# مستوى تحقق معايير الجودة المهنية لدى الطلبة المعلمين في كلية التربية سيؤن

محمد حسن أحمد العامري*  عمر عبود سعيد عقيلان**

**ملخص**

**سعت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية :**

1- ما معايير الجودة المهنية الواجب توافرها لدى الطلبة المعلمين في كلية التربية سيؤن ؟

2- ما مستوى تحقق معايير الجودة المهنية لدى الطلبة المعلمين في كلية التربية سيؤن ؟

3- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( 0,0 5 ) في تحقق المعايير المهنية لدى الطلبة المعلمين تعزى لمتغير التخصص والجنس ؟

وللإجابة عن السؤال الأول قام الباحثان ببناء قائمة من المعايير المهنية بالرجوع إلى الأدبيات السابقة . ومن ثم قام الباحثان بالتأكد من صدقها عن طريق عرضها على مجموعة من المحكمين .

وللإجابة عن السؤال الثاني تم بناء استبيان لمعايير الجودة المهنية في ضوء القائمة المعيارية شمل مجالات ( التخطيط ، إستراتيجية التعلم وإدارة الوقت ، المدة التعليمية ، تكنولوجيا التعليم ، التقويم ، وأخلاقيات المهنة ) وتكون من ( 49 ) فقرة . و تم التأكد من صدقه بعرضه على مجموعة من المحكمين ، وحساب ثباته بطريقة التجزئة النصفية وقد بلغ ثباته ( 80% ) وفق معامل جتمان . وللتعرف إلى مستوى تحقق معايير الجودة المهنية لدى الطلبة المعلمين تم تطبيق الاستبيان على عينة قوامها ( 61 ) طالباً وطالبة تم اختيارهم بالطريقة الطبقية ممثلة جميع التخصصات في الكلية بواقع ( 25% ) من أفراد مجتمع الدراسة – وهم طلبة المستوى الرابع – البالغ عددهم (241) طالباً وطالبة . وقد توصلت الدراسة إلى تحقق جميع معايير الجودة المهنية لدى الطلبة المعلمين بمستوى مقبول عدا المعيار الخاص بأخلاقيات المعلم عند ممارسته لمهنة التعليم فقد تحقق بمستوى جيد جدا .

وللإجابة عن السؤال الثالث قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمستويات متغيرات الدراسة وعند تطبيق الاختبار التائي ( t – test ) وجد أن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في تحقق معايير الجودة المهنية لدى أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس لمصلحة الطالبات ، في حين لا توجد فروق تعزى للتخصص . وعليه أوصت الدراسة بعدد من التوصيات أهمها إعادة بناء البرامج والمقررات المهنية ( التربوية ) في كلية التربية في ضوء معايير الجودة.

**المقدمة :**

يشهد العالم المعاصر عدداً من التغيرات والتحولات في جميع الميادين وعلى مستوى كافة الأصعدة نتيجة للتقدم العلمي الذي تحقق في نهاية القرن العشرين ، حيث أصبح الفرد يواجه صعوبة كبيرة في مواكبة تلك التغيرات والتحولات التي حققها الإنسان نظرا لاتباعه مبدأ الجودة والمنافسة وتحقيق الأفضل .

لقد دفعت تلك النجاحات التربويين أمثال (Seymour) وكذلك ( Alifie Kohen ) إلى دراسة إمكانية الإفادة من الجودة في مؤسسات التعليم ( الشربيني ، 146،1998) ، وذلك من خلال اتباع مجموعة من المعايير والإجراءات بهدف التحسين المستمر في المنتج التعليمي . ومنذ تلك اللحظة تم الاهتمام بجودة التعليم ، وزاد الاهتمام بها في الثمانينيات من القرن الماضي ( عبدالستار، 26،2006) ، وتشير الدلائل إلى تزايد الاهتمام بجودة التعليم في المستقبل القريب والبعيد أيضا ( رجب ، 2007 ،101).

* أستاذ مساعد بقسم العلوم التربوية والنفسية – كلية التربية بسيئون – جامعة حضرموت.

** أستاذ مساعد بقسم العلوم التربوية والنفسية – كلية التربية بسيئون – جامعة حضرموت.

إن التوجه نحو الجودة كإستراتيجية ترمي إلى تحقيق التميز والمنافسة أو توظيف المواهب أو استثمار الطاقات يتطلب توجيه كافة الموارد والإمكانات المادية والبشرية من أجل خلق ظروف مواتية لضمان جودة المنتج التعليمي الذي نسعى لبلوغه(الحولي ، 2004، 5) ، وتسعى إليه مؤسسات التعليم عامة والتعليم العالي خاصة عن طريق بذل مزيد من الجهود لتجويد بيئة التعليم وتحسين البرامج التعليمية التي تقدمها هذه المؤسسات لرفع مستوى المنتج التعليمي وإشباع حاجات المتعلمين فيها من ناحية وتحقيق متطلبات سوق العمل من ناحية أخرى ( سعيد ، 2010 ، 740 ) .

ولما كان اتباع مسار الجودة في التعليم تكتنفه المخاطر ويحكم عليه بالفشل دون الاهتمام بتجويد إعداد المعلمين المنوط بهم تحسين قاعدة التعليم العام ومساعدة المتعلمين في تحقيق النمو الشامل ، كان لابد من أن تسعى كليات التربية عند إعدادها للطلبة المعلمين في امتلاكهم عديداً من القدرات العلمية والمهارات الأدائية التي تمكنهم من حل المشكلات التي تواجههم ( عبد الجواد ، 2010، 32 ) ، كما تسهم في تحقيق معايير الجودة المهنية لديهم من خلال البرامج والمقررات التربوية المعتمدة في ضمن الإعداد المهني لهم والتي ستمكنهم من ممارسة مهنة التعليم في المستقبل باقتدار والدفع بعجلة التغيير والتطور في المجتمع .

**مشكلة الدراسة :**

عند إلقاء نظرة متفحصة على البرامج والمقررات المهنية التي تقدمها كلية التربية لإعداد الطلبة المعلمين مهنيا نجد أن هناك قصورا واضحا في هذه المقررات ، حيث إن معظمها تركز على التحصيل بينما تهمل إكساب المهارات ، في حين أنها لم تراع الحداثة ومواكبة التغير السريع في هذا العالم ، فلم يتم إعدادها في ضوء حاجة المتعلمين ومتطلبات الجودة. كما تعاني البيئة التعليمية من بعض المشكلات منها افتقار المكتبة من الكتب التربوية الحديثة للاطلاع على أحدث الكتابات والنظريات في الجانب المهني بالإضافة إلى نقص الأجهزة والمواد ، وعليه سعت الدراسة إلى الإجابة عن الأسئلة الآتية :

1. ما معايير الجودة المهنية الواجب توفرها في الطلبة المعلمين بكلية التربية سيؤن ؟
2. ما مستوى تحقق معايير الجودة المهنية لدى الطلبة المعلمين في كلية التربية سيؤن ؟
3. هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,0 5 ) في تحقق معايير الجودة المهنية لدى الطلبة المعلمين في كلية التربية سيؤن تعزى لمتغير التخصص والجنس ؟

**أهداف الدراسة :** تستهدف الدراسة الحالية:

1. تحديد معايير الجودة المهنية الواجب توافرها في الطلبة المعلمين في كلية التربية سيؤن .
2. التعرف إلى مستوى تحقق معايير الجودة المهنية لدى الطلبة المعلمين في كلية التربية سيؤن .
3. التعرف إلى إمكانية وجود فروق في تحقق معايير الجودة المهنية لدى الطلبة المعلمين في كلية التربية سيؤن تعزى لمتغير التخصص والجنس .

**أهمية الدراسة:** تستمد هذه الدراسة أهميتها مما يأتي:

1. تسهم الدراسة الحالية في مواكبة الاتجاهات التربوية المعاصرة التي تتبنى الدعوة إلى الجودة وتحسين الأداء المهني للطلبة المعلمين ليتمكنوا من تأدية مهامهم المستقبلية ويسهموا في دعم النمو الاجتماعي والاقتصادي في المجتمع.
2. توفر الدراسة الحالية قائمة بمعايير الجودة المهنية يمكن الاستفادة منها في التعرف على مدى تحققها

لدى الطلبة المعلمين في كليات التربية الأخرى من جامعة حضرموت.

**حدود الدراسة :** تقتصر الدراسة الحالية على:

1. طلبة المستوى الرابع لجميع التخصصات العلمية بكلية التربية سيؤن للعام الجامعي 2012م / 2013م.

2. المستويات المعيارية للجودة المهنية لدى الطلبة المعلمين التي حددتها قائمة المعايير والمعدة في هذه الدراسة.

**مصطلحات الدراسة :**

**معايير الجودة :**

يقصد بها " أعلى مستويات الأداء التي يسعى الطالب للوصول إليها بعد دراسته للمنهج ، ويتم في ضوئها تقويم مستويات الأداء المختلفة والحكم عليها " ( أحمد، 2005، 934) . وتعرف بأنها " العبارات التي يمكن من خلالها تحديد المستوى المرغوب من إتقان المحتوى والمهارات والأداء وفرص التعلم " ( زيتون ، 2004 ، 113 ) .

كما تعرف لغرض الدراسة بأنها مستويات الأداء التي تسعى البرامج التعليمية والمقررات الدراسية في كلية التربية سيؤن نحو تحقيقها لدى الطلبة المعلمين لتمكنهم من أداء أدوارهم المهنية في المستقبل .

**الجودة المهنية :**

تعرف لغرض الدراسة الحالية بأنها مدى تمكن الطلبة المعلمين من الكفايات الأدائية التي تسهم المقررات المهنية ( التربوية ) في غرسها لديهم في أثناء مرحلة الإعداد المهني في كلية التربية سيؤن لمساعدتهم في ممارسة مهنة التعليم باقتدار.

**الطلبة المعلمون:**

يعرفون لغرض الدراسة بأنهم الطلبة الذين يتم إعدادهم في كلية التربية سيؤن لمزاولة مهنة التدريس مستقبلا في مراحل التعليم العام.

**الإطار النظري للدراسة:**

**مفهوم الجودة (Quality ) :**

ترجع كلمة الجودة في اللغة العربية إلى المصدر جود، وفي هذا الخصوص يشير قاموس لسان العرب إلى أن الجودة هي من أصل كلمة ( جود ) والجيد نقيض الردئ ، وجاد الشيئ يعني صار جيداً ، وأجاد أي أتى بالجيد من القول أو الفعل ( ابن منظور ، 2003، 254 – 255 ) ، وعرفت الجودة بأنها " مقابلة توقعات الزبون وتجاوزها إلى أحسن منها " ( نشوان ، 2004، 4) ، في حين أنها " تعرف في مجال التعليم بأنها مجموعة المعايير والخصائص التي ينبغي أن تتوفر في جميع عناصر النظام التعليمي بمدخلاته وعملياته ومخرجاته" (عشيبه ، 2000 ،12 ).

من العرض السابق يتضح بأن الجودة هي عملية تطبيق مجموعة من المعايير والمواصفات اللازمة لرفع مستوى جودة المنتج التعليمي بالاستعانة بالإمكانيات المادية والبشرية المتاحة في المؤسسات التعليمية.

يعد مفهوم الجودة من المفاهيم الإدارية الحديثة التي ظهرت نتيجة للمنافسة العالمية الشديدة بين المؤسسات الإنتاجية اليابانية من جهة والأمريكية والأوربية من جهة أخرى للحصول على رضى المستهلك، ونظرا للنجاح الذي حققه هذا المفهوم في التنظيمات الاقتصادية والصناعية والتجارية والتكنولوجية في الدول المتقدمة، أوجد مبررا قويا وميلا شديدا لتبني التعليم هذا النظام (غالب وعالم، 2008، 169)، وذلك لأن الجودة يمكن أن تكون إدارة قوية في تحسين الوضع التربوي والتعليمي على الرغم من أنها تطورت من خلال العمليات الصناعية ( Winn&Green,1998,10 )، بالإضافة إلى ذلك يذكر (إبراهيم) عدد من الأسباب والمبررات لتطبيق

الجودة في التعليم هي :

1- الثورة التكنولوجية الشاملة والقائمة على تدفق علمي ومعرفي والذي جعل المجتمعات تتنافس في تجويد نظمها التعليمية.

2- إقبال معظم المجتمعات على التوسع في التعليم منذ بداية السبعينيات مع التضحية بالجودة في التعليم مما ساعد في زيادة معدلات البطالة.

3- ترتكز الجودة على الاستجابة لاحتياجات الطلبة ومن ثم إرضاؤهم والحصول على مخرجات عالية الكفاية.

4- تعمل الجودة على إيجاد نظام شامل لضبط الجودة والذي يسهل مراجعة وتطوير المناهج الدراسية.

5- تعمل الجودة على استثمار إمكانيات الأفراد وطاقاتهم الإبداعية ( إبراهيم، 2003، 461 -561 ).

كما يضيف (الرشيد) المبررات الآتية:

6- ارتباط الجودة بكفاية المخرجات.

7- نجاح تطبيق نظام الجودة الشاملة في العديد من المؤسسات التعليمية سواء في القطاع الحكومي أو القطاع الخاص في معظم دول العالم.

8- ارتباط نظام الجودة الشاملة مع التقويم الشامل للتعليم بالمؤسسات التعليمية (الرشيد، 1995،4).

وفي ضوء ما سبق نجد أن مفهوم الجودة في التعليم يشير إلى تلبية حاجات المستفيد من المنتج الذي تعده المؤسسة، أي مناسبته للهدف المحدد له والذي يأخذ بعين الاعتبار ما يتناسب مع الحاجات مثل الأفكار ، والمواصفات ، والأساليب ، والموارد ، والإجراءات ، والأشخاص ، والتدريب ، وكذلك تلبية حاجة المجتمع وفقا لنظام الجودة الذي يعني التأكد من أن المنتج يطابق النموذج المرسوم له مسبقا.

**جودة التعليم الجامعي :**

تعد جودة التعليم إحدى المسائل الحيوية في نظام التعليم الجامعي ، والذي يسعى جاهداً لإعداد الكوادر البشرية التي تستطيع تحمل مسؤولياتها ومهامها بكفاية منقطعة النظير . فالتعلم الجامعي هو مصنع إعداد القيادات . وهو معمل التجهيز لشتى المهن ( الطب ، الهندسة ، التجارة ، التدريس، .... الخ ). وهو المكان الرحب الفسيح لتلاقح الأفكار لإعادة بنائها بعد صهرها ، أو ولادتها من جديد بما يكفل تحقيق الأهداف المنشودة للمجتمع (إبراهيم ، 2009، 12) . ولتحقيق نظام الجودة في الجامعات فإن ذلك يتطلب تبني مفهوم التحسين والتطوير لدى كافة العاملين فيها والتزامهم بتنفيذ كل الطرائق المؤدية التجويد ، وذلك من خلال وضع خطة إستراتيجية للتعليم ذات أهداف مفهومة لجميع الأطراف ، وتحديد المصادر والموارد لتنفيذها ، وإجراء مراجعة منظمة لخطة التدريس ، وكذا التنمية المهنية المستمرة في أثناء الحياة الوظيفية لجميع العاملين ، والعمل على تقويم برامج التدريب (عبدالسميع ، 2008، 7) ، وكذا توفير كافة السبل وإزالة العقبات التي تواجه العملية التعليمية في الجامعات .

وفي هذا الخصوص يؤكد (عليمات) أن منهج الجودة أصبح مطلبا أساسيا في ظل الثورة المعلوماتية الشاملة لتحقيق وتطوير العمل التربوي والتعليمي، وذلك لعدة جوانب أهمها:

1- تحقيق جودة المتعلم سواء من حيث الجوانب المعرفية أو المهارية أو الأخلاقية.

2- تنمية العديد من القيم التي تتعلق بالعمل الجماعي وعلى مستوى الفريق.

3- إشباع حاجات المتعلمين وزيادة الإحساس بالرضا لدى جميع العاملين في المؤسسة التعليمية.

4- تحسين سمعة المؤسسة التعليمية في نظر المعلمين والمتعلمين وأفراد المجتمع.

5- أداء الأعمال التربوية والتعليمية بشكل صحيح، وبأقل جهد وأقل كلفة (عليمات، 2004، 97) .

ولاشك أن هذا الأمر يحتاج إلى نشر ثقافة الجودة وبرامجها بحيث تؤدي إلى اشتراك كل فرد وإدارة ووحدة علمية وطلبة وعضو هيئة تدريس ليصبح جزءا من عملية الجودة في المؤسسة التعليمية، باعتبار أن الجودة هي القوة الدافعة المطلوبة لدفع نظام التعليم الجامعي دفعا فعالا ليحقق أهدافه ورسالته المنوطة به من المجتمع والأطراف العديدة ذات الاهتمام بالتعليم (الحولي، 2004، 5). بعد أن أصبحت جودة مؤسسات التعليم ضرورة فرضتها المتغيرات العالمية المعاصرة والمنافسة العالمية المتنامية، وهذا يحتاج إلى المراجعة المستمرة لمؤسسات التعليم الجامعي، وجودة ما يعطى فيها، بسبب ما فرضته المتغيرات العالمية المعاصرة من تحديات على المجتمعات ، وأحدثت فجوة بين مخرجات التعليم ومتطلبات سوق العمل (السبع وغالب وعبده، 99،2010).

من خلال ما تقدم، يتضح أن الجودة أصبحت ضرورة فرضتها الكثير من المتغيرات العالمية، التي جعلت منها أمرا لا محالة منه لتحسين مخرجات التعليم الجامعي، على اعتبار أن جودة مخرجات التعليم الجامعي شرط لجودة الكثير من الخدمات التي تقدمها المؤسسات الحكومية وغير الحكومية للمجتمع.

**الجودة المهنية للمعلم :**

نتيجة للتغير المعرفي الهائل في المعلومات والمعارف والتطور التكنولوجي في جميع مناحي الحياة وتكنولوجيا التعليم، فقد تطور أثر المعلم وازدادت مهمته تعقيدا واتساعا، فبعد أن كان تقليديا يقتصر على نقل المعرفة إلى عقول المتعلمين، وحشوها بالمعلومات، ومهمته مقصورة على التعليم فقط والاطلاع على الكتاب المدرسي المنهجي، وحدوده الصف والمدرسة، أصبح المعلم اليوم مختلفا فقد تعددت وظائفه وأساليبه (سعد، 2000، 103). وتتزايد أهمية المعلم في ضوء الوظائف الجديدة التي ينبغي أن يقوم بها، فقد أصبح مرشداً إلى مصادر المعرفة، ومنسقا لعمليات التعليم، ومقوما لنتائج التعلم، وموجها بما يناسب قدرات المتعلم وميوله (السنبل، 2004، 422).

وبدون الوظائف السابقة لا يمكن أن تنجح محاولات التطوير والتحديث للعملية التعليمية ما لم يكن المعلم قادراً على تحقيق هذه الوظائف، وهذا ما أشار إليه (نصر، 2005، 197) من أن إصلاح التعليم يتطلب معلما متطورا في إعداده وتدريبه ورعايته، كونه أحد المدخلات المهمة والمؤثرة في العملية التعليمية، وهذا ايضا ما يؤكده (عثمان ومحمد) أن تطوير التعليم يرتكز بشكل رئيسي على إعداد المعلم العصري (عثمان ومحمد، 2001، 207). ولذلك تظهر أهمية دور المعلم في مواجهة التحديات التي تفرضها مطالب إعداده لمجتمع المعلومات الذي يقتضي تحسين جوانب منظومة التعليم التي تعتمد على تحسين جودة المعلم، وإيجاد علاقة جوهرية بين جودة المعلم، والإنجازات الأكاديمية التي يحققها المتعلمون، الأمر الذي يستدعي إعادة هيكلة كليات التربية بوصفها المؤسسات الأساسية لإعداد المعلم قبل الخدمة وتطوير برامجها (كامل، 2007، 1140). وهذا يعني أن مؤسسات التعليم التي كانت تعد المعلمين لزمن مضى لم تعد مخرجاتها مناسبة في ظل الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلم العصري (أحمد، ،2000، 207). ولتحقيق ذلك فإنه يستوجب على مؤسسات إعداد المعلمين الالتزام بمعايير الجودة المتعارف عليها عالميا والمتمثلة في ما يسمى " معايير برامج الاعتماد الأكاديمي " ، انطلاقا من أن

فلسفة الجودة في التعليم تقوم على حقيقة مفادها أن المتعلم لا يعد في الأصل هو المنتج العائد، وإنما المنتج العائد هو ما يكتسبه المتعلم من خلال عملية التعليم من معارف ومهارات تعمل على تنميته الذاتية (الترتوري وآخرون، 2006، 60). ويتحقق ذلك عن طريق توفير عناصر القيادة، والسلطة، والميزانيات والموارد بما فيها تقنيات المعلومات، ما يمكنها من إعداد الطلبة المعلمين لاستيفاء المعايير المهنية (NCATE,2001,9).

واستجابة لما سبق، تسعى الجمهورية اليمنية كغيرها من الدول النامية جاهدة لتطوير عناصر العملية التعليمية بما يواكب متطلبات العصر، والتطورات المتلاحقة في شتى المجالات العلمية والتكنولوجية، ولاسيما برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم ، حيث تم إنشاء وحدات الجودة والاعتماد الأكاديمي في الوزارات المعنية بالتعليم وفروعها في المحافظات والجامعات. فالتعليم في اليمن لا يزال يعاني من مشكلات متعددة منها انخفاض المستوى العلمي والمهني لغالبية المعلمين (عرجاش، 2004، 150).

من خلال ما تقدم، تتضح الحاجة إلى الوقوف على برامج إعداد المعلمين، لمعرفة مدى سعيها في تحقيق معايير الجودة والاعتماد الاكاديمي في مخرجاتها، باعتبارها مواصفات وشروطاً يتطلب المجتمع وسوق العمل فيه للالتحاق بمهنة التدريس.

**الدراسات السابقة:**

رجع الباحثان عند إعدادهما لهذه الدراسة لعدد من الدراسات السابقة في المجال وهي مرتبة من الأحدث إلى الأقدم:

**دراسة حمادنه (2014):**

ترمي إلى تقدير درجة توفر معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الابتدائية في جامعة اليرموك من وجهة نظر الطلبة المتوقع تخرجهم، واستخدمت الدراسة الاستبانة لتحقيق أهدافها، المكونة من (59) فقرة، موزعة على ستة مجالات، وقد طبقت الاستبانة على جميع أفراد مجتمع الدراسة، وعددهم (105) طالب وطالبات، واستجاب منهم (79) طالباً وطالبة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن توفر معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الابتدائية في جامعة اليرموك جاءت متوسطة وبمتوسط حسابي (3.13) بانحراف معياري (727). كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول تقديرهم لدرجة توفر معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الابتدائية في جامعة اليرموك تعزى لمتغير المعدل التراكمي، وجاءت لصالح (جيد جدا).

**دراسة الهسي (2012):**

رمت إلى معرفة واقع إعداد المعلم في كليات التربية بجامعات قطاع غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة. حيث قام الباحث ببناء استبانة ، واشتملت على (90) فقرة (معيارا) موزعة على (10) مجالات. ومن ثم تم تطبيقها على عينة عشوائية من طلبة المستوى الرابع بلغ حجمها (546) طالبا وطالبة، وكذلك على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس بلغ حجمها (50) عضوا، وقد كشفت نتائج الدراسة أن نسبة توافر معايير الجودة الشاملة لواقع إعداد المعلم في كليات التربية من وجهة نظر الطلبة في الجامعات بلغت (64.6%)، فيما كشفت نتائج الدراسة أن نسبة توافر معايير الجودة الشاملة لواقع إعداد المعلم في كليات التربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس للجامعات الثلاث (66.6%)، كما بينت نتائج الدراسة أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقويمات الطلبة ومتوسط تقويمات أعضاء هيئة التدريس.

**دراسة العتيبي والربيع (2012):**

رمت إلى تقويم برامج كلية التربية بجامعة نجران في ضوء معايير National Council for Accreditation of Teacher (NCATE) ( المجلس الوطني لاعتماد المعلمين ) ولتحقيق ذلك الهدف استخدم الباحثان الاستبانة ذات التدريج الخماسي، حيث طبقت على عينة تكونت من (51) فردا، وقد أظهرت نتائج الدراسة توافر معيار الإطار المفاهيمي العام بدرجة كبيرة جدا، وتوافر كل من معايير العمادة والموارد المقدمة والخبرات الميدانية، وتأهيل أعضاء هيئة التدريس وآرائهم وتنميتهم المهنية، ونظام التقويم بدرجة كبيرة جدا، وكانت درجة توافر معيار التنوع متوسطة. كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث لصالح الذكور في مدى توافر تلك المعايير بكلية التربية في جامعة نجران.

**دراسة السبع وآخرون (2010):**

رمت إلى تقويم برنامج إعداد اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة، ولتحقيق هدف الدراسة قام الباحثون بإعداد قائمة بمعايير الجودة الشاملة لبرنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء، تم اشتقاقها من الكتب المتخصصة والدراسات والبحوث السابقة، اشتملت على (152) معيارا موزعة على (12) مجالا، تم تحويل القائمة إلى مقابلتين مع مسؤولي القبول وقسم اللغة العربية، واستبانتين لأعضاء هيئة التدريس والطلبة، وتكونت عينة الدراسة من (9) من أعضاء هيئة التدريس و(71) طالبا وطالبة. وقد أظهرت نتائج الدراسة ضعف توافر معايير جودة سياسة القبول من وجهة نظر مسؤولي القبول، وكذلك ضعف توافر معايير جودة برنامج الإعداد من وجهة نظر قسم اللغة العربية والطلبة، بينما توافرت معايير برنامج الإعداد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في القسم بمستوى متوسط.

**دراسة الشهراني (2010):**

رمت إلى معرفة مدى تحقق معايير الجودة الشاملة في برنامج التربية الميدانية في بعض جامعات المملكة العربية السعودية، واستخدم الباحث الاستبانة لجمع البيانات مكونة من (42) فقرة، وطبقت على عينة مكونة من (78) عضو هيئة تدريس، وقد توصلت الدراسة إلى أن أغلب معايير الجودة الواردة في أداة الدراسة تحتاج إلى تفعليها بشكل أكبر للحصول على جودة في تنفيذ برنامج التربية الميدانية ومن ثم جودة المخرجات، كما أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة تعزى لاختلاف الجامعات التابعين لها في بعض المحاور لصالح المنتسبين لجامعة الملك عبدالعزيز، كما أظهرت النتائج بأنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات عينة الدراسة تعزى لإشرافهم على التربية الميدانية من عدمه.

**دراسة كنعان (2009):**

رمت إلى تقويم برامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة في قسم معلم الصف وأعضاء الهيئة التعليمية، وقد قام الباحث ببناء مقياس لتحقيق هدف الدراسة، وطبقه على عينة تم اختيارها بالطريقة العشوائية بلغ عدد أفرادها (148) طالبا وطالبة، وقد أظهرت نتائج الدراسة أن برامج تربية المعلمين ومخرجاتها لم تحقق كل الاهداف المحددة لها مسبقا، ولا المحتوى العلمي المحدد لها، ولا الإدارة عدا مؤشر واحد فقط، والحال نفسه ينطبق على مجالات اختيار تقنيات التعليم وتوظيفها في العملية التعليمية وتوافر احتياجات البرنامج من هيئة تعليمية وفنية وإدارية، وإمكانيات

مادية، وتوافر المواصفات الفنية الهندسية والصحية لمبنى كلية التربية والمواصفات المهنية والأكاديمية والثقافية والاجتماعية والشخصية لدى أعضاء الهيئة التعليمية، وطرائق التدريس والتقويم.

من العرض السابق للدراسات السابقة نستخلص أن الدراسة الحالية استفادت من هذه الدراسات ، فقد اشتقت أسلوبها وإجراءاتها من تلك الدراسات ، كما شكلت نتائجها وتوصياتها نقطة انطلاقة للدراسة الحالية.

**منهج الدراسة وإجراءاتها** : للإجابة عن أسئلة الدراسة قام الباحثان باتباع الإجراءات الآتية :

1- **تحديد منهج الدراسة** : استدعت طبيعة الدراسة استخدام المنهج الوصفي التحليلي حيث قام الباحثان بتحليل عدد من قوائم معايير الجودة المهنية للمعلمين لبناء قائمة معايير الجودة المهنية الخاصة بالدراسة وتطبيقها على الطلبة المعلمين في كلية التربية لتعرف مستوى تحقق المعايير لديهم .

2- **تحديد مجتمع الدراسة:** وعينتها : تحدد المجتمع الأصلي للدراسة بالطلبة المعلمين المسجلين في المستوى الرابع بجميع تخصصاته العلمية في كلية التربية سيؤن بجامعة حضرموت للعام الجامعي 2012م /2013م والبالغ عددهم (241) طالبا وطالبة حسب الجدول الآتي:

**جدول (1) يبين توزيع مجتمع الدراسة وفقا لطبيعة التخصص والجنس**

| التخصص | | طلاب | طالبات | الإجمالي | النسبة % |
|---|---|---|---|---|---|
| علمي | رياضيات | 15 | 14 | 29 | 12 |
| | فيزياء | 12 | 3 | 15 | 6 |
| أدبي | إسلامية | 66 | 18 | 84 | 35 |
| | عربي | 39 | 11 | 50 | 21 |
| | إنجليزي | 39 | 24 | 63 | 26 |
| **الإجمالي** | | **171** | **70** | **241** | **100** |

وقد تم اختيار عينة منهم بالطريقة الطبقية لتمثيل جميع التخصصات في الكلية بنسب متساوية بلغت (61) طالباً وطالبة بواقع 25% من أفراد مجتمع الدراسة . وذلك حسب الجدول الآتي :

**جدول (2) يبين توزيع أفراد عينة الدراسة وفق التخصص والجنس**

| التخصص | | طلاب | طالبات | الإجمالي | النسبة % |
|---|---|---|---|---|---|
| علمي | رياضيات | 4 | 3 | 7 | 12 |
| | فيزياء | 3 | 1 | 4 | 6 |
| أدبي | إسلامية | 17 | 4 | 21 | 35 |
| | عربي | 10 | 3 | 13 | 21 |
| | إنجليزي | 10 | 6 | 16 | 26 |
| **الإجمالي** | | **44** | **17** | **61** | **100** |

**3- بناء أداة الدراسة :**

للوقوف على مدى تحقق معايير الجودة المهنية لدى أفراد عينة الدراسة فقد قام الباحثان بما يأتي :

أ- بناء قائمة بمعايير الجودة المهنية الواجب توفرها لدى الطلبة المعلمين وذلك من خلال :

ـ الاطلاع على الدراسات السابقة والكتب في هذا المجال.

ـ دراسة أهداف التعليم العالي في الجمهورية اليمنية .

ـ دراسة أهداف المقررات المهنية في كلية التربية سيئون.

ـ الاطلاع على وثائق المؤتمرات المتعلقة بالجودة في التعليم.

ـ الاطلاع على بعض صيغ المعايير الدولية والعربية المتعلقة بالجودة المهنية مثل المستويات المعيارية لمعلم التعليم قبل الجامعي في مصر ، والنتاجات التعليمية لمناهج التعليم في الأردن ، ومعايير المجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية .

وفي ضوء ذلك تم إعداد قائمة بالمستويات المعيارية للجودة شملت ستة مجالات وهي ( التخطيط ، إستراتيجية التعلم وإدارة الوقت ، المادة التعليمية ، تكنولوجيا التعليم ، التقويم ، أخلاقيات المهنة ) ، وقد اندرجت تحت هذه المجالات عدد (12) معياراً رئيسياً وعدد (50) مؤشراً دالاً على هذه المعايير.

ولتحديد صدق القائمة المعيارية تم عرضها وهي في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين ( ملحق 1 ) للحكم على ( مدى مناسبة المجالات للمعايير الفرعية ، وضوح صياغتها ، مناسبتها لمستوى الطلبة المعلمين ، وإضافة ما يرونه مناسبا من تعديلات ). وقد اخذ الباحثان بآراء لجنة التحكيم ومنها تعديل صياغات بعض المؤشرات الدالة على المعايير وحذف مؤشر واحد لعدم ارتباطه بالمعيار المتضمن تحته. وبهذا أصبحت القائمة المعيارية في شكلها النهائي( ملحق 2).

ب- بناء استبيان في ضوء قائمة معايير الجودة المهنية السابقة _شمل مجالاتها الستة _ بلغ عدد فقراته (49) فقرة تم تزويده بمقياس ذي تدرج خماسي ( ضعيف ، مقبول ، جيد ، جيد جدا ، ممتاز ) باحتساب درجات متفاوتة عند عملية تحليل استجابات الطلبة المعلمين وفق تدرج المقياس وهي بالترتيب (1، 2، 3، 4، 5 ) ؛ وللتوصل للصورة النهائية له فقد قام الباحثان بما يأتي :

ـ **التأكد من صدق الاستبيان** : وذلك عن طريق عرضه وهو في صورته الأولية على مجموعة من المحكمين (ملحق 3) للحكم على ( مدى مناسبة الفقرات لمعايير الجودة المهنية ، وضوح فقراته للطلبة المعلمين ، إضافة ما يرونه مناسبا ) ، وكانت نتائج عملية التحكيم انه أشار بعض السادة المحكمين إلى تعديل صياغة عدد من الأفعال الموجودة في بداية فقرات المقياس لكي تتم هذه الفقرات على سلوكيات يمارسها أصلا الطلبة المعلمون . وقد تم تعديله في ضوء ملاحظاتهم.

- **حساب ثبات الاستبيان** : ويقصد به أن كل باحث يستخدم الأداة نفسها ويتبع الإجراءات نفسها سيحصل على النتائج نفسها ( طعيمة ، 1987م، 175) ، ولحساب معامل الثبات فقد قام الباحثان بتطبيق الاستبيان على عينة استطلاعية مكونة من (30) طالباً وطالبة من طلبة المستوى الرابع من غير عينة الدراسة ، وقد تم استخدام أسلوب التجزئة النصفية ولحساب معامل الارتباط وكانت النتيجة أنه بلغ ثبات المقياس وفق معامل جتمان (80%) ، وهي نسبة مرتفعة وبذلك أصبح الاستبيان جاهزاً للتطبيق على عينة الدراسة ( ملحق4).

**4- تحديد مستوى تحقق المعايير** : لما كانت

الدراسة الحالية تسعى إلى تحديد مستوى لتحقق معايير الجودة المهنية لدى الطلبة المعلمين فقد ارتأى الباحثان الرجوع إلى السادة المحكمين لوضع نسبة لمستوى تحقق المعايير لدى الطلبة المعلمين ، وكان نتاج ذلك أنه تم تحديد مستوى جيد فما فوق أي من (3-5) يعد مستوى عالياً وما دون (3) يعد مستوى متدنياً . كما هو موضح في الجدول ( 3 ).

**جدول ( 3 ) يبين تقدير مستويات تحقق متوسطات المعايير**

| المتوسط الحسابي | التقدير |
|---|---|
| 4 ,5 - 5 | ممتاز |
| 4 - أقل من 4 ,5 | جيد جدا |
| 3 – أقل من 4 | جيد |
| 2- أقل من 3 | مقبول |
| 0 - أقل من 2 | ضعيف |

**5- تحديد الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:** استخدم الباحثان الأساليب الإحصائية الآتية :

ـ معادلة جتمان لمعالجة ثبات مقياس معايير الجودة المهنية.

ـ التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتعرف مستوى تحقق معايير الجودة المهنية لدى أفراد عينة الدراسة .

ـ اختبار ( t-test ) لعينتين مترابطتين لتعرف فروق تحقق معايير الجودة المهنية لدى أفراد عينة الدراسة وفقا لمتغيري الجنس والتخصص.

**نتائج الدراسة:**

**أولاً : النتائج المتعلقة بالسؤال الأول : ما معايير الجودة المهنية الواجب توفرها في الطلبة المعلمين بكلية التربية سيؤن ؟**

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان ببناء قائمة من المستويات المعيارية شملت مجالات ( التخطيط ، إستراتيجية التعلم وإدارة الوقت ، المادة التعليمية ، تكنولوجيا التعليم ، التقويم ، أخلاقيات المهنة ) ، كما تضمنت عدد (12) معياراً وعدد (49) مؤشراً تندرج تحت هذه المعايير ، وقد تم التأكد من صدقها كما هو موضح في إعداد أدوات الدراسة .

**ثانياً : النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني : ما مستوى تحقق معايير الجودة المهنية لدى الطلبة المعلمين في كلية التربية سيؤن ؟**

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان بحساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية استجابات أفراد عينة الدراسة، وكانت النتائج كالآتي :

**1- مجال : التخطيط**

**جدول (4) يبين مستوى تحقق معيار :( تحديد الاحتياجات التعليمية للتلاميذ )**

| م | المؤشرات | مستوى تحقق المؤشرات | | | | | | | | | | المتوسط | الانحراف المعياري | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ضعيف | | مقبول | | جيد | | جيد جدا | | ممتاز | | | | |
| | | ت* | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | | | |
| 1 | أصمم أنشطة لتحديد احتياجات وميول التلاميذ | 12 | 19.7 | 21 | 34.4 | 23 | 37.7 | 4 | 6.6 | 1 | 1.6 | 2,36 | 0,93 | 5 |
| 2 | استخدم أساليب لرصد مستويات التلاميذ التحصيلية | 8 | 13.1 | 19 | 31.1 | 24 | 39.3 | 9 | 14.8 | 1 | 1.6 | 2.61 | 0,95 | 4 |
| 3 | أشجع التلاميذ على التأمل في خبراتهم الشخصية | 13 | 21.3 | 14 | 23 | 20 | 32.8 | 8 | 13.1 | 6 | 9.8 | 2.67 | 1,23 | 3 |
| 4 | استخدم الحوار كوسيلة مهمة لتعرف خبرات التلاميذ وميولهم | 9 | 14.8 | 15 | 24.6 | 24 | 39.3 | 7 | 11.5 | 6 | 9.8 | 2.77 | 1,15 | 2 |
| 5 | أشرك التلاميذ في وضع أهداف خطة التعلم | 29 | 47.5 | 18 | 29.5 | 7 | 11.5 | 4 | 6.6 | 3 | 4.9 | 1.92 | 1,14 | 6 |
| 6 | أحدد مراحل خطة الدرس في ضوء إمكانات التلاميذ | 10 | 16.4 | 13 | 21.3 | 19 | 31.1 | 13 | 21.3 | 6 | 9.8 | 2.87 | 1,21 | 1 |
| | الإجمالي | 69 | 22.6 | 79 | 25.9 | 94 | 30.8 | 41 | 31.4 | 22 | 7.2 | 2.53 | 1,15 | |

*حيث إن ( ت ) هي : تكرار تحقق المؤشر

من الجدول (4) يتضح ما يأتي :

تحقق معيار ( تحديد الاحتياجات التعليمية للتلاميذ) لدى أفراد عينة الدراسة بمستوى مقبول إذ بلغ متوسطه ( 2,53 ) ، وذلك لإخفاق الطلبة المعلمين في تصميم أنشطة يتم فيها تحديد احتياجات وميول التلاميذ ، واستخدامهم أساليب لرصد مستويات تلاميذهم في أثناء مرحلة التخطيط ، وإشراكهم للتلاميذ في وضع أهداف دروسهم ، ووضع خطط دروسهم في ضوء مستويات تلاميذهم ، وكذا انخفاض بقية المؤشرات الدالة على هذا المعيار. ويرجع سبب ذلك لعدم إدراك الطلبة المعلمين لمفهوم التخطيط بصورته الشاملة في عملية التدريس وتطبيقاته ، فهم من خلال هذا المفهوم بحاجة إلى تعرف مفهوم التقويم مثلاً وأنواعه ومستوياته المختلفة مثل التمهيدي منها الذي يمكنهم عن طريقه تحديد احتياجات وميول التلاميذ مسبقاً ، ورصد مستويات تلاميذهم قبل البدء بالعملية التدريسية . هذا بالإضافة إلى إقناعهم بأهمية إشراك تلاميذهم في وضع أهداف دروسهم حتى تأتي متوافقة مع إمكانياتهم وميولهم .

**جدول (5) يبين مستوى تحقق معيار :( التخطيط لتحقيق الأهداف بمستوياتها المختلفة )**

| م | المؤشرات | مستوى تحقق المؤشرات | | | | | | | | | | المتوسط | الانحراف المعياري | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ضعيف | | مقبول | | جيد | | جيد جدا | | ممتاز | | | | |
| | | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | | | |
| 1 | أضم لخطتي أنشطة تستثير التلاميذ للبحث والاستقصاء | 12 | 19.7 | 19 | 31.1 | 18 | 29.5 | 11 | 18 | 1 | 1.6 | 2,51 | 1,06 | 3 |
| 2 | أضع أهدافا تنمي التفكير الناقد وأسلوب حل المشكلات | 14 | 23 | 20 | 32.8 | 22 | 36.1 | 4 | 6.6 | 1 | 1.6 | 2,31 | 096 | 4 |
| 3 | أختار طرائق تدريسية مناسبة لمستوى التلاميذ | 9 | 14.8 | 12 | 19.7 | 20 | 32.8 | 15 | 24.6 | 5 | 8.2 | 2,92 | 1,17 | 1 |
| 4 | أختار وسائل تعليمية تساعد على تحقيق أهداف الدرس | 13 | 21.3 | 13 | 21.3 | 16 | 26.2 | 15 | 24.6 | 4 | 6.6 | 2,74 | 1,24 | 2 |
| | الإجمالي | 48 | 19.6 | 64 | 26.2 | 76 | 31.1 | 45 | 18.6 | 11 | 4.5 | 2,62 | 1,13 | |

من الجدول (5) يتضح ما يأتي :

تحقق معيار ( التخطيط لتحقيق الأهداف بمستوياتها المختلفة ) لدى أفراد عينة الدراسة بمستوى مقبول حيث بلغ متوسط تحققه ( 2,62 ) ، لانخفاض نسب الطلبة المعلمين الذين يضمون لخططهم أنشطة تستثير التلاميذ للبحث والاستقصاء ، وأن عدداً قليلاً منهم يختار وسائل تعليمية تساعد على تحقيق أهداف دروسهم ، هذا بالإضافة إلى انخفاض نسب تحقق بقية المؤشرات الأخرى الدالة على هذا المعيار. ويعود سبب ذلك ربما لكون عدد من الطلاب المعلمين يعدون الأنشطة والوسائل التعليمية من وسائل الترف الأكاديمي وهم في هذا يشاطرون النظرة التقليدية للعملية التدريسية فيما يتعلق بالأنشطة التعليمية .

**جدول (6) يبين مستوى تحقق معيار (تصميم الأنشطة التعليمية التعلمية الفَعالة )**

| م | المؤشرات | مستوى تحقق المؤشرات | | | | | | | | | | المتوسط | الانحراف المعياري | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ضعيف | | مقبول | | جيد | | جيد جدا | | ممتاز | | | | |
| | | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | | | |
| 1 | أصمم أنشطة تعليمية في ضوء أهداف الدروس | 9 | 14.8 | 23 | 37.7 | 19 | 31.1 | 6 | 9.8 | 4 | 6.6 | 2.56 | 1,07 | 2 |
| 2 | أتيح للتلاميذ الاشتراك في عملية تنفيذ الأنشطة | 7 | 11.5 | 21 | 34.4 | 17 | 27.9 | 15 | 24.6 | 1 | 1.6 | 2,70 | 1,02 | 1 |
| 3 | أصمم أنشطة تعليمية تساعد على الاستقلال الذاتي للتلاميذ | 31 | 50.8 | 17 | 27.9 | 11 | 18 | 1 | 1.6 | 1 | 1.6 | 1,75 | 0,93 | 3 |
| | الإجمالي | 47 | 25.6 | 61 | 33.3 | 47 | 25.6 | 22 | 12 | 6 | 3.3 | 2,34 | 1,09 | |

من الجدول (6) يتضح ما يأتي :
تحقق معيار ( تصميم الأنشطة التعليمية التعلمية الفَعالة ) لدى أفراد عينة الدراسة بمستوى مقبول حيث بلغ متوسط تحققه ( 2,34 ) ، لعدم تمكن الطلبة المعلمين بمستوى عال من كفاية تصميم أنشطة تعليمية في ضوء أهداف دروسهم ، وإتاحتهم للتلاميذ للاشتراك في عملية تنفيذ الدروس ، وتصميم أنشطة تعليمية تساعد على الاستقلال الذاتي للتلاميذ .

ويرجع سبب ذلك إلى أن المقررات التربوية التي يدرسها الطلاب في أثناء مرحلة الإعداد لهم في كلية التربية قديمة ربما لم تلبِّ احتياجاتهم في تنمية مهارة إعداد أنشطة تعليمية تسهم في إكساب التلاميذ خبرات مختلفة لذا فهي تحتاج إلى عملية تطوير في ضوء معايير الجودة الشاملة .

**2- مجال: إستراتيجية التعلم وإدارة الوقت**

**جدول (7) يبين مستوى تحقق معيار : ( تعدد استخدام استراتيجيات التعلم تبعا لحاجات التلاميذ )**

| م | المؤشرات | مستوى تحقق المؤشرات | | | | | | | | | | المتوسط | الانحراف المعياري | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ضعيف | | مقبول | | جيد | | جيد جدا | | ممتاز | | | | |
| | | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | | | |
| 1 | أستخدم استراتيجيات تلبي حاجات المتعلمين وطبيعة المادة الدراسية | 12 | 19.7 | 31 | 50.8 | 12 | 19.7 | 6 | 9.8 | 0 | 0 | 2,20 | 087 | 5 |
| 2 | أشجع التفاعلات الإيجابية بين المتعلمين وأدعم تعاونهم | 9 | 14.8 | 18 | 29.5 | 21 | 34.4 | 13 | 21.3 | 0 | 0 | 2,62 | 099 | 1 |
| 3 | أوفر فرص التعلم التعاوني داخل الفصل | 13 | 21.3 | 18 | 29.5 | 16 | 26.2 | 12 | 19.7 | 2 | 3.3 | 2,54 | 1,13 | 3 |
| 4 | أستخدم أساليب لفظية لاستثارة اهتمام التلاميذ | 10 | 16.4 | 12 | 36.1 | 14 | 23 | 11 | 18 | 4 | 6.6 | 2,62 | 1,16 | 2 |
| 5 | استخدم تكنولوجيا التعليم لاستثارة دافعية التلاميذ | 19 | 31.1 | 19 | 31.1 | 14 | 23 | 7 | 11.5 | 2 | 3.3 | 2,25 | 1,12 | 4 |
| | الإجمالي | 54 | 18.9 | 98 | 34.3 | 77 | 26.9 | 49 | 17.1 | 8 | 2.8 | 2,45 | 1,07 | |

من الجدول (7) يتضح ما يأتي :
تحقق معيار (تعدد استخدام استراتيجيات التعلم تبعا لحاجات التلاميذ ) لدى أفراد عينة الدراسة بمستوى مقبول حيث بلغ متوسط تحققه ( 2,45 ) ، وذلك لتدني استخدام الطلبة المعلمين لإستراتيجيات تلبي حاجات التلاميذ وطبيعة المادة ، وتشجعهم للتفاعلات الإيجابية بين المتعلمين ودعم تعاونهم ، وأستخدم أساليب لفظية لاستثارة اهتمام تلاميذهم ، و توفير فرص التعلم التعاوني داخل الفصل . ويرجع سبب ذلك إلى أن معظم المقررات التربوية يتم تدريسها في

كلية التربية بشكل نظري فهناك حاجة ماسة إلى تفعيل مفهوم التدريس المصغر في قاعات مجهزة يتم من خلاله إكساب الطلبة المعلمين عدداً من الكفايات التدريسية ، وكذا مساعدتهم في تحليل المواقف التدريسية من خلال تحليل التفاعل اللفظي وغير اللفظي فيها لتزويد الطلبة المعلمين بتغذية راجعة عن مستوى أدائهم تسهم في النهوض بمستوياتهم .

**جدول (8) يبين مستوى تحقق معيار : ( تشجيع المعلمين على حل المشكلات والتفكير الناقد )**

| م | المؤشرات | مستوى تحقق المؤشرات | | | | | | | | المتوسط | الانحراف المعياري | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ضعيف | | مقبول | | جيد | | جيد جدا | | ممتاز | | | | | | | |
| | | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | | | |
| 1 | أساعد المتعلمين في استقصاء المفاهيم | 15 | 24.6 | 20 | 32.8 | 15 | 24.6 | 8 | 13.1 | 3 | 4.9 | 2,41 | 1,10 | 2 |
| 2 | أشجع المتعلمين على طرح الأسئلة الناقدة | 8 | 13.1 | 27 | 44.3 | 17 | 27.9 | 8 | 13.1 | 1 | 1.6 | 2,46 | 094 | 1 |
| 3 | أشجع المتعلمين على تطبيق ما يتعلمونه لحل مشكلاتهم الحياتية | 11 | 18 | 25 | 41 | 17 | 27.9 | 7 | 11.5 | 1 | 1.6 | 2,38 | 0,97 | 3 |
| | الإجمالي | 34 | 18.58 | 72 | 39.34 | 49 | 26.78 | 23 | 12.57 | 5 | 2.73 | 2,42 | 1,02 | |

من الجدول (8) يتضح ما يأتي :

تحقق معيار ( تشجيع المعلمين على حل المشكلات والتفكير الناقد ) لدى أفراد عينة الدراسة بمستوى مقبول أي بمقدار ( 2,42 ) ، لانخفاض نسب الطلبة المعلمين في عينة الدراسة الذين يشجعون التلاميذ على استقصاء المفاهيم ، وطرح الأسئلة الناقدة ، وتطبيق ما يتعلمونه في حل مشكلاتهم الحياتية . ويرجع سبب ذلك إلى أن الطلبة المعلمين يركزون في عملية تدريسهم على حفظ واستظهار المعلومات دون أن يطلبوا من تلاميذهم إجراء معاملة أو دمج لهذه المعلومات في أدمغتهم ، وهم بهذا يشاطرون في الرأي الأشخاص الذين يدافعون عن التعليم البنكي .

**جدول (9) يبين مستوى تحقق معيار : ( إدارة وقت التعليم بكفاية )**

| م | المؤشرات | مستوى تحقق المؤشرات | | | | | | | | المتوسط | الانحراف المعياري | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ضعيف | | مقبول | | جيد | | جيد جدا | | ممتاز | | | | |
| | | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | | | |
| 1 | أراعي المرونة في تنفيذ خطوات الدروس | 7 | 11.5 | 17 | 27.9 | 24 | 39.3 | 13 | 21.3 | 0 | 0 | 2,70 | 094 | 1 |
| 2 | أحقق أهداف درسي خلال الزمن المخصص لتنفيذها | 11 | 18 | 24 | 39.3 | 13 | 21.3 | 8 | 13.1 | 5 | 8.2 | 2,54 | 1,18 | 2 |
| | الإجمالي | 18 | 14.7 | 41 | 33.6 | 37 | 30.3 | 21 | 17.2 | 5 | 4.1 | 2,62 | 1,06 | |

من الجدول (9) يتضح ما يأتي :
تحقق معيار ( إدارة وقت التعليم بكفاية ) لدى أفراد عينة الدراسة بمستوى مقبول حيث بلغ متوسط تحققه ( 2,62 ) ، حيث إن نسبة كبيرة من الطلبة المعلمين لم يراعوا المرونة في تنفيذ خطوات الدروس، وكذا إخفاقهم في تحقيق أهدافها خلال الزمن المخصص لتنفيذها . ويرجع سبب ذلك إلى أن الطلبة المعلمين لم يتدربوا بشكل متقن على مهارة إدارة الوقت في أثناء تأديتهم حصص المعاينة التي تنفذها عينة من هؤلاء الطلبة المعلمين في التخصصات المختلفة في مقررات طرائق التدريس والتربية العملية نظري . فنجدهم ربما يخصصون أوقاتاً أكثر من اللازم على مدخل الدرس أو العرض على حساب غلق الدرس والتقويم الختامي .

**3- مجال : المادة التعليمية**

**جدول (10) يبين مستوى تحقق معيار : التمكن من بنية المادة التعليمية وتحليلها وفهم طبيعتها**

| م | المؤشرات | مستوى تحقق المؤشرات | | | | | | | | | | المتوسط | الانحراف المعياري | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ضعيف | | مقبول | | جيد | | جيد جدا | | ممتاز | | | | |
| | | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | | | |
| 1 | أتمكن من تحليل المحتوى وفق المكونات المعرفية | 10 | 16.4 | 16 | 26.2 | 21 | 34.4 | 9 | 14.8 | 5 | 8.2 | 2,72 | 1,16 | 1 |
| 2 | أحلل المهارات المتضمنة في المحتوى | 13 | 21.3 | 27 | 44.3 | 9 | 14.8 | 11 | 18 | 1 | 1.6 | 2,34 | 1,06 | 4 |
| 3 | أحدد الجوانب الوجدانية المتضمنة في المحتوى | 15 | 24.6 | 20 | 32.8 | 15 | 24.6 | 8 | 13.1 | 3 | 4.9 | 2,41 | 1,15 | 3 |
| 4 | أستخدم الأنشطة المتضمنة في المحتوى لتوصيل أهداف الدرس | 14 | 23 | 17 | 27.9 | 19 | 31.1 | 6 | 9.8 | 5 | 8.2 | 2,52 | 1,19 | 2 |
| 5 | أتابع أحدث التطورات في المادة العلمية | 34 | 55.7 | 12 | 19.7 | 7 | 11.5 | 5 | 8.2 | 3 | 4.9 | 2,87 | 1,20 | 5 |
| | الإجمالي | 86 | 31.2 | 92 | 33.5 | 71 | 25.8 | 39 | 14.2 | 17 | 6.2 | 2,37 | 1,18 | |

من الجدول (10) يتضح ما يأتي:
تحقق معيار ( التمكن من بنية المادة التعليمية وتحليلها وفهم طبيعتها ) لدى أفراد عينة الدراسة بمستوى مقبول حيث بلغ متوسط تحققه ( 2,37 ) ، وذلك لقصور الطلبة المعلمين في تحليل المحتوى وفق مكوناته المعرفية وإخفاقهم في تحليل المهارات المتضمنة فيه وكذا في تحديد جوانبه المعرفية وضعفهم في متابعة التطورات العلمية في تخصصاتهم . وهذا بتأثيره سيترتب عليه وجود ضعف في مخرجات كلية التربية فيما يتعلق بتوظيف المعرفة وكيفية التعامل معها في عملية التدريس في المستقبل ما لم يتم معالجة ذلك .

**جدول (11) يبين مستوى تحقق معيار : القدرة على إنتاج المعرفة**

| م | المؤشرات | مستوى تحقق المؤشرات | | | | | | | | | | المتوسط | الانحراف المعياري | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ضعيف | | مقبول | | جيد | | جيد جدا | | ممتاز | | | | |
| | | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | | | |
| 1 | أساعد المتعلمين على تحليل المعلومات والبيانات | 15 | 24.6 | 21 | 34.4 | 18 | 29.5 | 5 | 8.2 | 2 | 3.3 | 2,31 | 1,04 | 2 |
| 2 | أشجع التلاميذ على التأليف بين المعلومات لاستنتاج معارف جديدة | 13 | 21.3 | 24 | 39.3 | 14 | 23 | 8 | 13.1 | 2 | 3.3 | 2,38 | 1,07 | 1 |
| 3 | أساعد المتعلمين على اكتشاف التناقضات الواردة في المحتوى | 19 | 31.1 | 21 | 34.4 | 14 | 23 | 6 | 9.8 | 1 | 1.6 | 2,16 | 1,04 | 3 |
| | الإجمالي | 47 | 25.6 | 66 | 36 | 46 | 25.1 | 19 | 10.4 | 5 | 2.7 | 2,28 | 1,05 | |

من الجدول (11) يتضح ما يأتي :

تحقق معيار ( القدرة على إنتاج المعرفة ) لدى أفراد عينة الدراسة بمستوى مقبول حيث بلغ متوسط تحققه ( 2,28 ) ، وذلك لقصور مساعدة الطلبة المعلمين للتلاميذ في تحليلهم للمعلومات والبيانات المتضمنة في النصوص أو المحتوى ، وكذا في تشجيعهم على التأليف بين المعلومات لإنتاج معارف جديدة ، ومساعدتهم في اكتشاف التناقضات الواردة في المحتوى . وقد يرجع سبب ذلك إلى أن الطلبة المعلمين يميلون إلى استخدام الأساليب التقليدية كالإلقاء والتلقين في تدريسهم لموضوعات المنهج بدلاً من تنميتهم للأساليب التي تساعد الطلبة في تنمية التفكير الناقد والابتكاري والاستقراء .

**4- مجال : تكنولوجيا التعليم**

**جدول (12) يبين مستوى تحقق معيار : ( استخدام المعلم لتكنولوجيا التعليم )**

| م | المؤشرات | مستوى تحقق المؤشرات | | | | | | | | | | المتوسط | الانحراف المعياري | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ضعيف | | مقبول | | جيد | | جيد جدا | | ممتاز | | | | |
| | | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | | | |
| 1 | أوصف المعرفة الألكترونية في عملية التعليم والتعلم | 22 | 36.1 | 24 | 39.3 | 8 | 13.1 | 4 | 6.6 | 3 | 4.9 | 2,05 | 1,10 | 2 |
| 2 | أستخدم المعرفة الألكترونية في عملية تخطيط وتنفيذ وتقويم الدروس | 29 | 47.5 | 16 | 26.2 | 12 | 19.7 | 4 | 6.6 | 0 | 0 | 1,85 | 0,96 | 3 |
| 3 | أهيئ الأجواء الصفية عند استخدام التعليم الألكتروني | 21 | 34.4 | 21 | 34.4 | 12 | 19.7 | 6 | 9.8 | 1 | 1.6 | 2,10 | 1,04 | 1 |
| | الإجمالي | 72 | 39.3 | 61 | 33.3 | 32 | 14.5 | 14 | 7.6 | 4 | 2.2 | 2 | 1,04 | |

من الجدول (12) يتضح ما يأتي :
تحقق معيار ( استخدام المعلم لتكنولوجيا التعليم ) لدى أفراد عينة الدراسة بمستوى مقبول حيث بلغ متوسط تحققه ( 2) ، وذلك لضعف الطلبة المعلمين في توظيف المعرفة الألكترونية في عملية التعليم والتعلم ، واستخدامها في تخطيط وتنفيذ الدروس ، وكذا في تهيئة الأجواء الصفية عند استخدام التعليم الألكتروني . ويرجع ذلك إلى قصور المعرفة الألكترونية وبالأخص مهارة استخدام الكمبيوتر لدى شريحة كبيرة من الطلبة المعلمين إذ لا توجد مواد مستقلة تحت هذا العنوان في مراحل التعليم العام ، عدا متطلب بسيط لطلبة المستوى الأول من كلية التربية .

**5- مجال : التقويم**

**جدول (13) يبين مستوى تحقق معيار : ( التقويم الشامل للتلاميذ والمنهج )**

| م | المؤشرات | مستوى تحقق المؤشرات | | | | | | | | | | المتوسط | الانحراف المعياري | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ضعيف | | مقبول | | جيد | | جيد جدا | | ممتاز | | | | |
| | | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | | | |
| 1 | أصمم أدوات التقويم لقياس مستويات معرفية مختلفة | 12 | 19.7 | 16 | 26.2 | 24 | 39.3 | 6 | 9.8 | 3 | 4.9 | 2,54 | 1,07 | 3 |
| 2 | أشخص نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ | 5 | 8.2 | 21 | 34.4 | 16 | 26.2 | 14 | 23 | 5 | 8.2 | 2,89 | 1,11 | 2 |
| 3 | أصمم برامج علاجية لتحسين أداء التلاميذ | 16 | 26.2 | 21 | 34.4 | 13 | 21.3 | 8 | 13.1 | 3 | 4.9 | 2,36 | 1,16 | 5 |
| 4 | اعتمد على أداة واحدة في إصدار أحكام شاملة على التلاميذ | 32 | 52.5 | 13 | 21.3 | 11 | 18 | 5 | 8.2 | 0,0 | 0,0 | 1,82 | 1,01 | 7 |
| 5 | أشجع التلاميذ على تقويم أنفسهم وكذا بعضهم البعض | 11 | 18 | 24 | 39.3 | 15 | 24.6 | 7 | 11.5 | 4 | 6.6 | 2,49 | 1,12 | 4 |
| 6 | أربط عنصر التقويم بالأهداف التعليمية والسلوكية | 10 | 16.4 | 17 | 27.9 | 11 | 18 | 15 | 24.6 | 8 | 13.1 | 2,90 | 1,31 | 1 |
| 7 | أحلل المناهج التعليمية وأصدر أحكاماً في ضوء نتائج التحليل | 21 | 34.4 | 17 | 27.9 | 18 | 29.5 | 3 | 4.9 | 2 | 3.3 | 2,15 | 1,06 | 6 |
| | الإجمالي | 107 | 25 | 129 | 30.2 | 108 | 25.3 | 58 | 13.6 | **25** | 5.8 | 2,45 | 1,17 | |

من الجدول (13) يتضح ما يأتي :
تحقق معيار ( التقويم الشامل للتلاميذ والمنهج ) لدى أفراد عينة الدراسة بمستوى مقبول حيث بلغ متوسطه ( 2,45 ) ، ويعود سبب تدني تحقق هذا المعيار إلى انخفاض نسب المؤشرات الدالة عليه ، وهي مثل تصميم أدوات التقويم لقياس مستويات معرفية مختلفة، وتشخيص نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ ، وربط التقويم بالأهداف السلوكية . وكذا انخفاض بقية المؤشرات الدالة على هذا المعيار .
إن هذا التدني الواضح في هذا المعيار ومؤشراته التي تتدرج تحته سيترتب عليه أن الأحكام القيمية على تلاميذهم والمنهج وغير ذلك التي سيصدرها الطلبة المعلمين عندما يكونون معلمين في المستقبل سيشوبها القصور لأنها لن تبنى على أساس صحيح ما لم يتم معالجة القصور في المقررات التربوية لترسيخ التقويم بمفهومه الشامل لديهم .

**جدول ( 14) يبين مستوى تحقق معيار : ( التغذية الراجعة لتحسين أداء التلاميذ )**

| م | المؤشرات | مستوى تحقق المؤشرات | | | | | | | | | | المتوسط | الانحراف المعياري | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ضعيف | | مقبول | | جيد | | جيد جدا | | ممتاز | | | | |
| | | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | | | |
| 1 | أستخدم ناتج التقويم في تحسين أداء المتعلمين | 12 | 19.7 | 15 | 24.6 | 22 | 36.1 | 7 | 11.5 | 5 | 8.2 | 2,64 | 1,17 | 2 |
| 2 | أشجع التلاميذ على إبداء آرائهم نحو ما مارسوه من أنشطة تعليمية تعلمية | 3 | 4.9 | 24 | 39.3 | 21 | 34.4 | 11 | 18 | 2 | 3.3 | 2,75 | 0,93 | 1 |
| | الإجمالي | 15 | 12.3 | 39 | 32 | 43 | 35.2 | 18 | 14.7 | 7 | 5.7 | 2,70 | 1,05 | |

من الجدول (14) يتضح ما يأتي :
تحقق معيار ( التغذية الراجعة لتحسين أداء التلاميذ ) لدى أفراد عينة الدراسة بمستوى مقبول حيث بلغ متوسطه ( 2,70 ) ، وذلك لتدني استخدم ناتج التقويم في تحسين أداء التلاميذ ، وتشجيعهم على إبداء آرائهم نحو ما مارسوه من أنشطة تعليمية تعلميه . لذا نستنتج أن المقررات التربوية في كلية التربية قد أخفقت إلى حد ما في إكساب الطلبة المعلمين مفهوم التغذية الراجعة وأهمية تطبيقه في تحسين أداء التلاميذ في المواقف التعليمية .

**6- مجال : أخلاقيات المهنة**

**جدول ( 15) يبين مستوى تحقق معيار: ( أخلاقيات المعلم عند ممارسته لمهنة التعليم )**

| م | المؤشرات | مستوى تحقق المؤشرات | | | | | | | | | | المتوسط | الانحراف المعياري | الترتيب |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ضعيف | | مقبول | | جيد | | جيد جدا | | ممتاز | | | | |
| | | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | ت | % | | | |
| 1 | أبني ثقة بيني وبين المتعلمين داخل حجرة الدراسة | 0 | 0 | 1 | 1.6 | 7 | 11.5 | 25 | 41 | 28 | 45.9 | 4,31 | 074 | 3 |
| 2 | أحترم التلاميذ وأعاونهم في حل مشكلاتهم | 0 | 0 | 2 | 3.3 | 8 | 13.1 | 21 | 34.4 | 30 | 49.2 | 4,30 | 0,23 | 4 |
| 3 | أحترم زملائي المعلمين وأخاطبهم بطريقة مهذبة | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 4.9 | 17 | 27.9 | 41 | 62.2 | 4,62 | 0,58 | 1 |
| 4 | ألتزم بقواعد العمل السائدة في المدرسة | 1 | 1.6 | 3 | 4.9 | 10 | 16.4 | 28 | 45.9 | 19 | 31.3 | 4,00 | 0,913 | 5 |
| 5 | أعي بأنني أعلم من خلال منهجين صريح وخفي | 3 | 4.9 | 4 | 6.6 | 17 | 27.9 | 22 | 36.1 | 15 | 24.6 | 3,69 | 1,07 | 6 |
| 6 | أهتم بمظهري دون مبالغة | 1 | 1.6 | 0 | 0 | 4 | 6.6 | 24 | 39.3 | 32 | 52.5 | 4,41 | 0,76 | 2 |
| | الإجمالي | 5 | 1.3 | 10 | 2.6 | 49 | 13.4 | 137 | 37.4 | 165 | 45.1 | 4,22 | 1,88 | |

من الجدول ( 15) يتضح ما يأتي :

تحقق معيار ( أخلاقيات المعلم عند ممارسته لمهنة التعليم ) لدى أفراد عينة الدراسة بمستوى جيد جدا حيث بلغ متوسطه ( 4,22 ) وهو مستوى عال ، ويعود سبب ذلك إلى أن المنظومة التعليمية في كلية التربية بما فيها المقررات التربوية استطاعت تحقيق هذه القيمة لدى الطلبة المعلمين ، إذ أسهمت في تحقيق جميع المؤشرات الدالة على هذا المعيار بمستوى عال.

**من العرض السابق للنتائج السابقة نستخلص ما يأتي :**

تحققت جميع معايير الجودة المهنية لدى الطلبة المعلمين المتضمنة تحت مجالات ( التخطيط ، إستراتيجية التعليم وإدارة الوقت ، تكنولوجيا التعليم ،التقويم ) بمستوى مقبول عدا المعيار المندرج تحت مجال أخلاقيات المهنة فقد تحقق بمستوى جيد جدا.

**ثالثاً : النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث : هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية في تحقق المعايير المهنية لدى الطلبة المعلمين تعزى لمتغير التخصص والجنس ؟**

وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحثان بتطبيق الاختبار التائي (t- test) على المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة، وكانت النتائج كالآتي :

**جدول ( 16) يبين نتائج اختبار (t- test) لدلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لمتغيرات الدراسة**

| متغيرات الدراسة | نوع المتغير | أفراد العينة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري | قيمة ت | مستوى الدلالة | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الجنس | طالب<br>طالبة | 45<br>16 | 2,16<br>2,94 | ,903<br>,772 | 3,081 - | ,003 | دالة |
| التخصص | علمي<br>أدبي | 12<br>49 | 2,25<br>2,39 | 1,055<br>,909 | ,456 - | ,650 | غير دالة |

يلاحظ من (16 ) أن هناك فروقا بين قيم المتوسطات الحسابية لأفراد عينة الدراسة ، وعند تطبيق استخدام الاختبار التائي( t- test ) تبين وجود فروق ذات إحصائية تعزى للجنس لصالح الطالبات ، ويرجع الباحثان هذه النتيجة ربما إلى ارتفاع مستوى جدية الطالبات ، وهذا يعني أن معايير الجودة المهنية أكثر تحققا في الطالبات عن الطلاب، بينما يظهر الجدول نفسه عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (5 0,0) تعزى للتخصص . ويعود ذلك إلى أن كل التخصصات العلمية في الكلية تتلقى المقررات والمساقات المهنية نفسها ونفس الخدمات والمعاملات بدون أي تفرقة، كما يتلقون نفس المهارات والخبرات التي تقدم عبر البرنامج في أثناء مرحلة إعدادهم في كلية التربية .

**توصيات الدراسة:**

. اعتماد اختبارات قبول للطلبة المعلمين عند التحاقهم بكليات التربية . تتضمنها عدد من المقابلات لتحديد اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم .

. بناء البرامج والمقررات المهنية ( التربوية ) في كلية التربية في ضوء معايير الجودة المهنية .

. تبني استراتيجيات وطرائق تدريس حديثة لتنفيذ البرامج والمقررات المهنية .

. تبني استبانه الجودة المهنية في تقويم مخرجات كليات التربية الأخرى في جامعة حضرموت .

**المراجع :**


1- إبراهيم ، مجدي عزيز (2009). **الإبداع وجودة التعليم والتعلم** ، القاهرة : عالم الكتب .

2- إبراهيم ، محمد (2003). **منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة**. عمان، الأردن : دار الفكر للطباعة والنشر.

3- أبن منظور ، جمال الدين محمد ( 2013). **لسان العرب**. القاهرة: دار الحرية للطباعة والنشر والتوزيع .

4- أحمد ، عبدالهادي عبدالله (2005). **تطوير منهج مبادئ التجارة بالمدارس الثانوية في ضؤ معايير الجودة الشاملة للمنهج وقياس فاعليته** ، المؤتمر العلمي السابع عشر "مناهج التعليم والمستويات المعيارية"، جامعة عين شمس 26 – 27 يوليو .

5- أحمد ، محمد عبدالقادر (2000). **فلسفة إعداد معلم اللغة العربية**. القاهرة : مكتبة النهضة المصرية.

6- الترتوري، محمد عوض (2006). **إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات**. عمان، الأردن : دار المسيرة.

7- حمادنه، همام سمير .(2014). **درجة توفر معايير ضمان الجودة في برامج إعداد معلم التربية الابتدائية في جامعة اليرموك من وجهة الطلبة المتوقع تخرجهم**. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الثالث " تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل في القطاع العام والخاص" جامعة البلقاء التطبيقية – عمان، الأردن، 28 أبريل- 1 مايو 2014م.

8- الحولي ، عليان (2004). **تصور مقترح لتحسين جودة التعليم الجامعي الفلسطيني** . ورقة علمية مقدمة لمؤتمر التوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني ، جامعة القدس المفتوحة ، 3- 5 يوليو .

9- رجب ، مصطفى (2007). **المسكوت عنه في دراسات الجودة التعليمية** ، ورقة علمية مقدمة للمؤتمر العلمي التاسع عشر "تطوير مناهج التعليم في ضؤ معايير الجودة"، 25 – 26 يوليو ، المجلد الأول

10- الرشيد ، محمد ( 1995). الجودة الشاملة في التعليم. **مجلة المعلم** . الرياض : جامعة الملك سعود.

11- زيتون ، كمال (2004). **تحليل نقدي لمعايير إعداد المعلم المتضمنة في المعايير القومية للتعليم المصري** ، ورقة علمية مقدمة للمؤتمر العلمي السادس للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس 21 – 22يوليو ، ص ص 113 – 142 .

12- السبع، سعاد سالم وغالب، أحمد حسان وعبده، سماح عبدالوهاب علي (2010). تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة. **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**، 3 (5)، ص ص 96- 130.

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

14- سعيد ، عبدالغني (2010). دراسة معايير اعتماد وضمان جودة التعليم الجامعي في جمهورية مصر العربية . **مجلة العلوم الإنسانية جامعة الأزهر** ، المجلد 13 ، العدد 1 .

15- السنبل ، عبدالعزيز (2004). **التربية والتعليم في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين**. دمشق: منشورات وزارة الثقافة.

16- الشربيني ، الهلالي (1998) إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم الجامعي والعالي ( رؤية مقترحة ) ، **مجلة كلية التربية** ، جامعة المنصورة مصر ، العدد ( 37 ) مايو .

17- الشهراني، ناصر بن عبدالله بن ناصر(2010). مدى تحقق معايير الجودة الشاملة في برنامج التربية الميدانية في بعض جامعات المملكة العربية السعودية. **مجلة القراءة والمعرفة**، (105)، ج2، ص ص 190 – 224.

18- طعيمة ، رشدي (1987). **تحليل المحتوى في العلوم الإنسانية ( أسسه ، استخداماته )** . القاهرة : دار الفكر العربي.

19- عبدالجواد ، أياد (2010). تقييم أساليب تشجيع التفكير الإبداعي لدى معلمي اللغة العربية في الصف العاشر الأساسي بالمدارس الحكومية والخاصة بغزة ، **مجلة كلية التربية جامعة شرم الشيخ** ، مصر ، المجلد 1 ، العدد 10 .

20- عبدالستار محسن (2006). الجودة الشاملة والتعليم ، **صحيفة التربية**، مصر ، العدد 4 مايو .

21- عبدالسميع ، مصطفى (2008). **الجودة في التعليم نحو مؤسسة تعليمية فاعلة في عالم متغير**. القاهرة، مصر: المركز القومي للبحوث .

22- العتيبي، منصور نايف ماشع والربيع، علي أحمد حسن (2012). تقويم برامج كلية التربية بجامعة نجران في ضوء معايير NCATE . **المجلة الدولية التربوية المتخصصة**. 1 (9)، ص ص 559- 586.

23- عثمان، السعيد ومحمد ، عبدالله علي ( 2001 ). تقويم برنامج إعداد معلمي العلوم بكليات التربية في ضوء المعايير العالمية أراء المتخصصين والطلاب المعلمين . **مجلة كلية التربية**، جامعة الزقازيق، 12 ( 47 ).

24- عرجاش ، علي شوعي (2004). **تطوير إدارة كليات التربية بالجمهورية اليمنية في ضوء مدخل الجودة الشاملة** . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية ، جامعة عين شمس.

25- عشيبه ، فتحي درويش (2000). **الجودة الشاملة وإمكانيات تطبيقها في التعليم الجامعي المصري – دراسة تحليلية في : تطوير نظم إعداد المعلم العربي وتدريبه مع مطلع الألفية الثالثة** ، ورقة علمية مقدمة للمؤتمر السنوي لكلية التربية ، جامعة حلوان ، 26 – 27 مايو .

26- عليمات ، صالح ناصر (2004). **إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية**. الأردن : دار الشروق.

27- غالب ، ردمان محمد سعيد وعالم ، توفيق علي (2008). التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس مدخل للجودة في التعليم الجامعي. **المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي**. ( 1 )، 160-188 .

28- كامل ، مصطفى محمد (2007). **تصور مستقبلي لأدوار المعلم في ضوء التغيرات المتوقعة في المجتمع ومنظومة التعليم والمعايير القوية للتعليم،** ورقة علمية مقدمة للمؤتمر العلمي التاسع عشر، "تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة "، الفترة 25-26 يوليو.

29- كنعان، أحمد علي .(2009). تقييم برامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة في قسم معلم الصف وأعضاء الهيئة التعليمية. **مجلة جامعة دمشق،** 25 (3و4)، ص ص 15- 93.

30- النجار ، فريد (2002). **إدارة الجامعات بالجودة الشاملة ط2.** القاهرة : ايتراك للنشر والتوزيع.

31- نشوان ، جميل (2004). **تطوير كفايات للمشرفين الأكاديمين في التعليم الجامعي في ضوء مفهوم إدارة الجودة الشاملة في فلسطين،** ورقة علمية قدمت لمؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني ، جامعة القدس المفتوحة ، 3 – 5 يوليو 2004م.

32- نصر ، محمد علي (2005). **رؤى مستقبلية لتطوير أداء المعلم في ضوء المستويات المعيارية لتحقيق الجودة الشاملة.** ورقة علمية مقدمة للمؤتمر العلمي السابع عشر، "مناهج التعليم والمستويات المعيارية"، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، المجلد 1.

33- الهسي، جمال حمدان إسماعيل (2012). **واقع إعداد المعلم في كليات التربية بجامعات قطاع غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة.** رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الأزهر غزة، كلية التربية، قسم أصول التربية.

34- National Council for Accreditation of Teacher Education(NCATE)(2001) **"Professional Standards for The Accreditation of School** .Colleges، and Departments of Education"، University of Virginia .

35-Winn,C&Green, S (1989)**AppLying Total Quality Magaement to the Educational** Journal Engineering ED VOL ,14 NO1.

**الملاحق:**

ملحق (1)

**قائمة بأسماء السادة المحكمين على القائمة المعيارية**

| الرقم | الاسم | اللقب العلمي | التخصص |
|---|---|---|---|
| 1- | د .عمر عبيد باسعد | أستاذ مشارك | علم النفس |
| 2- | د. عبدالقادر صالح الحبشي | أستاذ مساعد | أصول التربية |
| 3- | د. محمد حسن مقيبل | أستاذ مساعد | مناهج وطرق التدريس |
| 4- | د. عادل منصور باجري | أستاذ مساعد | تكنولوجيا التعليم |

ملحق (2)

كلية التربية سيؤن

قسم التربية وعلم النفس

الصـورة النهائية لمعايير الجودة المهنية للطلبة المعلمين

بسم الله الرحمن الرحيم

الدكتور/ ..... المحترم

الوظيفة ..... كلية..... جامعة.....

تحية طيبة وبعد ،،،

يقوم الباحثان بإعداد دراسة تسعى إلى تعرف مستوى تحقق معايير الجودة المهنية لدى الطلبة المعلمين في كلية التربية سيؤن . ولتحقيق أهداف الدراسة فأنه يتطلب بناء قائمة معيارية للجودة المهنية للطلبة المعلمين شملت المجالات الآتية :

1- التخطيط :

2- إستراتيجية التعلم وإدارة الوقت

3- المادة التعليمية .

4- تكنولوجيا التعليم .

5- التقويم .

6- أخلاقيات المهنة .

ولما كنتم من المشهود لهم بالكفاية فى مجال التربية وعلم النفس لذى يرجى من سيادتكم إبداء الرأي فى:

أ- مدى مناسبة الفقرات للمجالات.

ب- سلامة الصياغة العلمية واللغوية.

جـ- مدى مناسبة الفقرات لمستوى الطلاب فى المرحلة الثانوية.

د- إضافة ما ترونه مناسباً.

شاكرين لكم تعاونكم ودمتم،،،،،،،

الباحثان

د / محمد حسن العامري د/ عمر عبود عقيلان

| المجال | المعيار | المؤشرات | مناسبتها للمجال الذي تنتمي إليه | سلامة صياغتها | مناسبتها لمستوى الطلبة المعلمين |
|---|---|---|---|---|---|
| التخطيط | تحديد الاحتياجات التعليمية للطلبة | - يصمم أنشطة لتحديد احتياجات وميول التلاميذ .<br>- يستخدم أساليب لرصد مستويات التلاميذ التحصيلية<br>- يشجع التلاميذ على التأمل في خبراتهم الشخصية .<br>- يستخدم الحوار كوسيلة مهمة لتعرف خبرات التلاميذ وميولهم .<br>- يشرك المتعلمين في وضع أهداف خطة التعلم .<br>- يحدد مراحل خطة الدرس في ضوء إمكانات المتعلمين . | | | |

| المجال | المعيار | المؤشرات | مناسبتها للمجال الذي تنتمي إليه | سلامة صياغتها | مناسبتها لمستوى الطلبة المعلمين |
|---|---|---|---|---|---|
| | التخطيط لتحقيق الأهداف بمستوياتها المختلفة | – يضع أنشطة تستثير التلاميذ للبحث والاستقصاء .<br>– يضع أهدافا تنمي التفكير الناقد وأسلوب حل المشكلات.<br>– يختار طرائق تدريسية مناسبة لمستوى التلاميذ .<br>– يختار وسائل تعليمية تساعد على تحقيق أهداف الدرس . | | | |
| | تصميم الأنشطة التعليمية التعليمة الفعالة. | – يصمم أنشطة تعليمية في ضوء أهداف الدروس .<br>– يتيح للتلاميذ الاشتراك في عملية تنفيذ الأنشطة .<br>– يصمم أنشطة تعليمية تساعد على الاستقلال الذاتي للتلاميذ. | | | |
| استراتيجية التعلم وإدارة الوقت | تعدد استخدام استراتيجيات التعليم تبعا لتعدد حاجات التلاميذ | – يستخدم استراتيجيات تلبي حاجات المتعلمين وطبيعة المادة الدراسية .<br>– يشجع التفاعلات الإيجابية بين المتعلمين وأدعم تعاونهم<br>– يوفر فرص التعلم التعاوني داخل الفصل<br>– يستخدم أساليب لفظية لاستثارة اهتمام التلاميذ .<br>– يستخدم تكنولوجيا التعليم لاستثارة دافعية التلاميذ . | | | |

| المجال | المعيار | المؤشرات | مناسبتها للمجال الذي تنتمي إليه | سلامة صياغتها | مناسبتها لمستوى الطلبة المعلمين |
|---|---|---|---|---|---|
| | تشجيع المعلمين على حل المشكلات والتفكير الناقد | – يساعد المتعلمين في استقصاء المفاهيم .<br>– يشجع المتعلمين على طرح الأسئلة الناقدة .<br>– يشجع المتعلمين على تطبيق ما يتعلمونة لحل مشكلاتهم الحياتية | | | |
| | .إدارة وقت التعلم بكفاية | – يراعي المرونة في تنفيذ خطوات الدروس .<br>– يحقق أهداف درسي خلال الزمن المخصص لتنفيذها . | | | |
| المادة التعليمية | التمكن من بنية المادة العلمية وتحليلها وفهم طبيعتها | – يتمكن من تحليل المحتوى وفق المكونات المعرفية .<br>–يحلل المهارات المتضمنة في المحتوى<br>–يحدد الجوانب الوجدانية المتضمنة في المحتوى<br>– يستخدم الأنشطة المتضمنة في المحتوى لتوصيل أهداف الدرس<br>– يتابع أحدث التطورات في المادة العلمية | | | |
| | القدرة على إنتاج المعرفة | –يساعد المتعلمين على تحليل المعلومات والبيانات<br>– يشجع التلاميذ على التأليف بين المعلومات لاستنتاج معارف جديدة .<br>– يساعد المتعلمين على اكتشاف التناقضات الواردة في المحتوى. | | | |

| المجال | المعيار | المؤشرات | مناسبتها للمجال الذي تنتمي إليه | سلامة صياغتها | مناسبتها لمستوى الطلبة المعلمين |
|---|---|---|---|---|---|
| تكنولوجيا التعليم | استخدام المعلم لتكنولوجيا التعليم | –يوظف المعرفة الالكترونية في عملية التعليم والتعلم .<br>– يستخدم المعرفة الالكترونية في عملية تخطيط وتنفيذ وتقويم الدروس .<br>– يهيئ الأجواء الصفية عند استخدام التعليم الالكتروني . | | | |
| التقويم | التقويم الشامل للمتعلمين والمنهج | – يصمم أدوات التقويم لقياس مستويات معرفية مختلفة .<br>– يشخص نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ<br>– يصمم برامج علاجية لتحسين أداء التلاميذ .<br>– يعتمد على أداة واحدة في إصدار أحكام شاملة على التلاميذ .<br>– يشجع التلاميذ على تقويم أنفسهم وكذا بعضهم البعض<br>– يربط عنصر التقويم بالأهداف التعليمية والسلوكية | | | |
| | التغذية الراجعة لتحسين أداء المتعلمين | – يستخدم ناتج التقويم في تحسين أداء المتعلمين .<br>– يشجع التلاميذ على إبداء آرائهم نحو ما مارسوه من أنشطة تعليمية تعلميه . | | | |

| المجال | المعيار | المؤشرات | مناسبتها للمجال الذي تنتمي إليه | سلامة صياغتها | مناسبتها لمستوى الطلبة المعلمين |
|---|---|---|---|---|---|
| أخلاقيات المهنة | أخلاقيات ممارسة مهنة التعليم | – يني ثقة بيني وبين المتعلمين داخل حجرة الدراسة .<br>– يحترم التلاميذ وأعاونهم في حل مشكلاتهم<br>– يحترم زملائي المعلمين وأخاطبهم بطريقة مهذبة .<br>– يلتزم بقواعد العمل السائدة في المدرسة .<br>– يعي بأنني اعلم من خلال منهجين صريح وخفي .<br>– يهتم بمظهري دون مبالغة . | | | |

**ملحق (3)**

**قائمة بأسماء السادة المحكمين على**

**الاستبانة الخاصة بقياس مستوى تحقق معايير الجودة المهنية لدى الطلبة المعلمين**

| الرقم | الاسم | اللقب العلمي | التخصص |
|---|---|---|---|
| 1 | د .عمر عبيد باسعد | أستاذ مشارك | علم النفس |
| 2 | د. عبدالقادر صالح الحبشي | أستاذ مساعد | أصول التربية |
| 3 | د. محمد حسن مقيبل | أستاذ مساعد | مناهج وطرائق التدريس |
| 4 | د. عادل منصور باجري | أستاذ مساعد | تكنولوجيا التعليم |

## ملحق ( 4 )

الصـورة النهائية للاستبيــان الخاص

بقياس مستوى تحقق معايير الجودة المهنية لدى لطلبة المعلمين

كلية التربية سيؤن

قسم التربية وعلم النفس

استبيان لمستوى تحقق المعايير المهنية لجودة المعلمين

مقدمة :

عزيزي الطالب المعلم/ عزيزتي الطالبة المعلمة

فيما يلي استبانه تتضمن مجموعة من الفقرات أو العبارات تتعلق بالمعايير المهنية لجودة المعلمين والتي يجب أن تحققها كليات التربية في مخرجاتها بعد استنهاجهم للبرامج المهنية لكي تتصف تلك المخرجات بالجودة .

* تعليمات الاستبيان :

هذا الاستبيان يتكون من 49 فقرة والإجابة عنها بتحديد المستوى المناسب لك في كل فقرة والمطلوب منك عند الإجابة ما يأتي :

1- قراءة كل فقرة من فقرات المؤشرات بدقة وعناية

2- وضع إشارة ( √) واحدة أمام كل فقرة

3- لا تترك فقرة بدون أشارة ( √)

*شكراً لحسن التعاون معنا*

| المجال | المعيار | المؤشرات | مستوى تحقق المؤشر | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | ضعيف | مقبول | جيد | جيد جدا | ممتاز |
| التخطيط | تحديد الاحتياجات التعليمية للطلبة | – أصمم أنشطة لتحديد احتياجات وميول التلاميذ<br>– أستخدم أساليب لرصد مستويات التلاميذ التحصيلية<br>– أشجع التلاميذ على التأمل في خبراتهم الشخصية .<br>– أستخدم الحوار كوسيلة مهمة لتعرف خبرات التلاميذ وميولهم .<br>– أشرك المتعلمين في وضع أهداف خطة التعلم<br>– أحدد مراحل خطة الدرس في ضوء إمكانات المتعلمين . | | | | | |
| | التخطيط لتحقيق الأهداف بمستوياتها المختلفة | – أضم لخطتي أنشطة تستثير التلاميذ للبحث والاستقصاء .<br>– أضع أهدافا تنمي التفكير الناقد وأسلوب حل المشكلات.<br>– أختار طرق تدريسية مناسبة لمستوى التلاميذ .<br>– أختار وسائل تعليمية تساعد على تحقيق أهداف الدرس . | | | | | |
| | تصميم الأنشطة التعليمية التعليمة الفعالة. | – أصمم أنشطة تعليمية في ضوء أهداف الدروس – أتيح للتلاميذ الاشتراك في عملية تنفيذ الأنشطة<br>– أصمم أنشطة تعليمية تساعد على الاستقلال الذاتي للتلاميذ. | | | | | |

| المجال | المعيار | المؤشرات | مستوى تحقق المؤشر | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | ضعيف | مقبول | جيد | جيد جدا | ممتاز |
| استراتيجية التعلم وإدارة الوقت | تعدد استخدام استراتيجيات التعليم تبعا لتعدد حاجات التلاميذ | – استخدم استراتيجيات تلبي حاجات المتعلمين وطبيعة المادة الدراسية .<br>– أشجع التفاعلات الإيجابية بين المتعلمين وأدعم تعاونهم<br>– أوفر فرص التعلم التعاوني داخل الفصل<br>– أستخدم أساليب لفظية لاستثارة اهتمام التلاميذ<br>– أستخدم تكنولوجيا التعليم لاستثارة دافعية التلاميذ . | | | | | |
| | تشجيع المعلمين على حل المشكلات والتفكير الناقد | – أساعد المتعلمين في استقصاء المفاهيم .<br>– أشجع المتعلمين على طرح الأسئلة الناقدة<br>– أشجع المتعلمين على تطبيق ما يتعلمونة لحل مشكلاتهم الحياتية | | | | | |
| | إدارة وقت التعلم بكفاءة | – أراعي المرونة في تنفيذ خطوات الدروس<br>– أحقق أهداف درسي خلال الزمن المخصص لتنفيذها . | | | | | |
| المادة التعليمية | التمكن من بنية المادة العلمية وتحليلها وفهم طبيعتها | – أتمكن من تحليل المحتوى وفق المكونات المعرفية<br>–أحلل المهارات المتضمنة في المحتوى<br>–أحدد الجوانب الوجدانية المتضمنة في المحتوى<br>– أستخدم الأنشطة المتضمنة في المحتوى لتوصيل أهداف الدرس<br>– أتابع احدث التطورات في المادة العلمية . | | | | | |

| المجال | المعيار | المؤشرات | مستوى تحقق المؤشر | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | ضعيف | مقبول | جيد | جيد جدا | ممتاز |
| | القدرة على إنتاج المعرفة | –أساعد المتعلمين على تحليل المعلومات والبيانات .<br>– أشجع التلاميذ على التأليف بين المعلومات لاستنتاج معارف جديدة .<br>– أساعد المتعلمين على اكتشاف التناقضات الواردة في المحتوى. | | | | | |
| تكنولوجيا التعليم | استخدام المعلم لتكنولوجيا التعليم | –أوظف المعرفة الألكترونية في عملية التعليم والتعلم .<br>– أستخدم المعرفة الألكترونية في عملية تخطيط وتنفيذ وتقويم الدروس .<br>– أهيئ الأجواء الصفية عند استخدام التعليم الألكتروني . | | | | | |
| التقويم | التقويم الشامل للمتعلمين والمنهج | – أصمم أدوات التقويم لقياس مستويات معرفية مختلفة .<br>– أشخص نقاط القوة والضعف لدى التلاميذ .<br>– أصمم برامج علاجية لتحسين أداء التلاميذ .<br>– أعتمد على أداة واحدة في إصدار أحكام شاملة على التلاميذ .<br>– أشجع التلاميذ على تقييم أنفسهم وكذا بعضهم البعض<br>– أربط عنصر التقويم بالأهداف التعليمية والسلوكية<br>– أحلل المناهج التعليمية واصدر أحكاما في ضوء نتائج التحليل | | | | | |

| المجال | المعيار | المؤشرات | مستوى تحقق المؤشر | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | | ضعيف | مقبول | جيد | جيد جدا | ممتاز |
| | التغذية الراجعة لتحسين أداء المتعلمين | – أستخدم ناتج التقويم في تحسين أداء المتعلمين<br>– أشجع التلاميذ على إبداء آرائهم نحو ما مارسوه من أنشطة تعليمية تعلميه . | | | | | |
| أخلاقيات المهنة | أخلاقيات المعلم عند ممارسته مهنة التعليم | – أبني ثقة بيني وبين المتعلمين داخل حجرة الدراسة .<br>– أحترم التلاميذ وأعاونهم في حل مشكلاتهم .<br>– أحترم زملائي المعلمين وأخاطبهم بطريقة مهذبة .<br>– ألتزم بقواعد العمل السائدة في المدرسة .<br>– أعي بأنني اعلم من خلال منهجين صريح وخفي .<br>– أهتم بمظهري دون مبالغة . | | | | | |

# The achievement Extent of quality professional standards among Student-Teachers at Faculty of Education-Seiyun

**Muhammed Haassan Al-Ameri** **Omer Abood Agilan**

**Abstract**

The study sought to answer the following questions:

1- What are the professional quality standards to be provided in student-teachers at Faculty of Education-Seiyun؟

2- What is the achievement extent of quality professional standards among student-teachers at Faculty of Education-Seiyun؟

3- Are there any differences with statistical meaning at significant level(0,05) that affect the professional standards achievement of the student-teachers related to sex and specialization variables؟

In order to answer the first question, the researchers built a list of professional standards related to the previous ones. After that, the researchers made sure of their validity by showing them to many referees.

To answer the second question, a questionnaire(with 49 choices) of quality professional standards was set. It is related to the previous standards list. The questionnaire was validated by many referees and its reliability was measured through the Spilt Half which reached to (80%) according to Guttman coefficient.

To know the extent of quality professional standards among student-teachers, the questionnaire was distributed to a sample of (61) male and female students. They were chosen simply at random. This sample represented (25%) of the all population, level four students. Their total number is (241) male and female students. The study came up with the absence of achievement of all professional standards among student-teachers except the standard related to the teacher's etiquette while teaching.

In order to answer the third question, the researchers measured the mathematical mean and standard deviations for the levels of the study variables. There were differences with statistical mean while applying the ( t- test) of achievement of the quality professional standards to the sample members because of sex variable for female students, but there were no differences related to specialization.