جامعة سوهاج

كلية التربية
المجلة التربوية

الممارسات المهنية بالمعايير العالمية لاعتماد برامج المعلم ودرجة تحقيق برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف لها

إعداد

أ.د/ محمد عبد الرؤوف عطية السيد
أستاذ أصول التربية
جامعة السلطان قابوس بعُمان،
وجامعة الأزهر بمصر
m.elsayed1@squ.edu.om

أ.د/ أحمد سمير فوزي عبدالله
أستاذ أصول التربية
كلية التربية بنين بالقاهرة، جامعة الأزهر
ahmedabdul_allah.8@azhar.edu.eg

تاريخ استلام البحث : ١٤مايو ٢٠٢٤م – تاريخ قبول النشر: ١٤ مايو ٢٠٢٤م

DOI:

مستخلص الدراسة:

استهدفت الدراسة تحديد ممارسات المعلم المهنية المتضمنة في المعايير العالمية لاعتماد برامج المعلم CAEP، والكشف عن درجة تحقيق برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف لهذه الممارسات المهنية من وجهة نظر الدارسين بالبرنامج، مع بيان إلى أي مدى تختلف هذ الدرجة باختلاف بعض المتغيرات الديموغرافية، مثل: الموقع الجغرافي للمركز، والجنس، والتخصص، والتقدير العام للدارسين في البكالوريوس/الليسانس. كما هدفت الدراسة إلى اقتراح مجموعة من الآليات التي يمكن من خلالها تعزيز ممارسات المعلم المهنية في برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف في ضوء المعايير العالمية لاعتماد برامج المعلم.

ولتحقيق أهداف هذه الدراسة الوصفية المسحية، تم تعريب معايير المجلس الأمريكي لاعتماد برامج المعلم CAEP، واستقراء ممارسات المعلم المهنية المتضمنة بها، وتقنينها لتحديد مدى مواءمتها لبرامج إعداد المعلم المصري بصفة عامة ولبرنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف بصورة أخص. وبعد توجيه الاستبانة إلى جميع الدارسين بمراكز التأهيل التربوي بالأزهر الشريف، تمثلت عينة الدراسة في (١٢٦٧) دارساً. وقد أوضح تحليل نتائج استجابات الدارسين أن برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف يسهم في تحقيق ممارسات المعلم المهنية بدرجة ضعيفة، سواء أكانت الممارسات مرتبطة بمعيار "المحتوى والمعرفة التربوية" (٢.٢٩)، أم بمعيار "الشراكات المهنية والممارسات الميدانية" (١.٧٦). كما أظهرت النتائج على مستوى إجمالي استبانة الكشف عن درجة تحقيق برنامج التأهيل التربوي لممارسات المعلم المهنية وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات أفراد العينة حسب متغير الجنس في اتجاه الطلبة الذكور، وحسب متغير الموقع الجغرافي للمركز في اتجاه الدارسين بمراكز الوجه البحري، وحسب متغير التخصص في اتجاه الدارسين ذوي التخصصات الطبيعية، وحسب متغير التقدير في اتجاه الدارسين الحاصلين على تقدير عام "ممتاز".

كما تم توجيه استبانة مفتوحة إلى (١٠٧) عضو هيئة تدريس بمراكز التأهيل التربوي بالأزهر الشريف لاستطلاع مقترحاتهم نحو آليات تعزيز ممارسات المعلم المهنية في برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف. وكان من أكثر مقترحاتهم تكراراً: التدريب الميداني للدارسين ببرنامج التأهيل التربوي في المدارس، وتحسين منظومة العملية التعليمية، وبصفة خاصة ما يرتبط بالمقررات وطرق التدريس وأساليب التقويم، ثم التطبيق العملي للمحتوى والمعرفة التربوية المرتبطة بممارسات المعلم المهنية. كما قدمت الدراسة مؤشرات إجرائية تفيد الجهات المسؤولة والمستفيدة من البرنامج في تطويره.

الكلمات المفتاحية: ممارسات المعلم المهنية، معايير CAEP، برنامج التأهيل التربوي.

The professional practices in the international standards for accrediting teacher programs and the degree to which the Al-Azhar Educational Qualification Program achieves them

Abstract:

The study aimed to: determine the professional teacher practices included in the international standards for accrediting teacher programs (CAEP), reveal the degree to which the Al-Azhar Educational Qualification Program (AEQP) achieves these professional practices from the students' viewpoints, indicate the extent to which this degree varies according to variables of: geographical location of the center, gender, specialization, and G.P.A., and propose the mechanisms through which professional teacher practices can be enhanced in the AEQP in light of CAEP.

To achieve the objectives of this descriptive survey study, the standards of CAEP were Arabized, the professional teacher practices included in them were extrapolated and codified to determine the extent of their compatibility with Egyptian teacher preparation programs in general and the AEQP in particular. After directing the questionnaire to all students in the AEQP, the study sample consisted of (1267) students. Analysis of the results showed that the AEQP contributes to achieving the teacher's professional practices to a weak degree, whether the practices are linked to the "Content and Pedagogical Knowledge" standard (2.29), or to the "Field/Clinical Partnerships and Practice" standard (1.76). The results also showed, at the level of the whole questionnaire, that there were statistically significant differences among the averages of the responses of the sample members according to the gender variable in the direction of male students, and according to the variable of the center location in the direction of students in Lower Egypt centers, and according to the specialization variable in the direction of students with natural specializations, and according to the GPA variable, the direction of students who got "excellent."

An open questionnaire was also directed to (107) faculty members in the AEQP to explore their proposals towards mechanisms for enhancing professional teacher practices in the AEQP. Among their most frequent suggestions were: field training for students in the AEQP in schools, improving the educational process system, especially what is related to curricula, teaching methods, and evaluation methods, then the practical application of the educational content and knowledge related to the teacher's professional practices. The study also provided procedural indicators that would benefit the stakeholders to develop it.

Keywords: professional teacher practices, CAEP standards, educational qualification program.

المقدمة:

يعد التعليم العالي ركنا أساسيا لتطور وتقدم أي دولة، انطلاقا من حقيقة أن الجامعة منبر العلم والحضارة، ولهذا فإنه ينبغي عليها الأخذ بالأنظمة العالمية للجودة لأجل الارتقاء والتقدم بالعملية التربوية، من خلال تطوير المقررات الدراسية، وإجراء مراجعة مستمرة للبرامج الأكاديمية، والاستمرار في تطوير الكفاءات المهنية لأعضاء هيئة التدريس، واستخدام طرق تدريس حديثة وفعالة من أجل تحقيق هذه العملية (بضياف وآخرون، ٢٠١٨).

ولكي تحقق مؤسسات إعداد المعلمين التميز والجودة العالية بجدارة، لا بد وأن يتصف أداؤها بالتنافسية في قياس أدائها ومخرجاتها أيضا (الصالح، ٢٠١٢)، إذ تقوم التنافسية على محورين رئيسين؛ أولهما يتمثل في قدرتها على التميز على نظيراتها من المؤسسات المنافسة في مجالات حيوية، مثل: البرامج الدراسية، وخصائص أعضاء هيئة التدريس، وتقنيات وأوعية المعلومات، والتجهيزات المادية والبحثية، ونمط الإدارة ونظم الجودة، وابتكار نظم وبرامج تأهيل وتدريب جديدة تتواكب مع المستجدات البيئية، وثانيهما يتمثل في قدرتها على استقطاب وجذب الطلبة، والدعم والتمويل من السوق المحلية والخارجية، ونجاح كلا المحورين يتوقف على بعضهما البعض (مصطفى، ٢٠٠٣).

وانطلاقا من أهمية الجودة الشاملة في البرامج الأكاديمية في مؤسسات التعليم العالي، فقد أكد الهلالات (٢٠١٥) أن جودة البرنامج الأكاديمي تعد مكونا أساسيا من مكونات إعداد المعلم وتأهيله، إذ تسهم في إعداد خريجين مؤهلين بشكل جيد لديهم من الخبرات والمهارات ما يجعلهم قادرين على ممارسة المهنة بكفاءة وفاعلية، وأيضا قادرين على المنافسة في سوق العمل. كما أكد الهسي (٢٠١٢) أن الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي تهدف إلى النهوض بأهداف البرنامج، والخطة الدراسية، والمقررات الدراسية، وتكنولوجيا التعليم، واستراتيجيات وطرق التدريس، وأساليب التقويم. وفي السياق ذاته أكد الرمحي (٢٠١٣) أن الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي تسهم في رفع الكفاءة العلمية للمؤسسة، وفي تحقيق رضا الطلبة وسعادتهم، وضمان استمرارية المؤسسة وبقائها والتفوق على الآخرين.

ونظرا لكون الاعتماد الأكاديمي وسيلة فعالة لضمان جودة العملية التعليمية، ورفع كفاءة مخرجاتها مع استمرارية التحسين من خلال مجموعة من المعايير تتناول أبعاد العملية التعليمية، فقد أصبح من الضروري سعي كليات التربية نحو الحصول على الاعتماد الأكاديمي

المختص باعتماد مؤسسات وبرامج إعداد المعلم؛ وذلك من أجل ضمان الجودة في أدائها وتميز مخرجاتها (أبو صوان وحمزة، ٢٠٢٣).

ولعل من أهم الهيئات الدولية المتخصصة في اعتماد مؤسسات وبرامج التعليم؛ مجلس اعتماد إعداد المعلمين Council for the Accreditation of Educator Preparation المعروف اختصارا (CAEP)، والذي يعد هيئة الاعتماد الأحدث والوحيدة في مجال اعتماد مؤسسات وبرامج إعداد المعلمين، والمعتمدة على مستوى الولايات المتحدة الأمريكية وخارجها (Council for the Accreditation of Educator Preparation, 2022).

ويتم تقييم البرامج الأكاديمية – وفق معايير CAEP – من خلال خمسة معايير، هي: المحتوى والمعرفة التربوية، والشراكة المهنية والتدريب الميداني، وجودة الطلبة المقبولين والتوظيف، وأثر البرنامج في تحقيق أهدافه، وضمان جودة البرنامج والتحسين المستمر (Council for the Accreditation of Educator Preparation, 2018). وباستقراء هذه المعايير، اتضح أن ممارسات المعلم المهنية – ذات الصلة بعملية التدريس – متضمنة في أول معيارين فقط، لذا جاءت هذه الدراسة لتقييم برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف في ضوء تلك الممارسات ومن وجهة نظر الدارسين بهذا البرنامج.

مشكلة الدراسة:

حرصت الدول العربية على تطبيق معايير الجودة الشاملة في البرامج الأكاديمية في مؤسسات التعليم العالي، ولقد أوضحت توصيات المؤتمرات العلمية ذلك، ومن تلك الأمثلة: المؤتمر العربي الدولي لضمان جودة التعليم العالي، والذي يعقد دوريا في إحدى جامعات الوطن العربي منذ عام ٢٠١١، وينبثق بهيئاته كافة عن اتحاد الجامعات العربية، ويتخذ من جامعة الزرقاء الخاصة في الأردن مقرا دائما لأمانته العامة. وكان من أبرز توصيات هذا المؤتمر في دورته الثامنة التي عقدت عام ٢٠١٨م في رحاب الجامعة اللبنانية الأمريكية – لبنان، أن تتبنى مؤسسات التعليم العالي في الوطن العربي المعايير العالمية في تقييم البرامج الأكاديمية وتطويرها، تحقيقا لمتطلبات الجودة الشاملة في البرامج الأكاديمية المقدمة للطلاب (القحطاني، وحمادنة، ٢٠٢٠).

وفي السياق ذاته، أشار العتيبي (٢٠١٥) إلى أهمية الاعتماد الأكاديمي الدولي للبرامج التربوية على مستوى الجامعات السعودية وعلى مستوى جامعة نجران لتحسين مخرجات التعلم وتقويمها؛ إذ تعد عملية ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي من أهم المقومات الأساسية لنجاح تلك المؤسسات في تأدية رسالتها وتحقيق رؤيتها وغاياتها وأهدافها، ويتطلب ذلك وجود نظام لضبط الجودة يسعى إلى التأكد من مدى مطابقة مخرجات التعليم للأهداف والمعايير الموضوعة له.

وقد لاحظ الباحثان من خلال طبيعة عملهما كأعضاء هيئة تدريس في برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف، والتابع لكلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر، وجود حاجة للوقوف على درجة تحقيق برنامج التأهيل التربوي لممارسات المعلم المهنية المتضمنة في المعايير العالمية لاعتماد برامج المعلم CAEP؛ وذلك بهدف تقديم مؤشرات إجرائية تفيد الجهات المسؤولة والمستفيدة من البرنامج في تطويره، وكذا تحسين جاهزيته للاعتماد المحلي، ثم الدولي، ومن هنا تولدت مشكلة هذه الدراسة التي حاولت أن تلقي الضوء على الممارسات المهنية المتضمنة في المعايير العالمية لاعتماد برامج المعلم ودرجة تحقيق برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف لها.

أسئلة الدراسة:

سعت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

١. ما ممارسات المعلم المهنية المتضمنة في المعايير العالمية لاعتماد برامج المعلم CAEP؟
٢. ما درجة تحقيق برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف لهذه الممارسات المهنية من وجهة نظر الدارسين بالبرنامج؟
٣. هل توجد فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات الدارسين على درجة تحقيق برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف لهذه الممارسات المهنية تُعزى لمتغيرات الدراسة: الموقع الجغرافي للمركز، الجنس، التخصص، التقدير العام في البكالوريوس/ الليسانس؟
٤. ما الآليات المقترحة لتعزيز ممارسات المعلم المهنية في برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف في ضوء المعايير العالمية لاعتماد برامج المعلم CAEP؟

أهداف الدراسة:

سعت هذه الدراسة إلى:

١. تحديد ممارسات المعلم المهنية المتضمنة في المعايير العالمية لاعتماد برامج المعلم CAEP.
٢. الكشف عن درجة تحقيق برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف لهذه الممارسات المهنية من وجهة نظر الدارسين.
٣. الكشف عما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائياً بين متوسطات استجابات الدارسين على درجة تحقيق برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف لهذه الممارسات المهنية تُعزى لمتغيرات الدراسة: الموقع الجغرافي للمركز، الجنس، التخصص، والتقدير العام في البكالوريوس/ الليسانس.
٤. اقتراح مجموعة من الآليات التي يمكن من خلالها تعزيز ممارسات المعلم المهنية في برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف في ضوء بعض المعايير العالمية لاعتماد برامج المعلم CAEP.

أهمية الدراسة:

يتوقع أن تكون الدراسة مفيدة على الجانبين النظري والتطبيقي، فهي من الجانب النظري محاولة للكشف عن درجة تحقيق برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف للممارسات المهنية المتضمنة في المعايير العالمية لاعتماد برامج المعلم CAEP ، هذا بالإضافة إلى توافق موضوع الدراسة الحالية مع التوجهات البحثية الحديثة عالميا، والتي أشارت إلى أهمية معاييرCAEP في مجال تطوير المؤسسات التربوية وريادتها، وكذا تطوير البرامج التربوية وريادتها في ضوء تلك المعايير التي لم يدرسها إلا عدد قليل من الدراسات السابقة، فضلاً عن ندرة الدراسات التي تناولت الممارسات المهنية المتضمنة في تلك المعايير.

ومن الجانب التطبيقي فإنه من المتوقع أن تفيد نتائج تلك الدراسة كلا من: إدارة كلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر؛ والمشرفين على برنامج التأهيل التربوي، والمشرفين على وحدة ضمان الجودة بالكلية، ورؤساء الأقسام العلمية بالكلية، ومديري مراكز التأهيل التربوي، والدارسين بهذه المراكز، والجهات التخطيطية والإشرافية في قطاع المعاهد الأزهرية؛ وذلك من

خلال ما يؤمل أن تقترحه الدراسة من مؤشرات إجرائية يمكن أن تسهم في تطوير برنامج التأهيل التربوي، وفي تحسين جاهزيته للاعتماد المحلي، ثم الدولي.

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الممارسات المهنية المتضمنة في المعيارين الأول والثاني من المعايير العالمية لاعتماد برامج المعلم CAEP؛ "المحتوى والمعرفة التربوية، والشراكات المهنية والممارسات الميدانية"، ودرجة تحقيق برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف لهذه الممارسات، وذلك من وجهة نظر الطلبة الدارسين بمراكز التأهيل في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠٢٣/ ٢٠٢٤م.

مصطلحات الدراسة:

- الممارسات المهنية professional practices:

هي كل المهام والمسئوليات والأدوار والأنشطة التي يمارسها المعلمون مهنيا لتحسين المخرجات التعليمية وتجويدها (العمرات، ٢٠٢٠). كما تعرف بأنها: مجموعة من الأنشطة التي يقوم بها المعلم داخل الموقف التعليمي بهدف تيسير عملية التعلم، وتوجيه المتعلم نحو البحث والاستقصاء من أجل الوصول إلى المعرفة (محمود وآخرون، ٢٠١٦).

ويعرف الباحثان الممارسات المهنية إجرائيا بأنها: السلوكيات والأفعال والطرق المتضمنة في معياري: المحتوى والمعرفة التربوية، والشراكات المهنية والممارسات الميدانية؛ من المعايير العالمية لاعتماد برامج المعلم (CAEP)، وذلك بهدف تحسين المخرج التعليمي وتجويده.

- المعايير العالمية لاعتماد برامج المعلم (CAEP):

هي مجموعة المقاييس والمؤشرات التي تلتزم بها المؤسسات الراغبة في الحصول على الاعتماد الأكاديمي من مجلس Council for the Accreditation of Educator Preparation والموزعة في خمسة مجالات هي: المحتوى والمعرفة التربوية، الشراكة المهنية والتدريب الميداني، جودة الطلبة المقبولين والتوظيف، أثر البرنامج في تحقيق أهدافه، وضمان جودة البرنامج والتحسين المستمر (Council for the Accreditation of Educator Preparation, 2018).

ويعرف الباحثان المعايير العالمية لاعتماد برامج المعلم (CAEP) إجرائيا بأنها المعايير التي سيتم قياس مدى توافرها في برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف؛ والتي تشمل معيارين اثنين فقط هما: معيار المحتوى والمعرفة التربوية، ومعيار الشراكات المهنية والممارسات الميدانية، حيث إن ممارسات المعلم المهنية قاصرة فقط على هذين المعيارين.

- برنامج التأهيل التربوي:

وهو برنامج تعليمي أعدته كلية التربية بنين بالقاهرة جامعة الأزهر لغير خريجي كليات التربية بهدف إكسابهم المعارف والمهارات المرتبطة بعملية التدريس وتزويدهم بالأسس الفلسفية والتربوية والنفسية وإكسابهم أساليب ووسائل وطرق التدريس، ونظريات التعلم، ويمنح المجتازون للبرنامج شهادة الدبلوم العام في التربية.

الدراسات السابقة:

فيما يلي عرض لأهم الدراسات العربية منها أو الأجنبية ذات الارتباط بموضوع الدراسة، والتي روعي في ترتيبها وضع الأحدث منها أولا، فقد حاولت دراسة أونيا، ولقمان (٢٠٢٣) التعرف على مدى تطبيق معايير مجلس اعتماد إعداد المعلمين في برامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة الخرطوم. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي مستعينة باستبانة تم تطبيقها على عينة قوامها (٩٧) عضوا من أعضاء هيئة التدريس في الكلية. وقد تكونت الاستبانة من (٦٦) فقرة، موزعة على (٥) معايير، هي: المحتوى المعرفي والتربوي، الشراكات والممارسات الميدانية، جودة المرشح (الاستقطاب والاختيار)، تأثير البرنامج، وضمان جودة الكلية والتحسين المستمر. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن مستوى تطبيق معايير مجلس اعتماد إعداد المعلمين في برامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة الخرطوم جاء بمستوى متوسط، وعدم وجود فروق في مستوى تطبيق تلك المعايير تبعا لمتغير النوع.

وهدفت دراسة أبو صوان، وحمزة (٢٠٢٣) إلى التعرف على درجة تحقق معايير (CAEP Advanced Level) في برامج الدراسات العليا في جامعة الشرق الأوسط. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي مستعينة باستبانة مكونة من (٣٥) فقرة موزعة على (٦) مجالات تمثلت في: المحتوى والمعرفة التربوية، الشراكات والممارسات الميدانية، جودة الطلبة والاستقطاب والاختيار، تأثير البرنامج (كفاءة الخريجين)، ضمان الجودة والتحسين المستمر، والقدرة المالية والإدارية. وقد تم تطبيق تلك الاستبانة على عينة قوامها (٢٩)

عضوا من أعضاء هيئة التدريس ببرامج الدراسات العليا في جامعة الشرق الأوسط. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة تحقق المعايير في برامج الدراسات العليا في الجامعة جاءت مرتفعة، كما أشارت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تحقق المعايير في برامج الدراسات العليا من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية تُعزى لمتغيرات: الجنس، الخبرة التدريسية، الرتبة الأكاديمية.

واستهدفت دراسة الدريبي، وجرادات (٢٠٢٢) الكشف عن درجة تطبيق كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية لمعايير الاعتماد الدولي من مجلس اعتماد إعداد المعلمين CAEP وعلاقتها بجودة الخدمة التعليمية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي مستعينة باستبانة تم تطبيقها على عينة قوامها (٧٧) عضوا من أعضاء هيئة التدريس في الكلية خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠١٩/ ٢٠٢٠م. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة تطبيق كلية العلوم التربوية لمعاييرCAEP من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كانت متوسطة. كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة موجبة بين درجة تطبيق معايير CAEPودرجة جودة الخدمة التعليمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

واستهدفت دراسة الحربي (٢٠٢١) معرفة مستوى تطبيق معايير مجلس اعتماد إعداد المعلمين (CAEP) في كلية التربية بجامعة المجمعة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، والكشف عن الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة حول مستوى تطبيق تلك المعايير تبعا لمتغيري الرتبة العلمية، والجنس. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي مستعينة باستبانة تم تطبيقها على عينة قوامها (٩٠) عضوا من أعضاء هيئة التدريس في الكلية. وقد تكونت الاستبانة من (٥٤) فقرة، موزعة على (٥) معايير. وخلصت نتائج الدراسة إلى أن المستوى العام لتطبيق معايير(CAEP) في كلية التربية جاء متوسطا، حيث حقق معيار الشراكة المهنية والتدريب الميداني أعلى المعايير مستوى، فيما كان أقلها مستوى معيار أثر البرنامج في تحقيق أهدافه، حيث حقق مستوى منخفض. كما توصلت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) فأقل في مستوى تطبيق معايير(CAEP) تعزي لمتغير الرتبة العلمية، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) فأقل لصالح الإناث في معيار (ضمان الجودة والتحسين المستمر)، ووجود فروق ذات دلالة

إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠١) فأقل لصالح الإناث في معيار (أثر البرنامج في تحقيق أهدافه).

وهدفت دراسة القرشي، وآل سفران (٢٠٢١) إلى تقويم برنامج دكتوراه المناهج وطرق التدريس العامة بجامعة الملك خالد في ضوء معايير هيئة البرامج التربوية الأمريكية (الكيب) من وجهة نظر الطلبة، وتعرف الفروق حول التقويم تبعا لمتغير الجنس. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي مستعينة ببطاقة تقويم مكونة من (٣٥) عبارة منبثقة من معايير (الكيب) الخمسة، تم تطبيقها على عينة قوامها (٦٧) طالبا، و(٣١) طالبة من طلبة دكتوراه المناهج وطرق التدريس العامة المقيدين في كلية التربية بجامعة الملك خالد من بداية العام الدراسي ٢٠١١–٢٠١٢م إلى العام الدراسي ٢٠٢٠م والخريجين من البرنامج. وتوصلت نتائج الدراسة إلى تحقق معايير (الكيب) في برنامج دكتوراه المناهج وطرق التدريس العامة بدرجة كبيرة وبمتوسط حسابي (٣.٤)، حيث كان أعلى المعايير تحققا هو المعيار الثالث (جودة الطالب والانتقائية) بمتوسط حسابي (٣.٨) وبدرجة كبيرة، تلاه المعيار الأول (المحتوى والمعرفة التربوية) بمتوسط حسابي (٣.٥) وبدرجة تحقق كبيرة، تلاه المعيار الرابع (أثر البرنامج) بمتوسط حسابي (٣.٤) وبدرجة تحقق كبيرة، وحصل على المرتبة قبل الأخيرة المعيار الثاني (الشراكة المهنية والتدريب الميداني) بمتوسط (٣.٢) وبدرجة تحقق متوسطة، في حين كان أقل المعايير تحققا هو المعيار الخامس (ضمان جودة البرنامج والتحسين المستمر) بمتوسط (٣) وبدرجة تحقق متوسطة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين استجابات الطلبة في تقويم البرنامج في ضوء معايير هيئة البرامج التربوية الأمريكية (الكيب) تبعا لمتغير الجنس.

واستهدفت دراسة جبر، وعطية (٢٠٢٠) تقويم برنامج إعداد المعلمين في كلية التربية الأساسية بالجامعة المستنصرية في ضوء معاييرCAEP للاعتماد الدولي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي مستعينة بمقياس مكون من (٥) معايير، (٦٧) مؤشرا اشتملت عليها تلك المعايير. وقد طبق المقياس على عينة مكونة من (١٨٦) تدريسي وتدريسية من كلية التربية الأساسية بالجامعة المستنصرية. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن المتوسطات الحسابية لمعايير كيبCAEP، قد بلغت ٣.٢٨ وبتقدير متوسط من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية. فقد كشفت النتائج أن معيار المحتوى المعرفي

والتربوي احتل الرتبة الأولى بمتوسط قدره ٣.٤١، واحتل معيار ضمان جودة الكلية والتحسين المستمر الرتبة الثانية بمتوسط قدره ٣.٣٧، بينما احتل معيار جودة المرشح (الاستقطاب والاختيار) الرتبة الثالثة بمتوسط قدره ٣.٢٥، في حين احتل معيار تأثير البرنامج (مدى تحقيق البرنامج لأهدافه) الرتبة الرابعة بمتوسط قدره ٣.٢٢، وأخيرا احتل معيار الشراكات والممارسات الميدانية الرتبة الخامسة بمتوسط قدره ٣.١٧. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تحقق المعايير تعزي إلى متغيرات: الجنس، التخصص، واللقب العلمي.

وهدفت دراسة القحطاني، وحمادنة (٢٠٢٠) إلى تقييم جودة برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمينCAEP، ومدى وجود فروق في الاستجابات تبعا لمتغيري الجنس والمقيم. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي مستعينة باستبانة تم تطبيقها على عينة قوامها (٢٧) عضوا من أعضاء هيئة التدريس، و(٤٨) طالبا وطالبة اختيروا من قسم التربية الخاصة في الجامعة نفسها. وأظهرت أهم النتائج أن درجة تقييم جودة برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بجامعة نجران في ضوء معايير CAEP بلغت متوسط حسابي (٢.١٧) وبدرجة تقدير متوسطة. وجاء المعيار الرابع "تأثير البرنامج" في المرتبة الأولى، تلاه في المرتبة الثانية المعيار الخامس "ضمان الجودة في البرنامج والتحسين المستمر"، وتلاه في المرتبة الثالثة المعيار الثاني "التدريب الميداني والممارسة المهنية". كما أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في الدرجة الكلية تعزي لمتغير الجنس لصالح الذكور، وفي متغير المقيم لصالح عضو هيئة التدريس.

واستهدفت دراسة الرفايعه (٢٠٢٠) معرفة درجة احتياج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لتطوير أدائها في ضوء معايير المجلس الأمريكي CAEP، ودرجة تأثر استجابات أفراد عينة الدراسة بمتغيرات كل من: الجنس، الرتبة الأكاديمية، والخبرة العملية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي مستعينة باستبانة مكونة من (٢٥) فقرة موزعة على (٥) أبعاد، تم تطبيقها على عينة قوامها (٤٧) عضوا من أعضاء هيئة التدريس في الكلية للعام الجامعي ٢٠١٩/ ٢٠٢٠م. وأظهرت نتائج الدراسة توسط درجة تقدير المستجيبين على أبعاد الاستبانة الخمسة كلها. كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة

إحصائية عند مستوى الدلالة (٠.٠٥) فأقل تُعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية، ولصالح رتبة الأستاذ المساعد.

وهدفت دراسة ريم القحطاني (٢٠٢٠) إلى التعرف على مدى تحفيز أعضاء هيئة التدريس لتطوير آليات التقويم الذاتي والاعتماد الأكاديمي لبرامج إعداد المحاضرين بكلية التربية بجامعة أم القرى وفق معاييرCAEP وتحديدا نحو(تطوير المحتوى والمعرفة التربوية، تحسين ممارسة الشراكة المهنية والتدريب، الرقي بجودة الطلب والتوظيف، تعزيز أثر البرنامج، زيادة جودة البرنامج والتحسين المستمر). واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي مستعينة باستبانة مكونة من (٤٨) عبارة موزعة على (٥) محاور، تم تطبيقها على عينة قوامها (٨٢) عضوا من أعضاء هيئة التدريس بالكلية. وخرجت الدراسة بعدة نتائج كان من أهمها: وجود مدى كبير من تحفيز أعضاء هيئة التدريس نحو تطوير المحتوى والمعرفة التربوية بمتوسط كلي للمحور (٤.١)، ومدى عالي من تحفيز أعضاء هيئة التدريس نحو تحسين ممارسة الشراكة المهنية والتدريب الميداني بمتوسط كلي للمحور (٣.٨)، ومدى عالي من تحفيز أعضاء هيئة التدريس نحو الرقي بجودة الطلب والتوظيف بمتوسط كلي للمحور (٣.٨٤)، ومدى عالي من تحفيز أعضاء هيئة التدريس نحو تعزيز أثر البرنامج بمتوسط كلي للمحور (٣.٩٢)، ومدى عالي من تحفيز أعضاء هيئة التدريس نحو زيادة جودة البرنامج والتحسين المستمر بمتوسط كلي للمحور (٣.٩٨).

واستهدفت دراسة المطرفي، والأحمدي (٢٠٢٠) تقويم برنامج ماجستير مناهج وطرق تدريس العلوم بجامعة طيبة في ضوء معايير مجلس اعتماد البرامج التربوية CAEP، وذلك في الاصدار الخاص ببرامج الدراسات العليا. ولتحقيق هذا الهدف تم بناء استبانة موجهة لمجتمع البحث المكون من جميع أعضاء هيئة التدريس في تخصص مناهج وطرق تدريس العلوم وعددهم (٧)، وجميع الطلبة المنتظمين في تخصص مناهج وطرق تدريس العلوم وعددهم (٧)، وتكونت الاستبانة من (٣٢) عبارة موزعة على معاييرCAEP الخمسة. وأظهرت نتائج الدراسة تحقق معاييرCAEP في البرنامج بدرجة كبيرة وبمتوسط حسابي قدره (٣.٤٦)، حيث احتل معيار المحتوى والمعرفة التربوية المرتبة الأولى بمتوسط (٣.٦٧) ، تلاه معيار جودة الطالب والانتقائية بمتوسط (٣.٥١)، تلاه معيار تأثير البرنامج بمتوسط (٣.٤٥)، ثم معيار الشراكة والتدريب الميداني بمتوسط (٣.٤١)، وجميعها تحققت بدرجة

كبيرة، وأخيرا معيار ضمان جودة البرنامج والتحسين المستمر بمتوسط (٣.٠٨)، والذي تحقق بدرجة متوسطة. كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق عند مستوى دلالة (٠.٠٥) فأقل بين استجابات أعضاء هيئة التدريس والطلبة حول تقديرهم لتواجد معايير في ضوء معايير CAEP للاعتماد الدولي في البرنامج.

وهدفت دراسة جاستس (Justice, 2020) إلى تحليل الوثائق ودراسة الحالة لتحليل تطور الكفاءات الثقافية لدى الطلبة المعلمين في إحدى جامعات الغرب الأوسط الأمريكية وتحديدا في ولاية أوهايو. واتبعت الدراسة المنهج النوعي من خلال استخدام توثيق برنامج تعليم المعلمين عن طريق وثائق المعايير المهنية للمجلس الوطني لاعتماد تعليم المعلمين NCATE ومجلس اعتماد إعداد المعلمين CAEP جنبا إلى جنب مع تحليل الوثائق المقدمة من قبل الجامعة التي أجريت فيها الدراسة وهي جامعة Bowling Green State University لتحليل كيفية تخطيط الجامعة للوفاء بمؤشرات معيار التنوع؛ وكذلك تم إجراء المقابلات مع موظفي وأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية، حيث قدم الأشخاص الذين تمت مقابلتهم وجهات نظر رئيسية حول خطة تطبيق معايير الكيب وكيفية تنفيذها. وأشارت نتائج الدراسة إلى موضوعات فرعية تتعلق بتطوير ملف الترشح للتقدم للحصول على اعتماد الكيب، وتشمل: تطوير قاعدة المعرفة، وتنمية المهارات المعرفية، وبناء أطر الشراكة مع المجتمع المحلي. وخلصت الدراسة إلى أن التجارب الميدانية كانت أساسية لممارسة المهارات اللازمة للعمل مع مجموعات متنوعة من الطلبة والمعلمين في المهن المستقبلية للمرشح.

وأجرى حمادنة، القثامي (٢٠١٩) دراسة هدفت إلى تعرف مستوى تقويم برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمين CAEP، وتعرف الفروق حول التقويم تبعا لمتغيري الجنس والمُقِيم. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي مستعينة باستبانة تم تطبيقها على عينة قوامها (٤٥) فردا منهم (١٢) مشرفا ومشرفة من المشرفين الأكاديميين على التدريب الميداني، و(٣٣) طالبا معلما وطالبة معلمة في قسم التربية الخاصة بجامعة نجران. وقد تم اختيار العينة بالطريقة القصدية. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة تقويم برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم بجامعة نجران في ضوء معايير CAEP جاءت بدرجة تقدير كبيرة. كما كشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقويم برنامج التدريب الميداني حسب متغير

الجنس على جميع المعايير وعلى الأداة ككل لصالح الإناث، ما عدا مجال (قيادة المدرسة) من المعيار الثاني، ومجال (النمو المهني والممارسة الأخلاقية) من المعيار الثالث لم تظهر عليهما فروقا دالة إحصائيا. كما لم تظهر فروق ذات دلالة إحصائية في تقويم البرنامج حسب متغير المُقِيم على جميع المعايير وعلى الأداة ككل.

وهدفت دراسة العدارىه (٢٠١٩) إلى تطوير دليل إداري تربوي مقترح لتحسين جودة برامج كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية وفقا لمعايير هيئة اعتماد البرامج التربوية الأمريكيةCAEP. واستخدمت الدراسة المنهج المسحي التطويري، مستعينة باستبانة مكونة من (٤٦) فقرة موزعة على (٥) معايير، تم تطبيقها على عينة قوامها (٥٠٨) فردا من القيادات الأكاديمية وأعضاء هيئة التدريس في جميع كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة والبالغ عددها (٨١٧)، والتي يتضمن برامجها برامج للعلوم التربوية من مستوى (البكالوريوس، والدراسات العليا). وقد تم سحب عينة الدراسة بالطريقة العشوائية حسب الأقاليم، لكل إقليم (جامعتان حكوميتان، وجامعتان خاصتان). وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة جودة برامج كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية جاءت متوسطة على جميع المعايير بمتوسط حسابي (٣.٠٧). كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق دالة إحصائيا في درجة جودة تلك البرامج تُعزى لمتغير الإقليم على جميع المعايير باستثناء معيار "جودة الكلية والتحسين المستمر"، حيث وجدت فروق دالة إحصائيا وكانت لصالح إقليم الوسط. كما لم توجد فروق دالة إحصائيا في درجة جودة تلك البرامج تُعزى لمتغير الرتبة على جميع المعايير باستثناء معيار "تأثير البرنامج"، حيث وجدت فروق دالة إحصائيا وكانت لصالح رتبة أستاذ مشارك. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق دالة إحصائيا في درجة جودة تلك البرامج تُعزى لمتغير الجنس، وكانت لصالح الإناث، كما وجدت فروق دالة إحصائيا في درجة جودة تلك البرامج تُعزى لمتغير نوع الجامعة، وكانت لصالح الجامعات الحكومية. وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، اقترح الدليل الإداري التربوي لتحسين جودة برامج كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية، وفقا لمعايير هيئة اعتماد البرامج التربوية الأمريكية CAEP.

وأجرى بيير وزملاؤه (Beare et al., 2019) دراسة هدفت إلى مراجعة الأبحاث المتعلقة بانتقاء الملتحقين بالبرامج كمعيار للمجلس الأمريكيCAEP؛ وأثر مراعاة هذا

المعيار في الانتقاء على جودة المعلمين وأدائهم بعد التخرج. ومسحت الدراسة تقييمات المشرف على التوظيف لأكثر من ١١٠٠٠ معلم، وتم تحليلها لإدراك الاختلافات بناء على معيارCAEP الخاص باختيار المرشحين وانتقائهم، وخرجت نتائج الدراسة بعدم وجود أثر لهذا المعيار في جودة الخريجين ممن لم يحققوا الشروط التامة فيه.

وهدفت دراسة العاني وآخرون (٢٠١٨) إلى الكشف عن درجة تحقق معايير الاعتماد الدوليةCAEP في برامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة السلطان قابوس من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الممزوج في إعداد استبانة مكونة من (٦٧) مؤشرا اشتملت عليها معاييرCAEP الخمسة، كما تم إعداد بطاقة مقابلة لجمع البيانات. وقد تم تطبيق الاستبانة على عينة قوامها (٣٥) عضوا من أعضاء هيئة التدريس بالكلية، وأجريت المقابلة مع (٦) أعضاء من القائمين على إدارة عملية الاعتماد في الكلية. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة تحقق معاييرCAEP في برامج إعداد المعلم بكلية التربية جاءت عالية، كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تحقق المعايير تُعزي إلى متغيري: الجنس، والرتبة الأكاديمية، وأن أعلى درجة تحقق لمؤشرات المعايير الخمسة لكيب كانت لصالح معيار الشراكات والممارسات الميدانية. أما بالنسبة إلى معيار المحتوى المعرفي والتربوي، فقد أظهرت النتائج أنه لا تزال هناك فجوة في بعض المؤشرات ضمن هذا المعيار والمتعلقة ببعض المهارات التي لا يزال المرشحون يفتقدونها والمتمثلة في مهارات حل المشكلات، ومهارة التفكير الناقد، ومهارات الاتصال، ومهارات تصميم أدوات لتقييم أداء التلاميذ بالمدرسة، وكذلك بالنسبة إلى معيار الاستقطاب والاختيار للمرشحين، إذ لم يحقق المستوى المطلوب بالكلية في ضوء المؤشرات الواردة في هذا المعيار.

واستهدفت دراسة السحيباني (٢٠١٨) تقويم برامج إعداد المعلم في ضوء المعايير العالمية للمسؤولية المهنية، وتحديد أبرزها في مجال المسؤولية المهنية للمعلم، ودرجة تضمين هذه المعايير في برامج إعداد المعلم في الجامعات السعودية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع برامج إعداد المعلم في الجامعات السعودية والبالغ عددها (١٦١) برنامج، فيما اقتصرت عينة الدراسة على (٣٤) برنامج، وتمثلت أداة الدراسة في قائمة بالمعايير العالمية ومعاييرCAEP التي تم الحصول

عليها من الأدبيات السابقة. وأشارت نتائج الدراسة إلى أن درجة تضمين معايير (المشاركة والتواصل، تقويم المحتوى، التطوير المستمر للمعارف، المعرفة بالمتطلبات) في البرامج جاءت بدرجات متدنية وأقل من المتوسط، الأمر الذي يستوجب الارتقاء بمستوى هذه المعايير، وضرورة التركيز على توافرها في تصميم وتقديم برامج إعداد المعلم.

وهدفت دراسة العمري (٢٠١٧) إلى معرفة تقييم درجة تطبيق معايير هيئة اعتماد البرامج التربوية الأمريكيةCAEP في كلية التربية بجامعة طيبة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية وفق متغيري التخصص والرتبة الأكاديمية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي مستعينة باستبانة، تم تطبيقها على عينة عشوائية عنقودية مكونة من (٦٨) عضوا من أعضاء هيئة التدريس في الكلية. وكان من نتائج الدراسة أن درجة تقييم أفراد العينة كانت متوسطة على معاييرCAEP الخمس، وأن هناك فروقا ذات دلالة إحصائية في تقييم درجة تطبيق معايير هيئة اعتماد CAEP في كلية التربية بجامعة طيبة تبعا لمتغير التخصص، وعدم وجود فروق تبعا لمتغير الرتبة الأكاديمية.

في حين هدفت دراسة كابلان وآخرون (Kaplan, et al., 2017) إلى تقصي متطلبات معايير مجلس اعتماد إعداد المعلمين CAEP ضمن برامج إعداد المعلم EPP في ولاية أوهايو لضمان أن الأدوات المستخدمة في التقييم فيما يتعلق بتطبيق المعايير الخمسة صحيحة وموثوقة. وفي محاولة لتطبيق معاييرCAEP ، شكلت ٢٦ هيئة تعليمية مختلفة من برامج إعداد المعلم في ولاية أوهايو الأمريكية تعاونا لتطوير وتنفيذ أداة ليتم استخدامها أثناء العملية التعليمية، ثم تم إجراء التحليل اللازم لبياناتها لتحديد مدى الصلاحية والموثوقية. واستخدمت الدراسة منهجية دراسة الحالة للكشف عن الدافعية نحو المشاركة والتعاون من قبل برامج إعداد المعلم، والفوائد والتحديات. وأظهرت النتائج المتعلقة على نحو أساسي بجوانب تحسين البرنامج الفردي، أن لها آثارا ليس فقط على مستخدمي برامج إعداد المعلم EPP الذين يسعون للحصول على اعتماد CAEP، ولكن أيضا لأي مؤسسة من مؤسسات التعليم العالي المهتمة بتطوير التقييم التعاوني للحصول على الاعتماد الدولي CAEP.

وأجرت بيتر (Beiter, 2017) دراسة هدفت إلى تعرف أثر تطبيق معاييرCAEP في الشراكة بين المدرسة والجامعة في ولاية ميرلاند الأمريكية، حيث استعرضت هذه الدراسة اتفاقيات الشراكة الحالية بين منطقة تعليمية واحدة والعديد من مؤسسات التعليم العالي في

ولاية ميرلاند لمراجعة فهم الشريك للتغييرات في برامج إعداد المعلمين. واتبعت الدراسة المنهجية النوعية من خلال إجراء مقابلات مع عمداء ومديري ثمانية شركاء من الكليات والجامعات والعديد من قادة المناطق التعليمية في المنطقة التي أجريت فيها الدراسة، حيث شكلت مصدر بيانات أساسي لفحص الأغراض المشتركة وفهم أولويات الشراكة، كما تم تعرف وجهات النظر المشتركة في ما يتعلق بالبرامج والقضايا والعمليات ذات العلاقة. وأشارت النتائج إلى أن هناك بعض الأمور التي يجب الاتفاق عليها ما بين الجامعة والمدرسة بهدف تحقيق معايير الكيب.

وأجرى العتيبي (٢٠١٥) دراسة هدفت إلى التعرف على معايير اعتماد البرامج الأكاديمية(CAEP) والممارسات التي تحقق هذه المعايير، وعلاقة هذه المعايير بمعايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المكتبي الذي يهدف إلى الاجابة عن أسئلة الدراسة من خلال ترجمة معايير المجلس الأمريكي(CAEP) ، وعقد ورش العمل، وجلسات العصف الذهني لاستنباط الممارسات التي تحقق تلك المعايير في ضوء المبادئ الاسلامية والقيم الوطنية للمملكة. وخلصت النتائج إلى أن هناك تكاملا في الممارسات التي تحقق معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، ومعايير المجلس الأمريكي(CAEP).

واستهدفت دراسة المطرفي (Almatrafi, 2015) الكشف عن معرفة وإدراك أعضاء هيئة التدريس بجامعة الجوف بمعايير(CAEP)، وكيف أن هذه المعرفة تؤثر في مخرجات تقييم البرامج التربوية في السعودية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي مستعينة باستبانة تم تطبيقها على عينة قوامها (٧٨) عضوا من أعضاء هيئة التدريس بقسمي المناهج وطرق التدريس، والتربية الإسلامية بجامعة الجوف. وأظهرت نتائج الدراسة معرفة أعضاء هيئة التدريس بالقسمين بمعياري المحتوى والمعرفة التربوية، والشراكة المهنية والتدريب الميداني، وأن لديهم إدراكا لأهمية هذه المعايير، وأن استيفاءها يسهم في تحسين برامج إعداد معلمي التربية الاسلامية في السعودية. كما أشارت النتائج إلى أن ٧٨٪ من أعضاء هيئة التدريس بقسم المناهج يعتبرون أنفسهم مدركين ولديهم معرفة بمعايير كيب، بينما ٧١٪ من أعضاء هيئة التدريس بقسم التربية الإسلامية لم يكن لديهم معرفة بهذه المعايير، وقد أبدى الجميع نظرة إيجابية في أن معايير كيب ستسهم في تحسين برامج إعداد المعلمين في السعودية.

وهدفت دراسة شوارز (Schwarz, 2015) إلى الكشف عن درجة قبول معايير(CAEP) في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في الولايات المتحدة الأمريكية. وخلصت الدراسة إلى وجود ما عرفه الباحث بالقبول السلبي لمعايير(CAEP)، وبينما كون التغيير في برامج إعداد المعلمين ضروري وحتمي، هناك حاجة ماسة لدراسة احتياجات برامج الدراسات العليا وخصائصها وتصميم المعايير بما يتناسب مع خصوصية تلك البرامج.

وأجرى بوفام (Popham, 2015) دراسة هدفت إلى الكشف عن التنوع الموجود في المدارس كحقل للتدريب الميداني، وتبنت الدراسة تعريفCAEP لمفهوم التنوع، وأثر هذا التنوع على أداء الطلاب المعلمين الملتحقين ببرامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية في جامعة بريجهام يونج في الولايات المتحدة الأمريكية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي لدراسة العلاقة بين التنوع وأداء الطلاب المعلمين في المدارس، وذلك من خلال قائمتي بيانات إحداهما تضم بيانات تقييم أداء الطلاب المعلمين في المدارس خلال الفترة من (٢٠٠٩-٢٠١٣)، والأخرى تخص تنوع المدارس التي تم فيها التدريب الميداني للطلاب المعلمين. ولتحقيق أهداف الدراسة تم تحليل ثلاث أدوات وهي: مقياس أداء الطالب المعلم، ونظام تقييم التدريب الميداني، ومقياس الميول المهنية للطلاب المعلمين، وتكونت عينة الدراسة من (٨١٤) من الطلبة الذين درسوا وتخرجوا من برنامج التربية الابتدائية في جامعة بريجهام يونج خلال الفترة من(٢٠٠٩-٢٠١٣). وأظهرت نتائج الدراسة أن تأثير التنوع على الأداء ضئيل ولا يكاد يذكر.

ويتضح من عرض الدراسات السابقة: اتفاق الدراسة الحالية مع بعض هذه الدراسات في: بعض الأهداف أو المنهج والأسلوب والأداة، أو مكان إجراء الدراسة والعينة المستهدفة؛ إلا أن الدراسة الحالية تميزت عن الدراسات السابقة في تناولها لموضوع الممارسات المهنية المتضمنة في المعايير العالمية لاعتماد برامج المعلم، وفي اعتمادها على أسلوب تعددية الأدوات والعينات، وفي تفردها بالتطبيق على مراكز التأهيل التربوي بالأزهر الشريف.

الإطار النظري للدراسة:

تؤكد الاتجاهات الحديثة في مجال إعداد المعلم على ضرورة مواكبة برامج إعداده وتأهيله لتطورات العصر بهدف تمكينه من الممارسات المهنية التي تسهم في إصلاح جميع مظاهر التعليم وآلياته. وتحقيقاً لذلك، ظهرت هيئات ومؤسسات الجودة والاعتماد الأكاديمي. وتعد معايير المجلس الأمريكي لاعتماد برامج المعلم (CEAP) أحدث المعايير نسبيا وأكثرها شهرة واعترافاً لاعتماد جودة برامج المعلم داخل الولايات المتحدة وخارجها. ولمعايير CEAP تاريخ قوي في اعتماد برامج المعلمين يعود إلى عقود من المعرفة المؤسسية للجهات المعتمدة السابقة للتعليم. ويوضح الجدول الآتي التطور التاريخي لتلك المعايير (https://caepnet.org/about/history):

جدول (١):
التطور التاريخي لمعايير اعتماد برامج المعلم (CAEP, n.d.)

١٩٥٤	– تم تأسيس المجلس الوطني لاعتماد برامج المعلمين (NCATE) كهيئة اعتماد غير حكومية وغير ربحية.
١٩٩٧	– تأسيس مجلس اعتماد برامج المعلمين (TEAC)؛ لتحسين برامج إعداد المعلمين القائمين بالتدريس والقيادة في المدارس من مرحلة ما قبل الروضة حتى الصف ١٢.
٢٠٠٩	– تعيين فريق التصميم من قبل مجلسي إدارة NCATE وTEAC.
٢٠١٠	– نشر تقرير فريق التصميم لإبداء الرأيو الموافقة. – قبلت مجالس NCATE وTEAC تقرير فريق التصميم، الذي أوصى بتشكيل هيئة الاعتماد الجديدة، وكان الاجتماع الأول لمجلس إدارة CAEP.
٢٠١٢	– انعقدت لجنة المعايير وتقارير الأداء لتطوير معايير الاعتماد ومقاييس الأداء لإعداد المعلمين. – أصبحت ولاية أوهايو أول ولاية توقع اتفاقية شراكة مع لجنة CAEP باعتبارها هيئة اعتماد إعداد المعلمين الجديدة.
٢٠١٣	– في ١ يوليو، أصبحت لجنة CAEP تعمل بكامل طاقتها باعتبارها هيئة الاعتماد الوحيدة لمقدمي خدمات إعداد المعلمين. – في ٢٩ أغسطس، وافق مجلس إدارة CAEP على معايير الاعتماد الجديدة.
٢٠١٤	– تم الاعتراف بـ CAEP من قبل مجلس اعتماد التعليم العالي CHEA.
٢٠١٦	– تنفيذ معايير اعتماد لجنة CAEPبشكل كامل، ولم تعد معايير NCATE وTEAC القديمة تُستخدم للاعتماد.

يتضح من هذا الجدول أن أولى مؤسسات إعداد المعلم كانت NCATE، والتي اشتملت على ستة معايير لاعتماد برامج إعداد المعلم، هي (النجار، ٢٠٠٧):

(١) معارف الطلبة ومهاراتهم واتجاهاتهم: ويتضمن هذا المعيار جميع الجوانب المتعلقة بكل من مخرجات التعلم، وجودة التعليم. ويركز على إكساب الطلاب مدى واسعا من

المعارف والمهارات التي تنمي شخصياتهم بشمولية وتؤهلهم في حياتهم العلمية والمهنية.

(٢) نظام التقييم والتقويم في الكلية: فيكون لدى الكلية نظام للتقييم يشمل جمع البيانات وتحليلها عن قدرات الطلاب وأداء الخريجين، وكذا وجود نظام لتقويم الكلية وتطوير برامجها.

(٣) الخبرات الميدانية: يمارس الطلاب المعارف والمهارات ميدانيا وعمليا تحت إشراف ومتابعة منظمة. ويتم تحديد أهداف التدريب الميداني بوضوح، ومهام عمل الطلاب ودورهم في التدريب الميداني، مع توضيح ضوابط ومسؤوليات التدريب الميداني.

(٤) التنوع: تصمم الكلية برامجها بحيث تراعي التنوع في الطلاب المقبولين وفي خلفياتهم، والتنوع في المهام التي يقوم بها الخريجون، والتنوع في مراحل التعليم التي يعدون للتدريس فيها.

(٥) مؤهلات أعضاء هيئة التدريس وأداؤهم وتنميتهم المهنية: يقوم بالتدريس في الكلية أعضاء مختصين ومؤهلين أكاديميا وتربويا، ويتم توظيفهم تبعا لضوابط محددة. وتنظم الكلية برامج للتطوير المهني والذاتي للأعضاء مع متابعة لهم وتقويم لأدائهم.

(٦) إدارة الكلية والمصادر: يكون لدى الكلية منشآت تعليمية مناسبة مع توفر الأجهزة التعليمية والخدمات المرتبطة بها، ووجود وسائل لضمان أمن وسلامة الطلاب والهيئة التعليمية.

أما ثاني مؤسسات إعداد المعلم؛ فكانت TEAC، والتي اشتملت على ثلاثة مبادئ وسبعة معايير للاعتماد تمثلت في (النجار، ٢٠٠٧):

(أ) مبادئ الاعتماد الأكاديمي:

(١) المبدأ الأول: الدلائل على تعلم الطلاب:

- **معلومات عن المقررات الدراسية التي يدرسونها.**
- **معلومات عن الموضوعات التي سيقومون بتدريسها.**
- **مهارات التدريس وأساليب وطرق التدريس.**

(٢) المبدأ الثاني: تقويم صادق لتعلم الطلاب:

- **أساليب تقويم مناسبة لما يتعلمه الطلاب.**

- دلائل على صدق التقويم.

(٣) المبدأ الثالث: التعليم المؤسسي:

- دلائل على تقويم البرامج وتطويرها
- نظام للتحكم في الجودة من خلال فحص مكونات البرامج وتقويمها.

(ب)معايير الاعتماد الأكاديمي:

١- المناهج

٢- أعضاء هيئة التدريس

٣- التجهيزات والأجهزة والأدوات

٤- الإدارة والميزانيات

٥- خدمات الطالب

٦- قبول الطلاب

٧- التغذية الراجعة من الطلبة

أما مجلس CAEP، فهو مؤسسة للحكم على جودة المؤسسات الأكاديمية أو أحد برامجها واعتمادها أكاديمياً لمدة تتراوح من ٧ إلى ١٠ سنوات (CAEP, 2018). ويتحدد نطاق عمل المجلس في اعتماد مؤسسات وبرامج إعداد المعلمين التي تمنح درجات الدبلوم والبكالوريوس والماجستير والدكتوراه، وينظر CAEP إلى الاعتماد الأكاديمي بأنه ضمان الجودة من خلال المراجعة الخارجية، وهو إثبات استيفاء المؤسسة أو البرنامج الأكاديمي للمعايير التي وضعتها المنظمة والتي تمثل المجتمع الأكاديمي والمهني والمستفيدين.

ولقد أصبح المجلس الأمريكيCAEP معنيا بالاعتماد الوطني لمؤسسات إعداد المعلمين على مستوى أمريكا، وهذا ما يؤكده المجلس على موقعه الرسمي (CAEP, 2018)، لكنه لا يمانع من منح اعتماده لأية مؤسسة تتقدم له من خارج أمريكا، ولقد اتجهت كثير من كليات التربية في الوطن العربي نحو نيل الاعتمادات الأكاديمية من المجلس الأمريكيCAEP. ومثال ذلك، تبنت هيئة تقويم التعليم والتدريب في المملكة العربية السعودية ممثلة بالمركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي دعوة كليات التربية وبرامجها للتوجه للاعتماد الدولي من هذا المجلس واعتماد معاييره (هيئة تقويم التعليم والتدريب، ٢٠١٩).

ومن الجدير بالذكر أن CAEP وضعت معاييرها من خلال التوافق في آراء عدد كبير من القائمين على برامج إعداد المعلم والجهات ذات العلاقة من مؤسسات إعداد المعلمين، ومعلمين، وأولياء أمور، وجمعيات مهنية ذات صلة بإعداد المعلم. وتتكون معايير CAEP لبرامج إعداد المعلم الأساسية وبرامج الدبلوم التربوي وبرامج الدراسات العليا وفقا لموقعهم الالكتروني من خمسة معايير أساسية، وهي (CAEP, 2019):

(١) المعيار الأول: المحتوى والمعرفة التربوية: أن تضمن المؤسسة التربوية مقدرة الملتحقين بها على الفهم العميق للمبادئ الأساسية والمفاهيم المرتبطة بمجال تخصصهم، مما يمكنهم من استخدام الممارسات المهنية بكفاءة لتحسين تعلم طلاب التعليم العام، وإكسابهم اتجاهات إيجابية نحو الدراسة الجامعية والحياة المهنية.

(٢) المعيار الثاني: الشراكة المهنية والتدريب الميداني: أن تعقد المؤسسة التربوية شراكات مهنية فعالة وتصمم تدريبات ميدانية ذات جودة عالية لتكون جزء أساسي من إعداد الملتحقين بها، وذلك من أجل تمكينهم من تنمية المعرفة والمهارات والميول المهنية المناسبة لمجال تخصصهم.

(٣) المعيار الثالث: جودة الطالب والانتقائية: أن تثبت المؤسسة التربوية أن جودة الملتحقين ببرامج الدراسات العليا عملية مستمرة وهادفة كجزء من مسؤولياتها، من أجل إعدادهم لتقديم أفضل أداء والتوصية باستقطابهم حيثما يتم توظيف إمكانياتهم.

(٤) المعيار الرابع: تأثير البرنامج: أن تقدم المؤسسة التربوية أدلة تثبت رضا الملتحقين بالبرنامج والخريجين وأعضاء هيئة التدريس، ويتم توثيق أداء الملتحقين ومدى فاعلية إعدادهم.

(٥) المعيار الخامس: ضمان جودة البرنامج والتحسين المستمر: أن تقدم المؤسسة التربوية أدلة تبرهن على وجود نظام لضمان الجودة، تشمل هذه الأدلة عدة مقاييس بما في ذلك الأداء الفعال للملتحقين بالبرنامج والأثر الإيجابي في تعاملهم مع طلاب التعليم العام، كما تدعم المؤسسة التربوية التحسين المستمر الدائم والموثق والقائم على تقويم أداء الملتحقين بالبرنامج، وتوظف المؤسسة التربوية عمليات الاستقصاء وجمع البيانات حول أداء البرنامج من أجل تحديد الأولويات وتعزيز عناصر البرنامج وطاقته الاستيعابية، ويتم

اختبار التجديدات المدرجة في البرنامج ودورها في تحسين تعلم وأداء الملتحقين به على تعلم طلاب التعليم العام وتنميتهم.

وإضافة إلى هذه المعايير الخمسة، فثمة أدلة مطلوبة لتحقيق معايير CAEP، وخاصة على مستوى برامج الدراسات العليا كما يوضحها الجدول الآتي (CAEP, 2019):

جدول (٢):

الأدلة المطلوبة لتحقيق معايير CAEP على مستوى الدراسات العليا

م	المعيار	الدليل المطلوب
١	المحتوى والمعرفة التربوية	التركيز على مخرجات التعلم الخاصة بمستوى الدراسات العليا.
٢	الشراكة المهنية والتدريب الميداني	المرونة في الخبرات الميدانية المصممة لتشمل التفرد والتنوع الموجود بين طلبة الدراسات العليا.
٣	جودة الطالب والانتقائية	التأكيد على قبول الطلاب ذوي الكفاءة والذين أثبتوا مهاراتهم وأظهروا استعدادا للدراسة في مرحلة الدراسات العليا.
٤	تأثير البرنامج	التركيز على رضا الطالب وعضو هيئة التدريس عن البرنامج.
٥	ضمان جودة البرنامج والتحسين المستمر	توفير أدلة عن نظام ضمان الجودة الخاص بالتحسين المستمر للبرنامج.

وللمقارنة بين معايير CAEP لكل من البرامج الأساسية وبرامج الدراسات العليا، فإن كلا منهما يهتم بإعداد الطالب لمهنة التعليم وتمكينه من أفضل الممارسات داخل الصف وتوجيهه نحو الإنتاج البحثي، إلا أن معايير البرامج الأساسية تهتم بإعداد الطالب لمهنة التعليم بشكل أكبر، وتضيف معايير برامج الدراسات العليا إلى ذلك تمكين الطالب من الإنتاج البحثي الذي يخدم العملية التعليمية في المدارس. وإذا كانت معايير CAEP للبرامج الأساسية تشير إلى أفضلية التقييم القائم على الأداء للطلبة في البرامج الأساسية، فإن معايير CAEP لبرامج الدراسات العليا تشير إلى أفضلية التقييم القائم على إنتاج البحوث أو حل المشكلات للدلالة على كفاءة طلبة الدراسات العليا (المطرفي، والأحمدي، ٢٠٢٠).

ومن جانب آخر، فبينما يؤكد التربويون أهمية ومنطقية معايير CAEP في البرامج الأساسية لإعداد المعلم وتأهيله، إلا أنه ظهر بين التربويين شيء من التقبل السلبي لمعايير CAEP في برامج الدراسات العليا، كما هو الأمر بخصوص "المعرفة التخصصية" في المعيار الأول، حيث يفترض أن لا تكون معرفة طالب الدراسات العليا مرتبطة فقط بتخصصه وحقل دراسته، بل تزداد متطلبات المعرفة لتشمل عدة فروع أخرى، مما يوفر الحرية الأكاديمية لطالب الدراسات العليا من أجل اكتشاف أفكاره وتوجيهها، وخاصة في تخصصات المناهج وطرق التدريس، ولذلك فإن معايير CAEP لبرامج الدراسات العليا تتطلب المزيد من العمل لتتوافق مع هذه النوعية من الدراسة المتقدمة (Schwarz, 2015).

الدراسة الميدانية، وتشمل:

أولاً: الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية:

منهج الدراسة: اعتمدت هذه الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، والذي أشار السيد (٢٠٢٢) إليه بأنه المنهج الذي يعتمد على جمع معلومات نوعية أو كمية عن ظاهرة أو مشكلة ما في فترة زمنية معينة، بغرض وصفها وتشخيصها، وتحليل جوانبها وعناصرها، وتفسير العلاقات والمتغيرات المؤثرة فيها، للوصول إلى نتائج تساعد في تقييم طبيعة هذه الظاهرة أو المشكلة وفهم واقعها الراهن بما يفيد في تطويره مستقبلاً.

أدوات الدراسة: للكشف عن درجة تحقيق برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف للممارسات المهنية المتضمنة في المعايير العالمية لاعتماد برامج المعلم CAEP من وجهة نظر الدارسين بالبرنامج، أُستخدمت الاستبانة، والتي تم بناؤها بعد تعريب معايير المجلس الأمريكي لاعتماد برامج المعلم، واستقراء ممارسات المعلم المهنية المتضمنة بها، وتكييفها مع طبيعة برامج إعداد المعلم في البيئة المصرية بصفة عامة ومع برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف بصورة أخص. وقد اشتملت هذه الاستبانة على ٢٨ فقرة تندرج تحت محورين، وهما:

– المحور الأول: درجة تحقيق برنامج التأهيل التربوي للممارسات المهنية المرتبطة بمعيار "المحتوى والمعرفة التربوية" (وتندرج تحته ١٨ فقرة).

– المحور الثاني: درجة تحقيق برنامج التأهيل التربوي للممارسات المهنية المرتبطة بمعيار "الشراكات المهنية والممارسات الميدانية" (وتندرج تحته ١٠ فقرات).

وقد تراوحت استجابات الدارسين على هذه الاستبانة المغلقة بين أربعة اختيارات تتدرج بين (كبيرة، ومتوسطة، وضعيفة، ولم تتحقق)، وذلك وفقاً لمقياس ليكرت رباعي الأبعاد.

كما استخدمت الدراسة الاستبانة المفتوحة، والتي وُجهَّت إلى رؤساء مراكز التأهيل التربوي بالأزهر الشريف وعينة مقصودة من بعض أعضاء هيئة التدريس بتلك المراكز، وذلك لتعرف تصوراتهم عن الآليات المقترحة التي يمكن من خلالها تعزيز ممارسات المعلم المهنية في برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف في ضوء معايير CAEP.

ولحساب صدق الاستبانة، تم تطبيقها على عينة استطلاعية مكونة من (٥٠) دارس بمركز سوهاج للتأهيل التربوي، وذلك لحساب صدق الاتساق الداخلي من خلال حساب معاملات ارتباط درجات كل فقرات ومحاور الاستبانة بالدرجة الكلية لها. وقد أوضح حساب معامل ارتباط بيرسون دلالة جميع معاملات الارتباط عند مستوى دلالة (٠.٠١) سواء بين درجة كل فقرة والمحور التي تنتمي إليه، أم بين كل محور والدرجة الكلية للاستبانة، ما عدا الفقرة (٢٤) حيث كان معامل ارتباطها عند مستوى دلالة (٠.٠٥). وتشير تلك النتائج لصدق درجات الاستبانة بشكل كافٍ لاستخدامها. والجدول الآتي يوضح ذلك:

جدول (٣):

معاملات ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرات ومحاور الاستبانة بالدرجة الكلية لها (ن=٥٠)

المحور الأول				المحور الثاني		إجمالي المحاور	
م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط	م	الارتباط
١	.٢٨٩**	١٠	.٤٠٨**	١٩	.٦٧٢**	الأول	.٨٣٨**
٢	.٣١١**	١١	.٢٢٩**	٢٠	.٢٥٩**	الثاني	.٦٤١**
٣	.٢٣٩**	١٢	.٣٧٧**	٢١	.٦٢١**		
٤	.٢٧٢**	١٣	.٣٢١**	٢٢	.٣٥٧**		
٥	.٢٨٩**	١٤	.٣١٨**	٢٣	.٤٣٩**		
٦	.٤٢٠**	١٥	.٢٤٣**	٢٤	.٠٦٣*		
٧	.٣٨٥**	١٦	.٣٧٧**	٢٥	.٣٠١**		
٨	.٢٧٩**	١٧	.٣٥٨**	٢٦	.٥٥٧**		
٩	.٣٩٥**	١٨	.١٥١**	٢٧	.٥٠٩**		
				٢٨	.٢٢٦**		

** دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠١) * دال إحصائياً عند مستوى دلالة (٠,٠٥)

وللتأكد من ثبات الاستبانة، تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ للتحقق من الاتساق الداخلي. وقد أوضح حساب معامل الثبات أن قيمة ألفا كرونباخ بلغت (٠.٧٠٢) للمحور الأول، و(٠.٨٩٦) للمحور الثاني. كذلك بلغت درجة ثبات الاستبانة مجملة (٠.٧٨٨)، الأمر الذي يدل على صلاحية الاستبانة فيما وضعت لقياسه، مع إمكانية ثبات النتائج التي يمكن أن تسفر عنها الدراسة الحالية، ويكون مؤشراً جيداً لتعميم نتائجها. ويوضح الجدول الآتي ذلك:

جدول (٤):

ثبات محاور أداة الدراسة بطريقة الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ) (ن=٥٠)

محاور الاستبانة	ألفا كرونباخ
الأول: الممارسات المهنية المرتبطة بمعيار "المحتوى والمعرفة التربوية"	.٧٠٢
الثاني: الممارسات المهنية المرتبطة بمعيار "الشراكات المهنية والممارسات الميدانية"	.٨٩٦
الاستبانة	.٧٨٨

وإضافة لما سبق، فإن حساب الاتساق الداخلي – الذي يعني التعرف على مدى تمثيل بنود الفقرات تمثيلا جيدا للمجال المراد قياسه – يمكن حسابه من خلال طريقة ألفا كرونباخ التي تستخدم لحساب الثبات (٠.٧٨٨)، ثم الصدق بأخذ الجذر التربيعي للثبات (٠.٨٨٨)؛ الأمر الذي يدل على أنه إذا كانت درجة ثبات مجموع فقرات الاستبانة ككل مرتفعة، فإن درجة صدق الاستبانة تكون عالية (جدا).

ولتصحيح الاستبانة، تم حساب مستوى ومدى درجات كل استجابة على الاستبانة وفق الجدول الآتي:

جدول (٥):
مستوى ومدى الاستجابات على استبانة الدراسة

مستوى الاستجابة	المـــدى
لم تتحقق	من ١,٠٠ إلى أقل من ١,٧٥
ضعيفة	من ١,٧٥ إلى أقل من ٢,٥٠
متوسطة	من ٢,٥٠ إلى أقل من ٣,٢٥
كبيرة	من ٣,٢٥ إلى ٤,٠٠

مجتمع الدراسة والعينة: تكون مجتمع الدراسة من جميع الدارسين بمراكز التأهيل التربوي بالأزهر الشريف، والذي يُقدر عددهم بـ(١٥٧٥٦) دارساً؛ بواقع (٣٥٤٥) طالباً، و(١٢٢١١) طالبة، وذلك وفقاً لإحصائيات كلية التربية جامعة الأزهر بالقاهرة. وقد استهدفت الدراسة تطبيق الاستبانة على المجتمع بالكامل.

وبعد تطبيق استبانة الدراسة إلكترونياً عبر الرابط https://forms.gle/JrWEW2Cu5yhu8o486 خلال شهر إبريل من العام الجامعي ٢٠٢٤/٢٣، بلغ إجمالي استجابات الطلبة على الاستبانة (١٥٢٣) استجابة، ونظراً لعدم اكتمال بعض البيانات، تم استبعاد (٢٥٦) استبانة، ليصبح عدد الاستبانات الصحيحة للتحليل الإحصائي (١٢٦٧) استبانة.

وتأسيساً على ما أورده أبو علام (٢٠٠٦) بشأن معادلة تحديد حجم العينة المناسب حتى تكون ممثلة للمجتمع الأصلي، فأوضح حساب هذه المعادلة أنه إذا بلغ حجم المجتمع الأصلي (١٥٧٥٦)، فإن حجم العينة اللازم – عندما يكون المستوى المطلوب للدلالة (٠.٠٥) – هو (٣٧٥) فرداً. وبناء على هذا، فإن نسبة هذه الاستجابة تعد مقبولة جداً وممثلة للمجتمع الأصلي في ضوء تلك المعادلة السابقة. وفيما يلي وصف لخصائص عينة الدراسة.

جدول (٦):
توزيع أفراد العينة بحسب متغيرات الدراسة

متغيرات الدراسة	الفئة	العدد	النسبة المئوية
الموقع الجغرافي لمركز التأهيل التربوي	الجامعة (القاهرة/الجيزة)	305	24.1
	بحري (الزقازيق، الإسكندرية،...)	479	37.8
	قبلي (سوهاج، أسيوط،...)	483	38.1
الجنس	ذكر	273	21.5
	أنثى	994	78.5
التخصص العام في مرحلة البكالوريوس/الليسانس	علوم شرعية	462	36.5
	علوم إنسانية	672	53.0
	علوم طبيعية	133	10.5
التقدير العام في مرحلة البكالوريوس/الليسانس	مقبول	224	17.7
	جيد	637	50.3
	جيد جداً	315	24.8
	ممتاز	91	7.2
الإجمالي		1267	100.0

ولتحليل استجابات عينة الدراسة، تم استخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS إصدار ٢٥) لتحليل بيانات استبانات الدارسين من خلال: المتوسط الحسابي، والانحراف المعياري، والإرباعيات؛ وذلك لتحديد وترتيب درجة تحقيق برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف لممارسات المعلم المهنية المتضمنة بمعايير CAEP.

ولتحديد أنسب اختبارات دلالة الفروق بين استجابات عينة الدراسة، تم استخدام اختبار ليفين (Levene) للكشف أولاً عن مدى تجانس التباين بين بيانات الدراسة، والذي يُقبل عندما تكون الدلالة أكبر من (٠.٠٥) ؛ أي يوجد تجانس بين الاستجابات، ومن ثم يُستخدم الإحصاء البارامتري أو المعلمي. أما إذا كانت الدلالة أقل من (٠.٠٥)؛ أي لا يوجد تجانس، فيُستخدم الإحصاء اللابارامتري أو اللامعلمي. ويوضح الجدول الآتي ذلك:

جدول (٧):
اختبار تجانس التباين لبيانات الدراسة

متغيرات الدراسة	قيمة الاختبار	الدلالة
الموقع الجغرافي لمركز التأهيل التربوي	7.450	.001
الجنس	0.096	.755
التخصص العام في المرحلة الجامعية	1.582	.206
التقدير العام في المرحلة الجامعية	5.375	.001

وبناء على قيم اختبارLevene، تم استخدام اختبار "ت" (T–test) مع البيانات المرتبطة بمتغير الجنس، واختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه "ف" (ANOVA) مع البيانات المرتبطة بمتغير التحصص، إضافة إلى أسلوب المقارنات المتعددة (LSD) كأحد أساليب

الاختبارات البعدية لتحليل التباين. أما بيانات الدراسة المرتبطة بمتغيري الموقع الجغرافي للمركز والتقدير العام؛ فقد تم استخدام اختبار كروسكال والس (X) Kruskal–Wallis، كاختبار لامعلمي يكشف عن دلالة الفروق بين استجابات أفراد العينة.

ثانياً: نتائج الدراسة الميدانية ومناقشتها:

تعرض الدراسة لنتائجها حسب أسئلة الدراسة ومحاور أدواتها، وذلك على النحو التالي:

أ. النتائج الخاصة بالكشف عن درجة تحقيق برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف لممارسات المعلم المهنية من وجهة نظر الدارسين:

لتحديد درجة تحقيق برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف لممارسات المعلم المهنية المتضمنة بمعايير CAEP، تم حساب المتوسطات الحسابية لجميع فقرات ومحاور الاستبانة. وقد أظهر التحليل أن برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف يحقق ممارسات المعلم المهنية المتضمنة بهذه المعايير بدرجة ضعيفة، ويوضح الجدول الآتي ذلك:

جدول (٨):

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستبانة الكشف عن درجة تحقيق برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف لممارسات المعلم المهنية المتضمنة بمعايير CAEP مرتبة تنازلياً

محاور الاستبانة	المتوسط	الانحراف
٢) مراعاة السياق الثقافي والاجتماعي للمتعلمين.	3.50	.582
١) الفهم العميق للمفاهيم والمبادئ التربوية الأساسية	3.45	.608
٨) تحقيق الأهداف التعليمية المرتبطة بالمنهج.	3.37	.690
٦) تطوير إمكانات المتعلمين وتنمية قدراتهم.	3.31	.762
١٢) توفير خبرات/تجارب تعليمية متنوعة وعادلة وشاملة للمتعلمين.	3.07	.852
٥) العمل بفعالية مع المتعلمين المتنوعين ثقافياً ومع أسرهم.	2.95	.869
٣) مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين.	2.88	1.074
١١) دمج التكنولوجيا بشكل فعال في الممارسات المهنية.	2.26	.989
١٣) تطبيق النظريات التربوية في الممارسات المهنية.	2.18	.972
١٧) تعزيز توقعات أولياء الأمور عن مستوى تعلم أبنائهم.	2.11	1.056
١٠) توظيف الاستراتيجيات التعليمية المناسبة.	2.03	.992
١٦) تمهين التعليم وفقا للمعايير الوطنية.	1.88	1.060
٤) تصميم بيئة تعليمية تساعد على الدمج بين المتعلمين.	1.42	.835
٧) إنشاء بيئات تعليمية آمنة وداعمة للتعلم.	1.38	.768
٩) استخدام أساليب التقييم المناسبة لتحليل مستوى المتعلمين.	1.36	.780
١٨) تنمية القدرات الإبداعية لدى المتعلمين (التفكير الناقد، حل المشكلات،...).	1.35	.734
١٥) توظيف المهارات البحثية في تطوير الممارسات المهنية.	1.33	.640
١٤) تحمل المسؤولية المهنية والمجتمعية (تعليم الطلبة، أخلاقيات المهنة، القيادة، التعاون).	1.31	.733
إجمالي المحور الأول: الممارسات المهنية المرتبطة بمعيار "المحتوى والمعرفة	2.29	0.264

محاور الاستبانة	المتوسط	الانحراف
التربوية"		
٢٠) الإنماء المستمر للمعارف والمهارات والاستعدادات والمسؤوليات المهنية.	2.94	.836
٢٥) تحقيق التكامل بين المعرفة التخصصية والمعرفة التطبيقي/ الخبرة الميدانية في البرنامج.	2.07	1.055
٢٦) تقييم/نقد أداء الأقران وممارساتهم المهنية.	1.92	1.122
٢١) تطبيق المعارف والمهارات والمسؤوليات المهنية المكتسبة في التدريب الميداني.	1.88	.871
٢٣) توفير خدمات الدعم) التوجيه والمشورة (المناسبة لمختلف المتعلمين.	1.76	.863
٢٧) المشاركة في التحسين/التقييم المستمر لبرامج إعداد المعلم وتأهيله وفق المعايير ذات الصلة.	1.62	.844
٢٢) تصميم خبرات ميدانية متنوعة تدعم تطوير تعلم الطلبة.	1.56	.723
١٩) التدريب الميداني عالي الجودة.	1.40	.490
٢٨) التواصل المستمر مع الشركاء المهنيين (أعضاء هيئة التدريس بالكلية، والمعلمين بالمدارس) للاستفادة من خبراتهم العملية.	1.30	.577
٢٤) المشاركة الفاعلة في مناشط المدرسة (الأنشطة، الجماعات والاجتماعات المدرسية،...)	1.12	.327
إجمالي المحور الثاني: الممارسات المهنية المرتبطة بمعيار "الشراكات المهنية والممارسات الميدانية"	1.76	0.338
إجمالي درجة تحقيق برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف لممارسات المعلم المهنية المتضمنة بمعايير CAEP	2.10	0.219

يتضح من الجدول السابق أن برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف يسهم في تحقيق ممارسات المعلم المهنية المتضمنة بمعايير CAEP – بصورة مجملة – بدرجة ضعيفة (٢.١٠)، وكذلك كان تحقيقه للممارسات المهنية المرتبطة بمعيار "المحتوى والمعرفة التربوية" (٢.٢٩)، وتحقيقه للممارسات المهنية المرتبطة بمعيار "الشراكات المهنية والممارسات الميدانية" (١.٧٦). أما على مستوى ممارسات المعلم المهنية – تفصيلاً –؛ فقد اتضح تحقيق برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف لتلك الممارسات بدرجات تتراوح بين (١.١٢) للممارسة رقم (٢٤) وبين (٣.٥٠) للممارسة رقم (٢)؛ أي بين درجة عدم التحقق ودرجة التحقق بدرجة كبيرة.

ففيما يرتبط بدرجة تحقيق برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف للممارسات المهنية المرتبطة بمعيار "المحتوى والمعرفة التربوية"، اتضح أن هذه الممارسات تتراوح بين (١.٣١) و(٣.٥٠))؛ أي بين درجة عدم التحقق ودرجة التحقق بدرجة كبيرة. فكان أكثر الممارسات المهنية المرتبطة بمعيار "المحتوى والمعرفة التربوية" التي يسهم برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف في تحقيقها بدرجة كبيرة هي: مراعاة السياق الثقافي والاجتماعي للمتعلمين، والفهم العميق للمفاهيم والمبادئ التربوية الأساسية، وتحقيق الأهداف التعليمية

المرتبطة بالمنهج، وتطوير إمكانات المتعلمين وتنمية قدراتهم. ولعل تحقق هذه الممارسات بدرجة كبيرة يُعزى إلى تركيز برنامج التأهيل التربوي بدرجة كبيرة على الجانب التخصصي في التربية، وهذا ملحوظ في عدد المقررات (١٦) التي يدرسها الطلاب على مدار العام الدراسي، والتي تتنوع موضوعاتها بتنوع مجالاتها وتخصصاتها الإسلامية والفلسفية والفكرية والتاريخية والاجتماعية والثقافية والنفسة والإدارية والصحية، إضافة إلى تقليدية طرق التدريس، والتركيز في أساليب التقييم على الامتحانات التحريرية الختامية فقط؛ الأمر الذي يحصر الاهتمام في الاكتفاء بالنواحي المعرفية كشرط لاجتياز البرنامج، ومن ثم توافقت الاستجابات على تحقق تلك الممارسات المرتبطة بمهارات التفكير الدنيا بدرجة كبيرة.

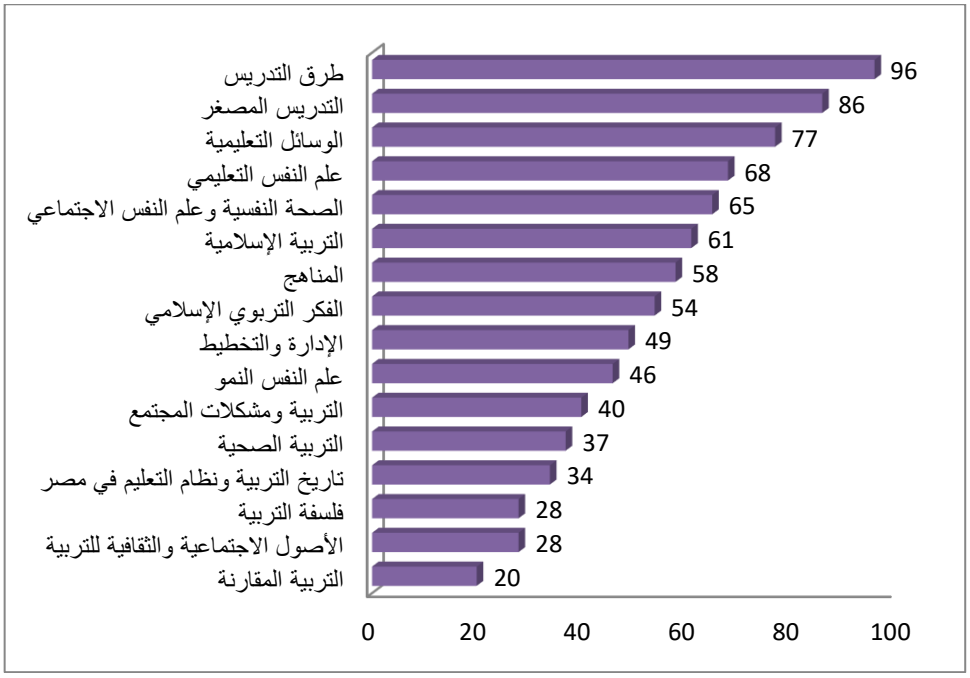
أما الممارسات المهنية المرتبطة بمعيار "المحتوى والمعرفة التربوية" والتي لا يسهم برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف في تحقيقها؛ فكانت: تحمل المسؤولية المهنية والمجتمعية، وتوظيف المهارات البحثية في تطوير الممارسات المهنية، وتنمية القدرات الإبداعية لدى المتعلمين، واستخدام أساليب التقييم المناسبة لتحليل مستوى المتعلمين، وإنشاء بيئات تعليمية آمنة وداعمة للتعلم، وتصميم بيئة تعليمية تساعد على الدمج بين المتعلمين. ولعل عدم تحقق هذه الممارسات يُعزى إلى عكس التفسير السابق أيضاً؛ لأن تلك الممارسات تعتمد على ما يرتبط بمهارات التفكير العليا، فلا يهتم برنامج التأهيل التربوي بالتطبيق العملي لما يُكتسب من معارف ونظريات، وربط ذلك بواقع المجتمع، وتوظيف مهارات البحث العلمي في التعلم، وما يتطلبه ذلك من تفكير إبداعي، وتحفيز على الابتكار، وخلق مجتمعات تعلم تأملية وتشاركية، ومن ثم تقييم تكويني/مستمر مبني على الأداء والتجريب؛ الأمر الذي توافقت فيه الاستجابات على عدم تحقق تلك الممارسات.

أما فيما يرتبط بدرجة تحقيق برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف للممارسات المهنية المرتبطة بمعيار "الشراكات المهنية والممارسات الميدانية"، اتضح أن هذه الممارسات تتراوح بين (١.١٢) و(٢.٩٤)؛ أي بين درجة عدم التحقق ودرجة التحقق بدرجة متوسطة. فكان أكثر الممارسات المهنية المرتبطة بمعيار الشراكات المهنية والممارسات الميدانية" التي يسهم برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف في تحقيقها بدرجة متوسطة هي الممارسة الخاصة بالإنماء المستمر للمعارف والمهارات والاستعدادات والمسؤوليات المهنية. ولعل تحقق هذه الممارسة بدرجة متوسطة يُعزى إلى ما قيل في تركيز اهتمام برنامج التأهيل

التربوي بالجانب المعرفي والذي يؤطر نظرياً لكل ما ينبغي أن يمارسه المعلم أثناء تنفيذه لعمليات التدريس.

أما الممارسات المهنية المرتبطة بمعيار "الشراكات المهنية والممارسات الميدانية" والتي لم يسهم برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف في تحقيقها؛ فكانت: المشاركة الفاعلة في مناشط المدرسة، والتواصل المستمر مع الشركاء المهنيين للاستفادة من خبراتهم العملية، والتدريب الميداني عالي الجودة، وتصميم خبرات ميدانية متنوعة تدعم تطوير تعلم الطلبة، والمشاركة في التحسين/التقييم المستمر لبرامج إعداد المعلم وتأهيله وفق أهدافها والمعايير ذات الصلة. ولعل عدم تحقق هذه الممارسات يُعزى إلى عدم وجود التربية العملية في الخطة الدراسية ببرنامج التأهيل التربوي والاكتفاء ببعض التدريبات الصفية في مقرري طرق التدريس والتدريس المصغر.

ويدعم ما سبق من نتائج وتفسيرات استجابات أفراد العينة على السؤال الخاص بأكثر مقررات برنامج التأهيل التربوي تحقيقاً لممارسات المعلم المهنية. وقد أظهر استقراء الاستجابات على هذا السؤال دلالات كثيرة، منها: كثرة المقررات الدراسية وتعددها، وتداخل الكثير من المقررات مع بعضها بسبب التركيز على حشوها بالنظريات والمعلومات من ناحية، وعدم التنسيق بين الأقسام التربوية عند إعدادها وتصميمها وتنفيذها من ناحية أخرى، وميل الطلاب إلى المقررات العملية (المرتبطة بممارساتهم المهنية المستقبلية) أكثر من المقررات النظرية (المؤطرة للمفاهيم والنظريات والمعلومات). ويبين الشكل الآتي ترتيب عينة الدراسة لمقررات برنامج التأهيل التربوي حسب تحقيقها للممارسات المهنية:



شكل (١): ترتيب عينة الدراسة لمقررات التأهيل التربوي حسب تحقيقها للممارسات المهنية حسب تكراراتها

ب. النتائج الخاصة بالكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين متوسطات استجابات الدارسين ببرنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف نحو درجة تحقيق هذا البرنامج للممارسات المهنية حسب متغيرات الدراسة:

للكشف عما إذا كانت توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات استجابات الدارسين ببرنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف نحو درجة تحقيق هذا البرنامج لممارسات المعلم المهنية المتضمنة بمعايير CAEP حسب متغيرات الدراسة، تم استخدام اختبار "ت" (T) للكشف عن هذه الفروق حسب متغير الجنس، واختبار "ف" (F) للكشف عن الفروق حسب متغير التخصص، واختبار كروسكال والس (X) للكشف عن الفروق حسب متغيري الموقع الجغرافي للمركز والتقدير العام في المرحلة الجامعية الأولى. والجداول التالية توضح ذلك:

جدول (٩):
نتائج اختبار (ت) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير الجنس

المحاور	الفئة	العدد	المتوسط	قيمة (ت)	الدلالة
الأول: الممارسات المهنية المرتبطة بمعيار "المحتوى والمعرفة التربوية"	ذكر	273	42.00	3.267	.001
	أنثى	994	40.94		دالة
المحور الثاني: الممارسات المهنية المرتبطة بمعيار "الشراكات المهنية والممارسات الميدانية"	ذكر	273	17.62	.256	.798
	أنثى	994	17.56		غير
إجمالي درجة تحقيق برنامج التأهيل التربوي لممارسات المعلم المهنية	ذكر	273	59.62	2.663	.008
	أنثى	994	58.50		دالة

يتضح من هذا الجدول وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات استجابات الدارسين ببرنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف نحو إجمالي استبانة الكشف عن درجة تحقيق برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف لممارسات المعلم المهنية المتضمنة بمعايير CAEP، حيث جاءت قيمة "ت" (٢.٦٦٣) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥)، كما وُجدت فروق بين متوسطات استجابات العينة نحو المحور الأول من الاستبانة والخاص بالممارسات المهنية المرتبطة بمعيار "المحتوى والمعرفة التربوية"، حيث جاءت قيمة "ت" (٣.٢٦٧) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥). وقد كانت الفروق في اتجاه الطلاب حيث كان متوسط درجات استجاباتهم أعلى من متوسط استجابات الطالبات. وربما تُعزى هذه الدلالة إلى ضعف التزام الطلاب بحضور محاضرات التأهيل التربوي مقارنة بحضور الطالبات، بسبب ظروف عملهم الخاص أو لكونهم في فترة التجنيد؛ الأمر الذي يضطرهم للغياب، ومن ثم تكون درايتهم بما يُقدم في برنامج التأهيل التربوي من محتوى ومعرفة تربوية أقل من أقرانهم المواظبين على الحضور.

كما يوضح الجدول السابق عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات استجابات الدارسين ببرنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف نحو المحور الثاني من الاستبانة والخاص بالممارسات المهنية المرتبطة بمعيار "الشراكات المهنية والممارسات الميدانية"، وذلك حيث كانت دلالة قيمة (ت) أكبر من مستوى الدلالة (٠.٠٥)، وهي قيمة غير دالة إحصائية، مما يدل على اتساق أو عدم تباين استجابات أفراد العينة حول هذا المحور، نظراً لعدم وجود تدريب ميداني بالمدارس في خطة برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف حتى الآن.

جدول (١٠):
نتائج اختبار (X) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير موقع المركز

المحاور	الفئة	العدد	المتوسط	قيمة (X)	الدلالة
الأول: الممارسات المهنية المرتبطة بمعيار "المحتوى والمعرفة التربوية"	الجامعة (القاهرة/الجيزة)	305	640.29	8.556	.014
	بحري (الزقازيق،...)	479	666.31		دالة
	قبلي (سوهاج،...)	483	597.99		
المحور الثاني: الممارسات المهنية المرتبطة بمعيار "الشراكات المهنية والممارسات الميدانية"	الجامعة (القاهرة/الجيزة)	305	639.01	7.721	.021
	بحري (الزقازيق،...)	479	665.03		دالة
	قبلي (سوهاج،...)	483	600.07		
إجمالي درجة تحقيق برنامج التأهيل التربوي لممارسات المعلم المهنية	الجامعة (القاهرة/الجيزة)	305	648.75	16.419	.000
	بحري (الزقازيق،...)	479	676.27		دالة
	قبلي (سوهاج،...)	483	582.77		

يتضح من هذا الجدول وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات استجابات الدارسين ببرنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف نحو إجمالي استبانة الكشف عن درجة تحقيق برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف لممارسات المعلم المهنية المتضمنة بمعايير CAEP، وكذلك نحو محوري الاستبانة الأول والثاني، وذلك حيث جاءت قيمة "X" مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥). وقد كانت الفروق في اتجاه الدارسين بمراكز التأهيل التربوي بالوجه البحري في مصر حيث كانت متوسط درجات استجاباتهم أعلى من متوسط استجابات الدارسين في المراكز الأخرى. وتُعزى هذه الدلالة إلى كثرة أعداد مراكز التأهيل التربوي بالوجه البحري نظراً لشدة إقبال الطلبة على الالتحاق بالتأهيل التربوي بالأزهر الشريف، سواء أكانوا من خريجي الأزهر أو من غير خريجيه، ومن ثم تزداد أعداد الدارسين في هذه المراكز، كما أنهم يتسمون بتنوع أكبر من أقرانهم في المراكز الأخرى من حيث البيئات الثقافية، والتخصصات، والتقديرات، والوظائف التي يمتهنونها، فضلاً عن الإمكانات والتسهيلات البشرية والمادية التي تُتاح بهذه المراكز؛ الأمر الذي يجعل الدارسين بمراكز الوجه البحري أكثر خبرة ووعياً بممارسات المعلم المهنية التي يسهم برنامج التأهيل التربوي في تحقيقها.

جدول (١١):
نتائج اختبار (ف) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير التخصص

المحاور	الفئة	العدد	المتوسط	قيمة (ف)	الدلالة
الأول: الممارسات المهنية المرتبطة بمعيار "المحتوى والمعرفة التربوية"	الشرعية	462	40.82	2.625	.073
	الإنسانية	672	41.29		غير دالة
	الطبيعية	133	41.79		
المحور الثاني: الممارسات المهنية المرتبطة بمعيار "الشراكات المهنية والممارسات الميدانية"	الشرعية	462	17.38	4.013	.018
	الإنسانية	672	17.55		دالة
	الطبيعية	133	18.32		
إجمالي درجة تحقيق برنامج التأهيل التربوي لممارسات المعلم المهنية	الشرعية	462	58.20	5.219	.006
	الإنسانية	672	58.84		دالة
	الطبيعية	133	60.11		

يتضح من هذا الجدول عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات استجابات الدارسين ببرنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف نحو المحور الأول من الاستبانة والخاص بالممارسات المهنية المرتبطة بمعيار "المحتوى والمعرفة التربوية"، وذلك حيث كانت دلالة قيمة (ف) أكبر من مستوى الدلالة (٠.٠٥)، وهي قيمة غير دالة إحصائية، مما يدل على اتساق أو عدم تباين استجابات أفراد العينة حول هذا المحور؛ كون الدارسين جميعاً – مهما كانت تخصصاتهم – يدرسون لأول مرة المقررات التربوية التي تعدهم لمهنة التدريس.

كما يتضح من الجدول السابق وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات استجابات الدارسين ببرنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف نحو إجمالي استبانة الكشف عن درجة تحقيق برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف لممارسات المعلم المهنية المتضمنة بمعايير CAEP، حيث جاءت قيمة "ف" (٥.٢١٩) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥)، كما وُجدت فروق بين متوسطات استجابات العينة نحو المحور الثاني من الاستبانة والخاص بالممارسات المهنية المرتبطة بمعيار "الشراكات المهنية والممارسات الميدانية"، حيث جاءت قيمة "ت" (٤.٠١٣) وهي قيمة دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥). ولتحديد اتجاه الفروق بين هذه الاستجابات، تمت المقارنة بين متوسطات استجابات أفراد العينة بطريقة المقارنات المتعددة (LSD) والتي يوضحها الجدول الآتي:

جدول (١٢):
المقارنة المتعددة لتحديد اتجاه الفروق بين استجابات العينة حسب متغير التخصص

المحور	العلاقة بين فئات المتغير		الفروق بين المتوسطات	الدلالة
الثاني	الشرعية	الإنسانية	-.173	.395
		الطبيعية	-.937*	.005
	الإنسانية	الشرعية	.173	.395
		الطبيعية	-.764*	.017
	الطبيعية	الشرعية	.937*	.005
		الإنسانية	.764*	.017
إجمالي الاستبانة	الشرعية	الإنسانية	-.647	.081
		الطبيعية	-1.908*	.002
	الإنسانية	الشرعية	.647	.081
		الطبيعية	-1.262*	.030
	الطبيعية	الشرعية	1.908*	.002
		الإنسانية	1.262*	.030

وإذا كان هذا الجدول يؤكد وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠.٠٥) بين متوسطات استجابات الدارسين ببرنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف – بحسب متغير تخصصاتهم في المرحلة الجامعية الأولى – على إجمالي الاستبانة وعلى المحور الثاني الخاص بالممارسات المهنية المرتبطة بمعيار "الشراكات المهنية والممارسات الميدانية"، فإن هذه الفروق كانت دائماً بين الدارسين ذوي التخصصات الطبيعية والتخصصات الأخرى (الشرعية والإنسانية)، وكانت الفروق دوماً في اتجاه ذوي التخصصات الطبيعية التي كانت متوسطات استجاباتهم أعلى من الفئات الأخرى. ولعل تفسير وجود فروق في اتجاه الدارسين ذوي التخصصات العلمية التطبيقية يُعزى أولاً إلى عددهم البسيط جداً بمراكز التأهيل التربوي، وكذلك من عينة الدراسة التي لم تتجاوز نسبتهم (١١٪)، ثم إن أكثرهم يعملون في وظائف مختلفة، إضافة إلى كون أنماط وأساليب التعلم التي تمارس بمراكز التأهيل التربوي بالأزهر الشريف لا تناسب معظم طلبة هذه التخصصات الطبيعية، كما أوضحت ذلك دراسة سالم وعبدالله (٢٠١٣) حيث لا يفضل الطلبة في تخصصات العلوم والرياضيات أنماط التعلم السمعية كأسلوب المحاضرة والتلقين؛ بل يفضلون أنماط التعلم البصرية والحركية كالرسوم

والأشكال البيانية والتجارب العملية، وغير ذلك مما لا يُستخدم أثناء عملية التدريس ببرنامج التأهيل التربوي. لذا، يكاد يواظب هؤلاء الدارسين على حضور المحاضرات؛ الأمر الذي جعل معرفتهم بالممارسات المهنية، وخاصة فيما يتعلق بالتدريب الميداني، غير كافية، ومن ثم جاءت استجاباتهم مخالفة لاستجابات التخصصات الأخرى.

جدول (١٣):

نتائج اختبار (X) للفروق بين متوسطات استجابات أفراد عينة الدراسة حسب متغير التقدير

المحاور	الفئة	العدد	المتوسط	قيمة (X)	الدلالة
الأول: الممارسات المهنية المرتبطة بمعيار "المحتوى والمعرفة التربوية"	مقبول	224	749.06	38.865	.000
	جيد	637	582.50		دالة
	جيد جداً	315	634.54		
	ممتاز	91	709.38		
المحور الثاني: الممارسات المهنية المرتبطة بمعيار "الشراكات المهنية والممارسات الميدانية"	مقبول	224	559.19	12.947	.005
	جيد	637	655.69		دالة
	جيد جداً	315	631.12		
	ممتاز	91	676.27		
إجمالي درجة تحقيق برنامج التأهيل التربوي لممارسات المعلم المهنية	مقبول	224	677.09	10.961	.012
	جيد	637	608.69		دالة
	جيد جداً	315	630.42		
	ممتاز	91	717.46		

يتضح من هذا الجدول وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات استجابات الدارسين ببرنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف نحو إجمالي استبانة الكشف عن درجة تحقيق برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف لممارسات المعلم المهنية المتضمنة بمعايير CAEP، وكذلك نحو محوري الاستبانة الأول والثاني، وذلك حيث جاءت قيمة "X" مرتفعة ودالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠٥). وقد كانت الفروق على المحور الأول الخاص بالممارسات المهنية المرتبطة بمعيار "المحتوى والمعرفة التربوية" في اتجاه الدارسين الحاصلين على تقدير عام "مقبول" في مراحلهم الجامعية الأولى. ولعل تفسير ذلك يُعزى إلى كون أكثر الدارسين الذين حصلوا على تقدير عام مقبول في المرحلة الجامعية الأولى من ذوي التخصصات النظرية (الشرعية والإنسانية) الذين يعتمدون على الحفظ والاستظهار،

وأكثر هؤلاء يواظبون على حضور المحاضرات للاستماع وكتابة المحاضرات وتلخيصها، لذا كان هؤلاء هم الأكثر معرفة بمحتوى المقررات التربوية التي يدرسونها، ومن ثم كانت الفروق على المحور الأول في اتجاههم. بينما كانت الفروق على المحور الثاني الخاص بالممارسات المهنية المرتبطة بمعيار "الشراكات المهنية والممارسات الميدانية"، وعلى إجمالي الاستبانة في اتجاه الدارسين الحاصلين على تقدير عام "ممتاز" في مراحلهم الجامعية الأولى. ولعل تفسير هذا يُعزى إلى العدد البسيط جداً لهذه الفئة المتميزة في الفهم والتطبيق والتحليل والتقويم (مهارات التفكير العليا)، لذا تحرص هذه الفئة أيضاً على الحضور استدامة لتفوقهم من ناحية، وفهما وتطبيقاً لما يُراد من تحقيقه في التأهيل التربوي من ناحية أخرى؛ الأمر الذي كان له تأثير إيجابي في وجود فروق دالة إحصائية في اتجاههم على كل من المحور الثاني وإجمالي الاستبانة.

توصيات الدراسة ومقترحاتها:

للإجابة عن سؤال الدراسة الرابع: "ما الآليات المقترحة التي يمكن من خلالها تعزيز ممارسات المعلم المهنية في برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف في ضوء بعض المعايير العالمية لاعتماد برامج المعلم CAEP؟"، تم توجيه استبانة مفتوحة إلى رؤساء مراكز التأهيل التربوي بالأزهر الشريف وعينة أخرى مقصودة من أعضاء هيئة التدريس بتلك المراكز، وذلك على نفس الرابط الالكتروني للاستبانة الموجهة إلى الدارسين بالبرنامج. وقد أبدت العينة المستجيبة – والتي تقدر بـ(١٠٧) عضو هيئة تدريس – الآليات الآتية:

الآليات المقترحة	التكرارات	النسبة
– التدريب الميداني للدارسين ببرنامج التأهيل التربوي في المدارس، بدلاً من الاقتصار على التربية العملية في المركز لبضعة أيام فقط، ويكون ذلك تحت إدارة أعضاء هيئة التدريس، مع حساب ذلك ضمن ساعات التدريس.	٤٣	%40.19
– تحسين منظومة العملية التعليمية في برنامج التأهيل التربوي (أهداف، مقررات، طرق تدريس، أساليب تقويم) بما يتوافق واحتياجات المعلمين وسوق العمل والمعايير العالمية لإعداد المعلم.	٢٣	%21.50

– التطبيق العملي للمعرفة التربوية المرتبطة بممارسات المعلم المهنية.	١٧	%15.89
– التواصل المستمر مع شركاء المهنة لتطوير ممارسات الطلبة المعلمين المهنية.	١١	%10.28
– عقد دورات/ندوات دورية مع الطلبة المعلمين بهدف التنمية المهنية المستدامة، والتوعية باحتياجات العصر الحالي.	١٠	%9.35
– تطبيق أعضاء هيئة التدريس التربويين لاستراتيجيات ومهارات التدريس الحديثة (التأملية والنشطة والتعاونية الممتعة والناقدة و...).	١٠	%9.35
– استحداث مقرر عملي عن "تكنولوجيا التصميم التعليمي" مواكبة لمتطلبات سوق العمل، وما يتطلبه ذلك من توفير المعامل المناسبة.	٩	%8.41
– إيجاد آليات لإلزام الطلبة بالحضور الفعلي في برنامج التأهيل التربوي بنسبة لا تقل عن ٧٠٪.	٦	%5.61
– عمل بروتوكول تعاون بين كلية التربية وقطاع المعاهد الأزهرية والمناطق الأزهرية بشأن إجراء التربية العملية في المعاهد الأزهرية.	٤	%3.74
– إشراك أصحاب المصلحة الخارجية والداخلية في تقويم برنامج التأهيل التربوي وفق المعايير ذات الصلة.	٣	%2.80
– تحفيز الطلبة المعلمين على المشاركة في مختلف مناشط مدارس التدريب الميداني.	٢	%1.87

ويتضح من هذه الآليات المقترحة توافقها مع استجابات الدارسين في مراكز التأهيل التربوي بالأزهر الشريف، حيث إن الآليات – الأكثر تكراراً – والمقترحة لتعزيز ممارسات المعلم المهنية في برنامج التأهيل التربوي بمثابة توصيات إجرائية لتطبيق وتحقيق الممارسات التي اتفقت عينة الدراسة على عدم تحققها في البرنامج.

ومما يوصي به الباحثان أيضاً لتعزيز ممارسات المعلم المهنية في برنامج التأهيل التربوي بالأزهر الشريف في ضوء بعض المعايير العالمية لاعتماد برامج المعلم ما يأتي:

- **هيكلة مقررات برنامج التأهيل التربوي، وإعادة تصميمها وتطويرها بنهج تكاملي متصل وغير منفصل، بحث تخلو من الحشو التكرار، وتركز على إكساب الدارسين متطلبات الإنماء المهني من قيم ومعارف وممارسات تلبي احتياجاتهم وسوق العمل، مع الاهتمام بتطبيقها ميدانياً. ومن ثم، ينبغي تقليص عدد المقررات من (١٦) مقرراً إلى سبعة (٧) مقررات عن: أخلاقيات مهنة التعليم، ونظام التعليم في مصر، والإدارة والقيادة المدرسية، والأصول الفلسفية والاجتماعية للتربية، وعلم النفس والتربية الخاصة، والمناهج وطرق التدريس، وتكنولوجيا التصميم التعليمي.**
- **الإبقاء على نظام التدريس في برنامج التأهيل التربوي بنظام العام الدراسي الكامل، حيث يمتد تدريس المقررات السابقة على مدار العام الدراسي، بواقع محاضرتين أسبوعياً لكل مقرر في الفصل الدراسي الأول، ومحاضرة واحدة (بواقع ساعتين فقط) أسبوعياً لكل مقرر في الفصل الدراسي الثاني؛ بجانب تطبيق "التدريب الميداني" يومياً طوال الفصل الدراسي الثاني فقط، وتحت إشراف شركاء المهنة.**
- **تنويع أساليب تقييم طلبة برنامج التأهيل التربوي لتشمل: المشروعات البحثية الجماعية، والورقات التأملية في الممارسات المهنية، وتصميم العروض التقديمية، والاختبارات القصيرة الدورية، وتقويم الأقران، ومن خلال ملف الإنجاز الإلكتروني E–portfolio.**

واستكمالاً لمحددات هذه الدراسة، يقترح الباحثان الآتي:

- **بحث معوقات تحقيق/تطبيق الممارسات المهنية للطالب المعلم وسبل التغلب عليها.**
- **تحليل مضمون برنامج التأهيل التربوي في ضوء الممارسات العالمية لاعتماد برامج المعلم.**
- **تقويم برنامج التأهيل التربوي بالأزهر في ضوء المقارنات المرجعية والخبرات الدولية.**
- **اقتراح نموذج منظومي لتطوير برنامج التأهيل التربوي بالأزهر في ضوء المعايير العالمية لاعتماد برامج المعلم.**
- **دراسة تأثير مخرجات برنامج التأهيل التربوي بالأزهر على منظومة التعليم من وجهة نظر أصحاب المصلحة.**

قائمة المراجع

أبو صوان، براءة صلاح ، وحمزة، محمد عبد الوهاب (٢٠٢٣). درجة تحقق معايير (CAEP Advanced Level) في برامج الدراسات العليا في جامعة الشرق الأوسط. مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، ٤٣(٠١)، ٥٨١–٦٠١.

أبو علام، رجاء محمود (٢٠٠٦). مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية. (ط٥). مصر: دار النشر للجامعات.

أونيا، سيف الدين إدريس، ولقمان، أبكر يعقوب (٢٠٢٣). مدى تطبيق معايير مجلس اعتماد إعداد المعلمين (CAEP) في برامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة الخرطوم. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، ١٥(٥٣)، ١–٢٢.

بضياف، عبد المالك؛ سلايمة، ظريفة؛ براهمية، آمال؛ وبو عزيز، ناصر (٢٠١٨). دور التعليم عن بعد في ضمان جودة التعليم في الجزائر: الآليات والأبعاد. المجلة الدولية لضمان الجودة، ١(٢)، ٦٨–٧٨.

جبر؛ فلاح حسن، وعطية، سعدي جاسم (٢٠٢٠). تقويم برنامج إعداد المعلمين في كلية التربية الأساسية على وفق معايير كيب (CAEP) من وجهة نظر التدريسيين. مجلة كلية التربية الأساسية، ٢٦(١٠٨)، ٣٦١–٣٩٥.

الحربي، علي بن حمود (٢٠٢١). واقع تطبيق معايير مجلس اعتماد إعداد المعلمين(CAEP) في كلية التربية بجامعة المجمعة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ١٤(٤)، ١٧٦٦–١٧٣٧.

حمادنة، برهان محمود، والقثامي، آمال سعود (٢٠١٩). تقويم برنامج التدريب الميداني في مجال صعوبات التعلم في جامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمينCAEP. مجلة التربية الخاصة والتأهيل، ٨(٢٨)، ٢٣–٧٥.

الدريبي، هنادي، وجرادات، سهير (٢٠٢٢). درجة تطبيق كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية لمعايير الاعتماد الدولي وعلاقتها بجودة الخدمة التعليمية. مجلة دراسات، العلوم الانسانية والاجتماعية، ٤٩(٦)، ٢٤٠–٢٦٠.

الرفايعه، عمر علي (٢٠٢٠). درجة احتياج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لتطوير أدائها في ضوء معايير المجلس الأمريكي CAEP. مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية، (٢)، ٨٣–١٣٣.

الرمحي، رفاء (٢٠١٣). تقييم برامج إعداد المعلمين في جامعة بيرزيت بناء على معايير وكالة ضمان الجودة البريطانية. ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العربي الدولي الثالث لضمان جودة التعليم العالي، المنعقد في جامعة الزيتونة بالأردن.

سالم، محمد المصيلحي، وعبدالله، أحمد سمير (٢٠١٣). نمط التعلم المفضل لدى الدارسين ببرنامج التأهيل التربوي بالأزهر. دراسات عربية في التربية وعلم النفس، ٣٤(٣)، ٢٢٦–٣٠٦.

السحيباني، إيمان (٢٠١٨). تقويم برامج إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير العالمية للمسؤولية المهنية. دراسات في المناهج وطرق التدريس، جامعة عين شمس، كلية التربية، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، (٢٣٩)، ٨٧–١٢٣.

السيد، محمد عبد الرؤوف (٢٠٢٢). منهجيات البحث في أصول التربية: توجهات معاصرة. الإسكندرية: دار الأمل.

الصالح، عثمان (٢٠١٢). تنافسية مؤسسات التعليم العالي: إطار مقترح. مجلة الباحث، ١٠، ٢٩٧–٣١٠.

العاني، وجيهة؛ أحمد، عزام؛ والعبري، خلف (٢٠١٨). درجة تحقق معايير الاعتماد الدولية CAEP في برامج إعداد المعلم بجامعة السلطان قابوس. المجلة الأردنية في العلوم التربوية. ١٤(٣)، ٢٨٣–٣٠٠.

العتيبي، منصور (٢٠١٥). معايير اعتماد البرامج التربوية من الهيئة الأمريكية الكيبCAEP . المؤتمر الدولي الأول: التربية آفاق لمستقبلية. كلية التربية، جامعة الباحة، السعودية.

العداربه، نسرين سلامه محمود (٢٠١٩). دليل إداري تربوي مقترح لتحسين جودة برامج كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية وفقا لمعايير مجلس اعتماد البرامج التربوية الأمريكية. رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا، الجامعة الأردنية.

العمرات، محمد سالم (٢٠٢٠). الممارسات المهنية لمديري المدارس وعلاقتها في تعزيز التميز المدرسي. المجلة التربوية، (٧٥)، ٤٢٣–٤٥٣.

العمري، جمال بن فواز (٢٠١٧). تقييم درجة تطبيق معايير هيئة اعتماد البرامج التربوية الأمريكية الكيب CAEP في كلية التربية بجامعة طيبة من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية. ورقة بحثية مقدمة في ندوة بعنوان: التقويم في التعليم الجامعي؛ مرتكزات وتطلعات، كلية التربية، جامعة الجوف.

القحطاني، راقع بن محمد، وحمادنة، برهان محمود (٢٠٢٠). تقييم جودة برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلمينCAEP. مجلة اتحاد الجامعات العربية للبحوث في التعليم العالي، ٤٠(٢)، ٩٧-١١٦.

القحطاني، ريم بنت ثابت (٢٠٢٠). مدى تحفيز أعضاء هيئة التدريس لتطوير آليات التقويم الذاتي والاعتماد الأكاديمي لبرامج إعداد المحاضرين بكليات التربية بالجامعات السعودية وفق معايير (CAEP): جامعة أم القرى نموذجا. المجلة التربوية، (٦٩)، ١-٤٨.

القرشي، عبد الرحمن عواض، و آل سفران، محمد حسن سعيد (٢٠٢١). تقويم برنامج دكتوراه المناهج وطرق التدريس العامة بجامعة الملك خالد في ضوء معايير هيئة البرامج التربوية الأمريكية (الكيب). مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، (١٣٧)، ٣٨٧-٤١٠.

محمود، محمد قاسم؛ الزهيري، إبراهيم عباس؛ وحجى، أحمد إسماعيل (٢٠١٦). دور بحث الفعل التعليمي في دعم الممارسات المهنية للطلاب المعلمين. دراسات تربوية واجتماعية، ٢٢(٤)، ١١١٩-١١٥٠.

مصطفى، أحمد (٢٠٠٣). تنافسية التعليم الجامعي العربي في القرن الحادي والعشرين "دعوة للتأمل". مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، ٣٢(١٤٤)، ١٢٤-١٣١.

المطرفي، رشدان بن حميد، والأحمدي، سوسن ناصر (٢٠٢٠). تقويم برنامج ماجستير مناهج وطرق تدريس العلوم بجامعة طيبة في ضوء معايير (CAEP). مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٤(١٢)، ١-٢٢.

النجار، عبد الوهاب بن محمد (٢٠٠٧). الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات إعداد المعلمين كوسيلة لضمان الجودة في مؤسسات التعليم العام. في اللقاء السنوي الرابع عشر: الجودة في التعليم العام، الرياض: الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، كلية التربية، جامعة الملك سعود، ٧٩٥-٨٠٦.

الهسي، جمال (٢٠١٢). واقع إعداد المعلم في كليات التربية بجامعات قطاع غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة. رسالة ماجستير، جامعة الأزهر، غزة – فلسطين.

الهلالات، خليل (٢٠١٥). معوقات التدريب الميداني لدى طلبة العمل الاجتماعي في الجامعة الأردنية. مجلة دراسات العلوم الانسانية والاجتماعية، ٤٢(١)، ١١٠٩-١١٢٩.

هيئة تقويم التعليم والتدريب (٢٠١٩). ضوابط الحصول على الاعتماد البرامجي من جهات اعتماد دولية، متاح على: http://cutt.us/RnamD

Almatrafi, R. (2015). Saudi faculty members` perceptions of CAEP standards. (Unpublished Doctoral Dissertation), Southern Illinois University at Carbondale ProQuest Dissertations Publishing.

Beare, P., Torgerson, C., Tracz, S., & Grutzik, C. (2019). The CAEP selectivity standard and principal evaluation of educator preparation. Teacher Education Quarterly, 46(2), 142-171.

Beiter, J. (2017). Perceived Impact of CAEP Standards on School – University Partnerships, Unpublished Doctoral Dissertation, University of Maryland, Maryland, USA.

Council for Higher Education Accreditation [CHEA] (2019). https: www.chea.org

Council for the Accreditation of Educator Preparation [CAEP]. (2018). CAEP handbook. Washington, DC: Author. Retrieved from http://caepnet.org/accreditation/caep- accreditation/

Council for the Accreditation of Educator Preparation [CAEP]. (2015). CAEP accreditation standards. Washington, DC: Author. Retrieved from http://caepnet.org/ standards/introduction

Council for the Accreditation of Educator Preparation [CAEP]. (2019). CAEP standards for accreditation at the advanced level. Retrieved from http://www.ncate.org/ standards/ standards-advanced-programs

Council for the Accreditation of Educator Preparation [CAEP]. (2022). History of CAEP, Available at: http:// caepnet.org/about/History.

Council for the Accreditation of Educator Preparation [CAEP]. (n.d.). History of CAEP. Washington, DC: Author. Retrieved from http://caepnet.org/about/history

Justice, A.N. (2020). Exploring The NCATE and CAEP diversity standard accreditation through a multicultural education lens: A case study of a Midwestern University. Unpublished Doctoral Dissertation, Bowling Green State University, Ohio, USA.

Kaplan, C., Brownstein, E., and Graham –Day, K. (2017). One for All and All for One: MultiUniversity Collaboration to Meet Accreditation Requirements, SAGE Open, 7(1), 1-13.

Popham, J. (2015). Does CAEP have it right? An analysis of the impact of the diversity of field placements on elementary candidates` teacher performance assessments completed during student teaching. All Theses and Dissertations. 5562. Retrieved from: https://scholarsarchive.byu.edu/etd/5562.

Schwarz, G. (2015). CAEP advanced standards and the future of graduate programs: The False Sens of Techne. Teacher Education Quarterly, 42(2), 105-117.