

إقرار

أنا الموقع أدناه مقدم الرسالة التي تحمل العنوان:

تقويم برنامج إعداد معلم الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة

أقر بأن ما اشتملت عليه هذه الرسالة إنما هي نتاج جهدي الخاص، باستثناء ما تمت الإشارة إليه حيثما ورد، وإن هذه الرسالة ككل، أو أي جزء منها لم يقدم من قبل لنيل درجة أو لقب علمي أو بحث لدى أية مؤسسة تعليمية أو بحثية أخرى.

DECLARATION

The work provided in this thesis, unless otherwise referenced, is the researcher's own work, and has not been submitted elsewhere for any other degree or qualification.

Student's name:

اسم الطالب : سميح جمال سميح أبو غالي

Signature:

التوقيع: سميح جمال سميح أبو غالي

Date:

التاريخ: 2013/9/10م



الجامعة الإسلامية-غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم المناهج وطرق التدريس

تقويم برنامج إعداد معلم الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة

إعداد الطالب
سميح جمال سميح أبو غالي

إشراف

أ.د. محمد عبد الفتاح عبد الوهاب عسقول
أستاذ تكنولوجيا التعليم - الجامعة الإسلامية

قدمت هذه الدراسة استكمالاً لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس من كلية التربية بالجامعة الإسلامية - غزة

1434هـ - 2013م



نتيجة الحكم على أطروحة ماجستير

بناءً على موافقة عمادة الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة على تشكيل لجنة الحكم على أطروحة الباحث/ سميح جمال سميح أبوغالي لنيل درجة الماجستير في كلية التربية/ قسم مناهج وطرق تدريس وموضوعها:

تقويم برنامج إعداد معلم الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة

وبعد المناقشة العلنية التي تمت اليوم الثلاثاء 07 رمضان 1434هـ، الموافق 2013/07/16 الساعة العاشرة صباحاً بمبنى القدس، اجتمعت لجنة الحكم على الأطروحة والمكونة من:

أ.د. محمد عبد الفتاح عسقول	مشرفاً ورئيساً	
د. مجدي سعيد عقل	مناقشاً داخلياً	
د. حسن عبد الله النجار	مناقشاً خارجياً	

وبعد المداولة أوصت اللجنة بمنح الباحث درجة الماجستير في كلية التربية/قسم مناهج وطرق تدريس.

واللجنة إذ تمنحه هذه الدرجة فإنها توصيه بتقوى الله ولزوم طاعته وأن يسخر علمه في خدمة دينه ووطنه.

والله ولي التوفيق،،،

عميد الدراسات العليا

أ.د. فؤاد علي العاجز



بِسْمِ اللّٰهِ الرَّحْمٰنِ الرَّحِیْمِ

﴿ وَقُلْ اَعْمَلُوا فِیْ سَبِیْلِ اللّٰهِ عَمَلًا کُمْ وَاَمْرًا سُوْلُهُ وَالْمُؤْمِنُوْنَ وَسَتُرَدُّوْنَ
اِلٰی عَالَمِ الْغَیْبِ وَالشَّهَادَةِ فِیْبَیْنُکُمْ بِمَا کُنتُمْ تَعْمَلُوْنَ ﴾

سورة التوبة (105)

الإهداء

إلى طب القلوب ودوائها ، وعافية الأبدان وشفائها ، ونور البصائر وضياؤها إلى سيد المرسلين من بعثة الله رحمة للعالمين... سيدنا محمد صلى الله عليه وسلم

إلى أرواح الشهداء الأكرم منا جميعا ، الذين سمت أرواحهم الطيبة وسالت دماؤهم الزكية ، الذين علمونا الإخلاص والتفاني في العمل إلى روح أخي الشهيد... رامز

إلى من علمني العطاء بدون انتظار .. إلى من أحمل أسمه بكل افتخار... إلى الذي زرع في بذرة النجاح ... والدي الغالي أطل الله في عمره

إلى نبع الحنان والعطاء ورمز الحب والوفاء ... إلى من كان دعائها سر نجاحي وحنانها بلسم جراحي... والدي الغالية أطل الله في عمرها وأمدّها بالصحة والعافية

إلى من رافقتني روحاً وجسداً، وكانت لي في كل خطوة سنداً، إلى من تذوقت وإياها العيش حلواً ومرّاً...زوجتي الغالية

إلى أبنائي الأعزاء حفظهم الله ورعاهم جمال ونور ومن سيرى النور من بعدهم

إلى أجنحتي القوية في هذه الحياة إخواني وأخواتي الأعزاء

إلى من تحلى بالإخاء وتميز بالوفاء والعطاء... إلى صديقي سمير

إلى أصدقائي الذين نسكن صورهم وأصواتهم أجمل اللحظات والأيام التي عشتها ...

إليهم جميعاً ... أهدي ثمرة هذا الجهد المتواضع...

الباحث / سمير أبو غالي

شكراً وتقديراً للمائة ساعة

الحمد لله حمداً يليق بجلال وجهه ، وعظيم سلطنة الكريم ، والصلاة والسلام على المبعوث رحمة للعالمين ، سيدنا محمد وعلى آله وصحبه أجمعين أما بعد:

واعترافاً بالفضل لأهله ، ومكافأة ووفاء لمن قدم لي معروفاً وامتثالاً لقول المصطفى في الحديث الشريف: " لا يشكر الله من لا يشكر الناس". لذا كان لزاماً عليّ فإنني أتقدم بداية بالشكر والتقدير إلى الجامعة الإسلامية ممثلة في إدارتها وعمادة الدراسات العليا على إتاحة الفرصة لي لنيل درجة الماجستير من خلال برنامج الدراسات العليا والجهود التي بذلت من أجل تسهيل مهمة الباحث في جميع مراحل الدراسة.

كما أتقدم ولساني يقف عاجزاً عن الشكر والثناء لأستاذي ومشرفي الأستاذ الدكتور / محمد عبد الفتاح عسقول، والذي تكرم وتفضل بقبول الإشراف على هذه الرسالة، والذي منحني من وقته وعلمه وخبرته الكثير، فكان نعم المرشد والموجه فجزاه الله خير الجزاء.

كما يطيب لي أن أتوجه بالشكر والتقدير إلى عضوي لجنة المناقشة الكرام ممثلة بالدكتور/ حسن عبد الله النجار والدكتور/ مجدي سعيد عقل لقبولهما مناقشة هذه الرسالة، وعلى ما بذلاه من جهد ثمين في تنقيح هذه الرسالة حتى تزداد اكتمالاً لما كانت عليه.

كما أتقدم بوافر الشكر والعرفان إلى الدكتور الفاضل/ حسن رصرص والأستاذ/ محمد يونس والأستاذ/ سمير البلعاوي لمساعدتهم لي وتشجيعي طوال أيام الدراسة، فلهم مني كل الشكر والتقدير.

كما أتقدم بوافر الشكر والعرفان إلى السادة المحكمين لأدوات الدراسة الذين لم يبخلوا عليّ بعلمهم ووقتهم وتوجيهاتهم فلهم مني جزيل الشكر.

كما أتوجه بالشكر والتقدير إلى أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية وأخص بالشكر والتقدير والعرفان إلى الأستاذ / رمزي عابد رئيس قسم الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية .

كما أشكر الذين اكتحلت عيناى برؤيتهم؛ الجمع الكرىم من الأهل والأقارب والأصدقاء
الذين شرفونى بالحضور لمساندى.
وأخيراً أتقدم بالشكر والعرفان لكل من قدم نصحاً، أو بذل جهداً، أو أمضى وقتاً، من قارب
أو بعيد، لإنجاز هذه الدراسة، فجزى الله الجميع عنى خىر الجزاء.
فإلى هؤلاء جميعاً ولمن نسىتهم سهواً أتوجه بالشكر والتقدير وجزاهم الله عنى خىر الجزاء

والله ولى التوفىق

الباحث

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى تقويم برنامج إعداد معلم الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة ، وذلك من خلال تحديد مدى توافر معايير (محتوى المقررات الدراسية ، طرائق واستراتيجيات التدريس ، التقويم ، الأهداف العامة للبرنامج ، أعضاء الهيئة التدريسية ، المنشأة)، من وجهة نظر الطلبة المعلمين وأعضاء الهيئة التدريسية ، وقد اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي لأنة الأنسب لهذه الدراسة ، وتكونت عينة الدراسة من (36) طالب معلم ممن يدرسون في المستوى الثالث والرابع في قسم الحاسوب وأساليب تدريسه ، و(9) من أعضاء الهيئة التدريسية ممن يعملون في قسم الحاسوب وأساليب تدريسه ، وقد اعد الباحث الأدوات (استبانة وبطاقة ملاحظة) وذلك من اجل تقويم البرنامج ، وتكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (47) فقرة ، وبطاقة الملاحظة تكونت في صورتها النهائية من (44) فقرة ، واستخدم الباحث النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعالجة بيانات الدراسة .

ومن أهم النتائج التي توصلت اليها الدراسة ما يلي :

- فيما يتعلق باستجابات الطلبة وجد أن معيار طرائق واستراتيجيات التدريس حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي (69.72%)، تلى ذلك معيار التقويم حصل على وزن نسبي (69.51%) تلى ذلك معيار محتوى المقررات الدراسية حصل على وزن نسبي (65.26%) أما درجة توافر المعايير في برنامج إعداد معلم الحاسوب وأساليب تدريسه حصل على وزن نسبي (67.66%).
- فيما يتعلق باستجابات المحاضرين وجد أن معيار التقويم حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي (79.86%)، تلى ذلك معيار طرائق واستراتيجيات التدريس حصل على وزن نسبي (76.67%) تلى ذلك معيار محتوى المقررات الدراسية حصل على وزن نسبي (71.22%) أما درجة توافر المعايير في برنامج إعداد معلم الحاسوب وأساليب تدريسه حصل على وزن نسبي (75.32%).

- تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عضو هيئة التدريس والطالب المعلم في مدى توافر المعايير (المناهج والمقررات الدراسية، طرائق واستراتيجيات التدريس ، التقويم) في برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة .

- تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات رئيس القسم ونتائج بطاقة الملاحظة في مدى توافر المعايير (الأهداف العامة للبرنامج، أعضاء الهيئة التدريسية، المنشأة) في برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة .

وفي ضوء ما توصلت إليه الدراسة من نتائج فقد أوصى الباحث بما يلي :

- تطوير الخطة الخاصة ببرنامج إعداد معلم الحاسوب وفق المعايير
- الاهتمام بمراجعة مساقات برنامج إعداد معلم الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة بشكل مستمر ، وتقويمها من حيث ترابطها وتتابعها .
- ربط جميع المساقات الدراسية بأهداف واستراتيجيات ومناهج وواقع التعليم في فلسطين وبناء على ما ورد في استراتيجيات إعداد المعلم الفلسطيني 2008

فهرس المحتويات

رقم الصفحة	الموضوع
أ	قرآن كريم
ب	الإهداء
ج	الشكر والتقدير
هـ	ملخص الدراسة باللغة العربية
ز	فهرس المحتويات
ي	قائمة الجداول
ل	قائمة الملاحق
الفصل الأول: خلفية الدراسة	
2	مقدمة الدراسة
4	مشكلة الدراسة
4	فروض الدراسة
5	أهداف الدراسة
5	أهمية الدراسة
6	مصطلحات الدراسة
6	حدود الدراسة
الفصل الثاني: الإطار النظري	
أولاً: التقويم :	
9	مفهوم التقويم
10	التقويم التربوي
11	خصائص التقويم التربوي
11	أهمية التقويم التربوي
13	أسس التقويم التربوي
14	أساليب التقويم التربوي
14	مراحل التقويم التربوي

15	وسائل وأدوات التقويم
17	تقويم الأداء الجامعي
18	أنواع التقويم في المؤسسات التعليمية
18	مقاييس وأبعاد التقويم
20	دوافع ومبررات التقويم
22	الهدف من تقويم البرامج
ثانياً : برنامج إعداد المعلم الحاسوب :	
23	إستراتيجية تأهيل وإعداد المعلم في فلسطين
24	جوانب مجالات برنامج إعداد المعلم
25	أنظمة برنامج إعداد المعلم
25	واقع برامج إعداد المعلمين في الجامعات الفلسطينية
25	برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه في الجامعة الإسلامية بغزة
26	أهداف برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه
26	أهداف منهاج التكنولوجيا والعلوم التطبيقية في فلسطين
27	محتوي برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه
ثالثاً: المعايير:	
28	مفهوم المعيار
28	أهمية المعايير
29	أنواع المعايير
30	خصائص المعايير
30	المعايير العالمية و العربية لأداء معلم الحاسوب
الفصل الثالث: الدراسات السابقة	
38	أولاً: دراسات اهتمت بتقويم برامج إعداد المعلم بكليات التربية
51	ثانياً: دراسات اهتمت ببرامج إعداد معلم الحاسوب والتكنولوجيا
61	تعليق عام على الدراسات السابقة
الفصل الرابع: إجراءات الدراسة	
64	منهج الدراسة
64	مجتمع الدراسة

65	أدوات الدراسة
71	خطوات الدراسة
71	المعالجات الإحصائية
الفصل الخامس : نتائج الدراسة ومناقشتها	
73	النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الأول
77	النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثاني
81	النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الثالث
85	النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الرابع
89	النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال الخامس
93	النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال السادس
94	النتائج المتعلقة بالإجابة عن السؤال السابع
95	توصيات الدراسة
95	مقترحات الدراسة
مراجع الدراسة	
96	أولاً: المراجع العربية
104	ثانياً: المراجع الأجنبية
105	ثالثاً: المواقع الالكترونية
106	الملاحق
A	Abstract

قائمة الجداول

رقم الصفحة	بيان الجدول	رقم الجدول
66	يوضح الأبعاد الرئيسة لمعايير تقويم برنامج إعداد معلم الحاسوب.	1.
66	يوضح معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات معيار محتوى المقررات الدراسية مع الدرجة الكلية له.	2.
67	يوضح معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات معيار طرائق واستراتيجيات التدريس مع الدرجة الكلية له.	3.
68	يوضح معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات معيار التقويم مع الدرجة الكلية له.	4.
69	يوضح معاملات ألفا كرونباخ لكل معيار من المعايير والدرجة الكلية .	5.
69	يوضح معاملات ثبات قائمة المعايير بطريقة التجزئة النصفية .	6.
70	يبين توزيع فقرات بطاقة الملاحظة على أبعادها.	7.
73	يوضح معايير محتوى المقررات الدراسية .	8.
74	يوضح معايير طرائق و استراتيجيات التدريس .	9.
74	يوضح معايير التقويم .	10.
75	يوضح معايير الأهداف العامة للبرنامج.	11.
75	يوضح معايير أعضاء الهيئة التدريسية.	12.
76	يوضح معايير المنشأة والتسهيلات المادية.	13.
77	المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والرتبة لمستوى توافر معايير تقويم برنامج الحاسوب من وجهة نظر الطالب المعلم.	14.
78	المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والرتبة لكل معيار من معايير محتوى المقررات الدراسية .	15.
79	المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والرتبة لكل معيار من معايير طرائق واستراتيجيات التدريس.	16.
80	المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والرتبة لكل معيار من معايير التقويم .	17.
81	المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والرتبة لمستوى توافر معايير تقويم برنامج الحاسوب من وجهة نظر عضو هيئة التدريس.	18.
82	المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والرتبة لكل معيار من معايير محتوى المقررات الدراسية .	19.
83	المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والرتبة لكل معيار من معايير طرائق واستراتيجيات التدريس.	20.

84	المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والرتبة لكل معيار من معايير التقويم .	21.
85	المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والرتبة لمستوى توافر معايير تقويم برنامج الحاسوب من خلال نتائج بطاقة الملاحظة .	22.
86	المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من معيار الأهداف العامة للبرنامج.	23.
87	المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من معيار أعضاء الهيئة التدريسية.	24.
88	المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من معيار المنشأة والتسهيلات المادية.	25.
89	المتوسطات والوزن النسبي والرتبة لكل معيار من معايير بطاقة الملاحظة .	26.
90	المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من معيار الأهداف العامة للبرنامج.	27.
91	المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من معيار أعضاء الهيئة التدريسية.	28.
92	المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من معيار المنشأة والتسهيلات المادية	29.
93	متوسطات الرتب ومجموع الرتب وقيمة (U) وقيمة (Z) ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين استبانة عضو هيئة التدريس والطالب المعلم .	30.
94	متوسطات الرتب ومجموع الرتب وقيمة (U) وقيمة (Z) ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين ملاحظة الباحث ورئيس القسم.	31.

قائمة الملاحق

رقم الملحق	بيان الملحق	رقم الصفحة
1	قائمة السادة المحكمين لأدوات الدراسة.	107
2	الاستبانة في صورتها الأولية قبل التحكيم.	109
3	الاستبانة في صورتها النهائية بعد التحكيم والتعديل .	115
4	بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية قبل التحكيم.	120
5	بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية بعد التحكيم والتعديل .	125
6	كتاب تسهيل مهمة باحث.	129
7	الخطة الدراسية لبرنامج الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة.	132

الفصل الأول

خلفية الدراسة

❖ مقدمة الدراسة

❖ مشكلة الدراسة وأسئلتها

❖ فروض الدراسة

❖ أهداف الدراسة

❖ أهمية الدراسة

❖ مصطلحات الدراسة

❖ حدود الدراسة

الفصل الأول خلفية الدراسة

المقدمة :

للتربية دور كبير على صعيد الفرد والمجتمع، فهي أداة إعداد المواطن المنتج ، الذي يسهم في تحقيق التنمية الشاملة والمحافظة على مكتسباتها وانجازاتها ، فتقدم أي مجتمع من المجتمعات يقاس بمدى التطور العلمي والتكنولوجي الذي يحرزها هذا المجتمع حيث يتأثر هذا التطور بكفاءة النظام التربوي وفاعليته .

حيث يقاس تطور الأمم بمدى قدرتها على مواكبة التطورات المختلفة في هذا العصر المتدفق بالمعلومات وقدرتها على التكيف والتعامل معها بأقصى درجات الكفاءة، لذا فإن التوقف عن تطوير الذات يعني الجمود الفكري عامة والتخلف عن ركب الأمم في التعليم خاصة، ومن هنا أصبح التدريب هو الخيار الأمثل للمعلم لتطوير الذات وبناء الأمة متمثلة في أبنائها الذين يتحمل أمانة رعايتهم ووضعهم على الدرب الصحيح

فالتعليم الجامعي كمحور من محاور النظام التربوي ، يقوم بدور الريادة في توفير الكوادر البشرية التي يحتاجها الوطن في شتى التخصصات والمجالات ، إذ لم يعد دور التعليم في المرحلة الجامعية تقليديا يهدف إلي مخرج واحد ، هو أن يحمل الخريج شهادة تكون صالحة للحصول على مهنة أو وظيفة ، بل تعداه إلى تأهيل الفرد ليصبح عنصرا فعالا في التطوير والإبداع (مطر وعبد الجواد، 2011: 615) .

وتعد قضية إعداد وتأهيل المعلمين من القضايا التي تمثل الصدارة بين مشروعات التطوير التربوي في العديد من دول العالم، وسبب ذلك الدعوات المتتالية لتطوير نوعية وجودة التعليم، وضرورة إعداد معلم يمكنه القيام بأدواره المختلفة في عالم يتسم بالتغير المستمر في عدد من الجوانب الحياتية (أبو دقة ولييب، 2007: 2).

والمعلم المؤهل والتمكن من أهم عناصر المنظومة التعليمية، وإن تطوير المعلم وتدريبه بطريقة سليمة وفاعلة من أهم القضايا التي شغلت بال المجتمعات والتربويين، وكل من له صلة بالتربية والتعليم، فعلى المعلم يتوقف نجاح النظام التربوي بكامله، وهو محور نجاح العملية التعليمية، ولذا يجب توفير المناخ المناسب والظروف النفسية والمهنية والمادية حتى يكون المعلم مبدعا في عمله متفاعلا مع طلابه، شاعرا بمشكلاتهم، ومقدرا لفروقهم الفردية

ولكي يستطيع المعلم أن يؤدي أدواره الجديدة ، لا بد أن تكون برامج إعداده قبل الخدمة برامج عصرية تقدم الخبرات والأساليب التعليمية ، وكل ما يكسب المعلم كفايات عامة ، وأخرى خاصة تتناسب مع هذه الأدوار ، وكل ذلك يتطلب النظر إلى عملية إعداد المعلم بالتحليل والتقويم حتى يمكن الوقوف على ما تقدمه بهدف تنمية خبراته وزيادة فعاليته في العملية التعليمية (العليمات والقطيش، 2007: 55).

ويعد إعداد المعلم أثناء الخدمة امتداداً طبيعياً للإعداد قبل الخدمة، ويعني هذا أن التعليم المستمر بالنسبة للمعلم جزء لا يتجزأ من عملية إعداده ، ويجب أن يستمر هذا الإعداد طيلة عمله في التدريس بهدف الحصول على معرفة جديدة، واكتساب ممارسات ضرورية وخبرات جديدة ليلحق بكل ما هو جديد فيه وليعوض ما فاتته أثناء إعداده قبل الخدمة (موسى، 1996: 53).

ولما كان العصر الذي نعيشه هو عصر التكنولوجيا الذي أصبحت فيه سمة من سمات هذا العصر، وضرورة فرضتها الحاجات الإنسانية، وبالتالي يقع على هذا المعلم العبء الأكبر في مواجهة التحديات التي تقابل الإنسان، تلك التحديات التي تتمثل في التغيير المستمر وزيادة عدد السكان والانفجار المعرفي ولحل مشكلات هذا التغيير، لقد أصبحت التكنولوجيا ضرورة فرضها التطور العصري للإنسان في سعيه المستمر لتوفير الوقت والجهد والتكاليف، وهي طريقة التربية الذي ينبغي ارتيادها بتوسع حتى لا تتخلف التربية عن الميادين الأخرى، ويصبح الحقل التعليمي بمؤسساته المختلفة يعيش في عصر متخلف عن العصر الذي يعيش المجتمع خارج المؤسسات التعليمية (مسلم، 2002: 18).

وفي ضوء ذلك بدأت المؤسسات التربوية تضاعف من جهودها للبحث عن كيفية إكساب المتعلمين مهارات التفكير العلمي وتنمية قدراتهم على تنفيذ المشاريع المختلفة، والبحث والإطلاع وتحديد المشكلات وحلها، الأمر الذي أدى إلى إجراء تعديلات على المناهج، وبناء واستحداث مقررات ومناهج دراسية جديدة، للتلاؤم وتتماشى مع ثورة التكنولوجيا.

ولقد ساعدت الطفرة الهائلة في نظم المعلومات والالكترونيات والحاسبات وأساليب الاتصالات إلى ظهور أساليب جديدة في مجال التربية والتعليم ، وظهور الكثير من الاتجاهات التربوية الحديثة في مجال إعداد المعلم وتدريبه مهنيًا كنتيجة مباشرة لتفاعل مؤسسات إعداد وتدريب المعلم مع المتغيرات المعاصرة ، وتأسيساً على ما سبق وانطلاقاً من توصيات المؤتمرات والندوات فإن دراسة إعداد المعلم وتنميته مهنيًا في ضوء التحديات المستقبلية والمعايير بات ضرورة ملحة وحتمية لمواجهة تحديات العصر، وهذا ما تسعى إليه الدراسة الحالية

مشكلة الدراسة : تتمثل مشكلة الدراسة في تقييم برنامج إعداد معلم الحاسوب في الجامعة الإسلامية بغزة في ضوء المعايير ذات الصلة .

وقد انبثق من مشكلة الدراسة التساؤلات البحثية الآتية :

- 1- ما المعايير الواجب توافرها في برنامج إعداد معلم الحاسوب في الجامعة الإسلامية بغزة؟
- 2- ما مدى توافر معايير (محتوى المقررات الدراسية - طرائق واستراتيجيات التدريس -التقويم) في برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظر الطالب المعلم ؟
- 3- ما مدى توافر معايير (محتوى المقررات الدراسية - طرائق واستراتيجيات التدريس -التقويم) في برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظر عضو هيئة التدريس؟
- 4- ما مدى توافر معايير بطاقة الملاحظة في برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة (الأهداف العامة للبرنامج- أعضاء الهيئة التدريسية - المنشأة) ؟
- 5- ما مدى توافر معايير (الأهداف العامة للبرنامج- أعضاء الهيئة التدريسية - المنشأة) في برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظر رئيس القسم ؟
- 6- هل يوجد اختلاف بين تقديرات عضو هيئة التدريس والطالب المعلم في مدى توافر معايير (محتوى المقررات الدراسية - طرائق واستراتيجيات التدريس -التقويم) في برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة ؟
- 7- هل يوجد اختلاف بين تقديرات رئيس القسم ونتائج بطاقة الملاحظة في مدى توافر معايير (الأهداف العامة للبرنامج- أعضاء الهيئة التدريسية - المنشأة) في برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة ؟

فروض الدراسة :

- 1- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عضو هيئة التدريس والطالب المعلم في مدى توافر المعايير (المناهج والمقررات الدراسية، طرائق واستراتيجيات التدريس ، التقويم) في برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة .

2- لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات رئيس القسم ونتائج بطاقة الملاحظة في مدى توافر المعايير (الأهداف العامة للبرنامج، أعضاء الهيئة التدريسية، المنشأة) في برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة .

أهداف الدراسة : تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية :

1. تحديد قائمة معايير الواجب توافرها في برامج إعداد معلم الحاسوب في الجامعات الفلسطينية
2. تحديد مدى توافر معايير (محتوى المقررات الدراسية - طرائق واستراتيجيات التدريس - التقويم) في برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظر الطالب المعلم وعضو هيئة التدريس.
3. تحديد مدى توافر معايير (الأهداف العامة للبرنامج - أعضاء الهيئة التدريسية - المنشأة) في برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظر رئيس القسم ونتائج بطاقة الملاحظة .
4. تحديد مدى الاختلاف بين تقديرات عضو هيئة التدريس والطالب المعلم في مدى توافر معايير (محتوى المقررات الدراسية - طرائق واستراتيجيات التدريس - التقويم) في برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة .
5. تحديد مدى الاختلاف بين تقديرات رئيس القسم ونتائج بطاقة الملاحظة في مدى توافر معايير (الأهداف العامة للبرنامج - أعضاء الهيئة التدريسية - المنشأة) في برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة .

أهمية الدراسة : تكمن أهمية الدراسة فيما يأتي :

- 1- تعتبر هذه الدراسة الأولى - حسب علم الباحث - التي تناولت موضوع تقويم برنامج إعداد معلم الحاسوب وأساليب تدريسه في الجامعة الإسلامية بغزة منذ تأسيسه .
- 2- الوصول إلى قائمة معايير يتطلع الباحث إلى توافرها في برنامج إعداد معلم الحاسوب وأساليب تدريسه.
- 3- تتجاوب الدراسة الحالية مع الاتجاهات العالمية وتوصيات المؤتمرات بضرورة تقويم المناهج وبرامج إعداد المعلمين للوقوف على مدى قدرتها لمواجهة تحديات القرن الحادي والعشرين.
- 4- تكشف نتائج الدراسة عن جوانب القوة والضعف في البرنامج مما قد تفيد في تطوير برامج إعداد معلم الحاسوب في الجامعات الفلسطينية .
- 5- ربما يستفيد من نتائج الدراسة الحالية المختصون التربويون في أقسامهم .

مصطلحات الدراسة : وقد عرف الباحث إجرائيا المصطلحات الدراسية التالية : التقويم /

عملية منظمة لجمع البيانات والمعلومات بهدف تحديد مواطن القوة والضعف في برنامج إعداد معلم الحاسوب في الجامعة الإسلامية في ضوء المعايير وذلك للحكم علي البرامج ومدى فاعليته .

برنامج إعداد معلم الحاسوب/

عبارة عن نظام متكامل من المعارف والمهارات و الإجراءات والخبرات المتنوعة التي تقدمها كلية التربية بالجامعة الإسلامية لطلبة الحاسوب أثناء إعدادهم لمهنة التدريس .

تقويم برنامج إعداد معلم /

هو عملية إصدار أحكام وصفية وكمية من وجهة نظر عضو هيئة التدريس والطلبة المعلمين رئيس القسم والباحث على برنامج إعداد معلم الحاسوب في الجامعة الإسلامية بغزة بما يشتمل من أهداف ومحتوى المقررات وأعضاء هيئة تدريسية وطرائق التدريس ومنشأة وأساليب تقويم ، لتشخيص جوانب القوة والضعف .

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة على تقويم برنامج إعداد معلم الحاسوب في الجامعة الإسلامية بغزة وقد أجريت الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2013/2012 وتم التقويم في ضوء المعايير ذات الصلة لبرنامج إعداد معلم الحاسوب من وجه نظر أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة المعلمين مستوى الثالث والرابع .

الفصل الثاني/ الإطار النظري التقويم وبرامج إعداد معلم الحاسوب

❖ أولاً : التقويم

- مفهوم التقويم
- التقويم التربوي
- أساليب التقويم التربوي
- خصائص التقويم التربوي
- أهمية التقويم
- أسس التقويم
- أغراض التقويم التربوي
- وسائل وأدوات التقويم
- تقويم الأداء الجامعي
- أنواع التقويم في المؤسسات التعليمية
- مقاييس وإبعاد التقويم
- دوافع ومبررات التقويم
- الهدف من تقويم البرامج

❖ ثانياً :برنامج إعداد معلم الحاسوب

- إستراتيجية تأهيل وإعداد المعلم في فلسطين (2008)
- جوانب مجالات برنامج إعداد المعلم
- أنظمة برنامج إعداد المعلم
- واقع برامج إعداد المعلمين في الجامعات الفلسطينية
- برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه في الجامعة الإسلامية بغزة
- أهداف برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه
- أهداف منهاج التكنولوجيا والعلوم التطبيقية في فلسطين
- محتوى برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه

❖ ثالثاً: المعايير العالمية

- مفهوم المعيار
- أهمية المعايير
- أنواع المعايير
- خصائص المعايير
- المعايير العالمية و العربية لأداء معلم الحاسوب

الفصل الثاني

الإطار النظري

التقويم وبرنامج إعداد معلم الحاسوب

المحور الأول : التقويم

لقد كرم الله الإنسان على جميع المخلوقات الحية حيث قال الله عز وجل في كتابة الحكيم " لقد خلقنا الإنسان في أحسن تقويم " (سورة التين ، آية:4) فقد خلق الله تعالى الإنسان في أحسن صورة وأحسن شكل ، متصفا بأجمل الصفات ، مزيناً بالعلم والفهم والعقل والتمييز ، فنجد هنا عناية الباري بالإنسان حيث ركبة بأحسن تركيب ، وأحسن تقويم ، وأحسن التعديل فيعد التقويم من المواضيع الأساسية في العملية التعليمية ، ويقوم بدور أساسي في تطوير هذه العملية ، إذ يمكن من خلاله معرفة نقاط القوة والضعف لأي برنامج تعليمي ولأي مستوى من مراحل التعليم المختلفة ، والكثير من الدراسات التي أكدت على أهمية التقويم لجميع عناصر العملية التعليمية

أولاً : مفهوم التقويم :

التقويم لغة :

مصدر لفعل "قوم" وقوم الشيء أي عدله وأزال عنة الاعوجاج ويحدد التقويم في الأصل اللغوي من مصدر لفعل "قوم" بأن من قوم شيئاً يعني انه وضعة بين ثلاثة أمور :

- 1- أن يقصد عدله ، وعالجه ، وأزال عنة الاعوجاج فجعله مستقيماً
- 2- أن يقصد بذلك انه حدد له قيمته سواء كانت هذه القيمة مادية أو معنوية
- 3- أن يقصد إصدار حكماً على شيء (الرازي، 2000: 302)

التقويم اصطلاحاً :

تعددت معاني التقويم التي انطوت عليها كتب القياس والتقويم ومن هذه التعريفات - يعرف كيمبول بأنه " عملية تقوم على إصدار الأحكام كأساس للتخطيط ، ولتنفيذ الأحكام يجب تشتمل على تحديد الأهداف وتوضيح الخطط وإصدار الأحكام على الأدلة ومراجعة الأساليب والأهداف في ضوء الأحكام " (الطراونة 2004: 84)

- ويرى عفانة : " بان التقويم عبارة عن عملية دراسة وتشخيص مستمر تستهدف التعرف على نواحي القوة والضعف بقصد تحسين المناهج وتطويره في ضوء أهداف تربوية مقبولة ومتعارف عليها مسبقاً " (عفانة، 1996: 360)

- وكذلك عرفة جابر عبد الحميد أن التقويم له تعريفان
أولاً: التقويم عملية جمع البيانات وتحليلها بطريقة ممكنة لكي نحدد مدى تحقيق الأهداف
ثانياً : هو عملية جمع البيانات وتحليله لكي تتخذ قرارات في ضوء نتائج هذا التحليل
(جابر، 1983: 3)

ويرى الباحث أنه مهما اختلفت هذه التعريفات فيما بينها، فإن الاختلاف في الألفاظ وليس في
الجوهر، فجميعها تتفق على أن التقويم هو عملية إصدار حكم تجاه شيء ما أو موضوع ما في
ضوء أحكام معينة باستثناء (عفانية) الذي وضح الغرض من عملية التقويم هي تحسين المناهج
وتطويرها.

ثانياً: التقويم التربوي :

تعددت تعريفات التقويم التربوي بسبب ما شهدته التربية من تطور ومن هذه التعريفات تعريف
الصمادي "عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات بغرض تحديد الأهداف التربوية واتخاذ القرارات
بشأنها لمعالجة جوانب الضعف وتوفير النمو السليم المتكامل من خلال إعادة تنظيم البيئة التربوية
وثنائها" (الصمادي، 2004: 30) ،
أما خضر فقد عرفه بأنه "عملية إصدار أحكام على مدى تحقيق الأهداف التربوية"
(خضر، 2007: 31)
كما عرفه أبو حويج بأنه "العملية التي يحكم بها على مدى نجاح العملية التربوية في تحقيق الأهداف
المنشودة" (أبو حويج، وآخرون 2002: 16)
أما عبدالهادي اعتبره "عملية التعرف على مدى تحقيق الطالب من الأهداف المخطط لها واتخاذ
القرارات بشأنها" (عبدالهادي 2001: 70).

من خلال التعريفات السابقة للتقويم نجد أن بعضها اعتبر التقويم عملية جمع بيانات، واعتبره الآخر
وسيلة للحكم أو عملية دراسة وتشخيص مستمر، ونجد أن هذه التعريفات اتفقت على أن التقويم هو
وسيلة لإصدار أحكام على مدى تحقيق الأهداف التربوية بناءً على معايير محددة.

ويرى الباحث إن التقويم جزء لا يتجزأ من العملية التعليمية فهو إصدار حكم على مرحلة أو جانب من
جوانبها وفق معايير أو مقاييس معينة. كما أن التقويم بحد ذاته عملية لها أهدافها الخاصة بشأن التعرف
على نقاط القوة والضعف ومعرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق أهداف تلك المرحلة أو هذا الجانب
من العملية التعليمية.

ومن هنا نجد أن التقويم التربوي عملية شملت العديد من الميادين التربوية بدءاً من التعليم داخل الحجرة المدرسية وحتى تخريج طلبة الجامعات وعلى وجه الخصوص التخصصات التربوية ليعودوا من جديد داخل الصفوف للعمل كمدرسين وتشمل تلك العملية كافة عناصر تلك المنظومات من مدارس وجامعات ومواقف وتجهيزات وغيرها مما يمر داخل المنظومة التربوية.

□

ثالثاً: خصائص التقويم التربوي : (العبادي، 2006: 18)

1. الشمول

بمعنى أن عملية التقويم واسعة تشمل جميع عناصر ومكونات الشيء المراد تقويمه ، فهي تشمل في المجال التربوي الطالب والمدرس والمنهاج وطرق التدريس وتتناول كذلك مختلف المجالات (فلسفة التربية ، وأهدافها ، والمؤسسات التعليمية والبرامج التدريبية).

2. الاستمرارية

بمعنى أن عملية التقويم غير محددة بزمن محدد تتم خلاله وينتهي الأمر بل هي عملية ترافق جميع مراحل العملية التربوية ابتداء من مرحلة التخطيط وانتهاء بمرحلة ما بعد التنفيذ . ويتم ذلك في ضوء التغذية الراجعة التي توفر معلومات هامة حول الشيء المراد تقويمه.

3. التعاون

بمعنى أن التقويم عمل يتطلب تضافر جهود جميع من له علاقة بالشيء المراد تقويمه لضمان التوصل إلى نتائج حقيقية صادقة.

4. المقدرة الفنية

بمعنى أن التقويم عملية تتطلب مقدرة فنية خاصة للقيام به وتستلزم توفر الخبرة في هذا المجال وتحلي القائمين بها بالكفاءة والنزاهة والموضوعية. كما أن استخدام أدوات التقويم المناسبة لطبيعة النشاط المراد تقويمه شرط لنجاح التقويم.

وعلى إثر ذلك يجب على المقوم أن يتصف بالخبرة المناسبة ويعمل على أن تكون عملية التقويم شاملة ومستمرة حتى يضمن تحقيق الغاية والتغيير المنشود.

رابعاً : أهمية التقويم التربوي :

إن أهمية التقويم التربوي تأتي من كونه الوسيلة للحكم على فاعلية العملية التعليمية، حيث أنه يساعد تشخيص العقبات والمشكلات التعليمية ويقدم الحلول المناسبة وأوجه العلاج المتعددة وتكمن أهمية التقويم في أموراً متعددة من أهمها ما يلي: (أبو جلالة 1999:20)، (زقوت 2008:123)

1-يساعد المتعلم في اختيار أنسب طرائق والأساليب التي يستطيع بها تحقيق إتقان المادة المتعلمة.

2-للتقويم أهمية بالنسبة لوضعي المناهج حيث أنه يقدم لوضعي المناهج ما يشبه دراسة الجدوى التي تساعدهم على إصدار القرارات الملائمة بتبني أهداف معينة او مناهج معينة دون غيرها .

3-التعرف على مدى استيعاب الطلاب لدروسهم ، ومعرفة مدى نموهم ونضجهم في ضوء استعداداتهم وقدراتهم .

4-مساعدة القائمين على تطوير المناهج ومتابعتها في إصدار قرارات تعديل المسار حتى يتم إنجاز الأهداف المرجوة أو إجراء التعديلات المطلوبة ومراجعتها بدلاً من قيامهم بتعديلها بطريقة ارتجالية وعشوائية.

5-مساعدة المعلم في التعرف على مدى تحقيق المتعلم للأهداف التعليمية والسلوكية ويساعد المعلم أيضا في مراعاة الفروق الفردية بين طلابه .

6-يساعد في العملية التعليمية ذاتها، إذ يعد من أهم منشطات العملية التعليمية وأكثرها ارتباطاً بالتطوير التربوي ، فهو الوسيلة التي تمكن من الحكم على فاعلية التعلم بعناصرها ومقوماتها المختلفة،هدفاً ومقراً وكتاباً وطريقة،وما وضع لهذا كله من فلسفة وما رسم له من أهداف .

ولما كان للتقويم كل هذه الأهمية فإن الباحث يرى أن أهمية التقويم تزداد مع هذا المنهج الفلسطيني الذي هو الأول من نوعه في فلسطين سواء كان لمنهاج التكنولوجيا أو غيرها من المناهج التي تحتاج للتطوير والتحديث مع متطلبات العصر وحاجات وميول الطلبة .

ويرى الباحث أن من دواعي تقويم برنامج أعداد معلم الحاسوب وأساليب تدريسه الكشف عن مواطن القوة والضعف ، في محتوى هذا البرنامج لمواكبة متطلبات العصر والقضايا العالمية،حيث أدى ذلك إلي ضرورة تقويم البرنامج من خلال المعايير العالمية للبرامج وبعض الاتجاهات العالمية الحديثة خاصة لتطور العصر الذي نعيش فيه عصر المعلومات والتكنولوجيا ، والعمل على تعزيز نقاط القوة وعلاج نقاط الضعف، ومواطن القصور وما تقدمه أهمية التقويم للمتخصصين والخبراء في هذا المجال من اجل تطوير البرامج .

خامساً: أسس التقويم التربوي :

وقد أكد (السيد علي ،: 236-237: 2003) بان هناك مجموعة من الأسس التي لابد من مراعاتها عند تخطيط و تنفيذ عملية التقويم إذا ما أريد لهذه العملية النجاح في تحقيق أهدافها و من هذه الأسس:

-أن يكون التقويم شاملا لكل أنواع و مستويات الأهداف التعليمية و لكل عناصر العملية التعليمية التعليمية و العوامل المؤثرة فيها.

-أن يكون التقويم عملية تقدير مستمرة لمدى ما يحققه البرنامج التربوي من الأهداف المرسومة لعملية التعليم حتى يتسنى تصحيح مسار عملية التعلم

-أن يكون التقويم متكاملا بمعنى أن يكون هناك ترابط وتكامل وتنسيق بين الأدوات المتعددة المستخدمة في التقويم.

-أن يتم التقويم بطريقة تعاونية يشارك فيها كل من يؤثر في العملية التعليمية و يتأثر بها كالمعلمين و المديرين و المشرفين التربويين و ذوي الخبرة و أولياء الأمور و فرص للتقويم الذاتي من جانب التلميذ و كذلك من جانب المعلم.

-أن يكون التقويم متسقا مع أهداف المنهج بمعنى أن يتصل بما ينبغي إنجازه فإن كان البرنامج التدريسي يرمي إلى نمو شخصية التلميذ فإن عملية التقويم يجب أن تقلل من الفروق الفردية في الأداء و تكثر من المقارنات الجماعية.

-أن يبنى التقويم على أساس علمي بمعنى أن تتوافر في الأدوات المستخدمة فيه مجموعة من الخصائص كالصدق والثبات والموضوعية والتنوع والتميز.

-أن يميز التقويم بين مستويات الأداء المختلفة و يكشف عن الفروق و القدرات المتنوعة للتلاميذ

-أن يكون التقويم تشخيصيا و علاجيا أي يصف نواحي القوة و نواحي الضعف في عمليات الأداء و في نتائج هذا الأداء بقصد الإفادة من نواحي القوة و علاج نواحي الضعف و تداركها.

-أن يكون التقويم وظيفيا بمعنى أن يستفاد منه في تحسين العملية التعليمية التعليمية و في إحداث تغيرات ايجابية في جميع عناصرها.

-أن ينظر إلى التقويم كوسيلة لتحسين العملية التعليمية في ضوء الأهداف المنشودة و ليس كغاية في حد ذاته.

-أن يراعى في التقويم الناحية الإنسانية بمعنى أن يترك أثرا طيبا في نفس المتعلم فلا يشعر بأنه نوع من العقاب أو التهديد.

-أن يراعى في التقويم الاقتصاد في الوقت و الجهد و المال.

سادساً: أساليب التقويم التربوي:

حدد (راشد، 2002: 406) انه من أكثر أساليب التقويم شيوعاً (الفردية ، الجماعية) وهما

كالآتي :

1. أسلوب التقويم الفردي

* تقويم المعلم للتلميذ

حيث يقوم المعلم بعملية التقويم بمراحلها الثلاثة لكل تلميذ فيبدأ بإجراء اختبارات فردية وتحليل نتائجها ، وفي ضوءها يحدد نقاط الضعف و نقاط القوة ثم يبدأ عملية العلاج . ويعتبر هذا الأسلوب ذا فاعلية في عملية التقويم إلا انه غير عملي مع الأعداد الكبيرة للتلاميذ خاصة في مدارسنا الابتدائية.

* تقويم التلميذ لنفسه

وهذا الأسلوب يطلق عليه التقويم الذاتي، وهو امتداد لعملية التعلم الذاتي ويلزم لاستخدام هذا لأسلوب بناء اختبارات موضوعية مع إعداد مفاتيح لتصحيحها وهنا يستطيع كل طالب بعد إن يجيب على أي اختبار إن يصحح إجابته ويمكن التعرف على أخطائه وهذا يساعد فيما بعد بتوجيه المعلم، إن يتلافى هذه الأخطاء، غير أن هذا الأسلوب يفضل استخدامه في المراحل التالية للمرحلة الابتدائية حيث يكون الطالب أكثر نضجاً وقدرة على الاستفادة من نتائج التقويم الذاتي، فلتلميذ في المرحلة الابتدائية يكون أكثر اعتماداً على المعلم من الاعتماد على نفسه في أغلب الأحوال.

2. أسلوب التقويم الجماعي

التقويم الجماعي له صورته المتعددة وأشهر تلك الصور تقويم المعلم لمجموعة تلاميذه وهنا يقوم المعلم ببناء اختبار تتوافر فيه شروط الاختبار الجيد من صدق وثبات وموضوعية وقدرة على التمييز، ثم بتطبيقه على الطلاب، وفي ضوء نتائج التصحيح تبدأ عملية التشخيص، وعملية العلاج. ومن هنا نجد أن أسلوب التقويم يختلف باختلاف ما هو المراد تقويمه فتقويم الأفراد يختلف عن تقويم المناهج وذلك يختلف بالطبع عن تقويم المؤسسات التربوية أو الموارد أو البرامج التعليمية وهكذا.

سابعاً : مراحل التقويم التربوي

وتتمثل مراحل التقويم التربوي في النقاط التالية :

1. تحديد الاستعداد أو المتطلب السابق

وهي تحديد اكتساب الطالب لأنواع من المناهج والمهارات اللازمة لتعلم موضوع جديد أو مقدرة المتعلم وقابليته لتعلم موضوع ما وتكون هذه من مهام المعلم الرئيسية في عملية التعليم.

2. تشخيص الضعف

يهدف التقويم إلى كشف مواطن الضعف عند الطالب وأسبابه وطرق علاجه وتسمى الاختبارات التي تقوم بهذا الدور اختبارات تشخيصية. (حمدان، 2003: 227)

3. التقويم التشكيلي أو التكويني

ويهدف هذا النوع من التقويم إلى تحديد مدى استيعاب الطلبة ومدى فهمهم لموضوع معين.

أما العبادي فيحددها بالتالي :

1. تقويم مبدئي في بداية التدريس
2. تقويم مبدئي أثناء التدريس لمتابعة تقدم التعلم
3. تقويم تشخيصي أثناء التدريس لتشخيص صعوبات التعلم
4. تقويم نهائي في نهاية التدريس أو الفصل الدراسي أو العام الدراسي لمعرفة مدى تحقيق الأهداف ولحكم على فعالية التدريس سلبيا أو إيجابيا. (العبادي، 2006: 10)

ويرى الباحث أن مراحل وغراض التقويم عند كل من العبادي وحمدان اقتصرتا نوعا ما على عملية التدريس بحد ذاتها وكذلك عناصرها ولم تتطرق إلى إعداد المعلم - باعتباره عنصر أساسي في عملية إحداث التغيير - باستثناء قدرة المعلم على تحديد اكتساب الطالب لأنواع المناهج و للمهارات اللازمة لتعلم موضوع جديد.

ثامناً: وسائل وأدوات التقويم :

عبارة عن وسائل يتم من خلالها الحصول على المعلومات حيث إن اختيار وسيلة التقويم تحتاج إلى دقة و موضوعية في اختيارها و من وسائل الحصول على المعلومات ومنها (الاختبارات و المقابلات و الملاحظة و الاستبيانات و قوائم الرصد والمناقشة وسلام التقدير)، وسيقوم الباحث بعرض موجز لكل أداة مما سبق ذكرها :

1-الاختبارات :

يعرف الاختبار بأنه " مجموعة من المثيرات (أسئلة شفوية، كتابية، صور، رسوم) أعدت لتقيس بطريقة كمية أو كيفية سلوكاً ما ، والاختبار يعطي درجة أو قيمة أو رتبة ما للمفحوص ، وتستخدم الاختبارات في القياس والكشف عن الفروق بين الجماعات والفروق بين الأعمال ويستخدم الباحثون الاختبارات في قياس الظاهرة التي يدرسونها وتحديد مقدارها ، وقد يستخدم الاختبار في مسح الواقع للتعرف على مدى انتشار ظاهرة معينة أو التنبؤ بما يمكن أن يحدث لظاهرة ما أو تحديد لظاهرة ما أو في تحديد نواحي القوة والضعف في الظاهرة التي يقيسها ، وتستخدم الاختبارات في كل المجالات والياديين ، فتستخدم في التربية والإدارة والصناعة وعلم النفس والهندسة والطب وغيرها (الصمادي و الدرابيع، 2004: 37)

2- المقابلات الشخصية

تعد المقابلات الشخصية أداة هامة في الحصول على المعلومات بطريقة متعمقة وموضوعية وقابلة للتعميم في المواقف المتشابهة ، ولكن يعاب عليها أنها مكلفة نوعا ما مقارنة ببعض الطرق الأخرى

3-الملاحظة

تعد الملاحظة إحدى الأدوات الأساسية لتسجيل السلوك الإنساني ، وتتلخص الوظيفة الأساسية لعملية الملاحظة في تزويد القائمين بسجل دقيق ومفصل حول جوانب السلوك الذي يخضع للمشاهدة ، ويمكن أن تشمل عملية الملاحظة كلاً من الطالب والمعلم والمنهج في عملية تقويم متكاملة للتحقق من مدى فعالية التعليم والتعلم في مكان ما

4- المناقشة

تستخدم المناقشة كوسيلة للتقويم وتكون المناقشة فردية مع جهة لها علاقة بعملية التقويم كالمناقشة مع المعلم أو تكون جماعية مع فئة من الفئات المعنية بالأمر ...الخ وتختلف المناقشة باختلاف من يجريها (نشوان ، 1992:356)

5-قوائم الرصد

تستخدم قوائم الرصد لتقويم كل ما له علاقة بالعملية التربوية ، ومن خلالها نستطيع تشخيص مواطن القوة والضعف تمهيدا للتحسن والتطوير (نشوان ، 1992: 386)

6- سلم التقدير

وهي عبارة عن أدوات تتضمن مجموعة من السمات ،أو الخصائص التي تتوافر في الشيء الخاضع لعملية التقويم بدرجات متفاوتة ، ومن ثم تحديد لكل سمة درجة ، والتحديد يكون كمياً،أو نوعياً (أبو لبة ، 1979: 38)

7- الاستبيانات

وهي وسيلة شائعة من وسائل القياس ، ويقصد بها جمع بيانات ومعلومات عن مشكلة ، أو قضية محددة من الأفراد الذين لهم صلة بها ، للاستبانة أشكال متعددة منها (المفتوحة والمحددة والمغلقة) .

وقد استخدم الباحث للحصول على المعلومات والبيانات اللازمة لإجراء هذا البحث أداتان من أدوات التقييم وهما (الاستبانة وبطاقة الملاحظة) ، ولقد تم استخدامهما لمدى ملائمتهم لطبيعة الدراسة .

تاسعاً : تقييم الأداء الجامعي :

لقد أضحت عملية تقييم البرامج الجامعية أمراً ضرورياً في المجتمعات المعاصرة، وذلك لما يشهده العالم من تسارع تكنولوجي هائل يجب مواكبته، خاصةً في الميادين التربوية، وبالتالي يصبح ارتباط البرامج التعليمية في مؤسسات التعليم العالي محورياً أساسياً لكافة قضايا التنمية المجتمعية بجوانبها المختلفة الاقتصادية، الاجتماعية والثقافية.

ولقد نبعت أهمية تقييم البرامج التعليمية من كونها هي التي تقوم بعملية الإعداد للعنصر البشري القادر على إحداث التغيير في مختلف المجالات، ومما لا شك فيه أن التقييم مفهوم متعدد المجالات ويشمل مناحي كثيرة، فعند تطبيقه في ميدان التربية قد يشمل الأفراد أو الجماعات أو المؤسسات التربوية أو الأنشطة التعليمية وغيرها الكثير من عناصر ومحتويات العملية التعليمية.

لا بد للجامعة كونها مؤسسة تعليمية- في أي مرحلة من مراحلها كنظام تربوي - أن تقف خلال مسيرتها ووقفات تقييمية ناقدة مستمرة بغية دراسة الموقف الراهن أولاً ، وعلاقته بالفترة أو الفترات السابقة ثانياً ، ورسم تصورات الاستشراف المستقبلي لهذه المسيرة ثالثاً . ولكل من هذه المكونات الثلاثة لا بد أولاً من تقييم المتغيرات الفاعلة في كل منها من ناحية ، وتشخيص السلبيات أو العثرات التي رافقت المسيرة وسبل التغلب عليها وتجاوزها من ناحية ثانية والإيجابيات وسبل الحفاظ عليها وتعزيزها ودفعها نحو الأفضل من ناحية ثالثة ، والمستجدات العملية والتربوية والاجتماعية التي يمكن الاستفادة منها في التطوير المستقبلي المنشود من ناحية رابعة.

وبما أن الجامعة مؤسسة تعليمية ، وجهاز أكاديمي وإداري ومالي وخدمي ونظام تربوي يركز على فلسفة محددة ، ويبدأ بأهداف ومدخلات ويخضع للتنفيذ من خلال نتائج عملياتها لتربوية وينتهي بمخرجات ، لا بد أن تقف - أي الجامعة - مثل هذه الوقفات التقييمية وبصورة متتالية ومنتظمة ومستمرة ، لتقييم مسيرتها وفعاليتها ومستوى أدائها لتؤشر المتحقق من أهدافها المرسومة ، وتخطط لتحسين ورفع كفاءتها ومستوى أدائها ونوعية خريجها سواء على الصعيد الأكاديمي أو على مستوى الخدمات البحثية أو الخدمات الاجتماعية المنوط بها، ولتتبين مستوى أدائها مقارنة بمستويات أداء أخرى على الأصعدة المحلية والقومية والإقليمية والعالمية ، حيثما كانت المقارنة في صالح تطوير ونماء العملية التعليمية الجامعية . بكل أبعادها (شحاتة، 2001: 130)

عاشراً: أنواع التقويم في المؤسسات التعليمية:

يمكن تقسيم التقويم في المؤسسات التعليمية إلى نوعين بحسب الجهة التي تقوم به وهما:

1- التقويم الذاتي : وهو الذي تقوم به المؤسسة التعليمية بنفسها وفقاً لنظمها وآليات عملها وبما يتفق والمعايير العالمية المعروفة.

2- التقويم الخارجي : وهو الذي تكلف بإجرائه جهة متخصصة من خارج المؤسسة التعليمية وقد تكون هذه الجهة وطنية أو إقليمية أو دولية ، وتقوم بذلك بالتعاون مع الجهات المختصة في المؤسسة من خلال البنية المختصة للبحث والتطوير المؤسسي.

الحادي عشر : مقاييس وأبعاد التقويم:

وهي المقاييس والأبعاد التي تستخدم ويتم على أساسها إجراء عمليات التقييم، وتوجد بعض الاختلافات حولها، وتستخدم بعض البلدان كل أنواع التقويم وتختار بعض البلدان أنواعاً منها، ويمكن القول أن أهم المستويات والعناصر التي تستخدم في الاعتماد والتقويم بأنواعه المختلفة تشمل على الأبعاد المتصلة بالآتي (سعود، 2001: 78)

1- تكامل المؤسسة وشخصيتها الاعتبارية : وتقوم من خلال التعرف على وجود ومدى التكامل والتوافق بين شخصية المؤسسة وأهدافها وخططها وإجراءاتها وسلوكها في الفعاليات والمستويات المختلفة لها ، ومدى التوافق بين السياسات والإجراءات والصراحة والصدق مع الأطراف التي تتعامل المؤسسة معها . وكذلك ممارسة المؤسسة لاستقلالها وحريتها في تنفيذ مهامها الأساسية بانفتاح وموضوعية ، والتزامها بالمسؤولية الأخلاقية في مراعاة حاجات المجتمع بدون أي تحيز ، وتوفير الحرية الفكرية واحترام حرية الرأي وتوفير الأمن المادي والنفسي لهيئة التدريس والطلاب من الضغوط والمضايقات الداخلية والخارجية.

2- البرامج والمناهج : وتشمل جميع المدخلات التي يتعرض لها الطلاب أثناء الدراسة من مواد دراسية مقررة وما يتطلبه تدريسها من إمكانيات وأنشطة وخدمات . وتقوم البرامج والمناهج بمعناها الواسع هذا على أساس مؤشرات ملموسة تدل على ارتباطها بالأهداف الموضوعية . فالمقررات الدراسية ومحتواها تقوم على ضوء ارتباطها بالأهداف ، ومدى مرونتها ، وخضوعها للتقييم والمراجعة المستمرة ، وتزايد العمق والتنوع فيها كلما تقدم الطالب أكثر في الخطة الدراسية . كما يقوم البرنامج الدراسي بمدى التوازن الذي يحققه بين مواد التخصص ومواد الثقافة العامة وكذلك بتنوع مواد الثقافة العامة بما يخدم النمو الفكري الشامل للطلاب.

3- المخرجات : وتشمل هذه خريجي المؤسسة وإنتاجها الكمي والكيفي في مجالات عملها وتخصصاتها وأنشطتها . وتقوم المخرجات من خلال التعرف على أهداف المؤسسة التي وضعتها وتناسبها مع الأهداف التي ينبغي أن تكون لمؤسسة تعليم عالي من خلال التعرف على مدى تناسب

أهداف المؤسسة ، وقدراتها وإمكانياتها من حيث جودة البرامج والكفاءات البشرية والموارد الأخرى الموجودة بالمؤسسة إضافة إلى مدى توافر البيئة المناسبة التي تساعد وتمكن من الوصول إلى الغايات المنشودة والإنجازات والفعاليات التي تمكنها من تحقيق أهدافها التي وضعتها .

4- سياسة قبول الطلاب : وتتضمن الشروط المطلوب توافرها في الطلاب المتقدمين لالتحاق بالمؤسسة ، والإجراءات التي تتبع في قبولهم . وتقوم هذه من خلال سياسات القبول وتوافقها مع أهداف المؤسسة ومواردها ، ومدى ملائمة البرامج والخدمات المتاحة لسياسات القبول ، وتمكن المؤسسة من تحقيق الارتباط المناسب بين سياسة القبول والممارسات التربوية فيها . وكما تقوم سياسة القبول بما توفره للمؤسسة من معلومات وافية وواقعية عن الرسوم الدراسية والمساعدات المالية وغيرها التي تقدم للطلاب وإمكانيات السكن الداخلي إن توافر بالمؤسسة.

5- الخدمات الطلابية : وتشمل كل الخدمات الإرشادية والأكاديمية والاجتماعية والصحية والنفسية والجمعيات والأنشطة الرياضية والثقافية الفكرية والاجتماعية وعلاقة الطلاب بالإدارة والهيئة التدريسية وجودة إدارة وحفظ سجلات الطلاب والمعلومات الخاصة بهم . وتقيم بالنظر في تنوعها وشمولها واستمرارها طيلة فترة دراسة الطالب وحتى انخراطه في العمل ، وتشمل مشاركات الخريجين في جمعيات الخريجين .

6- الهيئة التدريسية والإدارية والفنية المساعدة : وتقوم من خلال النظر في المؤهلات والخبرات والمقدرات والإجراءات المطلوبة للتعين من حيث دقتها وموضوعيتها وعدالتها ، وكذلك الإجراءات التي تستخدمها المؤسسة في تقييم الهيئة التدريسية وإجراءات الترقية ، والرواتب والحوافز ، إضافة إلى مشاركة الهيئة التدريسية في الإدارة الجامعية ومدى ممارستهم وتمتعهم بالحرية الأكاديمية في البحث والتدريس ومدى توافر ونجاح أساليب وطرق التطوير المهني والأكاديمي عندهم . كما تقوم الهيئة الإدارية والفنية المساعدة على أساس المؤهلات والخبرات المتوفرة لديهم وإجراءات تعيينهم وترقيتهم وتطويرهم المهني.

7- التنظيم والإدارة: تقوم من خلال التعرف على توفير متطلبات التعليم والتعلم وحسن توظيف الإمكانيات بما يعين على استمرار ونجاح المؤسسة ، وحسن انسياب المعلومات داخلها ونظم الاتصال القائمة بين العاملين ، ووجود التشريعات الواضحة من قوانين وأنظمة وتعليمات ، إضافة إلى تحديد الواجبات والمسؤوليات لكل وظيفة أو مستوى إداري وتنظيمي ، وتوفير التدريب المستمر للعاملين ، ونوعية العلاقات داخل المؤسسة ومع الجهات الخارجية .

8- التخطيط والموازنة والتدقيق : وتقوم بالنظر إلى مدى وجود وفعالية أجهزة وأساليب التخطيط قصيرة وطويلة المدى للمؤسسة ومدى المشاركة المؤسسية فيه . وتقوم الموازنة بالمشاركة المؤسسية في إعدادها وتحديد الأولويات والموارد والتقدير الدقيق لها والتقنيات مع توافر المرونة اللازمة في الالتزام والتنفيذ وفعالية وجودة النظام المعتمد للمحاسبة والتدقيق.

9- المكتبة ومصادر التعليم : ويتم تقويم هذا الجانب من خلال تنوع مقتنيات المكتبة ومصادر التعليم والتعلم المتوافرة بالمؤسسة من كتب ومراجع ودوريات ووسائط التعلم المختلفة بما يلبي متطلبات الدراسة والتدريس والبحث ، ومدى توافرها بما يتناسب مع أعداد الطلاب والأساتذة وتنوع البرامج والمراحل الدراسية ، وكذلك الجودة والنوعية للمقتنيات ودرجة استعمالها من قبل الأساتذة والطلاب ، إضافة إلى كفاءة الجهاز العامل بها وتوفر المخصصات الكافية للمكتبة ومصادر التعليم و تحسن الخدمات والترتيبات المتصلة بالاستخدام والأداء.

10-الأبنية والمرافق والتجهيزات : وتشمل هذه غرف الدراسة والمختبرات ومباني الإدارة والخدمات والساحات والملاعب وأجهزة الحاسوب . وتقوم هذه من حيث كفايتها وصلاحيتها للتشغيل والاستعمال ومدى توفر الصيانة ومراعاة إجراءات السلامة فيها ، وتوافر العناصر البشرية الفنية لتشغيلها ومتابعتها ، بالإضافة إلى توافر الطابع الجمالي فيها.

11-المطبوعات الرسمية : ويقصد بها ما تصدره مؤسسة التعليم العالي من منشورات ومطبوعات للتعريف بها وبأهدافها وخدماتها وهيئاتها وبرامجها ونظمها . ويتم تقويمها من خلال جودة إخراجها ووضوحها وشمولها لكل ما يحتاج إليه من معلومات إلى مدى صدقها واتساقها مع أهداف وسياسة المؤسسة ، بما يفيد جمهور الطلاب والجمهور العام والمؤسسات الأخرى في اتخاذ القرارات المناسبة.

الثاني عشر: دوافع ومبررات التقويم :

يرى مالكوم فريزر (Malcolm Frazer 1994) أن دوافع ومبررات وأسباب التقويم ، قد ساهمت في تحديدها ووضعها جهات عديدة تشمل الحكومات ، باعتبارها في كثير من الدول الممول الأساسي للتعليم العالي ، والمعلمون وأساتذة الجامعات وقياداتها الإدارية والأكاديمية ، التي تسعى للتحقق والتأكد من الجودة النوعية لما يقدم من برامج ومخرجات التعليم العالي . برزت خلال الخمسة عشر سنة الماضية دوافع ومبررات وأسباب كثيرة للتقويم رسمت إلى حد كبير الأهداف والأغراض التي ينبغي تحقيقها من خلال التقويم والمراقبة والمحاسبة والمساءلة لمؤسسات التعليم العالي ، ومنها **أولا :** التوسع والتنوع الهائل الذي شهدته نظم ومؤسسات التعليم العالي . وقد لازم هذا التطور وترتب عليه أمور أخرى عديدة منها:

- 1- ظهور أنواع وأنماط جديدة من مؤسسات وبرامج وتخصصات علمية ومهنية في التعليم العالي.
- 2- ارتفاع أعداد الملتحقين بهذه المؤسسات والذي تزامن مع نقص الاعتمادات المالية المخصصة للتعليم العالي، الأمر الذي أدى إلى ازدحام غير مقبول تجاوز القدرة الاستيعابية للعديد من مؤسسات التعليم العالي مع تدهور في البنية الأساسية ومن ثم تدهور في بنية التعليم والأنشطة البحثية والأكاديمية . ولقد ارتفعت أصوات من داخل وخارج الجامعات وعلى كافة المستويات الوطنية والقومية

والدولية تتادي بضرورة العمل على التحقق من الجودة الملائمة والمواءمة لمخرجات التعليم العالي وأنشطته.

ثانياً : زيادة إدراك كثير من الحكومات ومؤسسات التعليم العالي والمنظمات والجهات الوطنية والإقليمية والدولية ذات الصلة بأمر التعليم العالي بالضوابط والممارسات والأساليب والمعايير الأكاديمية التقليدية المستخدمة في التقييم والحاسبة والمساءلة والمراقبة لمدخلات وعمليات وأنشطة ومخرجات التعليم العالي والتأكد من جودتها النوعية والكمية (Quality Assurance) . وظهرت الدعوات لمدخلات وعمليات وأنشطة ومخرجات مؤسسات لضمان النوعية التعليم العالي من خلال قيام كيانات (مستقلة ، محايدة ، مشتركة ، خاصة أو حكومية متخصصة) لتقوم بوضع وتطبيق معايير ومؤشرات وإجراءات مقننة وموضوعية بدلاً عن الاعتماد فقط على معايير التقييم الذاتي (Self-Evaluation) وتقييم الأقران (Evaluation-Peer) الذي ظل في كثير من مؤسسات التعليم العالي شأنًا داخليًا يمارس من خلال الأعراف والتقاليد الجامعية التقليدية ، ويقتصر ذلك إلى حد كبير على تقييم الجانب الأكاديمي (تقييم الطلاب ، تقييم الأساتذة للتعيين والترقية ، تقييم البحوث وتقييم البرامج والمقررات الأكاديمية). وتحول التقييم من شأن داخلي إلى شأن عام يهم كل الحكومات والطلاب وأسرهم ومؤسسات وهيئات المجتمع الوطني وقطاعات الإنتاج والعمل التي تريد أن تسعى للرضا والتقدم العملي والعلمي الذي تضمنه وتحققه جودة ونوعية لمخرجات وأنشطة مؤسسات التعليم العالي في علاقتها بالتنمية العامة وتطور مجتمعاتها.

ثالثاً : نشأة وتطور وانتشار التعليم العالي وظهر أنواع جديدة من مؤسسات وبرامج التعليم العالي مثل (الجامعات الإلكترونية ، الجامعات المفتوحة ، برامج الانتساب ، التعليم بالمراسلة) الأمر الذي أدى إلى ظهور الحاجة الماسة للتقييم لغرضين:

1- ضبط الجودة وضمان استمرارية التقدم والتفوق لوجود مراقب.

2- تسهيل عملية الاعتراف واعتماد الجامعات والكليات الخاصة والجديدة.

رابعاً : إن تقييم مؤسسات التعليم العالي يتصل بالعامل المادي والاقتصادي ، فقد اتضح جلياً ولأسباب عدة أنه ليس في مقدور الحكومات - حتى في الدول الغنية - أن توفر الاعتماد المالي والتمويل اللازم للتعليم العالي لأن معظم الحكومات قد أدركت دورها وقدراتها المحدودة في زيادة الصرف العام Public Expenditure. فقد شهدت معظم دول العالم تدهوراً اقتصادياً نتيجة لتدهور أسعار صادراتها الرئيسية مما أدى إلي استخدام ما يسمى بسياسات إعادة الهيكلة الاقتصادية وإجراءات التقشف وتقليل الصرف الحكومي وعجز الميزانية العامة وخصخصة الموظفين والعمال ، ولقد ترتب على هذا أمرين:

1- إن الحكومات قد بدأت تطلب قيمة لما تصرفه من مال على كافة الأنشطة وبالتالي أصبحت تطلب من مؤسسات التعليم العالي مزيداً من الكفاءة في استخدام المدخلات وفي قيامها بعملياتها وأنشطتها.

2- إن مؤسسات التعليم العالي - وقد أصبحت متطلباتها المادية والبشرية مرتفعة نتيجة لتزايد أعداد الطلاب والبرامج التي تقدمها ولتدني تمويلها من قبل الحكومات - أحست بالحاجة إلى مراجعة وتقييم أدائها (خاصة المالي والإداري) حتى تتمكن من حسن استخدام ما يتوفر لها من تمويل وموارد.

خامساً : حاجة المؤسسات العاملة تحت مظلة التعليم العالي إلى تقويم طرق أدائها في كافة الأنشطة لكي تضبط المدخلات وتظهر المخرجات بصورة جميلة . كذلك الحاجة إلى وجود نظام يربط بين المؤسسات التي لها ارتباط بالتعليم العالي بصورة مباشرة أو غير مباشرة وذلك لتنسيق الجهود والسعي إلى التطور والرقي بالتعليم لمواكبة العصر

سادساً: نسبة لتزايد عدد مؤسسات التعليم العالي واتساع نطاق وتأثيرات العولمة ولضمان جودة التعليم العالي داخلياً وخارجياً بالإضافة إلى الحاجة لمعرفة المستويات والمؤهلات العلمية والاعتراف بالشهادات التي تمنحها مؤسسات التعليم العالي فقد أصدر المؤتمر العالمي للتعليم العالي الذي عقد في أكتوبر عام 1999 م بباريس توصية هامة دعت إلى ضرورة قيام مؤسسات التعليم العالي بالتقويم النوعي لكافة وظائفها وأنشطتها ومخرجاتها عن طريق الدراسة الذاتية والتقييم الخارجي والعمل على إنشاء وتأسيس هيئات وطنية مستقلة . وكذلك وضعت معايير ومستويات دولية لضمان جودة التعليم العالي بما يراعي الإجراء المؤسسي والوطني والإقليمي

سابعاً: إن التقويم يتصل بأمرين وهما:

- 1- توالد قناعات لدى مؤسسات التعليم العالي بضرورة التقويم الدوري لأنشطتها ومدخلاتها ومخرجاتها حتى تستطيع أن تطور وتحسن من أدائها وتعمل على تلبية احتياجات مجتمعاتها ومن ثم تحصل على الدعم الذي تحتاج إليه.
- 2- نمو وتطور البحث العلمي في مجال وضع وتحسين أسس ومعايير وأدوات ومؤشرات التقويم النوعية والكمية والكيفية.

الثالث عشر :الهدف من تقويم البرامج:

1. يخدم التقويم أغراضاً متعددة، إذ أنه قبل تقويم البرنامج فإنه من الضروري معرفة الأشخاص الأكثر استخداماً للمعلومات التي يتم الحصول عليها من التقويم ولأية أغراض، كما أن مرئيات أهم الأشخاص المستخدمين لنتائج التقويم والتي يمكن إدماجها في تصميم التقويم هي التي

تحدد الجهد المبذول في عملية تقويم البرنامج وهناك غرضان من عملية تقويم، وهما :
(الدوسري،2004: 192)

2. التقويم لغرض رفع كفاءة البرنامج: ويركز التقويم من أجل رفع كفاءة البرنامج على تحديد المواقع التي يكون فيها البرنامج أكثر نجاحا وتحديد نقاط الضعف والتكرار لتحسين الخدمات وتطويرها.

3. **التقويم لغرض تطوير البرنامج:** يهدف إلي معرفة ما إذا كانت البرامج الأكاديمية تحقق الغرض منها في دعم تعلم الطلاب وتطوير مهاراتهم، والتحلي بالقيم والأخلاق الكريمة. ويركز التقويم الأكاديمي على البرامج ومخرجاتها .

ويعطي التقويم معلومات عن ما إذا كان البرنامج يحقق أهدافه من خلال تزويد الطلاب بالمعرفة، والمهارات، والقيم والأخلاق اللازمة لكل خريج وذلك لأداء مهمته في الحياة بنجاح بما يتفق مع رسالة الجامعة وأهدافها التعليمية.

ويؤكد الباحث أن عملية التقويم تساعد الطالب المعلم على مواكبة التطور وتحسن من أدائه لتجعله متماشيا مع ما يتم استحدثه عالمياً لكي يصبح معلماً صاحب رسالة سامية لذلك لا بد من تقويم البرامج الدراسية وذلك لمعرفة مدى تحقيق هذه البرامج للأهداف التي وضعت من أجلها ومعرفة نقاط القوة لتعزيزها ، ومعرفة نقاط القوة لمعالجتها وكذلك العمل على رفع كفاءة البرنامج وتطوير البرنامج من أجل مواكبة التطورات .

المحور الثاني : برنامج إعداد معلم الحاسوب

إن كافة المهتمين والعاملين بشؤون التربية والتعليم يولون قضية إعداد المعلم وتدريبه أولوية خاصة باعتبارها ركيزة تطوير التعليم، كما شغلت هذه القضية مساحة واسعة من الاهتمام من قبل المعنيين بالتربية والتعليم قديما وحديثا ، انطلاقا من الإيمان بالدور الحيوي للمعلم في تنفيذ السياسات التعليمية ونجاح مخططاتها ، فإصلاح التعليم وتجويده يرتبط بجودة المعلم ، وصناعة الأجيال وتربيتهم لا يمكن أن تتحقق بدون تكوين جيد للمعلم.

أولاً: إستراتيجية تأهيل وإعداد المعلم في فلسطين (2008):

لقد قامت وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية عام 2008 بإعداد إستراتيجية خاصة بإعداد وتأهيل المعلم الفلسطيني بشكل عام، وبينت الوزارة في هذه الإستراتيجية العديد من النقاط تمثلت في أهداف

هذه الإستراتيجية، عناصرها، خصائص برامج إعداد المعلم، المناهج، والطرق والأساليب وفيما يلي استعراض مبسط لهذه الإستراتيجية وما احتوته من نقاط هامة. (وزارة التربية والتعليم: 2008)

الهدف العام للإستراتيجية

تهدف هذه الإستراتيجية إلى تطوير كادر كفاء وكاف من المعلمين المؤهلين من أجل تحسين فرص التعلّم للطلبة كافة في المدارس الفلسطينية.

الأهداف الخاصة

هدفت الإستراتيجية إلى تطوير :

1. برامج إعداد المعلمين ومؤسسات التعليم العالي التي تقدم هذه البرامج.
2. برامج التأهيل أثناء الخدمة والتطور المهني المستمر.
3. مهنة التعليم.
4. إدارة نظام تأهيل المعلمين

عناصر الإستراتيجية

1. رؤية للمعلمين.
2. برامج إعداد المعلمين.
3. برامج التطور المهني المستمر.
4. مهنة التعليم.
5. إدارة نظام تأهيل المعلمين

ثانياً : جوانب مجالات (برنامج إعداد المعلم):

بالرغم من اختلاف نظرة المخططين لبرامج إعداد المعلم إلا أنه يوجد اتفاق عام على العناصر الأساسية لإعداد المعلم، وعلى ما يجب أن يحتويه أي برنامج لإعداد المعلمين ومن هذه المجالات (شوق ومحمود، 1995: 172-177)

- 1- **الإعداد التخصصي**: الذي يشتمل على الخبرات والمساقات التخصصية العلمية التي ينبغي أن يكتسبها المعلم في المجال الذي يقوم بتدريسه ويتراوح نصيبه من وقت البرنامج ما بين (50-70%).
- 2- **الإعداد المهني**: يقصد به الخبرات التعليمية المتعلقة بالمهارات التدريسية التي ينبغي أن يكتسبها المعلم في المجال الذي يقوم بتدريسه ويتراوح نصيبه من وقت البرنامج ما بين (20-30%).
- 3- **الإعداد الثقافي** : ويقصد به الخبرات التي ينبغي أن يكتسبها المعلم في مرحلة إعدادة بهدف تثقيفه ثقافة عامة في شؤون الحياة على وجه العموم وفيما يخص مجتمعه ونموه على وجه الخصوص، حيث يصل نصيب هذا المجال في بعض البرامج إلى (10%)

ثالثاً : أنظمة برنامج إعداد المعلم :

هناك نظامان أساسيان لإعداد المعلمين في برامج كلية التربية وهما (نجم، 2009: 44)

الأول النظام التكاملي: حيث تتكامل فيه جميع أنواع الخبرات الخاصة بكل من التكوين التخصصي والمهني والثقافي في برنامج موحد يدرسه الطالب الذي يعد لمهنة التعليم، حيث يبدأ ببداية المرحلة الجامعية وينتهي بنهايتها.

الثاني النظام المتتابع: حيث يبدأ الإعداد المهني بعد الانتهاء من الإعداد التخصصي في الجامعة والحصول على الدرجة الجامعية الأولى، يتلوه بعد ذلك الإعداد المهني.

رابعاً: واقع برامج إعداد المعلمين في الجامعات الفلسطينية:

بالرغم من الجهود الكبيرة التي يبذلها المسئولين والقائمون على برامج إعداد المعلمين ، إلا أن الدراسات التي تناولت هذا الموضوع أكدت وجود الكثير من جوانب القصور مثل دراسة (الخرندار 2006، عياد وأبو ججوح 2006، أبو شقير وأبو شعبان 2006، النجار و عوض 2008، السر 2000، درويش 2011) التي تعيق مسيرتها وتطورها ومنها عجزها عن تزويد المعلم بمهارات تجعله قادراً على نموه المستمر لمتابعة المستجدات التي تطرأ، وكذلك لا يحظى الجانب العملي التطبيقي بقدر كافٍ من الاهتمام، الأمر الذي ينعكس على المعلم أثناء أداء دورة ، ومنها أيضاً ضعف التنسيق بين المجالات الأكاديمية والثقافية والمهنية للبرامج ، حيث يتم النظر إليه على أنه مجموعة من المواد الدراسية المنفصلة ، ومن جوانب القصور في تلك البرامج وجود مشكلات كثيرة تواجه الطلبة المعلمين في التدريب الميداني ومنها عدم تدريب الطالب المعلم على المهارات التدريسية داخل كليته وعدم وجود سياسة واضحة بين كليات التربية ومدارس التدريب فيما يتعلق بمهارات الطالب المعلم ونقص الإعداد الأكاديمي والتربوي للطالب المعلم (مطر وعبد الجواد ، 2011: 622)

خامساً :برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه في الجامعة الإسلامية بغزة: (www.iugaza.edu.ps)

يعد برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة احد الأقسام الأكاديمية التابعة لكلية التربية وقد سمي في أول نشأته باسم الكمبيوتر التعليمي عام (2000) وفي عام (2004) جاء المسمى الجديد وهو الحاسوب وأساليب تدريسه وهذا أدى إلى تغيير في بعض أجزاء الخطط الدراسية وذلك من أجل مسايرة التطور العلمي ومن أجل تلبية المناهج الفلسطينية الجديدة وفي ضوء ذلك بدء بوضع الخطة الجديدة للقسم والقسم يقبل الطلبة الحاصلين على الثانوية العامة الفرع العلمي ويوصي بمنح درجة البكالوريوس في تخصص الحاسوب وأساليب تدريسه .

سادساً: أهداف برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه:

يهدف البرنامج في المقام الأول إلى تخريج المعلم المعد إعداداً متكاملًا من النواحي الأكاديمية والمهارية والوجدانية ليكون قادر على التدريس ، وكذلك قادر على المساهمة في تطوير التعليم وتحسينه من خلال القيام بالمهام التالية :

- 1- تدريس مبحث التكنولوجيا وتكنولوجيا المعلومات في المدارس .
- 2- تصميم البرامج التعليمية وتطبيقها وتقويمها بشكل جيد .
- 3- تشغيل أجهزة الحاسوب وصيانتها وكذلك الأجهزة التعليمية المختلفة .
- 4- تقديم المشورة الفنية في مجال الحاسوب والتكنولوجيا لكافة الأشخاص .
- 5- المقطرة على إدارة مراكز الحاسوب والتكنولوجيا والإشراف عليها وتطويرها .

سابعاً: أهداف منهاج التكنولوجيا والعلوم التطبيقية في فلسطين إلى تحقيق ما يلي :

(مركز تطوير المناهج، 1998، 4)

- 1- تعزيز الاتجاه لدى الطلبة لاكتساب المعرفة العلمية واستيعابها لتحسين تعاملهم مع معطيات التكنولوجيا بما يخدم المجتمع الفلسطيني وتقدمه.
- 2- تعزيز وغرس حب الانتماء للوطن وحسن التعامل مع بيئته المحلية والحفاظ عليها.
- 3- تعزيز التكامل بين العلم وبين النظرية والتطبيق.
- 4- مساعدة المتعلم على اكتساب مهارات علمية وأدائية (تطبيقية) تمكنه من تحويل الأفكار والنظريات إلى تطبيقات عملية ومشروعات ذات أبعاد اقتصادية وإنمائية نافعة.
- 5- مساعدة المتعلم على اكتساب مهارة التخطيط باعتبارها من العناصر الأساسية لإنجاز أي عمل متقن.
- 6- تعويد المتعلم على التعامل بصورة متقنة مع المواد والأدوات والأجهزة المتداولة الاستعمال.
- 7- تزويد المتعلم بالمعارف التقنية التي تمكنه من الانفتاح على منجزات التكنولوجيا المعاصرة في مختلف القطاعات الزراعية والصناعية والخدمية، واستيعاب مستجداتها وحسن استخدامها والإفادة منها.
- 8- تعويده على المراعاة الدائمة لقواعد السلامة والوقاية أثناء العمل.
- 9- استيعاب الأبعاد الاقتصادية والإنمائية للتكنولوجيا وإدراك علاقتها بسوق العمل والإنتاج ومساعدته على حسن اختيار المهنة.

- 10- الدقة والإتقان، والذوق الفني والحس الجمالي والشعور بالمسؤولية والثقة بالنفس، والإبداع والابتكار والقدرة على حل المشكلات.
- 11- تنمية خبرات المتعلم ومعارفه حول المؤسسات الوطنية والإنتاجية والإيمانية، وذلك من خلال مشروعات صافية وزيارات ميدانية أو استضافة مهنيين من ذوي الخبرة والإبداع.
- 12- تعويد المتعلم على القيام بنشاطات مفيدة أثناء أوقاته الحرة.
- 13- تقدير العلاقة القائمة والموجودة بين عمليات التحليل والفهم والتحقق من جهة واستخدام الوسائل التقنية (التكنولوجية) من جهة أخرى.
- 14- إظهار الفهم للظواهر التكنولوجية في سياقها التطوري.
- 15- الاطلاع على مختلف التطبيقات التكنولوجية وبخاصة ذات الصلة بالاستعمال اليومي.
- 16- الاطلاع الواسع على المصطلحات التكنولوجية.
- 17- التقيد بقواعد الوقاية والسلامة وترشيد استعمال المواد والأدوات.
- 18- تنمية الإبداع.

ثامناً: محتوى برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه:

- تقوم الدراسة في البرامج على نظام الفصل الدراسي ويتكون البرنامج الأكاديمي للقسم من (142) ساعة معتمدة، موزعة على متطلبات الجامعة والكلية والتخصص ويمكن توضيحها كالتالي:
- **متطلبات الجامعة:** و تمثل (37) ساعة معتمدة، موزعة على (19) مساقاً، ومن أمثلة تلك المساقات: اللغة الانجليزية، قرآن كريم، اللغة العربية، دراسات في القرآن وعلومه، النظم الإسلامية، دراسات في العقيدة.
 - **متطلبات كلية التربية:** وتمثل (35) ساعة معتمدة، موزعة على (15) مساقاً، ومن أمثلة تلك المساقات: مدخل في العلوم التربوية والسلوكية، التربية الإسلامية، علم النفس التربوي، أساسيات المناهج، تكنولوجيا التعليم، طرق تدريس الحاسوب.
 - **متطلبات التخصص:** وتمثل (70) ساعة معتمدة، موزعة على (21) مساقاً، ومن أمثلة تلك المساقات: مقدمة في الحاسوب، تفاضل وتكامل، برمجة (1)، كمبيوتر تعليمي، وسائط متعددة، برمجة ويب، هندسة البرمجيات، نظم تشغيل.

المحور الثالث: المعايير:

ظهرت في الفترة الأخيرة من العقد الحالي دراسات ونظريات ومؤلفات كثيرة من بعض التربويين والمفكرين حول محاولة تطوير التعليم والرقي به ، وتطوير أنظمتهم وإمكاناته البشرية ووسائل التعليم، إلا أنه يجب التركيز بدرجة أكبر على المعلم لأنه المحور المؤثر في العملية التعليمية ، ويقع عليه العبء الأكبر في نجاحها وتحقيق أهدافها ، لذا فإن الاهتمام بإعداده أعداداً جيداً خلال مرحلة دراسته سينعكس على أدائه المهني وسيتمكن من تحقيق الجودة في التعليم العام. وسوف نناقش في هذه الدراسة بشكل موجز محور المعايير والاعتماد الأكاديمي للبرامج الجامعية.

أولاً: مفهوم المعيار:

يعرف المعيار بأنه حكم أو قاعدة أو مستوى معين نسعى للوصول إليه على أنه غاية يجب تحقيقها بهدف قياس الواقع في ضوءه للتعرف على مدى اقتراب هذا الواقع من المستوى المطلوب و من ثم تطويره . (عساس ، 1995: 56)

ثانياً: أهمية المعايير:

أن أهمية المعايير تتمثل في : (محمود، 2006: 452-454)

1- المعايير مدخل للحكم على مستوى الجودة في مجال دراسي معين من خلال:

- جودة ما يعرفه المتعلمون وما يستطيعون أداءه.

-جودة البرامج المتقدمة للتعليم في مجال دراسي معين.

-جودة تدريس مجال معين.

-جودة النظام الداعم للمتعلم والمنهج.

-جودة برامج وممارسات وسياسات التقويم.

2- توفر المعايير محكات للحكم على مدى التقدم نحو تحقيق الأهداف كما توفر رؤية شاملة للتعليم و التعلم من خلال برنامج تربوي معين يوفر فرصاً لتميز المتعلمين.

3- توفر المعايير آفاق التعاون و التعاضد من أجل تحسين عملية التعلم و التعليم في مجال تربوي معين

4- تسهم المعايير التربوية في تطوير المقررات الدراسية من خلال تبني سياسات و ممارسات متميزة و تجاوز الصعوبات و المعوقات التبني الحالية للمدارس.

5 - توفر المعايير بيئة فاعلة للتعلم و التقدم و التميز من خلال:

- تمييز المعلمين للأنشطة التعليمية التي تمكن المتعلمين من تحقيق المعايير.

- معرفة المتعلم لواجباته و تمكنه من استخدام معايير محددة لتحقيق المعايير و المستويات المطلوبة.

- مشاركة أولياء الأمور في دعم الأبناء المتعلمين و تحفيزهم لحل الواجبات المدرسية و إنجاز المهام التربوية المطلوبة منهم.

- تحرك مسؤولي الإدارة التربوية و المدرسة في محكات معيارية محددة يعملون من خلالها على تحقيق المتطلبات للإنجاز و التمييز.

6- تعد المعايير التربوية بمثابة مقياس لتقويم أبعاد التعليم و التعلم من خلال توصيف ما يجب أن يكون عليه كل منهما من خلال:

-الكتاب الجامعي في ضوء المعايير.

-التتمية المهنية المميزة.

-أساليب دعم المعلمين لتحقيق المستويات المعيارية.

-جودة المصادر التعليمية التعليمية.

7- توفر المعايير التربوية توحيدا و اتساقا في الأحكام.

8-تحقق المعايير التربوية مبدأ التميز و مبدأ المساواة فالمعيار يمثل تحديا للمتعلمين يجعلهم يتنافسون من أجل تحقيق التميز و كون المعايير لكل المتعلمين بغض النظر عن خلفياتهم و خصائصهم فإن هذا يحقق المساواة و تكافؤ الفرص.

9-توفر المعايير مواقف تربوية تتضمن استمرارية الخبرة من مستوى تعليمي إلى مستوى آخر و من مدرسة لمدرسة أخرى.

10- تقدم المعايير التربوية فرصا لدعم قدرة المعلمين على مساعدة المتعلمين على الربط بين ما تعلموه من خبرات سابقة و التعلم الجديد المطلوب تعلمه مما ييسر انتقال أثر التعلم لمواقف جديدة.

ثالثاً: أنواع المعايير:

تتعدد أنواع المعايير فمنها:

1- معايير المحتوى (Content Standards)

وتعني وصف المعلومات والمهارات التي ينبغي أن يعرفها الطلبة ويستطيعوا القيام بها ، وعادة ما تتضمن الأفكار والمفاهيم والقضايا والمعارف الأساسية وطرق التفكير والعمل التي تتصل بنظام المجال المعرفي الذي يتعلمه الطلاب والمتوقعة منهم .

2- معايير الأداء (Performance Standards)

وهي مستويات معيارية تصف أداء المتعلم لما تعلمه من خلال المستويات المعيارية للمحتوى ، حيث تقدم Indicators وعند وضع مستويات معيارية للأداء لا بد من وضع مؤشرات لأداء أدلة حول مدى التقدم نحو تحقيق الأهداف.

3- معايير فرص التعلم (Opportunity to Learn Standards)

وهذه المستويات المعيارية تساعد في إتاحة فرص متساوية في التعليم ، وتصف إلى أي مدى تتوفر البرامج في المؤسسات التعليمية من أجل تحقيق معايير المحتوى والأداء ، وفي كل الأحوال لا يمكن لأي نوع من المستويات المعيارية أن يتواجد بمفرده.
(المغربي وعبد الموجود ، 2005: 262)

رابعاً: خصائص المعايير:

لا بد من أن تتصف المعايير بعدة خصائص كي تقوم بأدوارها المنوطة بها ، وهذه الخصائص هي (شحاتة ، 2005: 61) .

1- الدقة والوضوح والقابلية للتطبيق.

2- الجماعية في التخطيط والتنفيذ والمتابعة.

3- الارتباط بثقافة المجتمع.

4- التغذية الراجعة المستمرة.

5- التميز لجميع الطلبة وليس النخبة.

خامساً : المعايير العالمية والعربية لأداء معلم الحاسوب:

هي مجموعة من الأحكام والقواعد التي تعتمد على الحد الأدنى للمعرفة ، وتتضمن على سلسلة من المعلومات والمهارات التي يحتاجها الأفراد لاستخدام الحاسوب ، والقدرة على المشكلات المعقدة وتوظيفها لمعالجة البيانات بدقة وإتقان من أجل الارتقاء بالمستوى المطلوب من المهارات والمعارف والأفكار المتعلقة بموضوع ما .

1* معايير ولاية أوهايو الأمريكية للتربية التكنولوجية

ذكر (إسماعيل ، 2008: 57-59) أن معايير ولاية أوهايو للتربية التكنولوجية تتكون من سبعة معايير رئيسة ويتكون المعيار الرئيس من مجموعة من معايير فرعية وهي:

المعيار الأول : طبيعة التكنولوجيا Nature of Technology

ويشتمل هذا المعيار على:

١. تحليل المعلومات المتعلقة بخصائص التكنولوجيا وتطبيقها عملياً.
٢. التطبيق العملي لمفاهيم التكنولوجيا الأساسية.
٣. تحليل العلاقة بين التكنولوجيا وميادين الدراسة الأخرى.

المعيار الثاني : التكنولوجيا والمجتمع Technology and Society Interaction

ويشتمل هذا المعيار على:

١. تحليل علاقة المواطن بالتكنولوجيا.
٢. توضيح تأثير التكنولوجيا على البيئة.
٣. وصف تطور التصميم والاختراع عبر التاريخ.
٤. توضيح قضايا الملكية الفكرية وكيفية الاستخدام الأخلاقي والقانوني للتكنولوجيا.
٥. تحديد تأثير المنتجات والأنظمة التكنولوجية.

المعيار الثالث : تطبيقات الإنتاج Technology for Productivity Application

ويشتمل هذا المعيار على:

١. معرفة المكونات المادية والبرمجية.
٢. توظيف المصادر التكنولوجية المناسبة لحل المشكلات ودعم التعليم.
٣. توظيف أدوات الإنتاج في الأعمال الإبداعية وعمل المجالات والنشرات وإنشاء نماذج تكنولوجية معدلة.

المعيار الرابع :التكنولوجيا وتطبيقات الاتصالات

Technology and Communication Applications

ويشتمل هذا المعيار على:

١. معلومات الاتصال ودمج مبادئ التصميم في تكوين الرسائل.
٢. تطوير وعرض المعلومات بالشكل المناسب للمحتوي والناس.
٣. توظيف أدوات تكنولوجيا الاتصال المناسبة وتصميم مشاريع تفاعلية للاتصال.

المعيار الخامس :التكنولوجيا والثقافة المعلوماتية

Technology and Information Literacy

ويشتمل هذا المعيار على:

١. تقييم مدى دقة وموضوعية وشمولية وفائدة مصادر المعلومات.
٢. توظيف التكنولوجيا لتنظيم البحث وإتباع الخطوات النموذجية للبحث التي تشمل تطوير الأسئلة المهمة وتمييز المصادر والاختبار واستخدام وتحليل المعلومات وإعداد المنتج وتقييم العمليات والمنتج.

٣. تطوير استراتيجيات البحث واستعادة المعلومات في أشكال متعددة وتقييم نوعية مصادر الانترنت.

٤. توظيف المصادر الالكترونية المناسبة لتحديد المعلومات المطلوبة.

المعيار السادس :التصميم Design

ويشتمل هذا المعيار على:

١. تقييم المكونات الجمالية والوظيفية للتصميم وتمييز التأثيرات الإبداعية.

٢. إدراك أهمية التصميم الهندسي واختبار أهمية عمليات التصميم.

٣. فهم وتطبيق البحث والإبداع والاختراع لحل المشكلات.

المعيار السابع : العالم والتصميم Designed World

ويشتمل هذا المعيار على:

١. تطوير القدرة على اختيار واستخدام التقنيات الفيزيائية.

٢. تطوير القدرة على اختيار واستخدام التقنيات المعلوماتية.

٣. تطوير فهمه لكيفية تغير التكنولوجيا الحيوية عبر الوقت.

*2 معايير الجمعية الدولية للتربية التكنولوجية (ITEA) :

(International Technology Education Association)

لقد قامت بإعداد مشروع التكنولوجيا من اجل جميع الأمريكيين و الذي حدد البنية الأساسية البرامج التربية التكنولوجية و كان هدف هذا المشروع هو ابتكار معايير للتربية التكنولوجية للصفوف من الروضة و حتى الصف الثاني عشر حيث تم تقسيم هذا المشروع إلى ثلاث مراحل هي (أبو ججوح و عياد،2006: 123-124)

المرحلة الأولى : التكنولوجيا لجميع الأمريكيين

و في هذه المرحلة تم النظر إلى التنور التكنولوجي على أنه أكثر من مجرد المعرفة عن الحاسوب و تطبيقاته و تم تعريف التكنولوجيا بأنها " فكر إنساني جديد في العمل " و تم النظر إلى أن كل مواطن يجب أن يكتسب درجة من المعرفة حول طبيعة و سلوك و قدرة و نتائج التكنولوجيا و تقدم هذه المرحلة برامج تربوية يصبح المتعلمون فيها مرتبطين بالتفكير الناقد من خلال تصميم و تطوير المنتجات و النظم و البيئات لحل المشكلات العملية.

المرحلة الثانية : معايير التنور التكنولوجية – محتوى دراسة التكنولوجيا

لقد قامت الجمعية الدولية للتربية التكنولوجية بإطلاق معايير التنور التكنولوجية في مؤتمرها في أبريل عام 2000 المنعقد في مدينة Salt Lake و تتكون هذه المعايير من (20) معيارا للتربية

التكنولوجية و لقد تم تصنيف هذه المعايير ضمن خمسة محاور هي : (طبيعة التكنولوجيا ، التكنولوجيا و المجتمع ، التصميم ، القدرات اللازمة لعالم تكنولوجي ، الأنظمة التكنولوجية في العالم) و كل معيار من هذه المعايير العشرين ينفذ بأربعة مستويات دراسية متفاوتة و متدرجة في صعوبتها و هذه المستويات هي : من الروضة إلى الصف الثاني و من الصف الثالث إلى الصف الخامس و من الصف السادس إلى الصف الثامن و من الصف التاسع إلى الصف الثاني عشر .

المرحلة الثالثة : دليل الثقافة التكنولوجية

و في هذه المرحلة من المشروع تم تطوير وثيقة دليل لمعايير الثقافة التكنولوجية توضح معايير التقييم و التطوير المهني و البرامج و تم تصميم معايير التقييم لتوجيه أهداف معينة و تحديد من الذي يختبر و متى و أي نوع من الاختبارات يستخدم ، أما معايير التطوير المهني فهي قائمة على الأداء و هي تصف الخصائص و المهارات التي يجب أن يكتسبها المعلمون كنتيجة للتطوير المهني ، أما معايير البرامج فهي تحدد طبيعة البرنامج المدرسي بشكل عام في ضوء مستويات المرحلة الدراسية و هذا الدليل موجه إلى جميع مدرسي التكنولوجيا .

3* معايير الانكيت (المجلس القومي لاعتماد إعداد المعلمين) (NCATE):

(National Council for Accreditation of Teacher Education)

يعتبر المجلس القومي لاعتماد إعداد المعلمين NCATE من أكثر المؤسسات اهتماما عملية الاعتماد المتميز والمتقن لأحداث جودة في إعداد المتعلم وتعزيز المهتمين بتحسين عملية التعليم في المدارس أو الكليات وفق ستة معايير أساسية هي: (حمادة، 2006: 146):

المعيار الأول: المعرفة والمهارات والاتجاه نحو المهنة

تكون برامج المؤسسة عامدة إلى توفير المعرفة الكافية ، والمهارات الضرورية لممارسة مهنة التدريس كما يجب أن تعتمد برامج المؤسسة على تكوين الاتجاهات الايجابية نحو المهنة بما يساعد في تحقيق التعلم لدى الطلاب المعلمين . ويتم إجراء التقييمات للتأكد من استيفاء المرشحين للمعايير المعتمدة من قبل المنظمات المهنية والسلطات التعليمية والجامعة، ويتضمن هذا المعيار عدة معايير متفرعة هي:

1- المحتوى المعرفي بمادة التخصص لدى المرشحين لمزاولة التدريس .

2- فهم المرشحين لمزاولة التدريس لتعلم التلاميذ: حيث يركز المرشحين للتدريس على تعلم

تلاميذهم معارف ومهارات المرشحين لمزاولة المهن المدرسية الأخرى .

3- إلمام المرشحين للمهن المدرسية الأخرى بتعلم التلاميذ

المعيار الثاني : نظام التقويم والامتحانات

تتمتع المؤسسة بنظام تقويمي وامتحانات قوية تستطيع أن تجمع البيانات عن الدارسين بها فيما يخص درجة تأهلهم لعلمي لمزاولة المهنة وأدائهم بعد التخرج ، وبما يساعد على التغذية المرتدة من برامج التقويم والامتحانات بها ، ويرتبط المعياران السابقان بكل من الطالب والمعلم ، ويتضمن هذا المعيار عدة معايير متفرعة :

1- نظام التقييم: تمارس الكلية بصورة منتظمة، وفي إطار مجتمعها المهني، تقويم قدرة وفاعلية نظامها للتقييم.

2- جمع البيانات وتحليلها والتقييم : حيث يتيح نظام التقييم بالكلية معلومات منتظمة وشاملة حول جودة البرامج .

3- استخدام البيانات لتحسين البرنامج وهي لا تجري التغييرات فقط عندما تشير الدلائل إلى ضعف النظام بل وتجري الدراسات بصورة منهجية مستمرة .

المعيار الثالث: الخبرات الميدانية والممارسات العملية

تقدم المؤسسة خبرات ميدانية تقوم بتصميمها وتنفيذها بالاشتراك مع المدارس بما يفيد في التأهيل العلمي للطلاب المعلمين وينمي معارفهم المهنية ويطور من خبراتهم ومهاراتهم، ويرفع من اتجاهاتهم نحو المهنة، ويتضمن هذا المعيار عدة معايير متفرعة:

1- تعاون الكلية مع المدارس الشريكة .

2- تصميم وتنفيذ وتقييم الخبرات الميدانية والممارسات العيادية .

3- نمو المرشحين وتمكنهم من المعارف والمهارات والتوجهات المهنية لمساعدة كافة التلاميذ التعلم .

المعيار الرابع: التنوع

تصمم الوحدة وتنفذ وتقوم برامج دراسية وخبرات تعليمية لعملائها ، تساعدهم على طلب المعرفة والمهارات وتكوين الاتجاهات الموجبة بما يساعدهم في التعليم المهني ، ويتفرع من هذا المعيار عدة معايير هي :

1- تصميم وتنفيذ وتقييم المنهج والخبرات .

2- خبرات العمل مع أعضاء متنوعين .

3- خبرات العمل مع مرشحين متنوعين .

4- خبرات العمل مع تلاميذ متنوعين بالمدارس .

المعيار الخامس : مؤهلات أعضاء هيئة التدريس والأداء والنمو المهني

يتمتع أعضاء الهيئة التدريسية بمؤهلات علمية كافية ، تجعلهم ذوي قدوة جيدة للممارسات المهنية ولديهم العلم والخبرة الكافيين في مجال التدريس قادرين على تقويم أنفسهم ، وتقويم طلابهم

بفاعلية كافية ، والتعاون من الزملاء بروح الزمالة في تخصصاتهم والتخصصات الأخرى ، وتقوم الوحدة بتقويم هيئة التدريس بها بشكل نظامي ومستمر وتسير لهم فرص النمو المهني ، ويتفرع منه عدة معايير هي :

- 1- أعضاء هيئة التدريس المؤهلون .
- 2- تمثيل أفضل الممارسات المهنية في التدريس .
- 3- تمثيل أفضل الممارسات في العمل العلمي .
- 4- تمثيل أفضل الممارسات المهنية في تقديم الخدمات .
- 5- تقويم الكلية للأداء المهني لأعضاء هيئة التدريس .
- 6- تيسير الكلية للنمو المهني .

المعيار السادس : الإدارة والموارد

للوحدة نظام إداري مستقر ، وقيادة تربوية تتمتع بالسلطة الفعالة ، وميزانية جيدة وهرمية كافية من العمالة والإداريين والتسهيلات والإمكانات والموارد ، ومصادر تكنولوجيا المعلومات بما يساعد في الوفاء بمتطلبات المعايير القومية ، ومعايير الولاية والمعايير المهنية ، وترتبط المعايير الأربع السابقة بالوحدة موضوع الاعتماد والفحص ، ويتفرع منه المعايير التالية :

- 1- قيادة الكلية وسلطاتها .
- 2- ميزانية الكلية .
- 3- العاملون .
- 4- تسهيلات الكلية .
- 5- موارد الكلية.

4 * المعايير القومية للتعليم في مصر :

وضعت وزارة التربية و التعليم المصرية مشروعا لإعداد معايير قومية للتعليم شملت كل من (معايير المدرسة الفعالة - معايير الإدارة المتميزة - معايير المشاركة المجتمعية - معايير المنهج و نواتج التعلم - معايير المعلم) و في مجال معايير المعلم وضعت خمس مجالات رئيسة يحتوي كل منها على عدد من المعايير الفرعية و المجالات الرئيسية هي (مجال التخطيط ، مجال استراتيجيات التعلم و إدارة الصف ، مجال المادة العلمية ، مجال التقويم ، مجال مهنية المعلم) . (حمادة ، 2006 : 147)

5 * معايير الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية لمؤسسات التعليم العالي بفلسطين

لقد حرصت هيئة الاعتماد والجودة الفلسطينية منذ نشأتها إلى تحسين جودة التعليم العالي الفلسطيني وضبط نوعيته ، وفي سبيل تحقيق هذا الهدف؛ فقد أعدت الهيئة معايير للتقويم الخارجي للمؤسسات التعليمية وبرامجها التعليمية بمراحل مختلفة ليكون مكملاً للتقييم الذاتي الذي تقوم به

المؤسسة ذاتها، مع العلم أن الهيئة قد أعدت هذه المعايير لتكون شاملة لكافة البرامج الجامعية ومن بعض هذه المعايير (رسالة البرنامج وأهدافه العامة، هيكلية البرنامج ومضمونة، أعضاء الهيئة التدريسية، محتوى المقررات الدراسية، أساليب التعليم والتعلم، طرق تقييم الطلبة، الخريجون، البحث العلمي) وليس فقط لبرامج اعتماد المعلمين ثم قامت الهيئة بوضع تصور مقترح لاعتماد برامج إعداد المعلم في فلسطين وكان قد شمل التصور المقترح ما يلي : (الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية، 2010)

- تحديات العملية التعليمية / التعلمية
- إستراتيجية إعداد وتأهيل المعلمين
- أهداف التصور المقترح
- مكونات برامج إعداد المعلم للمراحل المختلفة

وقد قام الباحث بالاطلاع على مجموعة المعايير السابقة بالإضافة إلى مجموعة من الدراسات التربوية المتعلقة بموضوع المعايير وكذلك استطلاع مجموعة من المتخصصين بالتربية والحاسوب وذلك للاستفادة من معلوماتهم ومن ثم تم بناء قائمة المعايير المستخدمة في هذه الدراسة من أجل معرفة مدى توافرها في برنامج إعداد معلم الحاسوب وأساليب تدريسه.

الفصل الثالث

الدراسات السابقة

- ❖ المحور الأول: الدراسات التي اهتمت بتقويم برامج إعداد المعلم بكليات التربية
- ❖ المحور الثاني : الدراسات التي اهتمت ببرامج إعداد معلم الحاسوب والتكنولوجيا.
- ❖ التعقيب العام على الدراسات السابقة .

الفصل الثالث الدراسات السابقة

لقد اهتم الباحثون منذ عشرات السنين لإيجاد استراتيجيات متطورة تهدف إلى إعداد معلم عصري ، ولعل لهذا الاهتمام ما يسوغه ، فقد ارتسمت على صفحة العصر الحديث قضية التنمية للإنسان ، ولما كان المعلم يشكل محوراً أساسياً في العملية التعليمية ، فقد أشارت البحوث والدراسات التي تناولت برامج إعداد المعلم إلى ضرورة الارتقاء بمستوى الإعداد ، وخصوصاً في عصر تتسارع فيه المستجدات بصورة ملفتة للنظر .

يستعرض الباحث في هذا الفصل الدراسات والبحوث التي أمكن الحصول عليها ، والتي ترتبط بموضوع الدراسة الحالية ، وذلك للوقوف على أهم الموضوعات التي تناولتها، والتعرف إلى الأساليب والإجراءات التي تبنتها، والنتائج التي توصلت إليها ، وقد صنف الباحث الدراسات السابقة إلى محورين أساسيين وهما :

*المحور الأول /الدراسات التي اهتمت بتقويم برامج إعداد المعلم بكليات التربية.

*المحور الثاني / الدراسات التي اهتمت ببرامج إعداد معلم الحاسوب والتكنولوجيا .

المحور الأول : الدراسات التي اهتمت بتقويم برامج إعداد المعلم بكليات التربية

دراسة مطر و عبد الجواد (2011)

هدفت الدراسة إلى تحديد المعايير اللازمة للجانبين التخصصي والتربوي لبرنامج إعداد معلم اللغة العربية بكلية التربية بجامعة الأقصى بغزة ، والى التعرف على مدى توافر هذه المعايير، والاختلافات بين تقديرات الطلبة والمحاضرين في مدى توافرها ، وكذلك إلى التعرف على التصورات المقترحة من الطلبة والمحاضرين لتطوير البرنامج ، واستخدم الباحثان لتحقيق هذه الأهداف المنهج الوصفي التحليلي حيث تم اختيار عينة عشوائية للاستبانة التربوية بلغت (35) محاضرا و(191) طالبا من طلبة المستوى الرابع في البرنامج ، أما عينة الجانب التخصصي فبلغت (25) محاضرا و(188) طالبا حيث قام الباحثان ببناء استبانتين ، الأولى لتقويم الجانب التربوي والثانية لتقويم الجانب التخصصي ومن أهم النتائج التي توصل إليها الباحثان ما يلي :

فيما يتعلق باستبانة الجانب التربوي حصل معيار (الأهداف التربوي) على الوزن النسبي (72.39%) في استجابات المحاضرين والطلبة ، ومعيار (المحتوى التربوي) على الوزن النسبي (69.48%) ثم معيار (التقويم التربوي) على وزن نسبي (69.13%) ثم معيار (الأنشطة التربوية)

على وزن نسبي (60.51%) أما الوزن النسبي للمعايير الأربعة فبلغ (68.13%) ودلت النتائج على عدم وجود فروق إحصائية في معياري (المحتوي التربوي) و(الأنشطة والأساليب التربوية) بين تقديرات الطلبة والمحاضرين ، ووجود فروق ذات دلالة إحصائية في معياري (الأهداف التربوية والتقويم التربوي) ، وكذلك في الدرجة الكلية للاستبانة حيث كانت الفرق لصالح المحاضرين ، أما فيما يتعلق باستبانة الجانب التخصصي فقد حصل المعيار الأول (الأهداف التخصصية) على الوزن النسبي (77.35%) يليه معيار (المحتوي التخصصي) بوزن نسبي (66.85%) ثم معيار (التقويم التخصصي) بوزن نسبي (66.59%) ثم معيار الأنشطة التخصصية (بوزن نسبي (59.53%) ، أما الدرجة الكلية لاستجابات المحاضرين والطلبة فبلغت (68.24%) كما دلت النتائج على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات الطلبة والمحاضرين فيما يتعلق بمعيار الأهداف التخصصية ، أما فيما يتعلق بمعيار المحتوى التخصصي والأنشطة التخصصية والتقويم التخصصي) والدرجة الكلية فقد دلت على وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح المحاضرين

دراسة درويش (2011)

هدفت الدراسة إلى تقويم برامج إعداد المعلم في كليات التربية في الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر وجامعة الأقصى في فلسطين، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد تم توزيع أداتي الدراسة (استبيانان) على عينة عشوائية من خريجي الجامعات الثلاث- تخصص تربية/علوم - بلغت (143) طالباً وطالبة، والذين تخرجوا في السنوات الخمس الأخيرة من هذه الجامعات، كما تم إجراء مقابلات مع عدد مشرفين و مع أساتذة من كليات التربية للتعرف إلى نواحي القوة والضعف في برامج إعداد معلم العلوم واقتراح ما يلزم لإصلاح نواحي الضعف، وكانت النتائج كالتالي:

1- تعاني برامج إعداد معلم العلوم بالجامعات الثلاثة- بصورة عامة -ضعفا واضحا في المخرجات، لاسيما فيما يتعلق بمدى نجاحها في إكساب الطالب المعلم المهارات الأساسية للتدريس، وقد كان هناك أفضلية محدودة لكلية التربية بجامعة الأزهر مقارنة بالجامعة الإسلامية و الأقصى، ولكن ظلت الجامعات الثلاثة تعاني نفس الضعف حيث كان الأداء العام حسب الاستبانة الميدانية، % 67 و هي نسبة غير مرضية.

2- يتضح من خلال البيانات أن المهارات المتعلقة بتنفيذ التدريس كانت الأكثر ضعفاً، على سبيل المثال: المهارات المتعلقة بالتوظيف الجيد للتقنيات الحديثة و الوسائل التعليمية، والمهارات المرتبطة بتدريس القيم، والاستخدام الفاعل للتعزيز، والقدرة على تحليل المنهاج ، والقدرة

على المتابعة و تطوير الاستراتيجيات العلاجية بناء على نتائج التغذية الراجعة، و القدرة على تصميم أنشطة تشجع الطلاب على التفكير، و تطبيق استراتيجيات تدريس حديثة كأسلوب حل المشكلات، و الاستقصاء، و غيره. وظهر هناك قصور في ممارسة الجوانب التطبيقية المتعلقة بتدريس العلوم في المواقف الصفية المختلفة، وذلك بسبب عدم الاهتمام بالجانب المهاري في عملية إعداد معلم العلوم، لا سيما الجانب المخبري و ما يتعلق به من مهارات ضرورية للبيئة الصفية. 3- كما ظهر الضعف في كفايات تقييم تدريس العلوم ، على سبيل المثال :القدرة على توظيف أساليب تقييم مختلفة و ملائمة للغرض المرجو من التقييم ،كذلك توظيف نتائج التقييم لوضع خطط علاجية ، كذلك ظهر ضعفا في كل الكفايات المتعلقة بالعمل المخبري والمهارات الفرعية المتعلقة به جميعا .قدمت الدراسة عددا من التوصيات لعلاج مشكلة غياب المهارات في برامج إعداد معلم العلوم.

دراسة عيسى و مصالحة (2010):

هدفت الدراسة إلى تقويم برامج إعداد المعلم في كليات التربية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وقد تم توزيع أداة الدراسة على عينة عشوائية من خريجي الجامعات، للتعرف إلى نواحي القوة والضعف في برامج إعداد المعلم وتوصلت الدراسة للنتائج التالية: تبين أن مقررات قسم المناهج وطرائق التدريس لا ترتقي بالطالب المعلم لتحقيق الكفايات اللازمة، ومن خلال دراسة متغيرات الدراسة اتضح أن هناك فروق لصالح الذكور ، وكذلك تبين أن مقررات الجامعة الإسلامية وجامعة الأزهر أفضل من مقررات جامعة الأقصى، وكذلك كانت الفروق في التخصص لم تكن لصالح الرياضيات بل كانت لصالح تخصصات كل من التربية الإسلامية واللغة العربية والعلوم.

دراسة ستريفن و ديمويست (Struyven and Demeyst 2010):

هدفت الدراسة إلى تقييم برامج إعداد المعلم المعتمد على مدخل الكفايات :متابعة لحالة التطبيق على الواقع في فلاندرز من وجهة نظر الطلاب و المعلمين . "طبق برنامج إعداد المعلم بناء على الكفايات في 1998 في مدينة فلاندرز ببلجيكا و منذ ذلك الوقت لم يقيم هذا البرنامج، لذا كانت الدراسة الحالية من اجل تقييم البرنامج الموضح، حيث اختير (218) طالبا و(86) معلماً و (51) محاضرا من 8 معاهد - واستخدمت الدراسة استباننتين احدهما موجهة للطلاب و الأخرى للمحاضرين و كانت نتيجة الدراسة كالتالي:

-أصبح مدخل برامج الإعداد في ضوء الكفايات يطبق بنسبة مقبولة، هناك بعض الكفايات تطبق بشكل واضح في سياسات و ممارسات بعض المعاهد المعلم كمرشد أو ملهم للتعلم ، المعلم كخبير في مادته بينما كفايات أخرى غائبة أو ضعيفة، تم متابعة لتطبيق الكفايات على الأرض وظهرت الملامح التالية:

- 1-تظهر الكفايات بشكل جيد من خلال السياسات و تخطيط البرامج
- 2-تظهر الكفايات بشكل جيد في الجوانب النظرية و العملية الخاصة بمكونات المنهاج
- 3-هناك غياب للكفايات في التطبيق عند البعض.

دراسة عبده (2009):

هدف البحث إلى تقييم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة من خلال الإجابة عن السؤال الرئيس الآتي:
ما واقع برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة؟

و أُتبعَت الإجراءات الآتية:

- 1- وضع قائمة بمعايير الجودة الشاملة لبرنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء، تم اشتقاقها من الكتب المتخصصة و الدراسات والبحوث السابقة.
- 2- عرض القائمة على مجموعة من المتخصصين في مجال الجودة، ومناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، وفي القياس والتقييم؛ للتأكد من صدقها الظاهري.
- 3- أسفرت الخطوتان إلى التوصل لقائمة المعايير بصورتها النهائية التي احتوت على (152) معياراً موزعين على اثني عشر مجالاً من مجالات الإعداد لمعلم اللغة العربية وهي: (سياسة القبول والأهداف العامة للبرنامج) وأهداف الإعداد (الأكاديمي - المهني - الثقافي) والتربية العملية وطرائق التدريس وأعضاء هيئة التدريس ومعايير التجهيزات المادية وإدارة القسم وتقييم الطلبة والموظفون والتمويل وخدمة المجتمع.

4- تم تقسيم قائمة المعايير النهائية إلى استمارتين للمقابلة، واستبانيتين، طبقت استمارة المقابلة الأولى مع مسؤول القبول في الكلية، وبلغت معايير هذه الاستمارة (7) معايير، والثانية مع مسؤول قسم اللغة العربية، وبلغت معايير هذه الاستبانة (65) معياراً، بينما طبقت الاستبانة الأولى على عينة مكونة من (9) أعضاء من الهيئة التدريسية بقسم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء، والثانية على عينة مكونة من (71) طالب وطالبة من طلبة المستوى الرابع في قسم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء.

وقد أسفر البحث الحالي عن النتائج الآتية:

أولاً: الوصول إلى قائمة محكمة بمعايير الجودة الشاملة تم في ضوءها تقييم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء.

ثانياً: أوضح التقييم مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء على النحو الآتي:

- 1- ضعف توافر معايير جودة سياسة القبول من وجهة نظر مسؤول القبول، بنسبة (57%) تقريباً.
- 2- ضعف توافر معايير جودة الإعداد في البرنامج من وجهة نظر مسؤول قسم اللغة العربية بنسبة (58%) تقريباً.
- 3- توافرت معايير جودة الإعداد في البرنامج من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في القسم بمستوى متوسط بلغت نسبته (43%).
- 4- ضعف توافر معايير جودة الإعداد في البرنامج من وجهة نظر الطلبة بنسبة (63%).

دراسة براونستين و اخرين (2009 Brownstein, Allan and Veal)

هدفت الدراسة إلى توضيح مدى توافق معايير الجمعية الوطنية لمعلمي العلوم الأمريكية (2003) NSTA مع نظام الاعتماد NCATE التقييمي" لقد تم تطوير معايير NSTA 2003 (المعايير الوطنية لمعلمي العلوم) بحيث تقدم خطوطاً إرشادية لبرنامج إعداد معلم العلوم ، حاول البحث ان يجيب على التساؤل التالي : كيف تتوافق معايير الجمعية الوطنية لمعلمي العلوم في NSTA مع معايير NCATE للاعتماد؟، تحاول الدراسة التركيز على عدة نقاط يجب أن تأخذها الجمعية مع معايير NSTA في الاعتبار

- 1- ما المطلوب تغييره في المحتوي و المعرفة التي تقدم للطلاب
- 2- ما المطلوب تغييره في عملية تعليم الطلاب كطرق و كبيئة تعلم .لقد أورد البحث وصفا للأولويات و الكفايات التي تحتاجها برامج NSTA (قبل الخدمة) من اجل اعتمادها و الاعتراف بها من قبل NCATE

وقد توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

- قدمت الدراسة قائمة بالمطلوب تغييره في محتوى المناهج التي تقدم للطلاب.
- قائمة بطرائق التدريس و التعديلات الواجبة في بيئة التعلم.
- قائمة بالكفايات التي تحتاجها برامج NSTA إعداد معلم العلوم من اجل اعتمادها والاعتراف بها

دراسة أبو ججوح (2008)

هدفت الدراسة إلى تقييم برنامج إعداد معلم العلوم في كلية التربية بجامعة الأقصى ، وذلك من خلال تحديد المعايير التي يجب أن تتوفر في الجانبين التخصصي والتربوي لبرنامج إعداد معلم العلوم والكشف عن مدى توفر المعايير في البرنامج ، وقياس مهارات التدريس والتعرف علي مستوى الاتجاهات نحو مهنة التدريس ، واتبع الباحث المنهج الوصفي ، حيث قام ببناء استبانة لتقييم الجانبين

التخصصي والتربوي من البرنامج وبطاقة ملاحظة ومقياس اتجاه نحو مهنة التدريس حيث طبق الباحث أدواته على عينة عشوائية منتظمة من الطلبة المعلمين عددهم (60) طالبا وطالبة واستخدم الباحث الأساليب الإحصائية التالية : المتوسطات الحسابية - الانحرافات المعيارية - النسب المئوية حيث كشفت نتائج الدراسة عن أن المستوى العام لتوافر المعايير في جانب الإعداد التخصصي (65%) وفي الجانب التربوي (62%) وبلغ مستوى الاتجاهات نحو مهنة التدريس (70,8%) ومستوى أدائهم لمهارات التدريس. (74%)

دراسة موسى (٢٠٠٨)

هدفت الدراسة إلى تقييم برنامج إعداد معلم الاجتماعيات بكلية التربية في جامعة الأقصى في ضوء معايير الجودة الشاملة ، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ، والطلبة / المعلمين. ولتحقيق هذا الهدف اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، حيث أعدت الباحثة استبانة ، وبطاقة ملاحظة للأداء العملي لطلبة المستوى الرابع البالغ عددهم (33) طالباً وطالبة ، ومن أهم نتائج الدراسة أن معايير الجودة الشاملة لم تتحقق في جميع مجالات الإعداد حيث بلغت نتائج تحليل محتوى جوانب إعداد معلم الاجتماعيات - بكلية التربية - جامعة الأقصى في ضوء معايير الجودة الشاملة بلغت (62.6%) لأعضاء هيئة التدريس و (67.8%) للطلبة المعلمين ، وهي نسب لم تصل إلى الحد الأدنى للمستوى الافتراضي وهو (70%) في إعداد الطالب / المعلم ، وكذلك بلغ الإعداد التربوي العملي على درجة توافر كبيرة بلغت (75.1%) (بالنسبة لجميع مجالات إعداد البرنامج بشكل عام وبذلك تكون تحققت فيه معايير الجودة الشاملة حسب آراء الطلبة / المعلمين حيث تجاوز المستوى الافتراضي (70%).

وفي ضوء هذه النتائج أوصت الباحثة أن يتم التكامل بين مكونات برنامج إعداد معلم الاجتماعيات بكلية التربية في المجالات الثقافية والتربوية والأكاديمية وذلك من خلال التنسيق فيما بين الكليات والأقسام المعنية ، وتطوير التربية العملية.

دراسة أبو دقة (2007)

هدفت الدراسة إلى تقييم جودة البرامج الأكاديمية بالجامعة الإسلامية من وجهة نظر الخريجين مع دراسة ما إذا كانت هناك فروق تعزى لمتغيرات الجنس، والتخصص الأكاديمي، والمعدل التراكمي . ولتحقيق ذلك :تم توزيع أداة الدراسة في الفصل الثاني على عينة ممثلة من الخريجين في التخصصات المختلفة بلغت (858) وقد بينت نتائج الدراسة أن تقديرات أفراد العينة التقويمية، بخصوص مساقات التخصص، كما تتراوح ما بين (55 إلى 78 %)، وفي مجال علاقة المدرسين بالطلبة كانت ما بين (66% إلى 79%)، وفي مجال التدريب الميداني كانت ما بين (62% إلى 79%)، وأعلى

من (80 %) عند تقييم الطلبة لمهاراتهم وقدراتهم ، كما بينت النتائج أيضًا وجود فروق ذات دلالة إحصائية، تعزى لمتغير التخصص الأكاديمي في مجال مساقات التخصص، وعلاقة المدرسين بالطلبة، وأداء الكلية، وكذلك للتقديرات التقييمية لأفراد العينة لقدراتهم وإمكاناتهم لصالح الكليات التطبيقية، والشرعية مقارنة بالكليات الإنسانية.

دراسة اللولو وأبو دقة (2007)

حيث هدفت الدراسة إلى تقييم برنامج إعداد المعلم في كلية التربية من وجهة نظر الخريجات وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وقد تم توزيع أداة الدراسة على عينة عشوائية من الخريجات في التخصصات المختلفة وبلغت (90) طالبة، وقد تم بناء أداة الدراسة وهي بطاقة خريج مقننة، وتتكون من المجالات الآتية: معلومات عامة عن العينة، المساقات الدراسية، الاتجاه نحو مهنة التدريس، المهارات المكتسبة من البرنامج، واقع التدريب الميداني، مهارات الاتصال والتواصل، الرضا عن البرنامج، تطوير البرنامج.

وتم استخدام المتوسط الحسابي والوزن النسبي لتحليل نتائج الدراسة التي أظهرت أهمية المساقات العلمية والتطبيقية بالنسبة للمواد النظرية، كما أظهرت رضا الطالبات عن المدرسين وبرنامج الكلية وأن البرنامج له قدرة واضحة في تنمية الاتجاهات الإيجابية والمهارات اللازمة لممارسة مهنة التدريس كما وأظهرت حاجة الطالبات للمهارات التكنولوجية والحاسوبية كما أوضحت النتائج أن برنامج التدريب الميداني ينمي بعض المهارات التدريسية مع اقتراح زيادة فترة التدريب الميداني في كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة.

وأوصت الدراسة بالاهتمام بالتطبيقات العملية والمهارات التقنية والمهنية وضرورة استمرار مراجعة وتقييم برنامج إعداد المعلمين لتلبية احتياجات المعلم في فلسطين.

دراسة شاهين (2007)

هدفت الدراسة إلى تقييم برنامج التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة من وجهة نظر الطلبة المعلمين ، وقد سعت الدراسة إلى الوقوف على وجهات نظر الطلبة في محاور متعددة، شملت : (أهداف البرنامج وخطواته، وأدوار إدارة المدرسة، وأدوار المعلم المتعاون)، وقد تكونت عينة البحث من (389) طالبًا معلمًا، تم اختيارهم عشوائيًا وفق التوزيع الطبقي من مجتمع البحث، والبالغ (1557) طالبًا، أي بنسبة قدرها (25%)، وللحصول على وجهات نظر الطلبة المعلمين، استخدمت استبانته

مكونة من (63) فقرة موزعة على أربعة محاور، تم توزيعها، واستعادة (365) نسخة منها . وبعد إجراء عملية التحليل، تم التوصل إلى النتائج الأساسية الآتية:

1- كانت تقديرات الطلبة المعلمين على استبانته تقويم البرنامج في مستوى التقدير العالي، مع وجود بعض نقاط الضعف التي توزعت على محاور الاستبانة الأربعة.

2- تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات تقديرات الطلبة المعلمين على برنامج التربية العملية، تعزى لمتغيرات الجنس والحالة الاجتماعية.

3- تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha=0.05$) بين متوسطات تقديرات الطلبة المعلمين على برنامج التربية العملية وفقاً لمتغيرات الحالة الوظيفية ، والتخصص واختيار المدرسة، وأبعاد الاستبانة.

دراسة عبد القادر (2006)

هدفت الدراسة إلى تقويم برنامج إعداد معلم الرياضيات في جامعة الأقصى في ضوء المناهج الفلسطينية، ولتحقيق هذا الهدف اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث استخدم استبانته تحتوي على قائمة بمعايير تقويم البرنامج الجامعي كأداة لهذه الدراسة موجهة إلى الطلبة المعلمين في برنامج إعداد معلمي الرياضيات في جامعة الأقصى، حيث تكونت الاستبانة من ستة محاور هي (الأهداف، المحتويات، الأنشطة وطرائق التدريس، التقويم، المحاضرون، الطلبة المعلمون)، وقد تم التحقق من صدقها بالطرق الإحصائية المناسبة، وذلك قبل تطبيقها على عينة الدراسة الممثلة لطلبة الرياضيات في الجامعة (المستوى الثالث، والمستوى الرابع)، ويتمثل المجتمع الأصلي للدراسة من طلبة برنامج الرياضيات، المستوى الثالث والمستوى الرابع في جامعة الأقصى والبالغ عددهم (٤٥) طالباً وطالبة من الطلبة المعلمين. ومن أهم نتائج الدراسة توفر عدد من المعايير في محاور تقويم برنامج إعداد معلم الرياضيات (الأهداف، المحتوي، الأنشطة، التقويم)، بنسبة تزيد عن (70%)، وهو الحد الأدنى الذي يمكن أن يعتبر عنده المعيار متوفراً، وهناك عدد آخر من المعايير غير متوفر، وفي ضوء هذه النتائج أوصى الباحث بتوظيف نتائج الدراسة الحالية من قبل القائمين على برامج إعداد المعلمين، والتركيز على الجانب الأدائي في إعداد وتدريب الطلبة المعلمين، والاهتمام ببرامج الإعداد بالأنشطة التعليمية التي تثرى الموقف التعليمي، والعمل على توفير الكتب والأشرطة في مكتبة الجامعة، التي من شأنها معالجة الموضوعات الدراسية المختلفة، وربط برنامج إعداد معلم الرياضيات بالمناهج الفلسطينية الجديدة.

دراسة طالب (2006)

هدفت هذه الدراسة إلى تقييم برنامج إعداد معلم الفيزياء - كلية التربية - بجامعة تعز في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة . وتم تطبيق أداة الدراسة التي هي عبارة عن استبانة مكونة من (35) فقرة موزعة على أربعة مجالات (معايير الأداء ، التنور العلمي ، العلاقة بين العلم والتكنولوجيا والمجتمع ، المستحدثات العلمية وأخلاقية العلم) ، طبقت على عينة الدراسة المكونة من (122) فرد منهم (62) طالب وطالبة في المستوى الرابع قسم الفيزياء ، و (40) معلماً ومعلمة ، و (20) موجهاً وموجهة ، ومن أهم نتائج الدراسة عدم توازن بين جوانب إعداد معلم الفيزياء (الثقافي ، التربوي ، الأكاديمي) ، وأن مقررات برنامج إعداد معلم الفيزياء لا يراعي الاتجاهات التربوية المعاصرة وفي ضوء هذه النتائج أوصى الباحث بإعادة النظر في برنامج إعداد معلم الفيزياء بكلية التربية بجامعة تعز والتركيز على تدريب الطلبة / المعلمين بصورة وظيفية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة ، إجراء دراسة مماثلة على كليات التربية للوقوف على مدى استيفاء برامجها لمتطلبات الاتجاهات التربوية المعاصرة.

دراسة نشوان (2006)

هدفت الدراسة إلى تقييم واقع إعداد طلبة كلية التربية بجامعة الأقصى و إعداد قائمة بالمعايير الواجب توافرها في برنامج إعداد الطلبة المعلمين و استطلاع رأي الطلاب المعلمين عن مدى توفر هذه المعايير في برنامج إعدادهم و اقتراح برنامج لتطوير ذلك و قد استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي و استخدم الباحث أداتين هما قائمة المعايير الواجب توافرها في البرنامج لإعداد الطلاب المعلمين و أداة الاستبانة للتعرف على آراء الطلاب المعلمين و اختار الباحث عينة الدراسة بشكل قصدي من طلاب المستوى الرابع الذين انهوا مساق تعليم مصغر و المسجلين في التربية العملية في المدارس و قد أشارت نتائج الدراسة إلى أن هناك قصوراً واضحاً في الإعداد في مساقات علم النفس و أصول التربية و المناهج و طرق التدريس و الاتفاق بين وجهة نظر الباحث و الطلاب المعلمين في الجوانب النظرية من حيث القصور التربوي للطلاب المعلمين .

دراسة شريف (2005)

هدفت الدراسة إلى تقييم المتطلبات اللازمة لإعداد المعلم في ضوء التحديات العالمية و ذلك من خلال التعرف على فلسفة و أهداف إعداد المعلم بصفة عامة و كذلك التعرف على النماذج التي تتبعها بعض الدول لإعداد المعلم في ضوء التحديات العالمية و التحديات التي تواجه إعداد المعلم في المجتمع المصري و وضع التوصيات و المقترحات التي يمكن أن ترتقي بمستوى إعداد المعلم لمقابلة التحديات العالمية و قد استخدم الباحث المنهج الوصفي للكشف عن متطلبات إعداد المعلم في ضوء

التحديات العالمية و كانت أداة الدراسة هي الاستبانة حيث طبقت على عينة عشوائية مكونة من (614 طالبا و طالبة)، توصلت الدراسة إلى أن أهمية الإعداد الديني مطلب من متطلبات إعداد المعلم و كذلك انتقاء المعلومات و الاستخدام الصحيح للوسائل التعليمية و التقنية خاصة شبكة الاتصالات ، كذلك وجود مكتبة بها احدث وسائل الاتصال الحديثة و المتطورة لمتابعة ما هو جديد ، أوضحت النتائج أيضا أن درجة توفر هذه المتطلبات كانت منخفضة بصورة واضحة و قد تتعدم في بعض المتطلبات ، سبب ذلك أن المقررات الدراسية غير قادرة على عرض موضوعات تعمل على تنمية الذاتية الثقافية خاصة في مواكبة المعلومات و تطورها.

دراسة الحولي وأبو دقة (2004)

هدفت الدراسة إلى تقييم برامج الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة، وقد تكونت عينة الدراسة من (91) خريجاً من خريجي برامج الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية بغزة في كليات الشريعة وأصول الدين والتربية والعلوم، الذين أتموا إعداد رسائلهم العلمية واستوفوا إجراءات المناقشة. واتبع المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت استبانة تقييم برامج الدراسات العليا من وجهة نظر الخريجين.

واستخدم المتوسط الحسابي والوزن النسبي واختبار(ت) وأظهرت الدراسة أن برامج الدراسات العليا بالجامعة الإسلامية تلبى احتياجات الطلاب بكفاءة عالية، وأن خريجي هذه البرامج يرون كفاءة في الإشراف الأكاديمي وفعالية في طرق وأساليب التدريس المستخدمة وكذلك في استخدام التقنيات الحديثة في التعليم، أما بالنسبة للخدمات التي تقدمها المكتبة فقد أظهرت النتائج حاجة الجامعة إلى التطوير في هذا المجال.

كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في محور " تلبية برامج الدراسات العليا لحاجات الطلبة " تعزى لمتغير النوع و لمتغير العمر، وبينت النتائج أنه لا توجد فروق دالة إحصائية في محاور الاستبانة موضع الدراسة تعزى لمتغير المعدل التراكمي.

وقد تم تفسير النتائج في ضوء أدبيات الدراسة وتم عرض عدد من التوصيات لتطوير البرامج من وجهة نظر الخريجين ومنها: تطوير خدمات المكتبة المركزية لتتلاءم واحتياجات طلبة الدراسات العليا، إعادة النظر في عدد من برامج الماجستير، والعمل على تحديث مناهجها، وتعديل الخطط الدراسية، وزيادة عدد مساقات التخصص (هذا خاص ببرامج الماجستير في كلية التربية).

دراسة ياسين (2002)

وقد هدفت الدراسة إلى التعرف على مشكلات التربية العملية الميدانية لدى طلبة كلية التربية الحكومية بغزة.

ولتحقيق ذلك الهدف قام الباحث باستخدام استبانة من إعداد طبقت على عينة مكونة من (313) طالب وطالبة، كما استخدم مقياس الاتجاه نحو التربية العملية، وقد اعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي للكشف عن طبيعة الظاهرة. وكانت أهم نتائج الدراسة أن المشكلات الخاصة بالطالب المعلم، كانت تحتل المرتبة الأولى، ومن هذه المشكلات كثرة الحواجز الأمنية على الطرقات، ونقص وسائل المواصلات، وبعد مدارس التدريب عن سكن الطالب المعلم، ويلبها المشكلات المتعلقة بمدير مدرسة التدريب، والتي من بينها عدم تعريف الطالب المعلم للنظم واللوائح المدرسية، وعدم مشاركة الطالب المعلم في أوجه النشاط المدرسي، وإحباطه حول التجديد التربوي.

ثم يليها المشكلات المتعلقة بالمعلم المتعاون وكان من أبرزها النظرة المتعالية تجاه الطالب المعلم، والتدخل أثناء شرح الدرس وعدم تقبل الطالب المعلم. وكانت المشكلات المتعلقة بالمشرف التربوي تحتل المرتبة الرابعة، وأهمها، الاستهانة برأي الطالب المعلم، والتدخل أثناء تنفيذ الدرس.

هذا وقد أوصى الباحث بضرورة تبصير مدرء المدارس التدريبية المتعاونة بدور الطلبة في تلك المدارس، كما أوصى بعقد ورش عمل للمعلمين المتعاونين وضرورة اختيار المشرفين الأكفاء للإشراف على التربية العملية.

دراسة السر (2000)

هدفت الدراسة إلى تقييم برامج إعداد معلم الرياضيات في كليات التربية في محافظات غزة، واشتملت عينة الدراسة على (42) من الطلبة المعلمين وكذلك (80) من المعلمين الخريجين ، وقام الباحث باستخدام ثلاث استبيانات كل استبانة تخص جانبا من الجوانب المذكورة ، وكما استخدم بطاقة ملاحظة خاصة بتدريس الرياضيات ومن أهم النتائج التي توصل إليها الباحث : أن نسبة تقديرات الخريجين للجانب التخصصي ، (68%) أما نسبة تقديرات الطلبة المعلمين للجانب التخصصي (60%) وللجانب التربوي (66%) والتطبيقي.(64%) أي لم ترق إلى مستوى رضا الطلبة المعلمين والمعلمين الخريجين في كليات التربية بمحافظات غزة ، كما أظهرت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات تقديرات الطلبة المعلمين ومتوسطات تقديرات المعلمين الخريجين التقويمية ، وقد وجد أثر لمتغير الجامعة بين متوسطات تقديرات عينة البحث لصالح الجامعة الإسلامية ، كما وجد أثر لمتغير سنة التخرج على التقديرات التقويمية لجوانب البرنامج لصالح السنة الأقدم

دراسة عسقول(1998)

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد سمات وملامح برنامج إعداد المعلم في كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة وتحديد المشكلات التي تواجهه واقتراح حلولها وتقديم نموذج مقترح لإعداد المعلم بنظام الكفايات ولتحقيق هذا الهدف اعتمد الباحث على النشرات الصادرة عن الجامعة الإسلامية وبطاقة مقابلة متعلقة بالمشكلات التي تواجه برنامج إعداد المعلم بكلية التربية بالجامعة الإسلامية ، وزعت على (9) من أعضاء هيئة التدريس في الكلية موزعين على ثلاثة أعضاء لكل تخصص من تخصصات كلية التربية ومن أهم نتائج الدراسة أن فلسفة إعداد المعلم في الجامعة الإسلامية لا تختلف عن نظرة الفلسفة التربوية الإسلامية للمعلم على صعيد البناء الفكري والإعداد المهني وإنما متضمنة فلسفة الجامعة، وأنه لا توجد أهداف خاصة بإعداد المعلم بالرغم من وجود أهداف تخص كلية التربية ، وأن معدل الطالب في الثانوية العامة هو معيار لقبوله بالجامعة وأن الكلية تعتمد نظامين لإعداد المعلم التكاملي والتتابعي ، وأن النظام المستخدم في تقويم الطالب / المعلم لا يزال تقليدياً ولا يخضع نظام الإعداد إلى عمليات تقويم تستند إلى معايير وأسس واضحة، والمقررات الدراسية يسيطر عليها الجانب النظري على حساب الجانب العملي، وأن المشكلات التي تواجه برنامج إعداد المعلم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية هي مشكلات خارجية وداخلية (أكاديمية -إدارية -التربية العملية) ثم قدمت الدراسة حلولاً لهذه المشكلات. هذا وقد وضع الباحث نموذجاً مقترحاً للتكوين المهني للمعلم في الجامعة الإسلامية من منظور النظام شمل نظام القبول و أهداف برنامج الإعداد وعناصر نظام الإعداد بما فيها من مدخلات وعمليات ومخرجات والبيئة والتغذية الراجعة.

دراسة رابان جانيت (1998)RABAN JANET

هدفت الدراسة إلى تقويم برامج إعداد معلم الرياضيات للمرحلة الثانوية في ضوء معايير المجلس الوطني لمعلمي الرياضيات ،حيث تم اختيار أربعة برامج هي الأكثر ملائمة للمعايير ذات الصلة ، لتشارك في امتحان شامل على مدار الأسبوع ولقد أظهرت النتائج نماذج وأفكار رئيسة ومبادئ لتوجيه البرامج التي تطمح أن تتطور مثل تلك البرامج ، وهناك تطبيقات عديدة يمكن اشتقاقها من هذه المبادئ، ولقد وجد أن البرامج النموذجية التي تتوجه بالمعايير الموضوعية لبرامج إعداد المعلم تشجع علاقات عمل جيدة مع نظرائها ، وتحتفظ بمعايير ديناميكية وخالقة . ولقد كانت النتيجة النهائية لهذه التطبيقات هي بناء أفضل التطبيقات التي تشكل برنامجاً نموذجياً مثالياً لإعداد معلم الرياضيات للمرحلة الثانوية.

التعليق على دراسات المحور الأول :

المحور الأول /الدراسات التي اهتمت بتقويم برامج إعداد المعلم بكليات التربية

1. بالنسبة لأغراض الدراسة وأهدافها :

من العرض السابق لهذه الدراسات التي اهتمت بتقويم برنامج أعداد المعلم بكليات التربية ، فقد اتفقت الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية من حيث المضمون ، وهو الوقوف على تقويم البرامج في ضوء المعايير سواء كان عالمية مثل دراسة (عطا ، 2011) ، ودراسة (عيسى ومصالحة ، 2010) ، ودراسة (سترايفن وديمويست ، 2010) ، ودراسة (عبد ، 2009) ودراسة براونستين وآخرون، 2009) ، ودراسة (أبو ججوح، 2008) ، ودراسة (موسى ، 2008) ، ودراسة (نشوان، 2006) أو في ضوء مناهج مثل دراسة (عبد القادر، 2006) أو من وجهة نظر الخريجون مثل دراسة (الحوالي وأبو دقة ، 2004) ، ودراسة (أبو دقة، 2007) ، ودراسة (اللولو وأبو دقة ، 2007).

2. بالنسبة لمنهج الدراسة:

اشتركت هذه الدراسة مع اغلب الدراسات السابقة في إتباعها للمنهج الوصفي التحليلي ، كمنهج مناسب لمثل هذا النوع من الدراسات ، مثل دراسة (مطر وعبد الجواد ، 2011) ، ودراسة (عطا درويش، 2011) ، ودراسة (عيسى ومصالحة ، 2010) ، ودراسة (موسى ، 2008) ، ودراسة (شاهين ، 2007) ، ودراسة (عبد القادر، 2006).

3. بالنسبة لأدوات الدراسة :

اشتركت هذه الدراسة مع معظم الدراسات السابقة في استخدام أدوات الدراسة المتمثلة في الاستبانة وبطاقة الملاحظة ، كما اشتركت في الأداة الأولى للدراسة (الاستبانة) دراسة كل من (مطر وعبد الجواد ، 2011) ، ودراسة (عطا درويش، 2011) ، ودراسة (عيسى ومصالحة ، 2010) ، ودراسة (سترايفن وديمويست ، 2010) ، ودراسة (عبد ، 2009) ، ودراسة (أبو دقة ، 2007) ، ودراسة (شاهين ، 2007) ، ودراسة (عبد القادر، 2006) ، ودراسة (طالب، 2006) ، ودراسة (نشوان ، 2006) ، أما الأداة الثانية للدراسة (بطاقة الملاحظة) فقد اشتركت هذه الدراسة مع دراسة (موسى، 2008) ، ودراسة (السر، 2000) ، واختلفت مع بعض الدراسات التي استخدمت (بطاقة خريج) كدراسة (اللولو وأبو دقة ، 2007) ، ودراسة (الحوالي وأبو دقة، 2004)

4. بالنسبة للعينة المختارة :

تفاوتت الدراسات السابقة من حيث المجتمع والعينة فبعضها اقتصرت على الطلاب مثل دراسة (أبو ججوح،2008) ، ودراسة (شاهين،2007)، ودراسة (عبد القادر،2006)، ودراسة (طالب،2006)، ودراسة (نشوان،2006)، ودراسة (ياسين،2002)، ودراسة (شريف،2005) ، وبعضها اقتصر على الخريجون كدراسة (عيسى ومصالحة،2010) ، ودراسة (السر، 2000) ، ودراسة (اللولو وأبو دقة،2007) ، وبعضها اقتصر على طلاب ومحاضرين كدراسة (مطر وعبد الجواد،2001)، دراسة (سترايفن وديمويست ،2010)، ودراسة (عبده ،2009) ، ودراسة (موسى ،2008).

5. استفاد الباحث من الدراسات السابقة في هذا المجال على النحو التالي :

استفاد الباحث من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري ، وكما تم الاستفادة من الدراسات السابقة في بناء أدوات الدراسة المتمثلة في إعداد قائمة بالمعايير التي يجب أن تتوفر في برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه ، و استفاد الباحث من الدراسات السابقة في استخدام المنهج المناسب للدراسة ، و تفسير نتائج الدراسة الحالية ، وكما ساهمت الدراسات السابقة في مساعدة الباحث في اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة .

المحور الثاني : الدراسات التي اهتمت ببرامج إعداد معلم الحاسوب والتكنولوجيا

دراسة البايض(2009)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مستوى المعرفة التكنولوجية لدى طلبة قسم الحاسوب بكلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية ، وكذلك معرفة مستوى الاتجاه نحو التكنولوجيا لدى طلبة قسم الحاسوب بكلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية بالإضافة إلى معرفة مستوى المهارة التكنولوجية لدى طلبة قسم الحاسوب بكلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية، ولتحقيق ذلك قام الباحث باختيار عينة قصديه من مجتمع الدراسة والذي يمتلك طلاب كلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية بلواء غزة وتألفت عينة الدراسة من طلاب قسم الحاسوب تخصص صيانة الحاسب الآلي وشبكات الحاسوب وبلغ عددهم (٢٢) طالباً ، واستخدم الباحث ثلاث أدوات لتنفيذ الدراسة هي ، (اختبار لقياس الجانب المعرفي ، واستبانة مغلقة لتحديد الجانب الوجداني ، وبطاقة ملاحظة لتحديد الجانب المهاري) ، وذلك بعد عرضهم على مجموعة من المحكمين والتأكد من صلاحية استخدامهم.

ومن خلال التحليل الإحصائي لنتائج الدراسة تبين أن الجانب المهاري حصل على أعلى النسب لأنه متعلق بالجوانب العملية فقط والمهارة اليدوية والتي يعتمد الطالب على الاستخدام اليدوي المباشر والمهارة التي لا تحتاج إلى إعفاء ذهني في التفكير، كما وجدت علاقة دالة إحصائياً بين درجات مجال مستوى التتور التكنولوجي ومجال التكنولوجيا من جانب والشبكات من آخر وكذلك الإلكترونيات ، وهذا يدل على أنه كلما زادت درجات مجال التكنولوجيا والشبكات والالكترونات وكلما أدى ذلك إلى زيادة مستوى التتور التكنولوجي لدى الطلبة.

وكذلك وجدت علاقة دالة إحصائياً بين درجات مجال مستوى التتور التكنولوجي ومجال الصيانة ، وهذا يدل على أنه كلما زادت درجات مجال الصيانة كلما أدى ذلك إلى زيادة مستوى التتور التكنولوجي لدى الطلبة. وفي ضوء هذه النتائج أوصى الباحث بتبسيط المساقات الأربع (التكنولوجيا ، الصيانة ، الإلكترونيات ، والشبكات) من اللغة الانجليزية إلى اللغة العربية مع الاحتفاظ بالمصطلحات الثابتة فيها ، وكذلك زيادة عدد الساعات العملية في مجال التكنولوجيا والصيانة والإلكترونيات والشبكات ، والربط بين المساقات النظرية والجوانب العملية.

دراسة إسماعيل (2008)

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد التقديرات التقييمية لمهارات تدريس التكنولوجيا لدى الطلبة المعلمين بالجامعة الإسلامية بغزة في ضوء المعايير العالمية للأداء ، ولتحقيق ذلك اتبع الباحث المنهج الوصفي التحليلي ، كما اختار الباحث عينة الدراسة من الطلبة المعلمين في الجامعة الإسلامية الذين يدرسون منهاج التكنولوجيا في مدارس محافظة غزة والبالغ عددهم (35) طالباً وطالبة ، وقام الباحث بتطبيق أداة الدراسة وهي بطاقة ملاحظة لمهارات تدريس التكنولوجيا (التخطيط لتدريس التكنولوجيا ، تنفيذ تدريس التكنولوجيا ، تقييم تدريس التكنولوجيا) على الطلبة المعلمين وكل مهارة يندرج تحتها مجموعة مهارات أدائية ، حيث تكونت بطاقة الملاحظة من (46) معياراً أدائياً ومن أهم النتائج اتضح أن مستوى مهارة التخطيط لتدريس التكنولوجيا لدى الطلبة المعلمين في ضوء المعايير العالمية للأداء بلغت (67.29%)، وبلغت مستوى مهارة تنفيذ تدريس التكنولوجيا لدى الطلبة المعلمين في ضوء المعايير العالمية للأداء (70,82 %) ، وبلغت مستوى مهارة تقييم تدريس التكنولوجيا لدى الطلبة المعلمين في ضوء المعايير العالمية للأداء بلغت (65,05 %)، واتضح ان مستوى مهارة تدريس التكنولوجيا (التخطيط لتدريس التكنولوجيا، تنفيذ تدريس التكنولوجيا، تقييم

تدريس التكنولوجيا) لدى الطلبة المعلمين في ضوء المعايير العالمية للأداء لا تصل إلى مستوى الإتقان (80%)

وفي ضوء هذه النتائج أوصى الباحث بتدريب الطلبة المعلمين عملياً على ممارسة مهارات التدريس الثلاثة) التخطيط لتدريس التكنولوجيا ، تنفيذ تدريس التكنولوجيا ، تقويم تدريس التكنولوجيا (، وما تشتمل عليه من معايير فرعية والتركيز على أن لا يقل مستوى الإتقان لديهم عن (80%) في ضوء المعايير العالمية ، وكذلك الاهتمام بتزويد الطلبة المعلمين بمهارات تدريس التكنولوجيا العملية وبشكل متكامل بدلاً من التركيز على الجانب النظري في المساقات الدراسية التي يدرسها الطلبة المعلمين.

دراسة النجار و عوض (2008)

هدفت الدراسة إلى تقويم الجانب التخصصي لبرنامج إعداد معلم التكنولوجيا بجامعة الأقصى بغزة في ضوء معايير محتوى منهاج التكنولوجيا بالمرحلة الأساسية ، ولتحقيق ذلك تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي ، حيث قام الباحثان بتحديد معايير محتوى منهاج التكنولوجيا بالمرحلة الأساسية وتصنيفها على (10) معايير رئيسية وهي: (الحاسوب- الرسم والإشارات -الطاقة-التفكيك والتركيب -التصميم والعلوم والتكنولوجيا -المواد في حياتنا - الكهرباء المنزلية - الالكترونيات صناعة وآلات -الأنظمة) وقد اندرج تحت كل معيار عدد من المعايير الفرعية التي بلغ عددها (114) معياراً فرعياً ، وكما قام الباحثان بتحديد المساقات الجامعية في برنامج معلم التكنولوجيا والعلوم التطبيقية بالجامعة ، ورصد مدى تناول تلك المعايير في محتواها ، وقد كشفت النتائج أن المساقات الجامعية تناولت (69) معياراً فرعياً بشكل مناسب وتناولت (24) معياراً فرعياً بشكل جزئي ولم تتناول (18) معياراً فرعياً من معايير منهاج التكنولوجيا للمرحلة الأساسية وقد أوصت الدراسة بضرورة تطوير برنامج إعداد معلم التكنولوجيا بجامعة الأقصى في ضوء معايير المحتوى

دراسة النادي (2007)

هدفت الدراسة إلى تقويم محتوى مقرر التكنولوجيا للصف السابع في ضوء المعايير العالمية وتحديد مدى توفر المعايير العالمية في محتوى مقرر التكنولوجيا للصف السابع في فلسطين وإعداد مادة إثرائي في ضوء المعايير العالمية و قد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لتحليل محتوى مقرر التكنولوجيا للصف السابع كما استخدمت المنهج البنائي في إعداد المادة الإثرائية و اعتمدت الدراسة أداة تحليل المحتوى و تمثلت عينة

الدراسة في كتاب التكنولوجيا المقرر على طلبة الصف السابع الأساسي و قد توصلت هذه الدراسة إلى تدني نسب توفر المعايير العالمية في محتوى مقرر التكنولوجيا للصف السابع الأساسي كما توصلت إلى إعداد مادة إثرائي لمحتوى مقرر التكنولوجيا حيث تم اختيار الوحدة الثانية من المقرر و هي وحدة الطاقة و التي توفر فيها معظم المعايير التي تحتاج إلى الإثراء و ذلك في ضوء المعايير العالمية.

دراسة عابد (2007)

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم مهارات البرمجة بلغة فيجوال بيسك لدى معلمي التكنولوجيا بمدارس غزة وشمال غزة وتقويم مستوى اكتساب المعلومات العلمية لديهم ولتحقيق ذلك قام الباحث ببناء أدوات الدراسة وهي قائمة مهارات البرمجة واختبارين لقياس المعرفة ومهارات البرمجة لدى المعلمين وبطاقة ملاحظة لقياس مهارات البرمجة لدى المعلمين، ومن أهم نتائج الدراسة وجود فروق دال إحصائياً عند $(\alpha \leq 0.05)$ بين كل من التطبيق القبلي والتطبيق البعدي في مستوى اكتساب المعلومات العلمية لمهارة البرمجة ومستوى المهارة العلمية للبرمجة لصالح التطبيق البعدي ويعزي ذلك إلى فاعلية البرنامج المقترح في تنمية مهارات البرمجة لدى معلمي التكنولوجيا الذين يعلمون الصف العاشر الأساسي. وفي ضوء النتائج التي توصلت إليها الدراسة تم بناء برنامج مقترح لتنمية مهارات البرمجة بلغة فيجوال بيسك لدى معلمي التكنولوجيا.

دراسة أبو شقير ، أبو شعبان (2006)

هدفت الدراسة إلى:تقويم برنامج إعداد معلمي تكنولوجيا التعليم في ضوء معايير الجودة العالمية، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي حيث تم جمع معايير الجودة العالمية الواجب توافرها في برنامج إعداد معلمي تكنولوجيا التعليم، وقام الباحثان بإعداد بطاقة تقويم اشتملت على (7)مجالات رئيسة يتدرج تحتها (27)معيار للجودة العالمية الواجب توافرها في برامج إعداد معلمي التكنولوجيا وقد تم الحصول عليهم من مؤسسة NESTS وترجمتها إلى العربية، ثم قام الباحثان بتقويم مواد الجانب الأكاديمي والجانب المهني من برنامج إعداد معلمي التكنولوجيا في الجامعة الإسلامية بغزة ومن خلال التقويم اتضح توافر عدد من معايير الجودة العالمية في مواد الجانب الأكاديمي والجانب المهني في حين عدم توافر عدد آخر من المعايير في تلك المواد. وفي ضوء هذه النتائج

أوصى الباحثان بضرورة إعادة النظر في برنامج إعداد معلم تكنولوجيا التعليم ومحاولة تطويره في ضوء معايير الجودة العالمية ومتطلبات وإمكانيات المجتمع الفلسطيني.

دراسة عياد و أبو ججوح (2006)

هدفت هذه الدراسة إلى إعداد قائمة بمعايير التتور التكنولوجي التي وضعتها الجمعية الدولية للتربية التكنولوجية للصفوف من السابع إلى العاشر بفلسطين لتقويم مدى توافر الأبعاد الخمسة لمعايير الجمعية الدولية للتربية التكنولوجية و التعرف إلى مدى توافر المعايير الرئيسة والفرعية المتعلقة بكل بعد من الأبعاد الخمسة حيث إن الأبعاد الخمسة هي: (طبيعة التكنولوجيا ، التكنولوجيا و المجتمع ، التصميم ، القدرات اللازمة للعالم التكنولوجي ، الأنظمة التكنولوجية في العالم) ، و ذلك في كتب التكنولوجيا للصفوف من السابع إلى العاشر في فلسطين وقد استخدم الباحثان المنهج الوصفي لمناسبة هذا المنهج لموضوع الدراسة كما استخدم الباحثان أداة تحليل المحتوى فكانت عملية التحليل لمحتويات كتب التكنولوجيا من الصف السابع إلى العاشر و تمثلت عينة الدراسة في كتب التكنولوجيا الأربعة و التي احتوت على (17) وحدة دراسية و توصلت هذه الدراسة إلى تدني نسب توافر أبعاد التتور التكنولوجي الخمسة في كتب التكنولوجيا من الصف السابع إلى العاشر حيث كانت نسبة توافر هذه الأبعاد في كتاب السابع (39%) و كتاب الصف الثامن (35.9%) و كتاب الصف التاسع (48%) و كتاب الصف العاشر (40.4%) .

دراسة الكحلوت و الكحلوت (2006)

هدفت الدراسة إلى تقويم أداء معلم التكنولوجيا في تدريس مقرر التكنولوجيا للكشف عن مستوى كل من الضغوط النفسية التي يواجهها معلم التكنولوجيا في البيئة المدرسية و الكشف عن العلاقة بين الضغوط المدرسية و أداء معلمي التكنولوجيا في تدريس مقرر التكنولوجيا في محافظتي غزة و شمال غزة و قد اتبع الباحثان المنهج الوصفي التحليلي و استخدم الباحثان مقياس الضغوط المدرسية و التي قاما بإعدادها كما استخدم الباحثان بطاقة ملاحظة أداء المعلم و اختار الباحثان عينة الدراسة بشكل قصدي و مكونة من (66) معلماً و معلمة مقسمة إلى (34) معلم تكنولوجيا و (32) معلماً تكنولوجيا و قد توصلت الدراسة إلى أن الضغوط المدرسية شائعة عند الأفراد العينة من معلمي التكنولوجيا بالمرحلة الأساسية العليا عند مستوى (55.19%) و أن الضغوط المدرسية تتدرج في سلم أعلاه ضغوط سلوكيات التلاميذ و أدناه ضغوط العلاقة مع المدير كما أن أداء المعلمين

يقع عند مستوى (77.95%) و أن الأداء يتدرج في سلم أعلاه لمجال الشخصي و الإداري و أدناه مجال التقييم و التقويم و لم تجد الدراسة علاقة بين الضغوط المدرسية و أداء معلمي التكنولوجيا.

دراسة الخزندار (2006)

هدفت هذه الدراسة إلى: تقويم برنامج إعداد المعلم في كلية التربية بجامعة الأقصى في ضوء اتجاهات تكنولوجيا التعليم من وجهة نظر عضو هيئة التدريس ،ولتحقيق ذلك اتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي الذي يهدف إلى وصف الظاهرة موضع الدراسة، واستخدمت الباحثة في هذه الدراسة استبانة من تصميمها لتقويم برنامج إعداد المعلم في ضوء تكنولوجيا التعليم ، وتكونت الاستبانة في صورتها النهائية من (40)فقرة وقد درجت الاستبانة خماسياً ، وقد تم تطبيقها على عينة مكونة من(34) عضواً من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية - جامعة الأقصى بفلسطين تم اختيارهم بطريقة عشوائية بسيطة ، وقد استخدمت الباحثة النسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعالجة بيانات الدراسة. ومن خلال التقويم اتضح أن التكامل بين جوانب الإعداد الثلاثة (الثقافي ، التخصصي ، التربوي)موجود كفكرة ولكنه غائب في الممارسة العملية، وكذلك جمود الخطط الدراسية ومقرراتها ومناهجها وعدم ملاحقتها للتطور السريع في تقسيم العام الدراسي لفصلين دراسيين وفي ضوء هذه النتائج أوصت الباحثة بضرورة قيام الجامعات برصد ومتابعة التغيرات الحالية والمستقبلية محلياً وإقليمياً وعالمياً ، ودراسة ما يمكن أن تفرزه من تحديات تربوية بالنسبة للتعليم الجامعي كنقطة ارتكاز لتطويره بما يكفل إعداد طالب جامعي قادر على التكيف ، بما يتلاءم مع متطلبات التقدم المعرفي والتكنولوجي.

دراسة شريف (2005)

هدفت الدراسة إلي تقويم المتطلبات اللازمة لإعداد المعلم في ضوء التحديات العالمية وذلك من خلال التعرف على فلسفة وأهداف إعداد المعلم بصفة عامة وكذلك التعرف على النماذج التي تتبعها بعض الدول لإعداد المعلم في ضوء التحديات العالمية والتحديات التي تواجه إعداد المعلم في المجتمع المصري ووضع التوصيات والمقترحات التي يمكن أن ترتقي بمستوى إعداد المعلم لمقابلة التحديات العالمية ، وقد استخدم الباحث المنهج

الوصفي التحليلي للكشف عن متطلبات إعداد المعلم في ضوء التحديات العالمية ، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث الاستبانة على عينة مكونة من (614) طالباً وطالبة وأظهرت الدراسة أن أهمية الإعداد الديني متطلب من متطلبات إعداد المعلم ، وكذلك انتقاء المعلومات والاستخدام الصحيح للوسائل التعليمية والتقنية بخاصة شبكة الاتصالات ، وأظهرت النتائج أن درجة توفر هذه المتطلبات كانت منخفضة وقد تنعدم في بعض المتطلبات مما أدت أن هذه المتطلبات غير قادرة على تنمية الذاتية الثقافية في ظل التطورات التكنولوجية.

دراسة حسن (2005)

هدفت هذه الدراسة إلى: تقويم مهارات العروض العملية في تدريس التكنولوجيا لدى الطالبة المعلمة بالجامعة الإسلامية، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث المنهج الوصفي والمنهج البنائي وذلك لبناء البرنامج التقني المقترح ، واتبع الباحث المنهج التجريبي لتجريب البرنامج المقترح على عينة الدراسة التي تم اختيارها من قبل الباحث بطريقة قصديه من طالبات قسم العلوم التطبيقية وتكنولوجيا التعليم بالجامعة الإسلامية وبلغ عدد أفراد العينة (18) طالبة ، واستخدم الباحث بطاقة الملاحظة لملاحظة مهارات العروض العملية لدى الطالبات المعلمات ،ومن أهم نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط درجات مهارة العروض العملية قبل وبعد التطبيق لدى الطالبة المعلمة تعزى إلى البرنامج التقني كما أظهرت النتائج أن نسبة المعدل للتحضير هي (1.159)، وللتنفيذ (1.111)، وللتقويم (0.938) وأن نسبة معدل الدرجة الكلية هي (1.094)، وهذه النسب عالية مما يعني أن البرنامج التقني المقترح له فاعلية عالية. وفي ضوء النتائج تم بناء برنامج تقني لتنمية مهارة العروض العملية في تدريس التكنولوجيا الوقوف على مدى وجود فروق دالة إحصائياً بين العروض العملية قبل وبعد تطبيق البرنامج التقني لدى الطالبة المعلمة.

دراسة فتح الله (2004)

هدفت الدراسة إلى تقويم منهج التكنولوجيا وتنمية التفكير في الصفوف الثلاثة (الأول والثاني الثالث) بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي في ضوء قائمة معايير الجودة، وآراء معلمي مادة التكنولوجيا وتنمية التفكير، وتقييم أداء تلاميذ الحلقة الثانية في (التحصيل والمهارات والاتجاهات) بعد دراسة منهج (التكنولوجيا والتفكير)؛ ولتحقيق ذلك اعتمد الباحث على قائمة بمعايير الجودة لمنهج التكنولوجيا وتنمية التفكير، تم بناؤها في ضوء عدد من الوثائق التربوية، ونتائج الدراسات السابقة

المرتبطة بمجال الدراسة.

استخدمت هذه الدراسة مجموعة من الأدوات أعدها الباحث وهي كالتالي:

- قائمة بمعايير جودة منهج التكنولوجيا وتنمية التفكير.
- استطلاع رأى للتعرف على آراء معلمي التكنولوجيا بالحلقة الثانية من التعليم الأساسي حول مدى مراعاة منهج التكنولوجيا وتنمية التفكير لمعايير الجودة.
- ثلاثة (اختبارات في تحصيل المفاهيم التكنولوجية - اختبارات في المهارات التكنولوجية) - ومقياس لاتجاهات التلاميذ نحو تعلم مادة التكنولوجيا وتنمية التفكير.

أسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

توصل الباحث إلى قائمة بالمعايير الواجب توافرها في مناهج التكنولوجيا والتفكير تشتمل على (43) معياراً تحت ستة محاور رئيسة هي : الأهداف التعليمية - المحتوى التكنولوجي - أسلوب تقديم المادة التكنولوجية - الأنشطة التعليمية في محتوى المنهج - التقويم (الأسئلة- والتدريبات- دليل المعلم ومواده التعليمية).

حققت مناهج التكنولوجيا وتنمية التفكير موضوع الدراسة عددا من المعايير التي ينبغي توافرها بدرجة كبيرة حيث احتلت (13) من معايير قائمة معايير الجودة المرتبة الأولى من (قائمة المعايير التي ينبغي توافرها).

كما حققت مناهج التكنولوجيا وتنمية التفكير موضوع الدراسة عددا من المعايير بدرجة محدودة حيث احتلت (12) معياراً من قائمة معايير الجودة المرتبة الثانية من (قائمة المعايير التي ينبغي توافرها). لم تحقق بعض المعايير التي ينبغي مراعاتها في مناهج التكنولوجيا وتنمية التفكير موضوع الدراسة، وعدد المعايير التي لم يتم تحقيقها (18) معياراً من قائمة معايير الجودة المرتبة الثالثة من (قائمة المعايير التي ينبغي توافرها).

وجاءت مستويات التلاميذ والتلميذات عينة الدراسة في الصفوف الثلاثة متباينة في التحصيل والمهارات والاتجاه نحو تعليم مادة التكنولوجيا وتنمية التفكير حيث جاءت في معظمها لصالح البنين.

حجم الأثر الناتج عن دراسة منهج التكنولوجيا وتنمية التفكير يختلف من صف إلى آخر ويتراوح بين (صغير - ومتوسط - وكبير) وذلك في التحصيل والمهارات والاتجاه نحو تعلم مادة التكنولوجيا وتنمية التفكير.

دراسة طوالبه (2000)

هدفت الدراسة إلى اقتراح برنامج لإعداد وتأهيل معلمي الحاسوب في الأردن وفق مدخل النظم ، وباستخدام المنهج الوصفي استعرض الباحث أساليب إعداد المعلمين في الأردن ثم تتبع مراحل إدخال مادة الحاسوب في المدارس الأردنية ، كما واستعرض الباحث الكفايات التدريسية اللازمة للمعلم الناجح وفي ضوء ذلك عرض بعض التجارب والخبرات العالمية لإعداد وتأهيل معلمي الحاسوب ، قام الباحث بوضع تصور مقترح لبرنامج إعداد وتأهيل معلمي الحاسوب يسير هذا البرنامج وفق ثلاث مراحل هي: المرحلة الأولى : تحديد حاجات وخصائص معلمي الحاسوب ، وتحديد أهداف برنامج الإعداد والتأهيل ومحتواه والوسائل والتقويم المناسب للبرنامج.

المرحلة الثانية : عرض البرنامج المقترح على محكمين من الجامعات الأردنية وعلى مشرفي مبحث الحاسوب وبعض المعلمين في مدارس وزارة التربية والتعليم ، وإجراء التعديلات اللازمة في ضوء نتائج التقويم البنائي.

المرحلة الثالثة : تنفيذ البرنامج بصورته النهائية ، وتقويم فاعلية وتحسينه وتطويره في ضوء نتائج التقويم النهائي.

دراسة هيل ويكليين (2000) (Hill and Wicklien)

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على مدى امتلاك معلمي التربية التكنولوجية للكفايات اللازمة لهم لأداء مهماتهم ومسئولياتهم ، ولتحقيق ذلك قام الباحث بإعداد استبانة اشتملت على (41) فقرة توزعت على محاور عدة هي (مهارات التدريس- إدارة الصف - الأعمال الإدارية)، وطبقت الاستبانة على عينة بلغت (145) من معلمي التكنولوجيا في ولاية جورجيا مما تقل خبراتهم عن سنتين في مجال التدريس ، ومن أهم نتائج الدراسة أن من ضمن المحاور السبع التي شملتها الدراسة جاء محور مهارات التدريس ، ومهارات التفكير في المرتبة الأولى والثانية من حيث امتلاك المعلمين لها، وكذلك من أكثر مهارات التدريس التي يشعر المعلمون بامتلاكها مهارتي التخطيط للدرس ومراعاة الاحتياجات التدريبية لمعظم الطلبة، وهناك بعض الكفايات اللازمة لمعلم التكنولوجيا والتي كان هناك شعور بعدم امتلاكها لدى المعلمين ومنها:

١. عدم التوظيف الفاعل للأجهزة والمعدات والوسائل في عملية التدريس.

٢. إدراك عملية طلب المواد والتجهيزات والمعدات وتوثيقها.

التعليق على دراسات المحور الثاني :

المحور الثاني : الدراسات التي اهتمت ببرامج إعداد معلم الحاسوب والتكنولوجيا .

1- بالنسبة لأغراض الدراسة وأهدافها :

من العرض السابق لهذه الدراسات التي اهتمت ببرامج إعداد معلم الحاسوب والتكنولوجيا ، فقد اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة من حيث المضمون ، وهو الوقوف على تقييم برنامج اعداد معلم الحاسوب والتكنولوجيا في ضوء المعايير وظهر ذلك في دراسة كل من (النادي،2007) ودراسة (ابو شقير،ابو شعبان،2006) واختلفت مع دراسة كل من مثل دراسة (البايض،2009) ، ودراسة (اسماعيل ،2008) ، ودراسة (النجار و عوض،2008) ، ودراسة (الكحلوت والكحلوت،2006) ودراسة (الخزندار ،2006) ، ودراسة (شريف ،2005) ودراسة (طوالبه ،2000) حيث اهتمت الدراسات السابقة بمعرفة مستوي المعرفة التكنولوجية لدي الطلبة وتحديد التقديرات التقويمية لمهارات تدريس التكنولوجيا لدي الطلبة المعلمين

2- بالنسبة لمنهج الدراسة:

اشتركت هذه الدراسة مع الدراسات السابقة في إتباعها للمنهج الوصفي التحليلي ، كمنهج مناسب لمثل هذا النوع من الدراسات ، مثل دراسة دراسة (البايض،2009) ، ودراسة (اسماعيل ،2008) ، ودراسة (النجار و عوض،2008) ، ودراسة (أبو شقير وأبو شعبان ،2006) ودراسة (الكحلوت والكحلوت،2006) ودراسة (الخزندار ،2006) ، ودراسة (شريف ،2005) ودراسة (طوالبه ،2000) وبعض الدراسات اختارت المنهج الوصفي التحليلي والمنهج البنائي كدراسة (النالدي،2007) ، ودراسة (عابد ،2007) وهناك دراسة اختارت المنهج الوصفي التحليلي والمنهج البنائي والمنهج التجريبي كدراسة (حسن ،2005) .

3- بالنسبة لأدوات الدراسة :

اشتركت هذه الدراسة مع معظم الدراسات السابقة في استخدام أدوات الدراسة المتمثلة في الاستبانة ، مثل دراسة (البايض ،2009)، ودراسة (النجار و عوض ،2008) ، ودراسة الخزندار ،2006) ، ودراسة (شريف ،2005)، ودراسة (هيل ويكلين ،2000) ، كما اشتركت في الأداة الثانية للدراسة (بطاقة الملاحظة) كدراسة (البايض،2009)، ودراسة (اسماعيل ،2008) ودراسة (عابد ،2007) ، ودراسة (حسن ،2005) ، واختلفت مع بعض الدراسات التي استخدمت (اداة تحليل المحتوى (كدراسة دراسة (النادي ،2007) ، واختلفت مع بعض الدراسات التي استخدمت قائمة مهارات

واختبارات وبطاقة ملاحظة كأداة للدراسة مثل دراسة (عابد، 2007)، وكذلك اختلفت من دراسة (الكحلوت والكحلوت، 2006) في استخدام بطاقة الملاحظة ومقياس للضغوط المدرسية كأداة

4- بالنسبة للعينة المختارة :

تفاوتت الدراسات السابقة من حيث المجتمع والعينة فبعضها اقتصر على الطالب المعلم كدراسة (البايض، 2009)، و دراسة (اسماعيل، 2008)، و دراسة (حسن، 2005)، و دراسة (شريف، 2005)، وبعضها على الكتب المدرسية كدراسة (النادي، 2007)، و دراسة (عياد وابو ججوح، 2006)، وبعضها على المعلمين كدراسة (عابد، 2007)، ودراسة (الكحلوت والكحلوت، 2006).

التعقيب العام على الدراسات السابقة :

أوجه التشابه بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة :

1. من حيث موضوع الدراسة وأهدافها :

هدفت هذه الدراسة إلى الوقوف على تقويم برنامج إعداد معلم الحاسوب واساليب تدريسة في الجامعة الإسلامية بغزة ، ولذلك فقد اتفقت بعض الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية من حيث المضمون ، وهو الوقوف على تقويم البرامج ، مثل دراسة (السر ، 2000) ودراسة عطا درويش (2011، ودراسة (أبو ججوح، 2008)، ودراسة (موسى، 2008)، ودراسة (نشوان، 2006)

2. من حيث مجتمع الدراسة وعينتها :

اشتركت هذه الدراسة في عينتها المتمثلة في الطالب المعلم كدراسة (البايض، 2009)، و دراسة (اسماعيل، 2008)، و دراسة (حسن، 2005)، و دراسة (شريف، 2005)، ودراسة (أبو ججوح، 2008)، ودراسة (شاهين، 2007)، ودراسة (عبد القادر، 2006)، ودراسة (طالب، 2006)، ودراسة (نشوان، 2006)، ودراسة (ياسين، 2002)، ودراسة (شريف، 2005).

3. من حيث المنهج المستخدم في الدراسة:

اشتركت هذه الدراسة مع اغلب الدراسات السابقة في استخدامها للمنهج الوصفي ، كمنهج مناسب لمثل هذا النوع من الدراسات ، مثل دراسة (البايض، 2009)، ودراسة (اسماعيل، 2008)، ودراسة (النجار وعوض، 2008)، ودراسة (أبو شقير وأبو شعبان، 2006) ودراسة (الكحلوت والكحلوت، 2006) ودراسة (الخنزدار، 2006)، ودراسة (شريف، 2005) ودراسة (طوالبه، 2000)

و مثل دراسة (مطر وعبد الجواد، 2011)، ودراسة (عطا درويش، 2011)، ودراسة (عيسى ومصالحة، 2010)، ودراسة (موسى، 2008)، ودراسة (شاهين، 2007)، ودراسة (عبد القادر، 2006)

4. من حيث أداة الدراسة :

اشتركت هذه الدراسة مع معظم الدراسات السابقة في استخدام أدوات الدراسة المتمثلة في الاستبانة، مثل دراسة (البايض، 2009)، ودراسة (النجار و عوض، 2008)، ودراسة (الخنزدار، 2006)، ودراسة (شريف، 2005)، ودراسة (هيل ويكلين، 2000) دراسة (مطر وعبد الجواد، 2011)، ودراسة (عطا درويش، 2011)، ودراسة (عيسى ومصالحة، 2010)، ودراسة (عبد، 2009)، ودراسة أبو دقة، 2007)، ودراسة (شاهين، 2007)، أما الأداة الثانية للدراسة (بطاقة الملاحظة) فقد اشتركت هذه الدراسة مع دراسة (موسى، 2008)، ودراسة (السر، 2000)، ودراسة (اسماعيل، 2008) ودراسة (عابد، 2007) ودراسة (حسن، 2005)

5-استفاد الباحث من الدراسات السابقة في هذا المجال على النحو التالي :

لقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في عدة أمور من أهمها:

1. اختيار منهج الدراسة وهي المنهج الوصفي.
2. بناء أدوات الدراسة المستخدمة و المتمثلة في الاستبانة و بطاقة الملاحظة.
3. عرض النتائج وتفسيرها ومناقشتها، و تقديم التوصيات والمقترحات.
4. تحديد نوع المعالجات الإحصائية المناسبة للدراسة.
5. تحديد الإجراءات المناسبة للدراسة.

الفصل الرابع

الطريقة والإجراءات

❖ منهج الدراسة

❖ مجتمع الدراسة

❖ أدوات الدراسة

❖ خطوات الدراسة

❖ المعالجة الإحصائية

الفصل الرابع الطريقة والإجراءات

يتناول الباحث في هذا الفصل توضيحاً مفصلاً لإجراءات الدراسة والتي تشمل منهج الدراسة، ومجتمع الدراسة، وعينة الدراسة، وأدوات الدراسة المستخدمة لجمع البيانات وصدقها وثباتها، واستخراج النتائج وخطوات الدراسة، والأساليب الإحصائية المناسبة للدراسة، وفيما يلي وصفاً تفصيلياً للعناصر السابقة:

أولاً : منهج الدراسة:

استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي الذي يصف من خلاله الظاهرة وصفاً دقيقاً دون التدخل أو إدخال أي عوامل أخرى للتأثير على الظاهرة ويعرف المنهج الوصفي "هو المنهج الذي يدرس ظاهرة أو حدثاً أو قضية موجودة حالياً يمكن الحصول منها على معلومات تجيب عن أسئلة البحث دون تدخل الباحث فيها" (الأغا والأستاذ، 200:83) لذلك استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي لأنها تتناول وصفاً للمعايير التي يتم في ضوءها تقييم برنامج إعداد معلم الحاسوب في الجامعة الإسلامية بغزة .

ثانياً: مجتمع الدراسة وعينتها :

شمل مجتمع الدراسة جميع الطلبة المعلمين والمتحقين ببرنامج الحاسوب وأساليب تدريسه في الجامعة الإسلامية بغزة و البالغ عددهم (36) طالباً وطالبة في المستويين الثالث والرابع للعام الدراسي 2013/2012م وقد اختار الباحث جميع أفراد المجتمع الأصلي كعينة للدراسة وتم تطبيق قائمة بالمعايير (محتوى المقررات الدراسية، طرائق واستراتيجيات التدريس، التقويم) الواجب توافرها في برنامج إعداد معلم الحاسوب وأساليب تدريسه على عينة الدراسة .

وتألف مجتمع الدراسة أيضاً من جميع أعضاء الهيئة التدريسية الذين يدرسون في قسم الحاسوب وأساليب تدريسه في الجامعة الإسلامية بغزة و البالغ عددهم (9) محاضراً ومحاضرة ، وقد اختار الباحث جميع أفراد المجتمع الأصلي كعينة للدراسة وتم تطبيق قائمة بالمعايير (محتوى المقررات الدراسية، طرائق واستراتيجيات التدريس، التقويم) الواجب توافرها في برنامج إعداد معلم الحاسوب وأساليب تدريسه على عينة الدراسة.

وتألفت عينة الدراسة أيضاً من رئيس قسم الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة وتم تطبيق بطاقة الملاحظة المشتملة على المعايير (الأهداف العامة للبرنامج، أعضاء الهيئة التدريسية، المنشأة) الواجب توافرها في برنامج إعداد معلم الحاسوب وأساليب تدريسه على عينة الدراسة.

ثالثاً: أدوات الدراسة:

أولاً: أداة تقويم برنامج إعداد معلم الحاسوب :

استخدم الباحث قائمة معايير لتقويم برنامج إعداد معلم الحاسوب وتم إعدادها على شكل استبانة وذلك بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة واستطلاع رأي عينة من المهتمين بالحاسوب من خلال المقابلات الشخصية ذات الطابع غير الرسمي قام الباحث ببناء الاستبانة وفق الخطوات الآتية:

1- تحديد المعايير الرئيسة التي شملتها الاستبانة (محتوى المقررات الدراسية، طرائق واستراتيجيات التدريس، التقويم)

2- صياغة المعايير الفرعية التي تقع تحت كل معيار رئيس.

3- إعداد قائمه المعايير في صورتها الأولية والتي شملت (54) معيار والملحق رقم (2) يوضح قائمة المعايير في صورتها الأولية.

4- عرض قائمة المعايير على مجموعة من المحكمين المختصين التربويين بعضهم أعضاء هيئة تدريس في الجامعة الإسلامية وجامعة الأقصى وجامعة القدس المفتوحة والبعض الآخر يعملون في وزارة التربية والتعليم ، والملحق رقم (1) يبين أعضاء لجنة التحكيم.

وبعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون تم حذف (9) معايير من الاستبانة ، كذلك تم تعديل وصياغة بعض المعايير وقد بلغ عدد المعايير في الاستبانة بعد صياغتها النهائية (47) معياراً موزعين على ثلاثة مجالات رئيسه، حيث أعطى لكل فقرة وزن مدرج وفق سلم متدرج خماسي (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جداً) أعطيت الأوزان التالية (5، 4، 3، 2، 1) لتقويم برنامج إعداد معلم الحاسوب والملحق رقم (3) يبين الاستبانة في صورتها النهائية ، واختار الباحث معيار كفاءة بمستوى (70%) بناء على ما ورد في الدراسات السابقة مثل دراسة (مطر وعبد الجواد 2011، موسى 2008، ابو ججوح 2008، اسماعيل 2008، عبد القادر 2006، السر 2000)، واستشارة بعض الخبراء من المحكمين لأدوات الدراسة ملحق رقم (1).

صدق الأداة:

1-صدق المحكمين:

تم عرض قائمة المعايير على عدد من المحكمين المختصين في التربية والحاسوب ملحق رقم (1) ، وقد طلب منهم إبداء وجهة نظرهم إزاء وضوح كل معيار، وقد أبدى المحكمون ملاحظات هامة وقيمة، وأجرى الباحث على ضوءها التعديلات اللازمة، كما طلب من المحكمين تحديد مدى صدق

العبارات ومدى قياس ما وضعت لأجله، وعليه فقد تم انتقاء الفقرات التي اتفق المحكمين على صلاحيتها، هذا وقد استبعد الباحث الفقرات التي أشار إليها المحكمون ليصبح عدد فقرات الاستبانة (47) معيار والجدول (1) يبين الأبعاد الرئيسة لقائمة المعايير:

جدول (1)

الأبعاد الرئيسة لمعايير تقويم برنامج إعداد معلم الحاسوب

عدد المعايير	البعد
21	محتوي المقررات الدراسية
10	طرائق واستراتيجيات التدريس
16	التقويم
47	المجموع

2- صدق الاتساق الداخلي :

جرى التحقق من صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بتطبيق الاستبانة على عينة مكونة من (30) طالبا وطالبة من معلمي الحاسوب مستوي ثالث ورابع ، وتم حساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات كل فقرة من فقرات الاستبانة والدرجة الكلية للاستبانة الذي تنتمي إليه وذلك باستخدام البرنامج الإحصائي (SPSS) والجدول التالي توضح ذلك:

الجدول (2)

يوضح معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات معيار محتوى المقررات الدراسية مع الدرجة الكلية له

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	تستند المقررات إلى الفلسفة التربوية السليمة .	0.536	دالة عند 0.01
2	المقررات منسقة ومناسبة للأهداف العامة للبرنامج .	0.562	دالة عند 0.01
3	تراعي المقررات احتياجات الطلبة المعلمين .	0.673	دالة عند 0.01
4	تراعي المقررات في احتياجات المجتمع.	0.670	دالة عند 0.01
5	تراعي الفروق الفردية بين الطلبة المعلمين .	0.709	دالة عند 0.01
6	تغطي جميع مستويات الطلبة (المعرفية والتطبيقية) .	0.535	دالة عند 0.01
7	توفر المقررات للطلاب المعلم فرص الدراسة والبحث.	0.741	دالة عند 0.01
8	تتصف المقررات بالمرونة .	0.551	دالة عند 0.01
9	تعمل المقررات على إكساب الطلبة المعلمين الثقة بالنفس.	0.622	دالة عند 0.01
10	تعمل المقررات على إكساب الطلبة المعلمين قيم خيرة.	0.665	دالة عند 0.01
11	تعمل المقررات على إكساب الطلبة اتجاهات إيجابية .	0.563	دالة عند 0.01
12	تعمل المقررات على إكساب الطلبة المحافظة على الوقت.	0.507	دالة عند 0.01
13	تعمل المقررات على استفادة الطلبة المعلمين من التقدم العلمي.	0.498	دالة عند 0.01

14	0.503	تتمى اتجاهات إيجابية نحو مهنة التعليم .
15	0.610	يوجد للمقررات دليل يبين تفاصيل موادها وأنشطتها.
16	0.541	هناك توازن بين الجانبين النظري والعملية في المقررات الدراسية .
17	0.628	تتوافق المقررات والاتجاهات الحديثة في إعداد معلم الحاسوب.
18	0.531	أهداف ومحتوى المقررات تتبثق من الأهداف العامة لإعداد معلم الحاسوب.
19	0.571	تراعي المقررات التسلسل الأفقي والعمودي في مستويات البرنامج المختلفة.
20	0.539	توازن المقررات بين المتطلبات الأساسية والفرعية للتخصص.
21	0.558	يتم تحديث وتطوير المقررات الدراسية بشكل دوري ومستمر .

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ومن خلال الجدول السابق الذي يوضح معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات معيار محتوى المقررات الدراسية مع الدرجة الكلية ان جميع الفقرات ذات دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.01).

جدول (3)

يوضح معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات معيار طرائق واستراتيجيات التدريس مع الدرجة الكلية له

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	ترتبط طرائق و استراتيجيات التدريس بالأهداف المحددة.	0.386	دالة عند 0.05
2	تتصف طرائق استراتيجيات التدريس بالتنوع .	0.595	دالة عند 0.01
3	تؤدي طرائق و استراتيجيات التدريس لإثارة الدافعية لدى الطلبة. المعلمين	0.788	دالة عند 0.01
4	مناسبة طرائق واستراتيجيات التدريس للخبرات المراد إكسابها للطلاب .	0.625	دالة عند 0.01
5	توجه طرائق واستراتيجيات التدريس الطلبة المعلمين إلى مصادر التعلم .	0.775	دالة عند 0.01
6	تتيح طرائق واستراتيجيات التدريس فرصاً للعمل الفردي والجماعي .	0.694	دالة عند 0.01
7	تراعي طرائق واستراتيجيات التدريس طبيعة العلم والتكنولوجيا.	0.827	دالة عند 0.01
8	تعزز طرائق واستراتيجيات التدريس أعضاء هيئة التدريس عملية التعليم والتعلم لدى الطلاب .	0.690	دالة عند 0.01
9	يستخدم تقنيات المعلومات والاتصالات بشكل جيد.	0.643	دالة عند 0.01
10	يتم الاطلاع علي الاستراتيجيات الحديثة في تدريس الحاسوب	0.743	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ومن خلال الجدول السابق الذي يوضح معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات معيار طرائق واستراتيجيات التدريس مع الدرجة الكلية ان جميع الفقرات ذات دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.01-0.05)

جدول (4)

يوضح معاملات ارتباط كل فقرة من فقرات معيار التقويم مع الدرجة الكلية له

م	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
1	يتناول التقويم جميع جوانب العملية التعليمية .	0.533	دالة عند 0.01
2	يوجد معايير واضحة تحدد مستوى الأداء الجيد .	0.629	دالة عند 0.01
3	تمتاز أساليب التقويم بأنها قابلة للتطبيق .	0.579	دالة عند 0.01
4	تكشف أساليب التقويم عن مقدار ما تم إنجازه من أهداف .	0.603	دالة عند 0.01
5	يمكن للطلاب المعلمين مراجعة نتائجهم التحصيلية .	0.726	دالة عند 0.01
6	تمتاز أساليب التقويم بأنها متنوعة .	0.774	دالة عند 0.01
7	تتصف أساليب التقويم بتوافر عنصر الشمولية .	0.653	دالة عند 0.01
8	نظام التقويم يقيس الإطار النظري والتطبيقي لأداء الطالب المعلم	0.522	دالة عند 0.01
9	توظف الكلية نتائج التقويم في تحسين برامج إعداد المعلم وتدريبه .	0.402	دالة عند 0.05
10	يمتاز نظام التقويم بالاستمرارية .	0.672	دالة عند 0.01
11	تحتفظ الكلية بسجلات نتائج عمليات التقويم .	0.620	دالة عند 0.01
12	تصدر الكلية تقارير دورية بنتائج عمليات التقويم .	0.681	دالة عند 0.01
13	تعكس الاختبارات والوظائف مضمون المساقات التعليمية .	0.692	دالة عند 0.01
14	تعطى الاختبارات وتوزع العلامات بشكل عادل وشفاف .	0.815	دالة عند 0.01
15	يتوفر للطلبة التقويم الإلكتروني .	0.551	دالة عند 0.01
16	يرتبط التقويم مباشرة بقياس مدى اكتساب الطلبة للمهارات العليا .	0.697	دالة عند 0.01

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.05) = 0.361

ر الجدولية عند درجة حرية (28) وعند مستوى دلالة (0.01) = 0.463

ومن خلال الجدول السابق الذي يوضح معاملات ارتباط كل فقرة من معيار التقويم مع الدرجة الكلية له ان جميع الفقرات ذات دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0.01-0.05)

يتضح من الجدول السابق أن جميع العبارات دالة إحصائياً عند مستوى دلالة (0.01، 0.05) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة من الصدق. مما يطمئن الباحث على تطبيقها على عينة الدراسة.

ثبات الاستبانة:

تم تقدير ثبات الاستبانة على أفراد العينة الاستطلاعية وذلك باستخدام طريقتين كما يلي:

1- معامل ألفا كرونباخ:

استخدم الباحث معامل ألفا كرونباخ وذلك لإيجاد معامل ثبات الأداة، حيث حصل على قيمة معامل ألفا لكل معيار من معايير الاستبانة وكذلك للاستبانة ككل والجدول (5) يوضح ذلك:

جدول (5)

يوضح معاملات ألفا كرونباخ لكل معيار من المعايير والدرجة الكلية

معامل الفا	عدد الفقرات	المعيار
0.904	21	محتوى المقررات الدراسية
0.872	10	طرائق واستراتيجيات التدريس
0.902	16	التقويم
0.958	47	المجموع

يتضح من الجدول السابق أن معاملات ألفا كرونباخ جميعها فوق (0.872) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

2- التجزئة النصفية:

تم استخدام درجات العينة الاستطلاعية لحساب ثبات الاستبيان بطريقة التجزئة النصفية ،حيث احتسبت درجة الفقرات الفردية لكل معيار من معايير الاستبيان وكذلك درجة الفقرات الزوجية من الدرجات وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون والجدول (6) يوضح ذلك:

الجدول (6)

يوضح معاملات ثبات قائمة المعايير بطريقة التجزئة النصفية

معامل الثبات بعد التعديل	الارتباط قبل التعديل	عدد الفقرات	المعيار
0.907	0.831	*21	المناهج والمقررات الدراسية
0.874	0.777	10	طرائق واستراتيجيات التدريس
0.836	0.719	16	التقويم
0.958	0.920	*47	المجموع

* تم استخدام معامل جتمان لأن النصفين غير متساويين.

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات بطريقة التجزئة النصفية بعد التعديل جميعها فوق (0.836) وهذا يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

ثانياً: بطاقة ملاحظة لتقويم برنامج إعداد معلم الحاسوب:

استخدم الباحث بطاقة ملاحظة لتقويم برنامج إعداد معلم الحاسوب:

وذلك بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات السابقة المتعلقة بمشكلة الدراسة واستطلاع رأي عينة من المهتمين بالحاسوب من خلال المقابلات الشخصية ذات الطابع غير الرسمي قام الباحث ببناء بطاقة الملاحظة وفق الخطوات الآتية:

- تحديد المعايير الرئيسية التي شملتها بطاقة الملاحظة.
- صياغة الفقرات التي تقع تحت كل معيار.
- إعداد البطاقة في صورتها الأولية والتي شملت (45) فقرة والملحق رقم (4) يوضح بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية.
- عرض بطاقة الملاحظة على مجموعة من المحكمين المختصين التربويين بعضهم أعضاء هيئة تدريس في الجامعة الإسلامية وجامعة الأقصى وجامعة القدس المفتوحة والبعض يعملون في وزارة التربية والتعليم ، والملحق رقم (1) يبين أعضاء لجنة التحكيم.

- وبعد إجراء التعديلات التي أوصى بها المحكمون تم حذف (3) فقرات من بطاقة الملاحظة ، كذلك تم تعديل وصياغة بعض الفقرات وقد بلغ عدد فقرات بطاقة الملاحظة بعد صياغتها النهائية (44) فقرة موزعة على ثلاثة معايير، حيث أعطى لكل فقرة وزن مدرج وفق سلم متدرج خماسي (بدرجة كبيرة جداً، بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة، بدرجة قليلة جداً) أعطيت الأوزان التالية (5، 4، 3، 2، 1) لتقويم برنامج إعداد معلم الحاسوب والملحق رقم (5) يبين بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية.

صدق البطاقة:

1-صدق المحكمين:

تم عرض بطاقة الملاحظة على عدد من المحكمين المختصين في الحاسوب ، وقد طلب من المحكمين إبداء وجهة نظرهم إزاء وضوح كل فقرة، وقد أبدى المحكمون ملاحظات هامة وقيمة، اقتنع الباحث وأجرى على ضوءها التعديلات اللازمة، كما طلب من المحكمين تحديد مدى صدق العبارات ومدى قياس ما وضعت لأجله، وعليه فقد تم انتقاء الفقرات التي اتفق المحكمين على صلاحيتها، هذا وقد استبعد الباحث الفقرات التي أشار إليها المحكمون ليصبح عدد فقرات بطاقة الملاحظة (44) فقرة والجدول (8) يبين توزيع فقرات بطاقة الملاحظة على أبعادها:

جدول (7)

يبين توزيع فقرات بطاقة الملاحظة على أبعادها

عدد الفقرات	المهارات
12	الأهداف العامة للبرنامج
16	أعضاء الهيئة التدريسية
16	المنشأة والتسهيلات المادية
44	المجموع

ثبات البطاقة : Test Reliability

تم تقدير ثبات البطاقة على أفراد عينة الدراسة وذلك باستخدام

طريقة التجزئة النصفية:

تم استخدام درجات عينة الدراسة لحساب ثبات البطاقة بطريقة التجزئة النصفية حيث احتسبت درجة النصف الأول لمجال أعضاء الهيئة التدريسية وكذلك درجة النصف الثاني من الدرجات وذلك بحساب معامل الارتباط بين النصفين ثم جرى تعديل الطول باستخدام معادلة سبيرمان براون واتضح أن معامل الثبات الكلي بعد التعديل حصل على (0.896) وهذا يدل على أن المجال يتمتع بدرجة عالية من الثبات تطمئن الباحث إلى تطبيقها على عينة الدراسة.

• خطوات الدراسة

- 1- الاطلاع على الأدب التربوي واستطلاع عينة من المختصين في التربية والحاسوب والاستفادة من معلوماتهم وكذلك الاطلاع على معايير الهيئة الوطنية للاعتماد والجودة والنوعية لمؤسسات التعليم العالي التابعة لوزارة التربية والتعليم العالي
- 2- تحديد المعايير الرئيسية لكل أداة من أدوات الدراسة .
- 3- صياغة المعايير الفرعية تحت كل معيار من المعايير الرئيسية .
- 4- عرض أدوات الدراسة في صورتها الأولية على عدد من المحكمين وذلك لمعرفة مدى ملائمة كل معيار من المعايير وقد تم حذف وإضافة وإعادة صياغة بعض المعايير .
- 5- إعداد الأدوات في صورتها النهائية ومن ثم تطبيقها على العينة الاستطلاعية وإيجاد ثبات وصدق أدوات الدراسة .
- 6- تطبيق أدوات الدراسة على عينة الدراسة .
- 7- تفرغ النتائج ومعالجتها إحصائياً باستخدام برنامج SPSS وذلك لمعرفة النتائج وكتابة التوصيات والمقترحات.

• المعالجة الإحصائية

اعتمد الباحث في دراسته على المعالجات الإحصائية الآتية:

- 1- التكرارات المتوسطة والنسب المئوية.
- 2- لإيجاد صدق الاتساق الداخلي تم استخدام معامل ارتباط بيرسون " Pearson " .
- 3- لإيجاد معامل الثبات تم استخدام معامل ارتباط سبيرمان براون للتجزئة النصفية المتساوية، ومعادلة جتمان للتجزئة النصفية غير المتساوية، ومعامل ارتباط ألفا كرونباخ.
- 4- اختبار مان ويتني.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

- ❖ النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ومناقشتها.
- ❖ النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني ومناقشتها.
- ❖ النتائج المتعلقة بالسؤال الثالث ومناقشتها .
- ❖ النتائج المتعلقة بالسؤال الرابع ومناقشتها.
- ❖ النتائج المتعلقة بالسؤال الخامس ومناقشتها .
- ❖ النتائج المتعلقة بالسؤال السادس ومناقشتها .
- ❖ النتائج المتعلقة بالسؤال السابع ومناقشتها .
- ❖ توصيات الدراسة .
- ❖ مقترحات الدراسة.

الفصل الخامس

نتائج الدراسة ومناقشتها

يتناول هذا الفصل عرضاً للنتائج التي تم التوصل إليها، وتتمثل في الإجابة عن أسئلة الدراسة من خلال استعراض ما أسفرت عنه تطبيق أدوات الدراسة وتحليل بياناتها إحصائياً.

أولاً : إجابة السؤال الأول الذي ينص على :

ما المعايير الواجب توافرها في برنامج إعداد معلم الحاسوب في الجامعة الإسلامية بغزة؟
وللإجابة عن هذا السؤال قام الباحث بالبحث عن المعايير الواجب توافرها في برنامج إعداد معلم الحاسوب وأساليب تدريسه عبر الأدبيات التربوية والدراسات السابقة ومعايير هيئة الاعتماد والجودة وتم بناء قائمة المعايير بصورتها النهائية وتحتوي على (6) محاور رئيسية وتفرع منها (91) معياراً فرعياً والجدول (8-13) توضح ذلك:

1- معايير محتوى المقررات الدراسية :

جدول (8)

يوضح معايير محتوى المقررات الدراسية

م	الفقرة
1	تستند المقررات إلى الفلسفة التربوية السليمة .
2	المقررات منسقة ومناسبة للأهداف العامة للبرنامج .
3	تراعي المقررات احتياجات الطلبة المعلمين .
4	تراعي المقررات في احتياجات المجتمع.
5	تراعي الفروق الفردية بين الطلبة المعلمين .
6	تغطي جميع مستويات الطلبة (المعرفية والتطبيقية) .
7	توفر المقررات للطالب المعلم فرص الدراسة والبحث.
8	تتصف المقررات بالمرونة .
9	تعمل المقررات على إكساب الطلبة المعلمين الثقة بالنفس.
10	تعمل المقررات على إكساب الطلبة المعلمين قيم خيرة.
11	تعمل المقررات على إكساب الطلبة اتجاهات إيجابية .
12	تعمل المقررات على إكساب الطلبة المحافظة على الوقت.
13	تعمل المقررات على استفادة الطلبة المعلمين من التقدم العلمي.
14	تتبع اتجاهات إيجابية نحو مهنة التعليم .
15	يوجد للمقررات دليل يبين تفاصيل موادها وأنشطتها.
16	هناك توازن بين الجانبين النظري والعملي في المقررات الدراسية .
17	تتوافق المقررات والاتجاهات الحديثة في إعداد معلم الحاسوب.

18	أهداف ومحتوى المقررات تتبثق من الأهداف العامة لإعداد معلم الحاسوب.
19	تراعي المقررات التسلسل الأفقي والعمودي في مستويات البرنامج المختلفة.
20	توازن المقررات بين المتطلبات الأساسية والفرعية للتخصص.
21	يتم تحديث وتطوير المقررات الدراسية بشكل دوري ومستمر .

2- معايير طرائق و استراتيجيات التدريس:

جدول (9)

يوضح معايير طرائق و استراتيجيات التدريس

م	الفقرة
1	ترتبط طرائق و استراتيجيات التدريس بالأهداف المحددة.
2	تتنصف طرائق استراتيجيات التدريس بالتنوع .
3	تؤدي طرائق و استراتيجيات التدريس لإثارة الدافعية لدي الطلبة. المعلمين
4	مناسبة طرائق واستراتيجيات التدريس للخبرات المراد إكسابها للطلاب .
5	توجه طرائق واستراتيجيات التدريس الطلبة المعلمين إلى مصادر التعلم .
6	تتيح طرائق واستراتيجيات التدريس فرصاً للعمل الفردي والجماعي .
7	تراعي طرائق واستراتيجيات التدريس طبيعة العلم والتكنولوجيا.
8	تعزز طرائق واستراتيجيات التدريس أعضاء هيئة التدريس عملية التعليم والتعلم لدى الطلاب .
9	يستخدم تقنيات المعلومات والاتصالات بشكل جيد.
10	يتم الاطلاع علي الاستراتيجيات الحديثة في تدريس الحاسوب

3- معايير التقويم:

جدول (10)

يوضح معايير التقويم

م	الفقرة
1	يتناول التقويم جميع جوانب العملية التعليمية .
2	يوجد معايير واضحة تحدد مستوى الأداء الجيد .
3	تمتاز أساليب التقويم بأنها قابلة للتطبيق.
4	تكشف أساليب التقويم عن مقدار ما تم إنجازه من أهداف.
5	يمكن للطلاب المعلمين مراجعة نتائجهم التحصيلية .
6	تمتاز أساليب التقويم بأنها متنوعة .
7	تتنصف أساليب التقويم بتوافر عنصر الشمولية .
8	نظام التقويم يقيس الإطار النظري والتطبيقي لأداء الطالب المعلم
9	توظف الكلية نتائج التقويم في تحسين برامج إعداد المعلم وتدريبه .
10	يمتاز نظام التقويم بالاستمرارية .
11	تحفظ الكلية بسجلات نتائج عمليات التقويم .
12	تصدر الكلية تقارير دورية بنتائج عمليات التقويم.
13	تعكس الاختبارات والوظائف مضمون المساقات التعليمية.
14	تعطى الاختبارات وتوزع العلامات بشكل عادل وشفاف.

15	يتوفر للطلبة التقويم الالكتروني .
16	يرتبط التقويم مباشرة بقياس مدى اكتساب الطلبة للمهارات العليا.

4- معايير الأهداف العامة للبرنامج:

جدول (11)

يوضح معايير الأهداف العامة للبرنامج

م	الفقرة
1	يوجد أهداف عامة للبرنامج.
2	الأهداف مصاغة إجرائياً وقابلة للقياس .
3	تتصف الأهداف بالشمولية .
4	الأهداف قابلة للتحقق .
5	الأهداف متناسبة مع حاجات التنمية .
6	تتصف الأهداف بالمرونة .
7	ترتبط جميع الأهداف بطبيعة نظام الإعداد ومجالاته.
8	الأهداف واضحة لكافة المعنيين من إداريين وأساتذة وطلبة.
9	الأهداف منسجمة مع رؤية ورسالة الجامعة الإسلامية.
10	تتراعي الأهداف احتياجات المجتمع الفلسطيني.
11	تعكس دور البرنامج في إعداد معلم الحاسوب.
12	تتوازن الأهداف المعرفية والمهارية مع القدرات الذهنية .

5- معايير أعضاء الهيئة التدريسية:

جدول (12)

يوضح معايير أعضاء الهيئة التدريسية

م	الفقرة
1	عدد أعضاء الهيئة التدريسية كافٍ لتدريس أعداد الطلبة الملتحقين بالبرنامج.
2	يمتاز أعضاء الهيئة التدريسية بالكفاءة والجودة العالية .
3	تمكن أعضاء الهيئة التدريسية من المادة العلمية .
4	يتحلى أعضاء الهيئة التدريسية بالأخلاق الفاضلة .
5	اتجاه أعضاء الهيئة التدريسية إيجابي نحو مهنة التعليم .
6	يحافظ أعضاء الهيئة التدريسية على الظهور بمظهر لائق .
7	يوظف أعضاء الهيئة التدريسية التكنولوجيا الحديثة في التدريس.
8	تتوافر حوافز كافية لأعضاء الهيئة التدريسية.
9	يُقيم أعضاء الهيئة التدريسية علاقات ودية مع الإدارة ومع الطلاب المعلمين
10	يمتلك أعضاء الهيئة التدريسية كفاية التقويم الجيد.
11	يحملون أعضاء الهيئة التدريسية مؤهلات وتخصصات تتلاءم وطبيعة البرنامج.

م	الفقرة
12	يتابع أعضاء الهيئة التدريسية تطورات المادة ومواكبة أحدث نظرياتها .
13	يتوفر في البرنامج آليات واضحة لتقييم أعضاء هيئة التدريس.
14	ينوع أعضاء الهيئة التدريسية في أدوات قياس مستوى تحصيل الطلبة وتقدمهم.
15	أعضاء الهيئة التدريسية لهم نشاط بحثي واضح في مجال التخصص.
16	يوجد خطط تدريبية معتمدة من أجل تنمية قدرات ومهارات أعضاء هيئة التدريس.

6- معايير المنشأة والتسهيلات المادية:

جدول (13)

يوضح معايير المنشأة والتسهيلات المادية

م	الفقرة
1	توافر مختبرات الحاسوب ومناسبة لأعداد الطلبة
2	كفاية الإضاءة والتهوية الصناعية .
3	توفر التجهيزات اللازمة لمكاتب أعضاء الهيئة التدريسية.
4	كفاية التجهيزات الخاصة بالقاعات الدراسية .
5	كفاية التجهيزات الخاصة بمراكز مصادر التعلم .
6	ملائمة قاعات التدريس للعملية التعليمية
7	تتلاءم المعامل والمختبرات والتسهيلات الفنية وطبيعة برنامج إعداد معلم الحاسوب.
8	تتوافر البنى الأكاديمية والبحثية لنجاح برنامج إعداد معلم الحاسوب
9	يتوفر برنامج إرشادي للطلبة بكيفية استخدام المصادر والوسائل والخدمات التعليمية التوفرة .
10	توافر الخدمات العامة من إرشاد ورعاية بحثية وتسهيلات لكل أعضاء الهيئة التدريسية .
11	سهولة الوصول إلى مختبرات الحاسوب ومتاح لجميع الطلبة .
12	يتوفر بالمكتبة الكتب،الدوريات ،المراجع العربية والأجنبية ذات العلاقة ببرنامج معلم الحاسوب.
13	يستفاد من التغذية الراجعة باستمرار .
14	يتم تحديث وصيانة الأجهزة باستمرار وبشكل دوري
15	يوجد تواصل الكتروني بين الطالب والجامعة (تواصل إداري).
16	يتوافر اشتراك انترنت خاص بالطلبة .

ثانياً : إجابة السؤال الثاني الذي ينص على :

ما مدى توافر معايير (محتوى المقررات الدراسية - طرائق واستراتيجيات التدريس -التقويم) في برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظر الطالب المعلم ؟

ولإجابة على هذا السؤال قام الباحث باستخدام المتوسطات والنسب المئوية، والجدول (14) يوضح

ذلك: الجدول (14)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والرتبة لمستوى توافر معايير تقويم برنامج الحاسوب من وجهة

نظر الطالب المعلم (ن = 36)

م	المعيار	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
1	محتوى المقررات الدراسية	68.52	16.026	65.26	3
2	طرائق واستراتيجيات التدريس	34.86	8.229	69.72	1
3	التقويم	55.61	12.013	69.51	2
	المجموع	159.00	33.263	67.66	

يتضح من الجدول (14) أن معيار طرائق واستراتيجيات التدريس حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي (69.72%)، تلى ذلك معيار التقويم حصل على المرتبة الثانية بوزن نسبي (69.51%) تلى ذلك معيار محتوى المقررات الدراسية حصل على المرتبة الثالثة بوزن نسبي (65.26%) أما درجة توافر المعايير في برنامج اعداد معلم الحاسوب (67.66%) ويجد الباحث ان جميع المعايير لم تصل الى معيار كفاءة بمستوى (70%) والذي يعتبر عنده المعيار متوفراً، ويعزو الباحث ذلك الى قلة خبرة الطلبة في المعايير السابقة .

ولتفسير النتائج المتعلقة بمدى توافر معايير (محتوى المقررات الدراسية، طرائق واستراتيجيات التدريس ، التقويم) في برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظر الطالب المعلم قام الباحث بإعداد الجداول الآتية الموضحة للمعايير بالشكل التالي:

1- معايير محتوى المقررات الدراسية:

الجدول (15)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والرتبة لكل معيار من معايير محتوى المقررات الدراسية (ن=36)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
1	تستند المقررات إلى الفلسفة التربوية السليمة .	3.722	1.111	74.44	2
2	المقررات منسقة ومناسبة للأهداف العامة للبرنامج .	3.444	1.157	68.89	6
3	تراعي المقررات احتياجات الطلبة المعلمين .	3.167	1.363	63.33	14
4	تراعي المقررات في احتياجات المجتمع.	2.722	1.186	54.44	21
5	تراعي الفروق الفردية بين الطلبة المعلمين .	2.917	1.273	58.33	16
6	تغطي جميع مستويات الطلبة (المعرفية والتطبيقية) .	3.333	1.373	66.67	10
7	توفر المقررات للطلاب المعلم فرص الدراسة والبحث.	2.778	1.476	55.56	20
8	تتصف المقررات بالمرونة .	2.889	1.214	57.78	18
9	تعمل المقررات على إكساب الطلبة المعلمين الثقة بالنفس.	2.861	1.150	57.22	19
10	تعمل المقررات على إكساب الطلبة المعلمين قيم خيرة.	3.722	1.233	74.44	3
11	تعمل المقررات على إكساب الطلبة اتجاهات إيجابية .	3.778	1.149	75.56	1
12	تعمل المقررات على إكساب الطلبة المحافظة على الوقت.	3.278	1.344	65.56	12
13	تعمل المقررات على استفادة الطلبة المعلمين من التقدم العلمي.	3.500	1.298	70.00	5
14	تتبع اتجاهات إيجابية نحو مهنة التعليم .	3.389	1.202	67.78	8
15	يوجد للمقررات دليل يبين تفاصيل موادها وأنشطتها.	2.917	1.461	58.33	17
16	هناك توازن بين الجانبين النظري والعملي في المقررات الدراسية .	3.111	1.369	62.22	15
17	تتوافق المقررات والاتجاهات الحديثة في إعداد معلم الحاسوب.	3.278	1.446	65.56	13
18	أهداف ومحتوى المقررات تتبثق من الأهداف العامة لإعداد معلم الحاسوب.	3.611	1.271	72.22	4
19	تراعي المقررات التسلسل الأفقي والعمودي في مستويات البرنامج المختلفة.	3.361	1.175	67.22	9
20	توازن المقررات بين المتطلبات الأساسية والفرعية للتخصص.	3.417	1.442	68.33	7
21	يتم تحديث وتطوير المقررات الدراسية بشكل دوري ومستمر .	3.333	1.309	66.67	11

يتضح من الجدول السابق حصول المعايير (11 ، 1 ، 9 ، 18 ، 13) من محور محتوى المقررات الدراسية على وزن نسبي يزيد عن 70% ، وهو الحد الأدنى الذي يمكن أن يُعتبر عنده المعيار متوفراً، ويعزو الباحث ذلك إلى أن توافر هذه المعايير إلى أنها جاءت تراكمية على مدى سنوات طويلة ، وان المقررات الدراسية تم إعدادها من قبل خبراء تربويين ، وكانت خاضعة لهيئة الجودة والتطوير لمواكبة التطور التكنولوجي والتربوي . وأنها اقرب ما تكون إلى الطالب المعلم أثناء فترة التدريب العملي ، وبالنظر إلى باقي المعايير يتضح الباحث ان نسبة المعايير اقل من 70% ، وهذا ما اعتبره الباحث ضعيفة الى حد ما ويعزو ذلك الى عدم وضوح أهداف المقررات الدراسية لدي الطلبة المعلمين بما يتلاءم مع احتياجات المجتمع وعدم مراعاتها للفروق الفردية ما بين الطلبة وكذلك وجود بعض الاختلاف بين الجانب النظري والجانب التطبيقي .

2- معايير طرائق واستراتيجيات التدريس:

الجدول (16)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والرتبة لكل معيار من معايير طرائق واستراتيجيات التدريس (ن=36)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
1	ترتبط طرائق و استراتيجيات التدريس بالأهداف المحددة.	3.778	1.222	75.56	1
2	تتصف طرائق استراتيجيات التدريس بالتنوع .	3.667	1.287	73.33	2
3	تؤدي طرائق و استراتيجيات التدريس لإثارة الدافعية لدي الطلبة. المعلمين	3.028	1.383	60.56	10
4	مناسبة طرائق واستراتيجيات التدريس للخبرات المراد إكسابها للطلاب .	3.472	1.207	69.44	7
5	توجه طرائق واستراتيجيات التدريس الطلبة المعلمين إلى مصادر التعلم .	3.583	1.180	71.67	4
6	تتيح طرائق واستراتيجيات التدريس فرصاً للعمل الفردي والجماعي .	3.556	1.252	71.11	6
7	تزاعي طرائق واستراتيجيات التدريس طبيعة العلم والتكنولوجيا.	3.639	1.246	72.78	3
8	تعزز طرائق واستراتيجيات التدريس أعضاء هيئة التدريس عملية التعليم والتعلم لدى الطلاب .	3.306	1.238	66.11	8
9	يستخدم تقنيات المعلومات والاتصالات بشكل جيد.	3.583	1.251	71.67	5
10	يتم الاطلاع علي الاستراتيجيات الحديثة في تدريس الحاسوب	3.250	1.273	65.00	9

يتضح من الجدول السابق حصول المعايير (1 ، 2 ، 7 ، 5 ، 9 ، 6) من محور طرائق واستراتيجيات التدريس على وزن نسبي يزيد عن 70%، وهو الحد الأدنى الذي يمكن أن يُعتبر عنده المعيار متوفراً، ويعزو الباحث ذلك إلى تمتع العديد من المحاضرين بالخبرة في التدريس وهذا ينعكس على الأنشطة التي يوظفونها أثناء عملية التدريس ولأن برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه برنامج يعتمد على التكنولوجيا والتطور السريع ، وعملية تبادل تدريس المساقات بين المحاضرين يؤدي إلى وجود التنافس بينهم لينعكس ايجابيا على الوسائل والطرق التي يستخدمونها ، وبالنظر إلى باقي المعايير يتضح الباحث ان نسبة المعايير أقل من 70% ، وهذا ما اعتبره الباحث ضعيفة الى حد ما ويعزو الباحث ذلك الى أن الطالب المعلم يحتاج الى أنشطة و مواد تعليمية ومواقف عملية واساليب تدريس حديثة تلائم المقرر الدراسي بحيث تعمل على اثاره الدافعية لديهم وتعزز عمليتي التعليم والتعلم لدى الطلبة المعلمين.

3- معايير التقييم:

الجدول (17)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والرتبة لكل معيار من معايير التقييم (ن=36)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
1	يتناول التقييم جميع جوانب العملية التعليمية .	3.833	1.254	76.67	3
2	يوجد معايير واضحة تحدد مستوى الأداء الجيد .	3.750	1.339	75.00	4
3	تمتاز أساليب التقييم بأنها قابلة للتطبيق.	3.389	1.153	67.78	9
4	تكشف أساليب التقييم عن مقدار ما تم إنجازه من أهداف.	3.972	1.276	79.44	2
5	يمكن للطلاب المعلمين مراجعة نتائجهم التحصيلية .	3.500	1.540	70.00	5
6	تمتاز أساليب التقييم بأنها متنوعة .	3.361	1.437	67.22	11
7	تتصف أساليب التقييم بتوافر عنصر الشمولية .	3.139	1.099	62.78	14
8	نظام التقييم يقيس الإطار النظري والتطبيقي لأداء الطالب المعلم	3.500	1.082	70.00	6
9	توظف الكلية نتائج التقييم في تحسين برامج إعداد المعلم وتدريبه .	3.361	1.268	67.22	12
10	يمتاز نظام التقييم بالاستمرارية .	3.389	1.225	67.78	10
11	تحتفظ الكلية بسجلات نتائج عمليات التقييم .	4.028	1.207	80.56	1
12	تصدر الكلية تقارير دورية بنتائج عمليات التقييم.	3.056	1.145	61.11	15
13	تعكس الاختبارات والوظائف مضمون المساقات التعليمية.	3.306	1.327	66.11	13
14	تعطى الاختبارات وتوزع العلامات بشكل عادل وشفاف.	3.028	1.404	60.56	16
15	يتوفر للطلبة التقييم الإلكتروني .	3.500	1.231	70.00	7
16	يرتبط التقييم مباشرة بقياس مدى اكتساب الطلبة للمهارات العليا.	3.500	1.231	70.00	8

يتضح من الجدول السابق حصول المعايير (11، 4، 1، 2، 5، 8) من محور التقييم على وزن نسبي يزيد عن 70%، وهو الحد الأدنى الذي يمكن أن يُعتبر عنده المعيار متوفراً، ويعزو الباحث ذلك إلى أن الاختبارات النصفية والنهائية هي اختبارات تقييمية تعنتي بالمحتوى الدراسي والتطبيقي وكذلك استخدام القائمين على البرنامج إلى طرق التقييم الصحيحة وإن عملية التقييم عملية شاملة وتمكن الطلاب من مراجعة نتائجهم التحصيلية ، وبالنظر إلى باقي المعايير يتضح الباحث ان نسبة المعايير اقل من 70% ، وهذا ما اعتبره الباحث ضعيفة الى حد ما ويعزو الباحث ذلك الى ان الطالب يفتقد الى المعرفة بالتقييم واساليبه بشكل عملي حيث تهتم الجامعة بالجانب النظري للتقييم ، واعتماد النظام الجامعي على استخدام الاختبارات النصفية والنهائية كأسلوبين من اساليب التقييم وإهمال باقي الاساليب الاخرى .

ثالثاً : إجابة السؤال الثالث الذي ينص على :

ما مدى توافر معايير (محتوى المقررات الدراسية - طرائق واستراتيجيات التدريس -التقويم) في برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظر عضو هيئة التدريس؟

وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث باستخدام التكرارات والمتوسطات والنسب المئوية، والجدول (18) يوضح ذلك:

الجدول (18)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والرتبة لمستوى توافر معايير تقويم برنامج الحاسوب من وجهة نظر عضو هيئة التدريس (ن = 9)

م	المعيار	المتوسط	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
1	محتوى المقررات الدراسية	74.77	11.64	71.22	3
2	طرائق واستراتيجيات التدريس	38.33	3.46	76.67	2
3	التقويم	63.88	5.55	79.86	1
	المجموع	177.00	18.82	75.32	

يتضح من الجدول (18) أن معيار التقويم حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي (79.86%)، تلى ذلك معيار طرائق واستراتيجيات التدريس حصل على المرتبة الثانية بوزن نسبي (76.67%) تلى ذلك معيار محتوى المقررات الدراسية حصل على المرتبة الثالثة بوزن نسبي (71.22%) أما درجة توافر المعايير في برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه حصل على (75.32%). ولتوضيح النتائج المتعلقة بمدى توافر معايير (محتوى المقررات الدراسية - طرائق واستراتيجيات التدريس -التقويم) في برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظر عضو هيئة التدريس بشكل مفصل، قام الباحث بإعداد الجداول الآتية الموضحة للمعايير بالشكل التالي:

1- معايير محتوى المقررات الدراسية:

الجدول (19)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والرتبة لكل معيار من معايير محتوى المقررات الدراسية (ن=9)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
1	تستند المقررات إلى الفلسفة التربوية السليمة .	3.778	0.833	75.56	4
2	المقررات منسقة ومناسبة للأهداف العامة للبرنامج .	3.556	0.726	71.11	9
3	تراعي المقررات احتياجات الطلبة المعلمين .	3.778	0.667	75.56	5
4	تراعي المقررات في احتياجات المجتمع.	3.444	1.236	68.89	14
5	تراعي الفروق الفردية بين الطلبة المعلمين .	3.778	0.833	75.56	7
6	تغطي جميع مستويات الطلبة (المعرفية والتطبيقية) .	3.556	0.882	71.11	10
7	توفر المقررات للطلّاب المعلم فرص الدراسة والبحث.	3.222	1.202	64.44	19
8	تتصف المقررات بالمرونة .	3.444	1.014	68.89	15
9	تعمل المقررات على إكساب الطلبة المعلمين الثقة بالنفس.	3.222	1.093	64.44	20
10	تعمل المقررات على إكساب الطلبة المعلمين قيم خيرة.	3.778	1.202	75.56	3
11	تعمل المقررات على إكساب الطلبة اتجاهات إيجابية .	3.778	0.441	75.56	6
12	تعمل المقررات على إكساب الطلبة المحافظة على الوقت.	3.444	0.882	68.89	16
13	تعمل المقررات على استفادة الطلبة المعلمين من التقدم العلمي.	4.000	1.000	80.00	1
14	تتبع اتجاهات إيجابية نحو مهنة التعليم .	3.556	0.882	71.11	11
15	يوجد للمقررات دليل يبين تفاصيل موادها وأنشطتها.	3.556	0.882	71.11	12
16	هناك توازن بين الجانبين النظري والعملي في المقررات الدراسية .	3.889	0.601	77.78	2
17	تتوافق المقررات والاتجاهات الحديثة في إعداد معلم الحاسوب.	3.333	1.118	66.67	17
18	أهداف ومحتوى المقررات تتبثق من الأهداف العامة لإعداد معلم الحاسوب.	3.333	1.118	66.67	18
19	تراعي المقررات التسلسل الأفقي والعمودي في مستويات البرنامج المختلفة.	3.556	0.527	71.11	13
20	توازن المقررات بين المتطلبات الأساسية والفرعية للتخصص.	3.667	0.707	73.33	8
21	يتم تحديث وتطوير المقررات الدراسية بشكل دوري ومستمر .	3.111	1.054	62.22	21

يتضح من الجدول السابق حصول المعايير (1، 3، 5، 6، 7، 8، 9، 10، 11، 12، 13، 14، 15، 16، 17، 18، 19، 20، 21)

من محور محتوى المقررات الدراسية على وزن نسبي يزيد عن 70%، وهو الحد الأدنى الذي يمكن أن يُعتبر عنده المعيار متوفراً، ويعزو الباحث ذلك إلى أن توافر هذه المعايير إلى أنها جاءت تراكمية على مدى سنوات طويلة ، وان المقررات الدراسية تم إعدادها من قبل خبراء تربويين مراعيين التوازن بين الجانب النظري والتطبيقي مع مراعاة احتياجات الطالب المعلم وكذلك كانت خاضعة لهيئة الجودة والتطوير، وبالنظر إلى باقي المعايير يتضح الباحث ان نسبة المعايير اقل من 70% ، وهذا ما اعتبره الباحث ضعيفة الى حد ما ويعزو الباحث ذلك الى ان محتوى المقررات الدراسية تم بناءة على زيادة الجانب المعرفي لدى الطالب المعلم و يتجاهل الجانب النفسي ، واتباع النظام التعليمي على خطة دراسية تحتوي على مقررات دراسية يصعب تغييرها بشكل دوري ومستمر .

2- معايير طرائق واستراتيجيات التدريس:

الجدول (20)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والرتبة لكل معيار من معايير طرائق واستراتيجيات التدريس (ن=9)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
1	ترتبط طرائق و استراتيجيات التدريس بالأهداف المحددة.	4.222	0.441	84.44	1
2	تتصف طرائق استراتيجيات التدريس بالتنوع .	3.556	0.726	71.11	8
3	تؤدي طرائق و استراتيجيات التدريس لإثارة الدافعية لدى الطلبة. المعلمين	3.333	0.707	66.67	10
4	مناسبة طرائق واستراتيجيات التدريس للخبرات المراد إكسابها للطلاب .	4.111	0.601	82.22	2
5	توجه طرائق واستراتيجيات التدريس الطلبة المعلمين إلى مصادر التعلم .	3.889	0.782	77.78	5
6	تتيح طرائق واستراتيجيات التدريس فرصاً للعمل الفردي والجماعي .	3.778	0.833	75.56	6
7	تراعي طرائق واستراتيجيات التدريس طبيعة العلم والتكنولوجيا.	4.111	0.601	82.22	3
8	تعزز طرائق واستراتيجيات التدريس أعضاء هيئة التدريس عملية التعليم والتعلم لدى الطلاب .	3.778	0.833	75.56	7
9	يستخدم تقنيات المعلومات والاتصالات بشكل جيد.	4.000	0.866	80.00	4
10	يتم الاطلاع علي الاستراتيجيات الحديثة في تدريس الحاسوب	3.556	1.014	71.11	9

يتضح من الجدول السابق حصول المعايير (1، 4، 7، 9، 5، 6، 8، 2، 10) من محور طرائق واستراتيجيات التدريس على وزن نسبي يزيد عن 70%، وهو الحد الأدنى الذي يمكن أن يُعتبر عنده المعيار متوفراً، ويعزو الباحث إلى ارتفاع معايير طرائق واستراتيجيات التدريس إلى أن عضو هيئة التدريس في قسم الحاسوب وأساليب تدريسه هم الأكثر استخداماً لأحدث الطرق والاستراتيجيات والأكثر متابعة للتطورات التكنولوجية والتربوية ويستخدمون تقنيات المعلومات والاتصالات بشكل جيد.

3- معايير التقويم:

الجدول (21)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والرتبة لكل معيار من معايير التقويم (ن=9)

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الرتبة
1	يتناول التقويم جميع جوانب العملية التعليمية .	4.000	0.707	80.00	7
2	يوجد معايير واضحة تحدد مستوى الأداء الجيد .	3.778	0.833	75.56	12
3	تمتاز أساليب التقويم بأنها قابلة للتطبيق .	3.889	0.601	77.78	10
4	تكشف أساليب التقويم عن مقدار ما تم إنجازه من أهداف .	4.000	0.500	80.00	8
5	يمكن للطلاب المعلمين مراجعة نتائجهم التحصيلية .	4.111	0.601	82.22	5
6	تمتاز أساليب التقويم بأنها متنوعة .	4.222	0.667	84.44	2
7	تتصف أساليب التقويم بتوافر عنصر الشمولية .	4.000	0.707	80.00	9
8	نظام التقويم يقيس الإطار النظري والتطبيقي لأداء الطالب المعلم	3.778	0.441	75.56	14
9	توظف الكلية نتائج التقويم في تحسين برامج إعداد المعلم وتدريبه .	3.667	0.866	73.33	16
10	يمتاز نظام التقويم بالاستمرارية .	3.778	0.441	75.56	15
11	تحتفظ الكلية بسجلات نتائج عمليات التقويم .	4.222	0.833	84.44	3
12	تصدر الكلية تقارير دورية بنتائج عمليات التقويم .	3.778	1.202	75.56	13
13	تعكس الاختبارات والوظائف مضمون المساقات التعليمية .	4.111	0.782	82.22	6
14	تعطى الاختبارات وتوزع العلامات بشكل عادل وشفاف .	4.222	0.667	84.44	4
15	يتوفر للطلبة التقويم الإلكتروني .	4.444	0.726	88.89	1
16	يرتبط التقويم مباشرة بقياس مدى اكتساب الطلبة للمهارات العليا .	3.889	0.782	77.78	11

يتضح من الجدول السابق حصول جميع المعايير من محور التقويم على وزن نسبي يزيد عن 70%، وهو الحد الأدنى الذي يمكن أن يُعتبر عنده المعيار متوفراً، ويعزو الباحث ذلك إلى أن المحاضرين قد عبروا بطريقة ذاتية عن طرق التقويم ، حيث أن كل محاضر يعتقد أن طريقته هي الطريقة المثلى في التقويم حيث أنها متنوعة وشاملة ومستمرة وتكون نتائج التقويم عادلة وشفافة وتقيس مدى اكتساب الطلبة للمهارات العليا .

رابعاً : إجابة السؤال الرابع الذي ينص على :

ما مدى توافر معايير بطاقة الملاحظة في برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة (الأهداف العامة للبرنامج- أعضاء الهيئة التدريسية - المنشأة) ؟
وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث باستخدام والمتوسطات والنسب المئوية، والجدول (22) يوضح ذلك:

الجدول (22)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والرتبة لمستوى توافر معايير تقييم برنامج الحاسوب من خلال نتائج بطاقة الملاحظة

م	المعيار	العدد	المتوسط	الوزن النسبي	الرتبة
1	الأهداف العامة للبرنامج	1	48.00	80.00	1
2	أعضاء الهيئة التدريسية	7	58.85	73.57	2
3	المنشأة والتسهيلات المادية	1	58.00	72.50	3
	المجموع		164.85	74.94	

يتضح من الجدول (22) أن معيار الأهداف العامة للبرنامج حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي (80.00%)، تلى ذلك معيار أعضاء الهيئة التدريسية حصل على المرتبة الثانية بوزن نسبي (73.57%) تلى ذلك معيار المنشأة حصل على المرتبة الثالثة بوزن نسبي (72.50%) ، اما درجة توافر المعايير في برنامج اعداد معلم الحاسوب حصل على (74.94%).
ولتوضيح النتائج المتعلقة بمدى توافر معايير بطاقة الملاحظة في برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة (الأهداف العامة للبرنامج- أعضاء الهيئة التدريسية - المنشأة) .
قام الباحث بإعداد الجداول الآتية الموضحة لمعايير بطاقة الملاحظة بالشكل التالي:

1- الأهداف العامة للبرنامج:

الجدول (23)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من معيار الأهداف العامة للبرنامج

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الرتبة
1	يوجد أهداف عامة للبرنامج.	4.000	80.00	3
2	الأهداف مصاغة إجرائياً وقابلة للقياس .	4.000	80.00	3
3	تتصف الأهداف بالشمولية .	4.000	80.00	3
4	الأهداف قابلة للتحقق .	5.000	100.00	1
5	الأهداف متناسبة مع حاجات التنمية .	4.000	80.00	3
6	تتصف الأهداف بالمرونة .	4.000	80.00	3
7	ترتبط جميع الأهداف بطبيعة نظام الإعداد ومجالاته.	3.000	60.00	12
8	الأهداف واضحة لكافة المعنيين من إداريين وأساتذة وطلبة.	4.000	80.00	11
9	الأهداف منسجمة مع رؤية ورسالة الجامعة الإسلامية.	4.000	80.00	3
10	تراعي الأهداف احتياجات المجتمع الفلسطيني.	4.000	80.00	3
11	تعكس دور البرنامج في إعداد معلم الحاسوب.	5.000	100.00	1
12	تتوازن الأهداف المعرفية والمهارية مع القدرات الذهنية .	4.000	80.00	3

يتضح من الجدول السابق حصول المعايير (4، 11، 1، 2، 3، 5، 6، 9، 10، 12، 9) من محور الأهداف العامة للبرنامج على وزن نسبي يزيد عن 70%، وهو الحد الأدنى الذي يمكن أن يُعتبر عنده المعيار متوفراً، ويعزو الباحث ذلك إلى أنه تم إعداد برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه بشكل علمي منظم يسعى لتحقيق الأهداف العامة التي وضعتها وزارة التربية والتعليم وكذلك هيئة الاعتماد والجودة الفلسطينية ويتم تطوير الخطة الدراسية كلما أمكن ذلك من أجل تحقيق الأهداف.

2- أعضاء الهيئة التدريسية:

الجدول (24)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من معيار أعضاء الهيئة التدريسية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الرتبة
1	عدد أعضاء الهيئة التدريسية كافٍ لتدريس أعداد الطلبة الملتحقين بالبرنامج.	3.000	60.00	12
2	يمتاز أعضاء الهيئة التدريسية بالكفاءة والجودة العالية .	4.000	80.00	6
3	تمكن أعضاء الهيئة التدريسية من المادة العلمية .	3.857	77.14	10
4	يتحلى أعضاء الهيئة التدريسية بالأخلاق الفاضلة .	4.714	94.29	3
5	اتجاه أعضاء الهيئة التدريسية إيجابي نحو مهنة التعليم .	4.714	94.29	3
6	يحافظ أعضاء الهيئة التدريسية على الظهور بمظهر لائق .	4.000	80.00	6
7	يوظف أعضاء الهيئة التدريسية التكنولوجيا الحديثة في التدريس.	5.000	100.00	1
8	تتوافر حوافز كافية لأعضاء الهيئة التدريسية.	2.000	40.00	14
9	يُقيم أعضاء الهيئة التدريسية علاقات ودية مع الإدارة ومع الطلاب المعلمين	5.000	100.00	1
10	يمتلك أعضاء الهيئة التدريسية كفاية التقويم الجيد.	4.000	80.00	6
11	يحملون أعضاء الهيئة التدريسية مؤهلات وتخصصات تتلاءم وطبيعة البرنامج.	3.857	77.14	10
12	يتابع أعضاء الهيئة التدريسية تطورات المادة ومواكبة أحدث نظرياتها .	4.000	80.00	6
13	يتوفر في البرنامج آليات واضحة لتقييم أعضاء هيئة التدريس.	3.000	60.00	12
14	ينوع أعضاء الهيئة التدريسية في أدوات قياس مستوى تحصيل الطلبة وتقدمهم.	4.714	94.29	3
15	أعضاء الهيئة التدريسية لهم نشاط بحثي واضح في مجال التخصص.	2.000	40.00	14
16	يوجد خطط تدريبية معتمدة من أجل تنمية قدرات ومهارات أعضاء هيئة التدريس.	2.000	40.00	14

يتضح من الجدول السابق حصول المعايير (7، 9، 4، 5، 14، 3، 2، 10، 11، 12) من محور أعضاء الهيئة التدريسية على وزن نسبي يزيد عن 70%، وهو الحد الأدنى الذي يمكن أن يُعتبر عنده المعيار متوفراً، ويعزو الباحث ذلك إلى أن قسم الحاسوب وأساليب تدريسه يعد من الأقسام المتميزة علمياً وأكاديمياً حيث أن الطاقم التدريسي مكون من مجموعة من الأساتذة المتخصصين في هذا المجال ويحملون الدرجات العلمية العليا من دول مختلفة ولهم نشاطات بحثية مختلفة علي مستوى الوطن العربي وتلقوا العديد من الدورات والخبرات، وبالنظر إلى باقي المعايير يتضح الباحث ان نسبة المعايير اقل من 70% ، وهذا ما اعتبره الباحث ضعيفة الى حد ما ويعزو الباحث ذلك غياب الحوافز المادية والمعنوية لأعضاء الهيئة التدريسية ونقل العبء الدراسي على أعضاء الهيئة التدريسية مما يؤثر على نشاطهم العلمي البحثي وعلى المشاركة الفعالة بشكل مستمر .

3- المنشأة والتسهيلات المادية:

الجدول (25)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من معيار المنشأة والتسهيلات المادية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الرتبة
1	توافر مختبرات الحاسوب ومناسبة لأعداد الطلبة	4.000	80.00	4
2	كفاية الإضاءة والتهوية الصناعية .	4.000	80.00	4
3	توفر التجهيزات اللازمة لمكاتب أعضاء الهيئة التدريسية.	3.000	60.00	12
4	كفاية التجهيزات الخاصة بالقاعات الدراسية .	4.000	80.00	4
5	كفاية التجهيزات الخاصة بمراكز مصادر التعلم .	4.000	80.00	4
6	ملائمة قاعات التدريس للعملية التعليمية	4.000	80.00	4
7	تتلاءم المعامل والمختبرات والتسهيلات الفنية وطبيعة برنامج إعداد معلم الحاسوب.	4.000	80.00	4
8	تتوافر البنى الأكاديمية والبحثية لنجاح برنامج إعداد معلم الحاسوب	4.000	80.00	4
9	يتوفر برنامج إرشادي للطلبة بكيفية استخدام المصادر والوسائل والخدمات التعليمية التوفيرة .	2.000	40.00	14
10	توافر الخدمات العامة من إرشاد ورعاية بحثية وتسهيلات لكل أعضاء الهيئة التدريسية .	2.000	40.00	14
11	سهولة الوصول إلى مختبرات الحاسوب ومتاح لجميع الطلبة .	4.000	80.00	4
12	يتوفر بالمكتبة الكتب،الدوريات،المراجع العربية والأجنبية ذات العلاقة ببرنامج معلم الحاسوب.	2.000	40.00	14
13	يستفاد من التغذية الراجعة باستمرار.	3.000	60.00	12
14	يتم تحديث وصيانة الأجهزة باستمرار وبشكل دوري	5.000	100.00	1
15	يوجد تواصل الكتروني بين الطالب والجامعة (تواصل إداري).	5.000	100.00	1
16	يتوافر اشتراك انترنت خاص بالطلبة .	5.000	100.00	1

ينضح من الجدول السابق حصول المعايير (14، 15، 16، 1، 2، 4، 5، 6، 7، 8، 11) من محور

المنشأة والتسهيلات المادية على وزن نسبي يزيد عن 70%، وهو الحد الأدنى الذي يمكن أن يُعتبر عنده المعيار متوفراً، ويعزو الباحث إلى أن الجامعة الإسلامية تعد من أفضل الجامعات على مستوى الوطن العربي من الناحية الأكاديمية والبنية المادية وشهدت الجامعة على مر السنوات الماضية تطور كبير في الأبنية والمختبرات ومحتوياتها ومواكبة كل ما هو جديد من اجل الرقي والوصول إلى أفضل الدرجات العلمية وأعداد الطالب الكفاء، وبالنظر إلى باقي المعايير يتضح الباحث ان نسبة المعايير أقل من 70% ، وهذا ما اعتبره الباحث ضعيفة الى حد ما ويعزو الباحث ذلك الى اهتمام الجامعة بتجهيز المختبرات والقاعات الدراسية بالأدوات اللازمة والاجهزة الإلكترونية الحديثة لضرورة عمليتي التعليم والتعلم على حساب تجهيز مكاتب متكاملة لأعضاء الهيئة التدريسية .

خامساً : إجابة السؤال الخامس الذي ينص على :

ما مدى توافر معايير (الأهداف العامة للبرنامج- أعضاء الهيئة التدريسية - المنشأة) في برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظر رئيس القسم ؟

وللإجابة على هذا السؤال قام الباحث باستخدام المتوسطات والنسب المئوية، لاستجابات

رئيس القسم على الاداة المعدة لذلك والجدول (26) يوضح ذلك:

الجدول (26)

المتوسطات والوزن النسبي والرتبة لكل معيار من معايير بطاقة الملاحظة (ن = 1)

م	المعيار	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الرتبة
1	الأهداف العامة للبرنامج	49.00	81.67	1
2	أعضاء الهيئة التدريسية	58.00	72.50	2
3	المنشأة والتسهيلات المادية	50.00	62.50	3
	المجموع	157.00	71.36	

يتضح من الجدول (26) أن معيار الأهداف العامة للبرنامج حصل على المرتبة الأولى بوزن نسبي (81.67%)، تلى ذلك معيار أعضاء الهيئة التدريسية حصل على المرتبة الثانية بوزن نسبي (72.50%) تلى ذلك معيار المنشأة حصل على المرتبة الثالثة بوزن نسبي (62.50%) ، اما درجة توافر المعايير في برنامج اعداد معلم الحاسوب حصل على (71.36%).

ولتفسير النتائج المتعلقة ما مدى توافر معايير (الأهداف العامة للبرنامج- أعضاء الهيئة التدريسية - المنشأة) في برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظر رئيس القسم قام الباحث بإعداد الجداول الآتية الموضحة لمعايير بطاقة الملاحظة بالشكل التالي:

1- الأهداف العامة للبرنامج:

الجدول (27)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من معيار الأهداف العامة للبرنامج

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الرتبة
1	يوجد أهداف عامة للبرنامج.	4.000	80.00	4
2	الأهداف مصاغة إجرائياً وقابلة للقياس .	4.000	80.00	4
3	تتصف الأهداف بالشمولية .	4.000	80.00	4
4	الأهداف قابلة للتحقق .	4.000	80.00	4
5	الأهداف متناسبة مع حاجات التنمية .	4.000	80.00	4
6	تتصف الأهداف بالمرونة .	4.000	80.00	4
7	ترتبط جميع الأهداف بطبيعة نظام الإعداد ومجالاته.	4.000	80.00	4
8	الأهداف واضحة لكافة المعنيين من إداريين وأساتذة وطلبة.	3.000	60.00	12
9	الأهداف منسجمة مع رؤية ورسالة الجامعة الإسلامية.	5.000	100.00	1
10	تراعي الأهداف احتياجات المجتمع الفلسطيني.	5.000	100.00	1
11	تعكس دور البرنامج في إعداد معلم الحاسوب.	5.000	100.00	1
12	تتوازن الأهداف المعرفية والمهارية مع القدرات الذهنية .	4.000	80.00	4

يتضح من الجدول السابق حصول المعايير (9، 10، 11، 1، 2، 3، 4، 5، 6، 7، 12) من محور الأهداف العامة للبرنامج على وزن نسبي يزيد عن 70%، وهو الحد الأدنى الذي يمكن أن يُعتبر عنده المعيار متوفراً، ويعزو الباحث ذلك إلى أنه تم إعداد برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه بشكل علمي منظم يسعى لتحقيق الأهداف العامة التي وضعتها وزارة التربية والتعليم وكذلك هيئة الاعتماد والجودة الفلسطينية ويتم تطوير الخطة الدراسية كلما أمكن ذلك من أجل تحقيق الأهداف.

2- أعضاء الهيئة التدريسية:

الجدول (28)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من معيار أعضاء الهيئة التدريسية

الرتبة	الوزن النسبي	المتوسط الحسابي	الفقرة	الرقم
15	40.00	2.000	عدد أعضاء الهيئة التدريسية كافٍ لتدريس أعداد الطلبة الملتحقين بالبرنامج.	1
3	80.00	4.000	يمتاز أعضاء الهيئة التدريسية بالكفاءة والجودة العالية .	2
1	100.00	5.000	تمكن أعضاء الهيئة التدريسية من المادة العلمية .	3
3	80.00	4.000	يتحلى أعضاء الهيئة التدريسية بالأخلاق الفاضلة .	4
3	80.00	4.000	اتجاه أعضاء الهيئة التدريسية إيجابي نحو مهنة التعليم .	5
3	80.00	4.000	يحافظ أعضاء الهيئة التدريسية على الظهور بمظهر لائق .	6
1	100.00	5.000	يوظف أعضاء الهيئة التدريسية التكنولوجيا الحديثة في التدريس.	7
11	60.00	3.000	تتوافر حوافز كافية لأعضاء الهيئة التدريسية.	8
3	80.00	4.000	يُقيم أعضاء الهيئة التدريسية علاقات ودية مع الإدارة ومع الطلاب المعلمين	9
3	80.00	4.000	يمتلك أعضاء الهيئة التدريسية كفاية التقييم الجيد.	10
11	60.00	3.000	يحملون أعضاء الهيئة التدريسية مؤهلات وتخصصات تتلاءم وطبيعة البرنامج.	11
3	80.00	4.000	يتابع أعضاء الهيئة التدريسية تطورات المادة ومواكبة أحدث نظرياتها .	12
11	60.00	3.000	يتوفر في البرنامج آليات واضحة لتقييم أعضاء هيئة التدريس.	13
3	80.00	4.000	ينوع أعضاء الهيئة التدريسية في أدوات قياس مستوى تحصيل الطلبة وتقدمهم.	14
15	40.00	2.000	أعضاء الهيئة التدريسية لهم نشاط بحثي واضح في مجال التخصص.	15
11	60.00	3.000	يوجد خطط تدريبية معتمدة من أجل تنمية قدرات ومهارات أعضاء هيئة التدريس.	16

يتضح من الجدول السابق حصول المعايير (3، 7، 2، 4، 5، 6، 8، 9، 10، 12، 14) من محور أعضاء الهيئة التدريسية على وزن نسبي يزيد عن 70%، وهو الحد الأدنى الذي يمكن أن يُعتبر عنده المعيار متوفراً، ويعزو الباحث ذلك إلي أن قسم الحاسوب وأساليب تدريسه يعد من الأقسام المتميزة علمياً وأكاديمياً حيث أن الطاقم التدريسي مكون من مجموعة من الأساتذة المتخصصين في هذا المجال ويحملون الدرجات العلمية العليا من دول مختلفة ولهم نشاطات بحثية مختلفة علي مستوى الوطن العربي وتلقوا العديد من الدورات والخبرات، وبالنظر إلى باقي المعايير يتضح الباحث ان نسبة المعايير أقل من 70% ، وهذا ما اعتبره الباحث ضعيفة الى حد ما ويعزو الباحث ذلك الى غياب ان معظم أعضاء الهيئة التدريسية مختصين بالجانب التخصصي التكنولوجي وليس الجانب التربوي .

3- المنشأة والتسهيلات المادية:

الجدول (29)

المتوسطات والانحرافات المعيارية والوزن النسبي والرتبة لكل فقرة من معيار المنشأة والتسهيلات المادية

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الوزن النسبي	الترتيب
1	توافر مختبرات الحاسوب ومناسبة لأعداد الطلبة	3.000	60.00	4
2	كفاية الإضاءة والتهوية الصناعية .	2.000	40.00	14
3	توفر التجهيزات اللازمة لمكاتب أعضاء الهيئة التدريسية.	2.000	40.00	14
4	كفاية التجهيزات الخاصة بالقاعات الدراسية .	3.000	60.00	4
5	كفاية التجهيزات الخاصة بمراكز مصادر التعلم .	3.000	60.00	4
6	ملائمة قاعات التدريس للعملية التعليمية	3.000	60.00	4
7	تتلاءم المعامل والمختبرات والتسهيلات الفنية وطبيعة برنامج إعداد معلم الحاسوب.	3.000	60.00	4
8	تتوافر البنى الأكاديمية والبحثية لنجاح برنامج إعداد معلم الحاسوب	3.000	60.00	4
9	يتوفر برنامج إرشادي للطلبة بكيفية استخدام المصادر والوسائل والخدمات التعليمية التوفرة .	3.000	60.00	4
10	توافر الخدمات العامة من إرشاد ورعاية بحثية وتسهيلات لكل أعضاء الهيئة التدريسية .	3.000	60.00	4
11	سهولة الوصول إلى مختبرات الحاسوب ومتاح لجميع الطلبة .	3.000	60.00	4
12	يتوفر بالمكتبة الكتب،الدوريات،المراجع العربية والأجنبية ذات العلاقة ببرنامج معلم الحاسوب.	2.000	40.00	14
13	يستفاد من التغذية الراجعة باستمرار.	3.000	60.00	4
14	يتم تحديث وصيانة الأجهزة باستمرار وبشكل دوري	4.000	80.00	3
15	يوجد تواصل الكتروني بين الطالب والجامعة (تواصل إداري).	5.000	100.00	1
16	يتوافر اشتراك انترنت خاص بالطلبة .	5.000	100.00	1

يتضح من الجدول السابق حصول المعايير (15، 16، 14) من محور المنشأة والتسهيلات المادية على وزن نسبي يزيد عن 70%، وهو الحد الأدنى الذي يمكن أن يُعتبر عنده المعيار متوفراً، ويعزو الباحث إلى أن الجامعة الإسلامية تعد من أفضل الجامعات على مستوى الوطن العربي من الناحية الأكاديمية والبنية المادية وشهدت الجامعة على مر السنوات الماضية تطور كبير في الأبنية والمختبرات ومحتوياتها ومواكبة كل ما هو جديد من اجل الرقي والوصول إلى أفضل الدرجات العلمية وأعداد الطالب الكفاء، وبالنظر إلى باقي المعايير يتضح الباحث ان نسبة المعايير أقل من 70% ، وهذا ما اعتبره الباحث ضعيفة الى حد ما ويعزو الباحث ذلك الى حرص ادارة الجامعة على سلامة المختبرات الدراسية وذلك للاستخدام المستمر من قبل الطلبة .

سادساً : إجابة السؤال السادس الذي ينص على :

هل يوجد اختلاف بين تقديرات عضو هيئة التدريس والطالب المعلم في مدى توافر معايير (محتوى المقررات الدراسية - طرائق واستراتيجيات التدريس - التقويم) في برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة ؟

وقد تم الاجابة عن هذا السؤال من خلال استخدام اختبار Mann-Whitney Test. والجدول (30) يوضح ذلك.

الجدول (30)

متوسطات الرتب ومجموع الرتب وقيمة (U) وقيمة (Z) ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين استبانة عضو هيئة التدريس والطالب المعلم

المهارات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
محتوى المقررات الدراسية	9	27.444	247.000	122.000	1.136	0.256	غير دالة إحصائياً
	36	21.889	788.000				
طرائق واستراتيجيات التدريس	9	27.611	248.500	120.500	1.179	0.238	غير دالة إحصائياً
	36	21.847	786.500				
التقويم	9	30.556	275.000	94.000	1.932	0.053	غير دالة إحصائياً
	36	21.111	760.000				
المجموع	9	29.167	262.500	106.500	1.575	0.115	غير دالة إحصائياً
	36	21.458	772.500				

يتضح من الجدول (30) أن قيمة "Z" غير دالة إحصائياً ، بمعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات عضو هيئة التدريس والطالب المعلم في مدى توافر المعايير (المناهج والمقررات الدراسية، طرائق واستراتيجيات التدريس ، التقويم) في برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة ويعزو الباحث تلك النتيجة الى النظرة الايجابية لكلاً من اعضاء هيئة التدريس والطلبة المعلمين نحو برنامج إعداد معلم الحاسوب وكذلك الى أهمية التطوير الاكاديمي للبرامج الموجودة في الجامعة ولم تتفق نتائج هذه الدراسة مع الدراسات السابقة لعدم وجود دراسات تناولت هذا الموضوع من قبل .

سابعاً: إجابة السؤال السابع الذي ينص على :

هل يوجد اختلاف بين تقديرات رئيس القسم ونتائج بطاقة الملاحظة في مدى توافر معايير (الأهداف العامة للبرنامج- أعضاء الهيئة التدريسية - المنشأة) في برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة ؟

وقد تم الاجابة عن هذا السؤال من خلال استخدام اختبار Mann-Whitney Test. والجدول t. والجدول (31) يوضح ذلك.

الجدول (31)

متوسطات الرتب ومجموع الرتب وقيمة (U) وقيمة (Z) ومستوى الدلالة للتعرف إلى الفروق بين ملاحظة الباحث ورئيس القسم

المهارات	العدد	متوسط الرتب	مجموع الرتب	قيمة U	قيمة Z	قيمة الدلالة	مستوى الدلالة
الأهداف العامة للبرنامج	الباحث	1.000	1.000	0.000	1.000	0.317	غير دالة إحصائياً
	رئيس	2.000	2.000				
أعضاء الهيئة التدريسية	الباحث	4.714	33.000	2.000	0.756	0.450	غير دالة إحصائياً
	رئيس	3.000	3.000				
المنشأة والتسهيلات المادية	الباحث	2.000	2.000	0.000	1.000	0.317	غير دالة إحصائياً
	رئيس	1.000	1.000				
المجموع	الباحث	4.143	29.000	1.000	1.170	0.242	غير دالة إحصائياً
	رئيس	7.000	7.000				

يتضح من الجدول (31) أن قيمة "Z" غير دالة إحصائياً ، بمعنى أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \leq 0.05$) بين متوسطات تقديرات رئيس القسم ونتائج بطاقة الملاحظة في مدى توافر المعايير (الأهداف العامة للبرنامج، أعضاء الهيئة التدريسية، المنشأة) في برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة، ويعزو الباحث ذلك الى اتفاق الباحث مع رئيس القسم في مدى توافر المعايير من خلال وضوح بطاقة الملاحظة ، واعتماد أعضاء هيئة تدريس لاستراتيجيات وادوات تدريسية متفق عليها ، وتمت الملاحظة في فترات زمنية متقاربة ، ولم تتفق نتائج هذه الدراسة مع الدراسات السابقة لعدم وجود دراسات تناولت هذا الموضوع من قبل .

التوصيات والمقترحات

وفي ضوء هذه النتائج المرتبطة بإعداد المعلمين وتكوينهم، لا مناص من توجيه الدعوة إلى كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين لإعادة النظر في آليات اختيار الراغبين للدراسة في كليات التربية، وإعادة النظر في المناهج والكفايات التي تقدم إليهم كي يعدوا إعدادًا يتلاءم مع أهمية مهنة التعليم التي هي من أشرف المهن وأنبهها؛ فالأمة اليوم هي بأمس الحاجة إلى معلم مبدع ذي بصيرة ناقدة، وقادر علي التفاعل مع المتغيرات المستجدة واستيعابها في عملية التعليم والتعلم، وقادر علي أن يمارس دوره المتغير والمتجدد بصورة خلاقة ومبدعة في ضوء توجهات التربية الحديثة.

. التوصيات

- توظيف نتائج الدراسة الحالية من قبل القائمين على برنامج إعداد معلم الحاسوب وأساليب تدريسه
- تطوير الخطة الخاصة ببرنامج إعداد معلم الحاسوب وفق المعايير
- الاهتمام بمراجعة مساقات برنامج إعداد معلم الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة بشكل مستمر ، وتقويمها من حيث ترابطها وتتابعها .
- ربط جميع المساقات الدراسية بأهداف واستراتيجيات ومناهج وواقع التعليم في فلسطين وبناء على ما ورد في استراتيجيات إعداد المعلم الفلسطيني 2008

. المقترحات

- إجراء دراسة لتقويم برنامج الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية من وجهة نظر الخريجين .
- إجراء دراسة لتقويم برامج الحاسوب وأساليب تدريسه في الجامعات الأخرى في ضوء المعايير العالمية التي يجب أن تتوافر في برامج إعداد معلمي الحاسوب في الجامعات .
- متابعة البحث في أساليب تقويم برامج إعداد معلم الحاسوب وخاصة في ضوء الاتجاهات الحديثة لتكنولوجيا التعليم .

المراجع

• القرآن الكريم

أولاً: المراجع العربية:

1. أبو ججوح ، يحيى و عياد ، فؤاد (2006): تحليل كتب التكنولوجيا للصفوف من السابع الى العاشر بفلسطين في ضوء معايير التنور التكنولوجي للجمعية الدولية للتربية التكنولوجية ،المؤتمر العلمي الاول ، التجربة الفلسطينية في إعداد المناهج بين الواقع والتطلعات ،19-20 ديسمبر ، كلية التربية ، جامعة الأقصى ، غزة .
2. ابو ججوح ، يحيى(2008): تقويم برنامج اعداد معلم العلوم في كلية التربية بجامعة الاقصى "الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية .
3. أبو دقة ، سناء و اللولو ، فتحية (2007) :دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية بالجامعة الإسلامية في غزة ، مجلة الجامعة الإسلامية، سلسلة الدراسات الإنسانية، المجلد الخامس عشر، العدد الأول، غزة ، فلسطين465-504
4. أبو دقة ، سناء وعرفة ، لبيب (2007) : الاعتماد وضمان الجودة لبرامج إعداد المعلم تجارب عربية وعالمية، ورقة عمل مقدمة لورشة العمل التي تحمل عنوان " العلاقة التكاملية بين التعليم العالي والتعليم الأساسي"، برامج تدريب وإعداد المعلمين.
5. أبو شقير،محمد و أبو شعبان، سمر (٢٠٠٦) : تقويم برنامج إعداد معلمي تكنولوجيا التعليم في ضوء معايير الجودة العالمية ،المؤتمر العلمي السنوي الرابع ،تطوير برامج كليات التربية بالوطن العربي في ضوء المستجدات المحلية والعالمية ،المجلد الأول، 8- ٩ فبراير ٢٠٠٦ الزقازيق .
6. أبو لبة ،سبع محمد (1979) : القياس والتقييم التربوي للطلاب الجامعي والمعلم العربي ،ط1، مجلة عمال المطابع التعاونية ،عمان ، الأردن .

7. أحمد، دينا علي(2007): الاعتماد المهني للمعلم في ضوء خبرات بعض الدول المتقدمة، دار الجامعة الجديدة، الإسكندرية، مصر.
8. إسماعيل ، بهجت (٢٠٠٨) : مهارات تدريس التكنولوجيا لدي الطلبة المعلمين بالجامعة الإسلامية في ضوء المعايير العالمية للأداء ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، الجامعة الإسلامية ، فلسطين.
9. الأغا، إحسان (1997): البحث التربوي عناصره مناهجه ادواته ، ط 2، الجامعة الإسلامية- غزة .
10. الأغا، إحسان والأستاذ،محمود (2000) : مقدمة في تصميم البحث التربوي ، ط 2، غزة.
11. البايض ،مجدي (٢٠٠٩) : مستوى التنور التكنولوجي لدى طلاب قسم الحاسوب بكلية مجتمع العلوم المهنية والتطبيقية ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ،كلية التربية ، الجامعة الإسلامية.
12. جابر،عبد الحميد (1983):التقويم التربوي والقياس النفسي ،ط1،دار النهضة العربية ،القاهرة ،مصر .
- 13.حسن،منير سليمان(٢٠٠٥) :برنامج تقني لتنمية مهارة العروض العملية في تدريس التكنولوجيا لدي الطالبة المعلمة ، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية الجامعة الإسلامية.
- 14.حسين ،عماد الدين (2007) : الجودة الشاملة ونظم الاعتماد الأكاديمي في الجامعات في ضوء المعايير الدولية، ورقة عمل مقدمة، كلية التربية الرياضية، جامعة الملك سعود.
- 15.الحصين ، عبدالله وعساس، فتحية (1993): تقويم برنامج الدبلوم العام في التربية بكلتي التربية للبنات بمكة المكرمة وجدة، بحث مقدم للمؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية ، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.
- 16.حمادة ، محمد محمود (2006) : تطوير برامج تدريب معلمي الطلاب الموهوبين والمتفوقين في الرياضيات بالمرحلة الثانوية في ضوء احتياجاتهم التدريسية والمستويات المعيارية العالمية للمعلم ،مجلة كلية التربية ،جامعة حلوان ،العدد (30) .

17. حمدان، فتحي(2003): أساليب تدريس الرياضيات، جامعة البتراء، الأردن، دار الأوتل للنشر.
18. الحولي، عليان وابو دقة، سناء (2004): تقويم برامج الدراسات العليا في الجامعة الإسلامية من وجهة نظر الخريجين، مجلة الجامعة الإسلامية- سلسلة الدراسات الإنسانية، المجلد 12، العدد الثاني، غزة، فلسطين .
19. الخزندار ، نائلة (٢٠٠٦) : تقويم برنامج إعداد معلم التكنولوجيا في كلية التربية بجامعة الأقصى في ضوء اتجاهات تكنولوجيا التعليم من وجهة نظر عضو هيئة التدريس، المؤتمر العلمي السنوي الرابع ، تطوير برامج كليات التربية بالوطن العربي في ضوء المستجدات المحلية والعالمية ،المجلد الأول ، 8- 9 فبراير ٢٠٠٦ - الزقازيق
20. درويش،عطا (2011): بعض جوانب القصور في برامج إعداد معلمي العلوم في محافظات غزة في ضوء المعايير المهنية للمعلمين .
21. الدوسري، إبراهيم (2004): الإطار المرجعي للتقويم التربوي، ط 2، الرياض، مكتب التربية العربية لدول الخليج.
22. الرازي،محمد(2000): مختار الصحاح ،ط1، دار الحديث، القاهرة.
23. راشد، علي (2002): المعلم الناجح ومهاراته الأساسية، الكتاب الثالث، خصائص المعلم العصري - أدواره - الإشراف عليه، دار الفكر العربي، القاهرة.
24. راشد، علي(2000): اختيار المعلم وإعداده- دليل التربية العملية، دار الفكر العربي، مصر.
25. الزيود ،نادر وعليان،هشام (2002): مبادئ القياس والتقويم في التربية ،ط(3)، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ،عمان ،الأردن.
26. السر ، خالد (٢٠٠٤) : تقويم جودة مهارات التدريس الجامعي لدي أساتذة جامعة الأقصى بغزة ، مجلة جامعة الأقصى بغزة ، المجلد الثامن ، العدد الثاني ، يونيه ٢٠٠٤.

27. السر ، خالد (٢٠٠٠) : تقويم برامج إعداد معلم الرياضيات في كليات التربية في محافظات غزة، رسالة دكتوراه ، غزة ، فلسطين.
28. سعود، محمد(2001): ضمان النوعية في مؤسسات التعليم العالي بين التقويم الذاتي والاعتراف وتقدير الراتب، ورقة مقدمة للندوة العالمية عن المؤتمر العالمي لليونسكو -حول التعليم العالي بين الواقع والتفعيل في دول الخليج العربية ، جامعة قطر 5-7، ديسمبر 2001.
29. السيد علي، محمد (2003): التربية العملية و تدريس العلوم، ط1، دار المسيرة للطباعة و النشر و التوزيع، عمان، الأردن.
30. شاهين، محمد عبد الفتاح (2007) : تقويم برنامج التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة، دائرة القياس والتقويم ، الخليل ، فلسطين.
31. شحاتة ، حسن (2005): ثقافة المعايير والتعليم الجامعي ، المؤتمر العلمي السابع، مناهج التعليم والمستويات المعيارية 26-27 يوليو ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، مجلد الاول ، العدد العاشر.
32. شحاته ، حسن(2001): التعليم الجامعي والتقويم الجامعي بين معالم النظرية والتطبيق ، القاهرة : مكتبة دار العربية للكتاب.
33. شريف ، سهير محمد (2005): متطلبات إعداد المعلم في ضوء التحديات العالمية، مجلة دراسات في التعليم الجامعي ، مركز تطوير التعليم الجامعي ، جامعة عين شمس ، العدد(9).
34. شوق، محمود و محمود، محمد (1995) : تربية المعلم للقرن الحادي والعشرين ، ط(1) دار الفكر .الأردن.
35. الصمادي ، عبد الله والدرايع، ماهر (2004): القياس والتقويم النفسي والتربوي بين النظرية والتطبيق، ط(1) ، دار وائل للنشر والتوزيع ، عمان ، الأردن .

36. طالب ، عبد الله عبده (٢٠٠٦) : تقويم برنامج إعداد معلم الفيزياء - كلية التربية - جامعة تعز في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة ، المؤتمر العلمي الثامن عشر ، مناهج التعليم وبناء الإنسان العربي ، ٢٦ يوليو ٢٠٠٦ ، المجلد الأول .
37. الطراونة، محمد عبد الكريم (2004): اثر استخدام اسلوب التقويم التشخيصي في تعلم قواعد اللغة العربية لدي طلبة الصف التاسع الاساسي في مدارس قصبة معان،مجلة كلية التربية ،جامعة الامارات العربية المتحدة ، السنة18،العدد21.
38. الطالبة ، محمد (2000) : إعداد وتأهيل معلمي الحاسوب في الأردن وفق مدخل النظم ، المؤتمر العلمي الثاني لاتحاد الجامعات العربية بالتعاون مع جامعة أسيوط ، الدور المتغير للمعلم العربي في مجتمع الغد رؤية عربية18- ٢٠ إبريل ٢٠٠٠ ، أسيوط .
39. عابد ، عطايا (٢٠٠٧) : فاعلية برنامج مقترح لتنمية مهارة البرمجة لدي معلمي التكنولوجيا بغزة ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية الجامعة الإسلامية .
40. العاجز، فؤاد (2006): السمات الشخصية والأكاديمية لأعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير الاعتماد وضمان الجودة للتعليم العالي في كليات التربية بالجامعات، المجلد الثاني ، العدد الأول .
41. العبادي، محمد (2006): تقويم برامج التربية العملية في كلية التربية بعبري من وجهة نظر الطالبات المعلمات، المجلة التربوية، مجلد 21، عدد 82، الكويت.
42. عبد القادر، خالد (٢٠٠٦) : تقويم برنامج إعداد معلم الرياضيات في جامعة الأقصى بقطاع غزة في ضوء المناهج الفلسطينية ، التجربة الفلسطينية في إعداد المناهج ، المؤتمر العلمي الأول لكلية التربية ،المجلد الثاني، 19 ٢٠٠٦ - ديسمبر ٢٠٠٦ - جامعة الأقصى .
43. عبده ، سماح (2009): تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة ، رسالة ماجستير ،جامعة صنعاء ، اليمن.

44. العتيبي، منير وغالب، محمد (1996): معايير مقترحة للاعتماد الأكاديمي والمهني لبرامج إعداد المعلمين في الجامعات العربية، رسالة الخليج العربي، السنة (16) العدد 58.
45. عساس، فتحية (1995): معايير تدريب المعلمات أثناء الخدمة بالمملكة العربية السعودية، مجلة دراسات المناهج وطرق التدريس، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، العدد (30).
46. عسقول، محمد عبد الفتاح (1998): الإعداد المهني للمعلم في كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة، نموذج مقترح بنظام الكفايات التربوية في فلسطين وتحديات المستقبل، المؤتمر العلمي الثاني، كلية التربية، 25-26 فبراير 1998.
47. عطوان، اسعد و صالح، نجوى (2010): جودة برنامج التربية التكنولوجية في الكلية الجامعية للعلوم في ضوء المعايير المهنية لإعداد المعلم الفلسطيني - ورقة عمل مقدمة لليوم الدراسي بعنوان "المعايير المهنية للمعلمين بين الواقع والتطبيق" الكلية الجامعية للعلوم التطبيقية
48. عفانة، عزو (1996): تخطيط المناهج وتقويمها، ط(3)، غزة، الجامعة الإسلامية.
49. عياد، فؤاد و أبو ججوح، يحيى (2006): تحليل كتب التكنولوجيا للصفوف من السابع إلى العاشر بفلسطين في ضوء معايير التنوير التكنولوجي للجمعية الدولية للتربية التكنولوجية، المؤتمر العلمي الأول، التجربة الفلسطينية في إعداد المناهج بين الواقع و التطلعات،
50. عيسى، حازم و مصالحة، عبد الهادي (2010): مساهمة مقررات كليات التربية في تنمية الكفايات المهنية بالجامعات الفلسطينية بمحافظة غزة، مجلة الزيتونة للدراسات الانسانية فلسطين.
51. فتح الله، مندور عبد السلام (2004): تقويم منهج التكنولوجيا وتنمية التفكير في ضوء معايير الجودة بالتعليم العام في جمهورية مصر العربية، مجلة رسالة الخليج العربي، العدد 104، مصر.

52. الكحلوت ، عماد و الكحلوت ، نصر(2006) : الضغوط المدرسية و علاقتها بأداء معلمي التكنولوجيا بالمرحلة الأساسية العليا ، المؤتمر العلمي الأول التجربة الفلسطينية في إعداد المناهج بين الواقع و التطلعات ، 19-20 ديسمبر، كلية التربية ، جامعة الأقصى ، غزة .
53. محمود ، صلاح الدين (2003): مفهومات المنهج الدراسي والتنمية المتكاملة في مجتمع المعرفة
رؤى تربوية لتنمية الإنسان العربي وتقدمه في بيئة متغيرة ، ط 1 ، عالم الكتب ، القاهرة.
54. محمود، صلاح الدين (2006) : مفهومات المنهج الدراسي و التنمية المتكاملة في مجتمع المعرفة، ط 1، عالم الكتب للنشر و التوزيع و الطباعة، القاهرة.
55. مسلم، جمال (2002): معوقات تطبيق كتاب التكنولوجيا للصف السادس الأساسي بغزة رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
56. مطر، ماجد وعبد الجواد، إياد (2011): تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة الأقصى بغزة، مجلة جامعة النجاح للأبحاث والعلوم الإنسانية ، مجلد 25، ص614-656.
57. منظمة اليونسكو : الإعلان العالمي للتعليم العالي ، اليونسكو ، باريس ، 1999 .
58. موسى، محمد عبد الرحيم (1996): "المعلم الفاعل والتدريس الفعال"، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، ط1، عمان، الأردن.
59. النادي ، عائدة خضر (2007) : إثراء محتوى مقرر التكنولوجيا للصف السابع الأساسي في ضوء المعايير العالمية ، رسالة ماجستير (غير منشورة) ، كلية التربية ، الجامعة الإسلامية ، غزة.
60. النجار، حسن وعوض، منير (2008) : تقويم الجانب التخصصي لبرنامج إعداد معلم التكنولوجيا بجامعة الأقصى بغزة في ضوء معايير محتوى منهاج التكنولوجيا بالمرحلة الأساسية ،مجلة حولية كلية التربية للآداب والعلوم التربوية العدد التاسع، ص143-178.

61. نجم، منال إبراهيم (٢٠٠٩): فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات التربية العملية لدى طلبة قسم الدراسات الإسلامية في جامعة الأزهر بغزة ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية .جامعة الأزهر ، غزة.

62. نشوان ، تيسير محمود (2006): برنامج مقترح لتطوير الإعداد التربوي للطلاب المعلم لمرحلة التعليم الأساسي بكلية التربية _جامعة الاقصى ،مجلة كلية التربية ،جامعة الاقصى ،غزة.

63.نشوان ، يعقوب (1992) : المنهج التربوي من منظور إسلامي ، ط 1 ، دار الفرقان ، عمان ، الأردن .

64.ياسين، رياض (2002): مشكلات التربية العملية الميدانية لدى طلبة كلية التربية الحكومية بغزة رسالة ماجستير غير منشورة - كلية التربية- جامعة عين شمس البرنامج المشترك سنة 2002 .

ثانياً: المراجع الأجنبية:

1- Brownstein, Erica.; Allan, Elizabeth; Veal, William R. (2009): **Alignment of the "2003 NSTA Standards for Science Teacher Preparation" with the NCATE Assessment System-** Journal of Science Teacher Education, v20 n5 p403-413 .

2- Hill , Roger B. & Wicklien ,Robert C. (2000).Great Expectation : **Preparing Technology Education Teacher for new Role and Responsibilities** ,Journal of Industrial Teacher Education ,Volume 37,Number 3, Spring 2000 .

3-MalColm Fazer:(1994): **“Quality in Higher Education: An International Perspective” In: Diana Green (Editor) ، “What is Quality in Higher Education?”** The Society for Research into Higher Education and Open University Press ، Buckingham (England) ،1994، pp. 101- 102.

4- Raban Janet , (1998) , " **A Study of Secondary Mathematics Teacher Preparation Programs Adherence to the NCTM standards** , University of Denver , 1998 , DAI , Vol. 59-08 A , No. AAI9901356 ,P2895

5.- Struyven, Katrien; De Meyst, Marijke (2010): **Competence-Based Teacher Education:An Assessment of the Implementation Status in Flanders from Teachers' and Students' Points of View - Teaching and Teacher Education: An International Journal of Research and Studies**, v26 n8 p1495-1510 Nov .

6-Trice ،A. (2000). **Oxford's graduate students: perspectives on academic and student life**. Retrievent Oct. 2002 ،from Oxford University ،Website:

ثالثاً : المواقع الالكترونية:

www.mohe.pna.ps

وزارة التعليم العالي – رام الله

www.mohe.ps

وزارة التربية والتعليم العالي- غزة

www.mohe.gov.ps

وزارة التربية والتعليم – رام الله

www.aqac.mohe.gov.ps

هيئة الاعتماد والجودة والنوعية الفلسطينية

www.iugaza.edu.ps

الجامعة الإسلامية – غزة

www.alaqsa.edu.ps

جامعة الأقصى – غزة

الملاحق

ملحق (1)

قائمة السادة المحكمين لأدوات الدراسة (استبانة وبطاقة الملاحظة)

م	الاسم	الدرجة العلمية	مكان العمل
1	أ.د فتحية اللولو	دكتوراه	الجامعة الإسلامية
2	د.محمود الرنتيسي	دكتوراه	الجامعة الإسلامية
3	د. مجدي عقل	دكتوراه	الجامعة الإسلامية
4	د. محمد أبو عودة	دكتوراه	الجامعة الإسلامية
5	د. أدهم البعلوجي	دكتوراه	الجامعة الإسلامية
6	د. حسن رصرص	دكتوراه	جامعة القدس المفتوحة
7	د. تامر فطير	دكتوراه	جامعة الأقصى
8	د. يحيى عامر	دكتوراه	جامعة الأقصى
9	أ. عبد الرافع الزاملي	ماجستير	جامعة الأقصى
10	أ.منير حسن	ماجستير	الجامعة الإسلامية
11	أ.رمزي شقفة	ماجستير	وزارة التربية والتعليم/ مشرف تكنولوجيا
12	أ.عبد الباسط المصري	ماجستير	وزارة التربية والتعليم/ مشرف تكنولوجيا
13	أ.مجدي برهوم	ماجستير	وزارة التربية والتعليم/ رئيس قسم تقنيات

ملحق (2)

الإستبانه في صورتها الأولى قبل التحكيم

بسم الله الرحمن الرحيم



الجامعة الإسلامية - غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم مناهج وطرق التدريس

" تحكيم استبانته "

السيد/.....(حفظه الله)

يقوم الباحث بإعداد دراسة حول " تقويم برنامج إعداد معلم الحاسوب وأساليب تدريسه في الجامعة الإسلامية بغزة " ، وقد قام الباحث بإعداد الاستبانة التي بين أيديكم بعد الاطلاع علي معايير هيئة الاعتماد والجودة الفلسطينية والأدبيات التربوية والدراسات السابقة ، ونظراً لخبرتكم الواسعة في ميدان التربية والتعليم ، نرجوا من سيادتكم تحكيم الاستبانة التي بين أيديكم لإبداء الرأي حول:

- درجة أهمية العبارة
- مدى مناسبتها للمعيار
- وضوح الصياغة اللغوية
- حذف أو إضافة ما تزونه مناسباً

شاكرين لكم حسن تعاونكم وداعياً للمولى عز وجل أن يجعله في ميزان حسناتكم

الباحث/ سميح جمال أبو غالي

معايير تقويم برامج إعداد معلم الحاسوب وأساليب تدريسه وذلك في المجالات التالية :

1. محتوى المقررات الدراسية .
2. طرائق واستراتيجيات التدريس.
3. التقويم.

مدى توافر المعيار					المعايير	
درجة قليلة جدا	درجة قليلة	درجة متوسطة	درجة كبيرة	درجة كبيرة جدا	محتوى المقررات الدراسية	اولا
					تستند المقررات إلى الفلسفة التربوية .	1
					تراعي المقررات في اختيار خبراته احتياجات الطلبة المعلمين	2
					تراعي المقررات في اختيار خبراته احتياجات المجتمع.	3
					تراعي الفروق الفردية بين الطلبة المعلمين .	4
					تراعي الإمكانيات المتوفرة .	5
					تغطي جميع مستويات التحصيل.	6
					توفر المقررات للطلاب المعلم فرص الدراسة والبحث.	7
					تتصف المقررات بالمرونة .	8
					تعمل المقررات على إكساب الطلبة المعلمين الثقة بالنفس.	9
					تعمل المقررات على إكساب الطلبة المعلمين قيم خيرة.	10
					تعمل المقررات على إكساب الطلبة اتجاهات إيجابية .	11
					تعمل المقررات على إكساب الطلبة المحافظة على الوقت.	12
					تعمل المقررات على استفادة الطلبة المعلمين من التقدم العلمي.	13
					تعمل المقررات على استفادة الطلبة المعلمين من التقدم التقني	14
					تنمي اتجاهات إيجابية نحو مهنة التعليم .	15
					المقررات منسقة ومناسبة للأهداف .	16
					يوجد للمقررات دليل يبين تفاصيل موادها وأنشطتها.	17
					تتصف المقررات بالشمولية للمعارف والمهارات .	18

					19	هناك توازن بين الجانبين النظري والعملي في المقررات
					20	تتواءم المقررات والاتجاهات الحديثة في إعداد معلم الحاسوب.
					21	توفر المقررات فرصاً كافية لتطوير المهارات العليا للطلبة.
					22	أهداف ومحتوى المقررات تتبثق من الأهداف العامة لإعداد معلم الحاسوب.
					23	ترتبط محتوى المقررات بالحاجات الراهنة للمجتمع الفلسطيني.
					24	تراعي المقررات التسلسل الأفقي والعمودي في مستويات البرنامج المختلفة.
					25	توازن المقررات بين المتطلبات الأساسية والفرعية للتخصص.
					26	يتم تحديث وتطوير المقررات الدراسية بشكل دوري ومستمر .

جوانب أخرى لم ترد في هذا المجال :

-1

-2

مدى توافر المعيار					المعايير	
درجة قليلة جدا	درجة قليلة	درجة متوسطة	درجة كبيرة	درجة كبيرة جدا	طرائق واستراتيجيات التدريس	ثانياً
					ترتبط طرائق التدريس بالأهداف المحددة.	1
					تتنصف طرائق التدريس بالتنوع .	2
					تؤدي طرائق التدريس لإثارة الدافعية لدي الطلبة المعلمين	3
					مناسبة طرائق للخبرات المراد إكسابها للطلاب .	4
					توجه الطلبة المعلمين إلى مصادر التعلم .	5
					مناسبتها للفروق الفردية .	6
					تتيح فرصاً للعمل الفردي والجماعي .	7
					تراعي استراتيجيات التدريس طبيعة العلم والتكنولوجيا	8

					9	تعزز إستراتيجية أعضاء هيئة التدريس عملية التعليم والتعلم لدى الطلاب
					10	يتم استخدام تقنيات المعلومات والاتصالات بشكل جيد.
					11	يتم الاطلاع علي الاستراتيجيات الحديثة في تدريس الحاسوب.

جوانب أخرى لم ترد في هذا المجال :

-1

-2

مدى توافر المعيار					المعايير	
درجة قليلة جدا	درجة قليلة	درجة متوسطة	درجة كبيرة	درجة كبيرة جدا	التقويم	ثالثا
					يتناول التقويم جميع جوانب العملية التعليمية .	1
					يوجد معايير واضحة تحدد مستوى الأداء الجيد .	2
					تمتاز أساليب التقويم بأنها قابلة للتطبيق.	3
					تكشف أساليب التقويم عن مقدار ما تم إنجازه من أهداف.	4
					يمكن للطلاب المعلمين مراجعة نتائجهم التحصيلية .	5
					تمتاز أساليب التقويم بأنها متنوعة .	6
					تتصف أساليب التقويم بتوافر عنصر الشمولية .	7
					نظام التقويم يقيس الإطار النظري لأداء الطالب المعلم .	8
					توظف الكلية نتائج التقويم في تحسين برامج إعداد المعلم وتدريبه .	9
					يمتاز نظام التقويم بالاستمرارية .	10
					تحفظ الكلية بسجلات نتائج عمليات التقويم .	11
					تصدر الكلية تقارير دورية بنتائج عمليات التقويم.	12
					تتناسب المهام التي يكلف بها الطالب مع المستوى المطلوب.	13

					14	تعكس الاختبارات والوظائف مضمون المساقات التعليمية.
					15	تعطى الاختبارات وتوزع العلامات بشكل عادل وشفاف.
					16	يرتبط التقويم مباشرة بقياس مدى اكتساب الطلبة للمهارات العليا.
					23	تتوفر طيفا واسعا من طرائق الملائمة لتقييم الطلبة .

جوانب أخرى لم ترد في هذا المجال :

-1

-2

ملحق (3)

الاستبانة في صورتها النهائية بعد التحكيم والتعديل

بسم الله الرحمن الرحيم



الجامعة الإسلامية - غزة

عمادة الدراسات العليا

كلية التربية

قسم مناهج وطرق التدريس

استبانة

أخي الطالب / أختي الطالبة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تحية طيبة وبعد ...،

يقوم الباحث بإجراء دراسة لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرق تدريس - تكنولوجيا التعليم من الجامعة الإسلامية بعنوان: "تقويم برنامج إعداد معلم الحاسوب وأساليب تدريسه في الجامعة الإسلامية بغزة".

ولهذا الغرض أعد الباحث قائمة بالمعايير الواجب توافرها في برنامج إعداد معلم الحاسوب وأساليب

تدريسه تناولت المعايير والأبعاد التالية:

1- محتوى المقررات الدراسية .

2- طرائق و استراتيجيات التدريس.

3- التقويم.

وللإجابة على محتويات الاستبانة يرجى منك:

- الاطلاع على جميع فقرات الاستبانة وقراءتها بدقة .
 - وضع علام (X) في المكان المناسب حسب درجة توافر للفقرة من وجهة نظركم علماً ، بأن إجاباتكم ستستخدم فقط لغرض البحث العلمي .
- وتفضلوا بقبول فائق الشكر والاحترام ،،،

الباحث/ سميح جمال أبو غالي

مدى توافر المعيار					المعايير	
درجة قليلة جدا	درجة قليلة	درجة متوسطة	درجة كبيرة	درجة كبيرة جدا	محتوى المقررات الدراسية	أولاً
					تستند المقررات إلى الفلسفة التربوية السليمة .	1
					المقررات منسقة ومناسبة للأهداف العامة للبرنامج .	2
					تراعي المقررات احتياجات الطلبة المعلمين .	3
					تراعي المقررات في احتياجات المجتمع.	4
					تراعي الفروق الفردية بين الطلبة المعلمين .	5
					تغطي جميع مستويات الطلبة (المعرفية والتطبيقية) .	6
					توفر المقررات للطلاب المعلم فرص الدراسة والبحث.	7
					تتصف المقررات بالمرونة .	8
					تعلم المقررات على إكساب الطلبة المعلمين الثقة بالنفس.	9
					تعلم المقررات على إكساب الطلبة المعلمين قيم خيرة.	10
					تعلم المقررات على إكساب الطلبة اتجاهات إيجابية .	11
					تعلم المقررات على إكساب الطلبة المحافظة على الوقت.	12
					تعلم المقررات على استفادة الطلبة المعلمين من التقدم العلمي.	13
					تنمي اتجاهات إيجابية نحو مهنة التعليم .	14
					يوجد للمقررات دليل يبين تفاصيل موادها وأنشطتها.	15
					هناك توازن بين الجانبين النظري والعملي في المقررات الدراسية .	16
					تتوافق المقررات والاتجاهات الحديثة في إعداد معلم الحاسوب.	17
					أهداف ومحتوى المقررات تتبثق من الأهداف العامة لإعداد معلم الحاسوب.	18
					تراعي المقررات التسلسل الأفقي والعمودي في مستويات البرنامج المختلفة.	19
					توازن المقررات بين المتطلبات الأساسية والفرعية للتخصص.	20
					يتم تحديث وتطوير المقررات الدراسية بشكل دوري ومستمر .	21

درجة قليلة جدا	درجة قليلة	درجة متوسطة	درجة كبيرة	درجة كبيرة جدا	طرائق و استراتيجيات التدريس	ثانياً
					ترتبط طرائق و استراتيجيات التدريس بالأهداف المحددة.	1
					تتصف طرائق استراتيجيات التدريس بالتنوع .	2
					تؤدي طرائق و استراتيجيات التدريس لإثارة الدافعية لدي الطلبة.	3
					مناسبة طرائق واستراتيجيات التدريس للخبرات المراد إكسابها للطلاب .	4
					توجه طرائق واستراتيجيات التدريس الطلبة المعلمين إلى مصادر التعلم .	5
					تتيح طرائق واستراتيجيات التدريس فرصاً للعمل الفردي والجماعي .	6
					تراعي طرائق واستراتيجيات التدريس طبيعة العلم والتكنولوجيا.	7
					تعزز طرائق واستراتيجيات التدريس أعضاء هيئة التدريس عملية التعليم والتعلم لدى الطلاب .	8
					يستخدم تقنيات المعلومات والاتصالات بشكل جيد .	9
					يتم الاطلاع علي الاستراتيجيات الحديثة في تدريس الحاسوب	10

مدى توافر المعيار					المعايير	ثالثاً
درجة قليلة جدا	درجة قليلة	درجة متوسطة	درجة كبيرة	درجة كبيرة جدا	التقويم	
					يتناول التقويم جميع جوانب العملية التعليمية .	1
					يوجد معايير واضحة تحدد مستوى الأداء الجيد .	2
					تمتاز أساليب التقويم بأنها قابلة للتطبيق.	3
					تكشف أساليب التقويم عن مقدار ما تم إنجازه من أهداف.	4
					يمكن للطلاب المعلمين مراجعة نتائجهم التحصيلية .	5
					تمتاز أساليب التقويم بأنها متنوعة .	6
					تتصف أساليب التقويم بتوافر عنصر الشمولية .	7
					نظام التقويم يقيس الإطار النظري والتطبيقي لأداء الطالب المعلم	8
					توظف الكلية نتائج التقويم في تحسين برامج إعداد المعلم وتدريبه .	9
					يمتاز نظام التقويم بالاستمرارية .	10
					تحتفظ الكلية بسجلات نتائج عمليات التقويم .	11
					تصدر الكلية تقارير دورية بنتائج عمليات التقويم.	12
					تعكس الاختبارات والوظائف مضمون المساقات التعليمية.	13
					تعطى الاختبارات وتوزع العلامات بشكل عادل وشفاف.	14
					يتوفر للطلبة التقويم الالكتروني .	15
					يرتبط التقويم مباشرة بقياس مدى اكتساب الطلبة للمهارات العليا.	16

ملحق (4)

بطاقة الملاحظة في صورتها الأولية قبل التحكيم

بسم الله الرحمن الرحيم



الجامعة الإسلامية - غزة

عمادة الدراسات العليا

كلية التربية

قسم مناهج وطرق التدريس

" تحكيم بطاقة ملاحظة "

السيد/ (حفظه الله)

يقوم الباحث بإعداد دراسة حول " تقويم برنامج إعداد معلم الحاسوب وأساليب تدريسه في الجامعة الإسلامية بغزة " ، وقد قام الباحث بإعداد بطاقة الملاحظة التي بين أيديكم بعد الاطلاع علي معايير هيئة الاعتماد والجودة الفلسطينية والأدبيات التربوية والدراسات السابقة ، ونظراً لخبرتكم الواسعة في ميدان التربية والتعليم ، نرجوا من سيادتكم تحكيم بطاقة الملاحظة التي بين أيديكم .

الباحث/ سميح جمال أبو غالي

معايير تقويم برامج إعداد معلم الحاسوب وأساليب تدريسه وذلك في المجالات التالية :

- 1.رسالة البرنامج واهدافه العامة .
- 2.أعضاء الهيئة التدريسية.
- 3.المنشأة والتسهيلات المادية.

مدى توافر المعيار					المعايير	
درجة قليلة جدا	درجة قليلة	درجة متوسطة	درجة كبيرة	درجة كبيرة جدا	رسالة البرنامج واهدافه العامة	أولاً
					يوجد أهداف عامة للبرنامج.	1
					الأهداف مصاغة إجرائياً وقابلة للقياس .	2
					تتصف الأهداف بالشمولية .	3
					الأهداف قابلة للتحقق .	4
					الأهداف متناسبة مع إمكانيات الكلية .	5
					الأهداف متناسبة مع حاجات التنمية .	6
					تتصف الأهداف بالمرونة .	7
					ترتبط جميع الأهداف بطبيعة نظام الإعداد ومجالاته.	8
					الأهداف واضحة لكافة المعنيين من إداريين وأساتذة وطلبة.	9
					منسجمة مع رؤية ورسالة الجامعة الإسلامية.	10
					تراعي احتياجات البرنامج والمجتمع الفلسطيني.	11
					تعكس دور البرنامج في إعداد معلم الحاسوب.	12
					تتوازن الأهداف المعرفية والمهارية والقدرات الذهنية .	13

جوانب أخرى لم ترد في هذا المجال :

-1

- 2

مدى توافر المعيار					المعايير	
درجة قليلة جدا	درجة قليلة	درجة متوسطة	درجة كبيرة	درجة كبيرة جدا	أعضاء الهيئة التدريسية	ثانياً
					تتناسب أعدادهم مع أعداد الطلبة الملتحقين بالبرنامج.	1
					يمتاز أعضاء الهيئة التعليمية بالكفاءة والجودة .	2
					يمتاز أعضاء الهيئة التعليمية بالتمكن من المادة العلمية .	3
					يتحلى أعضاء الهيئة التعليمية بالأخلاق الفاضلة .	4
					لدى أعضاء الهيئة التعليمية اتجاه إيجابي نحو مهنة التعليم .	5
					يحافظ أعضاء الهيئة التعليمية على الظهور بمظهر لائق .	6
					يتابع أعضاء الهيئة التعليمية تطورات المادة ومواكبة أحدث نظرياتها .	7
					يوظف أعضاء الهيئة التعليمية التكنولوجية الحديثة في التدريس.	8
					تتوافر حوافز كافية لأعضاء الهيئة التعليمية .	9
					يُقيم أعضاء الهيئة التعليمية علاقات ودية مع الإدارة ومع الطلاب المعلمين	10
					يمتلك أعضاء الهيئة التعليمية كفاية التقويم.	11
					يحملون مؤهلات وتخصصات تتلاءم وطبيعة البرنامج.	12
					لهم نشاط بحثي واضح في مجال التخصص.	13
					ينوعون في أدوات قياس مستوى تحصيل الطلبة وتقدمهم.	14
					يتوفر في البرنامج آليات واضحة لتقييم أعضاء هيئة التدريس.	15
					توفر خطط تدريبية معتمدة من أجل تنمية قدرات ومهارات أعضاء هيئة التدريس.	16

جوانب أخرى لم ترد في هذا المجال :

-1

-2

مدى توافر المعيار					المعايير	
درجة قليلة جدا	درجة قليلة	درجة متوسطة	درجة كبيرة	درجة كبيرة جدا	المنشأة والتسهيلات المادية	ثالثاً
					توافر مختبرات الحاسوب	1
					كفاية الإضاءة والتهوية الصناعية .	2
					توفر التجهيزات اللازمة لمكاتب أعضاء الهيئة التدريسية.	3
					كفاية التجهيزات الخاصة بالقاعات الدراسية .	4
					كفاية التجهيزات الخاصة بمراكز مصادر التعلم .	5
					قاعات التدريس ملائمة للعملية التعليمية	6
					المعامل والمختبرات والتسهيلات الفنية تتلاءم وطبيعة برنامج إعداد معلم الحاسوب.	7
					تتوافر البنى الأكاديمية والبحثية لنجاح برنامج إعداد معلم الحاسوب .	8
					يتوفر برنامج إرشادي للطلبة بكيفية استخدام المصادر والوسائل والخدمات التعليمية التوفرة .	9
					الخدمات العامة من إرشاد ورعاية بحثية وتسهيلات متوفرة لكل أعضاء الهيئة التدريسية .	10
					الوصول إلى مختبرات الحاسوب سهل ومتاح لجميع الطلبة .	11
					يتوفر بالمكتبة الكتب،الدوريات ،المراجع العربية والأجنبية ذات العلاقة ببرنامج معلم الحاسوب.	12
					يستفاد من التغذية الراجعة باستمرار .	13
					يتم تحديث وصيانة الأجهزة باستمرار وبشكل دوري	14
					يوجد تواصل الكتروني بين الطالب والجامعة (تواصل إداري).	15
					تتناسب أعداد الحواسيب مع عدد الطلاب .	16

جوانب أخرى لم ترد في هذا المجال :

-1

-2

ملحق (5)

بطاقة الملاحظة في صورتها النهائية بعد التحكيم والتعديل

بسم الله الرحمن الرحيم



الجامعة الإسلامية - غزة
عمادة الدراسات العليا
كلية التربية
قسم مناهج وطرق التدريس

بطاقة ملاحظة

أخي الملاحظ /

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تحية طيبة وبعد ...،

يقوم الباحث بإجراء دراسة لنيل درجة الماجستير في المناهج وطرق تدريس - تكنولوجيا التعليم من الجامعة الإسلامية بعنوان: "تقويم برنامج إعداد معلم الحاسوب وأساليب تدريسه في الجامعة الإسلامية بغزة".

ولهذا الغرض أعد الباحث قائمة بالمعايير الواجب توافرها في برنامج إعداد معلم الحاسوب وأساليب تدريسه تناولت المعايير والأبعاد التالية:

1- الأهداف .

2- أعضاء الهيئة التدريسية .

3- المنشأة والتسهيلات المادية .

وللإجابة على فقرات بطاقة الملاحظة يرجى منك :

- الاطلاع على جميع فقرات الاستبانة وقراءتها بدقة .

- وضع علام (X) في المكان المناسب حسب درجة توافر للفقرة من وجهة نظركم علماً ، بأن

إجاباتكم ستستخدم فقط لغرض البحث العلمي .

وتفضلوا بقبول فائق الشكر والاحترام ،،،

الباحث/ سميح جمال أبو غالي

مدى التحقق					الأهداف العامة للبرنامج	أولاً
نادر التحقق	درجة قليلة	درجة متوسطة	درجة كبيرة	درجة كبيرة جدا		
					يوجد أهداف عامة للبرنامج.	1
					الأهداف مصاغة إجرائياً وقابلة للقياس .	2
					تتصف الأهداف بالشمولية .	3
					الأهداف قابلة للتحقق .	4
					الأهداف متناسبة مع حاجات التنمية .	5
					تتصف الأهداف بالمرونة .	6
					ترتبط جميع الأهداف بطبيعة نظام الإعداد ومجالاته.	7
					الأهداف واضحة لكافة المعنيين من إداريين وأساتذة وطلبة.	8
					الأهداف منسجمة مع رؤية ورسالة الجامعة الإسلامية.	9
					تراعي الأهداف احتياجات المجتمع الفلسطيني.	10
					تعكس دور البرنامج في إعداد معلم الحاسوب.	11
					تتوازن الأهداف المعرفية والمهارية مع القدرات الذهنية .	12

مدى توافر المعيار					المعايير	
درجة قليلة جدا	درجة قليلة	درجة متوسطة	درجة كبيرة	درجة كبيرة جدا	أعضاء الهيئة التدريسية	ثانياً
					عدد أعضاء الهيئة التدريسية كافٍ لتدريس أعداد الطلبة الملتحقين بالبرنامج.	1
					يمتاز أعضاء الهيئة التدريسية بالكفاءة والجودة العالية .	2
					تمكن أعضاء الهيئة التدريسية من المادة العلمية .	3
					يتحلى أعضاء الهيئة التدريسية بالأخلاق الفاضلة .	4
					اتجاه أعضاء الهيئة التدريسية إيجابي نحو مهنة التعليم .	5
					يحافظ أعضاء الهيئة التدريسية على الظهور بمظهر لائق .	6
					يوظف أعضاء الهيئة التدريسية التكنولوجيا الحديثة في التدريس.	7
					تتوافر حوافز كافية لأعضاء الهيئة التدريسية.	8
					يُقيم أعضاء الهيئة التدريسية علاقات ودية مع الإدارة ومع الطلاب المعلمين	9
					يمتلك أعضاء الهيئة التدريسية كفاية التقويم الجيد.	10
					يحملون أعضاء الهيئة التدريسية مؤهلات وتخصصات تتلاءم وطبيعة البرنامج.	11
					يتابع أعضاء الهيئة التدريسية تطورات المادة ومواكبة أحدث نظرياتها .	12
					يتوفر في البرنامج آليات واضحة لتقييم أعضاء هيئة التدريس.	13
					ينوع أعضاء الهيئة التدريسية في أدوات قياس مستوى تحصيل الطلبة وتقدمهم.	14
					أعضاء الهيئة التدريسية لهم نشاط بحثي واضح في مجال التخصص.	15
					يوجد خطط تدريبية معتمدة من أجل تنمية قدرات ومهارات أعضاء هيئة التدريس.	16

مدى توافر المعيار					المعايير	
درجة قليلة جدا	درجة قليلة	درجة متوسطة	درجة كبيرة	درجة كبيرة جدا	المنشأة والتسهيلات المادية	ثالثاً
					توافر مختبرات الحاسوب ومناسبة لأعداد الطلبة	1
					كفاية الإضاءة والتهوية الصناعية .	2
					توفر التجهيزات اللازمة لمكاتب أعضاء الهيئة التدريسية.	3
					كفاية التجهيزات الخاصة بالقاعات الدراسية .	4
					كفاية التجهيزات الخاصة بمراكز مصادر التعلم .	5
					ملائمة قاعات التدريس للعملية التعليمية	6
					تتلاءم المعامل والمختبرات والتسهيلات الفنية وطبيعة برنامج إعداد معلم الحاسوب.	7
					تتوافر البنى الأكاديمية والبحثية لنجاح برنامج إعداد معلم الحاسوب	8
					يتوفر برنامج إرشادي للطلبة بكيفية استخدام المصادر والوسائل والخدمات التعليمية التوفرة .	9
					توافر الخدمات العامة من إرشاد ورعاية بحثية وتسهيلات لكل أعضاء الهيئة التدريسية .	10
					سهولة الوصول إلى مختبرات الحاسوب ومتاح لجميع الطلبة .	11
					يتوفر بالمكتبة الكتب، الدوريات، المراجع العربية والأجنبية ذات العلاقة ببرنامج معلم الحاسوب.	12
					يستفاد من التغذية الراجعة باستمرار .	13
					يتم تحديث وصيانة الأجهزة باستمرار وبشكل دوري	14
					يوجد تواصل الكتروني بين الطالب والجامعة (تواصل إداري).	15
					يتوافر اشتراك انترنت خاص بالطلبة .	16

ملحق (6)
كتاب تسهيل مهمة الباحث

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



هاتف داخلي: ١١٥٠

الجامعة الإسلامية - غزة
The Islamic University - Gaza

عمادة الدراسات العليا

الرقم... ج. م. ع. / ٣٥ / ٢٠١٢ / ٠٢ / ١٥
Date

حفظه الله،

الأخ الأستاذ الدكتور/ عميد كلية التربية

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته،

الموضوع/ تسليم مهمة طالب ماجستير

تهديكم عمادة الدراسات العليا أعطر تحياتها، وترجو من سيادتكم التكرم بتسهيل مهمة الطالب/ سميح جمال سميح أبوغالي، برقم جامعي 120100548 المسجل في برنامج الماجستير بكلية التربية تخصص مناهج وطرق تدريس، وذلك بهدف تطبيق أدوات دراسته والحصول على المعلومات التي تساعد في إعداد دراسته للماجستير والتي بعنوان

تقويم برنامج إعداد معلم الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة الإسلامية بغزة

والله ولي التوفيق،،،

عميد الدراسات العليا

أ.د. فؤاد علي العاجز



صورة إلى:-
الملك

ص.ب. 108 الرمال، غزة، فلسطين هاتف Tel: +970 (8) 286 0700 فاكس +970 (8) 286 0800
public@iugaza.edu.ps www.iugaza.edu.ps

ملحق (7)

الخطة الدراسية لبرنامج الحاسوب وأساليب تدريسه بالجامعة
الإسلامية بغزة

توزيع مقررات الخطة الأكاديمية على الفصول الدراسية

كلية: التربية		قسم: الحاسوب وأساليب تدريسه		عدد الساعات الكلية: 142		الخطة 1 :	
سنة أولى - الفصل الأول				سنة أولى - الفصل الثاني			
رقم المساق	اسم المساق	ن.المقرر	رقم المساق	اسم المساق	ن.المقرر	رقم المساق	اسم المساق
EDUC 1201	مدخل في العلوم التربوية والسلوكية	كلية	ARAB 1301	اللغة العربية (نحو و صرف)	جامعة	EDUC 1211	التربية الإسلامية
ENGL 1301	اللغة الإنجليزية	جامعة	HADT 1302	دراسات في السيرة	جامعة	HADTB1100	قرآن كريم (2) جزء تبارك
HADTA1100	قرآن كريم (1) جزء عم	جامعة	EDUC 1301	النمو والصحة النفسية	كلية	CSCI 2411	برمجة (1)
MATHA1401	تفاضل وتكامل (أ)	تخصص	SICT 1320	وسائط متعددة (1)	تخصص		المجموع
PHYS 1302	فيزياء عامة (تكنولوجيا المعلومات)	تخصص			19		
CSCI 1405	مقدمة في الحاسوب	تخصص					
	المجموع	17					
سنة ثانية - الفصل الأول				سنة ثانية - الفصل الثاني			
رقم المساق	اسم المساق	ن.المقرر	رقم المساق	اسم المساق	ن.المقرر	رقم المساق	اسم المساق
HADTC2100	قرآن كريم (3) جزء قد سمع	جامعة	EDUC 2102	مناهج البحث العلمي	كلية	HADT 2201	دراسات في القرآن وعلومه
SHAR 1303	دراسات في الفقه	جامعة	PHYS 1103	فيزياء عامة عملية (لطلبة تكنولوجيا المعلومات)	تخصص	EDUC 2201	اساسيات المناهج
EDUC 2301	علم نفس تربوي	كلية	EDUC 2201	الأسول الإجتماعية والفلسفية للتربية	كلية	SICT 3305	تفاعل الإنسان والحاسوب
CSCI 2402	مبادئ البرمجة الشيئية	تخصص	EDUC 2303	تفاعل الإنسان والحاسوب	تخصص	CSCI 2412	برمجة (2)
CSCI 2404	بنية البيانات	تخصص	SICT 3305	وسائط متعددة (2)	تخصص		المجموع
SICT 3304	كمبيوتر تعليمي	تخصص			19		
	المجموع	18					
سنة ثالثة - الفصل الأول				سنة ثالثة - الفصل الثاني			
رقم المساق	اسم المساق	ن.المقرر	رقم المساق	اسم المساق	ن.المقرر	رقم المساق	اسم المساق
ARAB 3202	لغة عربية أدب (فن الكتابة والتعبير)	جامعة	CSCI 4301	هندسة البرمجيات	تخصص	HADT 2303	دراسات في العقيدة
SHAR 2207	النظم الإسلامية	جامعة	HADT 3306	حاضر العالم الإسلامي	جامعة	OPTI 3301	متطلب اختياري (1)
SHAR 2208	حقوق الإنسان في الشريعة والقانون	جامعة	POLS 3220	دراسات فلسطينية	جامعة	EDUC 3313	قياس وتقويم
EDUC 3301	تكنولوجيا التعليم	كلية	EDUC 3220	مهارات تدريس	كلية		المجموع
EDUC 3327	طرق تدريس حاسوب	كلية			19		
CSCI 3309	تصميم و تحليل النظم	تخصص					
SICT 2407	برمجة ويب	تخصص					
	المجموع	19					
سنة رابعة - الفصل الأول				سنة رابعة - الفصل الثاني			
رقم المساق	اسم المساق	ن.المقرر	رقم المساق	اسم المساق	ن.المقرر	رقم المساق	اسم المساق
HADT 4204	دراسات في الحديث الشريف	جامعة	CSCI 4208	مشروع تخرج	تخصص	ECON 4203	مبادئ الإقتصاد والإقتصاد الإسلامي
HADTD2100	قرآن كريم (4) جزء الذاريات	جامعة	EDUC 4214	تربية مقارنة	كلية	HADTE3100	قرآن كريم (5) جزء الأحقاف
NURS 4000	الإسعافات الأولية	جامعة	EDUC 4201	تدريب ميداني (1)	كلية	OPTI 4302	متطلب اختياري (2)
EDUC 4201	تدريب ميداني (1)	كلية	EDUC 4205	إدارة صف	كلية	EDUC 4202	تدريب ميداني (2)
EDUC 4205	إدارة صف	كلية	CSCI 3406	نظم التشغيل	تخصص	SICT 3408	شبيكات الكمبيوتر
CSCI 3406	نظم التشغيل	تخصص	SICT 3411	نظم إدارة قواعد البيانات (1)	تخصص		المجموع
SICT 3411	نظم إدارة قواعد البيانات (1)	تخصص			16		
	المجموع	15					

Abstract

Present study aimed to evaluation of qualifying computer teacher program and methods of teaching it in the Islamic University in Gaza, and through the identification of the availability of standards (the content of courses, methods and teaching strategies, the calendar, the general objectives of the program, faculty members, facility), from the perspective of students, teachers and members of the faculty, and follow the researcher in this study descriptive analytical approach to it most suitable for this study, the study sample consisted of(36) student teachers who are studying at the level of the third and fourth in the Department of Computer and methods of teaching, and (9) of faculty members who work in the Department of Computer and methods of teaching, has a promising researcher tools (questionnaires and note card) in order to evaluate the program, and consisted resolution in its final form of (47), paragraph, and observation card consisted in its final form of (44) paragraph, the researcher used percentages, means, standard deviations to address the study data.

The most important findings that the study achieved are:

- Related to students responses, it was found that teaching methods and strategies had won the first place with a percentage of (69.72%), and the assessment had come after it with a percentage of (69.51%), after that, the curricula content in the third place with a percentage of (65.26%). The total percentage of the questionnaire is (67.66%).

- Related to the Lecturers responses, it was found that assessment comes in the first place with a percentage of (79.86%), and after that comes the teaching methods and strategies with a percentage of (76.67%), after that, come the curricula in the third place with a percentage of (71.22%). The total percentage of the questionnaire is (75.32%).

- Showing no statistically significant differences at the level of ($\alpha = 0.05$) between the mean estimates of the faculty member and the student teacher in the availability of standards (curriculum and curriculum, methods and teaching strategies, Calendar) in the computer program and the methods taught at the Islamic University in Gaza.

- It was found that there is no statistically significant differences at the level of ($\alpha = 0.05$) between the estimations of the head department and the observation card results in the availability of standards (the program general

objectives, faculty staff, facility) in the computer program and its teaching methods at Islamic University in Gaza.

In light of the study findings, the researcher had recommended the followings:

- To develop a special plan for a computer teacher preparation program according to the specific standards,
- To pay more attention to review the computer teacher preparation program and teaching methods courses at the university continuously, and evaluate it in the terms of its interrelationships and sequencing,
- To connect all the courses with the objectives, strategies, curricula and the reality of education in Palestine and build on what was shown in the Palestinian teacher preparation strategies 2008.

The Islamic University of Gaza
Deanery of Postgraduate Studies
Faculty of Education
Department of Education Methods



Evaluation the Computer Teacher program and Its Teaching Methods in The Islamic University of Gaza

Prepared by:
Samih Jamal Samih Abu Ghaly

Supervised By
Prof. Mohamed Abdul fattah abdul wahab Asqul
Prof. of Education Technology – Islamic University

This thesis Submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for
the Degree of Master in Education Curricula Methodology Department in The Islamic
University Of Gaza

2013-1434