

## درجة تحقق معايير الاعتماد الدولية (CAEP) في برامج إعداد المعلم بجامعة السلطان قابوس

وجيهة العاني\* عزام أحمد\* خلف العبري\*

تاريخ قبوله 2018/4/12

تاريخ تسلم البحث 2017/12/21

### The Achievement's Level of the International Accreditation Standards (CAEP) in Teacher Education Programs in Sultan Qaboos University

Wajeha Al-Ani, Azzam Ahmed and Khalf Al-Abri, College of Education, Sultan Qaboos University, Oman.

**Abstract:** This study aimed at investigating the level of achievement of the CAEP standards in the teacher preparation programs at Sultan Qaboos University, College of Education. To achieve the aim of the study, a descriptive mixed design was utilized in preparing a questionnaire that included (67) indicators of CAEP five standards: content and pedagogical knowledge, clinical partnerships and practice, candidate quality, recruitment and selectivity, program impact and provider quality assurance and continuous improvement. Moreover, an interview card was prepared to collect data from the sample. The questionnaire was administered with a random sample, filled by 35 faculty staff. The interviews were conducted with six staff members who were in charge of steering accreditation in the college. The study showed that the attainment mean level of the CAEP standards in the college of education reached a high level. Furthermore, it was found that there was no statistically significant differences between the means' value responses related to gender and academic rank. The results showed that the second standard (clinical partnerships and practice) was the highest in the degree of attainment. In contrast, the college had a gap in attaining some indicators of the content and pedagogical knowledge standard which included problem solving skills, analytical thinking, communication skills and designing students' evaluation tools. Similarly, it was revealed that the third standard (candidate quality, recruitment and selectivity) had not been reaching the degree required by CAEP.

**(Keywords:** College of Education, CAEP, Teacher Preparation Programs).

التربية أن تكون أكثر وعياً بالمهام التي تقع على عاتقها في هذا المجال، إذ يتطلب وبكل أشكالها وأنماطها ونظمها والمتعلمين والأكاديميين فيها أن يكونوا رائدين في الوقوف أمام التحديات التي أفرزتها العولمة، وذلك من خلال العمل على رفع الكفاءة في معارفهم وخبراتهم العلمية في مجال تخصصاتهم المختلفة ليكونوا أكثر استعداداً وتمكناً في التعامل مع الظواهر والتغيرات المتسارعة والناجمة عن ظاهرة العولمة (بوقحوص، 2003؛ Dibeneditto، 2015). ومن أجل التأكد من سير الأمور بشكل فاعل لا بد من وجود نظام مراقبة يقوم على الحوكمة الرشيدة ويتصف بالشفافية والمحاسبية والكفاءة ويقوم بوظيفة المراقب لضمان جودة أداء المؤسسة وحسن إدارتها بما

ملخص: تهدف الدراسة الحالية إلى الكشف عن درجة تحقق معايير الاعتماد الدولية كيب (CAEP) في برامج إعداد المعلم بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، ولتحقيق هدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي الممزوج في إعداد استبانة مكونة من 67 مؤشراً اشتملت عليه معايير كيب الخمسة وهي: المحتوى المعرفي، والشراكات والممارسات الميدانية، وجودة المرشح، وتأثير البرنامج وضمان جودة الكلية والتحسين المستمر، كما تم إعداد بطاقة مقابلة لجمع البيانات. تم جمع البيانات من عينة مكونة من (35) عضو هيئة تدريس، وعينة مقابلة مكونة من ستة أعضاء من القائمين على إدارة عملية الاعتماد في الكلية. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة تحقق معايير كيب (CAEP) في برامج إعداد المعلم بكلية التربية جاءت عالية. كما أظهرت نتائج الدراسة عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تحقق المعايير التي تعزى إلى النوع، والرتبة الأكاديمية. كما أظهرت النتائج أن أعلى درجة تحقق لمؤشرات المعايير الخمسة لكيب كانت لصالح معيار الشراكات والممارسات الميدانية. أما بالنسبة إلى معيار المحتوى المعرفي والتربوي، فقد أظهرت النتائج أنه لا تزال هناك فجوة في بعض المؤشرات ضمن هذا المعيار والمتعلقة في بعض المهارات التي لا يزال المرشحون يفتقدونها وتتمثل في مهارات حل المشكلات، ومهارة التفكير الناقد، ومهارات الاتصال، ومهارات تصميم أدوات لتقييم أداء التلاميذ بالمدرسة. وكذلك بالنسبة إلى معيار الاستقطاب والاختيار للمرشحين، إذ لم يحقق المستوى المطلوب بالكلية في ضوء المؤشرات الواردة في هذا المعيار.

(الكلمات المفتاحية: كلية التربية، معايير الاعتماد الدولية (CAEP)، برامج إعداد المعلم).

**مقدمة:** يواجه العصر الحالي العديد من التحديات التي كان لها انعكاسها على المؤسسات التعليمية بصفة عامة ومؤسسات إعداد المعلم بصفة خاصة؛ تلك التحديات التي اتخذت أشكالاً متعددة كالعولمة، والحوكمة، والتنافسية، إذ اتخذت أشكالاً متنوعة وأنماطاً مختلفة في درجة شدتها وحدتها مما يتطلب فهم أبعادها ومعطياتها بعد أن فرضت نفسها على المجتمع وتعاضم تأثيرها مما تسبب في صعوبة التحكم بها وتعثر السير في ضوئها (حارب، 2000؛ كنعان، 2007؛ عبد العال، 2005).

فعلى سبيل المثال نجد أن تأثير العولمة أصبح واضحاً إذ فرضت نفسها على المؤسسات التربوية في المجتمع حيث أوجبت على القائمين على تلك المؤسسات بأن يكونوا شركاء بجدارة وليس المتفرج السلبي لها (غربي، 2014).

ونظراً لوجود علاقة تلازمية بين التربية والعولمة، فقد بذلت الدول الغربية قصارى جهودها في سبيل التقدم في البحث العلمي من أجل أن تستمر في قيادة العولمة. وهنا يشير الخطيب (2010) إلى أن على

\* كلية التربية، جامعة السلطان قابوس، عُمان.

© حقوق الطبع محفوظة لجامعة اليرموك، إربد، الأردن.

يحقق رضا المستفيدين (Sarker, 2005؛ عبد العال ، 2005؛ عوض، 2011؛ أبو النصر، 2015).

ولكي تحقق مؤسسات إعداد المعلمين التميز والجودة العالية بجدارة، لا بد وأن يتصف أداؤها بالتنافسية في قياس أداؤها ومخرجاتها (الصالح، 2012)، إذ تقوم التنافسية على محورين أساسيين؛ أولهما يتمثل في قدرتها على التميز على نظيراتها من المؤسسات المنافسة في مجالات حيوية مثل البرامج الدراسية، وخصائص أعضاء هيئة التدريس، وتقنيات وأوعية المعلومات، والتجهيزات المادية والبحثية، ونظم الإدارة ونظم الجودة، وابتكار نظم وبرامج تأهيل وتدريب جديدة تتواءم مع المستجدات البيئية، والثاني يتمثل في قدرتها على جذب الطلبة واستقطابهم والدعم والتمويل من السوق المحلية والخارجية، كما أن نجاح كلا المحورين يتوقف على بعضهما البعض (مصطفى، 2003).

ويشير النصار (2007) إلى بعض الاتجاهات الحديثة في مجال إعداد المعلم والتي تؤكد على ضرورة مجازاة العصر وملاحقة التطورات العلمية والتربوية والتقنية، ولعل أهم هذه الاتجاهات تلك التي تؤكد على إعداد المعلم وتأهيله وفق متطلبات أنظمة الجودة الشاملة والاعتماد مما يساعده على أداء أدواره والقيام بمهامه على أكمل وجه؛ وذلك لمسايرة تطورات العصر، والتعامل مع تحديات المستقبل، حيث توجهت هذه الإصلاحات لتشمل جميع مظاهر التعليم وآلياته بدءاً من الرؤية والرسالة والأهداف والمناهج الدراسية، وطرق التدريس وتقنياته والوسائل التعليمية وأخلاقيات مهنة التعليم وقيمه، والبيئة المدرسية ومراعاة خصائص المتعلمين، وكل هذا لا يتم إلا من خلال إعداد معلم متمكن باعتباره الحلقة الأقوى في المسيرة التعليمية. كما أن الجودة هي القوة الدافعة المطلوبة لدفع نظام التعليم الجامعي بشكل فعال؛ ليحقق أهدافه ورسالته المنوطة به من المجتمع والأطراف العديدة ذات الاهتمام بالتعليم الجامعي (العبادي، والطائي، والأسدي، 2009، 431؛ تهايمي، 2013).

من هنا ظهرت هيئات ومؤسسات الجودة والاعتماد الأكاديمي المحلية والدولية، التي أخذت على عاتقها نشر الجودة وتأكيد تطبيقها وذلك وفقاً لمعايير محددة ومهيكلية في منظومة متكاملة وموجهة إلى جميع الأطراف المعنية والمستفيدة من الخدمات التي تقدمها تلك المنظمات والمؤسسات. وقد وجهت تلك الهيئات والمنظمات جهودها إلى تحقيق ضمان جودة البرامج التي تقدمها مؤسسات التعليم العالي، إذ يعد المجلس القومي لاعتماد برامج إعداد المعلمين (National Council for Accreditation of Teacher NCATE) أحد أهم وأشهر هيئات الاعتماد التخصصي أو البرامجي، التي تتولى مسؤولية اعتماد البرامج التعليمية المتخصصة على المستوى القومي في الولايات المتحدة الأمريكية التي تعتمد كإطار مرجعي لقياس جودة البرامج (Steyn, Walt & Wolhuter, 2016). وتمثل الأنكيت (NCATE) الآلية المهنية التي تساعد في بناء نظام إعداد المعلمين على درجة عالية من الجودة،

وتسعى على سبيل ذلك إلى إحداث اختلاف وتطوير في جودة التدريس وإعداد المعلم بشكل دائم، وينطلق نظام الأنكيت (NCATE) من قناعة مفادها أن كل طالب من حقه أن يتعلم على يد معلم على درجة عالية من الكفاءة والإعداد الجيد (الدھشان، 2007؛ الشربيني وآخرون، 2009؛ Martino, 2017). وهنا نشير إلى أن عملية الإيفاء بمتطلبات معايير الأنكيت (NCATE) الستة المتمثلة بالبرامج الأكاديمية المقدمة، ونظام التقييم والتقويم، والخبرات الميدانية، والتنوع، وتأهيل أعضاء هيئة التدريس، والموارد البشرية والحوكمة والتي يتطلب من كليات التربية تلبية جميع المتطلبات وفقاً للمعايير المحددة من الأنكيت (Adler, Dougan, & Garcia, 2006).

وفي نوفمبر 2010 اندمجت مؤسسة (NCATE) مع مجلس اعتماد معلم التربية (Teacher Education Accreditation Council (TEAC)) لتصبح مؤسسة واحدة بدلاً من مؤسستين هي مجلس اعتماد إعداد المعلمين (CAEP) Council for the Accreditation of Educator Preparation، ونتيجة لهذا الاندماج ظهرت المعايير الخمسة لكيب التي تم إعدادها وتطويرها في 2013 (CAEP, 2017). من هنا ارتأت العديد من الجامعات العربية العمل بجدية لتحسين برامج إعداد المعلم وذلك من خلال سعيها للحصول على الاعتماد كما هو في الأردن، كما استطاعت العديد من كليات التربية في الوطن العربي الحصول عليه على سبيل المثال دولة الإمارات العربية المتحدة، والمملكة العربية السعودية. وفي سلطنة عمان كغيرها من الدول العربية فقد حصلت كلية التربية بجامعة السلطان قابوس على شهادة الاعتماد في مايو 2016 بعد الإيفاء بجميع المتطلبات ولمدة سبع سنوات للفترة 2016-2022.

ولاستكمال مسيرة الجودة، خاصة بعد تطوير معايير الأنكيت لتأخذ المنحى الشمولي تحت مظلة كيب (CAEP) كان لا بد من الكشف عن مقدرة كلية التربية بجامعة السلطان قابوس على استيفاء معايير منظمة كيب. كما يشير التقرير الصادر عن النشرة الأسبوعية (Education week, 2016) الصادرة عن الفريق البحثي لمتابعة إجراءات تنفيذ معايير كيب، إلى أن معايير كيب كان مخططاً لها أن تقوم بدور مهم وفعال في توحيد برامج إعداد المعلمين في الولايات المتحدة، كما أن هناك قلقاً من أحد عمداء كلية التربية من أن هذه المعايير وعملية الاعتماد ستؤثر على مهنة التعليم في الوقت الذي لديه قناعة بأن كيب ستقوم بدور فعال خلال الأعوام القادمة، ولتفعيل دورها يتطلب تدريب المراجعين وزياراتهم ويجب أن تكون محددة ومتماثلة لجميعهم لكي تحظى جميع المؤسسات بنفس التقييم والمتابعة في تنفيذ معاييرها، حيث تستخدم معايير الاعتماد كأساس لأي مراجعة تقوم بها هيئات الاعتماد، إذ إنها تنبع من مبدئين رئيسيين هما:

**المبدأ الأول:** يتمثل في تقديم أدلة محكمة توضح أن خريجي المؤسسة يتصفون بالكفاءة العالية والعناية بالتلاميذ.

المعايير الخمسة ستساعد في الكشف عن جودة الأداء التنظيمي من جانب، وكذلك تستخدم كمرشد في عملية مراجعة جودة البرامج والحكم عليها في جانب آخر. والشكل (1) يوضح الإطار المفاهيمي للدراسة الذي تم استقاؤه من معايير كيب.

المبدأ الثاني: يتمحور في تقديم أدلة قوية تشير إلى أن جميع العاملين في برامج إعداد المعلم لديهم القدرة في إيجاد ثقافة قائمة على الأدلة واستخدامها في حفظ وتعزيز جودة البرامج المهنية المقدمة. وفي ضوء هذين المبدأين تم صياغة خمسة معايير لتكون العمود الفقري الذي تركز عليه عملية الاعتماد للبرامج؛ إذ إن هذه



شكل 1: الإطار المفاهيمي للدراسة

**المعيار الثالث: جودة المرشح (الاستقطاب والاختيار)** إذ يتطلب تحقيقه تقديم أدلة تثبت جودة المرشح منذ اختياره وقبوله في البرنامج، وخلال دراسته للمقررات وممارسته للخبرات الميدانية، ولغاية اتخاذ القرار بشأن استكمال إعداده وقدرته على التعليم بشكل فاعل، والتوصية لمنحه رخصة مزاولة المهنة، كما تقدم الوحدة أدلة تثبت أن المرشح يظهر التقدم طوال مدة البرنامج وفقاً للأهداف وفي جميع المراحل بما يحقق متطلبات المعيار الرابع.

**المعيار الرابع: تأثير البرنامج** ويعني هذا المعيار بدرجة تحقيق البرنامج لأهدافه، إذ يتطلب تقديم أدلة تثبت أن المرشحين قادرون على تعليم الطلبة من مرحلة ما قبل المدرسة ولغاية الثاني عشر P-12، من حيث طرق التدريس وفاعلية وجودهم في المدرسة، ودرجة الرضا عن المرشحين بما يرتبط بإعدادهم المهني الفاعل. إذ يشترط هذا المعيار أن تقدم الوحدة وثائق مستندة على عدد من المقاييس والأدلة التي تشير إلى تحقق الأهداف، وأن المرشحين استكملوا المستوى المتوقع للبرنامج، وتشمل هذه المقاييس جميع مقاييس النمو المتاحة، بحيث تكون متوافقة مع مقاييس التأثير التي تدعمها الدولة أو الوزارة أو الجامعة أو الكلية، وأن المرشحين أنهوا البرنامج بفاعلية وقادرون على تطبيق المعرفة المهنية والمهارات والإجراءات التي تم اكتسابها من خلال الخبرات الميدانية للبرنامج.

**المعيار الخامس: ضمان جودة الكلية والتحسين المستمر**، ويتطلب تحقيق هذا المعيار تقديم أدلة تثبت ضمان الجودة، تتألف من العديد من المقاييس التي تثبت قدرة المرشح وبشكل فاعل وإيجابي على تعليم الطلبة ونموهم بالمراحل الدراسية المختلفة-P-12، كما تقدم الدعم للتحسين المستمر من خلال الأدلة والشواهد

لقد بنيت مكونات كيب بمعاييرها الخمس الموضحة في الشكل 1 من اتفاق في وجهات النظر لمجموعة متنوعة من القائمين على برامج إعداد المعلمين والمهتمين من مقدمي البرامج، والمعلمين، وأولياء الأمور، والنقاد، والنقابات المهنية، الذين ينادون بأهمية إعداد معلم يتمتع بخصائص مهنية عالية الجودة.

#### معايير كيب

يتكون كيب من خمسة معايير أساسية هي:

**المعيار الأول: المحتوى المعرفي والتربوي:** ويتطلب تحقيق هذا المعيار أن تقدم كلية التربية أدلة تثبت امتلاك المرشحين المعرفة العميقة والنقد البناء والمبادئ المرتبطة بالتخصص، بما يؤهلهم باستخدامها بشكل فاعل ومرن لتطوير العملية التعليمية لجميع الطلبة وفقاً لمعايير قبول الكليات والاستعداد المهني، ويتطلب هذا المعيار أن يُظهر المرشحون فهماً متعمقاً لمعايير (InTask) العشرة بما يعكس مستوى التقدم المناسب في الفئات التالية: المتعلم والتعلم، المحتوى التعليمي، الخبرات التعليمية والمسئولية المهنية.

**المعيار الثاني: الشراكات والممارسات الميدانية:** ويتطلب تحقيقه تقديم أدلة تثبت من خلالها المستوى العالي للتطبيقات الميدانية، باعتبارها المحور الأساسي للإعداد المهني للمرشحين والقادرين على توظيف المعرفة والمهارات والميول المهنية الضرورية، بما ينعكس بشكل إيجابي على تعلم المتعلمين ونموهم في المراحل الدراسية P-12، إذ يتطلب هذا المعيار وجود الشراكات من أجل الإعداد الميداني تعمل على تفعيل استخدام التكنولوجيا في استمرار وتطوير برامج إعداد المرشحين.

لعضو هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات السعودية، وفق معايير الأنكيت. كما تبين تأخر معظم كليات التربية في الجامعات السعودية فيما يخص التوجه نحو الاعتماد الأكاديمي، والأخذ بمفاهيمه.

أما دراسة العتيبي والربيع (2012) فقد هدفت إلى تقويم برامج كلية التربية بجامعة نجران في ضوء معايير الـ (NCATE)، وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج، من أهمها توافر معيار الإطار المفاهيمي العام بدرجة كبيرة جداً، وتوافر كل من معايير الحوكمة والموارد، والبرامج المقدمة، والخبرات الميدانية، وتأهيل أعضاء هيئة التدريس وأدأهم وتنميتهم المهنية، ونظام التقييم أو التقويم، بدرجة كبيرة، وكانت درجة توافر معيار التنوع بدرجة متوسطة.

وجاءت دراسة شوارز (Schwarz, 2015) لتكشف عن درجة قبول معايير كيب في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في أمريكا، أظهرت نتائج الدراسة أن هناك ما أطلق عليه الباحث بالقبول السلبي لهذه المعايير، في حين إن التغيير في برامج إعداد المعلمين شيء مهم ولا مناص منه، ولكن هناك حاجة ماسة لدراسة احتياجات برامج الدراسات العليا وخصائصها وتصميم المعايير بما يتناسب مع خصوصيتها.

وهدف دراسة كندروتر (Kinderwater, 2013) إلى تقييم الغموض المفهومي في الميول وصعوبة تعريف الميول التي جاءت بها الأنكيت/كيب. استخدم الباحث دراسة حالة بتحليل وثائق سياسات من 10 جامعات أمريكية، حيث قام خلال التحليل بمناقشة التعاريف التي وضعتها الجامعات العشر لمصطلح الميول، وكيف يتم تقييم الميول، وهل أدوات التقييم واضحة. إذ توصلت الدراسة إلى أن هناك قصوراً في تعريف الميول في الجامعات العشرة، وهذا القصور يعود إلى أسباب داخلية خاصة بالجامعات، ومدى اتساق هذه الميول التي جاءت بها أنكيت/كيب مع أهداف الجامعات ورسالتها ورؤيتها. وأوضحت الدراسة وجود أدوات تقييم كيفية ونوعية للميول مستخدمة في الجامعات العشر منها المقابلات والمؤتمرات والاختبارات والملاحظة المهنية...إلخ. وخلصت الدراسة إلى أن الغموض في التعريف اللغوي للميول لم يكن عائقاً لتقييم الميول.

أما دراسة بوبهام (Popham, 2015) فقد هدفت إلى الكشف عن أداء المرشحين في برنامج التربية الابتدائية بجامعة برجهام يونج Brigham Young University، حيث تم التركيز على الفقرات الخاصة بالتنوع وفق معايير الأنكيت (NCATE) من خلال تحليل ثلاث أدوات تقييم، وهي مقياس تحليل عمل المعلم، ونظام تقييم الممارسة الإكلينيكية، ومقياس ميول المرشحين. هدفت الدراسة لقياس درجة مستوى التنوع في هذا البرنامج كما تم تعريفه عن طريق كيب. شملت عينة الدراسة 814 مرشحاً في برنامج التربية الابتدائية. توصلت الدراسة إلى أن مستوى التنوع في تدريس المرشحين له تأثير قليل أو منعدم في أداء المرشحين كما

التي تثبت فاعلية المرشحين. كما تقوم باستخدام هذه البيانات وتوظيفها في تخطيط وتطوير مكونات البرنامج وأدواته وطاقته الاستيعابية بما يمكنه من تحقيق التجديد في تعليم الطلبة ونموهم للمراحل P-12. ولتحقيق هذا المعيار يتطلب أن تمتلك الكلية نظاماً متكاملًا لضمان الجودة بالكلية يتضمن العديد من المقاييس المتعددة التي ترصد تقدم المرشح، وإنجازاته خلال البرنامج وبعد تخرجه وفقاً للمعايير، وكذلك فعالية العمليات التشغيلية للكلية، وبما يلبي جميع المعايير لدى اللجنة، وأن يعتمد هذا النظام على عدد من المقاييس (البنائية - الصادقة - الواقعية - القابلة للتنفيذ - المرتبطة بالبرنامج)، وتقدم تفسيراً للبيانات تتميز بالتلاحم والتماسك والصدق بعيداً عن التناقض.

ومن خلال عرض الدراسات والبحوث التي تناولت معايير الأنكيت والكيب من حيث درجة تحققها أو ممارستها في المؤسسات التربوية، جاءت دراسة عباينة (2015) لتكشف عن درجة ممارسة كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية لمعايير أنكيت الستة، وتحديد درجة الاختلاف في درجة ممارسة هذه المعايير وفقاً لمتغير رتبة عضو هيئة التدريس وعدد سنوات خبرته. لجمع البيانات تم تصميم استبانة تكونت من 48 فقرة، طبقت على جميع أعضاء هيئة التدريس بالكلية البالغ عددهم 94 عضواً. أظهرت نتائج الدراسة أن تقييم أفراد العينة لدرجة ممارسة معايير أنكيت جاء بدرجة متوسطة، وتراوحت درجة الممارسة بين المتوسطة للمعيارين الخامس "تأهيل أعضاء هيئة التدريس والأول" البرامج المقدمة"، وقليلة لباقي المعايير. كما أشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية في تقديرات أعضاء هيئة التدريس لممارسة معايير أنكيت تبعاً لمتغير الرتبة الأكاديمية لصالح رتبة أستاذ مشارك وأستاذ، وتبعاً لمتغير خبرة عضو هيئة التدريس لصالح ذوي الخبرة الأقل من 5 سنوات ومن 5 إلى 10 سنوات مقارنة بذوي الخبرة الأكثر من 10 سنوات.

أما دراسة القرشي وعبدالوارث، وعبد الحميد (2015) فهدفت إلى الكشف عن درجة تطبيق معايير المجلس القومي الأمريكي لاعتماد برامج إعداد المعلم NCATE من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بجامعة الطائف، ودرجة الاتفاق والاختلاف بين أعضاء الهيئة التدريسية في إدراكهم لتطبيق معايير الجودة. أظهرت نتائج الدراسة أن درجة إدراك أعضاء هيئة التدريس لتطبيق الجودة بصورة ضعيفة على جميع المعايير، كما أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في إدراك ذوي الخبرات المختلفة من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية لتطبيق معايير الجودة فيما يتعلق بمعايير المعرفة والمهارات والاتجاه نحو المهنة والتقييم والتنوع والمصادر، والدرجة الكلية وفق الدرجة العلمية لعضو هيئة التدريس، بينما لا توجد فروق دالة إحصائية بالنسبة لمعيار الخبرات الميدانية والإعداد والتأهيل.

وجاءت دراسة الغامدي (2012) إلى التعرف على واقع التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات السعودية في ضوء معايير المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد تعليم المعلمين (NCATE)، وقد بينت نتائج الدراسة تدني جهود التنمية المهنية

درجة تحقق معايير كيب في برامج إعداد المعلم، وهو ما لم تقم به أي من الدراسات السابقة، ولتكون هذه الدراسة رائدة في مجال الاعتماد وخاصة في تناولها لمعايير كيب (CAEP) لتعد أول دراسة على مستوى كليات التربية بسلطنة عمان والوطن العربي.

### مشكلة الدراسة وأسئلتها

مما لا شك فيه أهمية سعي المؤسسات على مختلف مجالاتها بشكل عام والمؤسسات التربوية بشكل خاص للحصول على الاعتراف الأكاديمي لبرامجها طبقاً للمواصفات ومعايير تلك الهيئات الدولية أو المحلية المتخصصة؛ إيماناً منها بأهمية إعداد العنصر البشري في ظل الظروف سريعة التغيير والتطوير وازدياد الحاجة إلى العنصر البشري المؤهل والقادر على تلبية متطلبات سوق العمل (منصور والخفاجي، 2008). ويرى النصار (2007) أنه وعلى الرغم من الجهود المبذولة في مجال إصلاح مؤسسات إعداد المعلمين، إلا أن أداء تلك المؤسسات لا يزال أقل من المستوى المطلوب، ومخرجات تلك المؤسسات لا تزال تقل عن الحد الأدنى الذي يؤهل المعلمين في كافة التخصصات.

ولقد بذلت كلية التربية بجامعة السلطان قابوس الجهود الحثيثة من أجل الحصول على الاعتماد لبرامجها وخاصة برنامج إعداد المعلم الذي يعد أحد البرامج الأساسية التي قامت عليها الكلية. إذ تأتي أهميته بأنه البرنامج الوحيد على مستوى السلطنة الموجه لإعداد المعلم لسوق العمل بالسلطنة بعد أن تم إلغاء كليات إعداد المعلم في عام 2011 وتحويلها إلى كليات للعلوم التطبيقية. بالإضافة إلى ذلك، وفي إطار تحضير الجامعة لعملية الاعتماد المؤسسي من الهيئة العمانية للاعتماد المؤسسي وفق الخطاب الوارد من رئيس الجامعة، الذي يؤكد اهتمام رئاسة الجامعة بالرقعي بالبرامج التي تطرحها لتكون بمواصفات ذات جودة ومعتمدة من مؤسسات على مستوى السلطنة والعالم أجمع. وبعد أن تم الحصول على الاعتماد من (NCATE)، وبعد أن تحولت هذه المنظمة إلى أن تكون منظمة دولية تهتم بإعداد التربويين (Council for the Accreditation of Educator Preparation) (CAEP)، وتهدف إلى تقديم الاستشارات والدعم لمؤسسات التعليم للحصول على الاعتماد الأكاديمي؛ لذا كان لا بد من الكشف عن تحقق معايير كيب في برامج إعداد المعلم بكلية التربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، مما يساعد على استمرار الكلية في مراجعة برامجها الحالية لتكون أكثر اتساقاً مع معايير كيب، حيث إن معايير كيب تركز على جوانب متعددة لم تستوفها الحزمة التربوية للكلية، ويمكن تحقيق ذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

1- ما درجة تحقق معايير الاعتماد الدولية (CAEP) بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

يراه المشرفون. كما أن إطار المدرسة والبيئة المحيطة كان له أثر في التدريس ولا يمكن إغفال هذا الجانب في أداء المرشحين. وخلصت الدراسة إلى أن التنوع هو مكون معقد ومتعدد الاتجاهات ويحتاج لوضوح في أدوات التقييم لإكساب المرشحين كفايات التنوع. وقد وجه الباحث في ختام دراسته تساؤلاً لكيب فيما يخص فرضيات التنوع التي تم تضمينها في المعايير.

كما هدفت دراسة المطرفي (Almatrafi, 2015) للكشف عن معرفة وإدراك الهيئة الأكاديمية السعودية بمعايير كيب وكيف أن هذه المعرفة تؤثر في مخرجات تقييم البرامج التربوية في السعودية. وخلصت الدراسة إلى أن الأكاديميين في جامعة الجوف كانوا على معرفة بالمعايير الخاصة بالمحتوى المعرفي والمحتوى التربوي ولديهم إدراك بأهمية هذه المعايير، حيث يرون أن استيفاء هذه المعايير يساهم في تحسين برامج إعداد معلمي التربية الإسلامية. فيما يخص التدريب الميداني والشراكة الإكلينيكية فقد جاءت النتائج مماثلة من حيث إدراكهم للمعيار، وأيضاً أهمية هذا الإدراك ودوره في تحسين برامج معلمي التربية الإسلامية، وأن 77.7% من عينة الدراسة من قسم المناهج يعتبرون أنفسهم مدركين ولديهم معرفة بمعايير كيب، بينما 71.4% من قسم التربية الإسلامية لم يكن لديهم معرفة بهذه المعايير، ويذكر الباحث أن الجميع أبدوا نظرة إيجابية في أن معايير كيب ستسهم في تحسين برامج إعداد المعلمين في السعودية.

أما فيل وألان (Veal & Allan, 2014) فقد تناولوا في دراستهما عرضاً للمعايير الجديدة (National Science Teacher Association (NSTA 2012) لإعداد معلمي العلوم للجمعية الوطنية لمعلمي العلوم والمرتبطة مع مؤسسة كيب المسؤولة عن اعتماد برامج إعداد المعلمين في أمريكا. ويذكر الباحثان أن الجمعية الوطنية تعاونت مع كيب لإصدار المعايير الجديدة بما يتفق ورؤية كيب لمتطلبات برامج إعداد المعلمين في أمريكا من خلال المتطلبات الوطنية. وخلصت الورقة لوصف كيفية تقديم طلب المراجعة من الجمعية وكيفية كتابة التقرير وتسليمه.

يلاحظ من خلال عرض الدراسات السابقة، أن هناك بعض الدراسات تناولت الكشف عن مدى توافر أو ممارسة معايير الأنكيت في برامج إعداد المعلم وتقييم برامج كليات التربية (الغامدي، 2012)؛ العتيبي والربيع (2012)؛ عيابة (2015)، ودراسات أخرى تناولت أثر تلك المعايير على أداء المرشحين (Popham, 2015)؛ ودراسات أخرى هدفت إلى الكشف عن درجة قبول معايير كيب وإدراك الهيئة الأكاديمية لهذه المعايير (Schwarz, 2015)؛ (Almatrafi, 2015). ولعل الدراسة الحالية تتميز عن الدراسات السابقة باستخدامها المنهج المختلط الذي يجمع بين البيانات الكمية والكيفية؛ حيث تم إعداد استبانة تتضمن مؤشرات المعايير الخمسة لكيب، وتصميم بطاقة مقابلة تضمنت خمسة أسئلة تدور حول المعايير الخمسة لكيب، وشملت عينة الدراسة أعضاء هيئة التدريس بالكلية، وجميع رؤساء اللجان لاعتماد البرامج بالكلية، للكشف عن

الوصفية والتي تستخدم أداتين لجمع البيانات. حيث تم جمع البيانات الكمية عن طريق الاستبانة، والبيانات النوعية عن طريق استخدام بطاقة المقابلة.

### المجتمع والعينة

تكون مجتمع البحث من 121 عضو هيئة تدريس بكلية التربية للعام الأكاديمي 2017/2016، أما عينة الدراسة فتكونت من 35 عضو هيئة تدريس ممثلين نسبة 29% من المجتمع يمثلون جميع أقسام الكلية وكما هي مبينة في جدول (1).

جدول 1: وصف عينة الدراسة

المجموع	الرتبة الأكاديمية		الجنس
	أستاذ مشارك فأعلى	أستاذ مساعد	
26	11	15	ذكور
9	1	8	إناث
35	12	23	المجموع

أما عينة المقابلة فتكونت من ستة أفراد يمثلون القائمين على إدارة وعملية الاعتماد في الكلية. وقد تم ترميز كل مستجيب وذلك بإعطائه رمز (م) يعني مستجيب مع وضع الرقم الذي تم إعطاؤه له لتمييز بعضهم عن البعض عند عرض النتائج المصاحبة له.

### أداتا البحث

لتحقيق أهداف البحث، تم إعداد الأداتين الآتيتين:

- **استبانة:** مكونة من 76 فقرة كل منها يعبر عن مؤشر من مؤشرات كيب وموزعة على خمسة من معايير كيب (CAEP). وقد تم إعداد الفقرات فيها من خلال تحليل معايير كيب بعد أن تمت ترجمتها إلى اللغة العربية، وتمت مراجعتها لغوياً من متخصصين في مجال الترجمة. وبعد ذلك تمت عملية صياغة الفقرات التي تعد كل منها مؤشراً من مؤشرات المعيار الذي تنتمي إليه وبصياغة لغوية تمكن المستجيب من خلالها الحكم على درجة تحققها من خلال ما يمارس في كلية التربية المتعلق بالاعتماد. وللتحقق من صدق الأداة، تم عرضها على مجموعة من المتخصصين في مجال أصول التربية، والإدارة التربوية، وعلم النفس، والمناهج والتدريس وكذلك من ذوي الخبرة في مجال الاعتماد الأكاديمي.

- **بطاقة المقابلة:** تم إعداد بطاقة المقابلة التي تكونت من ستة أسئلة مفتوحة، تتمحور حول مدى تحقق معايير الكيب في ضوء الوضع الحالي للكلية، إذ إن كل سؤال كان يخص معياراً من معايير الكيب الخمسة، أما السؤال السادس فكان يهدف إلى وضع بعض المقترحات أو أي إضافات أخرى ترى عينة المقابلة أنها ترتبط بأهداف البحث.

2- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر عينة الدراسة حول درجة تحقق معايير هيئة الاعتماد الدولية (CAEP) وفقاً لمتغيرات الجنس، والرتبة الأكاديمية؟

3- ما درجة تحقق معايير الاعتماد الدولية (CAEP) بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس من وجهة نظر الخبراء؟

4- ما التوصيات والمقترحات لتحقيق معايير (CAEP) في برامج إعداد المعلم بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس؟

### أهداف الدراسة

تسعى الدراسة الحالية إلى الكشف عن درجة تحقق معايير الاعتماد الدولية (CAEP) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. هذا إضافة إلى الكشف عن مستوى الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين أفراد العينة حول درجة تحقق معايير هيئة الاعتماد الدولية (CAEP) والتي تعزى إلى الجنس، والرتبة الأكاديمية. كما تهدف الدراسة إلى تقديم مجموعة من المقترحات لتحقيق معايير (CAEP) في برامج إعداد المعلم بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس.

### أهمية الدراسة

تنبثق أهمية الدراسة من كونها تتزامن مع الاتجاهات العالمية لتطوير برامج إعداد المعلم، وسعيها للحصول على الاعتماد الأكاديمي من هيئات دولية متخصصة. كما تحت القائمين على التعليم للاستفادة من نتائج هذه الدراسة في تطوير برامجها لتكون رائدة في قيادة التغيير وتحسين الأداء الأكاديمي. ويتوقع أن تساعد نتائج الدراسة الحالية أصحاب القرار والمخططين في الكلية لاتخاذ الإجراءات اللازمة لتطوير برامج إعداد المعلم بما يحقق معايير كيب من خلال الكشف عن أوجه القصور في هذه البرامج.

### التعريفات الإجرائية

**معايير الاعتماد:** يقصد بها في الدراسة الحالية مجموعة من المتطلبات التي لا بد من تحقيقها من المؤسسة بشكل عام، أو برامج معينة يتطلب تقييم أدائها من قبل هيئة محلية أو دولية متخصصة في مجال معين لها سمعة طيبة، وتحظى بثقة عالية لما تمتلك من موثوقية رفيعة المستوى، ونخص بالذكر هنا في هذه الدراسة معايير منظمة كيب (CAEP)، وهي معايير المحتوى المعرفي والتربوي، ومعايير الشراكات والممارسات الميدانية، ومعايير جودة المرشح، ومعايير تأثير البرنامج، ومعايير ضمان جودة الكلية والتحسين المستمر.

### الطريقة

### منهج البحث

تم استخدام المنهج المختلط (قنديلجي والسامرائي، 2009)، ويعد هذا المنهج أكثر ملاءمة لمثل هذا النوع من الدراسات

## ثبات الاستبانة

## النتائج

سيتم عرض نتائج الدراسة ومناقشتها وفقاً لأسئلتها كما يأتي:

**1- نتائج السؤال الأول** المتعلق بالكشف عن درجة تحقق معايير كيب CAEP في برامج إعداد المعلم بكلية التربية بجامعة السلطان قابوس من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

من أجل تحديد مستوى الإجابة وبما أن المقياس المستخدم في تحديد مستوى الإجابات متدرج خماسي من (1-5) لذا فإن أي درجة بعد منتصف الفئة أي أعلى بـ (0.50) تحسب لصالح الفئة التي تليها.

للإجابة عن هذا السؤال، تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على كل معيار من معاييرها، كما هو موضح في الجدول 3.

تم التحقق من معامل الثبات للاستبانة بحساب معامل كرونباخ-ألفا وقد جاءت جميع قيم ثبات المعايير عالية بين (0.893-0.927)، أما القيمة للمجموع الكلي فقد بلغت 0.970. كما هو موضح في جدول 2.

**جدول 2: معاملات ثبات معايير الاستبانة باستخدام كرونباخ-ألفا**

المعيار	معامل كرونباخ-ألفا
معيار المحتوى المعرفي والتربوي	0.917
معيار الشراكات والممارسات الميدانية	0.893
معيار جودة استقطاب واختيار المرشح	0.915
معيار تأثير البرنامج	0.908
معيار ضمان جودة أداء الكلية والتحسين المستمر	0.927
الكلي	0.970

**جدول 3: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على معايير الاعتماد مرتبة تنازلياً**

المرتبة	ت	المعيار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
1	2	معيار الشراكات والممارسات الميدانية	3.99	0.626	عالي
2	5	معيار ضمان جودة أداء الكلية والتحسين المستمر	3.91	0.818	عالي
3	1	معيار المحتوى المعرفي والتربوي	3.90	0.535	عالي
4	3	معيار جودة استقطاب واختيار المرشح	3.79	0.731	عالي
5	4	معيار تأثير البرنامج	3.62	0.895	عالي
		المجموع الكلي	3.87	0.547	عالي

الحسابي الكلي لدرجة تحقق جميع المعايير فقد جاء بدرجة "عالية" أيضاً.

ومن أجل التعرف على استجابات أفراد عينة الدراسة على كل معيار تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على كل فقرة وحسب المحاور كما هو مبين في جدول (4).

يظهر من النتائج أن المتوسطات الحسابية لدرجة تحقق معايير كيب CAEP في برامج كلية التربية سجلت بدرجة "عالية" تراوحت بين 3.99 كأعلى متوسط حسابي ولصالح معيار الشراكات والممارسات الميدانية، في حين أدنى متوسط حسابي جاء لصالح معيار تأثير البرنامج وبمتوسط حسابي قدره 3.62. أما المتوسط

**جدول 4: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على جميع فقرات الاستبانة لكل معيار من معايير الدراسة مرتبة تنازلياً**

ت	م	المعيار	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المستوى
		المعيار الأول: المعرفي والتربوي			
1.	11	يحقق الأهداف التعليمية المرتبطة بالمنهج	4.24	.606	عالي
2.	22	يستخدم التكنولوجيا في تصميم وتنفيذ الخبرات التعليمية وتقييمها للمتعلمين	4.24	.699	عالي
3.	4	يستخدم أساليب التعلم التعاوني	4.14	.648	عالي
4.	1	يراعي جوانب النمو المختلفة لدى المتعلمين	4.11	.758	عالي
5.	20	يطبق المحتوى المعرفي بالتخصص وفقاً لمعايير هيئات الاعتماد المتخصصة (SPA)	4.09	.866	عالي
6.	15	يحقق توقعات الهيئات المهنية المتخصصة بالسلطنة بما يرتبط بمستوى أدائه المهني	4.03	.810	عالي

المستوى	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المعيار	م	ت
عالي	.651	4.00	يفهم التخصص الدقيق وأدواته	6	.7
عالي	.891	3.97	يوفر بيئة تعليمية تراعي التنوع الثقافي بين المتعلمين	2	.8
عالي	.758	3.97	يصمم بيئة تعليمية تساعد على الدمج بين المتعلمين	3	.9
عالي	.814	3.94	ينمي دوافع المتعلمين الذاتية نحو التعلم	5	.10
عالي	.886	3.94	يستخدم أساليب متعددة في تقييم مستوى تقدم أداء المتعلمين.	10	.11
عالي	.810	3.86	يصمم بيئة تعليمية تحقق تعلمًا ذا معنى	7	.12
عالي	.954	3.83	يستخدم البحث العلمي لتطوير فهمه لأساليب التدريس	18	.13
عالي	.946	3.79	يظهر الرغبة في المشاركة بالدورات التأهيلية المرتبطة بممارساته التعليمية	13	.14
عالي	.770	3.79	يتعاون مع أولياء الأمور وزملاء المهنة والمتخصصين	17	.15
عالي	.598	3.77	يمارس الدور القيادي القائم على تحمل مسؤولية التعليم	16	.16
عالي	1.003	3.77	يستخدم الأدلة العلمية في قياس مستوى تقدم المتعلمين.	19	.17
عالي	.876	3.73	يملك القدرة في حصوله على رخصة مزاولة المهنة وفقًا للمعايير والشروط الوطنية	21	.18
عالي	.976	3.68	يحقق توقعات المتعلمين وأولياء أمورهم بما يرتبط بمستوى تعلم أبنائهم	14	.19
عالي	.860	3.56	ينمي التفكير الناقد لدى المتعلمين	8	.20
عالي	1.107	3.53	ينمي المعرفة البيئية المرتبطة بالسياق المجتمعي لدى المتعلمين	12	.21
عالي	.961	3.50	ينمي القدرات الإبداعية لدى المتعلمين في حل المشكلات (المحلية، الإقليمية، العالمية)	9	.22
المعيار الثاني: الشراكات والممارسات الميدانية					
عالي	.727	4.32	تساعد الخبرات الميدانية في تطوير أداء المرشح بفاعلية	14	.1
عالي	1.150	4.17	تستخدم الكلية معايير لاختيار المعلمين المتعاونين	9	.2
عالي	.857	4.17	توظف الكلية التكنولوجيا القائمة على تنوع أساليب التقييم للمهارات المرتبطة بالمحتوى التعليمي	15	.3
عالي	.946	4.12	تعمل الكلية مع الشركاء لتصميم خبرات ميدانية تتسم بالعمق والشمولية والتنوع والتماسك وفقًا للمعايير المعتمدة	13	.4
عالي	.736	4.06	يتمكن المرشح من تحقيق الشراكة الفاعلة بين المدرسة والمجتمع	1	.5
عالي	.704	4.06	يستخدم المرشح التكنولوجيا في تحقيق استمرار الشراكة المجتمعية المرتبطة بتطوير برامج إعدادهم	2	.6
عالي	.810	4.03	يستخدم المرشح تطبيقات تكنولوجية تحقق الشراكة المجتمعية وفقًا للتوقعات المشتركة	3	.7
عالي	1.061	4.00	تتعاون وزارة التربية والتعليم والسلطة في اختيار وإعداد وتقييم المعلمين المتعاونين ذوي الأداء المتميز في الإشراف الميداني	7	.8
عالي	.904	3.97	يسهم الشركاء المتعاونون في تطوير تعلم المرشحين	8	.9
عالي	.753	3.91	يملك المرشح القدرة على تحقيق التوافق بين النظرية والتطبيق	5	.10



المستوى	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المعيار	ت	م
عالي	1.282	3.85	تستخدم الكلية تطبيقات تكنولوجيا تساعد في جمع البيانات وتصنيفها وفرزها عن المعلمين المتعاونين وفقاً لمعايير محددة	10	.11
عالي	1.242	3.82	تستخدم الكلية التكنولوجيا في تطوير وتقييم الأداء المهني للمعلمين المتعاونين في الميدان	11	.12
عالي	.845	3.79	يملك المرشح مهارات تحمل المسؤولية المجتمعية	4	13
عالي	.898	3.74	يتقاسم المرشح مسؤولية نتائج المتعلمين مع الشركاء في المجتمع	6	.14
عالي	1.375	3.56	تستخدم الكلية التكنولوجيا في التحسين المستمر وضمان استمرار المعلمين المتعاونين في الميدان	12	.15
المعيار الثالث: جودة المرشح (الاستقطاب والاختيار)					
عالي	.585	4.30	يتوفر لدى الكلية نظام لتقييم أداء المرشحين بشكل مستمر وتقديم أدلة على ذلك (أدوات للتقييم - مقاييس مستوى التحصيل الدراسي) بما يلبي احتياجات سوق العمل	6	.1
عالي	.867	4.11	تسعى الكلية لتلبية احتياجات المجتمع العماني من التخصصات التي تعاني من نقص شديد	4	.2
عالي	.843	4.09	تسعى الكلية إلى تحقيق رسالتها وأهدافها بما يراعي التنوع في المجتمع المدرسي	3	.3
عالي	1.077	3.85	تصمم الكلية مقاييس للكشف عن ميول وخصائص المرشحين منذ بداية قبولهم بالبرنامج وأثناء تنفيذه	7	.4
عالي	.925	3.85	يتوفر لدى الكلية معايير تكشف عن مدى تطور البرنامج وتراقب تقدم المرشحين منذ بداية قبولهم وحتى اكتمال متطلبات البرنامج	9	.5
عالي	.890	3.76	تقوم الكلية قبل منح شهادة التخرج بتوثيق أن المرشح قد حقق مستوىً عاليًا في المجال المعرفي التخصصي والقدرة على التدريس بفاعلية بما يؤثر إيجابياً على نمو الطلبة وتعلمهم	12	.6
عالي	1.132	3.70	تمتلك الكلية خططاً وأهدافاً لاستقطاب المرشحين من مختلف الفئات المتنوعة في المجتمع	2	.7
عالي	.968	3.66	تكشف المقاييس المستخدمة قدرة المرشحين على التعليم الجامعي والمهني أثناء فترة وجودهم في الكلية	10	.8
عالي	1.433	3.65	تعمل الكلية على تحقيق الحد الأدنى من معايير القبول وفق معايير CAEP	5	.9
عالي	1.158	3.59	تحقق مقاييس الكلية معايير الصدق والثبات بما يجعلها قادرة على التنبؤ بالعوامل الأكاديمية وغير الأكاديمية المرتبطة بأداء المرشح	8	.10
عالي	1.104	3.59	تقدم الكلية أدلة متعددة تساعد في الكشف عن تطور المحتوى المعرفي والتربوي والمهاري ودمج التكنولوجيا في كل هذه المجالات	11	.11
عالي	1.062	3.58	تمتلك الكلية خططاً وأهدافاً لاستقطاب المرشحين ذوي الجودة العالية	1	.12
عالي	.991	3.56	تقوم الكلية قبل منح شهادة التخرج بتوثيق أن المرشح يفهم توقعات المهنة بما يضمن أخلاقيات المهنة والمعايير المهنية وما يرتبط بها من قوانين وسياسات	13	.13
المعيار الرابع: تأثير البرنامج (مدى تحقيق البرنامج لأهدافه)					
عالي	1.014	4.03	تمتلك الكلية وثائق مستندة على عدد من المقاييس والأدلة التي تشير إلى تحقق الأهداف	1	.1
عالي	.946	3.88	يظهر برنامج الكلية من خلال أدواته المختلفة (أدوات الملاحظة المقننة والمحكمة، أو الدراسات المسحية للطلبة) أن المرشحين أنهوا البرنامج بفاعلية	4	.2

المستوى	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	المعيار	م	ت
عالي	.797	3.80	تكشف نتائج تحليل مؤشرات فاعلية التدريس أن المرشحين قادرين على تطبيق المعرفة المهنية والمهارات التي اكتسبوها من خلال الخبرات الميدانية للبرنامج	5	3.
عالي	1.170	3.57	تمتلك الكلية أدلة على رضا الخريجين عن مستوى إعدادهم المهني	8	4.
عالي	1.237	3.50	لدى الكلية أدلة صادقة على رضا أصحاب العمل عن مستوى الخريجين ومهاراتهم بما يقابل تحمل مسؤولياتهم	6	5.
متوسطة	1.197	3.49	لدى الكلية أدلة صحيحة على أن المرشحين يمتلكون المقدرة على الترقى المهني مستقبلاً والاستدامة في مجال عملهم	7	6.
متوسطة	1.300	3.42	تشتمل المقاييس التي تقدمها الكلية جميع مقاييس النمو المتاحة (بما في ذلك مقاييس القيمة المضافة - ومنحنى النمو المعرفي وأهداف تعلم وتطور الطلبة المعرفي)	2	7.
متوسطة	1.392	3.34	المقاييس التي تقدمها الكلية متوافقة مع مقاييس قياس أثر التعليم التي تدعمها الدولة أو الوزارة	3	8.
المعيار الخامس : ضمان جودة الكلية والتحسين المستمر					
عالي	1.067	4.09	يتوفر في الكلية نظام متكامل لضمان الجودة	1	1.
عالي	.802	4.06	يتضمن نظام الجودة في الكلية مقاييس متعددة ترصد تقدم المرشحين	2	2.
عالي	.870	4.03	تتشارك الكلية مع أصحاب القرار (مجلس التعليم) في اتخاذ القرارات المرتبطة بالبرنامج من حيث تخصيص الموارد وتحديد الاتجاهات المستقبلية له	8	3.
عالي	1.067	3.91	تقوم الكلية بتقييم الأداء بشكل دوري ومنتظم وفق أهداف الكلية والمعايير المعتمدة	5	4.
عالي	1.022	3.89	تقوم الكلية بتطوير برامجها في ضوء نتائج قياس مدى تطور أداء المرشحين.	6	5.
عالي	1.089	3.86	يقدم نظام الجودة بالكلية تفسيراً للبيانات تتميز بالتماسك والصدق	4	6.
عالي	1.071	3.83	يقوم نظام الجودة بالكلية بقياس أثر أداء الخريج على الميدان من خلال دراسة نتائج المتعلمين وتحليلها	7	7.
عالي	1.067	3.79	يعتمد نظام ضمان الجودة لدى الكلية على عدد من المقاييس (البنائية - الصادقة - الواقعية - القابلة للتنفيذ - المرتبطة بالبرنامج)	3	8.
عالي	1.146	3.74	تشارك الكلية المستفيدين بما في ذلك (الخريجين- أصحاب العمل - العاملين- شركاء المجتمع والمدارس) في تقييم البرامج والتحسين المستمر وفق نماذج التميز المعروفة	9	9.

3.50، أما بالنسبة إلى نتائج معيار الشراكة والممارسات الميدانية فقد حققت جميع المؤشرات الواردة فيه درجة موافقة "عالية" حيث سجلت العبارة 14 "تساعد الخبرات الميدانية في تطوير أداء المرشح بفاعلية" على أعلى متوسط حسابي بلغ 4.32 كما حصلت العبارة 9 "تستخدم الكلية معايير لاختيار المعلمين المتعاونين" على متوسط حسابي 4.17 والمؤشر 15 "توظف الكلية التكنولوجيا القائمة على تنوع أساليب التقييم للمهارات المرتبطة بالمحتوى التعليمي" على متوسط حسابي 4.17، في حين حصل المؤشر 12 "تستخدم الكلية التكنولوجيا في التحسين المستمر وضمن استمرار المعلمين المتعاونين في الميدان" على أدنى متوسط حسابي بلغ 3.56.

تظهر النتائج في جدول (4) أن المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على المؤشرات الواردة في معيار المحتوى المعرفي والتربوي قد سجلت جميعها بدرجة "عالية"، إذ سجل المؤشر 11 "يحقق الأهداف التعليمية المرتبطة بالمنهج" أعلى متوسط حسابي بلغ 4.24، كما حصل المؤشر 22 "يستخدم التكنولوجيا في تصميم وتنفيذ الخبرات التعليمية وتقييمها للمتعلمين" على متوسط حسابي 4.24. في حين حصل المؤشر 12 "ينمي المعرفة البيئية المرتبطة بالسياق المجتمعي لدى المتعلمين" على متوسط حسابي بلغ 3.53؛ كما حصل المؤشر 9 "ينمي القدرات الإبداعية لدى المتعلمين في حل المشكلات (المحلية، الإقليمية، العالمية)" على أدنى متوسط حسابي بلغ

وأخيراً فقد سجلت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على جميع المؤشرات الواردة في معيار ضمان جودة الكلية والتحسين المستمر مستوى "عاليًا"، حيث سجل المؤشر 1 "يتوفر في الكلية نظام متكامل لضمان الجودة" أعلى متوسط حسابي بلغ 4.09، كما سجل المؤشر 2 "يتضمن نظام الجودة في الكلية مقاييس متعددة ترصد تقدم المرشحين." متوسطاً حسابياً 3.06، وسجل المؤشر 4 "يقدم نظام الجودة بالكلية تفسيراً للبيانات تتميز بالتماسك والصدق" متوسطاً حسابياً 3.86، بينما سجل المؤشر 9 "تشارك الكلية المستفيدين بما في ذلك (الخريجين- أصحاب العمل - العاملين- شركاء المجتمع والمدارس) في تقييم البرامج والتحسين المستمر وفق نماذج التميز المعروفة" أدنى متوسط حسابي بلغ 3.74.

2- نتائج السؤال الثاني المتعلق بالكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة تحقق معايير كيب في برامج كلية التربية وفقاً لمتغير الجنس والرتبة الأكاديمية، فقد تم إجراء اختبار (ت) للكشف عن الفروق لكل متغير كما يأتي:

- متغير الجنس

بما أن توزيع أفراد عينة الدراسة حسب متغيراتها قليل؛ خاصة وأن فئة الإناث من رتبة أستاذ مشارك فأعلى فقط مستجيبة واحدة، لذا فإنه من الأنسب إجراء اختبار (t-test) للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية عند مستوى  $(\alpha=0.05)$  وكما هو مبين في جدول 5.

ومن خلال عرض نتائج معيار جودة المرشح في عمليتي الاستقطاب والاختيار قد حققت جميع المؤشرات الواردة فيه درجة موافقة "عالية"، حيث سجل المؤشر 6 "يتوفر لدى الكلية نظام لتقييم أداء المرشحين بشكل مستمر وتقديم أدلة على ذلك بما يلبي احتياجات سوق العمل" أعلى متوسط حسابي 4.30 كما حصل المؤشر 4 "تسعى الكلية لتلبية احتياجات المجتمع العماني من التخصصات التي تعاني من نقص شديد" على متوسط حسابي 4.11، كما سجل المؤشر 2 "تمتلك الكلية خططاً وأهدافاً لاستقطاب المرشحين من مختلف الفئات المتنوعة في المجتمع" متوسطاً حسابياً 3.70، في حين سجل المؤشر 13 "تقوم الكلية قبل منح شهادة التخرج بتوثيق أن المرشح يفهم توقعات المهنة بما يضمن أخلاقيات المهنة والمعايير المهنية وما يرتبط بها من قوانين وسياسات" أدنى متوسط حسابي 3.56.

أما بالنسبة إلى معيار تأثير البرنامج ومدى قدرته في تحقيق أهدافه، فقد حصل المتوسط الحسابي الكلي لهذا المعيار كما هو موضح في جدول 3 على 3.62 وهو أقل متوسط حسابي سجل مقارنة ببقية المعايير، حيث سجل المؤشر 1 "تمتلك الكلية وثائق مستندة على عدد من المقاييس والأدلة التي تشير إلى تحقق الأهداف." أعلى متوسط حسابي 4.03 كما حصل المؤشر 4 "يظهر برنامج الكلية من خلال أدواته المختلفة (أدوات الملاحظة المقننة والمحكمة، أو الدراسات المسحية للطلبة) أن المرشحين أنهوا البرنامج بفاعلية"، بينما سجل المؤشر 7 "لدى الكلية أدلة صحيحة على أن المرشحين يمتلكون المقدرة على الترتيقي المهني مستقبلاً والاستدامة في مجال عملهم" متوسطاً حسابياً بدرجة "متوسطة" بلغ 3.49، وسجل المؤشر 3 "المقاييس التي تقدمها الكلية متوافقة مع مقاييس قياس أثر التعليم التي تدعمها الدولة أو الوزارة" أدنى متوسط حسابي 3.34.

جدول 5: نتائج اختبار ت للفروق بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على معايير الدراسة وفقاً لمتغير الجنس

المعيار	فئة المتغير	درجة الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
معيار المحتوى المعرفي والتربوي	ذكور	34	3.85	.473	-.866	.393
	إناث		4.03	.701		
معيار الشراكات والممارسات الميدانية	ذكور	34	3.99	.615	.016	.987
	إناث		3.99	.694		
معيار جودة استقطاب واختيار المرشح	ذكور	34	3.78	.751	-.065	.949
	إناث		3.80	.710		
معيار تأثير البرنامج	ذكور	34	3.55	.8366	-.774	.444
	إناث		3.82	1.075		
معيار ضمان جودة أداء الكلية والتحسين المستمر	ذكور	34	3.83	.785	-.936	.356
	إناث		4.13	.91782		

- متغير الرتبة الأكاديمية

تم إجراء اختبار (ت) للكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة عند مستوى

يتضح من الجدول 5 عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة  $(\alpha=0.05)$  بين استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الجنس، مما يدل على أن آراء الجنسين حول تحقيق كلية التربية لمعايير كيب متشابهة أو متقاربة.

( $\alpha=0.05$ ) وفقاً لمتغير الرتبة الأكاديمية، وكما هو مبين في جدول 6.

جدول 6: نتائج اختبارات للفروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة على معايير الدراسة وفقاً لمتغير الرتبة الأكاديمية

المعيار	فئة المتغير	درجة الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة ت	مستوى الدلالة
معيار المحتوى المعرفي والتربوي	أستاذ مساعد	34	3.98	.594	1.36	.181
	أستاذ مشارك فأعلى		3.73	.361		
معيار الشراكات والممارسات الميدانية	أستاذ مساعد	34	4.01	.613	.220	.827
	أستاذ مشارك فأعلى		3.96	.675		
معيار جودة استقطاب واختيار المرشح	أستاذ مساعد	34	3.84	.6541	.632	.532
	أستاذ مشارك فأعلى		3.68	.880		
معيار تأثير البرنامج	أستاذ مساعد	34	3.69	.821	.639	.527
	أستاذ مشارك فأعلى		3.49	1.048		
معايير ضمان جودة أداء الكلية والتحصين المستمر	أستاذ مساعد	34	3.95	.857	.368	.716
	أستاذ مشارك فأعلى		3.84	.767		

يتضح من الجدول 6 عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ( $\alpha=0.05$ ) بين استجابات أفراد عينة الدراسة تعزى لمتغير الرتبة، مما يدل على أن آراء أعضاء هيئة التدريس حول تحقيق كلية التربية لمعايير كيب متقاربة.

3- نتائج السؤال الثالث الذي يهدف إلى توضيح إمكانية تحقق معايير الاعتماد الدولية (CAEP) بكلية التربية جامعة



شكل 2: سحابة الكلمات الأكثر شيوعاً في نتائج المقابلة

تم تحليل إجابات عينة المقابلة المتعلقة بالمعيار الأول والذي يخص الجانب المعرفي والتربوي للبرامج والمقررات المطروحة بالكلية، ومن خلال تحليل نتائج المقابلة أشار أحد المستجيبين (م/1) بأن "الوضع الحالي للمقررات المطروحة تغطي 60% في توافقتها مع المقررات، إذ لا يزال هناك خلل يصل إلى 40%، والذي تم رصده من خلال المواءمة الأولية للمقررات التربوية ما بين كيب (CAEP) و (InTask)". كما أكد جميع المستجيبين إلى أنه لا تزال هناك فجوة في بعض المؤشرات المتضمنة ضمن المعيار الأول، والمتعلقة في بعض المهارات التي لا يزال المرشحون

يفتقدونها، والمتمثلة في مهارات حل المشكلات ومهارة التفكير الناقد ومهارات الاتصال. كما أن هناك افتقاراً إلى مقررات في التدريس على سبيل المثال: استخدام المشاريع في تصميم التدريس (التدريس بالمشاريع) ومهارة التعامل مع صفوف الدمج، ومهارة التعليم الرقمي وكيفية توظيف التكنولوجيا في البحث العلمي، ومهارة الإشراف الإلكتروني والتواصل الإلكتروني مع أولياء الأمور خاصة لطلبة صعوبات التعلم، ومهارة تصميم أدوات تقييم الطلبة، والتعرف على خصائصهم النفسية والاجتماعية وكذلك احتياجاتهم الخاصة، ومهارات التفكير العليا.

وبالنسبة إلى السؤال الذي يهدف إلى التعرف على السياسات والآليات والاستراتيجيات المعمول بها أثناء عمليات الاستقطاب والاختيار للمرشحين بما يتوافق مع معايير CAEP، فقد أظهرت نتائج المقابلة أنه لا تزال هناك صعوبة في تطبيق هذا المعيار، حيث ذكر أحد المستجيبين (م/3) بأن: "ما ورد في معايير كيب (CAEP) لم يتوفر حاليًا بالكلية".

وأشار آخر (م/1) إلى أنه:

"لا تزال عملية استقطاب المرشحين تفتقد إلى تكافؤ الفرص والعدالة ومعايير المعلم الكفاء في القبول".

كما أشار معظم المستجيبين إلى أن هناك اختلافًا بين سياسة القبول الحالية في الكلية والسياسة الموصى بها من كيب؛ وذلك نظرًا لاختلاف النظام الأمريكي عن العماني، واختلاف الأطر والمحيط ونظام التقييم في الصف الثاني عشر. حيث يحكم قبول الطلبة في كليتنا نظام القبول الموحد هو نظام يعتمد على درجات الصف الثاني عشر لمخرجات المدارس والتوزيع المركزي للمرشحين، وهذا أمر غير موجود في أمريكا.

وأضاف مستجيب آخر (م/3) إلى أن: "سياستنا في القبول يجب أن تتباعد عن النظام المركزي، بحيث يكون للكلية الدور الأكبر في استقطاب المرشحين، وأيضًا وضع سياسة واضحة للقبول قريبة من المعمول بها في الجامعات الأمريكية من حيث اختبار ميول المرشحين لمهنة التعليم".

ومن الجدير بالإشارة إلى أن كلية التربية بجامعة السلطان قابوس تتميز عن غيرها من الكليات الأخرى بالسلطنة بأنها تستقطب أفضل خريجي شهادة الدبلوم العام، الذين عادة يتم استقطابهم عن طريق مركز القبول الموحد بالسلطنة، وهو أحد المؤشرات التي يعتمد عليها كيب في معيار الاستقطاب.

أما حول الآليات أو الاستراتيجيات التي تستخدم في الكشف عن تأثير برنامج إعداد المعلم في الميدان وخاصة على تحصيل الطلبة، أشار المستجيب (م/1) إلى أهمية البدء باستطلاع آراء أعضاء هيئة التدريس بالكلية وذلك من خلال: "...إعداد استبانة لأعضاء هيئة التدريس بالكلية للكشف عن أثر تعليمهم للطلبة".

وأشار آخر إلى أهمية استطلاع رأي المرشحين من خلال: "إعداد استمارات للمرشحين لكي يعبروا هل طريقة إعدادهم جيدة".

ومستجيب آخر ركز على تفعيل دور المعلمين المتعاونين والمشرفين الأكاديميين في قياس أداء المرشحين وذلك من خلال ما ذكره: "...قياس المعلمين المتعاونين والمشرف الأكاديمي المعين من قبل القسم لأداء المرشحين ميدانيًا، وذلك بإجراء بحوث ميدانية تخدم مجال قياس أثر التعلم من قبل مرشحي الكلية على طلبتهم بالمدارس".

أما فيما يخص الجانب التربوي، ذكرت عينة المقابلة بأن هناك حاجة إلى مراجعة الحزمة التربوية الحالية لكي تتسق مع متطلبات كيب، إذ بين أحد المستجيبين (م/5) "هناك حاجة ماسة لتحديث هذه المقررات، حيث إن معايير كيب تم ربطها بمعايير المعلم الأمريكي التي تركز على جوانب متعددة لم تستوفها الحزمة التربوية الحالية في الكلية" كما ذكر مستجيب آخر (م/4) "يجدر الإشارة بأنه لا يمكن القول بأن الكلية لم تستوف تمامًا هذا المعيار ولكن هناك أوجه قصور وتحتاج إلى تطوير ومراجعة حثيثة وجادة".

أما بالنسبة إلى نتائج السؤال المتعلق بتوضيح الممارسات الحالية للشراكات والممارسات الميدانية في ظل التحول إلى معايير CAEP، أظهرت نتائج المقابلة أن هناك جهودًا تبذل من وحدة التدريب الميداني ووحدة خدمة المجتمع (مساعد العميد لخدمة المجتمع)، ولكن لا تزال هناك حاجة لزيادة فاعلية الممارسات الميدانية أي إلى شراكة أكثر، إذ أشار أحد المستجيبين (م/1) إلى أن:

"ما يخرج من الكلية من نتائج البحوث لا تهتم بها الوزارة وكذلك ما يأتي من الوزارة من تجديلات أو مقترحات لم تلق المتابعة والتنفيذ من الكلية".

كما وصف أحد المستجيبين الممارسات الحالية للشراكة والتي تمارس من خلال المجلس الاستشاري بالكلية

"لا يزال ممارساته شكلية وغير فعالة وغير تنفيذية، إذ تقدم اقتراحات ولا توجد سياسات أو خطة تنفيذية لتطبيقها" (م/1).

أما بالنسبة إلى وصف مادة التدريب الميداني وكذلك أدوات التقييم الخاصة فقد ذكر أحد المستجيبين (م/2) بأنها:

"تغطي مجموعة كبيرة جدًا من النقاط الأساسية الموجودة بالمعايير، ولكن قد تكون الممارسات غير مفعلة لها"

كما يشرح المستجيب (م/2) مثالاً:

"... مثلًا: تركز معايير INTASK على أهمية قدرة المرشح على التواصل مع مجتمع المدرسة من معلمين وإداريين، وكذلك مجتمع الأهالي، وهذه النقطة مستهدفة في مقرر التدريب الميداني ولكن درجة تطبيقها قد تختلف من مدرسة لأخرى"، ويشير مستجيب آخر (م/6) إلى أن الكلية "قد استوفت المعيار عن أنكيت (NCATE) بجدارة الكلية من خلال وحدة الخبرات الميدانية، إذ إنها قد قطعت شوطًا كبيرًا في ممارساتها وذلك بالتعاون مع المتخصصين في وزارة التربية من إداريين ومدراء مدارس ومعلمين وغيرهم"؛ حيث تم تدريب المعلمين المتعاونين وزيادة جرعة التدريب للمرشحين في التدريب الميداني والتربية العملية، ولكن هذا لا يمنع من أن تعمل الكلية على مراجعة ما هو معمول به وفق معايير كيب.

2015) في أن الأكاديميين لديهم إمام كاف بمعايير الكيب وأهميتها في تحسين برنامج إعداد معلمي التربية الإسلامية. كما لم يحقق أي مؤشر ورد في معايير الكيب درجة "عالية جداً". إذ جاءت هذه النتيجة غير متفقة مع نتائج دراسة عابنة (2015) حول درجة ممارسة معايير الأنكيت بكلية العلوم التربوية بالجامعة الأردنية، حيث تراوحت بين الدرجة المتوسطة والقليلة، وكذلك جاءت النتائج مغايرة لنتائج دراسة القرشي (2013) في أن درجة تحقيق معايير الأنكيت من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الطائف جاء بدرجة ضعيفة. وكذلك لم تتفق نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة الغامدي (2012) في أن هناك تأخرًا في معظم كليات التربية في الجامعات السعودية بما يخص التوجه نحو الاعتماد الأكاديمي. كما جاءت النتائج متفقة مع ما ورد في التقرير الأسبوعي للتربية (Education week, 2016) في أن التوجه الحالي لبرامج إعداد المعلمين والمخطط له في أمريكا يدعو إلى اعتماد معايير كيب من أجل تحقيق التوحيد بين هذه البرامج، وأن معايير كيب في كثير من مؤشراتها تتوافق مع معايير الأنكيت.

لقد أظهرت نتائج الدراسة أن معيار الشراكات والممارسات الميدانية قد سجلت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للمجموع الكلي لمؤشرات هذا المعيار أعلى متوسط حسابي بلغ 3,99 وبدرجة "عالية" مقارنة ببقية المعايير، إذ تبين هذه النتيجة أن وحدة التدريب الميداني التي تم إنشاؤها كمتطلب للحصول على الاعتماد الأكاديمي من الأنكيت تقوم بدور فاعل في تحقيق الشراكات مع المدارس المتعاونة ومع المجتمع، كما أنها تسهم وبشكل ملحوظ في تطوير أداء المرشحين في مجال الخبرات الميدانية من جانب وفي حسن اختيار المعلمين المتعاونين وفق أسس مدروسة بما ينمي قدرة المرشح في التوفيق بين النظرية والتطبيق، كما أن هذه الوحدة تسهم أيضاً في تنمية مهارات المرشحين في تحمل المسؤولية المجتمعية، وهذا تحقق من وجهة نظر عينة الدراسة. إذ جاءت هذه النتيجة متفقة مع ما ذكره التهامي (2013) في أن تحقيق الجودة في التعليم يتطلب تنمية قدرات المستفيدين من الطلبة وإرضاء المستفيدين من المجتمع. ومن خلال الرجوع إلى نتائج مقابلة الخبراء تبين أن هناك طموحاً أكبر لدى القائمين على الاعتماد بكلية التربية في السعي إلى بذل جهود أكبر لتفعيل الشراكة المجتمعية والخبرات الميدانية وخاصة في مجال البحث العلمي والاستعانة بالخبراء من المجتمع المحلي وفي متابعة احتياجات الميدان التربوي في مجال تطوير الأداء التعليمي، وكذلك هناك حاجة لخطط تنفيذية لتحقيق شراكة مجتمعية أكثر فاعلية، وهذا يتفق أيضاً مع ما أشارت إليه نتائج دراسة بوبهام (Popham, 2015) في أنه لا يزال هناك ضعف لدى المرشحين في مجال التدريب الميداني والمتعلق بتنوع أساليب التدريس.

أما حول تدريب المعلمين المتعاونين، فقد أظهرت نتائج المقابلة أن هناك حاجة مستمرة للتدريب في مجال الخبرات الميدانية، وذلك من خلال إيجاد تطبيقات تكنولوجية تساعد في

كما ذكر أحد المستجيبين (م/2) حول الوضع الراهن بأن هناك: "أليتين حسب علمي هما تصميم أدوات قياس وتقويم لطلبة المدارس... كما أن هناك آلية أخرى هي البحث الإجرائي".

كما بين معظم المستجيبين رأيهم حول تأثير البرنامج الذي يحقق المعيار الرابع في كيب، بأن هذا معيار جديد جاء به كيب لم يكن موجوداً في الأنكيت، وتحتاج الكلية إلى أن تعمل على دراسات وبحوث تقيس الأثر وتأثير البرامج. وقد وضع ذلك المستجيب (م/5) في قوله: "أرى بأن الكلية لديها ضعف في هذا المعيار وستعمل على استيفاء الشرط خلال الأعوام الخمسة القادمة من خلال البحوث والدراسات واستطلاعات الرأي والمسوحات البحثية والدراسات الكمية".

أما بالنسبة إلى نتائج السؤال الذي يهدف إلى توضيح دور نظام ضمان الجودة الموجود حالياً في الكلية بما يتوافق مع معايير CAEP، فقد أظهرت نتائج المقابلة بأنه قد تم استحداث وحدة الاعتماد وإدارة الجودة ووحدة التقويم كأحد نواتج الاعتماد الأكاديمي، كما تبين أن هذا النظام المستحدث سوف يكون داعماً في تحقيق معايير كيب، إذ بين ذلك أحد المستجيبين (م/4) بأنه: "لم تختلف معايير كيب عن معايير الأنكيت السابقة كثيراً فيما يخص نظام ضمان الجودة".

كما أن كلية التربية قد قطعت شوطاً كبيراً من خلال أدوات التقييم والإدارة الإلكترونية للملفات السابقة (LiveText)، إذ تبين أيضاً من أنه لا بد من إعادة النظر بما هو معمول به حالياً ليتسق مع ما تتطلبه معايير كيب في هذا الجانب: "... ولكن هناك ضرورة لتطوير أدوات وعمل بعض التغييرات بما يتسق ومتطلبات كيب في هذا المعيار من أجل تحقيق ضمان الجودة" (م/5).

وفيما يخص التأكد من جودة مخرجات البرامج بالكلية فلا تزال الكلية بحاجة لمراجعة الواقع الحالي بما يتفق مع معايير كيب: "... وأيضاً هناك ضعف في إيجاد اختبار نهائي شامل أو ما يسمى "Exit test" (م/5).

إذ تعمل الكلية وبشكل أكثر جدية في الوقوف على أوجه النقص والقصور من استيفائها خلال الفترة القادمة.

### مناقشة النتائج

من خلال عرض نتائج السؤال الأول والذي يهدف إلى الكشف عن درجة تحقق معايير الكيب في برامج إعداد المعلمين بكلية التربية، أظهرت نتائج المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة أن هناك 67 مؤشراً تم تحقيقه في برامج الكلية وبمستويات متفاوتة بين الدرجة "العالية" و"المتوسطة"، إذ تراوحت جميع المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة بين 4,30-3,34. كما أن هناك 64 مؤشراً أي بنسبة 95,5% من مجموع عدد المؤشرات قد تحققت من وجهة نظر العينة بدرجة "عالية"، فقد جاءت هذه النتيجة متفقة مع نتائج المطرفي (Almatrafi, )

علاجية بما يحقق متطلبات هذا المعيار، خاصة في تلك المهارات التي أشارت إليها عينة المقابلة في أنه لا تزال هناك فجوة في بعض المؤشرات المتضمنة ضمن معيار المحتوى المعرفي والتربوي، والمتعلقة في بعض المهارات التي لا يزال المرشحون يفتقدونها وتتمثل في مهارات حل المشكلات، ومهارة التفكير الناقد، ومهارات الاتصال، ومهارات تصميم أدوات تقييم للتلاميذ بالمدارس.

إن معيار جودة الاستقطاب والاختيار بلا شك والذي سجلت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة للمجموع الكلية 3,79 وبدرجة "عالية" يعد من المعايير المهمة التي وردت ضمن قائمة معايير كيب، فقد أظهرت نتائج الدراسة أن هناك جهوداً تبذلها الكلية لاستيفاء هذا المعيار، وخاصة فيما يتعلق بأهمية وجود نظام لتقييم المرشحين، والكشف عن خصائصهم وميولهم المهنية، وفي إيجاد أدلة ومقاييس بهذا الشأن، إذ اتفقت هذه النتيجة مع دراسة كندروتر (Kinderwater, 2013) في أنه لا يزال هناك ضعف في تعريف الميول وأساليب قياسها في الجامعات الأمريكية، وأن الأسباب تعود للجامعات نفسها وليس إلى كيب. إذ أشارت نتائج المقابلة إلى أن معيار الاستقطاب والاختيار الذي ورد في كيب لم يتوافر بالكلية وأن السبب يعود إلى أن عملية الاستقطاب بالسلطنة تتم بشكل مركزي، أي يتم توزيع الطلبة الحاصلين على دبلوم الثانوية العامة (خريجو الثاني عشر) على الكليات، ومنها كلية التربية بناءً على معايير القبول الصادرة من مركز القبول الموحد بالسلطنة والذي يتم عادة على أساس المعدل العام للنجاح، ولا ينظر إلى رغبة الطلبة أو ميولهم أو اتجاهاتهم نحو المهنة، وعلى الرغم من أن كلية التربية لا يتم الترشيح لها إلا من ذوي المعدلات العالية مقارنة ببقية التخصصات للكليات الإنسانية الأخرى بالجامعة. ومن الجدير بالذكر هنا أن معيار الاستقطاب يعد مهماً جداً لقياس قدرة المؤسسة على استقطاب المتميزين من الطلبة، وهذا ما ذكره الصالح (2012) في العلاقة الطردية بين التميز المؤسسي وقدرة المؤسسة على استقطاب المتميزين. وبالتالي فإن كلية التربية تحاول فهم ما يمارس فعلياً في عملية الاستقطاب والترشح، وما ينبغي أن يكون وفق معايير كيب؛ لإيجاد بعض الآليات لتغطية متطلبات الإيفاء بمؤشرات هذا المعيار.

أما معيار تأثير البرامج فقد سجل المتوسط الحسابي لاستجابات أفراد عينة الدراسة بالكلية 3,62 وبدرجة "عالية"، إذ إن هناك العديد من المؤشرات الواردة في هذا المعيار قد تحققت من وجهة نظر عينة الدراسة، والمتمثلة في أن الكلية تمتلك من الأدلة والوثائق التي تم جمعها من خلال الملاحظة المقننة والدراسات المسحية التي أجريت بهذا الشأن، وأدلة أخرى ترتبط برضا الخريجين عن مستوى إعدادهم المهني، وكذلك رضا أصحاب العمل عن المهارات التي يمتلكها الخريجون في قدرتهم على سبيل المثال في تحمل المسؤولية، وهذا ما أكدت عليه نتائج دراسة العبادي وآخرين (2009) في أن فاعلية الجودة تقاس من خلال التحقق من الأهداف المنشودة. ومن الجدير بالذكر أن هناك بعض

عملية جمع البيانات من الميدان، وكذلك بحاجة إلى تدريب المعلمين المتعاونين على استخدام تلك التطبيقات في عملية التواصل مع أولياء الأمور.

ومن خلال عرض نتائج معيار ضمان جودة أداء الكلية والتحسين المستمر، فقد سجلت استجابات أفراد عينة الدراسة متوسطاً حسابياً قدره 3,91 وبدرجة "عالية"، إذ يتضح أن للجهود التي بذلتها الكلية في الحصول على شهادة الاعتماد لبرامجها من الأنكيت كان له الأثر الواضح في تحقق هذا المعيار في كيب كما بينت وجهة نظر عينة الدراسة، وما أظهرته نتائج المقابلة في أنه لا يوجد هناك اختلاف كبير بين معايير الأنكيت ومعايير الكيب فيما يخص نظام ضمان الجودة، خاصة وأن الكلية قطعت شوطاً كبيراً في هذا المجال؛ إذ تمثل في استحداث نظام شامل للأدوات والمقاييس واستخدام برامج لإدارة الملفات الإلكترونية مثل (LiveText) لتكون البيانات متاحة ويمكن الرجوع إليها والاستفادة من نتائج تحليلها من أجل التحسين والتطوير. وعلى الرغم مما بذلته الكلية في هذا المجال إلا أن هناك بعض الفجوات والقصور في الممارسات الحالية التي تحتاج إلى إصدار القرارات بشأنها، والمتمثلة في ضمان جودة التدريس خاصة بالنسبة للشعب المتعددة، وتفعيل دور منسق المقررات ذات الشعب المتعددة.

أما بالنسبة إلى معيار المحتوى المعرفي والتربوي، فقد سجلت استجابات أفراد عينة المقابلة متوسطاً حسابياً قدره 3,90 وبدرجة "عالية" إذ تشير النتائج إلى أن هناك العديد من المؤشرات الواردة في هذا المعيار قد تحققت من وجهة نظر عينة الدراسة وخاصة تلك المرتبطة بالأهداف التعليمية، واستخدام التكنولوجيا في تصميم وتنفيذ الخبرات التعليمية، واستخدام أساليب التعلم التعاوني، وكذلك مراعاة جوانب النمو المختلفة لدى المتعلمين. فضلاً عن أن المحتوى المعرفي قد تحقق في العديد من البرامج المتخصصة من المؤسسات المتخصصة (SPA) والتي هي أصلاً معترف بها من الكيب وهذا ما أكد عليه فيل والين (Veal & Allan, 2014) في هذا الشأن.

كما أظهرت نتائج استجابات أفراد عينة الدراسة أن هناك العديد من المؤشرات متحققة في الواقع والموجهة نحو توفير بيئة تعليمية تراعي التنوع الثقافي بين المتعلمين، وتنمي دوافعهم الذاتية وتحقق بيئة تعليمية قائمة على تعلم ذي معنى، كل ذلك يشير إلى أن الجوانب المعرفية التخصصية متحققة، وتم تغطيتها من كليات العلوم والآداب والعلوم الاجتماعية بالجامعة ومستوفية للمؤشرات الواردة في هذا المعيار، خاصة وأن هناك كثيراً من الجهود قد بذلتها الكلية أثناء مراحل حصولها على الاعتماد من مؤسسة الأنكيت. كما أظهرت نتائج المقابلة بأن هناك حاجة لمراجعة المكون التربوي الحالي والذي تركز عليه كيب وبشكل كبير وخاصة للمؤشرات العشرة الواردة في (InTask) والذي لم يتم العمل على تغطيته سابقاً، وبالتالي فإن الكلية في الفترة القادمة ستعمل جاهدة في الكشف عن أوجه القصور في هذا المكون، ومن ثم وضع خطة

## المراجع

- أبو النصر، مدحت (2015). *الحوكمة الرشيدة فن إدارة المؤسسات عالية الجودة*. القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.
- بوقحوص، خالد (2003) بعض الاتجاهات العالمية للتعليم العالي في ظل العولمة. ندوة مستقبل التربية العربية في ظل العولمة، التحديات والفرص، *مجلة التربية*، (8)، 31-41.
- تهامي، جمعة (2013). متطلبات تأهيل كليات جامعة بني سويف للحصول على الاعتماد من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، *مجلة كلية التربية/ جامعة الأزهر*، 153 (1)، 471-537.
- الدeshان، جمال (2007). *الاعتماد الأكاديمي الخبرة الأجنبية والتجربة المحلية*، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر العلمي السنوي الثاني "معايير ضمان الجودة والاعتماد في التعليم النوعي بمصر والوطن العربي". كلية التربية النوعية - جامعة المنصورة، إبريل 2007.
- حارب، سعيد (2000) *الثقافة والعولمة*، العين: دار الكتاب الجامعي.
- حيشي، نسرين (2007). مفهوم الحوكمة ومتطلبات تطبيقها على الجهاز الإداري المسؤولة والنزاهة والشفافية لب وجوهر الحوكمة، *التنمية الإدارية*، 26(114)، 46-47.
- الخطيب، عبد الرحمن (2010). *الأخلاق المهنية وموثوقيتها وعلاقتها بالعمل*. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- الشرييني، الهلالي (2009): *دليل المصطلحات المستخدمة في الجودة والاعتماد الأكاديمي*. جامعة المنصورة، مركز تطوير الأداء الجامعي.
- الصالح، عثمان (2012). تنافسية مؤسسات التعليم العالي: إطار مقترح. الجزائر، *مجلة الباحث*، 10، 297-310.
- الطائي، يوسف، والعبادي، محمد، والعبادي، هاشم (2009). *إدارة الجودة الشاملة في التعليم العالي*. عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.
- عبابنة، صالح (2015). تقييم جودة أداء كلية العلوم التربوية في الجامعة الأردنية في ضوء معايير "أنكيت" لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. *دراسات*، 42 (3)، 767-785.
- العبادي، فوزي، والطائي، يوسف، والأسدي، أفنان (2009). *إدارة التعليم الجامعي مفهوم حديث في الفكر الإداري المعاصر*. عمان: مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع.
- عبد العال، عبد الحليم (2005). *تنظيم المجتمع*. القاهرة: دار المهندس للنشر والتوزيع.

المؤشرات في هذا المعيار، حيث جاءت المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة بدرجة تحقق "متوسطة"، خاصة تلك التي تشير إلى أن المرشحين يمتلكون المقدرة على النمو المهني بمتوسط حسابي قدره 3,49، وكذلك بالنسبة إلى مؤشرات مقياس النمو المعرفي وأهداف التعلم 3,42، ومؤشر أن الكلية تقدم مقياس تكشف عن أثر التعلم 3,42. وقد جاءت هذه النتيجة متفقتة مع ما ذكرته عينة المقابلة فيما يخص قياس تأثير البرنامج، إذ يُعتبر هذا المعيار جديداً على الكلية، حيث لم يكن موجوداً وبشكل مستقل في معايير الأنكيت، في حين معايير كيب تطالب به وأفردت له معياراً خاصاً به، وهنا فإن كلية التربية ستعمل على وضع خطة لمعالجة هذا الضعف يتم من خلالها استيفاء المؤشرات الواردة فيه في المرحلة القادمة من مسيرة الاعتماد.

أما بالنسبة إلى النتائج المتعلقة بالكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة حول درجة تحقق معايير الكيب، فقد أظهرت نتائج اختبار(ت) لمتغير الجنس وبتغير الرتبة الأكاديمية، ما يشير إلى أن هناك اتفاقاً عاماً على مستوى تحقق معايير الكيب بين جميع أفراد عينة الدراسة، إذ جاءت هذه النتيجة غير متفقتة مع نتائج دراسة عبابنة (2015) في أن هناك فروقاً سجلت لصالح الرتبة الأكاديمية الأعلى .

## التوصيات والمقترحات

- 1- القيام بحملة توعوية تثقيفية لأعضاء هيئة التدريس حول معايير كيب وموقعها من معايير الأنكيت خاصة من ذوي الرتب الأكاديمية العليا.
- 2- نشر ثقافة الجودة والاعتماد بما يضمن نشر قيم الالتزام والانتماء والولاء الوظيفي بين جميع العاملين بالكلية، وذلك من خلال عقد الندوات وورش العمل بهذا الجانب، وبما يحقق قبول جميع العاملين لعملية الاعتماد.
- 3- الاستمرار بالإنماء المهني بما يخص عملية الاعتماد لأعضاء هيئة التدريس، إذ إن هناك العديد من الوافدين لم يمر بتجربة الاعتماد والعيش في أجوائه، كما أنه لم يمتلك الخبرة الكافية فيها مما يتطلب رصد احتياجاتهم والعمل على تنمية مهاراتهم في هذا الجانب.
- 4- إجراء الدراسات والبحوث باستخدام الأساليب الكمية والكيفية لمعالجة أوجه النقص والضعف في برامج إعداد المعلم بالكلية بما يحقق جميع معايير الكيب.
- 5- تطوير قدرات المرشحين ومهاراتهم في مجال الشراكة المجتمعية والتواصل مع المجتمع المحلي.
- 6- وضع سياسات للقبول تتفق مع معايير كيب المتعلقة بشروط قبول المرشحين الجدد.



الهلال، الشريبي، وأحمد، السيد (٢٠٠٩): معايير الاعتماد الأكاديمي في مؤسسات التعليم العالي النوعي - دراسة للواقع والمأمول بكلية التربية النوعية بالمنصورة. المؤتمر السنوي (الدولي الأول - العربي الرابع): الاعتماد الأكاديمي لمؤسسات وبرامج التعليم العالي النوعي في مصر والعالم، جامعة المنصورة: مصر، إبريل، 9.

Adler, S.; Dougan, A., & Garcia, J. (2006). NCATE has a lot to say to future social studies teachers: A response to samwineburg. *Phi Delta Kappan*, 87(5), 396-400. Retrieved from <https://ezproxysrv.squ.edu.om:2297/docview/218532406?accountid=27575>.

Almatrafi, R. (2015). *Saudi faculty members' perceptions of CAEP standards* (Order No. 3733175). Available from ProQuest Central; ProQuest Dissertations & Theses Global. (1736047951). Retrieved from <https://ezproxysrv.squ.edu.om:2297/docview/1736047951?accountid=27575>.

Council for Accreditation of Educator Preparation (CAEP) (retrieved 12/12/2016). 2013 CAEP Standards. <http://caepnet.org/standards/introduction>

Dibenedetto, C. (2015). *Teachers' perceptions of their proficiency and responsibility to teach the knowledge, skills, and dispositions required of high school students to be career ready in the 21st century* (Order No. 3729140). Available from ProQuest Central; ProQuest Dissertations & Theses Global. (1727740149). Retrieved from <https://ezproxysrv.squ.edu.om:2297/docview/1727740149?accountid=27575>.

Education Week (2016). *Teacher-prep accreditation group seeks traction*, 36(1) Retrieved from <https://ezproxysrv.squ.edu.om:2297/docview/1816881566?accountid=27575>.

Kinderwater, W. (2013). *The role of dispositions in teacher candidate education* (Order No. 3568113). Available from ProQuest Central; ProQuest Dissertations & Theses Global. (1424825880). Retrieved from <https://ezproxysrv.squ.edu.om:2297/docview/1424825880?accountid=27575>.

Martino, L. (2017). *The sustainability of career and technical education teacher preparation programs in Florida* (Order No. 10266120). Available from ProQuest Dissertations & Theses Global. (1900982988). Retrieved from <https://ezproxysrv.squ.edu.om:2297/docview/1900982988?accountid=27575>.

Popham, J. (2015). *Does CAEP have it right? An analysis of the impact of the diversity of field placements on elementary candidates' teacher performance assessments completed during student teaching* (Order No. 3732775). Available from ProQuest Central; ProQuest Dissertations & Theses

عوض، أسماء (2011). حوكمة الجمعيات الأهلية وضمان الجودة الشاملة لمؤسسات التعليم قبل الجامعي. مجلة دراسات في الخدمة الاجتماعية والعلوم الإنسانية، 30(2)، 414-519.

الغامدي، عمير (2012). التنمية المهنية لعضو هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات السعودية في ضوء معايير المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد تعليم المعلمين (NCATE) تصور مقترح، رسالة دكتوراه، قسم الإدارة التربوية والتخطيط، السعودية، كلية التربية، جامعة أم القرى.

غربي، محمد (2014). التكامل العربي بين دوافع التنمية المستدامة وضغوط العولمة. وهران: ابن النديم للنشر والتوزيع.

القرشي، خديجة، وعبدالوارث، سمية، وعبدالحاميد، أسماء (2013). مدى تطبيق معايير المجلس القومي لاعتماد برامج إعداد المعلم NCATE بكلية التربية بجامعة الطائف، مجلة عالم التربية، 14(42)، 59-119.

قنديلي، عامر؛ والسامرائي، إيمان (2009). البحث العلمي الكمي والنوعي. عمان: دار اليازودي العلمية للنشر والتوزيع.

كنعان، أحمد (2007). رؤية لإعداد المعلمين وتأهيلهم وفق متطلبات أنظمة الجودة "خطوة أساسية للإصلاح المدرسي" بحث مقدم إلى مؤتمر الإصلاح المدرسي: تحديات وطموحات، دبي في الفترة من 17-19 إبريل ص 1-26.

كنعان، أحمد (2005). تطوير أداء أعضاء الهيئة التدريسية وفق معايير الجودة الشاملة. المؤتمر القومي السنوي الثاني عشر (العربي الرابع): تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظم الاعتماد، الجزء الأول القاهرة: مركز تطوير التعليم الجامعي- كلية التربية، جامعة عين شمس، ديسمبر 18-19.

مصطفى، أحمد (2003). تنافسية التعليم الجامعي العربي في القرن الحادي والعشرين "دعوة للتأمل". مجلة التربية، اللجنة الوطنية القطرية للتربية والثقافة والعلوم، 32(144)، 124-131.

العتيبي، منصور، الربيع، علي (2012). تقويم برامج كلية التربية بجامعة نجران في ضوء معايير NCATE، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، 1(9)، 559-586.

منصور، طاهرة، والخفاجي، نعمة (2008). قراءات في الفكر الإداري المعاصر. عمان: دار اليازودي العلمية للنشر والتوزيع.

النصار، صالح (2007). نحو معايير مهنية لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين نموذج الأنكيت (NCATE). ورقة بحثية قدمت في اللقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية التربوية والنفسية (جستن)، 28-29/4/2014 هـ الموافق 15-16/5/2017، ص 741-749.

- attention to context. *Perspectives in Education*, 34 (1), 27-39. doi:<http://ezproxysrv.squ.edu.om:2131/10.18820/2519593X/pie.v34i1.3>.
- Veal, W. & Allan, E. (2014). Understanding the 2012 NSTA science standards for teacher preparation. *Journal of Science Teacher Education*, 25(5), 567-580. doi:<http://ezproxysrv.squ.edu.om:2131/10.1007/s10972-013-9366-8>.
- Global. (1735446552). Retrieved from <https://ezproxysrv.squ.edu.om:2297/docview/1735446552?accountid=27575>.
- Schwarz, G. (2015). CAEP advanced standards and the future of graduate programs: The false sense of techne. *Teacher Education Quarterly*, 42(2), 105-117. Retrieved from <https://ezproxysrv.squ.edu.om:2297/docview/1763349346?accountid=27575>.
- Steyn, H.; van der Walt, J.; & Wolhuter, C. (2016). Ensuring academic depth and rigour in teacher education through benchmarking, with special