درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير مجلس الاعتماد لإعداد المعلمين

The Awareness Degree of Educational Sciences Faculties Staff of Council for the Accreditation Preparation (CAEP) Standards of Educators

إعداد

هويدا سعيد خليل تيم

إشراف

د. آيات محمد المغربي

قدمت هذه الرسالة استكمالًا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية

تخصص المناهج وطرق التدريس

قسم الإدارة والمناهج

كلية الآداب والعلوم التربوية

جامعة الشرق الأوسط

حزيران، 2023

تفويض

أنا **هويدا سعيد خليل تيم**، أفوّض جامعة الشرق الأوسط بتزويد نسخ من رسالتي ورقياً وإلكترونياً للمكتبات، أو المنظمات، أو الهيئات والمؤسسات المعنية بالأبحاث والدراسات العلمية عند طلبها.

الاسم: هويدا سعيد خليل تيم.

التاريخ: 10 / 06 / 2023.

التوقيع:

قرار لجنة المناقشة

نوقشت هذه الرسالة والموسومة ب : **"درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير مجلس الاعتماد لإعداد المعلمين".**

للباحثة: هويدا سعيد خليل تيم.

وأجيزت بتاريخ: 2023/6/10

أعضاء لجنة المناقشة

الاسم	الصفة	جهة العمل	التوقيع
د. آيات محمد المغربي	مشرفًا	جامعة الشرق الأوسط	.....
أ.د. إلهام علي الشلبي	عضوًا من داخل الجامعة ورئيسًا	جامعة الشرق الأوسط	.....
د. أحمد عبدالسميع طبية	عضوًا من داخل الجامعة	جامعة الشرق الأوسط	.....
أ.د. صالح محمد الرواضية	عضوًا من خارج الجامعة	الجامعة الأردنية	.....

شكر وتقدير

قال تعالى: {لَئِن شَكَرْتُمْ لَأَزِيدَنَّكُمْ} سورة إبراهيم، الآية 7

ليس بعد تمام العمل من شيء أجمل ولا أحلى من الحمد، فالحمد لله والشكر له كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه، وكما ينبغي لجزيل فضله وعظيم إحسانه على ما أنعم به عليّ من إتمام لهذا العمل، ثم أنه لا يسعني إلا أن أشيد بالفضل وأقرّ بالمعروف إلى حضرة الدكتورة الفاضلة آيات المغربي لتفضلها وقبولها الإشراف على هذا العمل، وعلى ما قدمته لي من التوجيه والإرشاد، وما علمتني من فيض علمها وانسانيتها وخلقها الرفيع، حيث كان لفكرها النيّر الأثر البالغ في إتمام هذا الرسالة وإخراجها على أكمل وجه، فأسال الله أن يجازيها عني خير الجزاء وأن يديم علمها وعطاءها.

كما أتقدم بجزيل الشكر لأعضاء لجنة المناقشة الموقرة لما قدموه من نصح وتوجيه، ولا يسعني في هذا المقام إلا أن أتقدم بالشكر والتقدير لأصحاب الفكر الناقد، لما قدموه لي من ملاحظات مهمة وإرشادات قيّمة في إثراء الدراسة، كما أخص بالذكر أعضاء لجنة تحكيم الأداة الكرام لما تفضلوا به من وقت وعلم، ولا أنسى أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية في جامعة الشرق الأوسط كل باسمه ولقبه، ولكل من مدّ لي يد العون والمساعدة، أو قدم نصيحة، أو ساهم في إنجاح هذه الرسالة فله مني خالص الشكر والتقدير.

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

الباحثة: هويدا تيّم

الإهداء

إلى الذي وهبني كلَّ ما يملك، حتى أُحقق له آماله...

إلى من جعلني طفلته المدللة...

إلى من شرفني بحمل اسمه، ومن بذل الغالي والنفيس في سبيل وصولي لدرجة علميّة عالية...

والدي الغالي .... أطال الله في عمره

إلى التي وهبتني فلذة كبدها من العطاء والحنان بلا كلل...

إلى من حصنتني بصدق دعواتها...

أمي، ثم أمي، ثم أمي... إلى من علمتني أن أدفع بالتي هي أحسن...

إلى أغلى الحبايب ..... والدتي الغالية

إلى السند والصديق والداعم ...

إلى الذي كان خير عون لي في مسيرتي ... زوجي الحبيب

إلى الذين تقاسموا معي عبء الحياة ... إلى نعيم الدنيا والأضلع الثابتة

الذين كلما أظلمت الطريق أمامي لجأت إليهم، فأناروه لي

إخوتي خليل وطارق وأحمد ومحمد

إلى من وقف إلى جانبي طوال فترة دراستي إلى قرة عيني وصديقي... ابني البار محمد

إلى بناتي وفلذات كبدي ورفيقات دربي جنى، وسارة

إلى من سأضمُّ اسمها إلى عائلتي الصغيرة

إلى من كانت لي الأخت والصديقة الدكتورة آيات المغربي...

هويدا تيّم

فهرس المحتويات

الموضوع	الصفحة
العنوان	أ
تفويض	ب
قرار لجنة المناقشة	ج
شكر وتقدير	د
الإهداء	هـ
فهرس المحتويات	و
قائمة الجداول	ح
قائمة الأشكال	ط
قائمة الملحقات	ي
الملخّص باللغة العربية	ك
الملخّص باللغة الإنجليزية	ل

الفصل الأول: خلفية الدراسة

المقدمة	1
مشكلة الدراسة	4
هدف الدراسة وأسئلتها	6
أهمية الدراسة	7
حدود الدراسة	8
محددات الدراسة	8
مصطلحات الدراسة:	8

الفصل الثاني: الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً: الإطار النظري	10
ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة	22
ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة	26

الفصل الثالث: الطريقة والإجراءات

منهج الدراسة..... 30
مجتمع الدراسة 30
عينّة الدراسة 30
أداة الدراسة..... 31
صدق أداة الدراسة 32
ثبات أداة الدراسة 35
تصحيح أداة الدراسة 35
متغيرات الدراسة..... 36
إجراءات الدراسة..... 36
المعالجة الإحصائية 37

الفصل الرابع: نتائج الدراسة

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول 38
النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني..... 45

الفصل الخامس: مناقشة نتائج الدراسة

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول..... 54
مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني 64
التوصيات..... 66

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربيّة..... 67
ثانياً: المراجع الإنجليزيّة 71

قائمة الجداول

رقم الفصل- رقم الجدول	محتوى الجدول	الصفحة
1-3	توزيع عينة الدراسة وفق متغيراتها	31
2-3	قيم معاملات الارتباط بين مجالات أداة الدراسة والدرجة الكلية (صدق البناء)	33
3-3	قيم معاملات ارتباط فقرات أداة الدراسة بالدرجة الكلية وبالمجال الذي تنتمي إليه	33
4-3	قيم الاتساق الداخلي بدلالة معادلة كرونباخ ألفا لأداة الدراسة	35
5-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير مجلس الاعتماد الأكاديمي لإعداد المعلمين في الأردن مرتبة تنازليًا	38
6-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال المعرفة التربوية مرتبة تنازليًا	39
7-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال الشراكة والتدريب الميداني المرتبة تنازليًا	40
8-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال جودة استقطاب الطلبة واختيارهم مرتبة تنازليًا	42
9-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال تأثير البرامج الأكاديمية مرتبة تنازليًا	43
10-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال ضمان الجودة والتحسين المستمر مرتبة تنازليًا	44
11-4	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير الاعتماد الأكاديمي الدولي لإعداد المعلمين باختلاف الخبرة والرتبة الأكاديمية	45
12-4	تحليل التباين المتعدد(MANOVA) لفحص دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير الاعتماد الأكاديمي باختلاف الخبرة والرتبة الأكاديمية	47
13-4	اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لمعرفة عائدية الفروق على مجال الشراكة والتدريب الميداني باختلاف عدد فئات متغير الخبرة لعضو هيئة التدريس	49

قائمة الأشكال

رقم الفصل- رقم الشكل	المحتوى	الصفحة
1-4	التمثيل البياني للتفاعل الثنائي بين الرتبة الأكاديمية وعدد سنوات الخبرة على مجال المعرفة التربوية	49
2-4	التمثيل البياني للتفاعل الثنائي بين الرتبة الأكاديمية وعدد سنوات الخبرة على مجال الشراكة والتدريب الميداني	50
3-4	التمثيل البياني للتفاعل الثنائي بين الرتبة الأكاديمية وعدد سنوات الخبرة على مجال جودة استقطاب الطلبة واختيارهم	51
4-4	التمثيل البياني للتفاعل الثنائي بين الرتبة الأكاديمية وعدد سنوات الخبرة على مجال تأثير البرامج	51
5-4	التمثيل البياني للتفاعل الثنائي بين الرتبة الأكاديمية وعدد سنوات الخبرة على مجال ضمان الجودة والتحسين المستمر	52
6-4	التمثيل البياني للتفاعل الثنائي بين الرتبة الأكاديمية وعدد سنوات الخبرة على الدرجة الكلية	53

قائمة الملحقات

الرقم	المحتوى	الصفحة
1	الأداة بصورتها النهائية	73
2	قائمة بأسماء محكمي الأداة	78
3	كتاب تسهيل مهمة موجه من جامعة الشرق الأوسط لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي	79
4	كتاب تسهيل مهمة موجه من وزارة التعليم العالي والبحث العلمي للجامعات الأردنية الحكومية والخاصة	80
5	كتاب تسهيل مهمة موجه الى هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها	81

درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير مجلس الاعتماد لإعداد المعلمين

إعداد: هويدا سعيد خليل تيم

إشراف: الدكتورة آيات محمد المغربي

الملخّص

هدفت الدراسة الحالية إلى تعرف درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير مجلس الاعتماد لإعداد المعلمين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وتبنّت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتمثلت أداتها باستبانة مكونة من (34) فقرة موزعة في خمسة مجالات هي: (المحتوى والمعرفة التربوية، الشراكات والتدريب الميداني، جودة استقطاب الطلبة واختيارهم، تأثير البرامج الأكاديمية، ضمان الجودة والتحسين المستمر)، وتكونت عينة الدراسة من(362)عضوًا من أعضاء هيئة التدريس العاملين في الجامعات الحكومية والخاصة في الأردن، في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 2023/2022. وأظهرت نتائج الدراسة أن درجة وعي أعضاء هيئة التدريس جاءت بدرجة متوسطة على مجالات؛ ضمان الجودة والتحسين المستمر، والمعرفة التربوية، وجودة استقطاب الطلبة واختيارهم بالإضافة إلى الدرجة الكلية، بينما جاءت منخفضة على مجالي؛ الشراكة والتدريب الميداني، وتأثير البرامج الأكاديمية. كما خلصت النتائج إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية، على الدرجة الكلية والمجالات جميعها، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير عدد سنوات الخبرة على الدرجة الكلية والمجالات جميعها ما عدا مجال الشراكة والتدريب الميداني حيث جاءت لصالح أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة أكثر من 10 سنوات، بينما أوضحت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة وعي أعضاء هيئة التدريس تعزى للتفاعل بين متغيري الرتبة الأكاديمية وسنوات الخبرة لصالح أعضاء هيئة التدريس من رتبة أستاذ مساعد من ذوي الخبرة أقل من 5 سنوات.

الكلمات المفتاحية: معايير الاعتماد، مجلس الاعتماد لإعداد المعلمين، أعضاء هيئة التدريس.

The Awareness Degree of Educational Sciences Faculties Staff of Council for the Accreditation Preparation (CAEP) Standards of Educators

Prepared by: Huwaida Saeed Khaleel Tayem

Supervised by: Dr. Ayat Mohammad Al-Mughrabi

Abstract

This study aimed to identify the awareness degree of educational sciences faculties staff of council for the accreditation preparation (CAEP) standards of educators standards from the faculty staff members' perspective. The study used descriptive survey approach, and A questionnaire was developed to collect data, it consisted of (34) items distributed on five domains: content and pedagogical knowledge, partnerships and field training, the quality of student attraction and selectivity, impacting of academic programmers, quality assurance, and continuous improvement. The study sample consisted of (362) faculty members who worked in educational faculties in public and private universities in Jordan, for the academic year (2022–2023). The result showed that the awareness degree of faculty members was moderate in the overall degree and on the domains; quality assurance continuous improvement content and pedagogical knowledge and the quality of student attraction and selectivity, while it came with a low score in two domains partnerships and field training and impacting academic programs. The study also showed that there were no statistically significant differences due to academic rank Variable in the overall degree and all domains. Also, the study showed that there were no significant differences due to year of experience variable in the overall degree and all domains except for partnerships and field training domain in favor of experienced faculty staff members more than 10 years. Also, the result concluded that there are statistically significant differences due to the interaction between the variable academic rank and years of experience in favor of assistant professor staff members with experience less than 5 years.

Keywords: accreditation standards, academic accreditation council for teacher preparation (CAEP)`, faculty staff members.

الفصل الأول
خلفية الدراسة

المقدمة

يتميز القرن الحادي والعشرون بمزايا متعددة أبرزها التقدّم المعرفي والعلمي والتكنولوجي المتزايد، ما جعل الاهتمام بالتعليم في مختلف مراحله والتعليم العالي بصورة خاصة ضرورة قصوى، لمواكبة هذا التقدّم سعيًا إلى تهيئة أفراد لديهم القدرة على النجاح بكفاءة في ظل التحديات التي تواجه المجتمعات المختلفة، وتعمل مؤسسات التّعليم العالي على وضع سياسات متعددة تسعى من خلالها إلى تحسين جودة مخرجاتها.

وفي ظل هذا الاهتمام الملحوظ بسياسات التّعليم العالي ومؤسساته ظهر مفهوم الاعتماد الأكاديمي، الذي يمثل مراجعة عمليّة لمؤسسات التعليم العالي وأبرزها الجامعات، وذلك من خلال تقييم مدى جودة ما تقدمه، وتحديد درجة كفاءتها ولهذا تكمن أهميته في كونه حافز للارتقاء بالعملية التّعليميّة والتربوية في مؤسسات التعليم العالي، إذ يشجع المؤسسة لاكتساب هوية مميّزة خاصة بها بناءً على معايير أساسيّة، فيعطي صورة واضحة لكل من المهتمين والعاملين والطلبة أنّ هذه المؤسسة تقدم تعليمًا ذا جودة واضحة تم الاعتراف بها بواسطة منظمات ووكالات تعليميّة متخصصة بمنح هذا الاعتماد سواء كانت محلية أو عالمية (عيد،2020).

وفي هذا السياق يشير العاني والعبري وأحمد (2018) أن التغيير في أي مجتمع يبدأ بالمؤسسات التعليمية المسؤولة عن إعداد المعلمين عن طريق التركيز على كفاءة الخريج، ما يتطلب من التربية أن

تكون أكثر وعيًا بدورها، إذ يفترض بها أن تكون رائدة في كل نظمها لمواجهة التحديات المعاصرة بتهيئة الطلبة المعلمين ليكونوا أكثر استعدادًا وتمكنًا في التعامل مع التغيرات المتسارعة في هذا المجال، وقد دعا ذلك كله إلى التأكيد على أهمية الاعتماد الأكاديمي.

وتجدر الإشارة إلى أن فكرة الاعتماد الأكاديمي المتعلق بالمؤسسات التعليمية التي تُعدُّ المعلمين، نشأت في بريطانيا في تسعينات القرن الماضي، ثمّ انتقلت بصورة أكثر رسمية وتنظيمًا إلى الولايات المتحدة الأمريكية، إذ بدأت فيها من خلال مجالس مستقلة سارعت إلى الاندماج في ما بينها بعد اتضاح رؤاها لتشكّل في نهاية المطاف مجلسًا واحدًا يعرف الآن في أمريكا بمجلس لاعتماد لإعداد المعلمين (CAEP) الذي يعتبر كليات العلوم التربوية هي الأساس في الاستعداد للمستقبل (البلوشي، والبروانية، وإمام، 2022، Council for the Accreditation of educators preparation, 2019).

وفي هذا يُعدّ (CAEP) من أهم الهيئات التي تعنى باعتماد البرامج التربوية وفقًا لمعايير عالمية، التي تبلورت فيها جهود من هيئتين لهما السبق في اعتماد البرامج التربوية، حيث تم الاتفاق عام 2013 على دمج المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد مؤسسات الإعداد (National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE) العالمية و (TAEC) (Teacher Education Accreditation Council) العالمية وهما يتصدران منح الاعتمادات الأكاديمية للبرامج التربوية والكليات والمؤسسات التعليمية سواء في الولايات المتحدة الامريكية أو خارجها من سائر بلدان العالم، وقد تم الاتفاق على إنشاء هيئة جديدة عالمية وأطلق عليها (CAEP) تجمع بين معايير الهيئتين (القرشي، 2021).

تتضمن معايير (CAEP) خمسة معايير أساسية على مستوى العالمي هي: المحتوى (المعرفة التربوية) والشراكة المهنية والتدريب الميداني، وجودة استقطاب الطلبة واختيارهم، وتأثير البرامج الأكاديمية، وضمان الجودة والتحسين المستمر سعيًا منه إلى تحسين أداء مؤسسات التعليم العالي وتجويد مخرجاتها لما لذلك من انعكاس إيجابي على الارتقاء بمستوى التعليم (CAEP, 2014).

الأمر الذي دفع العديد من الجامعات في مختلف أنحاء العالم إلى السعي للحصول على اعتماد (CAEP) لبرامجها في كليات العلوم التربوية؛ لعدة أسباب من أهمها التحقق من جودة مخرجاتها، والتأكد من توافق رؤيتها ورسالتها مع الرؤية العالمية للتعليم العالي، ومن الجدير بالذكر أن عدة جامعات عربية تمكنّت من الحصول على الاعتماد الدولي من مجلس اعتماد إعداد المعلمين (CAEP) منها جامعة الإمارات، وجامعة السلطان قابوس، وجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية وغيرها، ما يعني أن ثقافة (CAEP) والوعي بمعاييره لم يعد حكرًا على الدول الغربية وجامعاتها (الدريبي وجرادات، 2022).

أما عن الجامعات الأردنية فإن مسيرتها لم تلمس التغيير المستمر الذي عمّ جامعات الدول المتقدمة حتى الآن ما يشكّل تحديًا واضحًا أمامها ويجعلها في أمسّ الحاجة إلى تشخيص واقعها الحالي؛ لتحسين مستوى النظام التعليمي سعيًا إلى التطور والارتقاء للوصول إلى المستوى المأمول. وأصبح ضروريًا الاهتمام بالمرتكزات الأساسية للتعليم العالي المتمثلة بالتدريس والأنظمة التعليمية والمناهج والمقررات؛ لأن هذا التحدي الكبير في الوقت الحالي لا يقتصر على تقديم الجامعات للمعلومات، بل يتعداه إلى ضرورة تقديمها بجودة عالية (ألكسو، 2019).

ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتستقصي درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية الأردنية بمعايير مجلس الاعتماد لإعداد المعلمين كنوع من السعي لتشخيص أسباب غياب اعتماد (CAEP) في أيّ من الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة.

مشكلة الدراسة

يعد الاعتماد الأكاديمي (CAEP) حديث الطرح نسبيّاً في الدول العربية عمومًا والأردن بشكل خاص إذا ما تم مقارنته بالاعتماد الأكاديمي بوجه عام، ذلك أنّ عدد البرامج المسؤولة عن إعداد المعلمين التي حصلت على (CAEP) قد لا يتجاوز أصابع اليد الواحدة في الوطن العربي ككل، الأمر الذي جعله محط اهتمام الباحثين والخبراء التربويين العرب في المجال التربوي لما له من أثر كبير في مخرجات التّعليم العالي.

وحيث أنّ هناك مطالبات متزايدة بتجويد برامج التعليم العالي المسؤولة عن إعداد المعلمين أشارت إليها المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (Arab League Educational, Cultural and Scientific Organization) (ALECSO) نتيجة ما يشهده الميدان التربوي الأردني من ضعف في برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة، فأكدت على أهمية وضع معايير محددة للتربية العملية يتم الاتفاق فيما بين الجامعات ووزارة التربية والتعليم والتعليم العالي عليها؛ لمراقبة تدريبهم وضمان جودته وفق معايير محددة (Arab League Educational, Cultural and Scientific Organization, 2014).

وفي السياق ذاته؛ فقد بيّن حسين والثلاب (2020) ضرورة التشخيص المستمر للكفايات التي يكتسبها الطلبة المعلمون خلال المساقات الدراسية التي تمثل الجانب النظري المعرفي، والتدريب الميداني الذي يمثل الجانب التطبيقي، مما جعل اعتماد معايير محددة ضرورة ملحّة؛ لتحسين جودة العملية التعليمية في برامج إعداد المعلمين.

ولعل معايير (CAEP) من أبرز المعايير العالمية التي تُعد دليلاً واضحاً على تحقق ضمان الجودة في برامج إعداد المعلمين على مستوى العالم وفق ما أشار إليه راميريز ولوو (Ramirez& Luu, 2018) الأمر الذي دعا الباحثة إلى التركيز عليه دون غيره في هذا السياق.

وعطفًا على ذلك فإن الباحثة ومن خلال عملها في الميدان التربوي لمدة تزيد عن عشر سنوات لاحظت أنَّ خريجي الجامعات الجدد من كليات العلوم التربوية بوجه عام يعانون من ضعف في المهمة الرئيسة التي قضوا أربع سنوات على الأقل للتمكّن منها، ثم إنجازها وتأديتها بنجاح وفاعلية ومن ذلك ضعفهم في مهارات التخطيط سواءً تحديد مجالات الأهداف أو صياغتها أو في توزيع الزمن مما يجعل العملية التعليمية تسير بطريقة غير منظمة، إضافةً إلى تواضع قدراتهم في توظيف استراتيجيات التدريس، كما أن مهارات التقويم لديهم ليست أفضل حالاً فمنهم يعانون ضعفاً في تمثل معاييره وتوظيف استراتيجياته وأدواته، الأمر الذي يعطي انطباعاً أن مخرجات برامج إعداد المعلمين ليست بالمستوى المطلوب، ربما لغياب الالتزام بمعايير محددة لهذه البرامج بالرغم من الجهود المبذولة من الجامعات الأردنية التي تسعى إلى تطوير برامجها ورفع كفاءة خريجيها وتحسين مخرجاتها في هذا المجال.

ولعل ما يعزز ملاحظة الباحثة في هذا السياق ما أورده الجميل (2020) أنه وبالرغم من تنوع البرامج في إعداد المعلّم في كليات العلوم التربويّة والمحاولات الجادة في تطوير الخطط الدراسية والمراكز

البحثيّة والحوافز الماديّة والخدمات المساندة وبرامج التدريب الميداني إلا أنه ما زال هناك شكوى في الميدان التربوي عن ضعف المخرجات ومستوى الجودة، وتجدر الإشارة إلى أن التعليم العالي في الأردن وتحديدًا في البرامج التربوية يواجه تحديات متنوعة تقلل من كفايته وتحدّ من جودته حتى أصبح تدني مستوى مخرجاته مدعاة للقلق على نظام التعليم ككل، ما يتطلب بذل جهود مضاعفة ومتنوعة لتحسين مخرجاته، وقد يكون الالتزام بثقافة الجودة وتحقيق الاعتمادات الدولية التي تعزز تجويد الأداء وتحسينه وفق ما بيّنه العساف والصرايرة (2011).

وانطلاقًا من كل هذا واستجابة لتوصية دراسات، مثل: دراسة (العاني، وأحمد والعبري، 2018) ودراسة هاشم وناهي (2019) ودراسة العولقي (2018) ودراسة الرفايعة (2020) ودراسة القحطاني (2020) التي دعت إلى ضرورة إنجاز حملات توعوية وتثقيفية لأعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية حول معايير (CAEP) والسعي لنشر ثقافة الجودة والاعتماد الأكاديمي المتعلق بهذه البرامج لما لذلك من أثر على السعي للحصول على هذا الاعتماد تقديرًا لأهميته من جهة، أثره الإيجابي على جودة الأداء والمخرجات من جهة أخرى.

وبناءً على ذلك ارتأت الباحثة تعرّف درجة وعي أصحاب العلاقة أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية الأردنية بمعايير مجلس الاعتماد الأكاديمي (CAEP).

هدف الدراسة وأسئلتها

تهدف الدراسة الى استقصاء درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية في الأردن بمعايير مجلس الاعتماد لإعداد المعلمين، وذلك من خلال الإجابة على السؤالين الآتيين:

السؤال الأول: ما درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير مجلس الاعتماد الأكاديمي لإعداد المعلمين في الأردن من وجهة نظرهم؟

السؤال الثاني: هل تختلف درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير مجلس الاعتماد لإعداد المعلمين في الأردن باختلاف (عدد سنوات الخبرة، الرتبة الأكاديمية) والتفاعل بينهما؟

أهمية الدراسة

تنبثق أهمية الدراسة من أهمية موضوعها، إذ تأتي استجابةً للتوجهات العالمية المتعلقة بإعداد المعلمين وتلبيةً لتوصيات دراسات سابقة متعددة في هذا المجال، وللدراسة أهميتان: نظرية وعملية، أما الأهمية النظرية فمن المؤمل أن تُشكّل هذه الدراسة أدبًا نظريًا يثري المكتبة العربية في سياق معايير إعداد المعلمين وجودة الأداء الأكاديمي في البرامج التربوية، كما تفتح مجالًا خصبًا لبحوث أخرى في ذات السياق، كما يؤمّل منها أن تُشكّل إطارًا مرجعيًا للأكاديميين والمهتمين في الاعتماد الأكاديمي للبرامج التربوية بوجه خاص.

بينما تبرز الأهمية العمليّة بما يتوقّع أن تقدمه هذه الدراسة لكل من صانعي السياسات المنهجية، وصنّاع القرار التربوي الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي من أفكارٍ ومقترحات مبنية على التشخيص الذي ستقدمه لدرجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير (CAEP)، ومن ثمّ ما قد يترتب على ذلك من خطط وتوجهات لتبنّي هذه المعايير ومراجعة برامج إعداد المعلمين في ضوئها.

حدود الدراسة

طبقت الدراسة على أعضاء هيئة التدريس العاملين في كليات العلوم التربوية في الجامعات الحكومية والخاصة في الأردن من العام الجامعي 2022/ 2023 المدرجة بياناتهم لدى هيئة الاعتماد الأكاديمي الذين تم رصد استجاباتهم على استبانة درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير مجلس الاعتماد لإعداد المعلمين (CAEP)، الذي اشتمل على معايير خمسة رئيسية: المحتوى (المعرفة التربوية)، والشراكة المهنية والتدريب، وجودة استقطاب الطلبة واختيارهم، وتأثير البرامج الأكاديمية، وضمان الجودة والتحسين المستمر.

محددات الدراسة

يتحدد تعميم نتائج هذه الدراسة بناءً على تحقق الخصائص السيكومترية لأداة الدراسة ومدى صدقها وثباتها، التي تم التثبت منها، كما تتوقف دقة نتائج الدراسة على درجة صدق وموضوعية عينة الدراسة في الاستجابة لفقرات أداتها.

مصطلحات الدراسة:

معايير مجلس اعتماد إعداد المعلمين (Council for the Accreditation of educator preparation standards) (CAEP): مجموعة الضوابط والمقاييس ومؤشرات الأداء التي يتم من خلال تحققها الحُكم على جودة إعداد برنامج إعداد المعلمين في مؤسسات التعليم العالي على مستوى عالمي، ومن ثمّ الحصول على الاعتماد الأكاديمي من المجلس، وهي موزعة في مجالات خمسة "عالميًا":

المحتوى (المعرفة التربوية)، الشراكة المهنية والتدريب الميداني، وجودة الطلبة الخريجين والتوظيف، وتأثير البرنامج، وضمان الجودة والتحسين المستمر (CAEP, 2020) .

وتعرّفها الدراسة بأنها مجموعة المعايير التي تم قياس درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية في الأردن من خلالها بالدرجة الكلية لمتوسط استجابات العينة على الأداة وتتوزع هذه المعايير في مجالات خمسة: المحتوى (المعرفة التربوية)، الشراكة المهنية والتدريب الميداني، وجودة الطلبة الخريجين والتوظيف، وتأثير البرنامج، وضمان الجودة.

الفصل الثاني
الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة

يتناول هذا الفصل الإطار النظري والدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة المتمثل في استقصاء درجة وعي أعضاء هيئة في كليات العلوم التربوية بمعايير مجلس الاعتماد لإعداد المعلمين

أولاً: الإطار النظري

يعد التعليم العالي من الركائز الأساسية لنهضة الشعوب وتحقيق آمالها، وتعد الجامعات مراكزًا لتطوير المهارات والتركيز عليها لإعداد الكفاءات البشرية، وفي الوقت الذي تشهد فيه الدول المتقدمة تطورًا كبيرًا في التعليم العالي في جميع الإمكانيات البشريّة والأكاديميّة، ظهر الاهتمام بالجامعات من خلال وضع معايير للاعتماد الاكاديمي، لضمان جودة مخرجاتها وتميزها عن مثيلاتها، فأصبحت الجامعات تُقيّم من خلال تطبيقها لمعايير محددة تحددها هيئات وجهات ومؤسسات متخصصة في هذا المجال يتجه وجودها في بيئة تنافسية عالميّة، تفرض على التعليم العالي الارتقاء في مستوى المخرجات لتكون وفق المعايير العالميّة.

وللجامعات دور كبير في تطوير المعرفة ونشرها، وتوظيفها في معالجة مشكلات الحياة المعاصرة، إذ تحتل المكانة البارزة في إعداد الكوادر المؤهلة والمتخصّصة، والعمل على تحقيق التنمية الشاملة التي تضمن لها قدرًا كافيًا من الاستقلاليّة والحرية الفكرية في حدود المبادئ والمُثل الدينية والأخلاقية للمجتمع، وهذا ما يدعو التعليم العالي إلى العمل على تكثيف الجهود للارتقاء بالتعليم ورفع مقدرته التنافسية وتجويد مخرجاته (آل ناصر، 2019).

ويُعزى مفهوم الجودة في المجال التربوي إلى مجموعة من المعايير والإجراءات، يهدف تنفيذها إلى الوصول للتحسين المستمر في مخرجات التعليم، وفي العمليات والأنشطة التي تتحقق من خلالها المواصفات المطلوبة مع توفر أدوات وأساليب تساعد المؤسسات التعليمية في تحقيق نتائج مرضية (ذيابات، 2021).

ومع تزايد الحديث عن الجودة في المؤسسات والهيئات التعليمية، بوصفه من المواضيع التي تشغل الدول النامية، سعيًا منها للوصول إلى مصاف الدول المتقدمة في مجال التعلّم والتعليم في تطبيق معايير الجودة، التي من أهم أهدافها التحسين والتطوير في مخرجات مؤسساتها التعليمية، لأن جودة التعليم من القضايا الجوهرية التي يفترض الاهتمام بها والعمل على تكثيف الجهود المبذولة من أجل تحقيقها وتحسين جوانب الضعف لأغراض التحسين والتطوير النسبي كمًّا ونوعًا (النصير، 2017؛ العكور، 2017).

وقد أكدت العديد من الدراسات حاجة الجامعات للمضي قدمًا لتحقيق ثقافة الجودة، في ظل الانتقادات التي تُوجّه إليها في ضوء تدني مستواها بالمقارنة مع المستوى العالمي، وقد يعزى ذلك لغياب التخطيط الاستراتيجي وضبابية الرؤيا والثقافة التنظيمية اللازمة، ولذلك أصبحت الجامعات في الوطن العربي بحاجة ماسّة إلى التغيير والتطوير والتحسين المستمر؛ لتكون قادرة على القيام بالواجبات الموكلة إليها على أكمل وجه، وهذا يتطلب منها إيجاد معايير عامة وخاصة من أجل الوصول إلى الجودة التعليمية التي تجعل منها مؤسسات شاملة وقادرة على المنافسة والاستمرارية والتميّز (الهرامشة، 2015).

ويشير الدريبي وجرادات (2022) أن الغاية من تطبيق معايير الجودة هو تحسين جودة الخدمة التعليمية التي من شأنها إعداد الطلبة، وإكسابهم المهارات والمعارف التي تلبي حاجات المجتمع وسوق

العمل، وتمكنهم من مجاراة ثورة المعلومات والتقدم التكنولوجي، حتى لا يقتصر دورهم على تلقي المعرفة ونقلها فقط، بل يتعدى ذلك إلى كيفية الحصول على المعلومات والتعامل معها والإفادة منها.

وفي ذلك فقد تعددت مفاهيم الاعتماد الأكاديمي وتباينت حيث عُرّف الاعتماد لغويًا في المعجم الوسيط "الثقة، واعتمد الشيء أي وافق عليه"، وقد عرفه البلوشي، والبروانية، وإمام (2022) اصطلاحًا أنه مراجعة خارجية لمؤسسات التعليم وبرامجها للتأكد من مواءمتها للغاية التي أُنشئت من أجلها من قبل مؤسسات معتبرة، ولذلك فالاعتماد الأكاديمي هو تقييم وفق معايير، لتشخيص ما إذا كانت المؤسسة التعليمية صممت برامجها وعملياتها وإجراءاتها المختلفة لتصل بطلبتها وبرامجها لتحقيق المعايير التي وضعتها هيئة أو جهة الاعتماد التي أُعدَّت مسبقًا، وتراجع المؤسسة برامجها ومخرجاتها وفقًا لتلك المعايير وتعمل على تحسينها باستمرار.

ومن هنا يُعد الاعتماد الأكاديمي مطلبًا مهمًا للمؤسسات والهيئات التعليمية في كافة برامجها حتى تستطيع أن تواكب المستجدات العالمية المتسارعة في هذا العصر، ويمتلك خريجوها المهارات المطلوبة؛ لأن تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي يعمل على حل المشكلات في المؤسسة وزيادة فاعلية برامجها وكفاءتها، وعند رغبة المؤسسة بالتقدّم للاعتماد الأكاديمي من المهم أن تُقوَم نفسها وتُحدد مدى تطبيقها لمعايير الجودة التي تؤهلها للحصول على هذا الاعتماد (القعدان، 2018).

وتحاول معظم الجامعات على مستوى العالم الحصول على الاعتماد الأكاديمي، لضمان جودة مخرجاتها، فقد أصبحت الجامعات تُقيّم من خلال معايير الاعتماد التي تحددها الهيئات المتخصصة، وتحصل على الاعتماد بعد أن تطبق معاييره، وبالرغم من ذلك لا يعني حصول الجامعة على الاعتماد

الأكاديمي خطوة نهائية من خطوات الجودة، بل إن الجودة هي عملية مستمرة لا تنتهي (الشهب ولزعر، 2019).

وفي السياق ذاته تلقى معايير الاعتماد الأكاديمي اهتمامًا كبيرًا في الساحة التربوية عالميًا، في إطار انتشار التنافس المعياري العالمي، ونظرًا لمتطلبات سوق العمل والحياة اليومية عمومًا بما فيها من تقدّم علمي وتكنولوجي، إضافةً إلى المتطلبات العالمية التكنولوجية في التعليم فقد فرض كل هذا على النظم التربوية رفع التحدي وتبني شعار التعليم والعلم للمتميزين تحقيقًا لجودة المخرجات (مقابلة، 2019؛ المحيا، 2020).

ولأن العالم يشهد تسارعًا في المجال المعرفي والمنافسة للارتقاء بالأنظمة التعليمية باعتبارها الوسيلة الأفضل في مواجهة التحديات المتمثلة في التنافس الاقتصادي، والعولمة والثورة التكنولوجيّة، أصبحت أغلب المجتمعات تتنافس من أجل تجديد أنظمتها التعليمية والسعي الدؤوب من العاملين في كليات العلوم التربوية، للحصول على الاعتراف الأكاديمي لبرامجها طبقًا للمواصفات والمعايير الدولية (جبر وعطيّة، 2020).

وشهدت مؤسسات التعليم العالي إقبالًا منقطع النظير في مجال قياس الأداء وتطويره، استندت فيها على المعايير الدولية والمقارنات المرجعية، وأصبح تطوير كليات العلوم التربوية مطلبًا محليًا ودوليًا عالميًا تتحمل مسؤوليته الجامعات، واتضح أن هذا التطوير له أثر كبير في تطوّر مؤسسات التعليم كلها، وهذا يفرض الاهتمام بهذه الكليات وبرامجها على وجه الخصوص ورعايتها وتطويرها، والعمل على تقييم

أداءها ومخرجات برامجها لمعرفة نقاط القوة والضعف بالاستناد إلى معايير ومؤشرات تقود عمليات التطوير (أنصيو والحياري،2018).

وللاعتماد الأكاديمي نوعان: يسمى الأول: الاعتماد العام؛ ويتم فيه تقييم أداء المؤسسة التعليمية بشكل شامل، بحيث يضمن اعترافًا بالمؤسسة بكافة كلياتها وبرامجها، والموافقة على ما تتضمنه المؤسسة أو تقدمه من مدخلات ومخرجات من أجل تحقيق الأهداف المحددة بالاستناد إلى معايير الاعتماد، أمّا النوع الثاني فهو الاعتماد المتخصص، الذي يعنى بمنظومة متكاملة من حيث الإجراءات التي تهدف إلى ضمان إعداد المعلم وأدواته بفاعلية عالية، وتنميته مهنيًا على نحو مستمر (الدريبي وجرادات، 2022).

وتجدر الإشارة إلى ظهور مفهوم الاعتماد الأكاديمي المتعلق بإعداد المعلمين في بريطانيا عام 1992 بشكل غير رسمي بصورة ممارسات منظّمة بمسمّى ضمان الجودة، وقد أعطيت مهامه الى مجلس التّعليم العالي ثمّ انتقلت مسؤوليته إلى هيئة ضمان الجودة في التّعليم العالي عام 1997، والمتتبع للتاريخ يجد أن الولايات الأمريكية لم تغفل حينئذٍ عن أهمية الاعتماد الأكاديمي للبرامج التربوية عموماً، وبرامج إعداد المعلمين تحديدًا (القرشي، 2021)

فقد تطّور الاعتماد الأكاديمي في الولايات المتحدة في بداية القرن العشرين على أنه تطوعي وغير حكومي، بهدف تحقيق التميز للحصول على الاعتراف من المجتمع ومن ثم جذب الطلبة، وخلال القرن العشرين زادت عدد المؤسسات التي تعمل في مجال الاعتماد الأكاديمي بشكل كبير، وتم تطوير العمليات

والمعايير الخاصة بالاعتماد في المجالات المختلفة ومنها الكليات والبرامج التربوية (Phillips, S. D., & Kinser, K., 2018).

إذ أن نشأة الهيئات الأمريكية التي تعتمد برامج إعداد المعلّمين ظهرت بوضوح في بدايات القرن العشرين، حيث بدأ المجلس الوطني لاعتماد إعداد المعلّم (NCATE) (National Council for Accreditation of Teacher Education) ، وعمل بصفته منظمة أمريكيّة لاعتماد برامج اعداد المعلّم الأمريكي على وجه الخصوص بدايةً، وجاء بعده مجلس منتسوري لاعتماد اعداد المعلّمين عام 1997، ثمّ تمّ تأسيس مجلس اعتماد برامج اعداد المعلّمين (TEAC) (Teacher Education Accreditation Council) ومع الوقت بدأت بعض الدول خارج الولايات المتحدة الأمريكيّة بالمطالبة للحصول على اعتماد (NCATE)، وبعد ذلك اتحدت الهيئتان في محلس اعتماد إعداد المعلمين CAEP (Schwarz, 2016، الآغا، 2019).

إن مجلس اعتماد مؤسسات اعداد المعلمين (CAEP) هو مؤسسة تعنى باعتماد مؤسسات إعداد المعلم داخل وخارج الولايات المتحدة الامريكية، حيث تعمل على تقديم حقوق الملكية والتميز في إعداد المعلم، وتعتمد على أدلة تؤكد الجودة وتدعم التحسين المستمر للعمل، وفي 2013 أصدر المجلس دليلًا لمعاييره وتم تنظيمها في معايير يتطلب توافرها في برامج إعداد المعلم ويشمل كل معيار على مجموعة من الشروط المعيارية من أجل الحصول على الاعتماد الأكاديمي (القحطاني وحمادنة، 2022).

وتعد معايير (CAEP) ضابطة وموجهة للعمل الأكاديمي في كليات العلوم التربوية فيتم من خلالها تحديد ما إذا كانت المؤسسة ستحصل على الاعتماد الأكاديمي أم لا، وهي خمسة معايير محددة تتمثل

في؛ المحتوى (المعرفة التربوية)، والشراكة والتدريب الميداني، وجودة المرشح والاستقطاب والاختيار، وتأثير البرامج، وضمان الجودة واستمرار التحسين (الرفايعة، 2020).

وقد أصدر المجلس دليلاً جديدًا أوضح فيه المعايير الدولية الخمسة المطلوب توافرها في برامج إعداد المعلم، وفصّل فيه مجموعة من المؤشرات والشروط المعيارية والدلائل المطلوبة للبرنامج التعليمي ليتمكن من الحصول على الاعتماد الأكاديمي حيث تمثّل عنصر التجديد بهذه المؤشرات التفصيلية التي جاءت مواكبةً للمتغيرات العالمية في سياق التعلّم والتعليم، وتتكون معايير الاعتماد الأكاديمي من خمسة معايير، والمعايير، هي (CAEP, 2022):

المعيار الأول: المحتوى (المعرفة التربويّة) ويتضمن أن على المؤسسة بناء فهم معرفي تخصصي عميق لدى الطلبة ومبادئ مجالهم الدراسي؛ ليصبحوا قادرين على تطبيق المعارف والممارسات التخصصية والمهنية بشكل متقن بعد الانتهاء من متطلبات الدراسة، ولهذا المعيار مؤشرات محددة يتوجب على المؤسسة الالتزام بها لتحقيقه، وهذا يفرض على الكلية تبني منهجية واضحة في اختيار المرشحين للدراسة؛ لضمان تحقيق إدراك للمفاهيم والحقائق والمعلومات والمبادئ والأسس يبنى عليها تخصصهم، ومدى امتلاكهم للمعرفة التربويّة، إضافة إلى قدرتهم على التفكير الناقد وما يتصل به من معارف ومهارات في التخصص، وهذا يؤهلهم على تطوير ممارساتهم المهنية التي ستنعكس على نواتج تعلّم طلبتهم في المدارس (القرشي،2021؛ CAEP, 2019).

المعيار الثاني: الشراكة والتدريب الميدانية، وتعمل فيه المؤسسة على تأكيد الشراكة الفعالة والتدريب الميداني ذي الجودة العالية، ويضمن هذا المعيار تطوير المرشحين للمعارف والمهارات والقيم المهنية، ويحوي على ثلاث ممارسات من أجل تحقيقه، وهذا يفرض على الكلية أن تثبت أن

ممارساتها في التدريب الميداني على درجة عالية من الجودة من حيث التخطيط والتعاون بين الشركاء لتصميم خبرات ميدانية فاعلة، بحيث تظهر فيها معارف الطالب المعلم ومهاراته وكفاياته إضافة الى ما يظهره من اتجاهات إيجابية نحو مهنته (قعدان، 2018؛ CAEP,2019).

المعيار الثالث: جودة المرشح والاستقطاب والاختيار وفي ذلك يترتب على المؤسسة إثبات جودة المرشح بدءًا من استقطابه وقبوله ومرورًا بالتقدم في المقررات الدراسية والخبرات الميدانية وبالنهاية اتخاذ قرار جاهزية الخريج للتدريس بفاعلية ومنحه الشهادة، ويستدعي ذلك من الكلية ما يثبت تطبيقها للمعايير بدقة، حيث يتكون هذا المعيار من ست ممارسات مطلوبة لتحقيقه، وتتضمن التأكد من كفاءة الخريّج ومدى التزامه بالمعايير الأخلاقية والمهنية في عمله في المدارس (الرفايعة، 2020؛ والحربي، 2021)

المعيار الرابع: تأثير البرامج الأكاديمية التي تقدمها الكلية، إذ يُفترض بها توضيح أثر خريجيها في تعلّم الطلبة وتطورهم، ويهدف هذا المعيار إلى ضمان انتقال أثر التعليم والتدريب المقدم في برامج التربية العملية للخريج، بحيث تظهر النتائج الملموسة في تعلّم طلبته ويتم التأكد من خلال الأدوات المناسبة، واستطلاعات آراء الطلبة، وقياس رضى الخريجين عن الخبرات التي اكتسبوها من خلال البرامج التربوية (آل ناصر 2019؛ CAEP,2021).

المعيار الخامس: ضمان الجودة والتحسين المستمر لأداء الكلية وبرامجها، حيث يركز هذا المعيار على ضرورة التزام الكلية بتطبيق نظام شامل للجودة التحسين المستمر، ويتم الاستناد على مجموعة من قياسات الأداء وأدواته، واستنادًا إلى قاعدة بيانات تتبع أحوال الخريّجين ومدى قدرتهم بالقيام بالمهام المخطط لها، التي تعتمد بشكل رئيسي على تعلّم الطلبة، كما تكون هناك

أدلة على أن النظام المعمول به يتم تطبيقه بشكل فاعل، بصورة تتضمن تقديم الدعم للتحسين المستمر والتطوير الدائم للبرنامج وأنشطته مع مراعاة المستجدات التربويّة والتجديدات في تعليم الطلبة ونموهم (العمري والقباني، 2017).

كل هذه المعايير تُؤكد أهمية الاعتماد الأكاديمي (CAEP) في أنه أحد أشكال ضمان الجودة، والتي تسعى لبناء الثقة بين المؤسسة والمستفيدين، إذ يمر بمراحل متعددة للحصول عليه وتبدأ بتقديم المؤسسة طلبًا لرغبتها في الحصول على الاعتماد، ومن ثم تقييمًا ذاتيًا توضح فيه مدى استيفائها لمعاييره، ثم تشكّل هيئة الاعتماد لجنة لفحص الدراسة الذاتية والوثائق الداعمة للمؤسسة، وبعد ذلك تنفذ زيارة ميدانية لها بناء على التنسيق بينهما وتتفحص كافة المستندات والشواهد الداعمة لمعاييرها (CAEP, 2015).

وبعد ذلك تقدّم تقريرًا للزيارة الميدانية توضح فيه رأيها مصحوبًا بالأدلة والبراهين لمدى استيفاء المؤسسة للمعايير بتحقيق معاييرCAEP ، وبناء على ذلك يتم إصدار القرار الخاص بالاعتماد وهو على ثلاث صور أولها إرجاء الاعتماد نتيجة القصور في استيفاء معيار أو أكثر، وثانيها حجب الاعتماد لوجود قصور كبير في المعايير، وثالثها الاعتماد لاستيفاء المؤسسة لمعايير بنسبة مقبولة، وعند الاعتماد يتابع مجلس الاعتماد CAEP المؤسسة للتأكد من استمرارها في استيفائها للمعايير خلال فترة الاعتماد من خمس الى سبع سنوات ويحق لمجلس الاعتماد سحبه في حال عدم استمرار المؤسسة بالعمل بمعاييره (عبد، 2020؛ العاني وأحمد والعبري، 2018)

كما أن هناك العديد من الأسباب التي جعلت من (CAEP) ذي أهمية كبيرة منها: زيادة أعداد الطلبة المقبولين في الجامعات في التخصصات التربوية، وكان هذا التزايد الكمي في الجامعات على

حساب المستوى الكيفي، مما أدى إلى تدني جودة التعليم كما أن غياب تأهيل والتدريب العملي للطلبة أثّر في مستوى الجودة بشكل سلبي، ما فرض على الدول الاتفاق على حدود دنيا من المعارف والمهارات التي يجب أن تكون لدى الطلبة الخريجين المعدّين ليكونوا معلمي المستقبل (الدريبي وجرادات، 2022).

وبتسليط الضوء على التعليم العالي في الأردن فقد بيّنت التشريعات الأردنية (2019) أن وزارة التربية والتعليم العالي والبحث العلمي كانت ولا زالت تعمل على رفع مستوى جودة التعليم وأدائه سواء على الجانب الإشرافي أو التنفيذي وتعزيز امكانياته والتعرف على الأداء الأكاديمي للكليات والجامعات، من حيث استيفائها لمعايير ومتطلبات الجودة في المدخلات والمخرجات، ومن أبرز هذه المتطلبات التنسيق والمشاركة الفاعلة بين المجتمع والتعليم العالي، الأمر الذي أدى إلى انبثاق فكرة الاعتماد الأكاديمي لتصبح من الضروريات التي تجعل كافة الأطراف مستعدّة لتحقيق أهدافها المنشودة المرتبطة بأداء المؤسسة التربوية.

حيث قام مجلس الاعتماد في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الأسس التي يتم اعتماد مؤسسات التعليم العالي في الأردن في سنة 2005، وأكد على الأهداف الكبرى لمجلس الاعتماد في الأردن وهي: التحقق من انسجام أهداف البرامج الأكاديمية مع المهارات الواجب على الطلبة اكتسابها، وتعزيز شفافية ومصداقية الشهادات التي يتم منحها، بالإضافة إلى انسجام العملية التعليمية مع التنمية الاقتصادية، والاستمرار بالارتقاء بنوعية التعليم العالي، والتعزيز من مقررات مؤسسات التعليم العالي حتى تكون قادرة على مواجهة تحديات المعرفة العالمية (وزارة التعليم العالي، 2006).

وبعد ذلك صدر قانون هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي رقم (20) لسنة 2007 ليحل محل مجلس الاعتماد، وأعطيت هذه الهيئة استقلالا ماديًا وإداريًا حيث أكدت الدولة الأردنية دعمها للتعليم العالي وضمان مستواه وجودته على المستويين المحلي والدولي، ومنذ صدور قانون هيئة الاعتماد الأكاديمي عملت الهيئة على صياغة رؤيتها ورسالتها وأهدافها والعمل على تحقيقها، وأخذت على عاتقها المسؤوليات المنصوص عليها تجاه التعليم العالي في الأردن وتطويره لترتقي به إلى المستويات العالمية.

وفي السياق ذاته بيّنت هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي (2018) إن التعليم العالي في الأردن يسعى جاهدًا إلى مواكبة التطور السريع في مجال الاعتماد الاكاديمي، فقد وضع خطة منتظمة لضمان جودة التعليم والارتقاء بمستواه، وقد أشرف على الاعتماد وضمان الجودة في الأردن ضمن سياق تاريخي عدد من المؤسسات: مجلس التعليم العالي للفترة (1990–1999)، ثم مجلس الاعتماد للفترة (1999–2007)، حيث تم صياغة معايير الاعتماد العام والخاص لاعتماد الجامعات الخاصة وضبط جودة التعليم العالي وضمان مستواه عن طريق المتابعة والإشراف للتأكد من استمرار تقيُّد الجامعات بالمعايير.

وقد أكدت هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي الأردنية (2022) على أهمية دور التعليم العالي في رفع المستوى الفكري والاجتماعي والاقتصادي، إذ ظفر باهتمام كبير حتى يحقق جودةً تعليميةً عالية من خلال تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي لتوفر مخرجات ذات جودة عالية تتناسب مع احتياجات العصر وتطوراته في ظل العولمة، والعمل على تطوير البرامج التعليمية التي يؤمل أن يكون لها عائد على المؤهلات والكفاءات البشرية الذي سيعمل على تطوير وتحسين نوعية التعليم.

وفي ضوء المستجدات التربوية المحلية والعالمية وحرصًا على مواكبة التطورات في مجالات التعلّم والتعليم عمدت أكاديمية الملكة رانيا إلى تتويج مسيرتها الريادية والإنجازات التي حققتها، بحصولها على الاعتماد الأكاديمي الدولي لبرنامج الدبلوم المهني في التعليم من مجلس اعتماد برامج إعداد المعلمين (CAEP)، وبذلك تكون الأكاديمية أول مؤسسة تعليمية في الأردن تحصل على هذا الاعتماد، كما أنها واحدة من المؤسسات التي حظيت بالاعتماد على مستوى منطقة الشرق الأوسط، بعد كل من جامعة الإمارات العربية المتحدة، وجامعة زايد، وجامعة السلطان قابوس (أكاديمية الملكة رانيا، 2021).

وبالرغم من الحاجة الملحّة لتحسين نوعية التعليم العالي في المملكة الأردنية وضمان جودة مخرجاته باستخدام معايير قياس تتوافق مع المعايير الدولية والعالمية، ومراقبة مدى التزام مؤسسات التعليم العالي بالقوانين والأنظمة والتعليمات، وتقييم هذه المؤسسات من حيث جودة برامجها ومخرجاتها الأكاديمية والمهنية لم تحصل أي من الجامعات الأردنية على الاعتماد الأكاديمي CAEP مما يثير التساؤل عن مدى وعي أعضاء هيئة بالمعايير الاعتماد الأكاديمي (الدريبي وجرادات، 2022).

ومن الجدير بالذكر أنّ التشريعات الأردنية (2019) أشارت إلى أن الاعتماد الأردني لم يرتقِ في مستواه إلى البرامج الأكاديمية، وإنما اقتصر على الكليات فحسب، وهذا يتطلب من صانعي القرار المراجعة والتدقيق والتركيز على البرامج بشكل عام، وبرامج إعداد المعلمين بشكل خاص.

وخلاصة القول أصبح الطلب متناميًا في المجتمع بضرورة رفع مستوى الخريجين بما يتناسب مع متطلبات الميدان التربوي؛ لذلك جاءت هذه الدراسة لاستقصاء على درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير الاعتماد الأكاديمي CAEP.

ثانياً: الدراسات السابقة ذات الصلة

يتناول هذا الجزء عرضًا للدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، مرتبة من الأحدث إلى الأقدم.

هدفت دراسة رومانوفسكي (Romanowaski, 2022) إلى تحديد وجهات نظر الإداريين وأعضاء هيئة التدريس فيما يتعلق بالاعتماد الأكاديمي (CAEP) في كليات التربية، واستخدم المنهج الوصفي، ووظفّت المقابلة أداة الدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (50) إداري و(70) عضو من أعضاء هيئة التدريس، وأظهرت النتائج تناقضًا بين تصورات الإداريين وأعضاء هيئة التدريس حول إجراءات CAEP وما يتعلق بمتطلبات هذا الاعتماد.

وهدفت دراسة القرشي (2021) إلى تقويم برنامج دكتوراه المناهج وطرق التدريس العامة بجامعة الملك خالد في ضوء معايير هيئة البرامج التربوية الأمريكية (CAEP) من وجهة نظر الطلبة وتكونت عينة الدراسة من (67) طالبا و(31) طالبة من طلبة دكتوراه مناهج و طرق التدريس العامة وتم الاعتماد على المنهج الوصفي في الدراسة، كما استخدم بطاقة التقويم أداةً للدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة أن معايير (CAEP) في برنامج الدكتوراه مناهج وطرق التدريس العامة متحققة بدرجة كبيرة، وأن أعلى المعايير تحققا هو المعيار الثالث (جودة المرشح، والاستقطاب والاختيار).

بينما هدفت دراسة الحربي (2021) إلى معرفة مستوى تطبيق معايير مجلس اعتماد إعداد المعلمين (CAEP) في كلية التربية بجامعة المجمعة في الرياض من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، وقد استخدم المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (90) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وخلصت النتائج أن المستوى العام لتطبيق معايير (CAEP) جاء متوسطًا.

وهدفت دراسة الرفايعة (2020) إلى معرفة درجة احتياج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في السعودية لتطوير أدائها في ضوء معايير المجلس الأمريكي (CAEP)، وقد استخدم المنهج الوصفي للدراسة واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة وتكوّنت عينة الدراسة من (47) عضو من أعضاء هيئة التدريس من العاملين في الكلية وأظهرت النتائج توسُّط درجة تقدير المستجيبين على أبعاد الاستبانة الخمسة وأظهرت أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الرتبة الأكاديمية لصالح رتبة الأستاذ المساعد.

بينما هدفت دراسة الكثيري (Alkathiri, 2020) إلى مدى تحقيق مقدمي إعداد التعليم السعودي لمعايير (CAEP) التحديات والتوصيات، وقد استخدم المنهج الوصفي في الدراسة، واستخدمت المقابلة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (67) عضوًا أعضاء هيئة التدريس، وقد أظهرت النتائج ضرورة التركيز على الجودة والتحسين المستمر من خلال مراجعة الأقران، وتم تحديد ثلاثة مجالات ذات أولوية للتحسين: مشاركة أعضاء هيئة التدريس وتطويرهم، استراتيجيات لضمان الجودة، واستراتيجية تحسين المناهج.

بينما أجرى حسين والثلاب (2020) دراسة هدفت إلى بناء دليل مقترح وفق معايير (CAEP) ومدى فاعلية الكفايات الدراسية لدى المعلمين الجامعيين في المرحلة الابتدائية، ولقد استخدم الاختبار القبلي والبعدي أداة للدراسة حيث استخدم المنهج التجريبي في الدراسة وكانت عينة الدراسة تضم جميع المعلمين الجامعيين في محافظة بابل، وقد أظهرت النتائج وجود تأثير للتدريب على الدليل المقترح وفق معايير (CAEP) في تنمية الكفايات التدريسية.

في حين هدفت دراسة المطرفي والأحمدي (2020) إلى تقويم برنامج ماجستير مناهج وطرق تدريس العلوم بجامعة طيبة في السعودية في ضوء معايير (CAEP)، ولقد استخدم المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وتكوّنت عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس في تخصص المناهج وطرق التدريس وعددهم سبعة أعضاء وجميع الطلبة المنتظمين في التخصص وعددهم سبعة طلاب، وأظهرت النتائج البحث تحقق معايير (CAEP) في البرنامج بدرجة كبيرة، وقد احتل المحتوى والمعرفة التربوية المرتبة الأولى.

وهدفت دراسة جبر وعطية (2020) إلى تقويم برنامج إعداد المعلمين في كلية التربية الأساسية وفق معايير (CAEP) من وجهة نظر المدرسيين في الجامعة المستنصرية في العراق، واستخدم المنهج الوصفي في الدراسة واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وتكوّنت عينة الدراسة من (186) عضو من أعضاء هيئة التدريس وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تحقق المعايير تعزى لمتغير التخصص والرتبة الأكاديمية، وكشفت النتائج إلى أن المتوسطات الحسابية لمعايير (CAEP) جاءت بتقدير متوسط من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

وهدفت الدراسة القحطاني (2020) التعرف على مدى تحفيز أعضاء هيئة التدريس لتطوير آليات التقويم الذاتي والاعتماد الأكاديمي لبرنامج إعداد المحاضرين بكلية التربية في جامعة أم القرى وفق معايير (CAEP) واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وتكونت عينتها من (82) عضو هيئة تدريسية، واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وأظهرت نتائج الدراسة أن هناك مدى كبير من تحفيز أعضاء هيئة التدريس نحو تطوير المحتوى والمعرفة التربوية، ومدى عالي من تحفيز أعضاء هيئة التدريس نحو زيادة جودة البرنامج والتحسين المستمر.

هدفت دراسة ويلكرسون (Wilkerson, 2020) التعرف على مدى استخدام المعايير المشتركة في اعتماد تعليم المعلمين من قبل مجلس اعتماد إعداد المعلم، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتكونت عينة الدراسة من (14) عضو من أعضاء هيئة التدريس و(2) من مديري الأقسام، واستخدم الاختبار أداة للدراسة، وأظهرت النتائج أن تنفيذ معايير (CAEP) بدرجة متوسطة عمل على تحسين التقييمات في التخصصات الأكاديمية، وأصبحت هذه المعايير أداة لتطوير أعضاء هيئة التدريس.

وسعت دراسة القحطاني وحمادنة (2020) إلى تقييم جودة برنامج إعداد معلّم التربيّة الخاصة بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد تعليم المعلّمين (CAEP)، واستخدم المنهج الوصفي وتكوّنت عينة الدراسة من (27) عضواً من أعضاء هيئة التدريس و(48) طالب وطالبة واستخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وأظهرت النتائج وجود فروق دالة احصائيّا في الدرجة الكليّة متوسطة تعزى لمتغيّر الجنس لصالح الذكور وفي متغيّر المقيّم لصالح عضو هيئة التدريس.

وهدفت دراسة الدعيس والشويع (2019) إلى معرفة الممارسات الأكاديمية لأساتذة جامعة صنعاء في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وقد استخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وتكوّنت عينة الدراسة من (336) عضوًا من أعضاء هيئة التدريس وكشفت النتائج عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الرتبة العلمية بين رتبة الأساتذة والأساتذة المشاركين لصالح الأساتذة المشاركين، وأظهرت عدم وجود فروق تعزى لمتغيري الخبرة والكلية.

وهدفت دراسة العاني وأحمد والعبري (2018) الى الكشف عن درجة تحقق معايير الاعتماد الدولية كيب(CAEP) في برامج إعداد المعلم في كلية التربية في جامعة السلطان قابوس في عُمان، واستخدم

المنهج الوصفي، واعتمدت الاستبانة أداة للدراسة وتكوّنت عينة الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس وعددهم (35) عضوًا، وتم اجراء الدراسة في عُمان، وأظهرت النتائج أن درجة تحقّق معايير كيب (CAEP) جاءت بدرجة مرتفعة.

كما أظهرت دراسة راميريز و لوو (Ramirez&Luu, 2018) أن الاعتماد الأمريكي في الجامعات غير الأمريكية من أبرز مظاهر ضمان الجودة في التعليم العالي وقد عمدت الدراسة إلى استكشاف التصورات والخبرات المرتبطة بالاعتماد المؤسسي الأمريكي في ثلاث جامعات كندية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وقد استخدمت المقابلات والاستبانات أداة للدراسة، وكانت العينة مكونة من (60) من أعضاء هيئة التدريس، وأظهرت نتائج الدراسة أن العديد من ميزات التعليم العالي في الولايات المتحدة تنعكس في معايير الاعتماد في الجامعات الكندية وتوفر هذه الدراسة رؤى راسخة حول تنفيذ الاعتماد خارج الحدود الجغرافية.

وهدفت دراسة البلوشي وسامح (Al-Bulushi&Sameh, 2016) إلى تقييم ممارسات تدريس الطلبة استنادًا لمعايير CAEP، وقد استخدم المنهج الوصفي، وقد استخدمت الاستبانة أداة للدراسة، وتكونت عينة الدراسة من (13) مشرفًا و(95) مدرس متعاون، وكشفت النتائج عن درجة رضا المشرفين والمدرسين عن البرنامج متوسطة.

ثالثاً: التعقيب على الدراسات السابقة

بالنظر إلى الدراسات السابقة يلاحظ أنها تناولت مواضيع ذات علاقة بموضوع الدراسة الحالية الذي يعد محورًا مهمًا في التعليم العالي، وهي درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير مجلس الاعتماد لإعداد المعلمين، ومما لا شك فيه أن هذه الدراسات تباينت في أهدافها ومناهجها وأدواتها وبيئاتها وعيناتها وإجراءاتها ونتائجها، حيث هدف بعضها إلى تحديد درجة تحقق معايير CAEP، في جامعات محددة كدراسة (العاني وأحمد والعبري، 2018)، بينما هدفت دراسة (القحطاني وحمادنة، 2020) إلى تقييم جودة برنامج إعداد معلم التربية الخاصة في ضوء معايير CAEP، وهدفت أُخرى تحفيز أعضاء هيئة التدريس لتطوير آليات التقويم الذاتي ومعرفة مستوى تطبيق معايير مجلس اعتماد إعداد المعلمين CAEP، كدراسة (القحطاني، 2020؛ الحربي، 2021)، وهدفت دراسة القرشي (2021) إلى تقويم برنامج دكتوراه المناهج وطرق التدريس العامة في ضوء معايير CAEP .

وقد استخدم الباحثون نهوجًا مختلفة، حيث استخدم بعضهم المنهج الوصفي كدراسة (Al– 2016 Bulushi&Sameh؛ العاني وأحمد والعبري، 2018؛ والدعيس والشويع، 2019؛ والقحطاني وحمادنة، 2020؛ وجبر وعطية، 2020؛ والرفايعة، 2020؛ والمطرفي والأحمدي، 2020؛ والحربي، 2021؛ والقرشي، 2021؛ Michael H. Romanowski, 2021،Ramirez&Luu, 2018، ودراسةAlkathiri S.,2020)، بينما استخدمت دراسة (القحطاني، 2020) المنهج الوصفي التحليلي، دراسة (حسين والثلاب، 2020) المنهج التجريبي.

أما ما يتعلق بأداة الدراسة المستخدمة، فقد تم توظيف الاستبانة في معظم الدراسات السابقة كدراسة (العاني وأحمد والعبري، 2018؛ والدعيس والشويع، 2019 والقحطاني وحمادنة، 2020؛ والرفايعة، 2020؛ ؛ والقحطاني، 2020؛ وجبر وعطية، 2020)، بينما اختلفت مع دراسة (القرشي، 2021) حيث استخدم الباحث بطاقة التقويم كأداة للدراسة، واختلفت مع الدراسة (دراسة Michael H. ,2021 Romanowski ، و Luu Ramirez & ، 2018؛ وAlkathiri S.,2020) حيث استخدمت المقابلات أداة للدراسة. و(دراسة حسين والثلاب، 2020) الاختبار القبلي والبعدي أداة للدراسة.

وفيما يخص عينة الدراسة فقد تشابهت الدراسات في عيناتها (العاني وأحمد والعبري، 2018؛ والقحطاني، 2020؛ والحربي 2021؛ Ramirez & Luu, 2018) وهي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية، بينما اختلفت مع دراسة (القرشي، 2021؛ والقحطاني وحمادنة، 2020) حيث أضافت الطلبة إلى أعضاء هيئة التدريس.

وتتشابه هذه الدراسة مع بعض سابقاتها في المنهج المستخدم وهو المنهج الوصفي مثل دراسة (العاني وأحمد والعبري، 2018؛ والقحطاني وحمادنة، 2020؛ والرفايعة،2020؛)، كما تتشابه وعينة الدراسة مثل (العاني وأحمد والعبري، 2018؛ والقحطاني، 2020؛ والحربي 2021؛ Ramirez & Luu, 2018)، بينما تختلف عن جميع سابقاتها في هدف الدراسة المتمثل في درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير مجلس الاعتماد لإعداد المعلمين.

وقد استفادت هذه الدراسة من سابقاتها في تعزيز إطارها النظري في المحاور الرئيسية المتعلقة بمعايير CAEP ونشأتها وأهميتها، كما استرشدت بالمناهج البحثية فيها وسُبل اختيار عيناتها، وتطوير

أداتها ضمن مجالات محددة، وتتميز هذه الدراسة عن سابقاتها بأن بيئتها الأردنية هي بيئة أكاديمية لم تحصل أي من جامعاتها حتى لحظة إعداد هذه الدراسة على الاعتماد الدولي CAEP الأمر الذي دفع الباحثة إلى استقصاء درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية في الجامعات بمعايير هذا الاعتماد، الموضوع الذي لم يتم بحثه في حدود اطلاع الباحثة في بيئة عربية عمومًا وأردنية على وجه الخصوص.

الفصل الثالث
الطريقة والإجراءات

يتناول هذا الفصل وصفاً لمنهج الدراسة، ومجتمع الدراسة وعيّنتها، والإجراءات المتبعة في إعداد أداتها، والتحقق من صدقها وثباتها، وإجراءات تنفيذ الدراسة، ومتغيّراتها والأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة بياناتها وتحليلها.

منهج الدراسة

تم استخدام الدراسة المنهج الوصفي المسحي؛ لملاءمته هدف الدراسة الرامي إلى استقصاء درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير مجلس الاعتماد لإعداد المعلمين في الجامعات الأردنية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية في الجامعات الأردنية الحكومية والخاصة وذات القانون الخاص والإقليمية، المدرجة بياناتهم لدى هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها في المملكة الأردنية الهاشمية 2023/2022، والبالغ عددهم (818).

عينّة الدراسة

تم اختيار عينة الدراسة بالطريقة المتيسرة حيث تم تحويل الأداة إلى نسخة الكترونية باستخدام Google forms ثم وُزّعت الأداة على أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية في الأردن في

الجامعات الحكومية والخاصة والإقليمية وذات القانون الخاص، وبلغ حجمها (362) عضو هيئة تدريس ووفقًا لجدول كريجسي ومورغان (Krejci & Morgan, 1970) يُعد حجم العينة مناسبًا.

الجدول (1)

عينة الدراسة وفقا لبياناتها الديمغرافية

المتغير	الفئات	العدد
الرتبة الاكاديمية	أستاذ مساعد	110
	أستاذ مشارك	104
	أستاذ	148
	المجموع	362
سنوات الخبرة	أقل من 5 سنوات	78
	5 – 10أقل من سنوات	124
	أكثر من 10	160
	المجموع	362

أداة الدراسة

لتحقيق هدف الدراسة تم تطوير استبانة درجة وعي أعضاء هيئة التدريس من خلال مراجعة الأدب التربوي وتقارير مجلس CAEP والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة لتحديد المعايير كدراسة (الدريبي وجرادات، 2022؛ الحربي، 2021؛ عيد، 2020؛ الرفايعة، 2020) حيث تمت صياغة فقراتها موزعة في خمس مجالات (المحتوى والمعرفة التربوية، الشراكة والتدريب الميداني، جودة المرشح والاستقطاب، وتأثير البرامج، وضمان الجودة والتحسين وبلغ عدد فقراتها (34) فقرة، وتكوّنت الاستبانة من جزأين، تضمّن الجزء الأول المتغيرات الديموغرافية لعينة الدراسة وهي، الرتبة الأكاديمية وعدد سنوات الخبرة، أمّا الجزء الثاني فيتضمن مجالات الاستبانة المتمثلة في المعايير الرئيسية وهي (المحتوى والمعرفة التربوية، الشراكة والتدريب الميداني، جودة المرشح والاستقطاب، وتأثير البرامج، وضمان الجودة

والتحسين) وفقرات الاستبانة التي تم تدريجها وفق تدريج ليكرت الرباعي، للتعبير عن درجة الوعي وهو (4،3،2،1) حيث يشير الرقم (4) إلى تقييم عضو هيئة التدريس لوعيه الذاتي بمعايير CAEP بالوعي التام، بينما يشير الرقم (1) إلى تقييم عضو هيئة التدريس لوعيه الذاتي بمعايير CAEP بغياب الوعي.

صدق أداة الدراسة

الصدق الظاهري

للتحقق من صدق الأداة (استبانة درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير مجلس الاعتماد لإعداد المعلمين)، تم عرضها على (16) من المحكمين المتخصصين في كليات العلوم التربوية بمجالاتها المختلفة المناهج وطرق التدريس بفروعها، والإدارة والقيادة التربوية والقياس والتقويم وغيرها ملحق (2)؛ بهدف إبداء رأيهم فيها من حيث وضوح فقراتها وأهمّيتها وانتمائها للمجالات ومناسبتها لموضوع الدراسة ودقة الصياغة اللغويّة، وبناءً على توجيهاتهم واقتراحاتهم عُدلت بعض الفقرات؛ لتبقى في صورتها النهائية مكونة من (34) فقرة موزعة في المجالات الخمس (المحتوى والمعرفة التربوية، الشراكات والتدريب الميداني، جودة استقطاب الطلبة واختيارهم، تأثير البرامج الأكاديمية، ضمان الجودة والتحسين المستمر).

صدق البناء

تم استخراج صدق البناء من ارتباط الأبعاد مع بعضها البعض ومع الدرجة الكلية من خلال حساب معامل بيرسون، والجدول (2) يبيّن ذلك.

الجدول (2)

قيم معاملات الارتباط (بيرسون) بين الابعاد والدرجة الكلية أداة الدراسة

التسلسل	المجال	المعرفة التربوية	الشراكة والتدريب الميداني	جودة استقطاب الطلبة واختياره	تأثير البرامج الأكاديمية	ضمان الجودة والتحسين المستمر	الدرجة الكلية
1	المعرفة التربوية		0.63**	0.47**	0.65**	0.59**	0.67**
2	الشراكة والتدريب الميداني	-	-	0.54**	0.53**	0.49**	0.60**
3	جودة استقطاب الطلبة واختيارهم		-	-	0.57**	0.61**	0.63**
4	تأثير البرامج الأكاديمية		-	-	-	0.49**	0.58**
5	ضمان الجودة والتحسين المستمر	-	-	-	-	-	0.70**

يلاحظ من الجدول (2) أن قيم معاملات الارتباط جميعها قد كانت موجبة ودالة احصائيا الامر الذي يشير إلى تمتع أداة الدراسة بصدق بناء مناسب.

وتم التحقق من مؤشرات الصدق الداخلي بحساب معامل بيرسون، وذلك بإيجاد ارتباط كل فقرة بالدرجة الكلية وبالبعد الذي تنتمي له، والجدول (3) يبيّن ذلك.

الجدول (3)

قيم الارتباط بين الفقرة والبعد الذي تنتمي إليه والدرجة الكلية للأداة

رقم الفقرة	معامل الارتباط بين الفقرة والبعد	معامل الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية
1	0.51**	0.56**
2	0.43**	0.34*
3	0.50**	0.45**
4	0.72**	0.55**
5	0.55**	0.47**
6	0.62**	0.45**
7	0.51**	0.42*

رقم الفقرة	معامل الارتباط بين الفقرة والبعد	معامل الارتباط بين الفقرة والدرجة الكلية
8	**0.49	**0.50
9	**0.61	**0.54
10	**0.63	**0.50
11	**0.45	**0.65
12	*0.49	*0.45
13	**0.53	**0.45
14	**0.70	**0.54
15	**0.66	** 0.72
16	*0.50	**0.71
17	**0.51	**0.65
18	*0.40	**0.54
19	**0.60	**0.56
20	**0.52	**0.34
21	**0.60	**0.56
22	**0.70	**0.61
23	**0.42	**0.71
24	**0.66	*0.53
25	**0.54	**0.56
26	**0.73	**0.54
27	**0.49	**0.43
28	**0.66	**0.46
29	**0.67	**0.59
30	**0.36	**0.67
31	**0.76	**0.36
32	**0.45	**0.70
33	**0.65	**0.53
34	**0.47	**0.49

يلاحظ من الجدول (3) أن قيم معاملات الارتباط كانت جميعها موجبة ودالة احصائيا عند مستوى (α=0.01)، وتزيد عن (0.30) الأمر الذي يشير إلى تمتع أداة الدراسة بصدق بناء مناسب.

ثبات أداة الدراسة

للتحقق من ثبات أداة الدراسة تم استخراج معاملات الثبات، بتطبيق معادلة ألفا كرونباخ للاتساق الداخلي، وذلك بعد تطبيق أداة الدراسة على عيّنة استطلاعيّة من مجتمع الدراسة ومن خارج عيّنتها حيث بلغ عدد أفرادها (25) عضو هيئة تدريس، والجدول (4) يبيّن ذلك.

الجدول (4)

قيم الثبات بطريقة الاتساق الداخلي (ألفا كرونباخ)

التسلسل	المجال	الفا كرونباخ للاتساق الداخلي
1	المعرفة التربوية	0.81
2	الشراكة والتدريب الميداني	0.84
3	جودة استقطاب الطلبة واختيارهم	0.78
4	تأثير البرامج الأكاديمية	0.80
5	ضمان الجودة والتحسين المستمر	0.83
	الدرجة الكلية	0.86

يلاحظ من نتائج الجدول (4) أن قيم الثبات بطريقة الاتساق الداخلي الفا كرونباخ للدرجة الكلية قد بلغت (0.86) وتراوحت للأبعاد ما بين (0.78) و(0.84) وتعد جميعها مناسبة لأغراض الدراسة الحالية.

تصحيح أداة الدراسة

اعتمدت الباحثة تدريج ليكرت الرباعي، حيث حددت أربعة مستويات لتحديد درجة الوعي (4-3-2-1) وقد كافأت العلامات المخصصة لها تدريجها كما ورد، وفق الآتي ((4) : وأُعطيت (4) درجات،

(3): وأُعطيت (3) درجات، (2): وأُعطيت (درجتان)، (1): وأُعطيت (درجة واحدة). ولتسهيل الحكم على المتوسطات الحسابية تم تحويل التدريج من رباعي إلى ثلاثي وفق الآتي (أعلى قيمة في التدريج – أدنى قيمة في التدريج) /عدد المستويات (4–1) = 3/3 =1 وبالتالي تكون المستويات كما يلي:

1- 0–1.99: درجة منخفضة.

2- 2–2.99: درجة متوسطة.

3- 3–4: درجة مرتفعة.

متغيرات الدراسة

المتغيرات التصنيفية:

- الرتبة الأكاديميّة، وله ثلاثة مستويات: (أستاذ مساعد، أستاذ مشارك، أستاذ).
- عدد سنوات الخبرة وله ثلاثة مستويات: (أقل من 5 سنوات)، (من 5–أقل من 10 سنوات)، (أكثر من 10 سنوات).

إجراءات الدراسة

تم اتباع الخطوات المنهجية الآتية في تنفيذ الدراسة:

- تحديد مشكلة الدراسة والرجوع الى الأدب النظري والدراسات السابقة العربية والأجنبيّة المتعلقة بموضوع الدراسة في قواعد البيانات والمجلات العلمية والدوريات المحكمة.
- تحديد مجتمع الدراسة وعيّنتها والحصول على البيانات والإحصاءات اللازمة على المجتمع والعينة.
- تطوير أداة الدراسة بالاعتماد على معايير (CAEP) وبعض الدراسات السابقة ذات العلاقة والتحقق من الخصائص السيكومترية لها.

- الحصول على الموافقات الرسمية لغايات تطبيق الدراسة، حيث تم توجيه كتاب تسهيل من رئاسة الجامعة التربويّة في جامعة الشرق الأوسط موجّه الى وزارة التربية والتعليم العالي والبحث العلمي الأردنيّة ملحق (3)، والتي بدورها وجّهت كتاب الى الجامعات الأردنيّة الخاصة لغايات الاستجابة ملحق (4)، وكما وجهت رئاسة الجامعة كتاب تسهيل لهيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها بهدف التأكد من عدد أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية لتحديد حجم عينة الدراسة ملحق (5).

- توزيع الاستبانة وجمع البيانات وتفريغها على برمجيّة SPSS وتحليلها احصائياً.
- التوصل الى النتائج وتفسيرها ومناقشتها وتقديم التوصيات بناءً عليها.

المعالجة الإحصائية

بغرض تحقيق هدف الدراسة تم استخدام الوسائل الإحصائية الآتية:

للإجابة عن أسئلة الدراسة تم جمع البيانات وتفريغ الاستجابات، وأجريت التحليلات الإحصائية اللازمة للبيانات، باستخدام برنامج التحليل الاحصائي SPSS، حيث حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والرتب لاستجابات أفراد الدراسة لكل فقرة من فقرات الدراسة، ولكل مجال من المجالات حيث تم الإجابة عن السؤال الأول وللإجابة عن السؤال الثاني تم استخدام تحليل التباين المتعدد.

الفصل الرابع
نتائج الدراسة

يتضمّن هذا الفصل عرضًا للنتائج التي توصلت إليها الدراسة التي هدفت إلى استقصاء درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير مجلس الاعتماد لإعداد المعلمين في الأردن في ضوء بعض المتغيرات حيث جاءت النتائج المتعلقة بأسئلة الدراسة كالآتي:

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على: ما درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير مجلس إعداد المعلمين في الأردن؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير الاعتماد الأكاديمي لإعداد المعلمين في الأردن، والجدول (5) التالي يبين ذلك.

الجدول (5)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لدرجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير الاعتماد الأكاديمي لإعداد المعلمين في الأردن مرتبة تنازليا

التسلسل	المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
5	ضمان الجودة والتحسين المستمر	2.39	0.75	1	متوسطة
1	المعرفة التربوية	2.38	0.69	2	متوسطة
3	جودة استقطاب الطلبة واختيارهم	2.34	0.73	3	متوسطة
4	تأثير البرامج الأكاديمية	1.94	0.79	4	منخفضة
2	الشراكة والتدريب الميداني	1.94	0.81	5	منخفضة
	الدرجة الكلية	2.20	0.72		متوسطة

يلاحظ من نتائج الجدول (5) أن درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير الاعتماد لإعداد المعلمين في الأردن جاءت متوسطة إذ بلغ المتوسط الحسابي (2.20) بانحراف

معياري(0.72)، وجاءت المتوسطات الحسابية في الدرجتين المتوسطة والمنخفضة إذ تراوحت بين (2.39) و(1.94)، وجاء في الرتبة الأولى المجال " ضمان الجودة والتحسين المستمر " بمتوسط حسابي (2.39) وبانحراف معياري (0.75)، وجاء في الرتبة الاخيرة مجالي " تأثير البرامج الأكاديمية" ومجال الشراكة والتدريب الميداني "بمتوسط حسابي (1.94) وبانحراف معياري (0.81 و0.79)، وبدرجة منخفضة.

وفيما يلي عرض للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمجالات أداة الدراسة:

المجال الأول: المعرفة التربوية

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا البعد، والجدول (6) يبين ذلك.

الجدول (6)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال" المعرفة التربوية" مرتبة تنازلياً.

التسلسل	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
1	تتحقق الكلية من توافق كفاءة خريجيها مع المعايير الوطنية المرتبطة بها	2.52	.80	1	متوسطة
4	تتحقق الكلية من كفاءة خريجيها تربويا	2.45	.90	2	متوسطة
5	تتحقق الكلية من كفاءة خريجيها معرفيا	2.41	.92	3	متوسطة
3	تتحقق الكلية من كفاءة خريجيها مهاريًا	2.40	.83	4	متوسطة
6	توثق الكلية أدلة واضحة تشير الى تحقق الكفاءة المعرفية المتخصصة لدى خريجيها.	2.33	.84	5	متوسطة
2	تتحقق الكلية من كفاءة خريجيها تكنولوجيا	2.29	.79	6	متوسطة
7	تتحقق الكلية من توظيف خريجيها للبحوث العلمية في رفع كفاءة ممارساتهم المهنية	2.28	.86	7	متوسطة
	الدرجة الكلية	2.38	0.69		متوسطة

يلاحظ من نتائج الجدول (6) أن فقرات مجال" المعرفة التربوية" جاءت جميعها في الدرجة المتوسطة إذ تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (2.52) و(2.28)، وجاء في الرتبة الأولى الفقرة (1) والتي نصت على " تتحقق الكلية من توافق كفاءة خريجيها مع المعايير الوطنية المرتبطة بها " بمتوسط حسابي (2.52) وبانحراف معياري (0.80)، وجاء في الرتبة الاخيرة جاءت الفقرة (7) والتي نصت على" تتحقق الكلية من توظيف خريجيها للبحوث العلمية في رفع كفاءة ممارساتهم المهنية" بمتوسط حسابي (2.28) وبانحراف معياري (0.86)، وبدرجة متوسطة.

المجال الثاني: الشراكة والتدريب الميداني

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا البعد، والجدول (7) يبين ذلك.

الجدول (7)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال" الشراكة والتدريب الميداني" مرتبة تنازلياً.

التسلسل	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
9	تصمم الكلية بالشراكة مع المدارس خبرات ميدانية متنوعة وعميقة وهادفة لطلبتها.	2.52	.87	1	متوسط
8	توثق الكلية بالأدلة فعالية الخبرات الميدانية في تطوير أداء طلبتها.	1.93	1.00	2	منخفض
11	تقيم الكلية الخبرات الميدانية للطلبة بصورة تشاركية مع المدارس.	1.90	1.00	3	منخفض
14	تخطط الكلية لتدريب طلبتها ميدانيا من خلال شراكات مجتمعية	1.86	.99	4	منخفض
12	تحدد الكلية المدارس والمعلمين المتعاونين فيها وفق معايير محددة خاضعة للمراجعة المستمرة	1.85	.99	5	منخفض

التسلسل	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
13	تطبق الكلية معايير واضحة للتأكد من تحقيق خريجيها التكامل بين النظرية والتطبيق	1.78	.98	6	منخفض
10	توثق الكلية بيانات الشركاء، والمدارس، والمعلمين المتعاونين لتقييم الأداء وتحسينه بصورة مستمرة في مجال التدريب الميداني.	1.77	.98	7	منخفض
	الدرجة الكلية	1.94	0.81		منخفض

يلاحظ من نتائج الجدول (7) أن فقرات مجال" الشراكة والتدريب الميداني" جاءت جميعها في الدرجة المنخفضة باستثناء فقرة واحدة جاءت في الدرجة المتوسطة إذ تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (2.52) و(1.77)، وجاء في الرتبة الأولى الفقرة (9) والتي نصت على "تصمم الكلية بالشراكة مع المدارس خبرات ميدانية متنوعة وعميقة وهادفة لطلبتها." بمتوسط حسابي (2.52) وبانحراف معياري (0.87)، وفي الرتبة الاخيرة جاءت الفقرة (10) والتي نصت على" توثق الكلية بيانات الشركاء، والمدارس، والمعلمين المتعاونين لتقييم الأداء وتحسينه بصورة مستمرة في مجال التدريب " بمتوسط حسابي (1.77) وبانحراف معياري (0.98)، وبدرجة منخفضة.

المجال الثالث: جودة استقطاب الطلبة واختيارهم

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا البعد، والجدول (8) يبين ذلك.

الجدول (8)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال" جودة استقطاب الطلبة واختيارهم" مرتبة تنازلياً.

التسلسل	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
15	تقدّم الكلية أدلة تؤكد ضمان التنوع في اختيار الطلبة ذوي القدرات المرتفعة بما يلائم تنوع المجتمع المحلي.	2.39	0.80	1	متوسطة
16	توثق الكلية ما يثبت سعيها لتلبية احتياجات المجتمع من التخصصات التي تعاني من نقص شديد.	2.36	0.83	2	متوسطة
17	تطبّق الكلية معايير تكشف عن تطور الإنجاز الأكاديمي للطلبة لضمان جودة الخريج	2.35	0.87	3	متوسطة
20	توفّر الكلية قاعدة بيانات بأعداد الطلبة المتقدمين والمقبولين والمتخرجين لقياس معدلات التخرج.	2.34	0.90	4	متوسطة
19	تتحقق الكلية من فهم خريجيها لقوانين وقواعد ومعايير وقيم المهنة وسياسات التعليم.	2.32	0.91	5	متوسطة
18	تتابع الكلية سمات الطلبة وتطوّرها خلال مراحل تقدّمهم في البرنامج	2.31	0.91	6	متوسطة
	الدرجة الكلية	2.34	0.73		متوسطة

يلاحظ من نتائج الجدول (8) أن فقرات مجال" جودة استقطاب الطلبة واختيارهم " قد جاءت جميعها في الدرجة المتوسطة إذ تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (2.39) و(2.31)، وجاء في الرتبة الأولى الفقرة (15) والتي نصت على "تقدّم الكلية أدلة تؤكد ضمان التنوع في اختيار الطلبة ذوي القدرات المرتفعة بما يلائم تنوع المجتمع المحلي" بمتوسط حسابي (2.39) وبانحراف معياري(0.80)، وفي الرتبة الاخيرة جاءت الفقرة(18) والتي نصت على" تتابع الكلية سمات الطلبة وتطوّرها خلال مراحل تقدّمهم في البرنامج " بمتوسط حسابي (2.31) وبانحراف معياري(0.91)، وبدرجة متوسطة.

المجال الرابع: تأثير البرامج الأكاديمية

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا البعد، والجدول (9) يبين ذلك.

الجدول (9)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال" تأثير البرامج الأكاديمية" مرتبة تنازلياً.

التسلسل	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
27	توفّر الكلية قاعدة بيانات لخريجيها ووظائفهم وأماكن عملهم.	2.29	0.87	1	متوسطة
26	تمتلك الكلية مقاييس للتأكد من جودة أداء المرشّحين بعد توظيفهم.	2.24	0.82	2	متوسطة
22	تتوافق مقاييس الكلية مع مقاييس رصد أثر التعليم التي تدعمها الدولة أو الوزارة.	1.85	0.99	3	منخفضة
23	تمتلك الكلية وثائق تؤكد اعتمادها على عدد من الأدلة التي تثبت تحقق نتاجات التعلم لدى خريجيها.	1.82	0.98	4	منخفضة
25	تمتلك الكلية أدلة عن رضا الخريجين عن مستوى إعدادهم المهني وملاءمة نتاجات التعلم لمتطلبات العمل.	1.82	0.98	4	منخفضة
24	توثق الكلية نتائج الاستقصاءات الموجهة لقياس درجة رضا جهات العمل عن خريجيها	1.80	0.98	5	منخفضة
21	تمتلك الكلية أدلة صحيحة تثبت نقل خريجيها ما اكتسبوه من معارف ومهارات إلى الميدان.	1.75	0.97	6	منخفضة
	الدرجة الكلية	1.94	0.79		منخفضة

يلاحظ من نتائج الجدول (9) أن فقرات مجال" تأثير البرامج الأكاديمية " قد جاءت جميعها في الدرجتين المتوسطة والمنخفضة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (2.29) و(1.75)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة(27) والتي نصت على " توفّر الكلية قاعدة بيانات لخريجيها ووظائفهم وأماكن

عملهم " بمتوسط حسابي (2.29) وبانحراف معياري(0.87)، وفي الرتبة الاخيرة جاءت الفقرة (21) والتي نصت على" تمتلك الكلية أدلة صحيحة تثبت نقل خريجيها ما اكتسبوه من معارف ومهارات إلى الميدان " بمتوسط حسابي (1.75) وبانحراف معياري (0.97)، وبدرجة منخفضة.

المجال الخامس: ضمان الجودة والتحسين المستمر

تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات هذا البعد، والجدول (10) يبين ذلك.

الجدول (10)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لفقرات مجال" ضمان الجودة والتحسين المستمر" مرتبة تنازلياً.

التسلسل	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الرتبة	الدرجة
28	يعتمد نظام الجودة في الكلية مقاييس علمية متعددة ترصد درجة تحقيق غاياته.	2.52	0.84	1	متوسطة
30	تطبّق الكلية نظام الجودة بفاعلية	2.44	0.91	2	متوسطة
34	يتم دمج التكنولوجيا في المقررات الدراسية بفاعلية.	2.44	0.92	3	متوسطة
29	تطوّر الكلية برامجها في ضوء نتائج تقييمها بصورة مستمرة	2.40	0.88	4	متوسطة
32	تقيّم الكلية أداءها في ضوء أهدافها بشكل دوري.	2.36	0.87	5	متوسطة
31	تشرك الكلية الأطراف ذات العلاقة في تقييم البرامج الأكاديمية وتحديد الاتجاهات المستقبلية لها.	2.33	0.89	6	متوسطة
33	تتواصل الكلية مع طلبتها للاستفادة من خبراتهم العملية باستمرار	2.27	0.88	7	متوسطة
	الدرجة الكلية	2.39	0.75		متوسطة

يلاحظ من نتائج الجدول (10) أن فقرات مجال" ضمان الجودة والتحسين المستمر " قد جاءت جميعها في الدرجة المتوسطة، إذ تراوحت المتوسطات الحسابية ما بين (2.52) و(2.27)، وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (28) والتي نصت على " يعتمد نظام الجودة في الكلية مقاييس علمية متعددة ترصد

درجة تحقيق غاياته" بمتوسط حسابي (2.52) وبانحراف معياري (0.84)، وفي الرتبة الاخيرة جاءت الفقرة (33) والتي نصت على" تتواصل الكلية مع طلبتها للاستفادة من خبراتهم العملية باستمرار " بمتوسط حسابي (2.27) وبانحراف معياري (0.88)، وبدرجة متوسطة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول ولذي ينص على: هل تختلف درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير مجلس الاعتماد لإعداد المعلمين باختلاف (عدد سنوات الخبرة، الرتبة الأكاديمية) والتفاعل بينهما؟

للإجابة على هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية باختلاف متغيري (عدد سنوات الخبرة، والرتبة الأكاديمية) والجدول (11) يبين ذلك.

الجدول (11)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية تختلف درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير مجلس لإعداد المعلمين باختلاف متغيري (عدد سنوات الخبرة، الرتبة الأكاديمية)

المتغير	الرتبة الاكاديمية	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري
المعرفة التربوية	استاذ مساعد	2.271	0.071
	استاذ مشارك	2.225	0.121
	أستاذ	2.386	0.070
الشراكة والتدريب الميداني	استاذ مساعد	1.880	0.082
	استاذ مشارك	1.805	0.140
	أستاذ	1.857	0.080
جودة استقطاب الطلبة واختيارهم	استاذ مساعد	2.216	0.075
	استاذ مشارك	2.195	0.128
	أستاذ	2.304	0.074
تأثير البرامج الاكاديمية	استاذ مساعد	1.849	0.080
	استاذ مشارك	1.669	0.137
	أستاذ	1.910	0.079

المتغير	الرتبة الاكاديمية	المتوسط الحسابي	الخطأ المعياري
ضمان الجودة والتحسين المستمر	استاذ مساعد	2.302	0.077
	استاذ مشارك	2.159	0.131
	أستاذ	2.373	0.075
الدرجة الكلية	استاذ مساعد	2.101	0.073
	استاذ مشارك	2.005	0.125
	أستاذ	2.162	0.072
المعرفة التربوية	أقل من 5 سنوات	2.345	0.127
	5 – واقل من 10 سنوات	2.247	0.063
	أكثر من 10 سنوات	2.289	0.067
الشراكة والتدريب الميداني	أقل من 5 سنوات	1.911	0.147
	5 – وأقل من 10 سنوات	1.668	0.073
	أكثر من 10 سنوات	1.963	0.078
جودة استقطاب الطلبة واختيارهم	أقل من 5 سنوات	2.257	0.134
	5 – وأقل من 10 سنوات	2.234	0.067
	أكثر من 10 سنوات	2.224	0.071
تأثير البرامج الاكاديمية	أقل من 5 سنوات	1.781	0.143
	5 – وأقل 10 سنوات	1.753	0.071
	أكثر من 10 سنوات	1.894	0.076
ضمان الجودة والتحسين المستمر	أقل من 5 سنوات	2.300	0.137
	5 – وأقل 10 سنوات	2.179	0.069
	أكثر من 10 سنوات	2.355	0.073
الدرجة الكلية	أقل من 5 سنوات	2.115	0.131
	5 – وأقل 10 سنوات	2.010	0.065
	أكثر من 10 سنوات	2.143	0.069

يلاحظ من نتائج الجدول (11) وجود فروق ظاهرية بين المتوسطات الحسابية لدرجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير الاعتماد الأكاديمي الدولي لإعداد المعلمين باختلاف

(عدد سنوات الخبرة، الرتبة الأكاديمية)، ولمعرفة فيما إذا كانت هذه الفروق الظاهرية ذات دلالة احصائية تم استخراج تحليل التباين المتعدد والجدول(12) يبيّن ذلك.

الجدول (12)

نتائج تحليل التباين المتعدد لفحص دلالة الفروق بين المتوسطات الحسابية لدرجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير مجلس لإعداد المعلمين باختلاف (عدد سنوات الخبرة، الرتبة الأكاديمية)

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الرتبة الأكاديمية	المعرفة التربوية	.890	2	.445	.978	.377
	الشراكة والتدريب الميداني	.129	2	.065	.106	.899
	جودة استقطاب الطلبة واختيارهم	.472	2	.236	.463	.630
	تأثير البرامج الاكاديمية	1.350	2	.675	1.163	.314
	ضمان الجودة والتحسين المستمر	1.077	2	.539	1.010	.365
	الدرجة الكلية	.598	2	.299	.621	.538
عدد سنوات الخبرة	المعرفة التربوية	.245	2	.123	.270	.764
	الشراكة والتدريب الميداني	4.926	2	2.463	4.053	.018
	جودة استقطاب الطلبة واختيارهم	.024	2	.012	.024	.977
	تأثير البرامج الاكاديمية	1.103	2	.551	.950	.388
	ضمان الجودة والتحسين المستمر	1.685	2	.843	1.580	.207
	الدرجة الكلية	.989	2	.494	1.027	.359
الرتبة الأكاديمية * عدد سنوات الخبرة	المعرفة التربوية	6.926	4	1.732	3.808	.005
	الشراكة والتدريب الميداني	10.040	4	2.510	4.130	.003
	جودة استقطاب الطلبة واختيارهم	9.453	4	2.363	4.638	.001
	تأثير البرامج الاكاديمية	10.828	4	2.707	4.665	.001
	ضمان الجودة والتحسين المستمر	7.463	4	1.866	3.498	.008
	الدرجة الكلية	8.480	4	2.120	4.402	.002

مصدر التباين	المتغير التابع	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	ف	مستوى الدلالة
الخطأ	المعرفة التربوية	160.508	353	.455		
	الشراكة والتدريب الميداني	214.541	353	.608		
	جودة استقطاب الطلبة واختيارهم	179.865	353	.510		
	تأثير البرامج الاكاديمية	204.849	353	.580		
	ضمان الجودة والتحسين المستمر	188.261	353	.533		
	الدرجة الكلية	169.999	353	.482		
الدرجة الكلية	المعرفة التربوية	2229.714	362			
	الشراكة والتدريب الميداني	1606.694	362			
	جودة استقطاب الطلبة واختيارهم	2182.556	362			
	تأثير البرامج الاكاديمية	1582.000	362			
	ضمان الجودة والتحسين المستمر	2280.408	362			
	الدرجة الكلية	1932.607	362			

يلاحظ من نتائج الجدول(12) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية لدرجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير مجلس الاعتماد لإعداد المعلمين باختلاف الرتبة الاكاديمية لعضو هيئة التدريس، إذ بلغت قيم الدلالة الخاصة بقيم "ف" أكبر من (0.05) للدرجة الكلية وللمجالات كافة، كما بينت نتائج الجدول(12) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير مجلس اعتماد لإعداد المعلمين باختلاف عدد سنوات الخبرة لعضو هيئة التدريس على الدرجة الكلية والأبعاد جميعها باستثناء بُعد "الشراكة والتدريب الميداني"، إذ بلغت قيم "ف" (4.053) وبمستوى دلالة (0.018) أقل من (0.05)، ولمعرفة عائدية هذه الفروق تم استخراج اختبار شيفيه البعدي، والجدول(13) يبين ذلك.

الجدول (13)

نتائج اختبار شيفيه للمقارنات البعدية لمعرفة عائدية الفروق على مجال" الشراكة والتدريب الميداني" باختلاف عدد فئات متغير الخبرة لعضو هيئة التدريس

فئات الخبرة	المتوسط الحسابي	أقل من 5 سنوات	5 – وأقل من 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات
أقل من 5 سنوات	1.911	–	-0.243*	0.052
5 –وأقل 10 سنوات	1.668	–	–	-0.295*
أكثر من 10 سنوات	1.963			

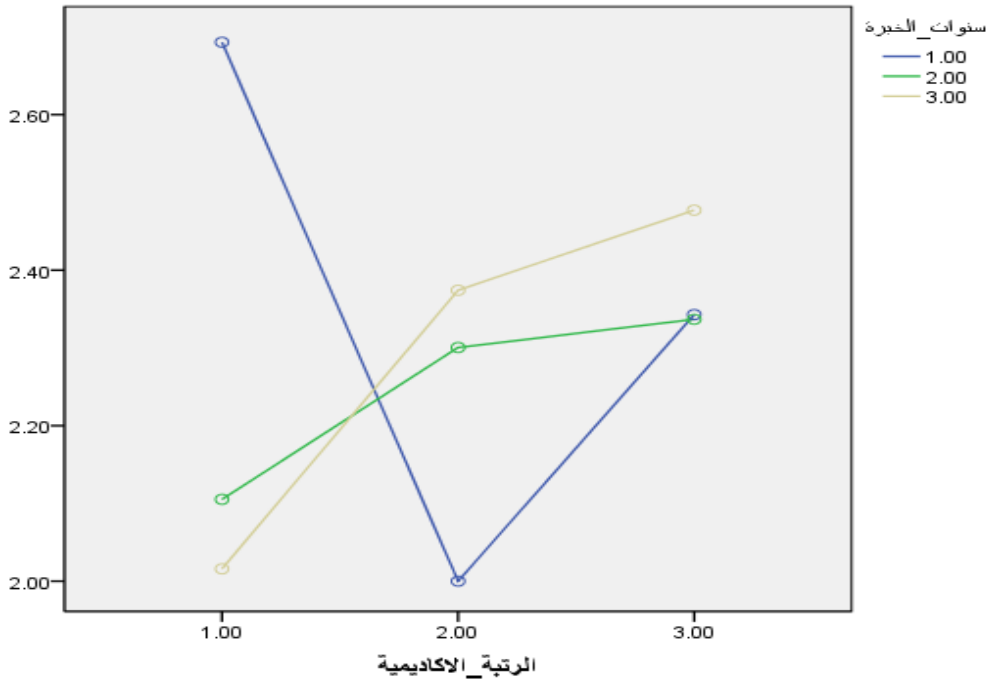
يلاحظ من نتائج الجدول (13) ان الفروق بين المتوسطات الحسابية على مجال "الشراكة والتدريب الميداني" تعزى لذوي فئة الخبرة (أكثر من 10 سنوات)، عند مقارنتهم بالفئات الاخرى.

كما بينت نتائج الجدول (13) وجود فروق ذات دلالة احصائية تعزى للتفاعل الثنائي بين الرتبة الاكاديمية وعدد سنوات الخبرة لعضو هيئة التدريس على الدرجة الكلية وعلى المجالات جميعها، ولدراسة هذه التفاعلات ومعرفة لمن تعزى الفروق تم استخراج التمثيلات البيانية في الاشكال (1– 6).

الترميز في التمثيل البياني للتفاعلات بين المتغيرات:

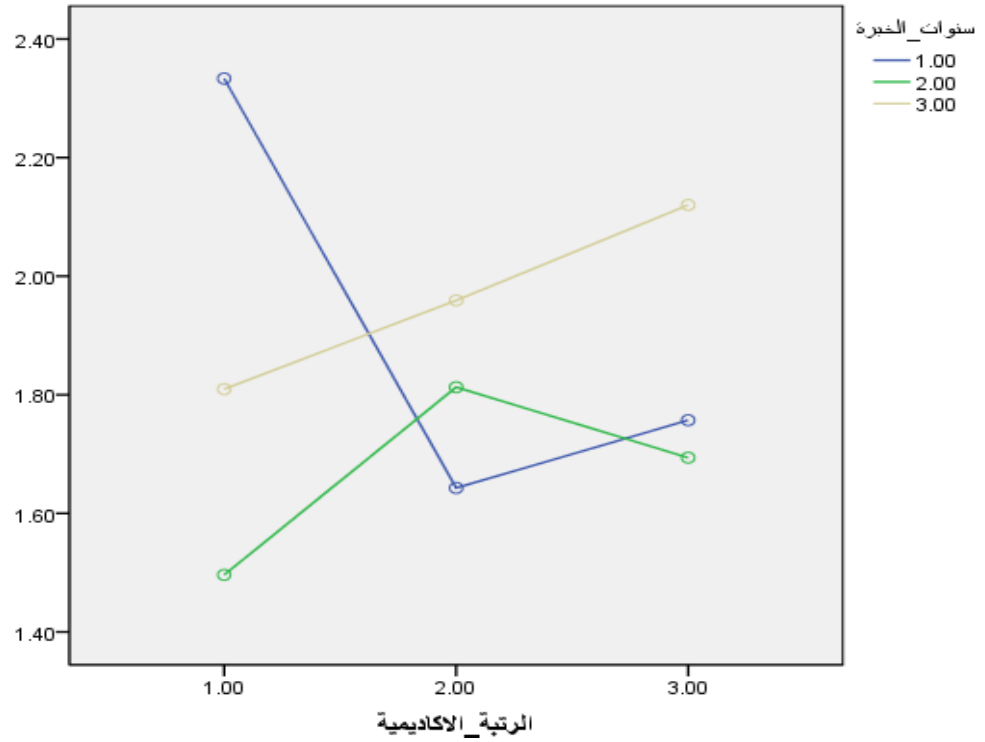
1– أقل من 5 سنوات 2– 5 سنوات وأقل من 10 سنوات 3– أكثر من 10 سنوات

1– أستاذ مساعد 2– أستاذ مشارك 3– أستاذ



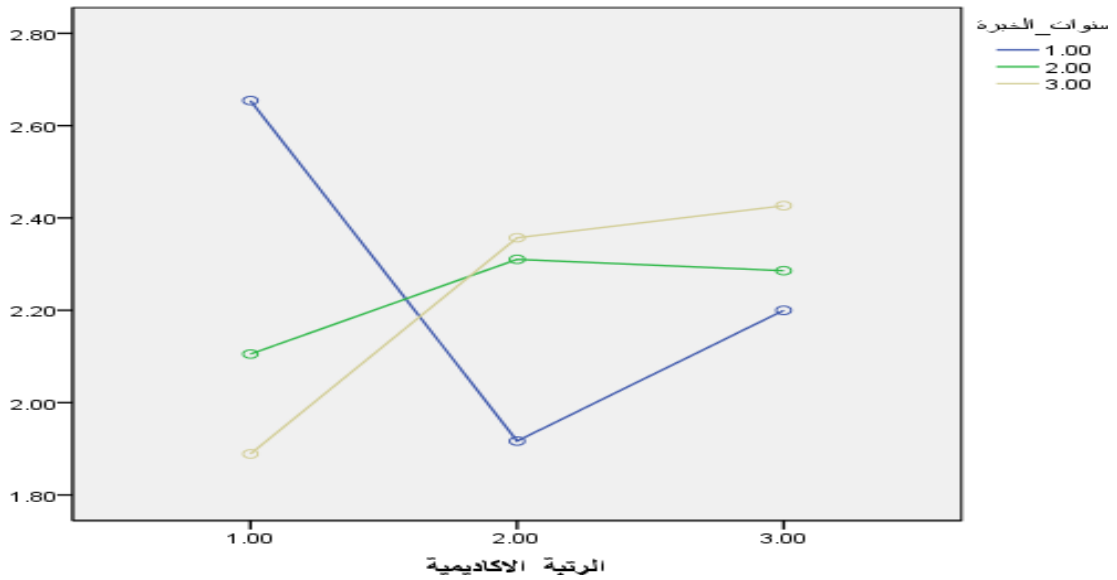
الشكل (1): التمثيل البياني للتفاعل الثنائي بين الرتبة الاكاديمية وعدد سنوات الخبرة على مجال (المعرفة التربوية)

يلاحظ من الشكل اعلاه أن الفروق بين المتوسطات الحسابية على مجال (المعرفة التربوية) تعزى لأعضاء هيئة التدريس من رتبة استاذ مساعد ممن لديهم سنوات خبرة (1 – أقل من 5 سنوات).



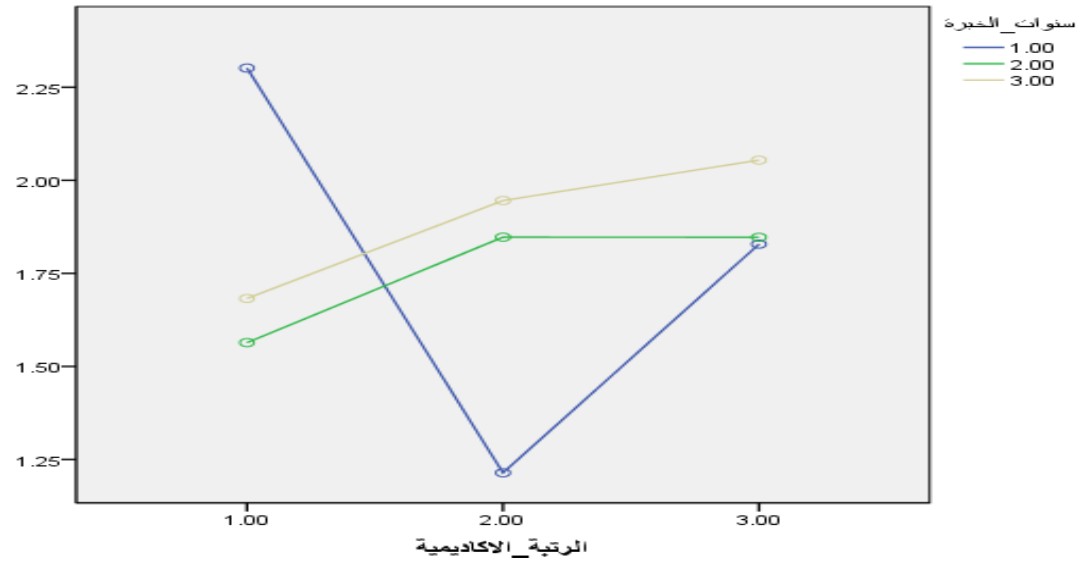
الشكل (2): التمثيل البياني للتفاعل الثنائي بين الرتبة الاكاديمية وعدد سنوات الخبرة على مجال (الشراكة والتدريب الميداني)

يلاحظ من الشكل اعلاه أن الفروق بين المتوسطات الحسابية للتفاعل الثنائي بين الرتبة الأكاديمية وعدد سنوات الخبرة على مجال (الشراكة والتدريب الميداني) تعزى لأعضاء هيئة التدريس من رتبة استاذ مساعد ممن لديهم سنوات خبرة (1– أقل من 5 سنوات).



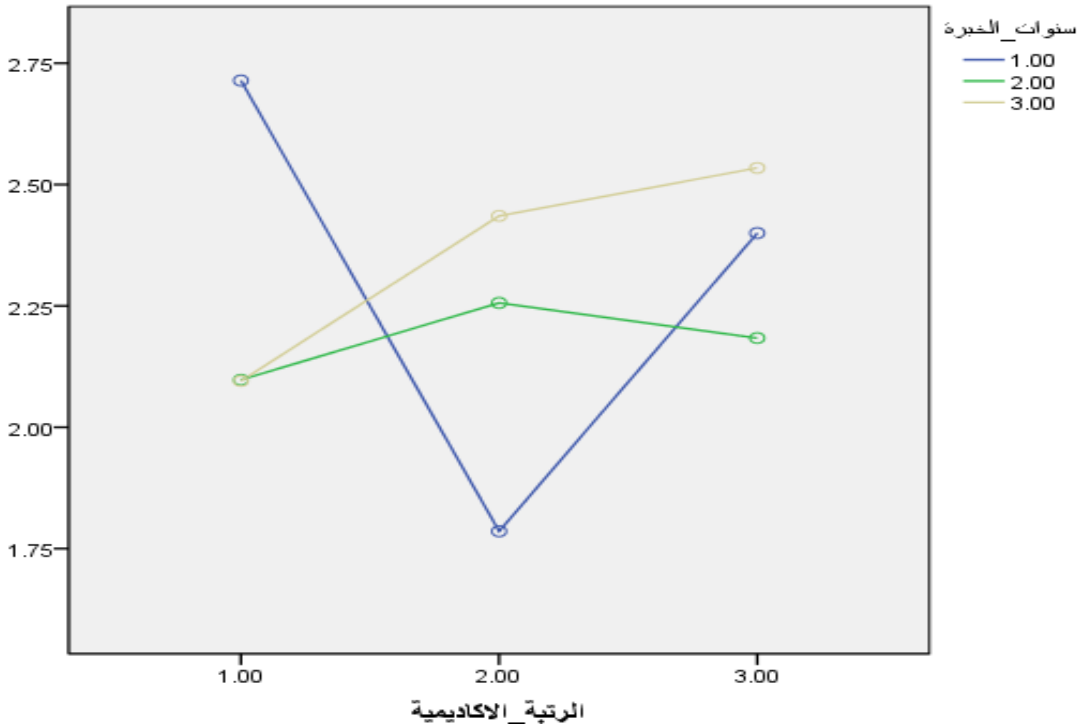
شكل (3): التمثيل البياني للتفاعل الثنائي بين الرتبة الاكاديمية وعدد سنوات الخبرة على مجال (جودة استقطاب الطلبة واختيارهم)

يلاحظ من الشكل اعلاه أن الفروق بين المتوسطات الحسابية على مجال (جودة استقطاب الطلبة واختيارهم) تعزى لأعضاء هيئة التدريس من رتبة استاذ مساعد ممن لديهم سنوات خبرة (1- أقل من 5 سنوات).



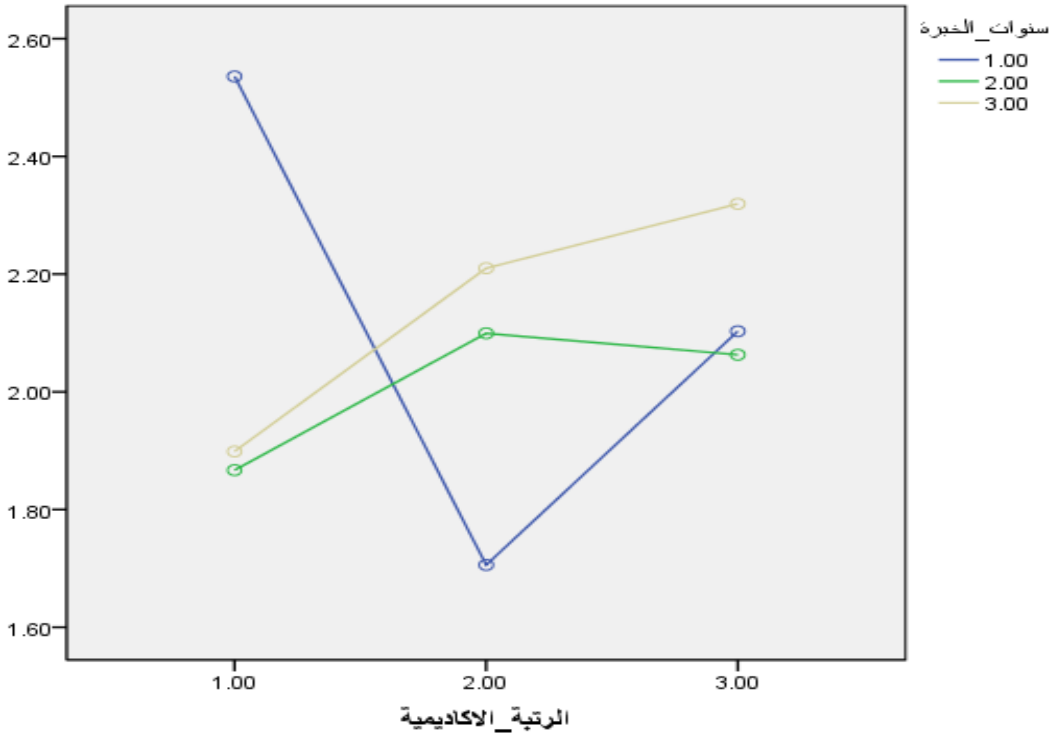
شكل (4): التمثيل البياني للتفاعل الثنائي بين الرتبة الاكاديمية وعدد سنوات الخبرة على مجال (تأثير البرامج الأكاديمية)

يلاحظ من الشكل اعلاه أن الفروق بين المتوسطات الحسابية على مجال (تأثير البرامج الاكاديمية تعزى لأعضاء هيئة التدريس من رتبة استاذ مساعد ممن لديهم سنوات خبرة (1- أقل من 5 سنوات).



شكل (5): التمثيل البياني للتفاعل الثنائي بين الرتبة الاكاديمية وعدد سنوات الخبرة على مجال (ضمان الجودة والتحسين المستمر)

يلاحظ من الشكل اعلاه أن الفروق بين المتوسطات الحسابية للتفاعل الثنائي بين الرتبة الاكاديمية وعدد سنوات الخبرة على مجال (ضمان الجودة والتحسين المستمر) تعزى لأعضاء هيئة التدريس من رتبة استاذ مساعد ممن لديهم سنوات خبرة (1- أقل من 5 سنوات).



شكل(6): التمثيل البياني للتفاعل الثنائي بين الرتبة الاكاديمية وعدد سنوات الخبرة على مجال الدرجة الكلية

يلاحظ من الشكل اعلاه أن الفروق بين المتوسطات الحسابية للتفاعل الثنائي بين الرتبة الاكاديمية وعدد سنوات الخبرة على الدرجة الكلية لوعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير الاعتماد الأكاديمي الدولي لإعداد المعلمين باختلاف) الخبرة، الرتبة الأكاديمية) تعزى لأعضاء هيئة التدريس من رتبة استاذ مساعد ممن لديهم سنوات خبرة (1- أقل من 5 سنوات).

الفصل الخامس
مناقشة نتائج الدراسة

يتضمّن هذا الفصل عرضًا لمناقشة النتائج التي توصلت إليها الدراسة التي هدفت إلى استقصاء درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير بمجلس الاعتماد لإعداد المعلمين، وفيما يلي عرضًا لمناقشة لهذه النتائج وفق تسلسل أسئلتها:

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الأول والذي ينص على: ما درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير مجلس الاعتماد لإعداد المعلمين في الأردن؟

بينت نتائج الإجابة على هذا السؤال أن درجة الكلية لوعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير مجلس (CAEP) لإعداد المعلمين في الأردن جاءت متوسطة بمتوسط حسابي (2.20)، وجاءت المتوسطات الحسابية لدرجة الوعي بالمعايير في الدرجتين المتوسطة والمنخفضة حيث جاء في الرتبة الأولى معيار "ضمان الجودة والتحسين المستمر" وجاء في الرتبة الاخيرة مجال" تأثير البرامج الأكاديمية."

بالنظر إلى أن درجة وعي أعضاء هيئة التدريس جاءت متوسطة فقد يعزى تواضعها إلى أن النهج الذي تسير فيه كليات العلوم التربوية الذي يحتاج إلى التركيز على نقاط الضعف والعمل على وضع الخطط للرفع من مستوى وعي أعضاء هيئة التدريس بمعايير الاعتماد والسعي للحصول على الاعتماد الأكاديمي، كما يمكن تفسير هذه النتيجة بأن التعليم الجامعي في البرامج التربوية ما زال يتبع الطريقة التقليدية ويركز بشكل كبير على محتوى المقررات الدراسية، ويقتصر فيه التدريس على الجانب المعرفي بالرغم من الجهود التي تبذل من أجل التطوير والتحسين في مستوى الخدمة التعليمية المقدمة في كليات

العلوم التربوية، ومن وجهة نظر الباحثة، فإن هذه النتيجة تعكس بشكل أو بآخر وعي أعضاء هيئة التدريس بمعايير (CAEP) إذ تجاوز العمل بها وتطبيقها في الدول المتقدمة الخمسة وعشرين عامًا ولا زالت البرامج التربوية في أي من الجامعات الأردنية لم تتمكن من نيله.

ومن الجدير بالذكر أن التعليم الجامعي في الأردن يتطور بشكل كبير وهناك جهود متواصلة من قبل وزارة التعليم العالي والبحث العلمي من أجل الحصول على الاعتماد الأكاديمي وبالرغم من هذا التطور والجهود المتواصلة إلا أن الجامعات الأردنية حتى هذه اللحظة لم تحصل على الاعتماد الأكاديمي مما يؤكد أهمية نشر الوعي فيما يخص أهمية الاعتماد الأكاديمي في تحسين جودة المخرجات وهذا ما أكدته أيضًا الدريبي وجرادات (2022).

كما قد تعزى هذه النتيجة إلى قلة الدراسات والبحوث التربوية التي تبيّن أهمية وعي أعضاء هيئة التدريس بمعايير (CAEP)، إضافةً الى العديد من التحديات ذات الصلة بتمويل ودعم البحوث التربوية، الأمر الذي أدى إلى ضعف إلمام عضو هيئة التدريس بمعايير الاعتمادات الدولية والعالمية بوجه عام و(CAEP) بوجه خاص.

وحيث أن الباحثة تنطلق في تفسيرها للنتيجة من فكر موضوعي فلا بد من الإشارة أن التوسط في النتيجة قد لا يعد مؤشرًا سلبيًا بشكل كلي وإنما يُظهر جوانب دفعت بالنتيجة إلى تجاوز الانخفاض لتصل إلى المتوسط وربما يعزى ذلك إلى أن العديد من أعضاء هيئة التدريس عملوا في دول غربية وعربية خاصة دول الخليج التي حصلت على برامج تربوية متعددة منها على اعتماد (CAEP) ما رفع من درجة

وعيهم بمعايير الاعتماد وأهميتها، إضافةً إلى أن من أعضاء هيئة التدريس مَنْ حصل على شهادته العليا من جامعات أجنبية عالمية، تطبق معايير الاعتماد الأكاديمي، ما عزز وعيه بمعايير(CAEP).

كما أن هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي عقدت العديد من الورشات والدورات التدريبية من أجل الوصول بمؤسسات التعليم العالي إلى مستوى عالٍ من التنافسية العالمية ومنها عُقد خصيصًا بالتعاون مع هيئات متعددة محلية وعالمية للرفع درجة الوعي بمعايير الاعتماد الأكاديمي منها الورشة التدريبية التي قدمتها نائبة رئيس مجلس الاعتماد (CAEP) مالينا موناكو التي عُقدت في أكاديمية الملكة رانيا في مركز الملك حسين للأعمال في 2022/3/21 للجامعات الأردنية الحكومية والخاصة.

وبهذا تكون الدراسة اتفقت مع دراسات قحطاني، وحمادنة (2020) إلى أن تقييم جودة برنامج إعداد معلم التربية الخاصة في ضوء معايير مجلس الاعتماد جاء متوسطًا مما يعكس أن درجة وعي أعضاء هيئة التدريس متوسطة في معايير (CAEP).

بينما اختلفت مع دراسات القرشي (2021) إلى أن درجة تحقق معايير (CAEP) في برامج دكتوراه مناهج وطرق التدريس العامة بجامعة الملك خالد جاء بدرجة كبيرة مما يظهر أن درجة وعي أعضاء هيئة التدريس بمعايير (CAEP) كان مرتفعًا.

المعيار الأول: المحتوى (المعرفة التربوية)

بينت النتائج أن المتوسطات الحسابية للفقرات تراوحت (2.52–2.28) جاءت جميعها في الدرجة المتوسطة وجاء في الرتبة الأولى الفقرة (1) والتي نصت على " تتحقق الكلية من توافق كفاءة خريجيها

مع المعايير الوطنية المرتبطة بها " وجاء في الرتبة الاخيرة جاءت الفقرة (7) والتي نصت على" تتحقق الكلية من توظيف خريجيها للبحوث العلمية في رفع كفاءة ممارساتهم المهنية".

وقد تُعزى هذه النتيجة إلى أن "المحتوى المعرفة التربوية" هي من صميم تخصص أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية؛ ذلك أن طبيعة أدائهم توجب عليهم تحمل مسؤولية تعلّم الطلبة وتطويرهم، واستخدامهم لاستراتيجيات متنوعة تشجع الطلبة على المشاركة في نشاطات التعلّم وتعزز لدى الطلبة التعلّم الذاتي، وبالإضافة إلى استخدامهم أساليب حديثة في تقويم أداء الطلبة، ومراعاتهم لخصائص الطلبة وأنماط تعلمهم.

وترى الباحثة أن عضو هيئة التدريس هو من أهم عناصر نظام التعليم الجامعي فهو المسؤول عن إدارة العملية التعليمية وتنفيذها، ويسهم في التنشئة الاجتماعية والأخلاقية والتربوية التي لها أثر في إحداث التغيير الفعّال في المجتمع ككل، الأمر الذي يفسّر بمنطقية أن تكون درجة الوعي لديه في مجال المحتوى والمعرفة التربوية بدرجة متوسطة حتى تتماشى قدراته مع متطلبات العصر.

وبالتأمل في النتائج، فإن الفقرة (1) التي نصت على " تتحقق الكلية من توافق كفاءة خريجها مع المعايير الوطنية المرتبطة بها" جاءت في المرتبة الأولى في استجابات أعضاء هيئة التدريس عن هذا المجال بدرجة متوسطة " فلعلّ هذا يعزى لكون كليات العلوم التربوية تسعى بشكل رئيسي وبجهود واضحة إلى الحفاظ على جودة وكفاءة خريجي كليات التربية لديها بما يتناسب مع حاجات المجتمع ومتطلبات سوق العمل من جهة وتلتزم بمعايير الجودة المحلية من جهة أخرى.

أما في المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة (7) التي نصت على " تتحقق الكلية من توظيف خريجيها للبحوث العلمية في رفع كفاءة ممارساتهم" وقد تعزى هذه النتيجة إلى انقطاع التواصل بين الكلية وبين خريجيها بمجرد تخرجهم من الكلية وغياب معرفتها لمستجداتهم في مختلف المجالات ومن ذلك عدم توظيف البحوث العلمية في رفع كفاءتهم وممارساتهم في أماكن عملهم، حيث يتم التواصل مع الخريجين غالبًا على مستوى الجامعات ممثلة بعمادة شؤون الطلبة لا على مستوى الكليات.

وبهذا تكون الدراسة اتفقت مع دراسة الحربي (2021) في واقع تطبيق معايير (CAEP) في كلية التربية بجامعة المجمعة في معيار المحتوى والمعرفة التربوية جاء متوسطًا، بينما اختلفت مع دراسة (القرشي، 2021؛ والرفايعة، 2020) أن درجة تطبيق معيار المحتوى والمعرفة التربوية جاء مرتفعًا.

المعيار الثاني: الشراكة والتدريب الميداني

وأظهرت نتائج هذا المجال أن المتوسطات الحسابية للفقرات قد تراوحت ما بين (2.52–1.77) وقد جاءت جميعها في الدرجة المنخفضة باستثناء فقرة واحدة جاءت في الدرجة المتوسطة.

وقد تعزى هذه النتيجة إلى افتقار التدريب الميداني بوجهٍ عام في مختلف كليات العلوم التربوية إلى التخطيط والتنظيم، حيث تفتقر برامج التدريب الميداني إلى منهج منظم في ذلك ما يجعل هذه البرامج فيها العديد من نقاط الضعف التي تحدّ من فاعليتها، بالإضافة إلى وجود قصور في الإشراف والتوجيه للطلبة، وذلك من خلال خبرة الباحثة الشخصية حيث تلقت التدريب الميداني ومجموعة من زميلاتها في التخصص أثناء دراستها للحصول على شهادة البكالوريوس في مدرسة حكومية دون إشراف أو توجيه يُذكر من لجنة التدريب الميداني في الكلية، كما أنها وهي على رأس عملها تلاحظ غياب دور كليات

العلوم التربوية في متابعة المتدربات في مدرستها، كما وقد تعزى إلى طبيعة العلاقة بين المدارس والجامعات حيث لا يتم التنسيق فيما بينهم بصورة تفصيلية وواضحة ومحددة لما يلزم الطلبة المتدربون من مهارات تدريس تلزمهم في حياتهم المهنية من أجل حصول الطلبة المتدربين على المهارات التدريسية التي تلزمهم بحياتهم المهنية.

وجاء في الرتبة الأولى الفقرة (9) والتي نصت على "تصمم الكلية بالشراكة مع المدارس خبرات ميدانية متنوعة وعميقة وهادفة لطلبتها. وقد يعزى هذا إلى أن التدريب الميداني يهتم بالمقام الأول بتقديم خبرة متنوعة وهادفة للطلبة وذلك باستخدام منهجيات وتقنيات حديثة لتحسين جودة وفعالية هذه البرامج، وهذا يتطلب من صانعي السياسات التربوية تضافر الجهود حتى يصل التدريب الميداني إلى المستوى المأمول.

" وفي الرتبة الاخيرة جاءت الفقرة (10) والتي نصت على" توثق الكلية بيانات الشركاء، والمدارس، والمعلمين المتعاونين لتقييم الأداء وتحسينه بصورة مستمرة في مجال التدريب"، ولعلّ هذا يعزى إلى ضعف التواصل والتآزر بين الجامعات والمدارس، فالشراكة تعني تعاونًا بين الأطراف التربوية سواء بين المدراس أو بين المعلمين المتعاونين مما يوفر قاعدة بيانات تسهل على الجامعات تنفيذ التدريب الميداني والعمل المتواصل على تحسينه والإسهام في تطوير أداء الطلبة المعلمين وبالرغم من أن العلاقة بين الجامعات والمدارس علاقة تبادلية إلا إن هناك قصورًا واضحًا حيث أن هذا العمل يفتقر إلى أبسط طرق الشراكة لتحقيق ضمان جودة الأداء.

وبهذا تكون الدراسة اتفقت مع دراسات (القحطاني، 2020؛ جبر وعطية، 2020) المتوسط جاء متوسطًا في معيار الشركة والتدريب الميداني، واختلفت الدراسة مع دراسة العاني وأحمد والعبري (2018) حيث جاءت درجة تحقق معايير (CAEP) بدرجة عالية مما يعكس درجة وعي عالية لدى أعضاء هيئة التدريس.

المجال الثالث: جودة استقطاب الطلبة واختيارهم

وأظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية لفقرات المجال " جودة استقطاب الطلبة واختيارهم" قد تراوحت ما بين (2.39– 2.31) جاءت جميعها في الدرجة المتوسطة وجاء في الرتبة الأولى الفقرة(15) والتي نصت على "تقدّم الكلية أدلة تؤكد ضمان التنوع في اختيار الطلبة ذوي القدرات المرتفعة بما يلائم تنوع المجتمع المحلي" وتعزى هذه النتيجة إلى أنّ على الكلية يتوجب عليها إثبات جودة الطلبة بالبدء من عملية استقطاب الطلبة، بحيث تحدد الكلية الحد الأدنى الخاص بالتحصيل الأكاديمي لقبول الطلبة والتحاقهم في برامجها فلا تقبل الطلبة ذوي معدلات التحصيل الأكاديمي المنخفض؛ لأن قبولهم سيؤثر سلبًا على مخرجات الكلية، وبالإضافة إلى أن الطلبة المقبولين في كليات العلوم التربوية في الأردن هم غالبًا من ذوي التحصيل المنخفض في الثانوية العامة الذين لا يستطيعون دراسة تخصصات أخرى بناءً على تحصيلهم المتدني، واتفقت هذه النتيجة مع دراسة القحطاني وحمادنة (2020).

وفي الرتبة الاخيرة جاءت الفقرة (18) والتي نصت على" تتابع الكلية سمات الطلبة وتطوّرها خلال مراحل تقدّمهم في البرنامج ". ولعل السبب في هذه النتيجة أنها تعكس صورة لواقع استقطاب الطلبة في كليات العلوم التربوية حيث إن زيادة أعداد الطلبة في البرامج التربوية المختلفة، وتضخمه أحيانًا يعيق بشكل أو بآخر متابعة الكلية لتطور مهارات الطلبة بالصورة المطلوبة.

وبهذا اتفقت نتيجة الدراسة مع نتيجة دراسة الرفايعة (2020) في درجة الاحتياج لتطبيق معايير (CAEP) في جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية لمعيار جودة استقطاب الطلبة واختيارهم بأن جاء متوسطًا، واختلفت هذه الدراسة مع دراسة القرشي (2021) في جودة استقطاب الطلبة واختيارهم حيث جاء تحقق المعيار لديها بدرجة كبيرة.

المعيار الرابع: تأثير البرامج الأكاديمية

أظهرت النتائج أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال" تأثير البرامج الأكاديمية " قد جاءت جميعها في الدرجتين المتوسطة والمنخفضة وقد تراوحت ما بين (1.75–2.29)، وبناءً على نتائج هذا المعيار ترى الباحث ان كليات العلوم التربوية لا توفر أدلة كافية على مدى تحقق نتاجات التعلم وعن رضا الخريجين عن المستوى المهاري والمعرفي لديهم، بالإضافة إلى تواضع الخطط الموضوعة لاستحداث أنظمة محوسبة للتواصل مع الخريجين وأرباب العمل للتأكد من مدى تأثير برامجها الأكاديمية؛ للكشف عن مستوى امتلاك الخريجين للمعرفة، وعن مستوى المهارات التي تمكنوا منها، كما وقد تعزى النتيجة إلى القصور في التطوير المستمر للبرامج الاكاديمية التي تعتمدها كليات العلوم التربوية، وربما يعود ذلك لتواضع ميزانيات الكليات الإنسانية بالمقارنة مع الكليات العلمية، بالإضافة إلى الأعداد المتزايدة من الطلبة المقبولين والخريجين في كليات العلوم التربوية.

وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (27) والتي نصت على " توفّر الكلية قاعدة بيانات لخريجيها ووظائفهم وأماكن عملهم " وقد تعزى النتيجة إلى أن إيمان الكليات بأهمية توفر قاعدة البيانات تسهل عليها العمل على تقييم فعالية برامجها وذلك من خلال تتبع مستوى أداء خريجيها في أماكن عملهم كما

أن هذا الاجراء مطلوب من جميع الكليات في الجامعات لغايات متعددة منها ضبط الجودة على المستوى المحلي وهو ما تسعى إليه كليات العلوم التربوية.

وفي الرتبة الاخيرة بدرجة منخفضة جاءت الفقرة (21) والتي نصت على" تمتلك الكلية أدلة صحيحة تثبت نقل خريجيها ما اكتسبوه من معارف ومهارات إلى الميدان". وقد تعزى هذه النتيجة إلى غياب التواصل في الميدان بين كليات العلوم التربوية وبين خريجيها، نتيجة للأعباء التي تقع على عاتق أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية مما جعل هذا الأمر ليس أولوية بالنسبة للكليات، بالإضافة إلى تزايد أعداد الطلبة في كليات العلوم التربوية ما يجعل الأمر أكثر صعوبة وتعقيدًا.

واتفقت هذه الدراسة مع دراسة (الرفايعة، 2020؛ والحربي، 2021) حيث جاءت نتيجة الدراسات متوسطة في هذا المعيار. بينما اختلفت هذه الدراسة مع دراسة القرشي (2020) حيث جاءت النتيجة لمعيار تأثير البرامج بدرجة كبيرة.

المعيار الخامس: ضمان الجودة والتحسين المستمر

بينّت النتائج أن المتوسطات الحسابية لفقرات مجال " ضمان الجودة والتحسين المستمر" قد تراوحت ما بين (2.52–2.27) وجاءت جميعها في الدرجة المتوسطة وقد تعزى النتيجة إلى أن معيار ضمان الجودة من المعايير التي تطبقها جميع الجامعات الأردنية بهدف التحسين والتطوير المستمر، حتى أصبحت قضية التطوير من القضايا الجوهرية في المؤسسات التربوية، نظرًا لأهمية مفهوم الجودة في إعادة هيكلة المؤسسات وتحقيق متطلبات الاعتماد، وهذا يتطلب الكثير من الجهد والمهارات والخبرات للوصول للجودة ولعل هذا ما جعل فقرات هذا المعيار جميعها في الدرجة المتوسطة، حيث أن فقراته

تعبر عن إجراءات الكليات التي تسعى من خلالها إلى الحصول على الجودة، وقد تعزى النتيجة إلى العديد من أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية يتم تكليفه بأعمال إدارية ذات ارتباط مباشر بالاعتمادات الأكاديمية للبرامج محليًا وعالميًا وضبط الجودة؛ مما يعمّق اطلاعه على هذه الجزئيات فيزيد من خبرته وتمكّنه من ذلك يعزز وعيه في هذا السياق.

ومن هذا المنطلق ترى الباحثة أن مستوى الوعي في معيار الجودة والتحسين المستمر يمكن اعتبار ضعيفًا لكون هذا المعيار بتفاصيل مشابهة جدًا للجودة المحلية يطبق في الجامعات الأردنية مما يوجب على أعضاء هيئة أن يكون لديهم وعي بدرجة مرتفعة فيه دون غيره.

وجاءت في الرتبة الأولى الفقرة (28) والتي نصت على " يعتمد نظام الجودة في الكلية مقاييس علمية متعددة ترصد درجة تحقيق غاياته." وقد تعزى النتيجة إلى تواضع اعتماد نظام للجودة في كليات العلوم التربوية وفق معايير علمية لمراقبة مدى تحقق أهدافه من خلال تقييم البرنامج ومن أجل تقييم أداء الطلبة في الخبرات الميدانية. بالإضافة إلى ضعف امتلاك شواهد وأدلة تشير إلى مدى تحقق الأهداف، وتدني الاهتمام بإجراء الدراسات المسحية المتخصصة؛ لمعرفة مستوى وفاعلية خريجيها.

وفي الرتبة الاخيرة جاءت الفقرة (33) والتي نصت على" تتواصل الكلية مع طلبتها للاستفادة من خبراتهم العملية باستمرار". وقد تعزى النتيجة إلى تزايد أعداد الطلبة في كليات العلوم التربوية، بالإضافة إلى المهام التي توكل إلى كليات العلوم التربوية والتزاماتها اتجاه الجامعة والمجتمع والطلبة، وكل هذا يشكل أعباءً يجعل هناك أولويات قد لا يكون التواصل مع الطلبة أهمها.

مناقشة النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني والذي ينص على: هل تختلف درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير مجلس الاعتماد لإعداد المعلمين باختلاف (عدد سنوات الخبرة، الرتبة الأكاديمية) والتفاعل بينهما؟

أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية عند مستوى (α=0.05) بين المتوسطات الحسابية لدرجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير الاعتماد الأكاديمي الدولي لإعداد المعلمين باختلاف الرتبة الاكاديمية لعضو هيئة التدريس، إذ بلغت قيم الدلالة الخاصة بقيم "ف" أكبر من (0.05) للدرجة الكلية وللمجالات كافة، وقد تعزى النتيجة إلى أن جميع أعضاء هيئة التدريس باختلاف عدد سنوات الخبرة والرتبة الأكاديمية يحصلون على الخبرات الأكاديمية نفسها ويعملون في بيئة واحدة ويتم تكليفهم بالمهام ذاتها، ويقع على عاتقهم أعباء متشابهة بغض النظر عن الرتبة وعدد سنوات الخبرة، ولديهم أنشطة بحثية متنوعة المجالات، ويعد الاعتماد الأكاديمي أحد هذه المجالات الأكاديمية.

وبهذا تكون الدراسة اتفقت مع دراسة العاني وأحمد والعبري (2018) التي أظهرت عدم وجود ذات دلالة إحصائية باختلاف عدد سنوات الخبرة والرتبة الأكاديمية، فيما اختلفت الدراسة مع نتائج دراسة القرشي (2021) التي خلصت إلى وجود فروق تتعلق بالرتبة الاكاديمية.

كما بينت نتائج الجدول (13) عدم وجود فروق ذات دلالة احصائية بين المتوسطات الحسابية لدرجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير الاعتماد الأكاديمي الدولي لإعداد المعلمين باختلاف عدد سنوات الخبرة لعضو هيئة التدريس على الدرجة الكلية والابعاد جميعها باستثناء بعد "الشراكة والتدريب الميداني"، إذ بلغ مستوى الدلالة (0.018) أقل من (0.05)، حيث كانت الفروق تعزى لذوي فئة عدد سنوات الخبرة (أكثر من 10 سنوات)، عند مقارنتهم بالفئات الأخرى، وقد تعزى هذه

النتيجة إلى أن التدريب الميداني بوصفه المهارات والخبرات التي تُقدم للطالب المعلم ضمن إطار مؤسسي وضمن مجال الممارسة، بهدف مساعدة الطالب المعلم في اكتساب المعارف المختلفة والخبرات الميدانية التي تسهم إلى حد كبير في النمو المهني للطالب فأن أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة أكثر من عشر سنوات لهم قدرة على تحديد الخبرات والمعارف المهمة التي يجب على الطلبة المعلمين الحصول عليها خلال فترة التدريب الميداني وذلك لأشرافهم على العديد من الطلبة خلال فترة عملهم في كليات العلوم التربوية، وإضافةً إلى قدرتهم على تنمية الطلبة في جوانب مختلفة بحكم الخبرة ومعرفتهم بالمتطلبات التي تلزم الطلبة المعلمون.

وفيما يتعلق بالتفاعل بين متغيري الدراسة فأظهرت النتائج وجود دلالة إحصائية للتفاعل الثنائي بين الرتبة الاكاديمية وعدد سنوات الخبرة لعضو هيئة التدريس على الدرجة الكلية وعلى المجالات جميعها، ولصالح اعضاء هيئة التدريس من فئة استاذ مساعد من ذوي الخبرة (أقل من5 سنوات)، وقد تعزى النتيجة إلى أن أعضاء هيئة التدريس ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) لديهم حرص أكبر خلال هذه الفترة على رفع مستواهم وتعزيز خبراتهم وتعميق تمكّنهم في المجال الأكاديمي بكل ما يتطلبه من التعلم المستمر والتطوير في مهاراتهم، والاطلاع على كل ما هو جديد في مجال البحوث التربوية، والمشاركة في مختلف الورشات والدورات التي من شأنها رفع درجة وعيه بمعايير الاعتماد الأكاديمي، والعمل على نشر البحوث بهدف التنمية المهنية والحصول على رتبة أكاديمية أعلى ما يجعله أكثر اطلاعًا وبالتالي أكثر وعيًا بمعايير (CAEP). بالإضافة إلى كثرة مشاركة أعضاء هيئة التدريس من ذوي الخبرة (أقل من 5 سنوات) في اللجان المختلفة للجودة، وزيادة أعبائهم الأكاديمية بالمقارنة مع الرتب الأخرى، مما يزيد من احتمالية سعة اطلاعهم على المعايير الأكاديمية المحلية والعالمية. وسعيهم الدائم إلى أن يكون لديهم دور واضح

في البرامج الأكاديمية مما يجعله يطلع بشكل أكبر مما يرفع من درجة الوعي عندهم. وبهذا تكون الدراسة اتفقت مع دراسة الرفايعة (2020) التي خلصت لوجود فروق تعزى لمتغيري الرتبة الأكاديمية وعدد سنوات الخبرة لصالح الأستاذ المساعد، بينما اختلفت الدراسة مع دراسة الدعيس والشويع (2019) التي أظهرت أن الفروق جاءت لصالح الأستاذ المشارك.

التوصيات

في ضوء النتائج التي تم التوصل لها توصي الدراسة بما يلي:

- رفع درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير مجلس اعتماد إعداد المعلمين (CAEP) من خلال عقد ورشات ودورات متخصصة.
- إجراء دراسات نوعيّة وكمية تبحث في درجة تحقيق البرامج التربوية في الجامعات الأردنية لمعايير (CAEP) وسُبل ذلك.

قائمة المراجع

أولاً: المراجع العربيّة

أكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين (2021). *الدبلوم المهني لإعداد وتأهيل المعلمين*.

ألكسو (2019). *سياسات تكوين المعلمين وتعيينهم* " الحالة الأردنيّة".

الأغا، ناصر (2019). درجة تحقق البرامج الأكاديمية لإعداد معلم المرحلة في الجامعات الفلسطينية لمعايير (NCATE) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، *مجلة المشكاة للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، 2 (8)، 87-121.

آل ناصر، عبد الله (2019). معايير ضمان الجودة والاعتماد ودورها في تطوير الأداء الأكاديمي دراسة حالة في الجامعات السعودية، *مجلة كلية الدراسات العليا*، 1-162.

إنصيو، عبير؛ الحياري، لينا (2018). مدى إدراك أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية لتمكنهم من الكفايات التعليمية ضمن مبادئ الجودة الشاملة، *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*،11 (36)، 5-74.

البلوشي، سليمان؛ والبراونية، ثويبة؛ وإمام، محمود. (2022). *الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات إعداد المعلمين*. ط1. عمان: دار وائل.

التشريعات الأردنية، (2019) *نظام الإطار الوطني للمؤهلات*. عمّان، الأردن.

جبر، حسن، وعطية، سعدي (2020). تقويم برنامج إعداد المعلمين في كلية التربية الأساسية على وفق معايير كيب (CAEP) من وجهة نظر التدريسين. *مجلة كلية التربية الإسلامية*، 26 (108)، 361-395.

الجميل، عبدالله (2020). دراسة مقارنة بين برامج اعداد المعلم في كل من كلية التربية بجامعة حائل وكلية التربية بجامعة قطر، *المجلة العلمية للبحوث والنشر العلمي*، 3، (30)، 196-226.

الحربي، علي بن حمود. (2021) واقع تطبيق معايير مجلس اعتماد إعداد المعلمين (CAEP) في كلية التربية بجامعة المجمعة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، *مجلة كلية العلوم التربوية والنفسية*، 4 (14)، 1737-1766.

حسين، رائد كاظم، والثلاب، سعيد حسين (2020). فاعلية دليل مقترح وفقًا لمعايير (CAEP) في تنمية الكفايات التدريسية لدى المعلمين الجامعيين وأثره في تحصيل تلاميذهم، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*، 4 (12) 801-812.

الدريبي، هنادي، جرادات، سهير (2022). درجة تطبيق كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية لمعايير الاعتماد الدولي وعلاقتها بجودة الخدمة التعليمية، *دراسات العلوم الإنسانية والاجتماعية*، 49 (6)، 240-360.

الدعيس، محمد ناجي، الشويع، نبيلة علي (2019). الممارسات الأكاديمية لأساتذة جامعة صنعاء في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة، *مجلة الأندلس*، 6 (24)، 8-37.

ذيابات، خلف (2021). الكفايات التدريسية الواجب توافرها لدى طلاب التربية العملية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس من جامعة اليرموك، *مجلة تطبيقات علوم الرياضة*، 2 (109) 4-22.

الرفايعة، عمر علي (2020). درجة احتياج كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية لتطوير أدائها في ضوء معايير المجلس الأمريكي CAEP. *مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية*. 84-134.

الشهب، أسماء، لزعر، خيرة (2019). تقويم البرامج الجامعية في ضوء معايير (انكيت) للجودة وعلاقته بجودة الأداء الجامعي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية. *مجلة العلوم النفسية والتربوية*.8 (1)، 326-342.

عبد، حنان (2020). تقويم معلم العلوم وفق معايير (NCATE) من وجهة نظر المشرفين التربويين، *مجلة ميسان للدراسات الأكاديمية*، 4 (83)، 165-182.

العاني، وجيه، وأحمد، عزام، والعبري، خلف (2018). درجة تحقق معايير الاعتماد الدولية (CAEP) في إعداد المعلم جامعة السلطان قابوس. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، 3 (14)، 283-290.

العساف، ليلى والصرايرة، خالد (2011). أنموذج مقترح لتطوير إدارة المؤسسة التعليمية في الأردن في ضوء فلسفة إدارة الجودة الشاملة، *مجلة جامعة دمشق*، 27 (3)، 589-645.

العكور، اتحاد علي (2017). العلاقة بين الجامعات في القطاع الخاص ودورها في تحقيق جودة التعليم العالي في الأردن. *مجلة الدراسات الاقتصادية المعاصرة*. 3 (2)، 1-9.

العولقي، عبدالله أحمد حمود (2018). قياس جودة الخدمة التعليمية باستخدام مقياس SERVPERF وأثرها في رضا الطلبة: دراسة ميدانية في جامعة إب اليمنية. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالي*. 11(37)، 125-148.

عيد، محمود. (2020). تصور مقترح لتحسين سياسة الاعتماد لمؤسسات التعليم العالي في ضوء خبرات بعض الدول. *المجلة التربوية*. 1 (82)، 172-225.

العمري، جمال، وقباني، فاطمة. (2017). معوقات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديمي المؤسسي بجامعة طيبة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *مجلة دراسات العلوم التربوية*، 279-298.

القحطاني، رافع، وحمادنة، برهان. (2020). تقييم جودة برنامج اعداد معلم التربية الخاصة بجامعة نجران في ضوء معايير مجلس اعتماد اعداد المعلمين (CAEP). *مجلة اتحاد الجامعات العربية*.4 (2)، 97-116.

القحطاني، ريم بن ثابت. (2020). مدى تحفيز أعضاء هيئة التدريس لتطوير آليات التقويم الذاتي والاعتماد الأكاديمي لبرامج اعداد المحاضرين في كليات التربية بجامعات السعودية وفق معايير (CAEP) جامعة أم القرى نموذجًا السعودية. *المجلة التربوية*. (69)، 540-579.

القرشي، عبد الرحمن عوض. (2021). تقديم برنامج لموارد المناهج وطرق التدريس العامة بجامعة الملك خالد في ضوء معايير هيئة البرامج التربوية الأمريكية (CAEP). جامعة الملك خالد، السعودية. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*. (137)، 389-409.

قعدان، هنادي. (2018). درجة توفر معايير الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الخاصة بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر الطالبات. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*. 33 (11)، 128-145.

المحيا، محمد علي. (2020). تقويم جودة معايير الاعتماد لبرامج إعداد المعلمين بالجامعات السعودية في ضوء التجارب العالمية، *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. 24 (4)، 1-44.

مجمع اللغة العربية. (2011). *المعجم الوسيط*. ط1. مصر: دار الشروق الدولية.

المطرفي، رشدان بن حميد، والأحمدي، سوسن ناصر. (2020). تقويم برامج ماجستير مناهج وطرق تدريس العلوم بجامعة طيبة في ضوء معايير (CAEP). *مجلة العلوم الربوية والنفسية*. 12 (4)، 1-22.

مقابلة، إيمان نادر. (2019). *معيقات تحقيق معايير الاعتماد الأكاديمي في برامج الدراسات العليا في الجامعات الأردنية وسبل التغلب عليها* [رسالة ماجستير غير منشور]، جامعة اليرموك، اربد، الأردن

النصير، يوسف محمد. (2017). درجة تطبيق معايير الجودة (السياق المؤسسي) في مؤسسات التعليم العالي الأردنية والسعودية. *مجلة الدراسات في التعليم العالي*. 1-27.

هاشم، حسين عودة والناهي، بتول غالب (2019). دراسة تقويمية لبرنامج الإعداد المهني في كلية التربية للعلوم الإنسانية بجامعة البصرة وفق معايير الاعتماد الأكاديمي العالمي. *مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية / جامعة البصرة*، 44 (4)، 314-339.

الهرامشة، حسين عليان(2015). التطوير والتحسين المستمر في العملية التعليمية لضمان جودة التعليم العالي من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات الأردنية في الجامعات الأردنية. *المجلة العربية لضمان الجودة في التعليم الجامعي*، 8 (19)، 31-45.

هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها (2022). *الإطار الوطني للمؤهلات في المملكة الأردنيّة الهاشميّة*.

هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها (2018). *الإطار الوطني للمؤهلات في المملكة الأردنيّة الهاشميّة.*

هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها (2007). *الإطار الوطني للمؤهلات في المملكة الأردنيّة الهاشميّة.*

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (2006). *نحو تطوير استراتيجية وطنية للتعليم العالي والبحث العلمي للأعوام 2005-2010*، الأردن: عمان.

ثانياً: المراجع الإنجليزيّة

ALECSO Arab League Educational, Cultural and Scientific Organization (2014).

Bulushi, A. Samah, S. (2016). Was It really standard-Based? Evaluating student teaching preparation program based on the blue ribbon report design principles. *International journal of recent advances in multidisciplinary research*. 3 (11). 1995-2001

Council for Accreditation of Educator Preparation (2021*) History of CAEP.*

Council for the Accreditation of Educator Preparation (2014) *Guide to CAEP Accreditation*: The Continuous Improvement (ci) Pathway.

Kathiri, M. (2020). Saudi Education Preparation Provides Achieving CAEP Standards Challenges, Recommendations and Solutions. *International Journal of Instruction.* 13 (2). 649-662

Monaco. M., (2022, March 3), *CAEP overview and revised standards* [Poster Presentation]. Amman, Jordan.

Phillips, S. D., & Kinser, K. (Eds.) (2018). *Accreditation on the Edge: Challenging Quality Assurance in Higher Education*. Baltimore, Maryland: Johns Hopkins University Press.

Ramirez, G., Luu, D. (2018). A qualitative exploration of motivations and challenges for implementing US accreditation in three Canadian universities. *Routledge Taylor & Francis group*. 43(6), 989-1001.

Romanowski, M. (2021). Identifying administrators' and faculty's perspectives regarding CAEP accreditation in a College of Education: A Q methodology research. *Studies in Educational Evaluation Journal.* 70 (10), 4-101.

Schwarz, G. (2016). CAEP and the decline of curriculum and teaching in an age of techne. *Curriculum and Teaching Dialogue.* 18 (1). 41

Wilkerson, J. R. (2020). Using the joint standards to design postsecondary assessments with evidence of validity and reliability: An approach to CAEP accreditation. *Educational Measurement: Issues and Practice.* 39 (2). 58-73

ثالثًا: المراجع الإلكترونية

Council for Accreditation of Educator Preparation (2022) *History of CAEP*. http://caepnet.org/accreditation/guide-to-self-study-reports-and-evidence/

Council for Accreditation of Educator Preparation (2020*) History of CAEP. http://caepnet.org/accreditation/guide-to-self-study-reports-and-evidence/*

Council for the Accreditation of Educator Preparation (2019*) Vision, Mission, and Goals*. Retrieved in 22/12/2022 from 2022 Teacher Certification (Complete Guide) | TEACH.org

Council for the Accreditation of Educator Preparation (2015) *CAEP Accreditation Manual*. Washington, DC: CAEP http://caepnet.org/accreditation/guide-to-self-study-reports-and-evidence/

Krejsie, R., & Morgan, D. (1970). Determining Sample Size for Research Activities. *Educational and Psychological Measurement*. 30 (1), 607-610.

http://doi.org/10.1177/001316447003000308

الملحقات

الملحق (1)

أداة الدراسة بالصورة النهائية

بسم الله الرحمن الرحيم

أعضاء هيئة التدريس الكرام،

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تضع الباحثة بين أيديكم أداة لقياس درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير مجلس الاعتماد لإعداد المعلمين تم اعدادها استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في المناهج وطرق التدريس في جامعة الشرق الأوسط، وتتكون الأداة من خمسة مجالات تمثل معايير مجلس اعتماد المعلمين موزعة في 34 فقرة وفق تدريج ليكرت الرباعي.

راجية منكم الإجابة عن فقراتها جميعا بدقة وموضوعية، من خلال وضع تقييمكم الشخصي لكل فقرة وفق التدريج من (4–1) حيث يشير رقم 4 الى وعي تام بينما يشير رقم 1 إلى غياب الوعي بمضمون الفقرة. علما بأن المعلومات التي سيتم جمعها من خلال هذه الأداة ستعامل بأمانة وسرية ولن يتم استخدامها الا لغايات البحث العلمي.

مقدرة وشاكرة لكم حسن تعاونكم في خدمة البحث العلمي

الباحثة: هويدا سعيد خليل تيّم

الجزء الأول: المتغيرات الديموغرافية

يرجى التفضل بتعبئة المعلومات العامة المذكورة أدناه والتي تنطبق عليك بوضع (√).

1. الرتبة الأكاديمية: أستاذ مساعد ( )، أستاذ مشارك ( )، أستاذ ( ).

2. سنوات الخبرة:

أقل من 5 سنوات ( )

من 5- وأقل من 10 سنوات ( )

10 سنوات فأكثر ( ) .

الجزء الثاني: فقرات الاستبانة

المجال	رقم الفقرة	الفقرة	4	3	2	1
مجال المحتوى والمعرفة التربوية يتضمن أن على المؤسسة بناء فهم معرفي تخصصي عميق لدى الطلبة ومبادئ مجالهم الدراسي.						
المعرفة التربوية	.1	تتحقق الكلية من توافق كفاءة خريجيها مع المعايير الوطنية المرتبطة بها				
	.2	تتحقق الكلية من كفاءة خريجيها تكنولوجيا				
	.3	تتحقق الكلية من كفاءة خريجيها مهاريا				
	.4	تتحقق الكلية من كفاءة خريجيها تربويا				
	.5	تتحقق الكلية من كفاءة خريجيها معرفيا				
	.6	توثق الكلية أدلة واضحة تشير الى تحقق الكفاءة المعرفية المتخصصة لدى خريجيها.				
	.7	تتحقق الكلية من توظيف خريجيها للبحوث العلمية في رفع كفاءة ممارساتهم المهنية				
مجال الشراكة والتدريب الميداني وتعمل فيه المؤسسة على تأكيد الشراكة الفعالة والتدريب الميداني ذي الجودة العالية.						
الشراكة والتدريب الميداني	.8	توثق الكلية بالأدلة فعالية الخبرات الميدانية في تطوير أداء طلبتها.				
	.9	تصمم الكلية بالشراكة مع المدارس خبرات ميدانية متنوعة وعميقة وهادفة لطلبتها.				
	.10	توثق الكلية بيانات الشركاء، والمدارس، والمعلمين المتعاونين لتقييم الأداء وتحسينه بصورة مستمرة في مجال التدريب الميداني.				
	.11	تقيم الكلية الخبرات الميدانية للطلبة بصورة تشاركية مع المدارس.				
	.12	تحدد الكلية المدارس والمعلمين المتعاونين فيها وفق معايير محددة خاضعة للمراجعة المستمرة				

المجال	رقم الفقرة	الفقرة	4	3	2	1
	13.	تطبق الكلية معايير واضحة للتأكد من تحقيق خريجيها التكامل بين النظرية والتطبيق				
	14.	تخطط الكلية لتدريب طلبتها ميدانيا من خلال شراكات مجتمعية				
مجال جودة استقطاب الطلبة واختيارهم يترتب على المؤسسة إثبات جودة المرشح بدءًا من استقطابه وقبوله ومرورًا بالتقدم في المقررات الدراسية والخبرات الميدانية وبالنهاية اتخاذ قرار جاهزية الخريج للتدريس بفاعلية ومنحه الشهادة.						
جودة استقطاب الطلبة واختيارهم	15.	تقدّم الكلية أدلة تؤكد ضمان التنوع في اختيار الطلبة ذوي القدرات المرتفعة بما يلائم تنوع المجتمع المحلي.				
	16.	توثق الكلية ما يثبت سعيها لتلبية احتياجات المجتمع من التخصصات التي تعاني من نقص شديد.				
	17.	تطبّق الكلية معايير تكشف عن تطور الإنجاز الأكاديمي للطلبة لضمان جودة الخريج				
	18.	تتابع الكلية سمات الطلبة وتطوّرها خلال مراحل تقدّمهم في البرنامج				
	19.	تتحقق الكلية من فهم خريجيها لقوانين وقواعد ومعايير وقيم المهنة وسياسات التعليم.				
	20.	توفّر الكلية قاعدة بيانات بأعداد الطلبة المتقدمين والمقبولين والمتخرجين لقياس معدلات التخرج.				
مجال تأثير البرامج الأكاديمية إذ يُفترض بها توضيح أثر خريجيها في تعلّم الطلبة وتطورهم، ويهدف هذا المعيار إلى ضمان انتقال أثر التعليم والتدريب المقدم في برامج التربية العملية للخريج.						
تأثير البرامج الأكاديمية	21.	تمتلك الكلية أدلة صحيحة تثبت نقل خريجيها ما اكتسبوه من معارف ومهارات إلى الميدان.				
	22.	تتوافق مقاييس الكلية مع مقاييس رصد أثر التعليم التي تدعمها الدولة أو الوزارة.				

المجال	رقم الفقرة	الفقرة	4	3	2	1
	23.	تمتلك الكلية وثائق تؤكد اعتمادها على عدد من الأدلة التي تثبت تحقق نتاجات التعلم لدى خريجيها.				
	24.	توثق الكلية نتائج الاستقصاءات الموجهة لقياس درجة رضا جهات العمل عن خريجيها				
	25.	تمتلك الكلية أدلة عن رضا الخريجين عن مستوى إعدادهم المهني وملاءمة نتاجات التعلم لمتطلبات العمل.				
	26.	تمتلك الكلية مقاييس للتأكد من جودة أداء المرشّحين بعد توظيفهم.				
	27.	توفّر الكلية قاعدة بيانات لخريجيها ووظائفهم وأماكن عملهم.				
مجال ضمان الجودة والتحسين المستمر حيث يركز هذا المعيار على ضرورة التزام الكلية بتطبيق نظام شامل للجودة التحسين المستمر.						
ضمان الجودة والتحسين المستمر	28.	يعتمد نظام الجودة في الكلية مقاييس علمية متعددة ترصد درجة تحقيق غاياته.				
	29.	تطوّر الكلية برامجها في ضوء نتائج تقييمها بصورة مستمرة				
	30.	تطبّق الكلية نظام الجودة بفاعلية				
	31.	تشرك الكلية الأطراف ذات العلاقة في تقييم البرامج الأكاديمية وتحديد الاتجاهات المستقبلية لها.				
	32.	تقيّم الكلية أداءها في ضوء أهدافها بشكل دوري.				
	33.	تتواصل الكلية مع طلبتها للاستفادة من خبراتهم العملية باستمرار				
	34.	يتم دمج التكنولوجيا في المقررات الدراسية بفاعلية.				

شكرًا لكم

الملحق (2)

قائمة بأسماء محكمي الأداة

أسماء المحكمين	التخصص	الرتبة الأكاديمية	جهة العمل
أ.د. إلهام الشلبي	المناهج وطرق التدريس	أستاذ دكتور	جامعة الشرق الأوسط
أ.د. محمد حمزة	مناهج وطرق التدريس الرياضيات	أستاذ دكتور	جامعة الشرق الأوسط
أ.د. عودة أبوسنينة	المناهج وطرق التدريس	أستاذ دكتور	جامعة عمان المفتوحة
أ.د. كامل العتوم	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	أستاذ دكتور	جامعة العلوم الإسلامية
د. عثمان منصور	مناهج وطرق تدريس الرياضيات	أستاذ مشارك	جامعة الشرق الأوسط
د. عمر الرفايعة	إدارة وقيادة تربوية	أستاذ مشارك	جامعة الشرق الأوسط
د. كاظم الغول	إدارة تربوية	أستاذ مشارك	جامعة الشرق الاوسط
د. معين نصراوين	قياس وتقويم	أستاذ مشارك	جامعة عمان العربية
د. علي الطراونة	إدارة تربوية	أستاذ مساعد	جامعة الشرق الأوسط
د. سناء الرياحي	مناهج عامة	دكتور	أكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين
د. هبة أبو عيادة	قيادة تربوية	أستاذ مساعد	جامعة الزيتونة
د. أنس عضيبات	المناهج وطرق التدريس	أستاذ مساعد	جامعة العلوم الإسلامية
د. مها الحوامدة	مناهج وطرق التدريس	أستاذ مساعد	جامعة جرش
د. تهاويل عطالله	مناهج وطرق تدريس اللغة العربية	أستاذ مساعد	جامعة الزيتونة
د. زينب الجريري	مناهج وطرق تدريس الرياضيات	دكتور	وزارة التربية والتعليم
د. عائشة أسعد	ماجستير موهبة وإبداع	ماجستير	أكاديمية الملكة رانيا لتدريب المعلمين

الملحق (3)

خطاب من رئاسة الجامعة إلى وزير التربية والتعليم والبحث العلمي

MEU جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

مكتب رئيس الجامعة
Office of the President

الرقم: د ر/خ/1432
التاريخ: 2023/03/19

معالي الأستاذ الدكتور عزمي محمود محافظة الأكرم
وزير التربية والتعليم والبحث العلمي

تحية طيبة وبعد،

فتهديكم جامعة الشرق الأوسط أطيب وأصدق الأمنيات، وحيث إنّ المسؤولية المجتمعية قيمة أساسية في تحقيق رسالة الجامعة ورؤيتها، وبهدف تعزيز وترسيخ أسس التعاون المشترك الذي يُسهم في تأدية الجامعة إلتزامها نحو خدمة المجتمع المحلي وتنميته، يرجى التكرم بالموافقة على تقديم التسهيلات الممكنة للطالبة **هويدا سعيد خليل تيم** ورقمها الجامعي (**402120005**) المسجلة في برنامج ماجستير **مناهج وطرق التدريس / كلية الآداب و العلوم التربوية**؛ والتي تتولى القيام بتوزيع استبانات في الجامعات لاستكمال رسالتها الجامعية والموسومة بعنوان "**درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير مجلس الاعتماد لاعداد المعلمين**"، علمًا أنّ المعلومات التي ستحصل عليها ستبقى سرية ولن تُستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير...

رئيسة الجامعة

أ.د. سلام خالد المحادين

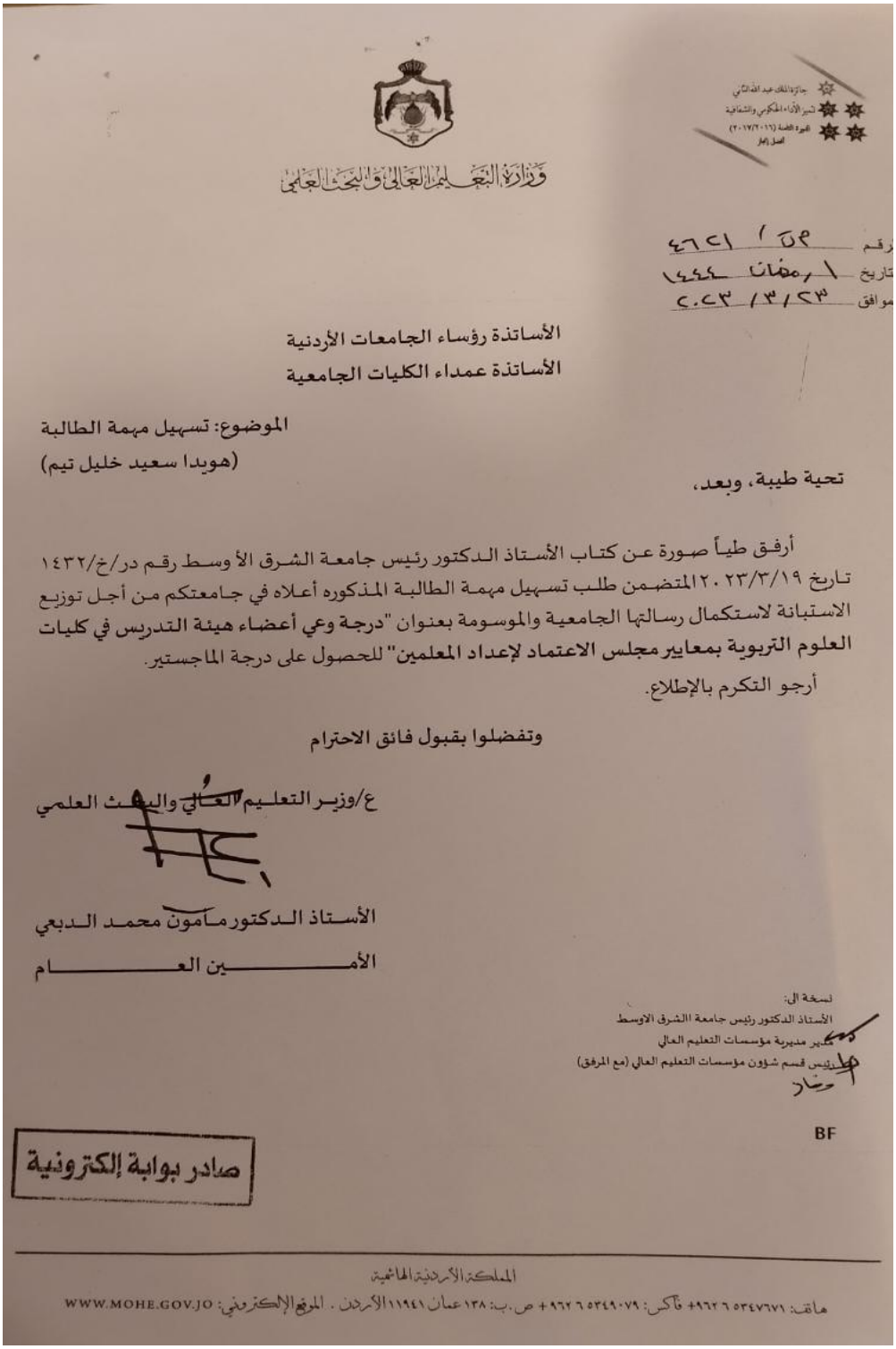
جامعة الشرق الأوسط
مكتب رئيس الجامعة
MEU
MIDDLE EAST UNIVERSITY

المملكة الأردنية الهاشمية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
2023

(+9626) 4790222 Fax: (+9626) 4129613 P.O.Box: 383 Amman 11831 Jordan e-mail: dir-presdepart@meu.edu.jo www.meu.edu.jo

الملحق (4)

خطاب وزارة التربية والتعليم العالي إلى الجامعات الأردنية



وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جائزة الملك عبد الله الثاني
لتميز الأداء الحكومي والشفافية
الدورة الخامسة (٢٠١٦/٢٠١٧)
الفوز بالجائزة

الرقم ٤٦٧١/٢٥
التاريخ ١ رمضان ١٤٤٤
الموافق ٢٣/٣/٢٠٢٣

الأساتذة رؤساء الجامعات الأردنية
الأساتذة عمداء الكليات الجامعية

الموضوع: تسهيل مهمة الطالبة
(هويدا سعيد خليل تيم)

تحية طيبة، وبعد،

أرفق طياً صورة عن كتاب الأستاذ الدكتور رئيس جامعة الشرق الأوسط رقم د ر/خ/١٤٣٢ تاريخ ٢٠٢٣/٣/١٩ المتضمن طلب تسهيل مهمة الطالبة المذكوره أعلاه في جامعتكم من أجل توزيع الاستبانة لاستكمال رسالتها الجامعية والموسومة بعنوان "**درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير مجلس الاعتماد لإعداد المعلمين**" للحصول على درجة الماجستير.

أرجو التكرم بالإطلاع.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام

ع/وزير التعليم العالي والبحث العلمي

الأستاذ الدكتور مأمون محمد الدبعي
الأمين العام

نسخة الى:
الأستاذ الدكتور رئيس جامعة الشرق الاوسط
مدير مديرية مؤسسات التعليم العالي
رئيس قسم شؤون مؤسسات التعليم العالي (مع المرفق)

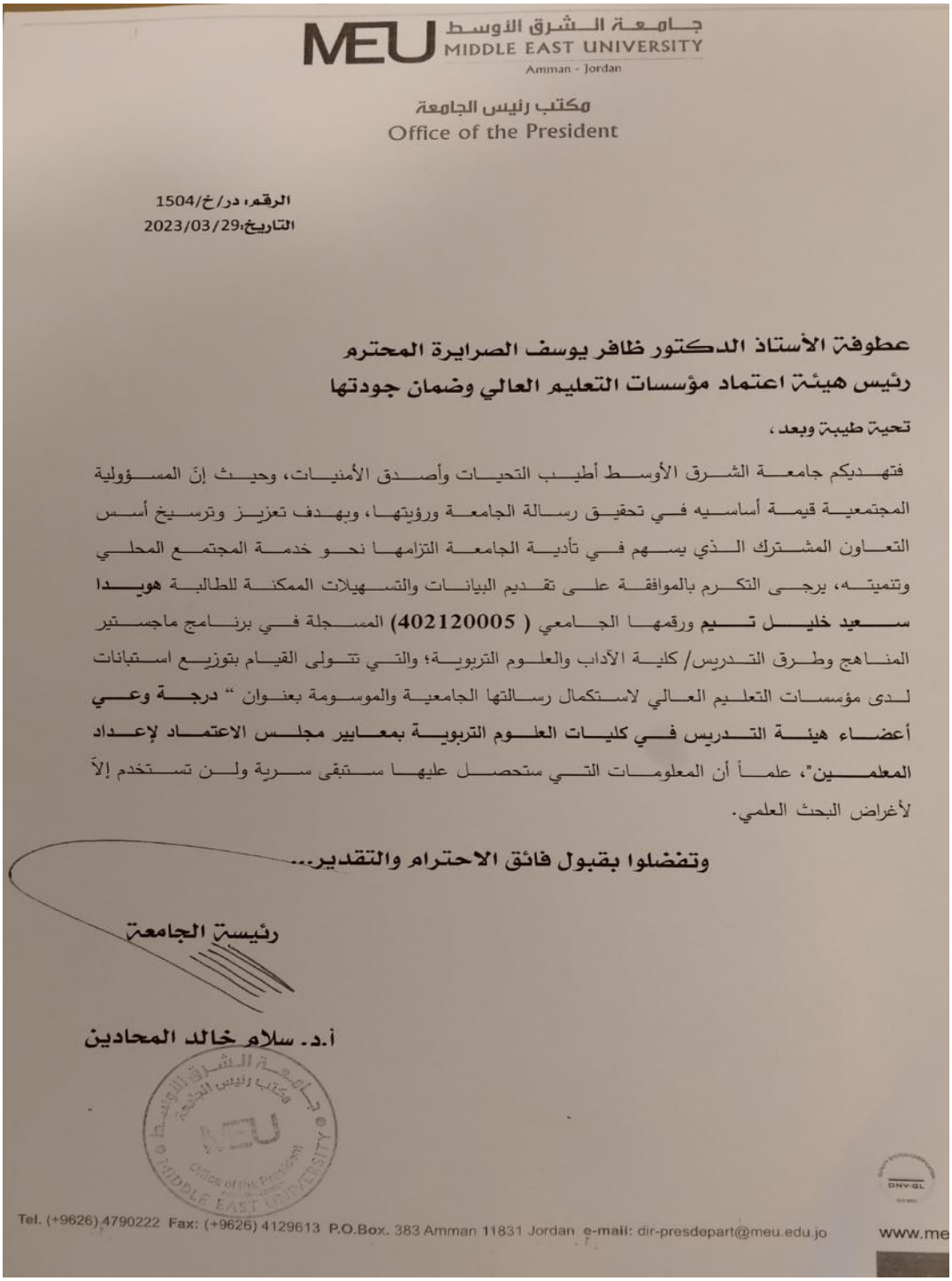
BF

صادر بوابة إلكترونية

المملكة الأردنية الهاشمية
هاتف: ٥٣٤٧٦٧١ ٦ ٩٦٢+ فاكس: ٥٣٤٩٠٧٩ ٦ ٩٦٢+ ص.ب: ١٣٨ عمان ١١٩٤١ الأردن . الموقع الإلكتروني: WWW.MOHE.GOV.JO

الملحق (5)

خطاب رئاسة الجامعة الموجّه إلى هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي



جامعة الشرق الأوسط
MIDDLE EAST UNIVERSITY
Amman - Jordan

مكتب رئيس الجامعة
Office of the President

الرقم: د ر/خ/1504
التاريخ:2023/03/29

عطوفة الأستاذ الدكتور ظافر يوسف الصرايرة المحترم
رئيس هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي وضمان جودتها

تحية طيبة وبعد،

فتهديكم جامعة الشرق الأوسط أطيب التحيات وأصدق الأمنيات، وحيث إنّ المسؤولية المجتمعية قيمة أساسيه في تحقيق رسالة الجامعة ورؤيتها، وبهدف تعزيز وترسيخ أسس التعاون المشترك الذي يسهم في تأدية الجامعة التزامها نحو خدمة المجتمع المحلي وتنميته، يرجى التكرم بالموافقة على تقديم البيانات والتسهيلات الممكنة للطالبة **هويدا سعيد خليل تيم** ورقمها الجامعي **(402120005)** المسجلة في برنامج ماجستير المناهج وطرق التدريس/ كلية الآداب والعلوم التربوية؛ والتي تتولى القيام بتوزيع استبانات لدى مؤسسات التعليم العالي لاستكمال رسالتها الجامعية والموسومة بعنوان " **درجة وعي أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية بمعايير مجلس الاعتماد لإعداد المعلمين**"، علماً أن المعلومات التي ستحصل عليها ستبقى سرية ولن تستخدم إلاّ لأغراض البحث العلمي.

وتفضلوا بقبول فائق الاحترام والتقدير...

رئيسة الجامعة

أ.د. سلام خالد المحادين

Tel. (+9626) 4790222 Fax: (+9626) 4129613 P.O.Box. 383 Amman 11831 Jordan e-mail: dir-presdepart@meu.edu.jo www.me