دراسة جودة المقرر الدراسي

(مقدمة في الإرشاد والتوجيه في مراكز جامعة المعلمين)

د. ساميه شهمير
استاذ مساعد وعضو هيآه التدريس بجامعة المعلمين، (فرع ايلام)، إيران
s.shahmir@cfu.ac.ir
د. زهرا صفايي مقدم
استاذ مساعد، جامعة العلوم الطبيه زابل، إيران
z.safaiemoghadam@gmail.com
د. زهرا جمشيدي (الكاتب المسؤول)
استاذ مساعد وعضو هيآه التدريس بجامعة المعلمين، (فرع ايلام)، إيران
jamshidizahra@cfu.ac.ir

Assessing the Quality of the Course Curriculum: "An Introduction to Counseling and Guidance in Culture University Centers"

Dr. Samieh Shahmir
Assistant Professor, Faculty of Education, Ilam Branch, Culture University, Iran
Dr. Zahra Safaei Moghaddam
Assistant Professor , Zabol University of Medical Sciences , Iran
Zahra Jamshidi (Corresponding Author)
Assistant Professor, Faculty of Education, Ilam Branch, Culture University, Iran

الملخص:-

تهدف هذه الدراسة إلى تقييم جودة المقرر الدراسي "مقدمة في الإرشاد والتوجيه" بالاعتماد على آراء أعضاء هيئة التدريس والطلبة المعلمين في مراكز جامعة الثقافة. يشمل مجتمع الدراسة جميع المتخصصين في تخطيط المقررات التربوية في جامعة الثقافة، بالإضافة إلى جميع الطلبة المعلمين في مراكز الجامعة على مستوى البلاد. وتم اختيار عينة مكونة من ١٠١ طالب معلم و٢٢ عضو هيئة تدريس بطريقة العينة العنقودية. وقد استخدمت في هذه الدراسة المنهج الوصفي الاستقصائي. وأظهرت النتائج أن المحتوى، والمحاور، وأساليب التدريس المقترحة لهذا المقرر تُعدّ ملائمة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، في حين أن طريقة التقييم تُعدّ متوسطة المستوى من حيث قدرتها على قياس مدى التحصيل الدراسي. كما توصلت الدراسة إلى أن هذا المقرر يستطيع فقط تنمية ثلاث كفاءات لدى الطلبة المعلمين، وهي:

- التعرف على مفهوم الإرشاد والتوجيه والتمييز بينهما.
- اكتساب المهارة في تطبيق نموذج الإرشاد القائم على النمو.
- التعرف على برامج الإرشاد والتوجيه الأكاديمي في المراحل الابتدائية، والإعدادية، والثانوية.

كما أشارت آراء أعضاء هيئة التدريس حول أساليب التدريس إلى ضرورة إجراء تغييرات على المقرر الدراسي "مقدمة في الإرشاد والتوجيه". وبالتالي، يمكن الاستنتاج أن هذا المقرر يعاني من مشكلات جوهرية من حيث الأهداف، والمحتوى، والمحاور، وطرق التدريس، وأساليب التقييم. ولذلك، من الضروري أن تُعاد مراجعة هذا المقرر من قبل الجهات المسؤولة، وبشكل خاص اللجنة المتخصصة في تخطيط المقررات التربوية في مراكز جامعة الثقافة، من أجل إجراء التعديلات اللازمة.

الكلمات المفتاحية: المقرر الدراسي، الإرشاد والتوجيه، جودة المقرر الدراسي، مراكز جامعة الثقافة، الطالب المعلم.

Abstract:-

This study aims to evaluate the quality of the course curriculum titled "An Introduction to Counseling and Guidance" based on the perspectives of faculty members and teacher trainees at Culture University Centers. The study population encompasses all specialists in educational curriculum planning at Culture University, as well as all teacher trainees across the university's centers nationwide. A cluster sampling method was employed to select a sample consisting of 101 teacher trainees and 22 faculty members. The descriptive-survey research method was utilized in this study.

The findings indicate that, from the faculty members' viewpoint, the course content, thematic units, and proposed teaching methods are considered appropriate. However, the assessment methods were rated as moderate in terms of their effectiveness in measuring students' academic achievement. The study further revealed that the course is currently capable of developing only three core competencies among teacher trainees:

- Recognizing the concept of counseling and guidance and distinguishing between the two.
- Acquiring proficiency in applying the developmental model of counseling.
- Understanding academic counseling and guidance programs at elementary, intermediate, and secondary educational levels.

Additionally, faculty members' feedback on teaching methods highlighted the necessity of revising the "Introduction to Counseling and Guidance" curriculum. Therefore, it can be concluded that the course suffers from fundamental shortcomings with regard to its objectives, content, thematic structure, teaching methodologies, and assessment strategies. Consequently, it is imperative that the curriculum be thoroughly reviewed by the responsible authorities - particularly the specialized committee for educational curriculum planning at Culture University Centers - to implement the necessary revisions.

Key words: Curriculum, Counseling and Guidance, Curriculum Quality, Culture University Centers, Teacher Trainee.

المقدمة:ـ

تُعد جامعة الثقافة كمؤسسة تعليمية رئيسية في إيران، تتبنى مبادئ وأسس مهمة في مجال تأهيل المعلمين ورفع جودة التعليم والتدريب. ويتمثل الهدف الرئيسي لهذه الجامعة في تلبية احتياجات وزارة التربية والتعليم من الكوادر البشرية المؤهلة. كما تسعى الجامعة إلى تعزيز الكفاءات المهنية والتخصصية للمعلمين ومديري المدارس. ويحصل المعلمون في جامعة الثقافة على تدريبات متخصصة ومهنية تساعدهم على اكتساب المهارات اللازمة للتدريس الفعّال، وتشمل هذه المهارات أساليب التدريس، وإدارة الصف، والتواصل مع الطلاب.

يشير صافي (١٣٨٢) إلى أن مشكلة تأهيل المعلمين وتأمينهم تُعدّ من المسائل الأساسية التي تسبق غيرها من القضايا التربوية. وفي النظام التعليمي الإيراني، توجد طرق متعددة لتأهيل المعلمين في مختلف المستويات التعليمية، ومن بينها برامج تأهيل المعلمين التي تحظى بأهمية خاصة. ولإكساب الطلبة المعلمين القدرات والكفاءات المهنية، تُستخدم المقررات التربوية (إلى جانب المقررات التخصصية والعامة)، والتي تُدرّس بأسلوب نظري وتطبيقي على حد سواء. ومن المتوقع أن تُسهم هذه المقررات في تنمية المهارات اللازمة لدى المعلمين لتنفيذ البرامج الدراسية بنجاح (أحمدي، ١٣٨٤). وفي الواقع، يُعد المعلمون العنصر الأساسي في عملية التعلم، وبالتالي في تربية الطلاب. وتشير روزا ماريا توس (المستشارة العليا في اليونيسيف للتربية والتعليم)، إلى أن تحسين جودة التعليم يعتمد على الكفاءات المهنية للمعلمين، وبالتالي فإن تغيير نظام التعليم والتدريب أمر ضروري (نقلًا عن مولاي نجاد وذكاءتي، ١٣٨٧).

في عملية تصميم، وإنتاج، وتنفيذ المقررات الدراسية، يُشار عادة إلى ثلاثة أنواع من المقررات: المقرر المُخطط، والمقرر المُنفّذ، والمقرر المُكتسَب. وعادةً ما يُخطط ويُنفّذ كل مقرر دراسي وفقًا لأهداف تعليمية محددة. ومن المتوقع أن يؤدي تنفيذ المقرر المُخطط إلى تحقق التغيرات المرجوة والمتوقعة في سلوك المتعلمين، وفقًا للأهداف المحددة. أما المقرر المُكتسَب فيهتم بقياس جودة تحقيق أهداف كل مقرر. وفي المقرر المثالي، ينبغي أن تكون هناك درجة كبيرة من التوافق والتناسق بين هذه الأنواع الثلاثة. وتُظهِر عملية تقييم أي مقرر دراسي مدى التوافق أو الاختلاف بين هذه الأنواع الثلاثة (أحمدي، ١٣٨١). يُعد التقييم جزءًا لا

يتجزأ من عملية تصميم، وإنتاج، وتنفيذ أي مقرر دراسي. ويُشير وولف (١٩٨٤) إلى أن مجموعة من الكتاب، وعلى رأسهم كرونباخ (١٩٦٣)، يرون أن الهدف الرئيسي من التقييم هو تحسين البرامج التعليمية والدراسية. فالمقررات تُعدّ، وتُختبر، وتُعدّل. وفي جميع هذه المراحل، يوفر التقييم معلومات تساعد على تحسين الجهود التعليمية. كما أن معلومات التقييم توفر تغذية راجعة لأعضاء هيئة التدريس، والمخططين، والإداريين، تمكنهم من اتخاذ قرارات ذكية لتحسين البرامج. ومن المتوقع أن يؤدي هذا التغذية الراجعة، إلى جانب الدور الرقابي للجودة الذي يُنسب للتقييم، إلى نجاح أي جهد يُبذل في مجال تخطيط المقررات الدراسية، شريطة أن يتم التخطيط والتنفيذ بدقة (كيامنش، نقلًا عن وولف، ١٣٧٣، ص ٣٠). وفي الواقع، فإن هدف تقييم المقررات التربوية في مراكز تأهيل المعلمين يتمثل في دراسة الأهداف، وعملية التنفيذ، وفي النهاية النتائج التعليمية للخريجين. وبهذا الشكل، يمكن من خلال مقارنة المقرر المُخطط، والمُنفّذ، والمُكتسَب، تحديد نقاط الضعف وعدم التناسق في المقررات التربوية، وتوفير التعديلات اللازمة للجنة المتخصصة في تخطيط المقررات التربوية، لتمكينها من إجراء التعديلات أو التغييرات المطلوبة.

على الرغم من أن أهمية برامج تأهيل المعلمين قد تم قبولها على نطاق واسع، إلا أن بعض الدراسات الحديثة أشارت إلى عيوب محتملة فيها. على سبيل المثال، اعتبر فوغت وآخرون (٢٠٢٠) أن برامج تأهيل المعلمين لا تؤدي بالضرورة إلى تحسين أساليب التدريس، لأنها قد لا تعالج الأسباب الجذرية للتحديات التي يواجهها المعلمون عند تنفيذ المناهج أو التقنيات الجديدة في الفصل الدراسي. وبالمثل، وجد وينجيه ولويندال (٢٠٢١) أن بعض برامج تأهيل المعلمين تركز أكثر على المعرفة النظرية مقارنة بالمهارات العملية، مما يؤدي إلى فجوة بين ما يتعلمه المعلمون في هذه البرامج وما يطبقونه في الفصل الدراسي.كما أن أحد العيوب المحتملة الأخرى لبرامج تأهيل المعلمين يتمثل في استدامة تأثيرها. على سبيل المثال، أظهرت دراسة أجراها جولر وريكمان (٢٠٢٢) أنه على الرغم من أن برنامجًا تدريبيًا حول أساليب التغذية الراجعة الفعالة كان له تأثير إيجابي على أساليب التغذية الراجعة لدى معلمي اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، إلا أن هذا التأثير تراجع مع مرور الوقت لأسباب متعددة، مثل ضغط العمل، ونقص الدعم، ومقاومة التغيير.

كما وجد كوشيم (٢٠٢٢) أن برنامجًا تدريبيًا ركّز على تعليم اللغة القائم على المهام ساعد معلمي اللغة الإنجليزية على تحسين أساليب تدريسهم ومهارات طلابهم اللغوية. كما أظهرت دراسة حديثة أخرى أجراها مالو وتويواندا (٢٠٢٣) أن برنامجًا للتطوير المهني شمل أساليب التدريس التأمّلية عزّز فعالية تدريس معلمي اللغة الإنجليزية في أنغولا. درس حسين زاده (١٣٨٨) "مدى فعالية المقررات التربوية في برامج البكالوريوس لمختلف تخصصات التدريس في رفع مستوى معرفة واتجاهات ومهارات طلاب جامعة العلوم الإسلامية الحرة في مقاطعة مازندران". وقد أظهرت هذه الدراسة، التي أُجريت باستخدام منهج وصفي قطعي، واستُخدم فيها استبيان مغلق أعدّه الباحث، أن معرفة واتجاهات ومهارات الطلاب قد تحسّنت بشكل ملحوظ حسب التخصص والجنس. وكان هذا التحسن أكثر وضوحًا في تخصص التعليم الابتدائي مقارنة بالتخصصات الأخرى، وذلك بسبب تخصيص عدد أكبر من الساعات لمقررات التربية. كما كان التحسن أكبر لدى الذكور مقارنة بالإناث، بسبب توفر فرص أكبر لهم للتعلم والتطبيق. وبالنسبة لمتغير السنة الدراسية، تحسّنت فقط معرفة الطلاب، في حين لم تُظهر الاتجاهات والمهارات تغيرًا ذا دلالة إحصائية، وذلك بسبب قلة الاهتمام بهذه الجوانب في المقررات الدراسية التقليدية.

بناءً على نتائج الدراسات السابقة ومن جهة أخرى التحولات في أنظمة التعليم والتربية على مستوى العالم، فإن المقررات التربوية في مراكز تأهيل المعلمين تحتاج إلى مراجعة وتقييم، لتحديد نقاط القوة والضعف في أهدافها، ومحتواها، وطرق تنفيذها، وتقديم المعلومات اللازمة لإصلاحها أو تحسينها أو تغييرها عند الضرورة.

أهداف الدراسة: تحديد مدى ملاءمة أهداف ومحتوى المقرر الدراسي "مقدمة في الإرشاد والتوجيه" في مراكز جامعة الثقافة مع الاحتياجات والكفاءات المهنية المحددة مسبقًا والمطلوبة من المعلمين.تحديد مدى ملاءمة المحتوى والمحاور المقررة للمقرر "مقدمة في الإرشاد والتوجيه" مع أهداف كل مقرر.دراسة عملية تنفيذ المقرر "مقدمة في الإرشاد والتوجيه" في مراكز جامعة الثقافة وفقًا للمقرر المُخطط، وتحديد المشاكل التنفيذية. تحديد مدى تحقيق أهداف المقرر "مقدمة في الإرشاد والتوجيه" لدى الطلبة المعلمين والخريجين من مراكز جامعة الثقافة.

أسئلة الدراسة:-

هل يوجد توافق بين المحتوى والمحاور المقررة لكل مقرر من مقررات "مقدمة في الإرشاد والتوجيه" في مراكز جامعة الثقافة مع أهداف ذلك المقرر؟

هل توجد مواءمة بين أهداف ومحتوى المقرر "مقدمة في الإرشاد والتوجيه" في مراكز جامعة الثقافة والكفاءات المهنية المقررة للمعلمين في هذه المقررات؟

هل أسهم تدريس مقررات "مقدمة في الإرشاد والتوجيه" في تنمية المهارات والكفاءات المقررة لدى الطلبة المعلمين؟

منهجية الدراسة:تُعد هذه الدراسة من النوع التطبيقي، وقد استخدم فيها المنهج الوصفي الاستقصائي. يشمل مجتمع الدراسة جميع المتخصصين في تخطيط المقررات التربوية في مراكز تأهيل المعلمين، بالإضافة إلى جميع الطلبة المعلمين في مراكز جامعة الثقافة على مستوى البلاد. وتم اختيار عينة من ١٠١ طالب معلم (٥٧ ذكوراً و٤٤ إناثًا) و٢٢ عضواً من أعضاء هيئة التدريس (١٢ ذكرًا و١٠ إناث) بطريقة العينة العنقودية المنظمة. ولجمع البيانات، استُخدم استبيان، وتم تحليل البيانات باستخدام الأساليب الإحصائية الوصفية والاستدلالية (مثل مقاييس النزعة المركزية واختبار كولموغوروف-سميرنوف).

النتائج:تقييم جودة المقرر "مقدمة في الإرشاد والتوجيه" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

أشار أعضاء هيئة التدريس (٢٢ عضواً) إلى الحاجة إلى برامج تدريبية تشمل:

برامج تثقيفية (١١ عضواً).

التعرف على أساليب المقابلات الفردية والجماعية (٧ أعضاء).

التعرف على طرق استخدام اختبارات الشخصية، واختبارات القدرات الأكاديمية، واختبارات الإبداع (٥ أعضاء).

كما أشاروا إلى أن أعضاء هيئة التدريس لهذا المقرر يجب أن يمتلكوا:

القدرة على التواصل مع الطلبة المعلمين (١٣ إشارة).

القدرة على استخدام اختبارات الشخصية، والقدرات الأكاديمية، وغيرها (٧ إشارات).

التخصص في علم النفس وأساليب الإرشاد (٥ إشارات).

جدول (١): مقاييس النزعة المركزية واختبار كولموغوروف-سميرنوف فيما يخص الإطار العام للمقرر من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس (N=22)

البند	إلى أي مدى تلاحظ كل خاصية من الخصائص التالية في المقرر والمحاور المقررة لهذا المقرر؟	المتوسط	كولموغوروف-سميرنوف	الدلالة الإحصائية
١	العنوان المقترح لهذا المقرر مناسب	٤.٢٣	١.٢٢	٠.٠٩
٢	عدد الوحدات المقترحة مناسب	٣.٠٠	٠.٩٣	٠.٣٤
٣	نوع الوحدات المخصصة مناسب	٣.٠٠	٠.٨٩	٠.٤٠
٤	الوقت المخصص لتدريس المقرر خلال الفصل مناسب	٣.١٣	١.١٢	٠.١٦
٥	الأهداف العامة المقررة مناسبة	٣.٩٥	١.٤٥	*٠.٠٢
٦	مجموعة المحاور المقترحة مناسبة	٣.٥٩	١.٣٤	*٠.٠٥
٧	المصادر المقترحة مناسبة	٣.٣٦	١.٣٢	٠.٠٦
٨	أساليب التدريس المقترحة مناسبة	٣.١١	٠.٩٦	٠.٣٠
٩	أساليب التقييم المقترحة مناسبة	٣.٤٠	١.١٢	٠.١٥
١٠	المرافق والأدوات التعليمية المقترحة مناسبة	٢.٧٨	١.١٢	٠.١٦

(=٥ كثير جداً، ٤ = كثير، ٣ = إلى حد ما، ٢ = قليل، ١ = قليل جداً)

دلالة إحصائية عند: $p < 0.05$

أظهر اختبار كولموغوروف - سميرنوف أن الفرق بين التكرارات الملاحظة والنظرية كان ذا دلالة إحصائية فقط في البندين (٥) و(٦). وبالتالي، يرى أعضاء هيئة التدريس أن

الأهداف العامة ومحور المقرر مناسبان إلى حد كبير. أما باقي البنود، فلم تكن الفروق ذات دلالة إحصائية، وقد تكون النتائج ناتجة عن الصدفة أو خطأ القياس. ينبغي تقديم مصادر أحدث. (٧ إشارات)

ينبغي إضافة وحدة عملية. (٤ إشارات)

أظهرت نتائج اختبار كولموغوروف-سميرنوف (Kolmogorov-Smirnov) أن الفرق بين التكرارات الملاحظة والتكرارات النظرية كان ذو دلالة إحصائية فقط في البندين رقم (٥) و(٦). وبالتالي، يرى أعضاء هيئة التدريس أن الأهداف العامة ومجموعة المقررات المقترحة لمادة "مقدمة في الإرشاد والمشورة" مناسبة إلى حد كبير.

أما بالنسبة للبنود من (١) إلى (١٠) باستثناء (٥) و(٦)، أي البنود (١، ٢، ٣، ٤، ٧، ٨، ٩، ١٠)، فإن الفرق بين التكرارات الملاحظة والنظرية ليس ذا دلالة إحصائية، وبالتالي يمكن افتراض أن النتائج المتحصل عليها ناتجة عن العوامل العشوائية أو أخطاء القياس.

وقدّم أعضاء هيئة التدريس المقترحات التالية لتحسين وإصلاح الإطار العام لهذه المادة:

المحتوى المقرّر لهذه المادة يغلب عليه الطابع النظري، وينبغي إدراج موضوعات تطبيقية أكثر (١٤ إشارة).

ينبغي تخصيص وقت أكبر لتقديم هذه المادة (١١ إشارة).

ينبغي استخدام مصادر أحدث في تدريس هذه المادة (٧ إشارات).

يُقترح إضافة وحدة عملية إلى هذه المادة (٤ إشارات).

تُعد المحاور نظرية بشكل كبير، وينبغي إدراج مزيد من المواضيع التطبيقية. (١٤ إشارة)

ينبغي تخصيص وقت أكبر لتدريس المقرر. (١١ إشارة)

الجدول ٢: مؤشرات الاتجاه نحو المركز واختبار كولموغوروف-سميرنوف بشأن الأهداف المقترحة لمنهاج مادة "مقدمة في الإرشاد والمشورة" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس (N = 22)

	إلى أي مدى تلاحظ كل واحدة من الخصائص التالية في أهداف هذه المادة؟	المتوسط الحسابي	كولموغوروف-سميرنوف	مستوى الدلالة
١	مدى ملاءمة الأهداف لمحتوى المادة	٣.٦٨	٢.٠٦	*٠.٠٠
٢	مدى ملاءمة الأهداف لخصائص طلاب المعلمين	٣.٢٧	١.٢٤	٠.٠٩
٣	مدى مرونة الأهداف	٣.٦٥	١.٨٩	*٠.٠٠
٤	مدى ملاءمة الأهداف للاحتياجات المهنية للمعلمين	٣.٧١	٠.٩٩	٠.٢٧
٥	مدى ملاءمة الأهداف للقيم السائدة في المجتمع	٣.٨٠	١.٣٧	*٠.٠٤
٦	مدى الاهتمام بالأهداف المعرفية في هذه المادة	٤.١٣	١.٣٧	*٠.٠٤
٧	مدى الاهتمام بالأهداف المهارية في هذه المادة	٢.٣٦	١.٠٣	٠.٢٣
٨	مدى الاهتمام بالأهداف الوجدانية في هذه المادة	٢.٦٣	١.٠٣	٠.٢٣
٩	مدى التوافق والتوازن بين الأهداف المعرفية والمهارية والوجدانية المحددة لهذه المادة	٢.٧٢	١.٢٠	٠.١٠
١٠	مدى واقعية وعلمية الأهداف في هذه المادة	٣.١٣	١.٤٦	*٠.٠٢
١١	مدى قابلية تحقيق الأهداف في هذه المادة	٣.٣١	١.٦٣	*٠.٠٠
١٢	مدى توافق الأهداف مع أساليب التدريس والتعلم الخاصة بهذه المادة	٣.١٣	١.٤٦	*٠.٠٢
١٣	مدى توافق أهداف هذه المادة مع اهتمامات طلاب المعلمين	٣.٢٧	١.٣١	٠.٠٦
١٤	مدى قابلية أهداف لمادة للقياس وفقًا لأساليب التقويم المقترحة	٣.٥٥	١.٣١	٠.٠٦

	إلى أي مدى تلاحظ كل واحدة من الخصائص التالية في أهداف هذه المادة؟	المتوسط الحسابي	كولموغوروف-سميرنوف	مستوى الدلالة
١٥	مدى تداخل وتدعيم أهداف هذه المادة مع مقررات التربية الأخرى	٣.٤٥	١.٢٦	٠.٠٨

ملاحظة: (٥ =كثير جداً)، (٤ = كثير)، (٣ = إلى حد ما)، (٢ = قليل)، (١ = قليل جداً) مستوى الدلالة $p < 0.05$:

أظهرت نتائج اختبار كولموغوروف-سميرنوف أن الفرق بين التكرارات الملاحظة والنظرية كان ذو دلالة إحصائية في البنود التالية: (١١، ١٠، ٦، ٥، ٣، ١، ١٢). وبالتالي، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، فإن الأهداف المقترحة لمنهاج مادة "مقدمة في الإرشاد والمشورة":

تتماشى إلى حد كبير مع محتوى المادة. تتميز بدرجة عالية من المرونة.

تتماشى إلى حد كبير مع القيم السائدة في المجتمع.

أولي اهتماماً كبيراً بالأهداف المعرفية.

الأهداف المحددة لهذه المادة واقعية وعلمية إلى حد متوسط.

الأهداف المحددة لهذه المادة قابلة للتحقيق إلى حد متوسط.

توجد مطابقة متوسطة بين الأهداف وطرق التدريس والتعلم المستخدمة في هذه المادة.

أما بالنسبة للبنود (١٤، ١٣، ٩، ٨، ٧، ٤، ٢، ١٥)، فإن الفرق بين التكرارات الملاحظة والنظرية ليس ذا دلالة إحصائية، وبالتالي يمكن اعتبار النتائج ناتجة عن العوامل العشوائية أو أخطاء القياس.

وقدّم أعضاء هيئة التدريس المقترحات التالية لتحسين أهداف هذه المادة:

ينبغي إعطاء أهمية أكبر للأهداف المهارية في هذه المادة (١٤ إشارة).

الجدول ٣: مؤشرات الاتجاه نحو المركز واختبار كولموغوروف-سميرنوف بشأن المحتوى (المقررات المقدمة) لمنهاج مادة "مقدمة في الإرشاد والمشورة" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس (N = 22)

الرقم	إلى أي مدى تلاحظ كل واحدة من الخصائص التالية في محتوى (مقررات) هذه المادة؟	المتوسط الحسابي	كولموغوروف-سميرنوف	مستوى الدلالة
١	مدى ملاءمة المحتوى لأهداف المادة	٣.٣٨	١.٣٦	*٠.٠٤
٢	مدى ملاءمة المحتوى لخصائص طلاب المعلمين	٣.٠٤	١.١٠	٠.١٧
٣	مدى انسجام المحتوى مع الخبرات السابقة لطلاب المعلمين	٢.٥٩	١.٥٠	*٠.٠٢
٤	مدى مصداقية وأهمية المحتوى المقدم بالنسبة للاحتياجات المهنية للمعلمين	٣.٠٩	٠.٩١	٠.٣٧
٥	مدى ملاءمة المحتوى المقدم للنتائج العلمية الحديثة	٢.٥٩	٠.٨٩	٠.٤٠
٦	مدى أهمية محتوى هذه المادة مقارنةً بمقررات التربية الأخرى	٣.٧٢	١.٤٢	*٠.٠٣
٧	مدى ملاءمة المحتوى لاهتمامات طلاب المعلمين	٣.٣٣	٠.٩٨	٠.٢٩
٨	مدى تماسك وانسجام المقررات المقدمة في هذه المادة	٢.٩٠	١.٥٠	*٠.٠٢
٩	مدى تضمين المهارات المهنية الضرورية للمعلمين	٢.٨٥	٠.٩٩	٠.٢٧
١٠	مدى تضمين المواقف المهنية الضرورية للمعلمين	٣.٠٤	٠.٩٠	٠.٣٩
١١	مدى الاهتمام بالعلاقة الأفقية بين محتوى هذه المادة ومقررات التربية الأخرى	٣.٢٣	١.٤٤	*٠.٠٣
١٢	مدى الاهتمام بالعلاقة الرأسية بين محتوى هذه المادة ومقررات التربية الأخرى	٣.٠٠	١.٦٣	*٠.٠٠

الرقم	إلى أي مدى تلاحظ كل واحدة من الخصائص التالية في محتوى (مقررات) هذه المادة؟	المتوسط الحسابي	كولموغوروف-سميرنوف	مستوى الدلالة
١٣	مدى تشجيع طلاب المعلمين على التعلم الإضافي في المجالات المهنية	٣.١٨	١.٥٢	*٠.٠١
١٤	مدى توافق المحتوى مع القيم السائدة في المجتمع	٣.٥٠	١.٤٨	*٠.٠٢
١٥	مدى تشجيع طلاب المعلمين على التقييم الذاتي	٣.٠٠	٠.٩٨	٠.٢٩
١٦	مدى توفير بيئة مناسبة للتعلم خارج الصف لطلاب المعلمين	٢.٩٥	٠.٩٤	٠.٣٣
١٧	تشجيع طلاب المعلمين على الأنشطة الجماعية والتعلم التعاوني	٢.٨١	١.٠٩	٠.١٧
١٨	تشجيع طلاب المعلمين على التقييم الذاتي	٣.٠٠	٠.٩٨	٠.٢٩
١٩	عرض طلاب المعلمين لمواقف مشكلة	٣.١٣	١.٢٠	٠.١٠

ينبغي زيادة الاهتمام بالأهداف الوجدانية (١٤ إشارة).

ينبغي تعزيز التوازن والانسجام بين الأهداف المعرفية والمهارية والوجدانية (٧ إشارات).

ملاحظة: (٥= كثير جداً)، (٤ = كثير)، (٣ = إلى حد ما)، (٢ = قليل)، (١ = قليل جداً) مستوى الدلالة $p < 0.05$:

أظهرت نتائج اختبار كولموغوروف-سميرنوف أن الفرق بين التكرارات الملاحظة والنظرية كان ذو دلالة إحصائية في البنود التالية: (١٣، ١٢، ١١، ٨، ٦، ١، ١٤). وبالتالي، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس:

يتناسب المحتوى والمقررات المقدمة لمادة "مقدمة في الإرشاد والمشورة" مع أهداف المادة إلى حد متوسط.

يتناسب محتوى المادة مع الخبرات السابقة لطلاب المعلمين إلى حد متوسط.

تم إعطاء أهمية كبيرة لمحتوى هذه المادة مقارنةً بمقررات التربية الأخرى.

تتمتع المقررات المقدمة لهذه المادة بدرجة متوسطة من التماسك والانسجام.

تم الاهتمام بشكل متوسط بالعلاقة الأفقية بين محتوى هذه المادة ومقررات التربية الأخرى.

تم الاهتمام بشكل متوسط بالعلاقة الرأسية بين محتوى هذه المادة ومقررات التربية الأخرى.

يُشجّع محتوى هذه المادة طلاب المعلمين إلى حد متوسط على التعلم الإضافي في مجالاتهم المهنية.

يتناسب محتوى هذه المادة إلى حد متوسط مع القيم السائدة في المجتمع.

أما بالنسبة للبنود (٢، ١٨، ١٧، ١٦، ١٥، ١٠، ٩، ٧، ٥، ٤، ١٩)، فإن الفرق بين التكرارات الملاحظة والنظرية ليس ذا دلالة إحصائية، وبالتالي يمكن افتراض أن النتائج ناتجة عن عوامل عشوائية أو أخطاء القياس.

وقدّم أعضاء هيئة التدريس المقترحات التالية لتحسين محتوى هذه المادة:

ينبغي إعطاء مزيد من الاهتمام للحاجات المهنية للمعلمين عند صياغة المقررات (١٧ إشارة).

تحتاج المقررات المقررة لهذه المادة إلى تغيير جذري (١٦ إشارة).

المصدر الرئيسي للمادة غير مناسب، ويجب استبداله بمصدر أكثر ملاءمة (١٦ إشارة).

لا يُعدّ تضمين موضوع "تاريخ المشورة" في الفصل الأول أمرًا ضروريًا، بل ينبغي التركيز على المواضيع ذات الأهمية المباشرة للمعلمين (١٥ إشارة).

ينبغي تدعيم أساليب وتقنيات فهم الطالب بأمثلة تطبيقية (١١ إشارة).

بدلاً من محتوى الفصل الخامس، ينبغي تضمين أساليب تطبيقية في مجال الإرشاد

التربوي والأخلاقي للطلاب (٧ إشارات).

إذا رغبتِ في تنسيق هذا النص بتنسيق APA أو مجلة معينة (مثل: مجلة جامعة الملك سعود، أو مجلة العلوم التربوية، إلخ)، ممكن تزويدني نمط التنسيق المطلوب وسأعدّه وفق الشروط.

الرقم	إلى أي مدى تتناسب أساليب التدريس الخاصة بهذه المادة مع:	المتوسط الحسابي	كولموغوروف-سميرنوف	مستوى الدلالة
١	أهداف المادة	٣.٣٦	١.٠٢	٠.٢٤
٢	محتوى المادة	٣.٣٦	١.٢٨	٠.٠٧
٣	الوقت المخصص لتدريس المادة	٢.٨٩	١.٠٣	٠.٢٣
٤	الإمكانيات والتجهيزات المتاحة في المركز من حيث القابلية على التنفيذ	٢.٩٤	١.١٢	٠.١٥
٥	جذب اهتمام طلاب المعلمين	٣.٧٢	٠.٨٧	٠.٤٣
٦	عرض المعارف والمعلومات المتعلقة بالمادة على طلاب المعلمين	٣.٥٢	١.٥٤	*٠.٠١
٧	توليد المهارات المطلوبة لدى طلاب المعلمين	٣.١٠	١.٥٠	*٠.٠٢
٨	إحداث المواقف والاتجاهات اللازمة لدى طلاب المعلمين	٣.٠٥	٠.٨٤	٠.٤٨
٩	درجة المرونة التي تتمتع بها	٣.٢١	١.١٤	٠.١٤
١٠	تشجيع الطلاب على الأنشطة (الجسدية، العاطفية، الذهنية)	٢.٨٣	٠.٨٩	٠.٤٠
١١	انسجامها مع عملية التعلم ومبادئها الحاكمة	٣.٣٦	١.١٥	٠.١٣

الرقم	إلى أي مدى تتناسب أساليب التدريس الخاصة بهذه المادة مع:	المتوسط الحسابي	كولموغوروف-سميرنوف	مستوى الدلالة
١٢	مساهمتها في نمو وتطور الكفايات المهنية للمعلمين	٣.٤٧	١.٢٤	٠.٠٨

الجدول ٤: مؤشرات الاتجاه نحو المركز واختبار كولموغوروف - سميرنوف بشأن أساليب التدريس المقترحة لمنهاج مادة "مقدمة في الإرشاد والمشورة" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس (N = 22)

ملاحظة: (=٥ كثير جداً)، (٤ = كثير)، (٣ = إلى حد ما)، (٢ = قليل)، (١ = قليل جداً) مستوى الدلالة $p < 0.05$:

أظهرت نتائج اختبار كولموغوروف-سميرنوف أن الفرق بين التكرارات الملاحظة والتكرارات النظرية كان ذو دلالة إحصائية فقط في البندين (٦) و(٧). وبالتالي، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس:

تُسهم أساليب التدريس المقترحة لهذه المادة في عرض المعارف والمعلومات المتعلقة بالمادة على طلاب المعلمين إلى حد كبير.

تُسهم هذه الأساليب في توليد المهارات المطلوبة لدى طلاب المعلمين إلى حد متوسط.

أما بالنسبة للبنود من (١) إلى (١٢) باستثناء (٦) و(٧)، أي البنود (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٨، ٩، ١٠، ١١، ١٢)، فإن الفرق بين التكرارات الملاحظة والنظرية ليس ذا دلالة إحصائية، وبالتالي يمكن افتراض أن النتائج المتحصل عليها ناتجة عن العوامل العشوائية أو أخطاء القياس.

وقدّم أعضاء هيئة التدريس المقترحات التالية لتحسين أساليب تدريس هذه المادة:

يُقترح إنتاج أو تهيئة أفلام تطبيقية في مجال المشورة لتحسين عملية التدريس (١٨ إشارة).

يُعدّ زيارة المراكز التي تقدم خدمات الإرشاد والمشورة وسيلة فعّالة لتعزيز غنى هذه المادة (١٥ إشارة).

الجدول ٥: مؤشرات الاتجاه نحو المركز واختبار كولموغوروف-سميرنوف بشأن أساليب التقويم المقترحة لمنهاج مادة "مقدمة في الإرشاد والمشورة" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس (N = 22)

ملاحظة: (=٥ كثير جداً)، (٤ = كثير)، (٣ = إلى حد ما)، (٢ = قليل)، (١ = قليل جداً) مستوى الدلالة $p < 0.05$:

أظهرت نتائج اختبار كولموغوروف-سميرنوف أن الفرق بين التكرارات الملاحظة والتكرارات النظرية كان ذو دلالة إحصائية فقط في البند (٢). وبالتالي، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، فإن أساليب التقويم المقترحة لقياس مدى تقدم التحصيل الدراسي لدى طلاب المعلمين تتناسب مع محتوى منهج مادة "مقدمة في الإرشاد والمشورة" إلى حد متوسط.

أما بالنسبة للبنود (١، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩)، فإن الفرق بين التكرارات الملاحظة والنظرية ليس ذا دلالة إحصائية، وبالتالي يمكن افتراض أن النتائج ناتجة عن العوامل العشوائية أو أخطاء القياس.

وتجدر الإشارة إلى أن أعضاء هيئة التدريس لم يقدموا أية مقترحات خاصة لتحسين أو إصلاح أساليب التقويم في مادة "مقدمة في الإرشاد والمشورة

الرقم	إلى أي مدى تتناسب أساليب التقويم الخاصة بهذه المادة مع:	المتوسط الحسابي	كولموغوروف-سميرنوف	مستوى الدلالة
١	أهداف المادة	٣.٤٢	١.٣٢	٠.٠٦
٢	محتوى المادة	٣.٤٧	١.٥٤	*٠.٠١
٣	أساليب التدريس المستخدمة في المادة	٣.٤٢	١.٣٢	٠.٠٦
٤	القابلية الفعلية على التنفيذ	٣.١٠	١.١٦	٠.١٣
٥	قياس المعارف والمعلومات المتعلقة بالمادة	٣.٦٣	١.١٥	٠.١٣
٦	قياس المهارات المتعلقة بالمادة	٢.٧٣	١.٠٠	٠.٢٦

الرقم	إلى أي مدى تتناسب أساليب التقويم الخاصة بهذه المادة مع:	المتوسط الحسابي	كولموغوروف-سميرنوف	مستوى الدلالة
٧	قياس المواقف والاتجاهات المتعلقة بالمادة	٢.٨٤	٠.٨٤	٠.٤٧
٨	جذب اهتمام طلاب المعلمين	٣.٥٢	١.٠٤	٠.٢٢
٩	درجة المرونة التي تتمتع بها	٣.٢٦	١.٢٧	٠.٠٧

الرقم	الكفايات المتوقع	المتوسط الحسابي	كولموغوروف-سميرنوف	مستوى الدلالة
١	التعرف على مفهوم الإرشاد والمشورة واختلافهما	٤.٠٥	١.٤٨	*٠.٠٢
٢	إدراك أهمية الإرشاد والمشورة في التربية والتعليم	٤.١٠	١.١٤	٠.١٤
٣	التعرف على أهداف ومبادئ الإرشاد والمشورة	٣.٩٠	١.١٠	٠.١٧
٤	التعرف على أنواع ومهام الإرشاد في المدارس	٣.٦٠	١.٢٨	٠.٠٧
٥	التعرف على خدمات الإرشاد المدرسية	٣.٣٠	١.١٠	٠.٢٥
٦	التعرف على المشكلات السلوكية لدى الطلاب	٢.٥٥	١.٨٠	٠.١٩
٧	التعرف على أنواع الإرشاد (مثل: الإرشاد التربوي، التكيفي أو الشخصي، المهني، الفردي والجماعي)	٣.٠٠	٠.٩٨	٠.٢٩
٨	إتقان توظيف نموذج الإرشاد القائم على النمو	٢.٦٠	١.٥٠	*٠.٠٢
٩	إتقان توظيف نموذج الإرشاد القائم على مجموعة الخدمات	٢.٨٠	١.٢٤	٠.٠٩

الرقم	الكفايات المتوقع	المتوسط الحسابي	كولموغوروف-سميرنوف	مستوى الدلالة
١٠	التعرف على مراعاة الجوانب الأخلاقية في الإرشاد والمشورة	٣.٣٠	٠.٨٩	٠.٤٠
١١	إتقان استخدام تقنيات جمع البيانات مثل: الملاحظة، سرد الحالة، تسجيل الحوادث، مقاييس التصنيف السلوكي، الاختبارات، القوائم الانتقائية (الشيكات)، التقييم الجماعي، الاستبيانات، والمقابلات	٣.٦١	١.٢٤	٠.٠٩
١٢	التعرف على اختبارات الذكاء، والموهبة، والميول	٢.٧١	١.١١	٠.١٦
١٣	التعرف على المهارات التقييمية في الإرشاد والمشورة	٢.٩٥	١.٠٢	٠.٢٤
١٤	إتقان إقامة اتصال فعّال ومستمر مع أولياء أمور الطلاب	٢.٩٥	٠.٩٤	٠.٣٣
١٥	القدرة على إعداد وتنظيم الملفات الدراسية للطلاب	٣.٤٠	٠.٨٣	٠.٤٩
١٦	التعرف على مهام المدير، المستشارين، المعلمين، نواب المدير، والمشرفين فيما يتعلق بخدمات الإرشاد	٣.٦١	١.١٧	٠.١٢
١٧	التعرف على أهداف المراحل والمسارات الدراسية في المرحلة الثانوية	٢.٩٥	٠.٩٦	٠.٣٠
١٨	التعرف على برامج الإرشاد والتوجيه في المراحل الابتدائية، والإعدادية، والثانوية، وضوابط التوجيه الدراسي للطلاب	٢.٩٠	١.٣٤	*٠.٠٥
١٩	القدرة على تحديد الطلاب الذين يعانون من سلوك شاذ، وكيفية التعامل المناسب معهم	٢.٩٥	٠.٨٠	٠.٥٤
٢٠	إتقان مهارة الإرشاد والمشورة التعليمية للطلاب	٤.١٤	١.٢٣	٠.٠٩
٢١	إتقان مهارة الإرشاد والتوجيه التربوي والأخلاقي للطلاب	٢.٩٠	١.١٦	٠.١٣

الرقم	الكفايات المتوقع	المتوسط الحسابي	كولموغوروف-سميرنوف	مستوى الدلالة
٢٢	التعرف على أساليب المشورة من حيث التنفيذ	٢.٩٥	٠.٨٥	٠.٤٥
٢٣	التعرف على التقنيات العملية في المشورة	٢.٥٧	١.٧٠	٠.٢٠
٢٤	التعرف على الإرشاد والمشورة الجماعية	٢.٧١	٠.٨١	٠.٥١
٢٥	غرس شعور بالمسؤولية لدى طلاب المعلمين تجاه تقدم الطلاب ومستقبلهم الدراسي	٣.٣٨	٠.٩٣	٠.٣٤
٢٦	تعزيز روح التفاهم، والتعاون، والاحترام المتبادل مع الطلاب	٣.٣٨	١.٢٨	٠.٠٧
٢٧	تعزيز روح الأمانة وحفظ السرية في التعامل مع مشكلات الطلاب	٣.٦١	١.٦٠	٠.٢٠

الجدول ٦: مؤشرات الاتجاه نحو المركز واختبار كولموغوروف-سميرنوف بشأن مدى تحقيق الكفايات والقدرات المهنية المكتسبة من خلال منهج مادة "مقدمة في الإرشاد والمشورة" من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس (N = 22)

ملاحظة: (=٥ كثير جداً)، (٤ = كثير)، (٣ = إلى حد ما)، (٢ = قليل)، (١ = قليل جداً) مستوى الدلالة$p < 0.05$:

أظهرت نتائج اختبار كولموغوروف-سميرنوف أن الفرق بين التكرارات الملاحظة والتكرارات النظرية كان ذو دلالة إحصائية فقط في البنود (١، ٨، ١٨). وبالتالي، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، فقد نجح المنهج الدراسي "مقدمة في الإرشاد والمشورة" في تطوير ثلاث كفايات فقط لدى طلاب المعلمين:

الكفاية في التعرف على مفهوم الإرشاد والمشورة واختلافهما (إلى حد كبير)).

مهارة توظيف نموذج الإرشاد القائم على النمو (إلى حد متوسط).

الكفاية في التعرف على برامج الإرشاد والتوجيه في المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية، وضوابط التوجيه الدراسي للطلاب (إلى حد متوسط).

أما بالنسبة لبقية البنود، فإن الفرق بين التكرارات الملاحظة والنظرية ليس ذا دلالة إحصائية، وبالتالي يمكن افتراض أن النتائج ناتجة عن العوامل العشوائية أو أخطاء القياس.

ويعتقد أعضاء هيئة التدريس أنه بالإضافة إلى هذه الكفايات، ينبغي أن يُسهم هذا المنهج في تطوير الكفايات التالية لدى طلاب المعلمين:

مهارة إقامة اتصال عميق مع الطلاب (١٧ إشارة).

مهارة تحليل وتشخيص أسباب المشكلات الدراسية والسلوكية لدى الطلاب بمساعدة الإرشاد المدرسي (١١ إشارة).

القدرة على التشاور والتعاون مع أولياء الأمور لفهم المشكلات الدراسية للطلاب واقتراح حلول مناسبة (٩ إشارات).

مهارة مساعدة الطلاب على التعرف على مشكلاتهم واتخاذ خطوات لتقليلها وحلها (٨ إشارات).

٢. تقييم نوعي لمنهج مادة "مقدمة في الإرشاد والمشورة" بناءً على آراء طلاب المعلمين

تتوزع الخصائص الديموغرافية لطلاب المعلمين الذين أجابوا على أسئلة الاستبيان الخاص بـ "مقدمة في الإرشاد والمشورة" على النحو التالي: بلغ إجمالي عدد طلاب المعلمين المشاركين ١٠١ طالبًا، منهم ٥٧ ذكرًا و٤٤ أنثى، من مراكز تربوية متعددة على مستوى البلاد.

من حيث المؤهل الدراسي السابق:

٥٢ طالبًا (٥١.٤٨٪) يحملون شهادة الثانوية في العلوم الإنسانية.

٣١ طالبًا (٣٠.٦٩٪) يحملون شهادة الثانوية في العلوم التجريبية.

١٥ طالبًا (١٤.٨٥٪) يحملون شهادة الثانوية في الرياضيات والفيزياء.

٣ طلاب (٢.٩٧٪) يحملون شهادة الثانوية الفنية والمهنية.

الرقم	الكفايات المتوقعة	كثير جدًا (%)	كثير (%)	إلى حد ما (%)	قليل (%)	قليل جدًا (%)	المتوسط الحسابي	كولموغوروف-سميرنوف	مستوى الدلالة
١	التعرف على مفهوم الإرشاد والمشورة واختلافهما	٢٧	٣٣	٣٦	٢	٢	٣.٨١	٢.٠٨	*٠.٠٠
٢	إدراك أهمية الإرشاد والمشورة في التربية والتعليم	٢٩.٣	٣٤.٣	٢٧.٣	٨.١	١	٤.٢٦	٤.٢٣	*٠.٠٠
٣	التعرف على أهداف ومبادئ الإرشاد والمشورة	٢١.٤	٢٧.٦	٣٩.٨	٦.١	٥.١	٣.٥٤	٢.٠٣	*٠.٠٠
٤	التعرف على أنواع ومهام الإرشاد في المدارس	٢٦	٢٩	٣٢	١٠	٣	٣.٦٥	١.٧٨	*٠.٠٠
٥	التعرف على خدمات الإرشاد المدرسية	٢٥.٣	٢٥.٣	٣١.٣	١٥.٢	٣	٣.٥٤	١.٨١	*٠.٠٠
٦	التعرف على المشكلات السلوكية لدى الطلاب	٢٢	٣١	٣١	٩	٧	٣.٥٢	١.٩٣	*٠.٠٠
٧	التعرف على أنواع الإرشاد (مثل: التربوي، التكيفي أو الشخصي، المهني، الفردي والجماعي)	١٩.٢	٣٠.٣	٣٦.٤	١٠	٤	٣.٥٠	١.٨٩	*٠.٠٠
٨	إتقان توظيف نموذج الإرشاد القائم على النمو	١٧.٢	١٣.١	٤١.٤	٢١.٢	٧.١	٣.١٢	٢.٣٧	*٠.٠٠
٩	إتقان توظيف نموذج الإرشاد القائم على	١٢.١	١٧.٢	٤٢.٤	١٨.٢	١٠.١	٣.٠٣	٢.١٦	*٠.٠٠

	مجموعة الخدمات							
١٠	التعرف على مراعاة الجوانب الأخلاقية في الإرشاد والمشورة	٢٩.٣	٣٤.٣	٢٩.٣	٥.١	٢	٣.٢٤	٤.١٧	*٠.٠٠
١١	إتقان استخدام تقنيات جمع البيانات (مثل: الملاحظة، سرد الحالة، تسجيل الحوادث، المقاييس السلوكية، الاختبارات، القوائم الانتقائية، التقييم الجماعي، الاستبيانات، والمقابلات)	١٨.٨	٢٦	٤٢.٧	٧.٣	٥.٢	٣.٤٥	٢.١٧	*٠.٠٠
١٢	التعرف على اختبارات الذكاء، والموهبة، والميول	١١.٦	٢٥.٣	٤٣.٢	١٣.٧	٦.٣	٣.٢٢	٢.١٠	*٠.٠٠
١٣	التعرف على المهارات التقييمية في الإرشاد والمشورة	١٠.٥	٣٢.٦	٤١.١	١٠.٥	٥.٣	٣.٣٢	٢.٠٦	*٠.٠٠
١٤	إتقان إقامة اتصال فعّال ومستمر مع أولياء أمور الطلاب	٢٩.٢	٢٩.٢	٢٦	٦.٣	٩.٤	٣.٦٢	١.٩٨	*٠.٠٠
١٥	القدرة على إعداد وتنظيم الملفات الدراسية للطلاب	٢٦.٣	٢٣.٢	٢٥.٣	١٨.٩	٦.٣	٣.٤٤	١.٩٢	*٠.٠٠
١٦	التعرف على مهام المدير، المستشارين، المعلمين، نواب المدير، والمشرفين فيما	٢١.٩	٣٢.٣	٣١.٣	١٠.٤	٤.٢	٣.٥٧	١.٩٢	*٠.٠٠

	يتعلق بخدمات الإرشاد							
١٧	التعرف على أهداف المراحل والمسارات الدراسية في المرحلة الثانوية	٩.٥	٢٩.٥	٣٣.٧	٢١.١	٦.٣	٣.١٤	١.٧٤	*٠.٠٠
١٨	التعرف على برامج الإرشاد والتوجيه في المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية، وضوابط التوجيه الدراسي للطلاب	١١.٦	٢٢.١	٤٤.٢	١٢.٦	٩.٥	٣.١٣	٢.٢٣	*٠.٠٠
١٩	القدرة على تحديد الطلاب الذين يعانون من سلوك شاذ، وكيفية التعامل المناسب معهم	٢٠.٨	٢٩.٢	٣٨.٥	٨.٣	٣.١	٣.٥٦	٢.٠٦	*٠.٠٠
٢٠	إتقان مهارة الإرشاد والمشورة التعليمية للطلاب	١٨.٤	٣١.٦	٣٤.٧	١٠.٢	٥.١	٣.٤٧	١.٨٢	*٠.٠٠
٢١	إتقان مهارة الإرشاد والتوجيه التربوي والأخلاقي للطلاب	١٤.٤	٣٠.٩	٣٥.١	١٤.٤	٥.٢	٣.٣٥	١.٨٠	*٠.٠٠
٢٢	التعرف على أساليب المشورة من حيث التنفيذ	١٨.٨	٢٢.٩	٣٨.٥	١٥.٦	٤.٢	٣.٣٦	٢.١٠	*٠.٠٠
٢٣	التعرف على التقنيات العملية في المشورة	١٨.٩	٢٧.٤	٣٤.٧	١٢.٦	٦.٣	٣.٤٠	١.٧١	*٠.٠٠
٢٤	التعرف على الإرشاد والمشورة الجماعية	٢١.١	٣٠	٣٦.٧	٨.٩	٣.٣	٣.٥٦	١.٨٧	*٠.٠٠

٢٥	غرس شعور بالمسؤولية لدى طلاب المعلمين تجاه تقدم الطلاب ومستقبلهم الدراسي	٣٢	٣٤	٨.٢٦	٦.٢	١	٣.٨٩	١.٩٩	*٠.٠٠
٢٦	تعزيز روح التفاهم، والتعاون، والاحترام المتبادل مع الطلاب	٣٥.٧	٣٩.٨	٢١.٤	٢	١	٤.٠٧	٢.١٩	*٠.٠٠
٢٧	تعزيز روح الأمانة وحفظ السرية في التعامل مع مشكلات الطلاب	٤١.٨	٣٠.٦	٢٠.٤	٥.١	٢	٤.٠٥	٢.٤٢	*٠.٠٠

الجدول ٧: توزيع التكرارات ومؤشرات الاتجاه نحو المركز واختبار كولموغوروف-سميرنوف بشأن مدى تحقيق الكفايات والقدرات المهنية المكتسبة من خلال منهج مادة "مقدمة في الإرشاد والمشورة" من وجهة نظر طلاب المعلمين (N = 101)

ملاحظة: (٥=كثير جداً)، (٤ = كثير)، (٣ = إلى حد ما)، (٢ = قليل)، (١ = قليل جداً) مستوى الدلالة $p < 0.05$:

أظهرت نتائج اختبار كولموغوروف-سميرنوف أن الفرق بين التكرارات الملاحظة والتكرارات النظرية كان ذو دلالة إحصائية في جميع البنود. وبالتالي، من وجهة نظر طلاب المعلمين، فقد نجح المنهج الدراسي "مقدمة في الإرشاد والمشورة" في تحقيق جميع الكفايات والقدرات المتوقعة، حيث تم تحقيقها:

إلى حد كبير في البنود: (٢٧، ٢٦، ٢٥، ٢٤، ١٩، ١٦، ١٥، ١٤، ٦، ٥، ٤، ٣، ٢، ١).

إلى حد متوسط في البنود: (٢٣، ٢٢، ٢١، ٢٠، ١٨، ١٧، ١٣، ١٢، ١١، ٩، ٨، ٧).

إلى حد قليل في البند (١٠).

كما أعرب طلاب المعلمين عن توقعاتهم بضرورة تطوير الكفايات التالية من خلال هذه المادة:

مهارة إقامة اتصال وثيق مع الطلاب لفهم مشكلاتهم الدراسية والسلوكية (٢٢ إشارة).

القدرة على التعاون مع مستشار المدرسة في تحديد وحل المشكلات الدراسية والسلوكية للطلاب (١٨ إشارة).

القدرة على التعاون مع أولياء الأمور وزملاء العمل لتقديم دعم أفضل للطلاب ذوي المشكلات (٧ إشارات).

مساعدة المعلم على التعرف على نقاط قوته وضعفه الشخصية والمهنية (٤ إشارات).

المناقشة والنتيجة

يُقدّم المنهج الدراسي "مقدمة في الإرشاد والمشورة" في مراكز جامعة الفرهنگيان على شكل مقرر نظري من وحدتين (ساعتين أسبوعيًا) على مدى فصل دراسي واحد، ويُشترط في طلاب المعلمين اجتياز مادة "علم النفس التربوي" كشرط مسبق لدراسته. يهدف هذا المنهج إلى تمكين طلاب المعلمين من الإلمام بالجوانب النظرية والعملية للإرشاد والمشورة، بحيث يستطيعون تقديم الإرشاد الأولى للطلاب والتعاون مع الأخصائيين النفسيين والمستشارين المدرسيين في حل المشكلات السلوكية والتعليمية.

وقد أظهرت هذه الدراسة، التي تهدف إلى تقييم جودة منهج "مقدمة في الإرشاد والمشورة" في مراكز تربية المعلمين، ما يلي:

من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، فإن محتوى المادة، والوحدات الدراسية، وطرق التدريس المقترحة تتمتع بدرجة مناسبة من التناسب والملاءمة.

ومع ذلك، فإن أساليب التقويم المستخدمة في هذه المادة تُعد متوسطة فقط من حيث قدرتها على قياس مستوى التحصيل الدراسي، كما أن هذه المادة لا تُسهم سوى في تطوير ثلاث كفايات رئيسية لدى طلاب المعلمين:

التعرف على مفهوم الإرشاد والمشورة واختلافهما.

إتقان توظيف نموذج الإرشاد القائم على النمو.

التعرف على برامج الإرشاد والتوجيه في المراحل الابتدائية والإعدادية والثانوية، وضوابط التوجيه الدراسي للطلاب.

كما تشير آراء أعضاء هيئة التدريس إلى ضرورة إجراء تغييرات جوهرية في أساليب التدريس المتبعة في هذه المادة.

وقد سبق أن أشارت دراسات سابقة إلى مشكلات مماثلة في مناهج تربية المعلمين. فقد وجد مشفق آراني (١٣٧٦) أن مستوى تنفيذ مقرر "التدريب العملي" كان متوسطًا، ودعا إلى إجراء تغييرات جوهرية في أساليب التنفيذ. كما أظهرت دراسة خليلي (١٣٨٠) أن مستوى معرفة المعلمين بأدوات التقويم (مثل معامل التمييز، الصدق، والثبات) كان منخفضًا جدًا. كما بينت دراسة عابدي (١٣٨٢) أن كتب التربية في تدريب المعلمين تناولت فقط جزءًا ضئيلًا من كفايات التدريس، وأن الخريجين يفتقرون إلى المهارات الأساسية في التدريس بسبب ضعف المنهج الدراسي.

كما أشارت دراسة حسين‌بور وآخرون (١٣٨٦) إلى أن مناهج تخصص "التعليم الابتدائي" في التعليم العالي الإيراني لا تولي اهتمامًا كافيًا للتفكير الإبداعي، والتفكير المنطقي، أو الجوانب التطبيقية، كما أنها لا تُعد الطلاب بشكل كافٍ لمهارات البحث، والعمل الجماعي، وتحليل المشكلات، أو استخدام التكنولوجيا الحديثة.

بناءً على هذه النتائج، يرى أعضاء هيئة التدريس أنهم بحاجة إلى دورات تدريبية متخصصة لتحسين تدريس مادة "مقدمة في الإرشاد والمشورة"، خصوصًا في مجالات:

المقابلات الفردية والجماعية، استخدام و اختيار أنواع مختلفة من اختبارات القدرات والتحصيل والابتكار.

كما تُظهر المقترحات المقدمة من قبل المدرسين حول تحسين إطار هذه المادة وجود قصور جوهري في المنهج الدراسي الحالي، و من أبرز هذه المقترحات، ضرورة إدراج مزيد من الاهتمام بالاحتياجات المهنية للمعلمين عند صياغة الوحدات الدراسي، مراجعة جذرية للوحدات الدراسية لجعلها أكثر اتساقًا مع أهداف المادة، إجراء تغييرات في أساليب

التدريس المتبعة و بالتالي، يمكن الخلوص إلى أن المنهج الدراسي "مقدمة في الإرشاد والمشورة" يعاني من قصور جوهري في جوانب متعددة، تشمل الأهداف، والمحتوى، والوحدات، وأساليب التدريس، وأساليب التقويم. ولذلك، يُستحسن أن تُتخذ قرارات حاسمة من قبل الجهات المختصة، ولا سيما اللجنة المتخصصة لوضع المناهج الدراسية للتربية التربوية في مراكز تدريب المعلمين، لإعادة هيكلة وتحسين هذا المنهج في التخطيطات المستقبلية.

قائمة المصادر والمراجع

١. أحمدي، غلامعلي (١٣٨٤). ارزشيابي برنامه دروس تربيتي دوره هاي كارداني مراكز تربيت معلم، وزارة التربية والتعليم، مركز البحوث والتخطيط التربوي، طهران.

٢. أحمدي، غلامعلي (١٣٨١). فرايند ارزشيابي برنامه هاي درسي. ملخصات أوراق مؤتمر "الهندسة التربوية للإصلاح في التعليم"، مركز البحوث التربوية، طهران.

٣. حسين‌بور، محمد؛ شريعتمداري، علي نادري؛ عزت‌الله؛ سيف تراقي، مريم (١٣٨٦). نگرش استادان علوم تربيتي به سرفصل برنامه هاي تحصيلي رشته كارداني و كارشناسي آموزش ابتدايي در آموزش عالي، جامعة الأزهر، فرع خوراسغان، أصفهان، العدد ١٥.

٤. حسين‌زاده، بابك (١٣٨٨). اثربخشي برنامه هاي درسي دروس تربيتي بر ارتقاي سطح دانش، نگرش و مهارتهاي دانشجويان دانشگاه هاي آزاد إسلامي مازندران، مجلة "العلم والبحث في العلوم التربوية"، جامعة الأزهر، فرع خوراسغان، أصفهان، العدد ٢٢، ص ١-٢٠.

٥. خليلي، محمد رضا (١٣٨٠). بررسي ميزان اطلاعات تخصصي معلمان دوره ابتدايي در زمينه طرح و تهيه سوالات امتحاني و مهارت هاي ارزشيابي استان اصفهان، البحوث، مديرية التربية والتعليم، أصفهان.

٦. رووف، علي، (١٣٧٩) جنبش جهاني براي بهسازي تربيت معلم، الطبعة الأولى، وزارة التربية والتعليم، مركز البحوث التربوية، طهران.

٧. صافي، أحمد (١٣٨٢) تربيت معلم در ايران، هند و پاكستان، دار المدرسة، طهران.

٨. عابدي، لطف‌علي، (١٣٨٢)، تاملي بر سطوح سه گانه آرماني، رسمي، تجربه شده برنامه درسي تربيت معلم، مجلة "التربية والتعليم"، العدد ٧٢-٧٣.

٩. مشفق آراني، بهمن (١٣٧٦). بررسي وضعيت موجود كارورزي در مراكز تربيت معلم، مركز البحوث التربوية، طهران.

١٠. وولف، ريتشارد (١٣٧٣). ترجمة: كيامنش، علي رضا، ارزش يابي آموزشي، مركز نشر الجامعة.

11. Carol, T. (2000). Ensuring Teacher Quality: Fostering Performance & Respectability. ASCD.
12. Goller, A., & Rieckmann, M. (2022). What do we know about teacher educators' perceptions of Education for Sustainable Development? A Systematic Literature Review. Journal of Teacher Education for Sustainability, 24(1), 19-34.
13. Kochem, T. (2022). Exploring the connection between teacher training and teacher cognitions related to L2 pronunciation instruction. TESOL Quarterly, 56(4), 1136-1162.
14. Malu, K. F., & Tweuhanda, D. J. (2023). Teacher training at the oldest institute in Angola: Preparing secondary level English language teachers. In Middle Level Teacher Preparation across International Contexts (pp. 12-31). Routledge.
15. Vogt, K., Tsagari, D., & Spanoudis, G. (2020). What do teachers think they want? A comparative study of in-service language teachers' beliefs on LAL training needs. Language Assessment Quarterly, 17(4), 386-409.
16. Winje, Ø., & Løndal, K. (2021). Theoretical and practical, but rarely integrated: Norwegian primary school teachers' intentions and practices of teaching outside the classroom. Journal of Outdoor and Environmental Education, 24(2), 133-150.