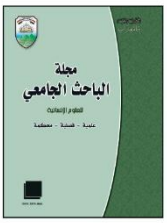
جامعة إب
مجلة الباحث الجامعي



فاعلية برنامج تدريبي مقترح في التربية العملية لإعداد الطالب المعلم(فيزياء) في ضوء معايير الجودة الشاملة. (دراسة تجريبية في كلية التربية-جامعة إب)

ألطاف محمد المعمري[1] وأسماء محمد العقبي[2]

[1]الأستاذ بقسم المناهج وطرائق التدريس المساعد، كلية التربية-النادرة، جامعة إب، اليمن

[2]باحثة ماجستير بقسم المناهج وطرائق التدريس، كلية التربية-النادرة، جامعة إب، اليمن

الملخص:

هدفت هذه الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي مقترح في التربية العملية لإعداد الطالب المعلم (فيزياء) مهنيًا في ضوء معايير الجودة الشاملة، واستخدمت الباحثة المنهجي الوصفي التحليلي، والتجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (68) طالبًا وطالبة في المستوى الثالث (فيزياء)، بواقع (34) طالبًا معلمًا وطالبةً معلمةً مجموعة تجريبية و(34) طالبًا معلمًا وطالبة معلمة مجموعة ضابطة، وقد قامت الباحثة بإعداد قائمة الاحتياجات التدريبية في ضوء معايير الجودة الشاملة، وفي ضوئها تم إعداد بطاقة الملاحظة وبناء البرنامج التدريبي وكذلك الاختبار التحصيلي، وتم التحقق من صدق وثبات أدوات الدراسة والمادة التعليمية، حيث أظهرت نتائج الدراسة فاعلية للبرنامج التدريبي المقترح في التربية العملية لإعداد الطالب المعلم (فيزياء)في ضوء معايير الجودة الشاملة وذلك بوجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي وكذلك بطاقة الملاحظة وكلاهما لصالح المجموعة التجريبية.

Abstract

The aim of this research is to build a proposed training program in practical education to prepare the faculty of education students (physics teacher) under the total quality standards through the use of descriptive analytical and experimental approach

The study sample consisted of (68) teachers (34 males & females) as an experimental group and (34 males & females) as a controlling group the researcher prepared the list of training needs under the total quality standards, which led to prepare the note card and build a proposed training program and e application of the test with the probation test and then insure the validity of the study tools and educational material .

The study concluded that the proposed training program to prepare the faculty of education students (physics teacher) under the total quality standards is effective ,as there are statistical indication differences At statistical significance(0.05) in the median scores of the experimental group in pre and post application of the test and observation card and according to the card fields

الكلمات المفتاحية: الطالب المعلم، فيزياء، معايير، الجودة الشاملة

Keywords: students teacher, physics, total quality standards

المقدمة:

في العصور السابقة، كان يعتقد أن المعلم الناجح هو إنسان أعطاه الله الموهبة فأصبح بارعًا فيما وهبه الله ومن هنا جاءت مقولة "المعلم يولد ولا يصنع" ولكن سرعان ما انكشف خطأ الأخذ المطلق بهذا القول، صحيح أن الموهبة هي الجذوة التي تؤجج هذا الميل الفطري نحو النجاح في المهنة ولكن لابد لهذه الموهبة من أن تغذى بالمعرفة وتثرى بالإعداد وتدعم بالمهارات وتصقل بالممارسات. (الفرا وجامل ، 2003، 5)

وبما أن المعلم احدى أهم أركان العملية التعليمية فإن إعداده إعدادا مناسبًا يحقق أفضل نجاح ممكن لتلك العملية التعليمية وتقع عملية إعداده على كاهل المؤسسات التربوية متمثلة في كليات التربية ووزارة التربية والتعليم وتضع هذه المؤسسات البرامج الخاصة لتحقيق ذلك وتمثل التربية العملية احدى المكونات الجوهرية في برنامج إعداد وتدريب المعلم قبل الخدمة. (عامر، 2008، 3)

ولان التطوير نزعه غريزية لدى الإنسان فهو يتطلع دائما إلى الأفضل ويبحث عن وسائل وسبل لتطوير حياته باستمرار ولكي يحقق تطلعاته فعليه أن يبحث ويخطط ويجرب ويطبق ولن يتم ذلك إلا عن طريق التعليم والتعلم، والذين هما بحاجة إلى أيادي خبيرة وعقول مفكرة وخبرات متجددة، فالمعلم أولى الناس بالتطور لأنه المسؤول عن نقل الخبرات في مجال تخصصه إلى الآخرين بواسطة ما يملكه من مواهب وطرق وأساليب وأدوات وأجهزة وتقنيات (محمد، 2009، 2).

ونظرا لأهمية إعداد المعلم فقد عقدت العديد من الورشات لتطوير إعداده حيث أوصت الورشة المنعقدة في الفترة من(2-1يونيو2005م) في كلية التربية بجامعة إب بتطوير المقررات الدراسية لمواجهة متطلبات العصر، وأوصت بتمهين الطالب المعلم، وذلك عن طريق إعداده أكاديميا وتربويا وثقافيا حتى يتمكن من ممارسة مهنة المستقبل بكفاءة واقتدار، وهذا لا يأتي إلا من خلال برامج مطورة في التربية العملية(جامعة إب، 2005، 9).

ولتطوير برامج إعداد معلم الفيزياء بشكل عام وبرنامج التربية العملية بشكل خاص فإن هناك عدة مداخل أبرزها مدخل الجودة الشاملة، ولما لمدخل الجودة من أهمية بالغة في الإعداد والتطوير والتحسين، فقد أصبح تطبيق الجودة الشاملة في التعليم مطلبًا ملحًا من أجل التفاعل والتعامل بكفاءة مع متغيرات عصر يتسم بالتسارع المعرفي والتكنولوجي وتتزايد فيه حدة الصراع والمنافسة بين الأفراد والجماعات، والمؤسسات (البيلاوي وآخرون، 2006، 14).

فمن دواعي الجودة في تكوين المعلمين في عصر المعلومات والاتصالات التي أشار أليها الأحمد(2006) التغيرات العالمية المؤثرة في وظيفة المعلم، تزايد مهام المعلم، بروز الأدوار المستقبلية للمعلم، تطوير مدارس المستقبل، أهمية الارتقاء بالمعلم (الأحمد، 2006، 46).

فإذا أردنا الوصول بالتعليم إلى درجة من الكفاءة ينبغي للجامعات تطبيق الجودة الشاملة واعتمادها وتضمينها في العملية التعليمية حتى تمد المجتمعات بمخرجات قادرة على المنافسة ومتوافقة مع الثقافة المصاحبة للمتغيرات المختلفة وخاصة العولمة (علي، 2006، 20). وتعني الجودة في التعليم الاستخدام الأمثل للإمكانيات المتاحة(المدخلات)من أجل الحصول على مخرجات معينة بأقل تكلفة ممكنة من المدخلات (عليمات، 2004، 2).

حيث إن يد التطوير قد امتدت في كليات التربية وذلك في برنامج التربية العملية وفي كثير من الأنظمة التعليمية في بلادنا التي سعت إلى تطوير التعليم والى ضبط جودته من خلال دراسات عديدة منها(العطاب، 2002)، (المعمري، 2007)، (المحنش، 2015).

كما يتطلب أن تكون برامج إعداد المعلم قبل الخدمة وفي اثنائها برامج عصرية تكسبه الخبرات اللازمة، فالتربية العملية تعمل على سد الفجوة بين النظرية والتطبيق. (إسماعيل، وإبراهيم، 2007، 9).

إن الاجتهادات المعاصرة التي ظهرت في التعليم تنادي بتحديث التعليم، وتطويره، وتجويده، ولأهمية برنامج التربية

العملية ودوره الفعال في إعداد المعلمين فإن هذا البرنامج بحاجة إلى مراجعة وتطوير مستمر وفقا لمعايير تتبنى مدخل الجودة الشاملة.

وتعد التربية العملية عنصرًا مهمًا في إعداد المعلمين، فهي الوسيلة الوحيدة التي يمكن من خلالها الربط بين كلية التربية وعملها الأكاديمي ألتأهيلي والمدارس وعملها التطبيقي حيث يتعرف الطالب المعلم من خلالها على أهم متطلبات مهنة التدريس، وأساليب تخطيط الدروس وتنفيذها، وطرائق التدريس والوسائل التعليمية واستخدامها، وأساليب التقويم من خلال مواقف حقيقية. (سليمان، 2003، 123)

مما سبق يمكننا القول إن التربية العملية هي المحك الحقيقي للحكم الموضوعي على ما يكتسبه الطلبة المعلمون من جميع جوانب التعلم خلال إعدادهم وذلك من خلال تطبيق ما درسوه من معلومات أكاديمية وتربوية خلال فترة التربية العملية.

وتذكر الجهراني (2006، 17) أن إصلاح التعليم يبدأ بالمعلم وينتهي به إذ يساعد رفع مستوى المعلم علميا وتربويا وثقافيا في نجاح العملية ورفع كفاءتها، وكما ذكر الشرقي(2004، 8)أن المعلم يحتل مكان الصدارة بين العوامل الأخرى التي يتوقف عليها نجاح التربية في بلوغ غايتها.

وباعتبار الباحثة إحدى خريجات برنامج إعداد معلم الفيزياء في كلية التربية بالنادرة بجامعة إب فقد رأت أن موضوع الجودة الشاملة يمثل هدفًا تربويًا يستحق السعي إلى تحقيقه من خلال بناء برنامج تدريبي مقترح في التربية العملية لإعداد الطالب المعلم(فيزياء)مهنيًا في ضوء معايير الجودة الشاملة.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:-

تحددت مشكلة الدراسة في التساؤل الرئيسي الآتي: **ما فاعلية برنامج تدريبي مقترح في التربية العملية لإعداد الطالب المعلم (فيزياء) في ضوء معايير الجودة الشاملة في كلية التربية جامعة إب.** ويتفرع عن هذا التساؤل الرئيسي التساؤلات الفرعية الآتي:

1. ما مهارات التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة؟
2. ما مكونات البرنامج التدريبي المقترح في التربية العملية لإعداد الطالب المعلم(فيزياء) مهنيًا في ضوء معايير الجودة الشاملة؟
3. ما فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في التربية العملية لإعداد الطالب المعلم(فيزياء) مهنيًا في ضوء معايير الجودة الشاملة؟

أهمية الدراسة: تأتي أهمية الدراسة من الآتي:

1. تقديم برنامج تدريبي في التربية العملية لإعداد الطالب المعلم فيزياء في ضوء معايير الجودة الشاملة.
2. يمكن إن يستفاد من البرنامج التدريبي المقترح في تطوير برنامج التربية العملية لإعداد الطالب المعلم فيزياء في كليات التربية – جامعة إب.
3. يمكن إن يستفاد من البرنامج التدريبي المقترح لتفعيل دور الأشراف التربوي في التربية العملية في كليات التربية – جامعة إب.
4. تأتي هذه الدراسة مسايره للاهتمام المتزايد حول إعداد الطالب المعلم (فيزياء) قبل الخدمة لمتابعة المستجدات العالمية في ضوء معايير الجودة الشاملة.
5. يمكن أن تفتح المجال لدراسات مماثلة في مجالات علمية أخرى.

حدود الدراسة: تتحدد الدراسة الحالية بما يأتي

1. طلبة المستوى الثالث قسم الفيزياء في كلية التربية –جامعة إب.
2. الفصل الدراسي الثاني للعام الجامعي (2016-2017).
3. مقرر التربية العملية(1) (تخصص فيزياء)المقدم في الفصل الدراسي الثاني لمستوى ثالث.

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى الآتي:

1. تحديد مهارات التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة.
2. بناء برنامج تدريبي مقترح في التربية العملية لإعداد الطالب المعلم (فيزياء) في ضوء معايير الجودة الشاملة.
3. التحقق من فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في التربية العملية لإعداد الطالب المعلم (فيزياء) مهنيًا في ضوء معايير الجودة الشاملة في كلية التربية –جامعة إب (الجانب التحصيلي والجانب الأدائي لمهارات التدريس).

فرضيات الدراسة :-

1. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0.05) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي/ البعدي للاختبار التحصيلي.
2. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0.05) بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي/ البعدي للاختبار التحصيلي.
3. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي.
4. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي / البعدي لبطاقة الملاحظة.
5. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0.05) بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي/ البعدي لبطاقة الملاحظة.
6. توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة.

مصطلحات الدراسة:-

الفاعلية (Efficiency)

عرفها العتيبي : بانها" حالة ناتجة عن قيام بعمل الأشياء والإجراءات الصحيحة حسب متطلبات إنجاز الأعمال ووفقًا لمعايير عالية يتم قياس الفاعلية في ضوئها".(العتيبي، 2003، 2)

التعريف الإجرائي : أنها "مقدار التغير الذي يحدثه البرنامج التدريبي المقترح في مستوى كفاءة الطالب المعلم(فيزياء) مهنيًا بكلية التربية -جامعة إب في ضوء تحديد احتياجاتهم التدريبية نحو تحقيق الجودة الشاملة".

البرنامج التدريبي (Training Program):

عرفة السليم(2002) : بأنه "خطة ذات أهداف وخطوات وإجراءات محددة ومنظمة" (السليم، 2002، 120)

التعريف الإجرائي : أنه مجموعة من المعلومات النظرية والتطبيقية والتدريبات والأنشطة والاختبارات والتي أعدت بطريقة مترابطة في مقرر(التربية العملية(1)تخصص فيزياء بشكل موديولات تدريبية لمدة محددة في تلبية احتياجات تدريبية للطالب المعلم(فيزياء) وإكسابه خبرات موظفة مهنيًا وذلك سعيًا لتحقيق الجودة الشاملة.

التربية العملية(Teaching Practice) :

عرفها (عوض) : بأنها" برنامج تدريبي تقدمه كليات التربية خلال فترة زمنية محددة وتحت إشراف تربوي متخصص وفيها تتاح الفرص للطلبة المعلمين لإكساب الخبرات وتطبيق المعلومات وتطوير المهارات التي تتطلبها مهنة التدريس أثناء قيامهم بمهام التدريس الفعلي في مدرسة التدريب" **(عوض، 2006، 7)**.

إجرائيًا : تتبنى الباحثة تعريف(عوض، 2006)

الإعداد(Preparation)

جبرائيل(1983) : أنه" صناعة أولية للمعلم كي يزاول مهنة التعليم وتتولاه مؤسسات تربوية متخصصة تمثل بمعاهد إعداد المعلمين وكليات التربية أو غيرها من المؤسسات ذات العلاقة تبعا للمرحلة التي يعد المعلم فيها وكذلك تبعا لنوع التعليم وبهذا يعد الطالب المعلم ثقافيا وعلميا وتربويا في مؤسسته التعليمية قبل الخدمة". نقلا عن (المفرج وآخرون، 2007، 5)

إجرائيًا : انه تنمية قدرات الطالب المعلم بكلية التربية في الجانب التربوي(المهنية)خلال فترة دراسية محددة لمزاولة مهنة التدريس في الميدان التربوي قبل الخدمة وفقا لمعايير الجودة الشاملة.

الطالب المعلم (Student Teacher)

دندش وابو بكر : بأنه" الطالب المعلم بكلية التربية أو الآداب أو العلوم أو المعاهد إعداد المعلمين والذي يتم تدريبه تحت إشراف المختصين من أعضاء هيئة التدريس بالكلية على التدريس لمدة فصل دراسي واحد في إحدى مدارس المنطقة وذلك تمهيدا للانخراط في سلك التدريس بعد التخرج في الكلية".(دندش، وأبوبكر، 2002، 288)

إجرائيًا: هو طالب في المستوى الثالث بكلية التربية قسم الفيزياء يتم تدريبه لرفع مستواه وإكسابه خبرات ومهارات تدريسية ليقوم بالتدريس في إحدى مدارس التعليم العام مع عملية تقويم أدائه من قبل الباحثة وزملائه وذلك سعيا إلى الجودة الشاملة.

معايير الجودة الشاملة (Total Quality Standards):

عرفها آل سفيان: بأنها "مجموعة من المبادئ والقواعد التي وضعت وفق الاتفاق عليها لتحديد مستويات الجودة بالمؤسسات وبتطبيق ذلك على كافة المؤسسات بما في ذلك التربوية مع مراعاة بُعد الاختلافات في طبيعة ومجال التخصص". (آل سفيان، 2015، 849)

إجرائيًا: هي المواصفات والشروط التي ينبغي توافرها في برنامج التربية العملية وتؤدي إلى مخرجات (الطالب المعلم تخصص فيزياء) تتصف بالجودة والتي أعدتها الباحثة في قائمة لغرض دراسة واقع جودة البرنامج وأخذ وجهات النظر من قبل أعضاء هيئة التدريس والتي يمكن قياسها وتعمل على تلبية حاجات الطالب المعلم (فيزياء).

الإطار النظري، والدراسات السابقة:

تناول الإطار النظري ثلاثة محاور وهي كما يأتي:

المحور الأول: معايير الجودة الشاملة:

نبذة تاريخية مختصرة عن نشأة الجودة:

بدأ اهتمام الانسان بالجودة منذ القدم، وتطور تطبيقاتها ومفاهيمها بتطور الحضارة الإنسانية، واسهمت كل الحضارات في رفع عجلة الجودة إلى الأمام، فالجودة مفهوم لها تاريخ عريق، ولكنها في بدايتها بسيطة، وكان توجهها الأساس نحو الفحص، أما اليوم فإن النشاطات المتعلقة بالجودة عُدت ذات بعد استراتيجي في المنظمة، وقد كان ابتكار اليابان مساهمة في نشأة إدارة الجودة الشاملة، والذي كان يسمى ب"حلقات الجودة" ويشار إليها احيانًا بـ "حلقات رقابة الجودة" وكان الهدف من دوائر الجودة هو أن يجتمع كل الموظفين في لقاءات أسبوعية منظمة، لمناقشة سبل تحسين موقع العمل، وجودة العمل، ويتم فيها تحفيز الموظفين على تحديد المشكلات المحتملة للجودة، ثم مناقشة وعرض حلولهم الخاصة، وقد بدأت دوائر الجودة لأول مرة في اليابان في عام 1962م، وبحلول 1998م، زادت عدد دوائر الجودة إلى أكثر من مليون(1000000) دائرة تمارس عملها في المؤسسات والشركات اليابانية.

وانتقلت فكرة حلقات الجودة إلى أمريكا في السبعينات وحققت رواجًا كبيرًا في الثمانينات، وفي ضوء نجاحها الواضح في اليابان، انتشرت حلقات الجودة داخل الصناعة الأمريكية، مع توقعات كبيرة من الجميع عن نتائجها الرائعة والفورية، وشاعت الجودة، لدرجة انها وصفت في مجلة Business weekعام 1986م بأنها موضة الثمانينات.(ثقافة الجودة الشاملة في التعليم، (ء، ت)، 17)

مراحل تطوير مفهوم الجودة:

مر نظام الجودة بمرحل تتمثل هذه المراحل الآتية (العتيبي، 2007، 21)، (سرحان، 2014، 18 -26):

1. **مرحلة الفحص والتفتيش:** هذه المرحلة كانت تعتمد على العامل بعد الانتهاء من المنتج فيقوم بفصل المنتج المعيب عن المنتج المقبول، ومع نشأة الكثير من المصانع كثرت العمالة فأصبحوا يقومون بأعمال يقوم بمراقبة جودة أعمالهم. ويمكن القول إن مرحلة الفحص والتفتيش كانت تعتمد على مراقبة جودة المنتج الذي تم إنتاجه بالفعل حتى لا يخرج للعميل ولكن هذه المرحلة لا تمنع حدوث المعيب.
2. **مرحلة رقابة الجودة:** تتميز هذه المرحلة بمحاولة منع وتصحيح الأخطاء وهذه المرحلة تختص بصفة أساسية بمراقبة جودة المدخلات، والعمليات التي سيتم استخدامها في الإنتاج بهدف منع أو تقليل نسب المعيب.
3. **مرحلة تأكيد الجودة:** اعتمدت هذه المرحلة على التركيز على التخطيط وكيفية إدارة الجودة، والهدف منه وجود منظومة عمل تحدد الأساليب لمنع وقوع الأخطاء، وتكشف الخطأ مبكرًا تصحيحه.
4. **مرحلة إدارة الجودة الشاملة:** يميز مرحلة إدارة الجودة الشاملة من الاتجاهات الحديثة في الإدارة التي لاقت نجاحًا كبيرًا في تطوير

إدارة المؤسسات عن طريق بناء ثقافة وفلسفة عميقة للجودة بمعناها الشامل داخل الافراد في المؤسسات يجمع مستوياتهم الإدارية فلم يعد بنظر إلى الجودة من الزاوية الضعيفة "المطابقة للمواصفات" بل أصبح النظر إليها كجزء ومتدخل مرتبط بجميع الأنشطة في المؤسسات، كما أصبح للعميل معنى أشمل غير المستهلك فيعني أيضًا العمال في الشركة والجهات الإدارية والموردين وسكان المناطق المجاورة للشركة فهم باختصار المجتمع بأسره.

فوائد تطبيق الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية:

تم التوصل إلى مجموعة من الفوائد التي يمكن أن تتحقق في حالة تطبيق الجودة الشاملة في التربية والتعليم منها (عليمات، 2004، 94)، و(صالح، وحميد، 2005، 291)، و(ابوالهيجاء، 2007، 67)، و(أبو السعيد، 2009، 43) الآتي:

1. دراسة متطلبات المجتمع واحتياجات أفراده والوفاء بتلك الاحتياجات.
2. أداء الأعمال بشكل صحيح، وفي أقل وقت، وبأقل جهد، وأقل تكلفة.
3. تنمية العديد من القيم التي تتعلق بالعمل الجماعي وعمل الفريق.
4. إشباع حاجات الطلبة وزيادة الإحساس بالرضا لدى جميع العاملين بالمؤسسة التعليمية.
5. تحسين سمعة المؤسسة التعليمية في نظر المعلمين والطلبة وأفراد المجتمع المحلي، وتنمية روح التنافس والمبادرة بين المؤسسات التعليمية المختلفة.
6. تحقيق جودة الطالب سواء في الجوانب المعرفية أو المهارية، والأخلاقية.
7. بناء الثقة بين العاملين بالمؤسسة التعليمية ككل وتقوية انتمائهم لها.
8. توفير المعلومات ووضوحها لدى جميع العاملين.
9. تحقيق الترابط الجيد والاتصال الفعال بين الأقسام والإدارات والوحدات المختلفة في المؤسسات التعليمية.
10. الإسهام في حل كثير من المشكلات التي تعيق العملية التعليمية التعلمية في المؤسسة.
11. تنمية العديد من المهارات لدى أفراد لدى أفراد المؤسسة التعليمية مثل مهاة حل المشكلة وتفويض الصلاحيات وتفعيل النشاطات وغيرها.
12. تحقيق الرقابة الفعالة والمستمرة لعملية التعلم والتعليم.
13. تحقيق مكاسب مادية وخبرات نوعية للعاملين في المؤسسة التعليمية والأفراد المجتمع المحلي والاستفادة من هذه المكاسب والخبرات وتوظيفها في الطريق الصحيح لتحقيق التنمية المجتمعية الشاملة.

العوامل التي أدت إلى الاهتمام بجودة التربية:

1. ردود فعل التوسع التعليمي وما يصاحبه من تفاؤل واضح.
2. ظهور ضغوط اجتماعية جديدة على المدارس
3. التغيرات الاقتصادية المصاحبة للانفجار المعرفي والتكنولوجي.
4. ضعف جدوى إصلاح هياكل النظم التعليمية دون إصلاح العملية التعليمية ذاتها.
5. أسباب تتعلق بالرغبة الأكاديمية (رجب، 2007، 101 - 102)

مداخل لتحقيق الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية:-

هناك العديد من المداخل التي من شانها تحقيق الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية في مقدمتها (زيدان، 2009، 123 -124).

1. المدخل الكلي الشامل الذي يفرض النظر إلى المؤسسة التربوية والتعليمية كوحدة متكاملة مترابطة المستويات والمراحل.
2. مدخل التغيير الفكري والسلوكي الذي يحقق تغييرًا فكريًا وسلوكيًا في الأفراد عند الضرورة.
3. المدخل الفلسفي الذي يتطلب من الإدارة تبني مبدأ منع الأخطاء، والتخلي عن مبدأ التفتيش وكشف الخطأ.

4. مدخل الرقابة لكون الجودة لا تفرض على الفرد ولكنها تتبع منه.

5. مدخل العمل الجماعي القائم على الاهتمام بفريق العمل وليس العمل الفردي.

6. مدخل المشاركة الذي يعتمد على تفهم ومشاركة كل فرد في الجماعة وفي المؤسسة التربوية، ومشاركة ومساهمة كل المستويات الدراسية والمراحل التعليمية بالجامعة والمؤسسة التربوية بالتخطيط والتنفيذ لمبادئ إدارة الجودة الشاملة.

7. المدخل التخطيطي الذي يعتمد على تخطيط كل نشاط في الجامعة والمؤسسة التربوية والتعليمية وتنظيمه وتحليله، بهدف التحسين المستمر للمؤسسة التعليمية والتربوية ككل.

8. المدخل التنافسي الذي بهدف إلى زيادة القدرة التنافسية للمؤسسة التعليمية والتربوية ورفع كفاءتها باستمرار وليس لمرحلة معينة فيها دون غيرها.

قضايا رئيسية لتطبيق الجودة الشاملة في التعليم:

توجد قضايا كثيرة نستطيع من خلالها تطبيق الجودة الشاملة في التعليم منها(الزهيري، 2008، 43)، (العلي، 2008، 30 - 33) الآتي:

1. إدماج إدارة الجودة في المناهج.
2. استعمال مفاهيم الجودة في تحسين الإدارة التعليمية، والمدرسية.
3. استعمال مفاهيم الجودة في تحسين التعليم، ومن خلال المؤلفين والمتخصصين في التعليم.
4. استعمال مفاهيم الجودة في إجراءات البحوث، بحيث تعتمد على الحدس، والبصيرة، والالهام، مع استعمال معايير الأداء وتحسين العملية، والاهتمام بالتطبيقات الجديدة، في كل خطوة من الخطوات لأن النجاح يستند على دقة الأخبار من خلال تنوع المصادر واستعمال مهارات التحليل.

معوقات تطبيق الجودة في المؤسسات التعليم العالي:

نظرًا لأن مفهوم الجودة يعد جديدًا في المؤسسات التعليم العالي، وما زالت بدايات في المهد في أغلب الدول، فيتوقع أن يواجه التطبيق المعوقات التي يجب أن ينظر إليها باهتمام بالغ، ومنها(الزهراوي، 2009، 388)

1. مقاومة ورفض التغيير من بعض الفئات.
2. القصور في وضوح الأهداف والغايات من التطبيق.
3. قصور الفهم عند البعض يجدوا تطبيق النظام على المؤسسات التعليمية.
4. صعوبة بناء ثقافة الجودة ونشرها من الكوادر العاملة في المؤسسة.
5. الميل للعمل الفردي وعدم الرغبة في العمل الجماعي.
6. تعقيد الإجراءات وعدم الانسيابية في العمل في بعض المؤسسات نظرًا للقصور في منح الصلاحيات الإدارية والمالية والأكاديمية.
7. عدم وضوح آلية العمل وطرائق أداء العاملين.
8. قلة توافر أدوات مرنة لتقويم أداء العاملين.
9. القصور في البيانات والمعلومات.
10. تباين الآراء والأفكار حول المعايير والإجراءات بين الأكاديميين، والمختصين في التعليم العالي.

ضوابط ومعايير الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية:

هناك معايير للجودة الشاملة في المؤسسات التربوية والتعليمية من أهمها (نجيب، 2007، 766): -

1. توفير شروط أساسية في الطلبة الدارسين للتعليم الالكتروني، لضمان مدخلات تعليمية مناسبة.
2. تخطيط البرامج التعليمية، بحيث تقوم بنيتها على أفضل أنواع المعارف والمعلومات، وأن تكون ذات صلة بالاحتياجات المجتمعية.

3. استخدام تكنولوجيا الاتصالات والمعلوماتية وأنواع المعارف المعاصرة استخدام فعالاً ، يساعد المتعلم على امتلاك المعارف والمهارات التي تمكنه من القدرة على الإبداع.

4. توفير شروط نوعية التعليم والتعلم في المادة التعليمية والوسائط التعليمية والمعلم والبرمجيات.

5. مراقبة تنفيذ البرامج ، ومدى تحقيقها للأهداف.

6. تصميم المنظومة المتكاملة لجودة العليم الشامل.

7. تحديد المعايير الاكاديمية ومعايير الجودة في مراحل تصميم البرامج واعتمادها ومراجعتها.

معايير قياس الجودة الشاملة وضبطها:

تطوير حركة المعايير:

توجد العديد من المعايير العالمية على مستوى العالم ، نجد لكل دولة أو ولاية أو جماعة مجموعة معايير خاصة بها والسبب في وجود معايير عالمية هو عدم التزام المعلمين بتدريس موضوعات المنهج ، هذا وصممت المعايير لتحسين أداء الطلبة للمعارف والمهارات الأكاديمية الأساسية. أما في التعليم فكانت هناك العديد من المحاولات فتم تعريف المعايير على أنها "الأهداف ، الغايات ، التقويم ، الاختبارات والأشياء أخرى" وربما تعرف على أنها" شيء معروف من قبل السلطات كقواعد قابلة للقياس"(زغلول ، وعبد العزيز ، 2007 ، 1214). فمن معايير قياس الجودة الشاملة وضبطها وبصفة خاصة في التعليم

معايير ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعية (المجموعة العالمية للجودة والتنمية الإنسانية IGQ)

تضمنت الوثيقة من مجالين رئيسيان :

1 -القدرة المؤسسية (1 -5) من المجالات الفرعية. وهي : - رؤية المؤسسة ورسالتها. – القيادة والحوكمة. – الموارد البشرية والمادية. – المشاركة المجتمعية. -توكيد الجودة والمساءلة.

2 - الفعالية التعليمية(6- 9) من المجالات الفرعية وهي : المتعلم والمعلم –المناخ - المنهج. حيث تضمنها خمسة وعشرين معيارًا ولكل منها عدد من المؤشرات تتراوح بإجمالي (89) مؤشرًا ونتناول منها معايير ومؤشرات المجال السابع (المعلم) من المجال الرئيسي الفعالية التعليمية وهو كما يلي :

المعيار1 : التخطيط والاستراتيجيات الفعالة للتدريس.

المؤشرات :

-يخطط للدرس في ضوء الأهداف التعليمية.

-يستخدم استراتيجيات التعلم التمركز حول الطالب.

-يستخدم استراتيجيات متنوعة تلبي متطلبات ذوي الاحتياجات الخاصة.

-يصمم أنشطة تعليمية اثرائية تحقق اهداف التعلم بفعالية.

المعيار 2 : ممارسات مهنية فعالة.

المؤشرات :

-يتمكن من جوانب التعلم الثلاث المعرفية –المهارية–الوجدانية.

-يدير وقت التعلم بكفاءة عالية.

-يستخدم الأدوات والتجهيزات المتاحة لتفعيل العملية التعليمية.

-يحرص على تنمية أدائه المهني باستمرار.

المعيار 3 : الالتزام بالأخلاقيات المهنية.

المؤشرات :

-يلتزم بالقواعد المنتظمة بالمؤسسة.

-يظهر التزامًا أخلاقيًا بعلاقته بالأخرين (الزملاء -الرؤساء -أوليا الأمور).

-يراعي المساواة الشفافية مع جميع الطلبة.

-يراعي أداء الزملاء والمعنيين لتحسين أدائه.

المعيار 4 : طرق وأساليب تقويم فعاله.

المؤشرات :

-يستخدم أساليب متنوعة لتقويم جميع جوانب أداء الطلبة وشخصيتهم.

-يستفيد من نتائج الطلبة تقويم الطلبة في تقديم التغذية الراجعة المناسبة لهم وتعديل أدائه التدريسي. (المجموعة العالمية للجودة والتنمية الإنسانيةIGQ ، (ء ، ت)، 123 -127)

ثانيًا: محور إعداد معلم العلوم (الفيزياء)

نستطيع القول إن العالم لا يمكن أن ينكر أن تشكيل المجتمع يقوم من بناء الأجيال واعدادها للحياة من خلال التربية التي يأتي المعلم في مقدمه العوامل التي يتوقف عليها نجاحها الى بلوغ غايتها، وقد تكون العوامل الأخرى مثل الأنظمة والمناهج والكتب والأدوات والمباني والمرافق مهمة ولكنها عوامل صماء والذي يبعث فيها الحياة هو ذلك المعلم الذي يمكن أن تصعد على يديه إلى درجات عالية من الجودة، فبإعداد المعلم هو إعداد للطالب، وإعداد لمجتمع صالح، فهناك جهود بذلت ولا زالت في مجال إعداد المعلم نظرًا لأهمية هذا الإعداد حيث عقدت العديد من المؤتمرات والندوات على المستوى المحلي والإقليمي والعالمي وصدر عنها العديد من التوصيات الهامة أوردها كلٌ من(الطنطاوي، 1998، 538)، (نصر، 1998، 274 -278)، (طالب، 2006، 322)يمكن إيجازها فيما يأتي:

1. ضرورة تطوير نظم وأساليب برامج إعداد المعلم بصفة مستمرة في ضوء المتغيرات والتطورات المعاصرة.
2. ضرورة تخطيط وبناء برامج إعداد المعلم وفق الاتجاهات الحديثة.
3. التأكيد في برامج إعداد المعلم على تطوير المقررات الدراسية (التخصصية، والتربوية، الثقافية) بهدف مواكبة مستحدثات العصر.
4. الاهتمام بالجوانب العملية والتطبيقية للمقررات الدراسية في برامج إعداد خاصة التدريب الميداني العملي.
5. التأكيد على التعليم المستمر للمعلمين أثناء الخدمة باعتباره مكملاً لإعدادهم في مرحلة ما قبل الخدمة.

أهداف إعداد المعلم، وتدريبه:

هناك أهداف لإعداد المعلم وضعها الخطابي، وآخرون(2003) تعتبر أهداف برامج إعداد المعلم العربي وتكوينه كما يأتي:

1. تلبية حاجات الطلبة المعلمين باعتبارهم أفرادًا ومواطنين وأعضاء في مهنة التعليم.
2. تنمية القدرة على التفكير السليم والعبير واكتساب عادات التفكير والدراسة الصحيحة وتوجيه الطلبة في النواحي الشخصية والاجتماعية.
3. تنمية قدرة الطلبة على الإفادة من طرق الاتصال وخاصة في مجال التعليم.
4. التدريب على ممارسة مهارات وطرائق التدريس المختلفة والمتطورة، وهذا الهدف مؤيد لدراسة الباحثة من حيث الأهمية.
5. إكساب الطلبة المعلمين في جميع التخصصات عادات المطالعة والبحث وإتقان المهارات اللغوية العربية.
6. تشجيع الأبحاث والتجارب التربوية وتنمية القدرة على فهم نتائج البحوث وتطبيقاتها.
7. توثيق الصلة بين الطلبة المعلمين والبيئة التي يعدون للعمل فيها بحيث يدخل ضمن برنامج إعداد تدريب عملي على الإسهام في حل بعض مشكلات البيئة. (الخطابي، وآخرون، 2003، 21).

مبادئ أساسية في مجال إعداد معلم العلوم أهمها:

1. اعتماد أساليب إعداد معلم العلوم التي تقوم على مبدأ الجودة.
2. التركيز على إعداد المعلمين من خلال هذه البرامج على أساس مبدأ التكامل بين الموضوعات أو المقررات المقدمة إليهم.
3. زيادة عدد السنوات الدراسية في هذه البرامج قبل الخدمة إلى خمس سنوات بغرض التعمق في دراسة المقررات التخصصية والمهنية.
4. متابعة وتدريب المعلمين أثناء الخدمة لصقل خبراتهم ومساعدتهم في التغلب على الصعوبات التي تواجههم من مهنة التدريس.(سلامة، 2002، 115 - 144)

مجالات إعداد معلم الفيزياء في كلية التربية:

على الرغم من الاختلاف في اتجاهات إعداد معلم العلوم والتباين في جوانب التي يجب أن يشملها برنامج إعداد المعلم إلا أنه يوجد اتفاق عام بين التربويين في الأدب التربوي العلمي على ضرورة احتواء برنامج إعداد معلم العلوم على ثلاثة مجالات

رئيسية وهي (زيتون، 2005، 223 -224)، (السعدني، 2005، 338 -339)

المجال الأول: الإعداد الاكاديمي/ العلمي

ويشمل المقررات الدراسية العلمية التخصصية والمساندة النظرية والعملية التي ينبغي أن يدرسها الطالب المعلم العلوم أثناء فترة إعداده. (زيتون، 2005) فقد اعتبر (السعدني، 2005)ان الهدف الرئيسي من الإعداد الاكاديمي لمعلم العلوم يمكن في تمكنه من المادة التي سيدرسها، وتكوين البنية الأساسية العلمية لديه فيكسبه ثقة بنفسه ويمكنه من الاطلاع المستمر على كل جديد في مجال العلوم وهذا بدوره يعود بأثر إيجابية على أدائه المهني.

المجال الثاني: الإعداد المهني/ التربوي

ويتضمن جانبًا نظريًا يتمثل بالمقررات النظرية في التربية وعلم النفس وطرائق التدريس وجانبًا عمليًا يتمثل بالتربية العملية الذي يضع الطالب المعلم في مواجهة المواقف التعليمية الفعلية ويضع استعداداته ومهاراته على محك التجربة إذ يشير(زيتون: 2005)، (السعدني: 2005)الاّ أنَّ الإعداد التربوي لمعلم العلوم يهدف إلى اكتساب المعرفة والمهارات التي تمكنه من تنظيم المواقف والخبرات التعليمية التعلمية بطريقة تسهل عملية تعليم العلوم وتعلمها ومواجهة المواقف الصفية اليومية والمتغيرات وبالتالي تحقيق الأهداف المرجوة من تدريس العلوم.

المجال الثالث: الإعداد الثقافي العام

ويشمل المقررات الدراسية التي تزود الطالب المعلم بقدر كاف من المعرفة العلمية العامة المتعلقة بشتى مجالات الحياة وجوانبها وبثقافة عامه تمكنه من فهم ما يقوم بتدريسه من مواد في ضوء الإطار العام للثقافة الإنسانية وتزيد من وعيه بالمشكلات الاجتماعية وكيفية معالجتها وتنمي قدراته على التعبير.

خصائص معلم المستقبل وقواعد أساسية لتجويد التعليم:

أن للمعلم المستقبل خصائص لكي يكون قادرًا على قيادة عملية الإصلاح التربوي والمدرسة فمهنة التدريس رسالة عطاء يتطلب أداؤها رغبت المعلم أولاً ثم قدرته وحماسه للقيام بدوره كما ينبغي أن يكون لذا لابد من تحقيق.(سعد، 2000، 104)، (الفرجي، وأبو سل، 2006، 379 -380) ما يأتي:

1. التخطط لكل عمل يقوم به.
2. التعاطف مع الطلبة والتجاوب معهم، والصبر عليهم.
3. قدرة المعلم على توضيح المواد الدراسية بأسلوب فعال مشوق.
4. الموضوعية والعدل وعدم التحيز في معاملة الطلبة.
5. الرغبة والحب لمهنة التعليم.
6. معرفة المعلم الكافية بأساليب العلوم التي يدرسها والمادة العلمية لها والطرائق والوسائل والأنشطة التعليمية فضلاً عن أساليب التقويم والخصائص العمرية لطلبته.
7. متحمس، مرح، يتذوق الفكاهة، أمين، موثوق به، ودود، دمث الخلق، ...إلخ من الصفات المشابهة.
8. أن يلتزم بقوانين مهنة التعليم ومتطلباتها.
9. يراعي الفروق الفردية بين الطلبة ويتيح للطلبة الفرص لعرض أفكارهم ومشاركاتهم وتقديم التغذية الراجعة المناسبة لهم
10. يشترك مع المجتمع المحلي في نشاطاته باستمرار ونتيجة لهذا الخصائص والقواعد التي ينبغي أن يتمتع بها، المعلم.

الاتجاهات الحديثة في إعداد وتأهيل المعلمين:

نعرض أبرز الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلمين التي ظهرت في الستينيات من القرن العشرين:

1 -إعداد المعلمين القائم على الكفايات:

إن من أبرز السبل لتطوير بناء المعلم هو الاهتمام بالأساليب المبتكرة والاتجاهات الحديثة التي ظهرت في مجال إعداده، وتدريبة، وتأهيله، ومنها برامج قائمة على الكفايات وهي التي يحدد فيها أهدافًا دقيقة لتدريب المعلمين بالمسؤولية عند بلوغ هذه المستويات ويكون القائمون بتدريبهم مسؤولين عن التأكد من تحقيق الأهداف المحددة.

2 -إعداد المعلمين التدريس المصغر:

لقد أصبح التدريس المصغر إجراء هامًا في تدريس وإعداد الطلبة المعلمين في العديد من الكليات ، والجامعات مع بدايات عام

1963 تزويدهم بالخبرات التدريسية التي توفرها الأساسيات التقنية عبر جهاز التسجيل المرئي (الفيديو)، أو الإذاعة المرئية (التلفزيون) في الدائرة المقلقة، وباستخدام بطاقة تقويم لتوفير التغذية الراجعة عند السلوك الدال للمهارات، ويعاد قيام الطالب المعلم بالتدريس لتحسين أدائه ويجدر الإشارة هنا إلى أن الجهد البادئ في ذلك يعود لفريق من جامعة ستانفورد توصل إلى تحديد أهم المهارات التدريسية والتي تم استخدامها في برنامج لإعداد وتدريس المعلمين بكليات التربية في الجامعة ذاتها ..باعتبارها مهارات يمكن تطبيقها في مختلف المقررات الدراسية. (الفتلاوي، 2004، 73)

3 -إعداد المعلم القائم على التمكن في الأداء(التربوي المهني) :

يرى المؤيدون لهذا الاتجاه أن ممارسة التعليم نشاط مهني يتطلب تدريسيًا متخصصًا على المهام والأدوار المحددة مسبقًا حتى يتحقق مستوى التمكن من الأدوار في ضوء معايير محددة مسبقًا تحت توجيه، وإشراف أهل المهنية المشهود لهم في الميدان، ويحتوي على المهام والمعارف والمهارات المطلوبة أداؤها من قبل الطالب المعلم، ويحتوي على معايير الأداء الدالة على درجة التمكن والتي يطلع عليها ويكون سبق له الاطلاع عليها، وعند تمكنه من أداء المهارة يكون دليلاً على مقدرته للقيام بها مستقبلاً وعند تمكنه من جملة المهارات التي يقدمها البرنامج ، وأعضاء هيئة التدريس عن تحقيق معايير التمكن المحددة تمكنه من جملة المهارات التي يقدمها البرنامج يصبح متمكنًا من عمله قادرًا على تأدية ما تطلبه مهنة التدريس بدرجة عالية من الجودة والكفاءة وهذا الاتجاه يقوم بمراعاة الفروق الفردية (226 -221، 1990، Feiman-nemser) وتعتمد الدراسة الحالية على مثل هذا الاتجاه في عملية تدريب الطالب المعلم(الفيزياء) على بعض مهارات التخطيط، والتنفيذ، والتقويم للتدريس الفعال في ضوء معايير الجودة الشاملة.

أهداف الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم العلوم:

الجودة الشاملة لبرنامج إعداد معلم العلوم في كلية التربية لها أهداف تسعى إلى تحقيقها، ومنها :

1. رفع كفاءة البرنامج في فهم حاجات ورغبات الطلبة لتحقيق ما يريدون.
2. زيادة القدرة التنافسية للبرنامج.
3. توفير الخدمة وفق متطلبات الطلبة من حيث: الجودة والتكلفة والوقت والاستمرارية.
4. التكيف مع المتغيرات التقنية والتكنولوجيا والاقتصادية والاجتماعية بما يخدم تحقيق الجودة المطلوبة.
5. التميز في الأداء والخدمة عن طريق التطوير والتحسين المستمرين لكافة جوانب البرنامج، وجعل كفاءة المخرجات بشكل عام عالية، وفي ظل أقل التكاليف وذلك بترشيد الإنفاق.
6. زيادة الفعالية التنظيمية حيث تسعى للاهتمام بالعمل الجماعي وتشجيعه وتحقيق التحسين المستمر من خلال تفعيل نظم الاتصال، وإشراك كافة العاملين بالبرنامج في معالجة وحل مشاكله، وتحسين العلاقات الإنسانية بين جميع العاملين ببرنامج إعداد معلم العلوم سواء أعضاء هيئة التدريس ومساعديهم أو رئاسة الأقسام العلمية وإداريي تلك الأقسام وفنيي المعامل العلمية المختلفة وموظفي الكلية وعمادتها (عقيلي، 2000، 21).

المحور الثالث: التربية العملية:

تمثل التربية العملية العمود الفقري في برامج إعداد المعلم وتأهيله لمهنة المستقبل فلبرنامج التربية العملية أهمية تحتلها في إعداد الطالب المعلم مهنيًا.

أهمية التربية العملية:

لبرنامج التربية العملية أهمية تحتلها في إعداد الطالب المعلم مهنيًا فيمكن توضيحها من خلال النقاط الآتية (الفراء، وجامل، 2003،)، (الفتلاوي، 2004،) :

1. التعرف إلى طبيعة العملية التعليمية وتكوين اتجاهات معينة إزاءها.
2. تمكين الطالب المعلم من اكتساب مجموعة من المعلومات والمهارات والاتجاهات لأجل أن يستفيد منها مستقبلاً، من مهنة التعليم ويجعلها مرشدًا له ما يواجه من صعوبات في مواقف تعليمية مختلفة.

3. تهيئ فرصًا عملية مباشرة للطالب المعلم لتطبيق ما تعلّمه من مبادئ، ومفاهيم تربوية التي تعلمها من خلال إعداده الوظيفي في كلية التربية، أو المعهد، والتالي يكون قادرًا على ربط المهارات، والاتجاهات، والمعلومات بعملية التطبيق التي تعد أول لقاء مباشر للطالب المعلم بالواقع الميداني العملي عن طريق الممارسة الفعلية للتعليم في المدارس.

4. تهيئ فرصًا واقعية مباشرة للطالب المعلم في تعرف حقيقة تعلميه نفسيًا، وسلوكيًا، وتربويًا.

5. معرفة القيم الأخلاقية المرتبطة بمهنة التعليم وممارستها.

6. تدريب الطالب المعلم على تحمل المسؤولية في التنظيم المدرسي، والمشاركة في الأنشطة التربوية والاجتماعية من غير أن يقتصر دوره على التدريس فقط.

أهداف التربية العملية:

للتربية العملية أهداف عديد وأهمها ما يأتي(ناصر، 2001، 58 -59)، (عبادي، وآخرون2010، 7 -8):

1. تنمية قدرة الطالب المعلم على الملاحظة الهادفة، والتي تساعده في تطوير أساليب هم السلوكية لتكون ملائمة للتفاعل مع الطلبة ومعالجة حاجاتهم، ومشاكلهم فيما بعد.

2. إكتساب الطالب المعلم المهارات اللازمة لممارسة الأدوار المتعددة في مهنة التعليم.

3. اكتشاف الطالب المعلم لقدراته، وإمكانياته الذاتية من خلال الممارسة التأملية أثناء عملية التعليم.

4. تعرف الطالب المعلم عناصر الموقف التعليمي، ويدرك العلاقة بين هذه العناصر.

5. تدرب الطالب المعلم على ممارسة مهارات التقويم الذاتي فتنمو لديه القدرة على النقد، والنقد الذاتي، وتقبل نقد الأخرين، والتفاعل معها بشكل إيجابي.

6. تعرف الطالب المعلم على المناهج التربوية التي يتعرض لها الطلبة في المدرسة.

7. تدرب الطالب المعلم على الإمكانيات الحقيقة للمدارس وظروف العمل بها.

8. تدرب الطالب المعلم على التخطيط، وإعداد الدروس، وأساليب التحضير الجيد.

9. تعامل الطالب المعلم مع المعلمين، والإدارة المدرسية بكل تقديرات، واحترام.

10. تدرب الطالب المعلم على ممارسة بعض المهارات الإدارية.

11. اكتساب الطالب المعلم بعض الاتجاهات الايجابية نحو مهنة التدريس مثل الإخلاص في العمل والصبر، والصدق، والقدرة على تحمل المسؤولية وغيرها.

12. توفر فرصة للممارسة، وتوظيف ما تعلمة الطالب المعلم خلال دراسته الجامعية من مهارات، وأساليب، وأنشطة، ووسائل.

13. توفر فرصة تفاعلية بين الطالب المعلم، والمعلم المرشد.

14. توفر فرصة لنمو الطالب المعلم وحقل مهاراته.

15. تعريف الطالب المعلم بالسلوك الصفي الملائم.

16. توفير فرص تعاون وتشارك بين الجامعة، وبين المدرسة.

17. تنمية مهارات التأمل في ممارسته، وممارسات الآخرين.

18. تنمية مهارات تحليل المواقف التعليمية التعلمية لدى الطالب المعلم.

19. تيسير تحويل المعرفة إلى ممارسة لدى الطالب المعلم.

20. إزلة المهنة لدى الطالب المعلم في مواجهة الطلبة والتدرب على حسن التصرف.

21. التعرف إلى النظام التعليمي، واحترامه.

22. التعرف على الطلبة وطبيعة تعلمهم، وبالتالي بناء مواقف تعليمية وفق احتياجاتهم، وقدراتهم.

23. التعرف على الثقافة المدرسية بشكل عام، وعلى أنظمة القوانين، والإجراءات، وعمليات الاتصال والتواصل التي تجري بين المدرسة وخارجها سواء المجتمع المحلي (العائلة مثلاً، والوزارة.....الخ).

أسس ومبادئ التربية العملية:

تركز التربية العملية على مجموعة من الأسس والمبادئ لكي تصل لتحقيق أهدافها المنشودة ومن أهم هذه الأسس والمبادئ

الآتـــــي (راشـــــد، 1996، 100)، (الأحمـــــد2005، 153)، (عامر، 2008، 44 -45)

1. أعتبار التربية العملية جزءاً أساسيًا من مكونات برامج إعداد المعلم.

2. التخطيط المسبق الفعال للتربية العملية من قبل المسؤولين والمشرفين واختيار المدارس المتعاونة والمتفهمة لدور التربية العملية في مجال إعداد المعلم من الأمور الهامة لتحقيق الأهداف المنشودة منها.

3. شمولية برنامج التربية العملية لتنمية جوانب ومهارات الطالب المعلم جميعها.

4. المشاهدة ركن أساسي من برنامج التدريب العملي.

5. تكون التربية العملية والتدريب العملي أكثر فائدة عندما يتم في ظروف طبيعية بعيدة عن الجو الاصطناعي أي يحب أن يتم في ظروف حقيقية.

6. تقويم الطلبة المعلمين ركن أساسي من أركان التدريب العملي، والتربية العملية سواء كان من قبل المشرف، أو المعلم المتعاون، أو الزملاء، أو التقويم الذاتي.

7. التربية العملية، والتدريب العملي يتعاونوا في الإشراف على أكثر من طرق واحدة عضو هيئة تدريس الكلية، موجه من المنطقة التعليمية، وقسم المناهج وطرائق التدريس، ومن هنا فالمشرف حلقة الوصل بين المدرسة وبين الكلية.

مراحل التربية العملية:

تشتمل التربية العملية على جميع الخبرات والنشاطات التي تعرف الطالب المدرس بواجباته كمدرس وتمكنه من مزاولة هذه الواجبات ويتم ذلك من خلال المراحل التي نمر بها وهي كالآتي(كنعان، 2001، 31 -38)، (عامر، 2008، 43):

1ـ مرحلة المشاهدة أو الملاحظة:

ويقصد بها ملاحظة كل ما يجري في الموقف التعليمي ملاحظة دقيقة باستخدام عدة طرائق منها تدوين الملاحظات أو تشمل المواقف أو تصويرها وتلبث مباشرة عملية التقويم حيث يشاهد الطالب حصة معلم الصف الأصلي أو مواقف تدريسية مسجلة على شريط فيديو ويتم ذلك خلال الأسابيع الأولى من بداية التربية العملية وتهدف المشاهدة إلى تهيئة المتدرب نفسيا وعمليا للبدء الفعلي في التدريس.

2ـ مرحلة الإلقاء:

ويقصد بها قيام الطالب المعلم بمهمة التدريس وقيادة العملية التعليمية بنفسه وأمام زملائه والمشرف، ويعقب ذلك تقويم الدرس ومن قبل الطالب المعلم نفسه وزملائه ومشرفه ومن حضر من معلمي الصفوف والإدارة وهي مرحلة مهمة جدًا يمارس الطالب المعلم فيها الكثير من الخبرات والمهارات التي اكتسبها سابقًا إضافة اكتسابه الثقة بنفسه وتعزيز الايجابيات والتخلص من المواقف السلبية خلال التغذية الراجعة المباشرة وتستمر نحو ثلاثة أشهر، وتهدف هذه المرحلة إلى إتاحة الفرصة للطالب المعلم كي يواجه الموقف التعليمي بكامله وإكسابه الخبرة في تطبيق المعرفة المهنية، وتنمية المهارات التدريسية ويزاول الطالب المعلم في هذا النشاط تدريس مواقف تعليمية متكاملة مرتين على الأقل.

3ـ مرحلة الانفراد:

وهي المرحلة الأخيرة في التربية العملية، ويقصد بها استقلاليته الطالب المعلم بمهمة التدريس وقيادة العملية التربوية في الصفوف خلال أربعة أسابيع وبما لا يقل عن ثلاثين حصة مدرسية، وهنا يقوم الطالب المعلم بمهمات المعلم كاملة من حيث تقيده بمواعيد الحصص المدرسية والبرنامج الأسبوعي وتسلسل الأبحاث وفق المناهج المقررة وإدارة الصفوف ومعالجة المشكلات للطلبة والتعاون مع الإدارة للوقوف على مدى تَمكنُّ الطالب المعلم من القيام بواجباته المهنية على أكمل وجه، ويشارك في التقويم أيضًا المعلم المتعاون ومدير المدرسة إضافة إلى المشرف الاختصاصي وذلك وبموجب بطاقات خاصة بكل منهم.

مهارات أساسية يتقنها الطالب المعلم في التربية العملية:-

يجب على الطالب المعلم أن يودي المهارات الأساسية عن فهم بسهولة ويسر ومعرفة وبصورة دقيقة. فيمكن تقسيم هذه المهارات إلى قسمين وهي (أبو الهيجاء، 2003، 101 -102):

-مهارات ينفذها الطالب المعلم خارج الصف الدراسي.

-مهارات ينفذها الطالب المعلم داخل الصف(الحصة).

-أسباب تدني مستوى أداء الطلبة المعلمين في المهارات التدريسية:

توجد أسباب وعوامل عدة منها ما توصلت اليها نتائج عدة دراسات منها، (المعمري، 2007)، (الفوال، 2013)، (المحنش، 2015).

1. أن هناك قصورًا في عملية الاعداد المهني وعدم اكتساب الطلبة المعلمين للمهارات التدريسية عند مرحلة التطبيق العملي الميداني.

2. إن عملية التدريب، والتطبيق للعملية التعليمية تتم في السنة النهائية للطالب المعلم وتعتبر تحصيل حاصل بمعنى أن بعض الطلاب المعلمين لا يطبق إلا حصة دراسية واحدة، نتيجة لعدم وجود خطة منسقة ومنظمة لعملية التربية العملية على وفق استراتيجية واضحة تشتمل كلية التربية، ومكتب التربية والتعليم بالمحافظة، والمدارس التي سيتم بها التطبيق.

3. أن عملية الإعداد داخل الكلية التربية ليس له ارتباط بالواقع وبمتطلبات واحتياجات الطالب المعلم حيث لا يوجد التنسيق، والتكامل بين مناهج كلية التربية، ومناهج مراحل التعليم الأساسي الذي سيقوم الطالب المعلم بعد تخرجه بعملية التدريس لهذا المنهج ومن الضروري أن يكون قد استوعبه، وهضمه قبل البدء بعملية التدريس.

4. أن برامج الإعداد للطلبة المعلمين تكشف النواحي النظرية ولكنها من الناحية التطبيقية تفتقر إلى التنسيق، والتكامل حيث لا يوجد بين الجانبين أي تنسيق، أو تكامل بما يحقق اكساب الطلبة المعلمين الكفايات اللازمة للنجاح في المهنة، كما أن المفردات التربوية، والنفسية، والمنهجية، وطرائق التدريس تدرس بصورة غير موجهة بما يؤدي إلى ضعف اكتساب الطلبة المعلمين المهارات اللازمة وقصر فترة التطبيق، وعدم تقويم المشرفين الملاحظات، والتوجيهات المناسبة للطلبة المعلمين أثناء عملية التطبيق كل ذلك أدى إلى تدني مستوى الأداء.

5. ان التحاق الطلبة في كلية التربية يتم من أجل الحصول على شهادة، وضمان الوظيفة، وتأمين لقمة العيش، وهذا ما يعيشه الطلبة خلال دراستهم ويخيم على تفكيرهم. بالإضافة إلى نقص الدافعية وعدم الاهتمام، واللامبالاة نتيجة لعدم تقدير المجتمع لهذه المهنة.

الدراسات السابقة:

1 -دراسة العطاب (2002): هدفت إلى التحقق من فاعلية البرنامج التعليمي للتربية العملية في أداء الطلبة/المعلمين للمهارات التدريسية واتجاهاتهم نحو مهنة التدريس، واتبعت الدراسة منهج التجريبي، واختيرت العينة البالغ عددها (77) طالبًا وطالبة موزعين إلى مجموعتين تجريبية وضابطة، واستخدمت الباحثة لتحقيق أهداف الدراسة (برنامجًا تعليميًا، وبطاقة ملاحظة، ومقياس الاتجاه نحو مهنة التدريس). وكانت أهم نتائج الدراسة:

-فاعلية البرنامج في الأداء الكلي للمهارات التدريسية.

—تأثير البرنامج التعليمي في الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التدريس على الطلبة /المعلمين.

2 -دراسة المعمري(2007): هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج مقترح في التربية العملية لإكساب الطلبة المعلمين مهارات تدريس مادة الفيزياء، واتبعت الدراسة المنهج التجريبي، واختيرت العينة بالطريقة العشوائية ويبلغ عددها (67) طالبًا وطالبة موزعين على تجريبية وضابطة، ولتحقيق أهداف الدراسة

قامت الباحثة بتصميم برنامج تعليمي مقترح، وبطاقتين ملاحظة، واختبار تحصيلي قبلي/ بعدي، استبانة استطلاعية لتحديد الاحتياجات التعليمية التدريبية للطالب المعلم. وكانت أهم نتائج الدراسة:

-وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى دلالة (0.05α) في الاختبار التحصيلي وبطاقتي الملاحظة بين المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة وذلك لصالح المجموعة التجريبية.

—عدم وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى (0.05α) في الاختبار التحصيلي وبطاقتي الملاحظة بين الطلبة المعلمين (الذكور) والطالبات المعلمات (الإناث) في المجموعة التجريبية.

3 -دراسة المالكي(2009): هدفت إلى فاعلية التدريس المصغر في اكتساب الطلاب معلمي الرياضيات بعض مهارات التدريس، واتبعت الدراسة المنهج الشبه التجريبي واختيرت العينة بالطريقة العشوائية البسيطة وتبلغ عددها (20) طالبًا واستخدام الباحث لتحقيق أهداف الدراسة بطاقة ملاحظة موزعة على أربعة مجالات (مهارات التهيئة، ومهارات استخدام السبورة، ومهارات توجيه الأسئلة الصفية، ومهارات إدارة الصف) **وكانت أهم نتائج الدراسة:**

-فاعلية استخدام أسلوب التدريس المصغر في إكساب الطلاب المعلمين بعض مهارات التدريس حيث بلغ المتوسط الحسابي(86.5) لصالح المجموعة التجريبي، مقابل (56.1) لصالح المجموعة الضابطة.

4 -دراسة نجم(2010): هدفت إلى بناء برنامج مقترح في تنمية مهارات التربية العملية لدى الطلبة /المعلمين في قسم الدراسات الإسلامية بجامعة الازهر بغزة، واتبعت الدراسة المنهج شبه التجريبي تصميم المجموعة وبأجراء قياس قبلي وبعدي، واختيرت العينة البالغ عددها (22) طالبًا طالبة منهم (12طالبًا، و(10) طالبات، واستخدم الباحث لتحقيق اهداف الدراسة الأدوات الاتية(اختبار تحصيلي، وبطاقة ملاحظة، واستبانة لتحديد الاحتياجات التدريبية)، والبرنامج المقترح في تنمية مهارات التربية العملية لدى الطلبة / المعلمين وكانت أهم نتائج الدراسة:

-توجد فاعلية للبرنامج المقترح في تنمية الجانب الادائي لمهارات التربية العملية كما تقدر على بطاقة الملاحظة.

-توجد فاعلية للبرنامج المقترح في تنمية الجانب المعرفي لمهارات التربية، كما تقدر على الاختبار المعرفي.

-استخدام التدريس المصغر كأسلوب تدريسي في البرنامج، بالإضافة إلى الوسائل التعلمية المتقدمة من خلال الكمبيوتر وجهاز العرض والتطبيق المباشر على كتب التربية الإسلامية بعد المرور بالخبرات التعليمية التي تتعلق بمهارات أدى إلى ارتفاع درجات الطلبة المعلمين في بطاقة الملاحظة.

5 -دراسة العجرمي(2011): هدفت إلى بناء برنامج تدريبي لتطوير الكفايات المهنية لدى الطلبة معلمي التعليم الأساسي في ضوء استراتيجية إعداد المعلمين (2008)، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج شبه التجريبي، واختيرت العينة ويبلغ عددها (120) طالبًا وطالبة بواقع (60) طالبًا وطالبة مجموعة تجريبية، و(60) طالب الطالبة مجموعة ضابطة، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث (اختبار التحصيلي، وبطاقة ملاحظة الأداء، وبناء برنامج مقترح). وكانت **أهم نتائج الدراسة:**

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية من متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية، وطلبة المجموعة الضابطة في القياس البعدي على اختبار التحصيلي، وكانت لصالح المجموعة التجريبية.

-وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية، وطلبة المجموعة الضابطة في القياس البعدي على بطاقة الملاحظة، وكانت لصالح المجموعة التجريبية.

-عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياس البعدي، والتتبعي على اختبار التحصيلي، مما يدل على فعالية البرنامج المقترح لدى أفراد العينة (ذكور وإناث) حيث كان معدل الكسب لبلاك اكبر من(1.2).

6 **-دراسة حبيب(2009):** هدفت إلى بناء برنامج قائم على التدريب الذاتي باستخدام التدريس المصغر في التحصيل واكتساب مهارات الأداء التخطيطي والتدريسي لدى الطالب المعلم بكليات التربية في ضوء المعايير الأكاديمي للجودة والاعتماد، واتبعت المنهج الوصفي والمنهج التجريبي، واختيرت العينة يبلغ عددها (33) طالبًا وطالبة بكلية التربية بالسويس وقد استخدم الباحث أدوات لتحقيق أهداف الدراسة (اختبار المواقف التدريبية، وبطاقة قياس مهارات الأداء التخطيطي، وبطاقة ملاحظة مهارات الأداء التدريسي فضلاً عن المادة التعليمية (البرنامج المقترح)) **وكانت أهم نتائج الدراسة:**

-يتصف البرنامج القائم على التدريس الذاتي باستخدام التدريس المصغر بدرجة مناسبة في الفاعلية في تحصيل المفاهيم والتعميمات والمهارات المرتبطة بالتدريس لدى الطلاب المعلمين

بالفرقة الثانية تسعة الرياضيات بكلية التربية بالسويس. –يتصف البرنامج القائم على التدريس الذاتي باستخدام التدريس المصغر بدرجة مناسبة في الفاعلية في اكتساب مهارات الأداء التخطيطي للدرس لدى الطلاب المعلمين بالفرقة الثانية شعبه الرياضيات بكلية التربية بالسويس يتصف البرنامج القائم على التدريس الذاتي باستخدام التدريس المصغر بدرجة مناسبة في الفاعلية في اكتساب مهارات الأداء التدريسي للدرس لدى الطلاب المعلمين بالفرقة الثانية شعبة الرياضيات بكلية التربية بالسويس.

7 –**دراسة الفوال(2013)** : هدفت إلى وضع استراتيجية مقترحة لتحسين جودة برنامج التربية العملية في جامعة الفرات (كلية التربية الحسكة) في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واختيرت العينة بالطريقة القصدية والبالغ عددها (17) مشرفًا، و(154) طالبًا وطالبة من طلبة السنة الرابعة شعبة معلم الصف، وقام الباحث لتحقيق اهداف الدراسة ببناء استبانة موجهة لمشرفي التربية العملية ولطلبة السنة الرابعة شعبة معلم الصف موزعة على أربعة مجالات (الإشراف على التربية العملية، مدارس التدريب، إعداد التربية العملية داخل الكلية، أداء الطالب المعلم المهني)، وتم تصميم مصفوفة الإطار المنطقي للاستراتيجية المقترحة.**وكانت أهم نتائج الدراسة :**

–أن معايير جودة برنامج التربية العملية الحالي من وجهة نظر الطلبة المعلمين والمشرفين كانت محققة لحدٍ ما بحسب المقياس المعتمد.

–في ضوء نتائج التقويم تم اقتراح استراتيجية لتحسين جودة هذا البرنامج تتضمن مراحل التربية العملية وكيفية تنفيذها، بالإضافة لمقاييس تقييم جودة أداء الطالب المعلم من وجهة نظر المشرف.

دراسات أجنبية:

1 –**دراسة دوجان –هاسDuggan, Haas(1998)** : هدفت إلى تطوير برنامج إعداد معلم العلوم في كليات التربية بأمريكا. اختيرت عينة الدراسة وبلغ عددها (335) طالبًا معلماً قبل الخدمة واستخدم الباحث بطاقة ملاحظة لقياس الكفايات التعليمية (كفاية إعداد الدرس، وكفاية إدارة الصف، وكفاية التقويم).

وكانت أهم نتائج الدراسة :

–وجود صعوبات كثيرة في تدريس العلوم بالنسبة للطلبة المعلمين.

–ضعف في المادة العلمية بالنسبة للطلبة المعلمين. –قصور في مهارات التدريس بالنسبة للطلاب المعلمين.

2 –**دراسة روبانسونRobinson(2003)** : هدفت إلى تحديد تأثير تنمية المعايير المهنية داخل مجال إعداد المعلم نفسه على تعليم الرياضيات لدى طلاب الكليتين، واتبعت الدراسة على ما يسمى المنهج التواصلي في تعليم الطلاب المعلمين في ظل المعايير المهنية التي تهتم بالأنشطة والتفاعل والتعلم التعاوني والاكتشاف والبحث والتكنلوجيا. وكانت أهم نتائج الدراسة.

–أهمية المعايير المهنية لمعلم الرياضيات وخاصة من تم إعدادهم للعمل بالمرحلة الابتدائية وضرورة مناسبتها لمعايير مناهج الرياضيات.

3 –**دراسة ايسيكسال Isiksal(2005)** : هدفت إلى الكشف عن أثر متغير الجنس، والسنة الدراسية على أداء الطلبة المعلمين في برنامج التربية العملية، وكفايتهم الشخصية في تدريس مادة الرياضيات. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتمثلت الأداة بمقياس يومان"UMAY" لقياس الكفاية الشخصية

في الرياضيات وتمثل المجتمع الأصلي بطلبة المعلمين في الجامعة الوطنية في مدينة انقرة في تركيا، حيث تم سحب عينة عشوائية بلغت (145) طالبًا وطالبة. وكانت أهم نتائج الدراسة :

–أثر متغير الجنس والسنة الدراسية على أداء الطلبة المعلمين وعلى كفايتهم الشخصية في تدريس الرياضيات.

–أن أداء الطالبات المعلمات كان أعلى من أداء الطلاب المعلمين.

–إن الأداء والكفاية الشخصية للطلبة المعلمين في السنة الثالثة، كان أعلى من أداء وكفاية الطلبة في بقية السنوات.

4 –**دراسة أليسون كاستروAlisonCastro(2006)** : هدفت إلى تطوير أفكار الطلبة المعلمين في الفصول أثناء تدريبهم على التدريس الجيد، نظرًا لعدم معرفة الطلبة المعلمين بالتحديات التي يواجهونها في الفصول الحقيقية للتدريس، وغير مدركين لطرق

تـدريس الرياضـيات واسـتخدم الباحـث المـنهج شـبة التجـريبي باستخدام المجموعة التجريبية الواحدة، تكونت عينة الدراسة من (15) طالب معلم. وكانت أهم نتائج الدراسة:

-ردود فعل بعض الطلبة المعلمين بأن أنشطة الدورة مفيدة في تعليمهم كيفية استخدام المنهج الرياضي، بعضهم الآخر رأى أن الأنشطة كانت مفيدة لهم في تعليم كيفية التعامل مع مادة الرياضيات.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

أولاً منهجية الدراسة: اتبعت الباحثة لتحقيق أهداف دراستها **المنهج الوصفي التحليلي:** حيث تم من

خلاله التعرف على مهارات التدريس اللازم على الطالب المعلم اتقانها في ضوء معايير الجودة الشاملة، عن طريق تحديد الاحتياجات التدريبية (مهارات التدريس)، والتي يجب أن يكون كل طالب معلم قد اكتسبها ومتمكنًا من أدائها، وحصر هذه المهارات والعمل على تطويرها في ضوء النتائج التي تم الحصول عليها بعد عرضها على السادة المحكمين، وكذلك **المنهج التجريبي:** الذي يعتمد هذا المنهج على وجود متغير مستقل الممثل في البرنامج الذي يؤثر في المتغير التابع المتمثل في التحصيل والتمكن من مهارات التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة.

ثانيًا: مجتمع الدراسة: يتألف مجتمع الدراسة من جميع طلبة كلية التربية تخصص فيزياء، والمسجلين مقرر التربية العملية (1) للعام الدراسي (2016م -2017م)، البالغ عددهم (96) طالب معلم وطالبة معلمة (مستجد/مستجدة).

ثالثًا عينة الدراسة: تضم عينة ممثلة من طلبة قسم الفيزياء مستوى ثالث، وقد بلغ عددها (68) طالبًا معلمًا، وطالبة معلمة بنسبة (71%) من المسجلين في مقرر التربية العملية(1) وذاك من مجتمع الدراسة.

رابعًا التصميم التجريبي:

تم اختيار التصميم التجريبي ذي المجموعتين المتكافئتين والجدول(1) يبين التصميم التجريبي للدراسة

الجدول(1): يبين التصميم التجريبي للدراسة

المجموعة	العدد	المتغير المستقل	المتغير التابع	الأدوات المطبقة
التجريبية	34	البرنامج التدريبي المقترح.	-التحصيل. -التمكن من مهارات التدريس	-الاختبار التحصيلي. -بطاقة الملاحظة.
الضابطة	34	البرنامج الاعتيادي.		

خامسًا مواد الدراسة وأدواتها:

المادة التعليمية (البرنامج التدريبي المقترح) للدراسة

-خطوات إعداد البرنامج التدريبي المقترح: سارت عملية إعداد البرنامج التدريبي المقترح بالخطوات التالية:

1. تحديد الهدف العام للبرنامج وهو إعداد الطالب المعلم(فيزياء) مهنيًا في ضوء معايير الجودة الشاملة.
2. الاطلاع على المراجع العربية والأدب التربوي و الدراسات التي يوضح كيفية بناء البرامج التعليمية والتدريبية منها الآتي: دراسات العربية من الدراسات السابقة للدراسة الحالية، ودراسة (العنزي، 2007)، و دراسة (سليم، 2009)، و دراسة (بيان، 2010)، ودراسة (النعيمي، 2010)، ودراسة(القحفة، 2011)، ودراسة (الحبلاني، 2011)دراسة حبيب(2013).

3 -بناء قائمة الاحتياجات التدريبية(المهارات التدريسية في ضوء معايير الجودة الشاملة)

أن أولى الخطوات في بناء البرنامج التدريبي القائم على التمكن من الأداء هي إعداد قائمة الاحتياجات التدريبية اللازمة للتدرب ولغرض تحديدها، فقد قامت الباحثة بعدة إجراءات تم التوصل من خلالها إلى مجموعة من المهارات التدريسية في ضوء معايير الجودة الشاملة وهي:

1. الاطلاع على مجموعة من معايير الجودة الشاملة، .
2. الرجوع الى عدد من الدراسات والادبيات والمراجع المتخصصة في مهارات التدريس الحديثة، وفي ضوء معايير الجودة الشاملة، حيث توفر هذه القائمة جودة ممارسات الأداء لمعلم الفيزياء في مجالات مهارات التدريس الثلاثة (التخطيط والتنفيذ والتقويم).
3. أجراء مقابلة مع مجموعة من خريجي قسم الفيزياء حديثي التخرج حول الاحتياجات التدريبية بالنسبة لهم والصعوبات التي واجهتهم في التربية العملية أثناء تنفيذ عملية التدريس من حيث

تمكنهم من مهارات التدريس الفعلية ومنها فقد توصلت الباحثة على قائمة الاحتياجات بصورتها الأولية.

-تطوير قائمة الاحتياجات التدريبية : بعد توصل الباحثة لقائمة الاحتياجات التدريبية لمهارات التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة تم عرضها على مجموعة من السادة المحكمين المتخصصين في مناهج وطرائق تدريس بهدف تحديد أهمية هذه المهارات ومدى انتماء المهارات الفرعية للمهارات الأساسية، ومدى مطابقتها لموضوع الدراسة، وحذف واضافة أي مهارة أخرى، من حيث الصحة العلمية والسلامة اللغوية، وكذلك مدى بساطة وتعقيد الفقرات، وقد أبدى السادة المحكمين ملاحظتهم حول قائمة الاحتياجات التدريبية ومهامها، وتوصلت الباحثة إلى قائمة من ثلاث مجالات لمهارات رئيسية (مهارات التخطيط، ومهارات التنفيذ، ومهارات التقويم) لتدريس مادة الفيزياء في ضوء معايير الجودة الشاملة، و(59) مهارة فرعية.

4. وضع الأهداف العامة، والاهداف السلوكية للبرنامج التدريبي المقترح في ضوء معايير الجودة الشاملة.

-مراحل بناء البرنامج التدريبي المقترح

المرحلة الأولى: مرحلة التصميم والبناء للبرنامج تضمنت مجموعة من الخطوات الآتية:

أولاً : -تحديد الأسس العامة للبرنامج التدريبي المقترح القائم على معايير الجودة الشاملة حيث تعتبر

الأسس العامة بداية بناء أي برنامج وبموجبها يتم عمل محتوى البرنامج، وطبيعته، ونشاطاته، ووسائله، وأساليب تقويمه المصاحبة له وجاءت الأسس العامة للبرنامج على النحو الآتي :

-تحديد قائمة بمعايير معتمدة للجودة لأداء المعلم ولاطلاع الطالب المعلم عليها بهدف تحقيقها أثناء أدائه، و تحديد احتياجاته من البرنامج التدريبي المقترح في ضوء هذه المعايير(معايير الجودة الشاملة)(قطيط، (ء، ت)، 12).

-الانطلاق من تحديد الاحتياجات التدريبية للطلبة المعلمين للحصول على مهارات التدريس لمادة الفيزياء في ضوء معايير الجودة الشاملة.

-إتباع الأسلوب العلمي في بناء البرنامج التدريبي بدءًا من تحديد الأهداف والمحتوى وانتهاء بأساليب التقويم.

-التعلم الذاتي والتعليم المستمر نقطة ارتكاز لعملية تنمية الطالب المعلم مهنيًا (مهارات التدريس) في الموديولات التدريبية.

-التقويم الذاتي وتحسين الأداء بحيث يعد التقويم الذاتي ركيزة أساسية من أجل تحسين الأداء، وذلك عن طريق قياس أداء الطالب وهذا ما تؤكده الجودة الشاملة.

تلبية حاجة الطالب المعلم ببرنامج يترجم المهارات التدريسية إلى واقع تدريبي عملي في قاعات التدريب قبل أن يصطدم بالميدان التدريس الحقيقي. (قطيط، (ء، ت)، 12).

-ترجمة معايير الجودة الشاملة إلى واقع ملموس من خلال التدريب الذاتي عن طريق حلقات نقاش، ومواقف التدريس المصغر.

-الاعتماد على أسلوب التدريس المصغر في تقويم مدى تمكن الطلبة المعلمين وذلك من خلال الآتي (الحربي، 2006، 89).

1. التدرج في عملية التدريب من خلال تحليل المهارات الرئيسية إلى مهارات فرعية مما يسهل على الطالب المعلم اتقانها والتمكن منها.
2. اتاحة الفرص للتدريب الذاتي، وجعل الطالب يشعر بقدر من الثقة في الأداء.
3. الاهتمام بالجانب التطبيقي العملي من خلال مواقف تدريبية باستخدام التدريس المصغر.

وانطلاقًا من ان الجودة الشاملة هدف الإصلاح المعاصر، ووجود مواصفات أدائية لكل عنصر من عناصر العملية التربوية هو الأساس لتحقيق هذه الجودة، ومعلم الفيزياء يعد أهم عناصر العملية التعليمية. وضرورة مسايرة الاتجاهات العالمية ومن أهمها تضمين مفهوم الجودة الشاملة في برامج إعداد وتدريب معلم (الفيزياء).

ثانيًا: تحديد الأهداف العامة للبرنامج التدريبي المقترح في ضوء معايير الجودة الشاملة.

-تحقيق نقلة نوعية في العملية التعليمية تقوم على أساس الارتقاء بأداء الطالب المعلم.

-اتخاذ كافة الإجراءات الوقائية لتلافي الأخطاء قبل وقوعها ورفع درجة الثقة في أداء الطالب المعلم في مستوى الجودة التي تحققها المؤسسة التعليمية والعمل على تحسينها بصفة مستمرة.

-الاهتمام بمستوى أداء الطالب المعلم من خلال المتابعة الفاعلة وإيجاد الإجراءات التصحيحية اللازمة وتنفيذ البرنامج التدريبي المقترح، مع التأكيد على جميع أنشطة مكونات النظام التعليمي (المدخلات، العمليات، المخرجات).

-الوقوف على الصعوبات التي تواجه الطالب المعلم في الميدان، وعلى أرض الواقع ودراستها وتحليل

أبعادها بالطرق العملية واقتراح أفضل الحلول التي تناسبها. (الحربي، 2006، 94).

-تنمية الحصيلة المعرفية لطالب المعلم(فيزياء) من خلال مناقشة مهارات التدريس اللازمة لتدريس مادة الفيزياء وتدريبهم عليها بواسطة مديولات البرنامج التدريبي المقترح.

-تنمية مهارات التدريس في مجال (التخطيط والتنفيذ، والتقويم) في ضوء معايير الجودة الشاملة لطالب المعلم من خلال تدريبه عليها.

ثالثًا: ترجمة الأهداف العامة للبرنامج إلى أهداف سلوكية إجرائية.

رابعًا: تحديد محتوى البرنامج التدريبي المقترح في ضوء معايير الجودة الشاملة:

تم تحديد محتوى البرنامج التدريبي المقترح في ضوء الأهداف المحددة كما استرشدت الباحثة بقائمة الاحتياجات التدريبية في ضوء معايير الجودة الشاملة التي تم التوصل إليها في تحديد محتوى البرنامج التي تعد من وجهة نظر الباحثة والسادة المحكمين كافية لتمكن الطالب المعلم (فيزياء) من مهارات تدريس مادة الفيزياء في ضوء معايير الجودة الشاملة، وتم تحديد أسلوب صياغة محتوى البرنامج التدريبي المقترح، وتقديمه للطلبة المعلمين في شكل موديولات تدريبية يستخدمها الطالب المعلم أثناء التدريب على المهارة، فقد تم إعداد ستة موديولات تدريبية وكل موديول يتضمن موضوع المهارة التدريسية، واختبار ذاتي قبلي، ومقدمة للمهارات والهدف الرئيسي منها، والهدف العام، والأهداف السلوكية لها، والمحتوى العلمي الخاص بها -النظري والتطبيقي -والتدريبات، والأنشطة التي يقوم بها الطالب المعلم أثناء التدريب على المهارة، اختبار ذاتي بعدي، ومفتاح لإجابة الاختبار القبلي /البعدي، وقراءات إثرائية.

خامسًا: تحديد الأسلوب المتبع في البرنامج التدريبي المقترح في ضوء معايير الجودة الشاملة:

إن البرنامج يجب أن يتوافق مع طبيعة المادة والامكانيات المتوفرة، وأساليب تدريب متنوعة وقد كانت الأساليب المتبعة في هذا البرنامج بما يتناسب مع ما تدعو إليه الجودة الشاملة: -

-أساليب للجانب النظري للبرنامج: أسلوب التعلم الذاتي، وحلقات مناقشة.

-أساليب للجانب التطبيقي للبرنامج: أسلوب التدريس المصغر.

سادسًا: تحديد الوسائل التعليمية والأجهزة والمواد التعليمية الموظفة في تنفيذ البرنامج

إن تنوع الوسائل التعليمية واختلافها من شأنه أن يؤدي إلى تعلم فعال ولذلك عندما تم اختيار الوسائل والأنشطة للبرنامج تم مراعات الآتي: -

-أن تحقق فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في ضوء معايير الجودة الشاملة.

-أن تتيح المشاركة الفاعلة لجميع الطلبة المعلمين.

-أن تسهم بشكل مباشر في تحقيق أهداف البرنامج التدريبي المقترح في ضوء معايير الجودة الشاملة.

سابعًا: تحديد أساليب التقويم في البرنامج التدريبي المقترح

يراعي عند عملية التقويم الآتي:

1. شمولية عملية التقويم من خلال التنويع في أساليب التقويم.
2. تتابع واستمرارية التقويم. وقد استخدمت الباحثة في الدراسة الحالية ثلاثة أساليب من أساليب التقويم وهي

تقويم بنائي: وذلك من خلال المناقشات التي تدور بين الباحثة والطلبة المعلمين، وكذلك عن طريق استخدام مجموعة من الأنشطة لتحقيق هذا النوع من التقويم وهي

-أسئلة الاختبار الذاتي والتدريبات والأنشطة التي تضمنها موديولات البرنامج التدريبي.

-متابعة أداء الطالب المعلم للتدريبات والأنشطة التي يطلب منه.

تقويم ذاتي: وذلك من خلال تقويم الطالب لنفسه بعد كل أداء في ضوء آراء زملائه والباحثة أو مشاهدة شريط تسجيل الفيديو للأداء الذي قام به.

التقويم النهائي: وذلك من خلال تطبيق الاختبار التحصيلي، وبطاقة الملاحظة بعد التدرب على البرنامج التدريبي المقترح، والانتهاء من جميع المهارات التدريسية.

المرحلة الثانية: مرحلة التنفيذ

مرحلة التنفيذ تتضمن عدة خطوات منها: -

1 -تنظيم محتوى البرنامج التدريبي:

لقد تم تنظيم محتوى البرنامج التدريبي المقترح في ضوء معايير الجودة الشاملة حيث قامت الباحثة بالاطلاع على أدبيات البحث العلمي، والدراسات السابقة ونخص بالذكر المحور الثاني للدراسات السابقة التي تناولت دراسات تطوير برنامج التربية العملية وبناء برامج تدريبية وتعليمية مقترحة وفي ضوء معايير الجودة الشاملة تم تصميم وصياغة، وبناء مديولات البرنامج التدريبي المقترح.

2 -تطوير وضبط البرنامج التدريبي المقترح في ضوء معايير الجودة الشاملة:

بعد الانتهاء من تنظيم محتوى البرنامج التدريبي المقترح في صورته الأولية تم تطويره وضبطه من خلال الآتي:

-تطوير، وضبط البرنامج التدريبي في ضوء ملاحظات السادة المحكمين:

بعد الانتهاء من بناء البرنامج التدريبي بصورته الأولية، تم عرضه على مجموعة من السادة المحكمين والمتخصصين في مجال المناهج وطرائق التدريس.

-تطوير، وضبط البرنامج التدريبي في ضوء التجريب على العينة الاستطلاعية: -

يهدف التجريب على العينة الاستطلاعية التأكيد على ملاءمة البرنامج التدريبي المقترح في هذه الدراسة للهدف الذي وضع من أجله، ولتحديد زمن تطبيق البرنامج.

3 -تحديد الأنشطة المستخدمة في البرنامج التدريبي المقترح في ضوء معايير الجودة الشاملة

-أنشطة بنائية: أنشطة تقوم بها الباحثة عند تنفيذها للبرنامج، وتعريف الطلبة المعلمين بالبرنامج، وتقديم نبذه عن تنفيذ البرنامج وإجراءاته، وإعداد نموذج عملي للمهارات التدريس المطلوبة، وتسجيل هذه الملاحظات وعرضها على الطالب، ومناقشة الطالب في هذا الأداء وتقديم التغذية الراجعة المناسبة، ومناقشة زملائه في الأداء ثم التخطيط لإعادة الأداء مرة أخرى. أنشطة يقوم بها الطلبة المعلمين أثناء التدرب على البرنامج ومشاهدة وسماع العرض العملي من خلال تسجيل فيديو أو جهاز البيروجوكتر.

-أنشطة ختامية: أنشطة تقوم بها الباحثة بعد الانتهاء من التدرب على كل موديول، وملاحظة أداء الطالب المعلم وتسجيل الملاحظات في بطاقة الملاحظة المعدة في ضوء معايير الجودة الشاملة. أنشطة يكلف بها الطلبة بعد الانتهاء من التدرب على كل موديول من موديولات البرنامج في ممارسته لمهارات التدريس التي يتضمنها الموديول في موقف التدريس المصغر.

4 -تحديد الاستراتيجيات التدريسية المتبعة في البرنامج التدريبي المقترح:

لقد تم تحديد استراتيجيات للتدريب على البرنامج التدريبي المقترح بما يناسب مع محتواه والامكانيات المتوفرة والفئه المستهدفة منها استراتيجيات التعلم الفردي والجماعي، والحوار والمناقشة، العصف الذهني، التعلم التعاوني.

5 -تحديد نقطة البداية عند الطلبة المعلمين(مستوى الطلبة المعلمين) لتمكنهم من مهارات التدريس لمادة الفيزياء في ضوء معايير الجودة الشاملة: حيث قامت الباحثة بمعرفة مستوى الطلبة المعلمين الذين سيتدربون على البرنامج التدريبي، من خلال التأكد

من تكافؤ المجموعتين وذلك من خلال تطبيق القبلي للاختبار التحصيلي وبطاقة الملاحظة وذلك من خلال متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في الاختبار التحصيلي، وبطاقة الملاحظة للتطبيق القبلي، فقد كانت النتيجة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عن مستوى دلالة(0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق القبلي للاختبار التحصيلي وكذلك بطاقة الملاحظة. وهذا مؤشر على تكافؤ المجموعتين.

6 -**تحديد زمن تطبيق البرنامج التدريبي المقترح:**

حددت الباحثة توقيت مناسب لتدريب الطلبة المعلمين (المتدربين) على التمكن من مهارات تدريس مادة الفيزياء في ضوء معايير الجودة الشاملة خلال ستة أسابيع في بداية الفصل الدراسي الثاني من العام(2016 -2017) حسب ما يتناسب التدرب على المهارات المتضمنة بكل موديول.

7 -**تطبيق البرنامج: ويتضمن ذلك: -**

1. قامت الباحثة بتقسيم البرنامج على شكل لقاءات بحسب لقاءين في الأسبوع في كل لقاء ساعتين بحيث تغطي كل موديول تدريبي بجميع أجزاءه من أهداف ومحتوى وانشطة وتدريبات واختبارات.
2. خطوات تطبيق البرنامج كالاتي: -

-شرح أهداف البرنامج التدريبي المقترح وما يسعى لتحقيقه للمجموعة التجريبية. -إعطاء نسخة من البرنامج التدريبي لكل طالب وطالبة في المجموعة التجريبية وكانت (توزيع الموديولات على أفراد العينة بعد كل لقاء لتدرب علية تدرب ذاتي ومناقشته في اللقاء التابع له).

-تم الاتفاق مع أفراد العينة التجريبية على موعد اللقاء ومكانه لمناقشة عناصر الموديولات بالتفصيل.-إعطاء كل طالب معلم فرص تعلم موديولات البرنامج ذاتيًا، والإجابة عن تدريباتها وانشطتها وأسئلتها الذاتية في أوراق الموديولات نفسها حيث كانت معدة بطريقة مناسبة لذلك.

- مناقشة موديولات البرنامج مع المجموعة التجريبية وإجابة الباحثة عن استفساراتهم.

-متابعة الطلبة المعلمين بتخصيص ساعتين لكل لقاء، وذلك للتناول مع الباحثة داخل الكلية لشرح عناصر البرنامج ومناقشة ما تم تدربه والاجابة عن الاستفسارات والملاحظات.

-تم توجيه الطلبة المعلمين بضرورة الاستزادة من المعلومات النظرية عن طريق الاستعانة بالمراجع المدونة في نهاية كل موديول (قراءات إثرائية).

-إعطاء الفرصة لكل فرد من افراد المجموعة التجريبية ليخطط ويتهيأ ليطبق ما طلب منه بمتن الموديول من أنشطة، ويتم اختيار طالب معلم أو طالبة معلمة ضمن المجموعة التجريبية لتقديم ما خطط له وتنفيذه أمام البقية فيقومون بتقويمه باستخدام تسلسل التحركات في استراتيجية كل مكون وهكذا.....

-المناقشة الحرة والمنتظمة للموديولات التدريبية في ضوء مفردات البرنامج التدريبي.

-يتم توجيه بعض الأسئلة أثناء المناقشات حول محتوى كل موديول كتقويم لمعرفة مستوى التقدم لدى الطلبة المعلمين، ولا ينتقل الطالب المعلم من موديول إلى موديول أخر إلا بعد التمكن من مهارات الموديول السابق والإجابة على الاختبار النهائي لكل موديول، وبذلك يتم تكرار محتويات كل موديول حتى يصل الطالب المعلم إلى درجة التمكن.

-تم تطبيق الاختبار القبلي/ البعدي على عينة الدراسة في نهاية الفصل الثاني.

المرحلة الثالثة: مرحلة التقويم، والتطوير

1. تطبيق الاختبار التحصيلي القبلي / البعدي على عينة الدراسة (المجموعتين التجريبية والضابطة).
2. تطبيق بطاقة الملاحظة على عينة الدراسة (المجموعتين التجريبية والضابطة) قبل وبعد تطبيق البرنامج والتدرب عليه بالنسبة للمجموعة التجريبية كما استخدمتها الباحثة كتقويم بنائي اثناء التدرب في التدريس المصغر، واستخدامها الطلبة المعلمين لممارسة التقويم الذاتي وتقويم أداء زملائهم ولإبداء آرائهم في أداء

بعضهم بعضًا وذلك لتحسين وتطوير أدائهم والوصول إلى جودة الأداء أثناء التدرب على مهارات التدريس التي تضمنها الموديولات السته للبرنامج التدريبي.

3. رصد الدرجات وتحديد الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجتها، وقد استخدمت الباحثة الحسابات اليدوية بحسب المعادلات الرياضية واعتمدت على التأكد على النتائج باستخدام برنامج الإحصاء (spss).

4. الحصول على نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها.

5. تقديم التوصيات والمقترحات في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج.

أدوات الدراسة:

1 -بطاقة الملاحظة في ضوء معايير الجودة الشاملة :

هدفت بطاقة الملاحظة للتعرف على فاعلية البرنامج في اكتساب الطلبة معلمي الفيزياء لمهارات التدريس، قامت الباحثة بإعداد بطاقة ملاحظة في ضوء معايير الجودة الشاملة، والتي تم إعدادها على قائمة الاحتياجات التدريبية لمهارات التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة والتي حددت سابقًا ونالت تأييد المحكمين، وبتوظيف هذا البطاقة بصورة فعالة، **وقد أجرت الباحثة عدة إجراءات للتأكد من صدق بطاقة الملاحظة وتوصيف فقراتها :**

صدق بطاقة الملاحظة : للتأكد من صدق أداة البحث (بطاقة الملاحظة) قامت الباحثة بعرضها على مجموعة من المحكمين وقد حظيت بموافقة أكثر من(85%) من المحكمين على محاورها وعباراتها وقد أجريت بعض التعديلات طبقا لآراء المحكمين، وقد تكونت من ثلاثة مجالات لمهارات التدريس الرئيسية وهي

(تخطيط التدريس – تنفيذ التدريس – تقويم التدريس) تتضمن (58) مهارة فرعية.

ثبات بطاقة الملاحظة : للتأكد من ثبات بطاقة الملاحظة ، قامت الباحثة بتطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من(4) أربعة من الطلبة المعلمين مستوى رابع، من مجتمع البحث وخارج عينته، حيث تمت ملاحظة كل طالب حصة دراسية كاملة وذلك في يومي24، 2016/12/21، وتم حساب ثبات البطاقة عن طريق أسلوب اتفاق الملاحظين ، حيث تم الاستعانة بأحد زميلات الباحثة بعد تدريبها على كيفية استخدام بطاقة الملاحظة ، وتم حساب نسبة الاتفاق بين الباحث والمعلمة المتعاونة، وتم استخدام معادلة كوبر(Cooper)

نسبة الاتفاق=عدد مرات الاتفاق/عدد مرات الاتفاق+عدد مرات الاختلاف ×100

حيث كانت قيمة ثبات مرتفعة وقد بلغ متوسط النسبة المئوية للاتفاق بين الباحثة والمعلمة المتعاونة (3 .86%) وهي قيمة ثبات مرتفعة ، وتدل على صلاحية ثبات بطاقة الملاحظة وأصبحت في صورتها النهائية قابلة للتطبيق في هذه الدراسة.

2 -الاختبار التحصيلي : -

إعداد الاختبار التحصيلي أستهدف معرفة مدي فاعلية البرنامج التدريبي المقترح الذي تم تطبيقه، وقد تم بناء الاختبار الموضوعي من نوع الاختيار من متعدد في موضوعات البرنامج التدريبي المقترح، وبلغ عدد فقراته (40) فقرة يخصص كل منها درجة صحيحة، ولكل سؤال أربعة بدائل يختار من بينها الطالب المعلم الإجابة الصحيحة، وروعي في هذه الفقرات تغطية العناصر والموضوعات (مهارات التدريس) المختلفة التي يتضمنها البرنامج التدريبي. كما تم بناء الاختبار بحسب جدول المواصفات، وكذلك إعداد تعليمات الاختبار وجدول في نهاية أوراقه لتسهل للطالب المعلم الإجابة عن أسئلة الاختبار بصورة منتظمة.

صدق الاختبار التحصيلي : -قامت الباحثة بعرض الاختبار على السادة المحكمين مرفق البرنامج التدريبي لإبداء الرأي حول مدى سلامة وصحة مفردات الاختبار العلمية واللغوية وانتماء كل مفردة للمحور الخاص بها، وتم تعديل مفردات الاختبار في ضوء آراء السادة المحكمين، وبذلك أصبح صادق من حيث صدق المحتوى.

ثبات الاختبار التحصيلي : -تم إجراء الدراسة الاستطلاعية للاختبار وذلك بتطبيقه مرتين مع فارق زمني بين التطبيقين (أسبوعين)على طلبة مستوى رابع فيزياء كعينة استطلاعية قد تم الاختبار للمرة الاولى في يوم الخميس 2016/12/14م والاختبار

للمرة الثانية في يوم الخميس 2016/12/28م وعددهم (16) طالبًا معلمًا / طالبة معلمة وذلك لضمان توفر الحد الأدنى من مهارات الدريس لديهم، وقد استخدمت الباحثة المعالجات الإحصائية وفق الحسابات اليدوية لحساب معامل الثبات باستخدام معامل بيرسون، والتأكد منها باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss) ووجد أن معامل بيرسون=0.951 وهذه قيمة مناسبة لثبات الاختبار وبذلك يكون صالحًا للتطبيق في الدراسة الحالية.

-حساب الزمن المناسب لتطبيق الاختبار: في ضوء الدراسة الاستطلاعية للاختبار، وذلك بجمع الزمن

الذي انتهى به اول طالب وزمن انتهاء أخر طالب /2 تبين أن الزمن المناسب لانتهاء جميع الطلبة المعلمين من الإجابة عن جميع الفقرات حوالي (35) دقيقة.

-حساب معامل التمييز، ومعامل الصعوبة لفقرات الاختبار التحصيلي: حيث وقد تم تحليل نتائج

إجابات أفراد العينة الاستطلاعية بهدف التعرف على معامل التمييز، ومعامل الصعوبة لكل فقرات الاختبار التحصيلي، وعلى ذلك أصبح الاختبار في صورته النهائية قابلاً للتطبيق في الدراسة الحالية. وصالحًا لقياس مدى فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في ضوء معايير الجودة الشاملة.

إجراءات الدراسة:

للإجابة عن أسئلة الدراسة اتبعت الباحثة الإجراءات التالية:

-الاطلاع على الاديبات التربوية والدراسات السابقة ذات الصلة بمتغيرات الدراسة.

-بناء البرنامج التدريبي المقترح.

-إعداد أدوات الدراسة.

-عرض الأدوات على مجموعة من السادة المحكمين تخصص مناهج وطرائق تدريس.

-تطبيق المادة التعليمية وأدوات الدراسة على عينة استطلاعية للتأكد من صدقها وثباتها.

-تطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة قبل تطبيق البرنامج التدريبي المقترح.

-تطبيق البرنامج التدريبي المقترح في ضوء معايير الجودة الشاملة.

-تطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة بعد تطبيق البرنامج التدريبي المقترح.

تحليل النتائج ومناقشتها وتفسيرها.

تقديم التوصيات والمقترحات.

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

أولاً: الإجابة عن السؤال الأول

للإجابة عن السؤال الأول والذي ينص على " **ما مهارات التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة؟** "

للإجابة عن هذا السؤال قامت الباحثة بإعداد قائمة بمهارات التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة من خلال تحديد الاحتياجات التدريبية للطالب المعلم(فيزياء) في ضوء معايير الجودة الشاملة. وذلك بقيام الباحثة بعدة إجراءات توصلت منها إلى قائمة تضم مجموعة من مهارات التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة (المشار اليها في طريقة وإجراءات هذه الدراسة) موزعة على ثلاث محاور (مهارات التخطيط للتدريس، مهارات التنفيذ للتدريس، مهارات التقويم للتدريس)، وبلغت(58) مهارة فرعية جاءت مرتبة على النحو الآتي:

-مهارات التخطيط للتدريس وعددها (23) مهارة.

-مهارات التنفيذ للتدريس وعددها (25) مهارة.

-مهارات التقويم للتدريس وعددها (10) مهارة.

وتم إعداد بطاقة الملاحظة لتقويم أداء الطلبة المعلمين، (فيزياء) في ضوئها، وكذلك انطلاقًا من بطاقة الملاحظة تم إعداد البرنامج التدريبي المقترح. من خلالها تمت الإجابة عن هذا السؤال.

ثالثًا: الإجابة عن السؤال الثاني

للإجابة عن السؤال الثاني الذي ينص على " **ما مكونات البرنامج التدريبي المقترح في التربية العملية لإعداد الطالب المعلم(فيزياء) في ضوء معايير الجودة الشاملة؟**

" تمت الإجابة عن هذا السؤال من خلال ما سارت به طريقة الدراسة من خطوات ومراحل لإعداد البرنامج التدريبي المقترح في ضوء معايير الجودة الشاملة.

ثالثًا: إجابة السؤال الثالث

للإجابة عن السؤال الثالث الذي ينص على" **ما فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في التربية العملية لإعداد الطالب المعلم(فيزياء) مهنيًا في ضوء معايير الجودة الشاملة؟**" تم التحقق من فرضيات هذه الدراسة كما يأتي :

أولا: نتائج الفرضية الأولى ومناقشتها وتفسيرها

-تنص الفرضية الأولى على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة إحصائية(0.05) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي/ البعدي للاختبار التحصيلي." لتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار(Tast)لمجموعتين مترابطتين بالنسبة للاختبار القبلي/ البعدي كما في الجدول (2) الآتي :

جدول(2): يبين قيمة (T)بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية للتطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي.

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مج ف	م ف	مج ($ح^2$)	الانحراف المعياري	(T)المحسوبة	القرار
التجريبية (القبلي)	17.8	3.141	307	9.03	460.942	3.682	14.09	دالة إحصائية لصالح البعدي
التجريبية (البعدي)	26.8	4.772						

قيمة (T)الجدولية عند (د.ح=33)، ومستوى دلالة (0.05) =(2.03)

يتبين من الجدول(2) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية لتطبيق القبلي/ البعدي للاختبار التحصيلي، فقد كانت قيمة (T) المحسوبة (14.09) أكبر من (T)الجدولية (2.03) عند درجة حرية (33) ومستوى دلالة (0.05)، وكانت الفروق لصالح التطبيق البعدي، وتشير النتائج السابقة إلى فاعلية البرنامج المقترح بالنسبة للمجموعة التجريبية. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة، ودراسة العطاب(2002)، ودراسة المعمري(2007)، ودراسة أليسون كاسترو(AlisonCastro (2006)) ودراسة حبيب(2009)، ودراسة نجم(2010)، ودراسة العجرمي(2011). والتي بينت أهمية البرامج التدريبية والأنشطة والموديولات التدريبية في تنمية مهارات التدريس. وهذا يؤكد أن البرنامج التدريبي المقترح قد اوجد فروق لدى المجموعة التجريبية التي خضعت للبرنامج مقارنة بالتطبيق القبلي لهم. هذا وقد تم حساب نسبة الزيادة في متغير التحصيل المعرفي من خلال الاختبار التحصيلي لدى المجموعة التجريبية كما يبينه الجدول(3) الآتي :

جدول(3): يبين نسبة الزيادة في متغير التحصيل المعرفي في الاختبار التحصيلي للمجموعة التجريبية.

المتغير	الدرجة الكلية للاختبار	التطبيق القبلي		التطبيق البعدي		مدى الزيادة في التحصيل
		المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	
التحصيل المعرفي	40	17.8	%44.5	26.8	%67	%22.5

وقد اعتبرت الباحثة هذه النسبة في زيادة التحصيل المعرفي جيدة جدًا في ظل الظروف والامكانيات التي تم فيها التطبيق.

ثانيًا: نتائج الفرضية الثانية ومناقشتها وتفسيرها

تنص الفرضية الثانية على أنه" توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي/البعدي للاختبار التحصيلي." وللتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار(Tast) لمجموعتين مترابطتين بالنسبة للاختبار القبلي/ البعدي كما في الجدول (4)الآتي :

جدول(4): يبين قيمة (T)بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة للتطبيق القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي.

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مج ف	م ف	مج ($ح^2$)	الانحراف المعياري	(T)المحسوبة	القرار
الضابطة (القبلي)	16.3	5.023	28	0.824	30.324	0.9444	5.012	دالة إحصائية لصالح البعدي
الضابطة (البعدي)	17	5.01						

قيمة (T)الجدولية عند (د.ح=33)، ومستوى دلالة (0.05) =(2.03)

يتبين من الجدول (4) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي. فقد كانت (T) المحسوبة(4.898) أكبر من(T)الجدولية (2.03)عند درجة حرية (33)ومستوى دلالة (0.05)، وكانت الفروق لصالح التطبيق البعدي. وبذلك يتم قبول الفرضية الثانية. هذا وقد تم حساب نسبة الزيادة في متغير التحصيل المعرفي من خلال الاختبار التحصيلي لدى المجموعة الضابطة كما يبينه الجدول(4) الآتي :

جدول(4): يبين نسبة الزيادة في المتغير التحصيل المعرفي في الاختبار التحصيلي للمجموعة الضابطة

المتغير	الدرجة الكلية للاختبار	التطبيق القبلي		التطبيق البعدي		مدى الزيادة في التحصيل
		المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	
التحصيل المعرفي	40	16.3	%41	17	%42.5	%1.5

من الملاحظ أنّ الزيادة في التحصيل لدى المجموعة الضابطة (1.5%) التي لم تخضع الى التدرب على البرنامج التدريبي المقترح انها قليلة جدًا في الجدول(4) بالمقارنة مع نسبة الزيادة في التحصيل لدي المجموعة التجريبية (22.5%) التي خضعت للتدرب على البرنامج التدريبي في الجدول(2) وهذا تأكيد على مدى فاعلية البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية .

ثالثًا: نتائج الفرضية الثالثة ومناقشتها وتفسيرها

تنص الفرضية الثالثة على أنه" توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي للاختبار التحصيلي. للتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار(T) للمجموعتين مستقلتين، كما يوضحه الجدول(5) الآتي :

جدول(5) يبين قيمة (T)بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة للتطبيق البعدي للاختبار التحصيلي.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مج ($ح^2$)	(T)المحسوبة	القرار
التجريبية(البعدي)	34	26.8	4.772	774.23	8.14	دالة إحصائيًا لصالح التجريبية
الضابطة(البعدي)	34	17	5.01	853.4		

قيمة (T)عند (د.ح=66)، ومستوى دلالة (0.05) =1.67

يتبين من الجدول(5) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة للتطبيق البعدي للاختبار التحصيلي. فقد كانت (T)المحسوبة (8.232) أكبر من(T)الجدولية(1.67) عند درجة حرية (66) ومستوى دلالة (0.05) وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية وبذلك يتم قبول الفرضية الثالثة. وترى الباحثة ان الفروق التي جاءت بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية جاءت مؤكدة لما جاءت بها دراسات سابقة منها، ودراسة العطاب(2002)، ودراسة المعمري(2007)، ودراسة حبيب(2009)، ودراسة المالكي(2009)، ودراسة نجم(2010)، ودراسة العجرمي(2011). فحقق بذلك فاعلية كبيرة في تنمية الجانب النظري للمهارات التدريس في ضوء معايير الجودة الشاملة.

رابعًا: نتائج الفرضية الرابعة ومناقشتها وتفسيرها

تنص الفرضية الرابعة على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيقي القبلي / البعدي لبطاقة الملاحظة. للتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار (T) للمجموعتين المترابطتين بالنسبة للتطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة كما في الجدول (6) الآتي:

جدول(6): يبين قيمة (T)بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية للتطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة.

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مج ف	م ف	مج ($ح^2$)	الانحراف المعياري	(T)المحسوبة	القرار
التجريبية (القبلي)	112.56	33.76	3437	101.1	23460.27	26.268	22.11	دالة إحصائية لصالح البعدي
التجريبية (البعدي)	213.9	37.30						

قيمة(T)الجدولية عند (د.ح=33)، مستوى دلالة (0.05)=2.03

يبين الجدول (6) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة التجريبية في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة فقد كانت (T) المحسوبة (22.11) أكبر من(T)الجدولية (2.03) عند درجة حرية (33) ومستوى دلالة

إحصائية (0.05) وكانت الفروق لصالح التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة، بذلك تقبل الفرضية الرابعة فعند ملاحظة النتيجة السابقة نجد تفوق المجموعة التجريبية بعد التدرب على

البرنامج التدريبي المقترح (الموديولات التدريبية)، المعد في هذه الدراسة الحالية، تؤكد على فاعليته الكبيرة في تحقيق الغرض الذي أعد لأجله فقد أحرزت متوسطات نتائج الأداء البعدي تطورًا ملحوظًا. هذا وقد تم حساب نسبة الزيادة في متغير التمكن من الأداء التدريسي بتطبيق بطاقة الملاحظة للمجموعة التجريبية كما يبينه الجدول(7) الآتي :

جدول(7): يبين نسبة الزيادة في المتغير التمكن من الأداء التدريسي بتطبيق بطاقة الملاحظة للمجموعة.

المتغير	الدرجة الكلية للملاحظة	التطبيق القبلي		التطبيق البعدي		مدى الزيادة في التمكن من الأداء التدريسي
		المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	
التمكن من الأداء التدريسي	290	112.56	%38.81	213.9	%73.76	%34.95

وقد اعتبرت الباحثة هذه النسبة في مدى الزيادة في التمكن من الأداء التدريسي ممتازًا جدًا في ظل الظروف والإمكانيات التي تم فيها التطبيق.

خامسًا: نتائج الفرضية الخامسة ومناقشتها وتفسيرها

تنص الفرضية الخامسة على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0.05) بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي/ البعدي لبطاقة الملاحظة. للتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار(T)للمجموعتين المترابطتين بالنسبة للتطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة كما في الجدول(8) الآتي :

جدول(8): يبين قيمة (T)بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة للتطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة.

المجموعة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مج ف	م ف	مج ($ح^2$)	الانحراف المعياري	(T)المحسوبة	القرار
الضابطة (القبلي)	110.32	32.35	129	3.794	658.1	4.3995	4.954	دالة إحصائية لصالح البعدي
الضابطة (البعدي)	114.56	34.093						

قيمة(T)الجدولية عند (د.ح=33)، مستوى دلالة (0.05)=2.03

يبين الجدول (8) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعة الضابطة في التطبيق القبلي والبعدي لبطاقة الملاحظة فقد كانت (T)المحسوبة (4.954) أكبر من(T)الجدولية (2.03) عند درجة حرية (33) ومستوى دلالة إحصائية (0.05) وكانت الفروق لصالح التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة وبذلك تقبل الفرضية الخامسة. هذا وقد تم حساب نسبة الزيادة في متغير التمكن من الأداء التدريسي من خلال تطبيق بطاقة الملاحظة لدى المجموعة الضابطة كما يبينه الجدول(9) الآتي :

جدول(9): يبين نسبة الزيادة في المتغير التمكن من الأداء التدريسي بتطبيق بطاقة الملاحظة للمجموعة الضابطة.

المتغير	الدرجة الكلية للملاحظة	التطبيق القبلي		التطبيق البعدي		مدى الزيادة في التمكن من الأداء التدريسي
		المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	
التمكن من الأداء التدريسي	290	110.32	%38.0414	114.56	%39.5	%1.46

من الملاحظ أنّ مدى الزيادة في التمكن من الأداء التدريسي لدى المجموعة الضابطة (1.46%) التي لم تخضع الى التدرب على البرنامج التدريبي المقترح انها قليلة جدًا في الجدول(10) بالمقارنة مع نسبة الزيادة في التمكن من الأداء لدي المجموعة التجريبية (34.95%) التي خضعت للتدرب على البرنامج التدريبي في الجدول(7) وهذا تأكيد على مدى فاعلية البرنامج التدريبي على المجموعة التجريبية.

سادسًا: نتائج الفرضية السادسة ومناقشتها وتفسيرها

تنص الفرضية السادسة على أنه " توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0.05) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة". للتحقق من هذه الفرضية تم استخدام اختبار (T)للمجموعتين

المستقلتين نفس العدد، بالنسبة لتطبيق بطاقة الملاحظة البعدي كما يوضحه الجدول (10) الآتي:

جدول(10): يبين قيمة (T) بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة للتطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة.

المجموعة	العدد	المتوسط الحسابي	مج($ح^2$)	الانحراف المعياري	(T) المحسوبة	القرار
التجريبية(البعدي)	34	213.9	47303.86	37.3	11.293	دالة إحصائيًا لصالح التجريبية
الضابطة(البعدي)	34	114.56	39519.31	34.093		

قيمة (T)عند (د.ح=66)، ومستوى دلالة (0.05) =1.67

يتبين من الجدول(10) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة للتطبيق البعدي لبطاقة الملاحظة. فقد كانت (T)المحسوبة(11.293) أكبر من(T)الجدولية(1.67) عند درجة حرية (66) ومستوى دلالة (0.05) وكانت الفروق لصالح المجموعة التجريبية وبذلك تقبل الفرضية السادسة.

وترى الباحثة ان الفروق التي جاءت بين متوسطي درجات المجموعتين التجريبية والضابطة في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية جاءت مؤكدة لما جاءت بها دراسات سابقة منها دراسة السراي(2000)، ودراسة العطاب(2002)، ودراسة المعمري(2007)، ودراسة حبيب(2009)، ودراسة المالكي(2009)، ودراسة نجم(2010)، ودراسة العجرمي(2011).

وتعزي الباحثة هذا الفروق والتفوق المجموعة التجريبية على المجموعة الضابطة، إلى فاعلية البرنامج التدريبي المقترح في ضوء معايير الجودة الشاملة لما يتصف به من دقة وموضوعية وقابلية هذا البرنامج الذي نظم بشكل موديولات بخطواتها المنظمة على التمكن من مهارات التدريس لمادة الفيزياء، على البرنامج الاعتيادي في التربية العملية.

توصيات ومقترحات الدراسة:

في ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة الحالية يمكن تقديم مجموعة من التوصيات، وبعض المقترحات التي يمكن تداولها لتحسين جودة برنامج التربية العملية لإعداد الطالب المعلم في كليات التربية وذلك في ضوء معايير الجودة الشاملة.

1. أن تتبنى الجامعة تطبيق البرنامج التدريبي المقترح الذي أُعد في الدراسة الحالية، وأن تضعه ضمن الخطة الاستراتيجية للجامعة.
2. الاستفادة من بطاقة الملاحظة التي أُعدت في الدراسة الحالية لتقويم أداء الطلبة المعلمين في ضوء معايير الجودة الشاملة.
3. إجراء دراسات أخرى مماثلة تتناول المهارات التي لم تتطرق إليها الدراسة الحالية في ضوء معايير الجودة الشاملة.

مراجع الدراسة:

1. أبو السعيد، أحمد(2009): واقع تعليم الإعلام في الجامعات الفلسطينية في ضوء تطبيق مبادئ الجودة الشاملة بالتطبيق على أقسام الإعلام في جامعات قطاع غزة، **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**، المجلد (ح)، العدد(3).
2. أبو الهيجاء، فؤاد حسن(2003): **التربية الميدانية دليل عمل المشرفين والطلاب والمعلمين**، ط1، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.
3. (2007): **إدارة الجودة الشاملة في التعليم**، ط1، دار الكندري، أربد: الأردن.
4. الأحمد، خالد طه(2005): **تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب**، ط1، دار الكتب الجامعي، العين، الإمارات.
5. الأحمد، خالد طه (2006): **الجودة في تكوين المعلمين**، مراجعة، فخر الدين القلاء، ط1، هيئة الموسوعة العربية، دمشق.
6. إسماعيل، محمد ومنال إبراهيم (2007): **التربية العملية بنظام التعليم المقترح**، منشورات، جامعة البعث، العراق.
7. بيان، محمد سعد الدين(2010): فاعلية برنامج تدريبي مقترح لتحين الأداء التدريسي للمعلمين أثناء الخدمة في ضوء معايير الجودة الشاملة، **أطروحة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية، جامعة دمشق.
8. البيلاوي، حسن حسين، وآخرون(2006): **الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد الأسس والتطبيقات**، تحرير طعمية، رشدي احمد، ط1، دار المسيرة، عمان.
9. ثقافة الجودة الشاملة في التعليم(ء، ت): **تطوير مشروع الملك عبد الملك بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام، تم الاسترجاع في(5: أكتوبر 2017م) من** www.tatweer.eda.sa
10. جامعة إب(2005): **دليل الورشة العلمية لتطوير المناهج الدراسية**، المنعقدة في كلية التربية بالنادرة في الفترة من 1-2 يونيو.

11. الجهراني، إيمان محمد حزام أحمد (2006): "تقييم برنامج إعداد معلم العلوم في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة صنعاء.

12. الحبلاني، مرزوق بين حمود خلف(2012): "أثر برنامج تدريبي مقترح في ضوء بعض معايير الجودة على أداء معلمي العلوم في المرحلة المتوسطة"، **أطروحة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

13. حبيب، أبو هاشم عبد العزيز سليم(2009): "فاعلية برنامج قائم على التدريب الذاتي باستخدام التدريس المصغر في التحصيل واكتساب مهارات الأداء التخطيطي والتدريس لدى الطالب المعلم بكليات التربية في ضوء المعايير الأكاديمي للجودة والاعتماد"، الجمعية المصرية التربوية الرياضيات، **المؤتمر العلمي التاسع، المستجدات التكنولوجية وتطوير تدريس الرياضيات**، (ص411-ص452).

14. الحربي، قاسم عائل(2006): تصور مقترح لتطوير ثقافة الجودة الشاملة بالمدرسة الثانوية العامة في المملكة العربية السعودية، **مجلة القراءة والمعرفة**، العدد(55)، (ص37-ص131).

15. الخطابي، عبد الحميد عويد، وآخرون(2003): **تحديات تواجه المناهج المعاصرة**، ط1، جدة، المملكة العربية السعودية.

16. دندش، فايز مراد والأمين عبدا لحفيظ أبو بكر(2002): **دليل التربية العملية إعداد المعلمين**، دار الوفاء، الإسكندرية.

17. راشد، علي(1996): **اختيار المعلم وإعداده، دليل التربية العملية**، دار الفكر، القاهرة.

18. رجب، مصطفى(2007): المسكوت عنه في الدراسات الجودة التعليمية، **المؤتمر العلمي التاسع عشر تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة**، جامعة عين شمس، 25-26يوليو، المجلد(1).

19. زغلول، برهمي عبد الحميد، وحمدي أحمد عبد العزيز(2007): نموذج مقترح لتكوين معلم العلوم التجارية في مصر في ضوء معايير ضبط الجودة، **المؤتمر العلمي التاسع عشر تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة**، دار الضيافة -جامعة عين شمس، في 25-26 يوليو، المجلد(3)،

20. الزهيري، إبراهيم عباس(2008): **الإدارة المدرسية والصفية منظومة الجودة الشاملة**، ط1، دار الفكر العربي، القاهرة.

21. زيتون، عايش محمد(2005): **أساليب تدريس العلوم**، ط1، دار الشروق، عمان: الأردن.

22. زيدان، سلمان(2009): **إدارة الجودة الشاملة**، ج2، الأمين للنشر والتوزيع، صنعاء: اليمن.

23. سرحان، فتحي(2014): **إدارة الجودة الشاملة والاتجاهات العالمية الإدارية الحديثة**، ط2، مكتبة الشريف ما بين النشر والتوزيع، القاهرة: مصر.

24. سعد، محمود(2000): **التربية العملية بين النظرية والتطبيق**، ط1، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، عمان.

25. السعدني، محمد أمين(2005): **طرق تدريس العلوم الجزء الأول**، ط1، مكتبة الرشد ناشرون، الرياض.

26. سلامة، عبد الرحيم أحمد(2002): "آراء الخريجين ومستوى تحصيلهم في مقررات برنامج إعداد معلمي العلوم والرياضيات بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت"، **مجلة دراسات المناهج وطرق التدريس**، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، كلية التربية، جامعة عين شمس، القاهرة، العدد(79).

27. السليم، ملاك محمد (2002): "برنامج مقترح لتنمية المهارات العملية الكيميائية المدرسية لدى طالبات كلية التربية للبنات بالرياض"، **مجلة رسالة الخليج العربي**، السنة(22)، العدد (82).

28. سليم، عمار محرز(2009): فاعلية برنامج تدريبي لمديري مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي وفق معايير إدارة الجودة الشاملة في ضوء احتياجاتهم، دراسة ميدانية في محافظة اللاذقية، **أطروحة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية، جامعة دمشق.

29. سليمان، جمال(2003): "التربية العلمية ومشكلاتها من وجهة نظر طلبة دبلوم التأهيل التربوي، ((دراسة ميدانية مقارنة في جامعات دمشق -البعث وتشرين))": **المجلة العربية للتربية**، المجلد (13)، العدد(1)، سوريا.

30. آل سفيان، محمد حسن سعيد (2015): "تقويم برنامج الدراسات بكلية التربية جامعة الملك خالد في معايير الجودة والاعتماد والأكاديمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس وطلبة الدراسات العلياء"، مجلة دراسات العلوم التربوية، المجلد(42)، العدد(3).

31. الشرقي، محمد بن راشد (2004): "تقويم برنامج إعداد معلم العلوم في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية"، **مجلة الخليج العربي**، الرياض، العدد(92)، السعودية.

32. الصافتلي، بسام محمود(2009): قياس جودة نظام إعداد المعلمين في كليات التربية في الجمهورية العربية السورية في ضوء التجارب الناجحة ونظام الجودة الشاملة TQM، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة دمشق.

33. صالح، ايمار صلاح الدين، وحميد محمود حميد(2005): الاحتياجات المهنية لأعضاء هيئة التدريس بكليات التربية من المستحدثات التكنولوجية في ضوء معايير الشاملة، **دراسات تربوية واجتماعية**، المجلد(11)، العدد(2)، كلية التربية جامعة حلوان.

34. طالب، عبد الله عبده(2006): تقويم برنامج إعداد معلم الفيزياء بكلية التربية في جامعة تعز في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، جامعة عين شمس، **المؤتمر العلمي الثامن عشر، مناهج التعليم وبناء الإنسان العربي**، مجلد(1).

35. الطنطاوي، رمضان عبد الحميد(1998): الاتجاهات الحديثة في اخلاقيات المعلم وتدريس العلوم، جامعة عين شمس، **المؤتمر العلمي الثاني: إعداد معلم العلوم للقرن الحادي والعشرين**، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، مجلد(2).

36. عامر، طارق عبد الرؤوف (2008): **التربية العملية**، ط1، دار السحاب، القاهرة.

37. عباد، جواد، وآخرون (2010): **دليل التربية العملية**" بفلسطين.

38. العتيبي، ناصر حمود(2002): مقالات حول الفاعلية والكفاءة، **مجلة كلية الملك خالد العسكرية**، العدد(73).

39. العتيبي، محسن بن نايف(2007): **استراتيجية نظام الجودة في التعليم**، ط1، مكتبة الملك فهد الوطنية، الرياض.

40. العجرمي، باسم صالح مصطفى(2011): "فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات المهنية لطلبة معلمي التعليم الأساسي بجامعة الأزهر - غزة في ضوء استراتيجية إعداد المعلمين (2008)"، **أطروحة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الازهر، غزة.

41. العطاب، نادية محمد(2002): "فاعلية برنامج تعليمي للتربية في أداء الطالب/المدرس للمهارات التدريسية واتجاهه نحو مهنة التدريس"، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، جامعة بغداد، كلية التربية إبن الهيثم، بغداد.

42. عقيلي، عمر وصفي(2000): **"مدخل إلى المنهجية المتكاملة لإدارة الجودة الشاملة"**، دار وائل للنشر، عمان: الأردن.

43. علي، حميد محمد (2006): "تقويم برنامج إعداد معلم الكيمياء في كلية التربية بجامعة الحديدة في ضوء معايير الجودة"، **المؤتمر العلمي التاسع عشر، (تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة) الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس**، المجلد(3) من25-26 يوليو.

44. العلي، عبد الستار(2008): **تطبيقات في إدارة الجودة الشاملة**، دار المسيرة، عمان: الأردن.

45. عليمات، صالح ناصر (2004): **أدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية -التطبيق والمقترحات التطوير**، ط1، دار الشروق، عمان، الأردن.

46. عوض، محمود محمد (2006): موديول التربية العملية -أهميتها - أهدافها -مراحلها، **مشروع تطوير برنامج التربية العملية بكلية التربية** -جامعة أسيوط، إدارة المشروع.

47. الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم(2004): **تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلم (نموذج في القياس والتقويم التربوي)**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.

48. الفراء، عبد الله عامر، وعبد الرحمن جامل (2003): **المرشد الحديث في التربية العملية والتدريس المصغر**، ط1، دار الثقافة، عمان.

49. الفرجي، هادي أحمد، وموسى عبد الكريم أبو سل(2006): **الأنشطة والمهارات التعليمية**، ذاكر كتوز المعرفة للنشر والتوزيع، عمان.

50. الفوال، محمد خير أحمد(2013): "استراتيجية مقترحة لتحسين جودة برنامج التربية العملية في جامعة الفراق في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة"، دراسة ميدانية في كلية التربية بالحسكة، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد(29)، العدد(2).

51. القحفة، أحمد عبد الله (2011): أثر برنامج تدريبي لمعلمي الرياضيات قائم على مهارات التدريس الإبداعي في تنمية التحصيل الرياضي ومهارات التفكير الابتكاري لدى طلابهم في الجمهورية اليمنية، **أطروحة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية، جامعة أسيوط: مصر.

52. قطيط، غسان يوسف(ء،ت): **منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة**. (www.ghassan-Ktait.com>gassan>data).

53. كنعان، أحمد(2001): **التربية العملية دليل المشرف والطالب**، مطابع دار البعث، منشورات جامعة، دمشق.

54. المالكي، سلطان بن سفر دخيل الله(2009): فاعلية التدريس المصغر في اكساب الطلاب معلمي الرياضيات يعطي مهارات التدريس، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة أم القرى.

55. المجموعة العالمية للجودة والتنمية الإنسانية IGQ (ء، ت): **وثيقة معايير ضمان جودة واعتماد مؤسسات التعليم قبل الجامعي**.ww.themegallery.com

56. محمد، إسماعيل حسنين أحمد (2009): "التطوير المهني لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات تجربة الجامعات الإسلامية العالمية -ماليزيا"، **المؤتمر الدولي الثاني لتطوير التعليم العالي (اتجاهات معاصرة في تطوير الأداء الجامعي)**، مركز تطوير الأداء الجامعي، جامعة المنصورة.

57. المحنش، جميلة يحي(2015): تصور مقترح لتطوير أداء طلبة التربية العملية بكلية التربية جامعة ذمار في ضوء معايير الجودة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية جامعة ذمار.

58. المفرج، بدرية، وآخرون (2007): **الاتجاهات المعاصرة في أداء المعلم وتنميته مهنيا**، وزارة التربية، قطاع البحوث التربوية والمناهج، إدارة البحوث والتطوير التربوي.

59. المعمري، ألطاف محمد عبد الله (2007): "فاعلية برنامج مقترح في التربية العملية لإكساب الطلبة المعلمين مهارات تدريس مادة الفيزياء (دراسة تجريبية في كلية التربية –جامعة إب -الجمهورية اليمنية)"، **أطروحة دكتوراه غير منشورة**، كلية التربية، جامعة دمشق، دمشق.

60. ناصر، يوسف(2001): **تدريب المعلم**، ط3، منشورات جامعة دمشق.

61. النجم، منال إبراهيم مصطفى(2010): " فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات التربية العملية لدى طلبة قسم الدراسات الإسلامية في جامعة الأزهر بغزة"، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الأزهر، غزة.

62. نجيب، كمال(2007): المعايير التربوية في مصر دراسة نقدية لمشروع إصلاح في مصر الليبرالية الجديدة، **المؤتمر العلمي التاسع عشر تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة**، في الفترة 25-26-2007، المجلد(2).

63. نصر، محمد علي(1998): "تطوير إعداد معلم العلوم القرن الحادي والعشرين في ضوء الأهداف المستقبلية للإعداد"، جامعة عين شمس، **مؤتمر العلمي الثاني: إعداد معلم العلوم القرن الحادي والعشرين الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس**، مجلد(1).

64. النعيمي، شهرزاد محمد شهاب موسى(2010): **برنامج تطويري في ضوء تقويم أداء مهارات القيادة الإدارية والتربوية**، ط1، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان: الأردن.

65. -Alison, Castro(2006).**Preparing Elementary Preservice Teachers toUse Mathematics Curriculum Materials.** The Mathematics Educator University of Georgia (ERIC).

66. Duggan,Haas,(`998). Two Programs, TWO Cultures: The Development of Scoece Teacher Preparation,Paper Presented at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (**San Diego, CA April 13-17).**

67. Feiman –nemserrs(1990): "Teache Preparation: Strucual and Conceptual Alternative" ln, Houston W.R, Sikula**. Jcadsj, 1990 Handbook of research on Teacher Education, Macmillan, Newyork, P.221.226**

68. Isiksal, Mine(2005).Pre-seviceTeachers'Performan in their University Coursework and Mathematical Sclf-Efficacy Beliefs: What is the Role of Gender and year in Program?, **The Mathematics Educator, Vol. 15, No.2, 8-16.**

69. Robinson. M(2003). **The Effest Standards Base Profess iossonlDevlopment Participation on the Teaching of Mathematics at TWO-years Colledes in New Mexico**, Ph.D,the University of New Mexico .USA.