برنامج إعداد المدرّسين.

3-المؤشرات الإحصائية الوصفية

استخرجت الباحثة قيم الوسط المرجّح، والانحراف المعياري، والتباين لكل معيار من المعايير، ولكل مؤشر من مؤشراته، وذلك لغرض تحديد مستوى التشتت في استجابات أفراد العينة، والكشف عن درجة التجانس في آرائهم.

4-ترتيب المعايير والمؤشرات

رُتّبت استجابات أفراد العينة للمعايير والمؤشرات ترتيبًا تنازليًا اعتمادًا على قيم الأوساط المرجّحة، ومنحت رتبة لكل معيار ومؤشر؛ بهدف تحديد أولويات القوة والضعف في تطبيق المعايير العالمية ضمن برنامج إعداد المدرّسين.

5-تفسير النتائج

جرت عملية تفسير نتائج المعايير الرئيسة والمعايير الفرعية تفسيرًا كليًا تكامليًا، في ضوء مستويات تحققها، وبما ينسجم مع أهداف البحث، وإطاره النظري، و معايير اليونسكو للتعليم المعتمدة.

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولًا: الاستنتاجات

استنادًا إلى نتائج البحث وتحليل بياناته، يمكن للباحثة أن تستخلص مجموعة من الاستنتاجات العلمية، تتمثل بما يأتي:

1. أظهرت نتائج البحث أن برنامج إعداد المدرّسين في كليات التربية الأساسية في العراق لم يصل إلى المستوى المنشود في ضوء معايير اليونسكو للتعليم ، مما يدل على وجود قصور بنيوي في مدى مواءمته للمعايير العالمية المعتمدة في هذا المجال.
2. كشفت النتائج عن ضعف واضح في أنظمة التقييم والتقويم المعتمدة ضمن برنامج إعداد المدرّسين، إذ لم تؤدِّ هذه الأنظمة دورها المتوقع في تشخيص جوانب القوة والضعف أو دعم عمليات التطوير والتحسين المستمر.
3. بينت النتائج أن الجوانب الإدارية والتنظيمية، بما فيها الصلاحيات والموارد المالية والتسهيلات وتقنيات المعلومات، تحظى بدرجة اهتمام متوسطة في برنامج إعداد المدرّسين، وهو ما يشير إلى الحاجة إلى إعادة تنظيم هذه الجوانب وتفعيلها بما يدعم جودة البرنامج.

4. أوضحت نتائج البحث أن المقررات التخصصية والتربوية في برنامج إعداد مدرّسين التاريخ تتوافق مع معايير اليونسكو للتعليم بدرجة متوسطة، الأمر الذي يتطلب مراجعة محتواها وتحديثها بما ينسجم مع الاتجاهات الحديثة في إعداد المدرّسين.

ثانيًا: التوصيات

في ضوء الاستنتاجات التي توصل إليها البحث، توصي الباحثة بما يأتي:

1. تبني معايير اليونسكو للتعليم بوصفها إطارًا مرجعيًا معتمدًا لتطوير برامج إعداد المدرّسين في كليات التربية الأساسية، وبما يسهم في الارتقاء بجودة مخرجات هذه البرامج.
2. إعداد دليل تطبيقي إجرائي يوضح خطوات وآليات تنفيذ معايير اليونسكو للتعليم داخل برامج إعداد المدرّسين، بما يضمن وضوح الإجراءات وتوحيدها بين الكليات.
3. العمل على مراجعة وتحديث الرؤية والرسالة والأهداف المؤسسية لكليات التربية الأساسية، بما ينسجم مع المعايير العالمية ويعزز من فاعلية برامج إعداد المدرّسين.

ثالثًا: المقترحات

استكمالًا لما توصل إليه البحث الحالي، تقترح الباحثة إجراء الدراسات الآتية:

1. إجراء دراسة مماثلة تتناول واقع إعداد المدرّسين في التخصصات المختلفة بكليات التربية الأساسية، في ضوء المعايير العالمية، بهدف المقارنة وتحديد أولويات التطوير.
2. إجراء دراسة تحليلية لبرامج إعداد المدرّسين في كليات التربية، للكشف عن أوجه التشابه والاختلاف بينها، ومدى التزامها بمعايير الجودة المعتمدة.
3. إجراء دراسات مستقبلية تُعنى بتقويم برامج إعداد مدرّسي التخصصات المتنوعة في كليات التربية العراقية، في ضوء المعايير الدولية الحديثة، للخروج برؤى تطويرية شاملة.

أولًا: المصادر العربية

1. أبو دقّة، محمد أحمد، واللولو، عبد الرحمن حسن. (2007) **.إعداد المعلّم وتطوير البرامج التربوية في ضوء التحديات المعاصرة** .عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
2. أبو لبدة، عبد الله يوسف. (1980).**القياس والتقويم في التربية وعلم النفس** .القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
3. الحازمي، خالد بن عبد الله، وآخرون. (2012) **.الكفايات المهنية للمعلم في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة** .الرياض: دار الزهراء للنشر.

4. الهاشمي، عبد الرحمن بن عبد الله، ومحسن، فاضل كريم. (2014) **.مناهج البحث التربوي وأساليبه التطبيقية** .بغداد: دار الكتب العلمية.

5. الظاهر، قاسم حسين. (1999). **أسس بناء الاختبارات والمقاييس التربوية** .عمّان: دار الفكر للنشر والتوزيع.

6. قنديلجي، عامر إبراهيم، وإيمان، محمد سعد. (2009) **.البحث العلمي واستخدام مصادر المعلومات** .عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

7. الكبيسي، عبد الواحد حميد. (2010).**الأساليب الإحصائية في البحوث التربوية والنفسية** .بغداد: دار الكتب والوثائق.

8. مجيد، عبد الكريم محمود، وياسين، سعد عبد الله. (2011) **التحليل الإحصائي في الدراسات التربوية** .عمّان: دار صفاء للنشر والتوزيع.

9. وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. (2010) **توصيات المؤتمر الثاني لجودة التعليم العالي** . جامعة الكوفة، جمهورية العراق.

10. الرواشدة، أحمد سليمان. (2014) **تقييم برامج إعداد المعلّمين في الجامعات الأردنية من وجهة نظر المدرسين والطلبة المعلّمين** .رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

11. الغامدي، نورة بنت عبد الله. (2018) **تقييم برنامج إعداد المدرس في جامعة أم القرى من وجهة نظر أعضـــاء هيئة التدريس في ضـــوء معايير جودة الأداء المهني للمدرس في المملكة العربية السعودية** .جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية. اطروحة دكتوراه غير منشورة.

ثانيًا: المصادر الأجنبية

1. Crocker, L., & Algina, J. (2016). *Introduction to Classical and Modern Test Theory*. Boston: Cengage Learning.

2. Darling-Hammond, L. (2017). *Teacher Education Around the World: What Can We Learn from International Practice?* New York: Teachers College Press.

3. Darling-Hammond, L., Hyler, M. E., & Gardner, M. (2017). *Effective Teacher Professional Development*. Palo Alto, CA: Learning Policy Institute.

4. European Commission. (2015). *Strengthening Teaching in Europe: New Evidence from Teachers*. Brussels: European Union.

5. OECD. (2017). *Educational Evaluation and Assessment Frameworks for Improving School Outcomes*. Paris: OECD Publishing.

6. OECD. (2018). *Education for Global Competence*. Paris: OECD Publishing.

7. OECD. (2019). *Teacher Education and Development Policies*. Paris: OECD Publishing.

8. OECD. (2020). *Improving School Quality: Strategies for Action*. Paris: OECD Publishing.

9. Seixas, P., & Morton, T. (2016). *The Big Six Historical Thinking Concepts*. Toronto: Nelson Education.

10. UNESCO. (2015). *Rethinking Education: Towards a Global Common Good?* Paris: UNESCO.

11. UNESCO. (2016). *Teacher Policy Development Guide*. Paris: UNESCO.

12. UNESCO. (2017). *Education for Sustainable Development Goals: Learning Objectives*. Paris: UNESCO.

13. UNESCO. (2019). *Quality Assurance in Teacher Education*. Paris: UNESCO.

14. UNESCO. (2021). *Reimagining Our Futures Together: A New Social Contract for Education*. Paris: UNESCO.

15. UNESCO & Education International (EI). (2019). *Global Framework of Professional Teaching Standards*. Paris: UNESCO–EI.

16. Wineburg, S. (2018). *Why Learn History (When It's Already on Your Phone)*. Chicago: University of Chicago Press.

17. Zeller, R. A., & Carmines, E. G. (1980). *Measurement in the Social Sciences*. Cambridge: Cambridge University Press.

ملحق (1)

م/ مؤشرات معايير اليونسكو للتعليم

الأستاذ/الأستاذة المحترم/ة.....

تحية طيبة وبعد...

تروم الباحثة اعداد بحثها الموسوم بـ : **"تقييم برنامج إعداد مدرسي التاريخ في كليات التربية الأساسية في العراق في ضوء معايير اليونسكو للتعليم"**

ومن اجل ذلك أعدت الباحثة هذه الاستبانة بهدف التعرف على مستوى تحقق معايير اليونسكو للتعليم في برنامج إعداد مدرسي التاريخ، وذلك من خلال آرائكم بوصفكم من ذوي الخبرة والاختصاص.

راجيةً التفضل بالإجابة عن فقرات الاستبانة بكل موضوعية، علمًا بأن المعلومات التي سيتم الحصول عليها ستُستخدم لأغراض البحث العلمي فقط، وستعامل بسرية تامة.

ولكم جزيل الشكر والتقدير...

الباحثة

م.م. رشا عباس محمد

مديرية تربية كربلاء المقدسة

ت	الفقرة	متحقق	متحقق الى حد ما	غير متحقق
1	إعلان معايير القبول بشكل رسمي وشفاف.			
2	توافق ضوابط القبول مع سياسة وزارة التعليم العالي.			
3	مراعاة العدالة وتكافؤ الفرص بين المتقدمين.			
4	اعتماد اختبارات أو مقابلات عند الحاجة لضمان جودة القبول.			
5	ارتباط شروط القبول بأهداف البرنامج الأكاديمية.			

6	مراعاة احتياجات المجتمع وسوق العمل في عملية القبول.			
7	وجود آلية محددة لتحديد أعداد المقبولين سنويًا.			
8	مراجعة ضوابط القبول وتطويرها بشكل دوري.			
9	وجود نظام توثيق رسمي لإجراءات القبول.			
10	وضوح أهداف البرنامج بصورة دقيقة ومحددة.			
11	صياغة أهداف البرنامج بلغة علمية واضحة غير مبهمة.			
12	ارتباط أهداف البرنامج برسالة الكلية والمؤسسة التعليمية.			
13	انسجام أهداف البرنامج مع احتياجات المجتمع المحلي.			
14	مراعاة أهداف البرنامج لمتطلبات التنمية الوطنية.			
15	توافق أهداف البرنامج مع التطورات الحديثة في مجال التخصص.			
16	شمول أهداف البرنامج للجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية.			
17	تنوع أهداف البرنامج بما يخدم إعداد الطلبة أكاديميًا ومهنيًا.			
18	صياغة الأهداف بطريقة قابلة للقياس والتقويم.			
19	تحقيق الأهداف لمخرجات تعلم واضحة ومحددة.			
20	مراعاة الأهداف للفروق الفردية بين الطلبة.			
21	توافق أهداف البرنامج مع المعايير العالمية الحديثة.			
22	ارتباط أهداف البرنامج بمتطلبات سوق العمل المستقبلية.			
23	تنوع المواد الدراسية بما يحقق أهداف البرنامج.			
24	توازن الخطة الدراسية بين المواد النظرية والتطبيقية.			
25	شمول المواد الدراسية لمجالات معرفية متعددة.			
26	تحديث المواد الدراسية بما يتناسب مع المستجدات العلمية.			
27	تضمين المواد الدراسية موضوعات مرتبطة بالمجتمع.			
28	توفير مواد دراسية تدعم مهارات التفكير العليا.			
29	احتواء الخطة الدراسية على مواد اختيارية مناسبة.			
30	تكامل المواد الدراسية وعدم تكرارها بصورة غير مبررة.			
31	عمق المحتوى العلمي في المواد التخصصية.			
32	ارتباط المواد التخصصية بمتطلبات سوق العمل.			
33	مواكبة المواد التخصصية للتطورات الحديثة في المجال.			
34	توفير مصادر ومراجع حديثة للمواد التخصصية.			
35	تحقيق المواد التخصصية لمخرجات تعلم واضحة.			
36	انسجام المواد التخصصية مع أهداف البرنامج العامة.			
37	تضمين المواد التربوية أسس التعليم الحديثة.			
38	تطوير مهارات التدريس لدى الطلبة المعلمين.			
39	تنمية مهارات التخطيط للدرس وإدارته.			
40	تدريب الطلبة على استراتيجيات التعلم النشط.			
41	تعزيز الكفايات المهنية للطلبة في الميدان التربوي.			
42	ارتباط المواد التربوية بواقع المدرسة العراقية.			
43	تضمين الخطة مواد تعزز الثقافة العامة للطلبة.			
44	تعزيز الهوية الوطنية والقيم المجتمعية.			
45	تنمية وعي الطلبة بالقضايا المعاصرة.			
46	دعم ثقافة الحوار والانفتاح الفكري.			
47	تشجيع الطلبة على القراءة والاطلاع الثقافي.			
48	تضمين موضوعات تعزز المسؤولية الاجتماعية.			
49	تضمين مواد تعزز استخدام التكنولوجيا في التعليم.			

50	تدريب الطلبة على توظيف الوسائل الرقمية الحديثة.			
51	تنمية مهارات التعلم الإلكتروني لدى الطلبة.			
52	استخدام المنصات التعليمية في دعم المقررات.			
53	مواكبة المواد التكنولوجية للتطورات الرقمية الحديثة.			
54	توفير تدريب عملي ميداني ضمن الخطة الدراسية.			
55	ربط الجانب العملي بالمحتوى النظري للمقررات.			
56	تنمية مهارات التطبيق والتجريب لدى الطلبة.			
57	توفير فرص ممارسة التدريس العملي داخل المدارس.			
58	متابعة أداء الطلبة خلال التطبيق العملي.			
59	تطوير الجانب العملي بناءً على التغذية الراجعة.			
60	توافر الكفاءة العلمية والتخصصية لدى أعضاء هيئة التدريس.			
61	امتلاك أعضاء هيئة التدريس خبرة أكاديمية مناسبة في مجال التخصص.			
62	التزام أعضاء هيئة التدريس بأخلاقيات المهنة الجامعية.			
63	قدرة أعضاء هيئة التدريس على توصيل المادة العلمية بوضوح.			
64	تنوع أساليب التدريس المستخدمة من قبل أعضاء هيئة التدريس.			
65	مراعاة أعضاء هيئة التدريس للفروق الفردية بين الطلبة.			
66	تشجيع أعضاء هيئة التدريس للطلبة على التفكير والتحليل.			
67	دعم أعضاء هيئة التدريس للطلبة أكاديميًا وإرشاديًا.			
68	مشاركة أعضاء هيئة التدريس في تطوير المناهج والخطط الدراسية.			
69	التزام أعضاء هيئة التدريس بالتطوير المهني المستمر.			
70	مساهمة أعضاء هيئة التدريس في خدمة المجتمع والبيئة التعليمية.			
71	استخدام أعضاء هيئة التدريس للتقنيات الحديثة في عرض المحاضرات.			
72	توظيف الوسائط المتعددة في دعم عملية التعلم.			
73	استخدام المنصات الإلكترونية في التواصل مع الطلبة.			
74	دمج التكنولوجيا في الأنشطة الصفية واللاصفية.			
75	تطوير مهارات الطلبة في التعلم الرقمي من خلال التدريس.			
76	امتلاك أعضاء هيئة التدريس مهارات بحثية متقدمة.			
77	تشجيع الطلبة على المشاركة في البحث العلمي.			
78	إشراك الطلبة في مشاريع بحثية مرتبطة بالتخصص.			
79	نشر أعضاء هيئة التدريس أبحاثًا علمية في مجلات محكمة.			
80	مساهمة أعضاء هيئة التدريس في المؤتمرات والندوات العلمية.			
81	وضوح الهيكل الإداري والتنظيمي للبرنامج.			
82	وجود لوائح وتعليمات إدارية منظمة للعمل داخل البرنامج.			
83	كفاءة الإدارة في تنفيذ الخطط الأكاديمية للبرنامج.			
84	توفر قنوات اتصال فعالة بين الإدارة وأعضاء هيئة التدريس.			
85	إشراك الطلبة في بعض القرارات المتعلقة بالبرنامج.			
86	مرونة الإدارة في معالجة المشكلات الأكاديمية والإدارية.			
87	التزام الإدارة بمعايير الجودة في إدارة البرنامج.			
88	وجود نظام واضح لتقييم الأداء الإداري في البرنامج.			
89	مراجعة الإجراءات الإدارية بصورة دورية لتحسينها.			
90	اعتماد التغذية الراجعة من الطلبة وأعضاء هيئة التدريس لتطوير الإدارة.			
91	تطوير التنظيم الإداري بما ينسجم مع معايير الاعتماد الأكاديمي.			
92	توفر قاعات دراسية مناسبة من حيث المساحة والتجهيز.			
93	توافر الإضاءة والتهوية الملائمة داخل القاعات الدراسية.			

94	تجهيز القاعات بالوسائل التعليمية الضرورية.			
95	مراعاة شروط السلامة والأمان في المباني الجامعية.			
96	صيانة المباني والقاعات بصورة دورية لضمان جودتها.			
97	توفر خدمة إنترنت مستقرة داخل المؤسسة التعليمية.			
98	إتاحة مصادر تعلم رقمية متنوعة للطلبة.			
99	دعم الطلبة للوصول إلى قواعد البيانات الإلكترونية.			
100	توظيف الإنترنت في دعم التعلم الذاتي والبحث العلمي.			
101	تحديث خدمات الإنترنت والتقنيات الرقمية باستمرار.			
102	توفر مكتبة ورقية تحتوي على مراجع حديثة ومتنوعة.			
103	توافر مكتبة رقمية داعمة للتخصصات المختلفة.			
104	سهولة وصول الطلبة إلى المصادر العلمية داخل المكتبة.			
105	توفير خدمات استعارة وتنظيم فعالة للكتب والمراجع.			
106	تحديث المكتبة بالمصادر الجديدة بصورة مستمرة.			
107	توفير بيئة مناسبة للقراءة والبحث داخل المكتبة.			
108	توفر مختبرات مجهزة بالأدوات والأجهزة اللازمة.			
109	ملاءمة المختبرات للجانب العملي في التخصصات العلمية.			
110	الالتزام بإجراءات السلامة داخل المختبرات.			
111	صيانة الأجهزة المختبرية بصورة دورية.			
112	توفير مشرفين مختصين لإدارة المختبرات.			
113	توفر خدمات إرشاد أكاديمي ونفسي للطلبة.			
114	تقديم خدمات دعم للطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.			
115	توفير أنشطة وخدمات اجتماعية وثقافية للطلبة.			
116	وجود نظام واضح لمعالجة شكاوى الطلبة ومقترحاتهم.			
117	تطوير الخدمات الطلابية بما يعزز رضا الطلبة وانتماءهم.			
118	تنوع طرائق التدريس المستخدمة بما يحقق أهداف البرنامج.			
119	اعتماد طرائق تدريس حديثة قائمة على التعلم النشط.			
120	مراعاة طرائق التدريس للفروق الفردية بين الطلبة.			
121	استخدام استراتيجيات تدريس تشجع التفكير الناقد والإبداعي.			
122	توظيف طرائق تدريس تركز على حل المشكلات.			
123	تحقيق المرونة في اختيار الأساليب التدريسية حسب طبيعة المقرر.			
124	دمج الأنشطة الصفية واللاصفية ضمن طرائق التدريس.			
125	تطوير طرائق التدريس بناءً على التغذية الراجعة والتقويم المستمر.			
126	تعزيز طرائق التدريس لدافعية الطلبة نحو التعلم.			
127	تشجيع الطلبة على المشاركة الفاعلة داخل الصف.			
128	استخدام أساليب تحفيزية تزيد من تفاعل الطلبة مع المادة.			
129	ربط التعلم بحاجات الطلبة واهتماماتهم.			
130	خلق بيئة صفية إيجابية تدعم حب التعلم والاستمرار فيه.			
131	استخدام نتائج التقويم في تطوير البرنامج وتحسينه.			
132	إشراك أعضاء هيئة التدريس في عمليات التقويم المستمر.			
133	إشراك الطلبة في تقويم المقررات والبرنامج.			
134	اعتماد مؤشرات جودة واضحة في عملية التقويم.			
135	تطوير البرنامج وفقًا لمعايير الاعتماد الأكاديمي الحديثة.			
136	تنوع أساليب التقويم بين الاختبارات والواجبات والمشاريع.			
137	شمول التقويم للجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية.			

138	استخدام تقويم تكويني مستمر أثناء العملية التعليمية.			
139	اعتماد تقويم ختامي لقياس مستوى تحقق الأهداف.			
140	مراعاة التقويم للفروق الفردية بين الطلبة.			
141	وضوح معايير التقويم وإعلانها للطلبة مسبقًا.			
142	توفير تغذية راجعة للطلبة بعد عمليات التقويم.			
143	اتساع التقويم ليشمل الأنشطة الصفية واللاصفية.			
144	تطوير أدوات التقويم بما يواكب الأساليب الحديثة.			
145	توافر أنشطة تعليمية داعمة للمقررات الدراسية.			
146	ارتباط الأنشطة بأهداف البرنامج ومخرجاته التعليمية.			
147	تنوع الأنشطة بين العلمية والثقافية والاجتماعية.			
148	مساهمة الأنشطة في تنمية مهارات الطلبة المختلفة.			
149	تشجيع الأنشطة على العمل الجماعي والتعاون بين الطلبة.			
150	تطوير الأنشطة بناءً على اهتمامات الطلبة واحتياجاتهم.			
151	توفر الإمكانات المادية اللازمة لتنفيذ الأنشطة.			
152	وجود دعم إداري وتنظيمي للأنشطة الطلابية.			
153	تخصيص وقت مناسب ضمن البرنامج لتنفيذ الأنشطة.			
154	توفير مشرفين مختصين لمتابعة الأنشطة وتوجيهها.			
155	امتلاك الطلبة ثقافة علمية مناسبة في مجال التخصص.			
156	قدرة الطلبة على توظيف المعرفة العلمية في حل المشكلات.			
157	امتلاك الطلبة مهارات التفكير العلمي والتحليلي.			
158	مواكبة الطلبة للتطورات الحديثة في تخصصهم.			
159	امتلاك الطلبة مهارات البحث والاستقصاء العلمي.			
160	قدرة الطلبة على الربط بين الجانب النظري والتطبيقي.			
161	تنمية مهارات التعلم الذاتي والمستمر لدى الطلبة.			
162	امتلاك الطلبة مهارات استخدام التكنولوجيا في التعلم.			
163	تحقيق الطلبة لمخرجات التعلم المستهدفة في البرنامج.			
164	تمتع الطلبة بسمات شخصية إيجابية تعزز نجاحهم المهني.			
165	امتلاك الطلبة مهارات التواصل والحوار الفعال.			
166	قدرة الطلبة على العمل الجماعي والتعاون مع الآخرين.			
167	التزام الطلبة بالقيم الأخلاقية والمهنية في العمل.			
168	امتلاك الطلبة مهارات القيادة وتحمل المسؤولية.			
169	قدرة الطلبة على تنظيم الوقت وإدارة المهام بكفاءة.			
170	تمتع الطلبة بالاستقلالية والثقة بالنفس.			
171	قدرة الطلبة على التكيف مع المتغيرات والتحديات الحديثة.			
172	امتلاك الطلبة دافعية عالية نحو التطور والتعلم المستمر.			
173	مساهمة البرنامج في إعداد طلبة يمتلكون كفايات مهنية متكاملة.			
174	إعلان معايير القبول بشكل رسمي وشفاف.			
175	توافق ضوابط القبول مع سياسة وزارة التعليم العالي.			

Abstract:
The present study aims to evaluate the history teacher preparation program in colleges of basic education in Iraq in the light of UNESCO education standards, in order to identify the extent to which these standards are incorporated into the

components of the program. To achieve this aim, the researcher adopted the descriptive survey method and reviewed relevant educational literature and previous studies concerned with evaluating teacher preparation programs.

The research instrument was developed based on UNESCO education standards and consisted, in its final form, of (27) main standards comprising (175) indicators distributed across the domains of inputs, processes, and outputs. The instrument was reviewed by a panel of experts specialized in educational and psychological sciences, and modifications were made in light of their observations until the final version was established.

To ensure the reliability of the instrument, it was first applied to a pilot sample from the College of Basic Education at Al-Mustansiriya University, and then administered to the main research sample drawn from the Colleges of Basic Education at the Universities of Kufa and Babylon. Data were analyzed using frequencies, percentages, weighted means, and percentage weights to determine the level of achievement of the standards and their indicators.

The findings revealed that the history teacher preparation program in colleges of basic education does not fully meet UNESCO education standards, as the level of achievement varied across the standards, with some domains showing moderate achievement and others reflecting clear weaknesses, particularly in evaluation and continuous development.

In light of these results, the researcher recommended adopting UNESCO education standards as a reference framework for evaluating and developing history teacher preparation programs in colleges of basic education. The study also proposed conducting similar research to evaluate teacher preparation programs in other colleges of education and across different specializations in Iraq, in accordance with international standards.