

معايير ضمان الجودة ودورها في تحقيق أهداف البرنامج الأكاديمي لإعداد معلم الفنون المسرحية في
الجامعة الأردنية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم

د. خالد محمد أبو لوم * د. يحيى سليم سليمان عيسى **

تاريخ وصول البحث: ٢٠١٨/١١/٥ م تاريخ قبول البحث: ٢٠١٩/٣/١٣ م

ملخص

هدفت هذه الدراسة إلى معرفة مدى ملائمة معايير ضمان الجودة ودورها في تحقيق البرنامج الأكاديمي لإعداد معلم الفنون المسرحية في الجامعة الأردنية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم، وقد تكونت عينة مجتمع الدراسة من (٥٣) طالباً وطالبة ممن هم على مقاعد الدراسة في تخصص الفنون المسرحية، حيث اتبع الباحثان في دراستهما المنهج الوصفي التحليلي، نظراً لملائمة لطبيعة وأهداف الدراسة، وقد أسفرت الدراسة عن عدد من النتائج كان من أهمها: ضرورة إعادة النظر في المواد والمقررات الدراسية لاسيما فيما يتعلق بالتطبيقات المختبرية التي يبرز دورها في تعزيز قدرات الطالب في التمثيل والإخراج، وضرورة توافرها في مستواها مع البرامج الدولية في الإعداد المسرحي، كما بينت نتائج الدراسة أن هناك تطبيقاً لكل معيار من معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلمي الفنون المسرحية في الجامعة الأردنية فيما عدا مجال المرافق والتجهيزات الفنية مما يؤثر عدم وجود كفاية لتطبيق هذا المعيار، وفي ضوء النتائج أوصت الدراسة جميع القائمين على العملية التعليمية بعدد من التوصيات كان منها: ضرورة إعادة النظر في برنامج إعداد معلم الفنون المسرحية بما يتناسب ومعايير ضمان الجودة العربية والعالمية، والتخطيط لتلك البرامج كماً ونوعاً على أسس علمية، وتوفير المناهج الدراسية المتقدمة، والمستلزمات والتجهيزات الفنية اللازمة، ومواكبة المستجدات التقنية والتكنولوجية التعليمية بما يخدم حقول الدراسات المسرحية المتنوعة وفقاً لمعايير نظام الجودة.

الكلمات الدالة: المعيار، ضمان الجودة، البرنامج الأكاديمي، الإعداد، معلم الفنون المسرحية.

* أستاذ مشارك، كلية العلوم التربوية، الجامعة الأردنية.

** أستاذ مشارك، كلية الفنون والتصميم، الجامعة الأردنية.

Quality Assurance Standards and Their Role in Achieving the Academic Program Goals for the Preparation of the Theater Arts Teacher at the University of Jordan from the Students' Own Perspective

Abstract

The aim of this study is to inspect the adequacy of quality assurance standards and their role in achieving the academic program for the preparation of the teacher of theatrical arts at the University of Jordan from the students' attitudes. The study sample consisted of (53) students who are studying in the field of theatrical arts. The researcher used the descriptive analytical method, due to its suitability to the nature and objectives of the study. The study had a number of findings, the most important of which was the necessity of reviewing the materials and courses, especially in relation to the laboratory applications the role of which is obvious in enhancing the student's abilities in acting and directing. The study showed that there is an application of each of the quality assurance standards in the program of preparing the teachers of theatrical arts at the University of Jordan except for the field of facilities and technical equipment, which indicates the lack of adequacy to apply this standard, and in view of the results, the study issued a number of recommendations for the educational process, including: The need to review the program of preparation of the teacher of theatrical arts in accordance with the standards of ensuring Arab and international quality assurance standards, and planning these programs on a quantitative and qualitative basis, providing the academic program, supplies and technical equipment needed, and keeping up with the technical and technological developments in educational theater to serve the diverse fields of studies according to the quality standards system.

Keywords: standard, quality assurance, academic program, preparation, teacher of theatrical arts.

المقدمة:

التي تواجه العالم، بات من الضروري
انتهاج الأسلوب العلمي الواعي، وترسيخ
أسس الإبداع وذلك لمواجهة تلك

في ظل التسارع المعرفي، والتحديات

احتلت الجودة الشاملة مكانة الصدارة في تفكير الاقتصاديين والتربويين على حد سواء، وذلك لتحسين نوعيات العمل والتعليم بكافة مستوياته وطرائقه.

لقد أصبحت الجودة الشاملة إحدى القضايا التي تهتم القيادة الإدارية في أي مؤسسة تسعى لرفع أدائها، حيث استمدت طاقة حركتها من المعلومات ومن توظيف مواهب العاملين واستثمار قدراتهم الفكرية على نحو إبداعي لتحقيق التحسن المستمر للمؤسسة.^(٢)

وشكل الاهتمام بضبط الجودة في المؤسسات التعليمية معياراً حقيقياً للوقوف على جودة التعليم ومستواه فيها، وتوجيه العملية التعليمية توجيهاً صحيحاً يؤسس لمخرجات من شأنها أن تحقق التنمية للمجتمع، وبذلك فقد تضمنت الجهود الشاملة وضع معايير قياسية لإعداد المعلمين، ورؤى مستقبلية لتطوير نظام إعدادهم في ضوء المستويات المعيارية المتقدمة، وبالتالي: إثارة الرغبة ودمج جميع الأفراد قيادة وعاملين، وتوجيههم نحو أداء العمل بشكل صحيح ومثالي عبر استثمار القدرات والمواهب الكامنة لديهم، وتعد إدارة الجودة الشاملة طريقة جديدة مختلفة في

التحديات، من هنا تطلب الأمر الاستثمار المنهجي للطاقات الإنسانية الفاعلة وبما يحقق التقدم والتطور في مؤسسات المجتمع، التي تطلب أن تعتمد معايير الجودة الشاملة حتى تستطيع مجازة تطورات العصر.

ونتيجة لهذه الظروف لم يعد النظام التعليمي يعمل بمعزل عن النظم المجتمعية الأخرى، حيث أصبح لزاماً عليه أن يطور أهدافه وعملياته ومخرجاته حتى تتلاءم مع هذه المتغيرات المتسارعة، ويصبح نظاماً تعليمياً ذا جودة عالية شاملة.^(١)

وقد حظيت جودة التعليم الجامعي باهتمام كبير في معظم دول العالم إلى الحد الذي جعل المفكرين يطلقون على هذا العصر عصر الجودة، بوصفها إحدى الركائز الأساسية لنموذج الإدارة الناجحة، ونظراً لانتشار مفهوم إدارة الجودة الشاملة، فقد بدأت كثير من المؤسسات بالعمل على تطبيق هذا المفهوم لتطوير أدائها وخدماتها المجتمعية، وأصبح تحديد وبناء المرتكزات الأساسية للجودة يحتل أهمية كبيرة في إطار التطبيق العملي لها في مختلف مؤسسات التعليم العالي، إذ إن هذه المرتكزات تشير إلى الحقائق الأساسية التي ينبغي أن يعتمد عليها في مجال ضمان الجودة،^(٢) وقد

- السمات المميزة الواجب توافرها في الطلبة المعلمين الذين تم اختيارهم لمهنة التعليم.

- طبيعة المحاضرون الذين يتولون عملية إعداد المعلمين.

- المعلومات الضرورية لمعلمي المستقبل.

- التأثيرات التي يتركها البرنامج في المعلمين الجدد على الطلبة.

وقد توصلت الدراسة إلى عدة مقترحات ذكرت كدليل للجودة يمكن تطبيقها في برامج إعداد المعلمين، منها:

- تطوير مستوى الوعي في إعداد المعلمين.

- أن يكون المحاضرين من ذوي الخبرات والفعالية.

- التركيز على الجانب المعرفي المقترن بالتجريب.

- الاهتمام بتدريب المعلمين الجدد في المدارس تحت إشراف معلمي صفوف فاعلين.

وقد أشارت إحدى التقارير التي تناولت معايير جودة وفعالية برامج الإعداد المهني للمعلمين إلى أن هناك دليلاً مرشداً

التفكير، "حيث اعتبرت المنظمات والمؤسسات أن جودة المنتج أو الخدمة هو ما يجب أن يميزهم عن غيرهم، واعتبرتها من الطرق الفعالة لإنجاز الأعمال".^(٤)

وفي ظل التقدم في العملية التربوية شهد النظام التربوي الأردني تطوراً هائلاً تمثل في تزايد أعداد المؤسسات التعليمية وإعداد الملتحقين بها، وتنوعت البرامج والتخصصات المطروحة فيها، وتطورت تقنياتها وأنماطها التعليمية، وقد تطلب ذلك تحسين نوعية التعليم وجودته وإمكانات الطالب من خلال تطوير معايير الجودة الشاملة، وبما يتوافق مع التسارع المعرفي والتكنولوجي.

وللوقوف على مفهوم ضمان الجودة في برامج إعداد المعلم، فقد أجريت عدداً من الدراسات والأبحاث حول ذلك، ومن أهمها دراسة أجراها مارتين Martin, 1991^(٥) عن أبعاد الجودة في برامج إعداد المعلمين الذين تم اختيارهم، أوضحت الدراسة أنه لكي تتصف برامج إعداد المعلمين بالجودة، يجب أن يتوافر فيها المعايير الآتية:

إيجابي لخبرة المعلم في فعاليته وجودة أدائه، كما أن لنوع الشهادة تأثيراً بسيطاً في تحصيل التلاميذ، إذ إن المقررات الدراسية المهنية التي حصل عليها المعلم في أثناء فترة إعدادة تؤثر تأثيراً إيجابياً كبيراً وهذا ينطبق أيضاً على مجموع درجاته في الاختبارات التي تقيم مستوى المعلم.

وفي دراسة أجراها كل من (Hanushek and Rivkin, 2010)^(٧) فقد تضمنت هذه الدراسة قياس جودة أداء المعلم من خلال ابتكار الباحثين لآلية جديدة في القياس تعرف باسم القيمة المضافة بالإضافة إلى عوامل أخرى مثل سنوات الخدمة والشهادة الحاصل عليها المعلم وتقارير تقييم المعلم وفي ضوء هذه الآلية يمكن أن تقاس جودة المعلم من خلال قياس مستوى إنجاز طلابه في المادة الدراسية للعام الحالي والعام السابق وحساب مدى تأثير المعلم على الطلبة. أجريت هذه الدراسة من خلال قيام الباحثين بتحليل دراسات سابقة اهتمت بقياس جودة المعلم وذلك من خلال قياس مستوى إنجاز الطلاب وبعدها يتم الربط بين مخرجات تعلم الطلاب والخصائص

يعرض لـ 33 معياراً يجب أن تتوافر في برامج الإعداد المهني للمعلمين في ولاية كاليفورنيا؛ لإصدار شهادات اعتماد لهذه البرامج، وقد تم جمع هذه المعايير في خمس مجموعات رئيسية هي: (الموارد البشرية، والخدمات الطلابية، والمنهج، وخبرات المجال، وأداء وكفاءة المرشح للمستوى أو البرنامج).

وفي دراسة أجراها (Rice, 2003)^(٨) هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على تأثير مجموعة من العوامل في جودة أداء المعلم وتحصيل التلاميذ وهذه العوامل هي:

أ- خبرة المعلم.

ب - برامج إعداد المعلم.

ج - درجة برامج إعداد المعلم.

د - نوع شهادة المعلم.

هـ - المقررات الدراسية التي حصل عليها المعلم في الإعداد للمهنة.

و- مجموع درجات المعلم في الاختبارات الخاصة به.

وقد قام الباحث بتحليل العديد من الدراسات التجريبية التي تهتم بجودة المعلم وكان من نتائج هذه الدراسة وجود تأثير

إدارة الجودة الشاملة بين الأفراد تبعاً
لمتغيري؛ المؤهل العلمي، والخبرة.

يتضح من خلال هذه الدراسة مدى
اهتمام الدول التي أجريت فيها هذه
الدراسات بتوفير معايير لضمان جودة
برامج إعداد المعلم؛ لما تحظى به هذه المعايير
من أهمية في كونها أدوات رئيسية لتقويم
جودة هذه البرامج، وذلك في تحديد نقاط
القوة والضعف فيها، إضافة إلى أنها تمثل
الشروط الأساسية لمنح الاعتماد لهذه
البرامج.

وفي دراسة (الباز، ٢٠١١) (٩) هدفت
هذه الدراسة إلى التعرف على مدى فعالية
برنامج إعداد معلم العلوم الفيزيائية
(شعبي الفيزياء والكيمياء) في تنمية
مهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين في
ضوء المعايير القومية ومعايير جودة إعداد
المعلم. تم استخدام المنهج الوصفي
التحليلي في دراسة واقع برنامج إعداد
معلم العلوم الفيزيائية في كليات التربية،
وتحليل محتواه في ضوء قائمة معايير جودة
البرنامج المعدة في هذه الدراسة لقياس
مستوى جودة أداء الطلاب المطبقين
لمهارات التدريس وتحصيلهم للجوانب
العلمية والتربوية المرتبطة بمهارات التدريس

المميزة للمعلم لمعرفة مدى مساهمته في
عملية التعلم.

وفي الدراسة التي أجراها (الشليبي،
٢٠١٠) (٨) والتي هدفت إلى استقصاء أثر
إدارة الجودة في برامج التنمية المهنية
للمعلمين من وجهة نظرهم في بعدي
التخطيط والممارسة، والبعد الكلي، وتحديد
ما إذا كان هذا الأثر مختلفاً تبعاً لمتغيرات
الجنس، والمؤهل العلمي، والخبرة.

تكونت عينة الدراسة من (٦٠) معلماً
و(٤٨) معلمة من فرق التطوير المدرسية،
طبقت عليهم أداة لقياس أثر تطبيق إدارة
الجودة الشاملة في برامج التنمية المهنية
للمعلمين، بعد التحقق من صدقها وثباتها.
حسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات
المعيارية لإجابات المعلمين على بنود
الاستبانة وكانت مرتفعة، أي إن هناك أثراً
واضحاً لإدارة الجودة الشاملة في برامج
التنمية المهنية في بعدي التخطيط والتنفيذ
وفي البعد الكلي. كما تم استخدام (T-test)
الذي أظهر فروقاً ذات دلالة إحصائية لأثر
إدارة الجودة الشاملة تبعاً للجنس في كل
من البعدين والبعد الكلي لصالح الإناث،
وباستخدام تحليل التباين الأحادي لم تظهر
فروق ذات دلالة إحصائية في أثر تطبيق

العملية، والخامس: جودة إدارة القسم والكلية، واستخدام الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث بلغت عينة الدراسة (٦٠) عضواً من أعضاء التدريس في جامعة الأقصى تم اختيارهم بالطريقة العشوائية.

وقد توصلت الدراسة إلى نتائج من أهمها: أن معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم اللغة العربية متوافرة بدرجة كبيرة بنسبة مئوية (٨٠، ٦١)، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في مدى توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم اللغة العربية تعزى لمتغير التفرغ، والمؤهل العلمي، وسنوات الخبرة.

وفي دراسة أجراها (حمادنة، ٢٠١٤) (١١) هدفت هذه الدراسة إلى تقدير درجة توفر معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الابتدائية في جامعة اليرموك من وجهة نظر الطلبة المتوقع تخرجهم، إضافة إلى معرفة أثر المعدل التراكمي في معرفة هذه الدرجة وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الدراسة الاستبانة أداة لتحقيق أهدافها، وتكونت هذه الاستبانة من (٥٩) فقرة، توزعت على ستة مجالات هي: أهداف البرنامج، والمنهاج، وطرق

وإعداد تصور مقترح لبرنامج إعداد معلم العلوم الفيزيائية في ضوء أوجه القصور التي أشارت إليها نتائج البحث بالنسبة لجودة البرنامج وجودة أداء الطلاب المعلمين.

وقد أشارت النتائج انه لا يتوفر في برنامج إعداد معلم العلوم الفيزيائي ما نسبته ٨٠٪ فأكثر من القائمة المعدة لمعايير جودة البرنامج سواء في النتيجة الكلية أم في نتيجة المقررات الأكاديمية والتربوية والثقافة كل على حدة.

وفي الدراسة التي أجراها (دحلان، ٢٠١٣م) (١٠) فقد هدفت الدراسة إلى معرفة درجة توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية في جامعة الأقصى، والكشف عن أثر متغيرات الدراسة في آراء أعضاء هيئة التدريس في جامعة الأقصى في درجة توافر معايير الجودة في برنامج إعداد معلم اللغة العربية، ولتحقيق أهداف الدراسة تم بناء استبانة مكونة من (٩٠) فقرة بصياغتها النهائية، حيث وزعت على خمس محاور: الأول: جودة أهداف برنامج إعداد معلم اللغة العربية، والثاني: جودة الإعداد التخصصي، والثالث: جودة الإعداد التربوي، والرابع: جودة التربية

جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن من وجهة نظر الطلبة المتوقع تخرجهم، إضافة إلى معرفة أثر المعدل التراكمي في معرفة هذه الدرجة. وقد اتبعت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الدراسة الاستبانة أداة لتحقيق أهدافها، وتكونت هذه الاستبانة من (٥٩) فقرة، توزعت على ستة مجالات هي: أهداف البرنامج، والمنهاج، وطرق التدريس، وتقويم الطلبة، والمرافق والتجهيزات، والتربية العملية، وقد طبقت الاستبانة على جميع أفراد مجتمع الدراسة، الذي تألف من جميع الطلبة المتوقع تخرجهم في قسم التربية الخاصة في كلية التربية في جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن وعددهم (١١٠) طالبة، استجاب منهم (٧٠) طالبة.

وأظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0,05$) بين متوسطات أفراد عينة الدراسة حول تقديرهم لدرجة توفر معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الخاصة في جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن تعزى لمتغير المعدل التراكمي، وجاءت لصالح (جيد جداً فأعلى). وقد أوصت الدراسة بما يلي:

التدريس، وتقويم الطلبة، والمرافق والتجهيزات، والتربية العملية، وقد طبقت الاستبانة على جميع أفراد مجتمع الدراسة، والذي تألف من جميع الطلبة المتوقع تخرجهم في قسم التربية الابتدائية في كلية التربية في جامعة اليرموك وعددهم (١٠٥) طالباً أو طالبة، استجاب منهم (٧٩) طالباً وطالبة. وقد أظهرت نتائج الدراسة أن درجة توفر معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الابتدائية في جامعة اليرموك جاءت متوسطة. وقد أوصت الدراسة بما يلي:

- ضرورة إعادة النظر في برنامج إعداد معلم التربية الابتدائية في جامعة اليرموك بما يتناسب ومعايير ضمان الجودة المحلية والعالمية.

- توظيف معايير ضمان الجودة في مكونات وعناصر برنامج إعداد معلم التربية الابتدائية كأسلوب إداري حديث، يسهم في تطويرها.

وفي الدراسة التي أجرتها (قعدان، ٢٠١٥م)^(١٢) فقد هدفت هذه الدراسة إلى تقدير درجة توفر معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الخاصة في

في كلية التربية بجامعة الطائف (١٥٥) عضواً من مجتمع الدراسة البالغ (١٧٥) عضواً.

وبعد إجراء المعالجات الإحصائية المناسبة توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، من أبرزها: إن درجة تطبيق معايير المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين (NCATE) في كلية التربية بجامعة الطائف من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس جاءت متوسطة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى للنوع الاجتماعي، والرتبة الأكاديمية، والخبرة لجميع المجالات باستثناء مجال التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، إذ جاءت الفروق لصالح الذكور.

وفي دراسة أجرتها (العاني وزملاؤها، ٢٠١٨) (١٤) هدفت الدراسة إلى الكشف عن درجة تحقق معايير الاعتماد الدولية (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 ٦٧ مؤشراً، اشتملت عليه معايير كيب الخمسة، وهي: المحتوى المعرفي، والشراكات،

- ضرورة إعادة النظر في برنامج إعداد معلم التربية الخاصة في جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن بما يتناسب ومعايير ضمان الجودة المحلية والعالمية.

- توظيف معايير ضمان الجودة في مكونات وعناصر برنامج إعداد معلم التربية الخاصة كأسلوب إداري حديث، يسهم في تطويرها.

وفي الدراسة التي أجرتها (أبو العلا، ٢٠١٦م) (١٣) فقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على درجة تطبيق معايير المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد تطبيق معايير المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين (NCATE) في كلية التربية بجامعة الطائف، ولتحقيق الهدف طبقت استبانة مكونة من (٤٨) فقرة في كلية التربية بجامعة الطائف، ولتحقيق الهدف طبقت استبانة مكونة من فقرة (٤٨) فقرة طورتها الباحثة باستخدام وصف معايير (NCATE) الستة التالية: (البرامج المقدمة، والتقويم والتقييم، والخبرات الميدانية، والتنوع، والتنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس، والإدارة والموارد). وبعد التأكد من صدق الاستبانة وثباتها تم تطبيقها على عينة من أعضاء هيئة التدريس

التلاميذ بالمدرسة. وكذلك بالنسبة إلى معيار الاستقطاب والاختيار للمرشحين، إذ لم يحقق المستوى المطلوب بالكلية في ضوء المؤشرات الواردة في هذا المعيار.

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة يتضح أن الباحثان قد تناولوا في دراستهما (١٠) دراسات، وقد أجريت هذه الدراسات خلال الفترة الزمنية الممتدة من عام ١٩٩١م إلى عام ٢٠١٨م، ويلاحظ ما يلي:

- أنها تتشابه في أهدافها ونتائجها، وكذلك تتشابه في المنهج والأدوات المستخدمة، فمن حيث الأهداف يلاحظ أن معظمها يشترك في التركيز على توافر معايير الجودة في برامج إعداد المعلم كما في الدراسة التي أجراها مارتين (Martin, 1991)، ودراسة (الباز، ٢٠١١)، ودراسة (دحلان، ٢٠١٣م) ودراسة (حمادة، ٢٠١٤م)، ودراسة (قعدان، ٢٠١٥م)، ودراسة (أبو العلا، ٢٠١٦م)، ودراسة (العاني وزملاؤها، ٢٠١٨). وهدفت دراسات أخرى إلى التعرف على تأثير مجموعة من العوامل في جودة أداء المعلم وتحصيل التلاميذ كما في دراسة (Rice, 2003)، وتضمنت دراسات أخرى قياس جودة أداء المعلم من

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 (٣٥) عضو هيئة تدريس، وعينة مقابلة مكونة من ستة أعضاء من القائمين 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

- من حيث نتائج الدراسات: فقد خلصت معظم الدراسات إلى توفر مجالات الجودة في برامج إعداد المعلم بدرجات متفاوتة.

- من حيث موقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة: فهي تتفق مع الدراسات السابقة في مجال الاهتمام، وهو معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد المعلم، إلا أن الدراسة الحالية تهتم بمعايير ضمان الجودة ودورها في تحقيق البرنامج الأكاديمي لإعداد معلم الفنون المسرحية في الجامعة الأردنية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم، وقد ساهمت الدراسات السابقة في مساعدة الباحثين في إعداد فقرات الاستبانة، والمنهج الذي ينبغي اتباعه لإجراء الدراسة، والتعرف على نوعية الأهداف التي ترمي إليها الدراسات السابقة ومدى علاقتها بمعالجة مشكلة البحث، والتعرف على العينات التي اعتمدتها تلك الدراسات، وعلى الوسائل الإحصائية المتبعة لتحليل البيانات، ومن ثم تحليل النتائج التي توصل إليها الباحثان وتفسيرها.

خلال ابتكار الباحثين لآلية جديدة في القياس تعرف باسم القيمة المضافة بالإضافة إلى عوامل أخرى مثل سنوات الخدمة والشهادة الحاصل عليها المعلم وتقارير تقييم المعلم وكان من بينها الدراسة التي أجراها كل من

(Rivkin&Hanushek&,2010)، وفي دراسة أخرى هدفت إلى استقصاء أثر إدارة الجودة في برامج التنمية المهنية للمعلمين من وجهة نظرهم في بعدي التخطيط والممارسة، والبعد الكلي، كما في الدراسة التي أجراها (الشلي، ٢٠١٠).

- من حيث المنهج المتبع: فقد اتبعت بعض الدراسات المنهج الوصفي التحليلي مثل دراسة (الباز، ٢٠١١م)، كما اتبعت دراسات أخرى المنهج الوصفي المسحي، مثل دراسة (حمادة، ٢٠١٤م)، ودراسة (قعدان، ٢٠١٥م)، ودراسة (العاني وزملاؤها، ٢٠١٨).

- من حيث أداة الدراسة: فقد كانت الاستبانة هي أداة الدراسة الرئيسية المستخدمة في الدراسات السابقة مع الاختلاف في مجالاتها من دراسة إلى أخرى.

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

تتمثل مشكلة الدراسة في محاولتها معرفة معايير ضمان الجودة ودورها في تحقيق البرنامج الأكاديمي لإعداد معلم الفنون المسرحية في الجامعة الأردنية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم، وذلك من خلال الإجابة عن الأسئلة الآتية:

١- ما مدى ملائمة معايير ضمان الجودة ودورها في تحقيق البرنامج الأكاديمي لإعداد معلم الفنون المسرحية في الجامعة الأردنية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم؟

٢- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq 0,05$) بين متوسط آراء الطلبة في قسم الفنون المسرحية في كلية الفنون والتصميم في الجامعة الأردنية حول تقديرهم لدرجة ملائمة معايير ضمان الجودة ودورها في تحقيق البرنامج الأكاديمي لإعداد معلم الفنون المسرحية في الجامعة الأردنية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم تعزى لمتغير (المعدل التراكمي، المستوى الدراسي، الجنس، والتخصص)؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة لتحقيق ما يلي:

١-معرفة مدى ملائمة معايير ضمان

الجودة ودورها في تحقيق البرنامج الأكاديمي لإعداد معلم الفنون المسرحية في الجامعة الأردنية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم، وذلك من خلال مجالات الاستبانة: (أهداف برنامج البكالوريوس، المنهاج الدراسي، طرق وأساليب التدريس، التقييم، المرافق والتجهيزات المسرحية، والمنهاج العملي).

٢-معرفة الفروق الإحصائية بين متوسطات آراء أفراد عينة الدراسة.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة في كونها تتناول موضوعاً لم يتم تناوله سابقاً، حيث تناقش مدى ملائمة معايير ضمان الجودة ودورها في تحقيق البرنامج الأكاديمي لإعداد معلم الفنون المسرحية في الجامعة الأردنية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم، والدور الذي يقوم به معلم الفنون المسرحية للمساعدة في عملية التعليم التربوية، ويمكن لهذه الدراسة أن تساعد على معرفة ماهية الأداء الحالي لطلبة قسم الفنون المسرحية في الجامعة الأردنية، وتحديد الأداء المرغوب به في ضوء الدور الذي يقوم به نظام الجودة

الطالب على تحقيق النواتج مسبقاً، وهي أساس للتقويم المؤسسي والبرامجي".^(١٦)

وتماشياً مع أهداف بحثهما فقد صاغ الباحثان لبرنامج إعداد معلم الفنون المسرحية التعريف الإجرائي التالي:

هو برنامج أكاديمي تطرحه كلية الفنون والتصميم في الجامعة الأردنية في تخصص الفنون المسرحية، بهدف إكساب الطلبة المعلمين المعارف والمهارات التعليمية التي تمكنهم من ممارسة مهنتهم بنجاح.

٣- الجودة (Quality): الجودة في اللغة العربية من جيد "والجيد نقيض الرديء، وجاد الشيء جودة، أي صار جيداً، وأجاد أي أتى بالجيد من القول والفعل".^(١٧)

أما اصطلاحاً فهي: "مجملة الخصائص والمميزات المتعلقة بالنتائج أو الخدمات التي تؤثر في قدرتها على تلبية الحاجات الظاهرة والكامنة".^(١٨)

٤- ضمان الجودة (Quality Assurance):

هي: "تلك العملية الخاصة بالتحقق من أن المعايير الأكاديمية والمؤسسية المتوافقة مع رسالة المؤسسة التعليمية قد تم تحديدها

في رسم الاستراتيجيات الإدارية والفنية الملائمة لرفع كفاية معلم الفنون المسرحية، وذلك للتمكن من التأثير بشكل مباشر في مجالات الحياة المختلفة لا سيما تأثيره في القطاعات والمؤسسات التي تقوم بإعداد الموارد البشرية ومنها المؤسسات التربوية.

- تحديد المصطلحات:

١- المعيار (Standard): هو تلك المواصفات والشروط التي ينبغي توافرها في نظام التعليم، والتي تتمثل في جودة الإدارة، والبرامج التعليمية من حيث الأهداف وطرائق التدريس، ونظام التقويم والامتحانات، ثم جودة المعلمين، والأبنية والتجهيزات المادية، التي تؤدي إلى مخرجات تتصف بالجودة وتعمل على تلبية احتياجات المستفيدين".^(١٩)

٢- برنامج إعداد المعلم (Teacher Preparation Program): هو "عقد اجتماعي جديد حول متطلبات التعليم الجامعي وتأكيد للتوقعات المتفق عليها اجتماعياً، وهي تلعب دوراً مهماً في وضع مستويات معيارية متوقعة ومرغوبة ومتفق عليها للأداء بكل جوانبه وإظهار قدرة

- الحدود الموضوعية: جاءت الدراسة لمعرفة مدى ملائمة معايير ضمان الجودة ودورها في تحقيق البرنامج الأكاديمي لإعداد معلم الفنون المسرحية في الجامعة الأردنية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم، ولرصد مدى كفاية معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلم الفنون المسرحية.

الإطار النظري:

أولاً: مفهوم ضمان الجودة وعلاقته بالتعليم:

يعد مفهوم ضمان الجودة من المفاهيم التي تطورت تطوراً ملحوظاً، فقد تحولت دلالة المفهوم من عملية التفتيش على المنتجات ومراقبة العمليات واكتشاف الأخطاء ومن ثم تصحيحها إلى مفهوم جديد يستند إلى منع وقوع الأخطاء وتجنب إنتاج مخرجات لا تحقق رغبات المستفيدين، ويشير مفهوم ضمان الجودة إلى أنه "مجموعة البرامج والإجراءات اللازمة للتأكد من أن عمليات الإنتاج وبرامجه ونظمه ستؤدي بالضرورة إلى تقديم خدمات أو منتجات تتطابق على مواصفات الجودة المحلية أو العالمية".^(٢١)

وتعريفها وتحقيقها على النحو الذي يتوافق مع المعايير المناظرة لها سواء على المستوى القومي أو العالمي".^(١٩)

ويقصد بها أيضاً: "نظام يحقق مستويات مرغوبة في المنتج عن طريق فحص عينات من المنتج، وتعرفه معاجم أخرى بأنه الإشراف على العمليات الإنتاجية لتحقيق إنتاج سلعة بأقل تكلفة بالجودة المطلوبة طبقاً للمعايير الموضوعية لنوعية الإنتاج".^(٢٠)

محددات الدراسة: سوف تتحدد نتائج هذه الدراسة بـ:

- ١- عينة الدراسة: تم اختيار عينة قصدية من طلاب قسم الفنون المسرحية في الجامعة الأردنية.
- ٢- خصائص أدوات الدراسة السكومترية.
- ٣- الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٨.

حدود الدراسة:

- الحدود المكانية: قسم الفنون المسرحية، الجامعة الأردنية.

- الحدود الزمانية: تم تطبيق هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٨ م.

ونتيجة لارتفاع تكلفة التعليم وازدياد معدلات التضخم العالمية، وسوء نوعية بعض المخرجات التعليمية، وضعف ارتباطها بسوق العمل، فقد أولت المؤسسات التربوية والنظم التعليمية قضية ضبط الجودة أهمية كبيرة وذلك لزيادة معدلات التنمية وقدرة المجتمع على تحقيق طموحاته وأهدافه، ولكي تكون عملية تحقيق ضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي عملية سليمة قابلة للتطبيق العملي، فإنها تحتاج إلى عدد من المتطلبات الأساسية، والتي تجعل منها ليست مجرد مفاهيم نظرية بعيدة عن الواقع، وإنما يمكن ترجمتها في مؤسسات التعليم العالي للوصول إلى رضا المستفيد الداخلي والخارجي للمؤسسة.

وحتى تتحقق الجودة الشاملة للتعليم ينبغي أن يكون في إطار فلسفة تتضمن المبادئ التالية^(٢٣):

- ١ - قيادة الإدارة التربوية لضبط جودة التقييم من أجل تقديم خدمات متميزة.
- ٢ - مسؤولية كل فرد من أفراد المؤسسة التعليمية عن تحقيق الجودة الشاملة للتعليم فيما يخصه.
- ٣ - استناد الأداء الوظيفي إلى منع حدوث

وفي ضوء ذلك أصبحت عمليات ضبط الجودة وسيلة للتأكد من أن الإدارة والإنتاج والتطوير تتم وفقاً للخطط المعتمدة، وأن الإدارة تقود عملية ضبط الجودة، وأن المؤسسة وكل فرد من أفرادها مسئول عن تحقيق الجودة والتطوير المستمر، وأن فلسفة الأداء تستند إلى منع الأخطاء وتحري الدقة لكسب ثقة المستفيدين، وأن معايير ضبط الجودة متحققة في أدوات الإنتاج وبرامجه وخاماته.^(٢٢)

إن مفهوم ضمان الجودة يشمل جميع السياسات والأنشطة المنهجية التي تنفذ ضمن نظام الجودة، وتتضمن تحديد المتطلبات الكافية الخاصة بالمدخلات والمخرجات، وبما يحقق الأنشطة والعمليات المخطط لها بطرق منهجية، يتم تنفيذها في إطار منظومة اجرائية يمكن أن تبرهن على توفير الثقة بأن المنتج أو الخدمة ستفي بمتطلبات الجودة، من حيث اعتماد وتصنيف أصحاب المؤسسات التعليمية والاقتصادية، واختيار الاجراءات الكفيلة بتحقيق معايير الأداء والسلامة والموثوقية، وتقييم العمليات واتخاذ ما يلزم من الإجراءات التصحيحية.

- الأخطاء.
- ٤ - اعتماد مواصفات قياسية لجودة الأداء والتحقق من إنجازها.
- ٥ - اكتساب ثقة المستفيدين من الخدمة التعليمية بتحسين جودتها.
- ٦ - الاهتمام بتدريب الهيئة التدريسية والإدارية.
- ٧ - يتبنى نظام متابعة لتنفيذ إجراءات التطوير والتجديد التربوي.
- ٨ - تعزيز الانتماء إلى المؤسسات التعليمية والولاء إلى مهنة التعليم.
- وينبغي أن يكون ضبط جودة التعليم وسيلة للتأكد من أن العملية التعليمية والإدارية، وتدريب المتسبين للمؤسسات التعليمية، تتم جميعاً وفق الخطط المعتمدة والمواصفات القياسية لجودة التعليم، وذلك حتى يتم ترجمة مفاهيم الجودة في مؤسسات التعليم العالي للوصول إلى رضا المستفيد الداخلي والخارجي للمؤسسة، في حين توفر عملية التقويم المرجوة كإحدى العمليات الأساسية في إجراءات إدارة الجودة الشاملة تغذية راجعة لكل من الموظف والمؤسسة عن الأداء الذي يقوم به وتعرفه على نقاط قوته ومجالات التحسين، وينبغي ربط أنظمة المكافآت والحوافز مع
- الأداء حيث تصبح أنظمة الموظف والمؤسسة معاً".^(٢٤)
- إن عملية ضبط جودة في التعليم يمكن أن تحقق عدداً من الأهداف والفوائد لعل أبرزها ما يلي^(٢٥):
- ١ - مراجعة المنتج التعليمي المباشر وهو الطالب من حيث العوائد المباشرة وغير المباشرة طويلة المدى وقصيرة المدى ذات التأثيرات الفردية والاجتماعية التي تعبر عن مجموعة التغيرات السلوكية والشخصية لدى الطالب مثل القيم والولاء والانتماء والدافعية والانجاز وتحقيق الذات.
- ٢ - مراجعة المنتج التعليمي غير المباشر مثل: التغيرات الثقافية والاقتصادية والتقنية والاجتماعية والسياسية التي يحدثها التعليم في المجتمع من خلال تنشئة أفراده ويؤثر بها في مستوى تقدمه ومدى تحضره.
- ٣ - اكتشاف حلقات الهدر وأنواعه المختلفة من هدر مالي وهدر بشري وهدر زمني، وتقدير معدلاتها وتأثيرها على كفاءة التعليم الداخلية والخارجية.
- ٤ - تطوير التعليم من خلال تقييم النظام التعليمي وتشخيص أوجه القصور في المدخلات والعمليات والمخرجات، حتى

التدريسي المطلوب للمواد والمقررات الجامعية، والتأهيل العلمي والثقافي اللازم، وأن يتميز بالسلوك الجيد، والخبرات العملية المطلوبة، وأن يتميز بتطوير الذات والأداء الأكاديمي والمهني المتميز، والمساهمة في خدمة المجتمع.

٣- جودة البرامج التعليمية وطرق التدريس، وأصالتها من حيث المحتوى والطريقة وشموليتها.

٤- الإمكانيات المادية، وتشمل جميع المباني والموارد المالية، إذ إن عدم توافرها يشكل عائقاً في تطبيق البرامج وإدارة الجودة.

٥- جودة الإدارة العليا والتشريعات القانونية، وتشمل جميع المستويات بالإدارة العليا، وهي تتعلق باتجاه وسياسية الجامعة والكلية ومدى التزام القيادة الجامعية بإدارة الجودة الشاملة، أما بالنسبة للتشريعات القانونية فيجب أن تكفل تسيير العمل بالكفاية والفاعلية التي تتطلبها إدارة الجودة الشاملة، وأن تكون محددة ومواكبة للتغيرات والتطورات في البيئة المحيطة، وأن تتسم بالمرونة والوضوح.

يتحول التقويم إلى تطوير حقيقي وضبط فعلي لجودة الخدمة التعليمية.

وتمر عملية الحصول على ضمان الجودة في المؤسسات التعليمية وبرامجها الأكاديمية بنفس التي يمر بها الاعتماد الأكاديمي، بوصفها وجهان لعملة واحدة، ومن خلال متابعة ما يتعلق بالفكر الإداري والتربوي يتضح أن المجالات الجوهرية التي يركز عليها أي نموذج لتطبيق الجودة الشاملة في التعليم تكمن في التأكيد على اهتمامات الطلاب وأولياء أمورهم، وتحديد الهيكل التنظيمي للمؤسسة التعليمية، وطبيعة فلسفة القيادة التربوية التي تتولى إدارة المؤسسة التعليمية، ومن هنا فلا بد من فهم محاور الجودة الشاملة وإدراكها قبل البدء بعملية التطبيق وهي كما يلي^(٢٦):

١- جودة الطالب: فالطالب هو أحد المحاور الأساسية في العملية التعليمية، حيث يتم اختياره وفق معايير علمية وعملية تناسب أهداف المؤسسة، ليكون قادراً على الفهم والتفاعل مع أعضاء الهيئة التدريسية.

٢- جودة عضو الهيئة التدريسية، ويرتبط ذلك بكفايته لتحقيق الحد

الجودة الشاملة في التعليم وإعداد المعلمين، ينبغي التوقف عند الاستراتيجية التي يسعى القسم إلى تحقيقها من خلال رسالته ورؤيته أهدافه التي انطلق القسم لتحقيقها، وهي^(٢٧):

أولاً: رسالة القسم: يسعى القسم ضمن رسالته إلى ترسيخ الثقافة المسرحية في الوسط الجامعي تمهيداً لنشرها في المجتمع برؤية فنية منفتحة توفق بين موروث الحضارة العربية الإسلامية والثقافة الفنية العالمية بتنوعاتها. وكذلك يسعى لرفد الوسط الفني المسرحي بكوادر متخصصة على مستوى عال من الحرفية للمساهمة في تأسيس واستمرار حركة مسرحية أردنية، بالإضافة إلى المساهمة في تطور باقي الفنون الدرامية مثل التلفزيون والسينما، وكذلك إنشاء مسارح مؤهلة في كلية الفنون والتصميم تكون مصدر إشعاع ثقافي في عمان والمملكة الأردنية الهاشمية بشكل عام، وإضافة تخصصات جديدة في الفنون المسرحية، والتوسع نحو باقي الفنون الدرامية مثل السينما والتلفزيون.

ثانياً: رؤية القسم: حيث تمكن من رفع مستوى الثقافة والمعرفة والجمال والفن في المجتمع المحلي، بوصف الفنون المسرحية

٦- جودة تقييم الأداء، إذ يتطلب التعليم الجامعي أن يتم رفع كفايته وتحسين أدائه باستمرار، وهذا يستدعي وجود معايير لتقييم كل العناصر بحيث تكون واضحة ومحددة ويسهل استخدامها والقياس عليها، وهذا يوجب تدريب العاملين في إدارة الجودة الشاملة عليها، وأن تعاد هيكلة الوظائف والأنشطة وفق هذه المعايير ومستويات الأداء.

ثانياً: إعداد معلم الفنون المسرحية:

يسهم فن المسرح إلى جانب الترفيه عن النفس، في عمليات التثقيف والتوعية وحل الكثير من المشاكل الاجتماعية التي يعاني منها أبناء المجتمع، حيث يزيد نسبة الوعي لديهم حول الأمور التي تمس نمط حياتهم، وفي ضوء ذلك كان إنشاء قسم الفنون المسرحية في كلية الفنون والتصميم في الجامعة الأردنية، حيث جاء تأسيس القسم انطلاقاً من رؤية وتطلعات تراعي التطور والانفتاح المعرفي على الساحتين العالمية والعربية، ليشكل القسم بذلك إلى جانب الأقسام الأخرى أحد المكونات الثقافية والمعرفية والجمالية والفنية فيها، وحتى يتسنى لنا وضع الأهداف الحقيقية لإعداد معلم الفنون المسرحية بما يتوافق مع أهداف

وللنهوض بتلك المسؤوليات ينبغي إعداد معلم الفنون المسرحية بما يتوافق مع أهداف إعداد هذا المعلم الذي ينبغي له أن ينمو مهنيًا باستمرار ولا يحدد نفسه بمجموعة من المعارف والمهارات، متجاهلاً التقدم المعرفي الهائل الذي يمتاز به العصر الحالي، والذي يتطلب منه مستويات متجددة من المعلومات والمهارات والاتجاهات الحديثة في طرائق التعليم وتقنياته، ولكي يصبح إعداد المعلم سليماً فلا بد من أن يكون التوازن واضحاً بين المجالات النظرية والعملية في الإعداد التربوي،^(٢٨) ونتيجة لعدم وجود فلسفة واضحة لإعداد المعلم العربي ترشده وتوجه خطواته، وتحدد وتبلور أهداف إعداداته في المؤسسات التي تقوم بعملية الإعداد، فإن المعلم العربي قد بات يعاني من عدم وضوح في الرؤية بالنسبة للأهداف الحالية الموضوعية كأساس لإعداداته.

لذلك يجب أن تنبثق عملية إعداد المعلم من تحديد دوره الوظيفي في المجتمع الذي يعمل فيه، ويجب أن تتحرك وتنشط ضمن إطار واضح، تكون أسسها على النحو التالي^(٢٩):

ساحة للثقافة والإبداع ضمن تطلعات تراعي التطور والانفتاح المعرفي المستمر على العالم.

ثالثاً: أهداف القسم: حيث يهدف القسم إلى رفع المستوى الثقافي للخريجين من خلال:

١- تشجيع الطلبة للدخول في تجارب فنية تنمي الوعي الذاتي والجمعي من خلال المشاركات في الفعاليات الثقافية والفنية المحلية والعربية والعالمية.

٢- عقد ورش مسرحية متخصصة يقوم عليها خبراء في مختلف الاختصاصات الدقيقة.

٣- استضافة الكوادر والخبرات المسرحية لفتح اختصاصات مسرحية دقيقة تغطي معظم جوانب الفن المسرحي.

ومن خلال هذه الاستراتيجية، كان لا بد لقسم الفنون المسرحية من إيجاد علاقة وثيقة بينه وبين أبناء المجتمع المحلي، انطلاقاً من دوره في إثراء الثقافة، ورفع الوعي الفني في المجتمع، وترسيخ الانتماء الوطني ومحاربة عوامل التفرقة والضعف التي من شأنها أن تؤثر على الوحدة الوطنية.

٧- أن تؤكد على أن يعرف الطالب، ويفهم ويدرك قيمته وقدرته كإنسان جدير بالاحترام.

وحول مكونات برنامج إعداد معلم الفنون المسرحية، فيعد المعلم أحد أهم عناصر العملية التعليمية، وعليه تقع الأعباء الكبرى في ممارسة الجودة في مهنة التدريس من أجل نجاح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها، وقد حددت الدراسات والبحوث التي تناولت التنمية المهنية للمعلم الجامعي أهم المجالات المستقبلية التي يجب أن يشملها التطوير المهني لعضو هيئة التدريس في الجامعات، وهي كما يلي (٣٠):

١- التطوير التدريسي: ويتضمن الارتقاء بمهارات الأداء التدريسي للمعلم الجامعي وتدريبه على طرق التدريس الحديثة والتي تعتمد على الحوار والمناقشة والتعلم الذاتي والقدرة على التفكير والابتكار وحل المشكلات، وكذلك تطويره تقنيا من خلال التعامل مع التكنولوجيا وتنمية القدرة على الاستفادة منها في التدريس والبحث العلمي.

٢- التطوير المنهجي: ويشير إلى عمليات تمكين أعضاء هيئة التدريس لتنمية قدرتهم على تصميم المناهج وتنفيذها

١- أن يكون إعداد المعلم عملية متصلة، حيث تصبح هذه العملية مستمرة مدى الحياة المهنية، إذ تتضمن التدريب قبل وأثناء الخدمة، والتعليم المستمر.

٢- إن إعداد المعلم يجب أن يكون مهماً لإمداد الطلبة بما يحتاجون إليه من المعرفة والثقافة، وذلك لتطوير العملية التعليمية، وتحسين أحوال الطلبة العامة والخاصة.

٣- أن تكون الأهداف متكاملة فيما بينها، ومتكاملة مع الأهداف العامة للتربية في المجتمع.

٤- أن تكون شاملة لجميع جوانب الإعداد، ومحقة للتوازن النسبي بين هذه الجوانب.

٥- أن تؤكد على ضرورة تحقيق أهداف التربية في الطلبة، مما ينتقل فيما بعد إلى تلاميذهم في مستقبل حياتهم العملية.

٦- أن تؤكد على دور التبادل الثقافي والعلمي والمعرفي بين مؤسسة الإعداد ومثيلاتها داخل الدولة وبين الدول العربية والأجنبية، بما يساعد على الاستفادة من الاتجاهات الحديثة المناسبة.

وما يجب مراعاته عند إعداد أدوات
التقويم.

وهذه العمليات التعليمية ينبغي أن
تقود التربويين نحو تطوير برامج إعداد
معلمي الفنون المسرحية في ضوء معايير
الجودة الشاملة، حيث تكون معايير محددة
تبين سمات وخصائص ذلك المعلم الذي
نريده، انطلاقاً من أهمية الدور الذي يقوم
به لاسيما دوره في تشكيل الثقافة والهوية
الوطنية لأبناء الأمة، وهناك عدد من
المصادر التي يمكن من خلالها تحديد
الاحتياجات التدريبية للمعلمين وأعضاء
هيئة التدريس، منها:

- ١- اللقاءات والاجتماعات مع أعضاء
الهيئات التدريسية.
- ٢- لوائح تقويم أعضاء الهيئات
التدريسية، بحيث يمكن الحصول من خلالها
على بيانات ذات أهمية وتأثير في التطوير.
- ٣- طرح العديد من الأسئلة على الفئة
المستهدفة.
- ٤- مشاركة الهيئة التدريسية في
التخطيط والتطبيق لبرامج التطوير.
- ٥- استخدام الاستبيانات.
- ٦- الاستفادة من التغذية الراجعة من
الميدان^(٣١).

وتقويمها في ضوء الأهداف المنشودة من
التعليم العالي وفي ضوء حاجة الطلاب
ومتطلبات المجتمع المتغيرة.

٣- التطوير البحثي: تدريب أعضاء
هيئة التدريس للتمكن من أصول البحث
العلمي ومهاراته.

٤- التطوير الإداري والمهني: تقع
مسؤولية تخطيط، وتنفيذ هذا النوع من
الأساليب على الجامعة أو الكلية أو القسم
الذي ينتمي إليه عضو هيئة التدريس، وهو
يتضمن تعريف المدرس الجامعي بكيفية
توجيه الطلبة وإرشادهم، بالإضافة إلى
مجالات إدارية ومهنية أخرى تسهم في
تحقيق التنمية والتطوير المهني كالمؤتمرات،
الورش التعليمية، والتعليم عن بعد الذي
يساعد المدرس في الحصول على المعرفة
والعلم والتدريب الذي يحتاجه، مما يسهم
في نقل المعرفة للمتعلمين وتنمية مهاراتهم
في مختلف التخصصات عن طريق وسائل
وأساليب تختلف عن الأساليب المستخدمة
في نظم التعليم العادية.

٥- التقويم: تعريف عضو هيئة
التدريس بمفاهيم القياس والتقويم
والاختبارات التحريرية والعملية والشفهية

ثالثاً: تنظيم وتنفيذ المقررات: ويجب أن يكون ذلك بجدية، وأن تكون برامج التدريس مترابطة وواضحة للمعلمين، وأن يتم تنظيم المقرر بحسب درجة أهمية الموضوعات، ومن ثم العمل على تقييمه عن طريق التغذية الراجعة من المعلمين.

وعلى الرغم من اختلاف درجة التركيز في عمليات التطوير باختلاف السياق المجتمعي من دولة لأخرى، فإن الاهتمام بتطوير برامج إعداد المعلم وضمان جودة الإعداد قد بات يشكل اتجاهاً من أهم الاتجاهات العالمية المعاصرة، والتي أخذت اهتماماً متزايداً من قبل الباحثين التربويين، حيث انصب التأکید على ضرورة الاهتمام بالبناء المعرفي للمعلم بما يحقق له القيام بالدور المطلوب منه في العملية التعليمية، وتأكيد فاعليته عن طريق إكسابه المهارات والخبرات اللازمة له في مسيرته التربوية.

- منهجية الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة:

اتبعت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، نظراً لملائمته لطبيعتها وأهدافها، وهذا المنهج قائم على عملية المسح للكشف عن معايير ضمان الجودة ودورها

ولكي يتحقق التطوير المهني للمعلم، يجب أن تستند عملية التطوير المهني على خطة استراتيجية مرنة، وقد ذهب دونالدسون (Jim Donaldson , 2000) إلى أن هناك عدة معايير لجودة تصميم برامج إعداد وتدريب المعلمين وهي^(٣٢):

أولاً: أهداف المنهج أو البرنامج: فينبغي أن تكون أهداف المنهج وموضوعاته واضحة ومعلومة للمعلمين، وأن تكون أهداف التخصص وموضوعاته مرتبطة برسالة الدولة، وباحتياجات الطلاب والمعلمين والمجتمع، وكذلك أن يكون المنهج مناسباً ومتوازناً في التخصص المحدد ليكسب المعلمين مهارات شخصية، وأن يواكب ما يستجد من تغيرات سريعة في العلم.

ثانياً: تصميم المنهج أو البرنامج

ومراجعته: فيجب أن يلي المقرر احتياجات الغالبية العظمى من المعلمين، وأن يساعد على التعلم الذاتي من خلال المصادر المتاحة للمعرفة، وأن تتم مراجعة المنهج على فترات غير متباعدة وذلك لتقييم مدى ملائمته لاحتياجات المعلمين والمجتمع والطلاب.

في تحقيق أهداف البرنامج الأكاديمي لإعداد معلم الفنون المسرحية في الجامعة الأردنية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم.

الدراسة والبالغ عددهم (٥٣) في الفنون المسرحية، وكما هم موزعون في الجدول رقم (١)، والذي يبين توزيع مجتمع الدراسة حسب الجنس والمستوى الدراسي والمعدل التراكمي وحقل التخصص في الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ٢٠١٧/٢٠١٨ م.

- مجتمع الدراسة وعيبتها:

تكون مجتمع الدراسة من طلبة قسم الفنون المسرحية في كلية الفنون والتصميم في الجامعة الأردنية، ممن كانوا على مقاعد

جدول (١) توزيع عينة الدراسة حسب الخصائص الشخصية

المتغير	التكرار	نسبة
الجنس		
أ- ذكر	٢٥	٤٧,٢ %
ب- أنثى	٢٨	٥٢,٨ %
المستوى الدراسي		
أ- السنة الثانية	١٩	٣٥,٨ %
ب- السنة الثالثة	١٢	٢٢,٦ %
ج- السنة الرابعة	٢٢	٤١,٥ %
المعدل التراكمي		
أ. أكثر من ٤ / ٣	١١	٢٠,٨ %
ب. أقل من ٤ / ٣	٣٦	٦٧,٩ %
ج. أقل من ٤ / ٢	٦	١١,٣ %
حقل التخصص		
أ- تمثيل مسرحي	٣٢	٦٠,٤ %
ب- إخراج مسرحي	٢١	٣٩,٦ %

الإناث (٥٢,٨ %) كما أن ٤١,٥ % من العينة من طلبة السنة الرابعة، كما نلاحظ

ومن الملاحظ على الجدول السابق أن النسبة الأكبر من عينة الدراسة هي من

- صدق أداة الدراسة:

تم التحقق من الصدق الظاهري لمحتوى الأداة (الاستبانة) من خلال عرضها على (٨) محكمين من ذوي الخبرة والكفاءة في مجال الفنون المسرحية، من أعضاء الهيئة التدريسية في بعض الجامعات الأردنية، وقد تألفت الأداة من قسمين: القسم الأول، وتضمن بيانات عامة عن الطلبة هي: (الجنس، والمستوى الدراسي، المعدل التراكمي، وحقل التخصص). أما القسم الثاني، فقد اشتمل على الفقرات المتعلقة بمعايير جودة البرنامج الأكاديمي في إعداد معلم الفنون المسرحية في الجامعة الأردنية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم وعددها (٥٠) فقرة موزعة على ستة مجالات وهي:

أهداف البرنامج وقد احتوت على (٨) فقرات، والمنهاج وقد احتوى على (٩) فقرات، وفقرات وطرق التدريس وقد احتوت على (٧) فقرات، والتقويم وقد احتوى على (٧) فقرات، والمرافق والتجهيزات الفنية وقد احتوت على (٦) فقرات، والجانب التطبيقي الميداني وقد احتوى على (١٣) فقرة.

وأبدى أعضاء اللجنة آرائهم بالأداة

وفقاً للمحاور الآتية:

أن ٩٦,٧٪ من العينة يقل معدلهم التراكمي عن ٣/٤ كما نلاحظ أن ٤٠,٦٪ من العينة متخصصون في التمثيل المسرحي، و٣٩,٦٪ منها متخصصون في الإخراج المسرحي.

- اختبار الثبات للأداة:

تم استخدام اختبار (ألفا كرونباخ) لقياس مدى ثبات أداة القياس حيث بلغت قيمة α للمقياس ككل ($\alpha = 0,925$)، وهي نسبة ممتازة كونها أعلى من النسبة المقبولة ٠,٦٠.

- أداة الدراسة: تم تطوير أداة الدراسة اعتماداً على الأدب النظري والدراسات السابقة التي جاءت على علاقة مباشرة أو غير مباشرة بالدراسة الحالية، بالإضافة إلى خبرة الباحثين الأكاديمية والتربوية، ومعرفتهما بواقع الفنون المسرحية في الأردن والمعوقات التي تواجهه لاسيما تحقيق أهداف البرنامج الأكاديمي لإعداد معلم الفنون المسرحية في ضوء المتغيرات المعاصرة، لهذا تم تطوير الأداة لتكون الإجابة مستندة إلى التدريج الثلاثي (موافق، محايد، غير موافق).

- درجة وضوح الفقرات.
- درجة ملائمة الفقرات لأبعاد الدراسة.
- سلامة الصياغة اللغوية.
- التعديلات والمقترحات من قبل أعضاء اللجنة لتطوير الأداة.
- وبعد أن تم استعادة الأداة من المحكمين تم التعامل بإيجابية مع ملاحظاتهم ومقترحاتهم بإعادة صياغة لبعض الفقرات، وحذف بعضها ممن تم التوصية بحذفها، وكانت الأداة بصورتها الأولية قد تكونت من (٥٥) فقرة، وقد استقر عدد فقرات الاستبانة بعد التحكيم على (٥٠) فقرة بعد حذف (٥) فقرات، حيث تم الاعتماد على ٨٥٪ من آراء المحكمين.
- مقياس الأداة:
- تم تدريج مستوى الاجابة عن كل فقرة مستندة إلى التدريج الثلاثي بالنسبة للفقرات مجتمعة، حيث تم اعطاء درجة حكم مرتفعة (٣)، ومتوسطة (٢)، وضعيفة (١).
- وبهذا تكون أعلى درجة يمكن الحصول عليها في الاختبار $٦٠ (٣ \times ٢٠)$ وأقلها $٢٠ (١ \times ٢٠)$ ، وتم اعتماد معيارا للحكم على استجابات أفراد الدراسة هو (١-٦٦) واتخذت درجة حكم ضعيفة، و(١٦٧، ١-٣٣) واتخذت درجة حكم متوسطة، و(٣٤، ٢-٣) واتخذت درجة حكم مرتفعة، وقد تم التوصل إلى هذا المعيار من خلال قسمة مدى العلامات (٣ - ١) على ٣.
- ولتوضيح ذلك تكون العلامة الافتراضية الكبرى (٣)، والعلامة الافتراضية الصغرى (١).
- متغيرات الدراسة:
- اشتملت الدراسة على المتغيرات التالية:
- أ- المتغيرات المستقلة: استهدفت هذه الدراسة طلبة الفنون المسرحية في الجامعة الأردنية، وشملت المتغيرات المستقلة الخاصة بالطلبة، وهي:
- الجنس، وله فئتان: (ذكر، وأنثى).
- المستوى الدراسي، وله ثلاثة مستويات: (سنة ثانية، سنة ثالثة، سنة رابعة).
- المعدل التراكمي، وله ثلاث فئات: (أكثر من $٤/٣$ ، أقل من $٤/٣$ ، أقل من $٤/٢$).
- التخصص، وله فئتان: (إخراج مسرحي، تمثيل مسرحي).
- ب - المتغيرات التابعة: معايير ضمان الجودة.

- اجراءات الدراسة:

تمثلت أداة الدراسة بالاستبانة التي تم توزيعها على (٥٣) طالبا وطالبة هم طلبة قسم الفنون المسرحية في الجامعة الأردنية، وتمت عملية توزيع نسخ الاستبانة واسترجاعها من قبل الباحثين بصورة شخصية، حيث تم التأكد من قيام مجتمع الدراسة من باستكمال الاجابة عن مفردات المقياس كافة، وتم استرجاع ما نسبته (١٠٠٪) وتم بعد ذلك استخدام برنامج التحليل الاحصائي للعلوم الاجتماعية (SPSS) لإجراء التحليلات الاحصائية المناسبة للإجابة عن أسئلة الدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

السؤال الأول: ما مدى ملائمة معايير ضمان الجودة ودورها في تحقيق البرنامج الأكاديمي لإعداد معلم الفنون المسرحية في الجامعة الأردنية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم؟

لقد تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لوصف إجابات العينة نحو المجالات أدناه:
جدول (٢): المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لوصف إجابات العينة نحو المجالات.

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة T	SIG T
أهداف برنامج البكالوريوس	٢,٤٢	٠,٤٦	٧,٤٥	٠,٠٠
المنهاج الدراسي	٢,٣٧	٠,٤٤	٦,١١	٠,٠٠
طرق وأساليب التدريس	٢,٤٣	٠,٤٧	٦,٦٧	٠,٠٠
التقييم	٢,٤٣	٠,٤٠	٧,٨٨	٠,٠٠
المرافق والتجهيزات المسرحية	١,٨٦	٠,٦١	-١,٦٧	٠,٠٠
التطبيقات المخبرية	٢,٤٤	٠,٣٩	٨,٢٤	٠,١٠
المجالات مجتمعة	٢,٣٥	٠,٣٥	٧,٤١	٠,٠٠

معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلمي الفنون المسرحية في الجامعة الأردنية

بعد استعراض المتوسطات أعلاه، وجدنا أن هناك تطبيق لكل معيار من

السؤال الثاني: هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha \geq$) ٠,٠٥ بين متوسط آراء الطلبة في قسم الفنون المسرحية في كلية الفنون والتصميم في الجامعة الأردنية حول تقديرهم لدرجة ملائمة معايير ضمان الجودة ودورها في تحقيق البرنامج الأكاديمي لإعداد معلم الفنون المسرحية في الجامعة الأردنية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم تعزى لمتغير (المعدل التراكمي، والمستوى الدراسي، والجنس، والتخصص)؟

١.١- المعدل التراكمي:

جدول (٣) متوسط آراء الطلبة تبعاً لمتغير المعدل التراكمي

فيما عدا مجال المرافق والتجهيزات المسرحية ذي المتوسط الحسابي (١,٨٦) الأقل من متوسط أداة القياس (٢)، ومن أجل اختبار مدى وجود دلالة إحصائية بين المتوسط الحسابي ومتوسط أداة القياس (٢) فقد تم استخدام اختبار One sample t-test حيث تبين أن قيمة T المحسوبة لمجال المرافق والتجهيزات المسرحية (١,٦٧-) ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى α ٠,٠٥ مما لا يوجد كفاية لتطبيق هذا المعيار، بينما قيمة T المحسوبة بالنسبة لباقي المجالات ذات دلالة إحصائية عند مستوى α ٠,٠٥ مما يدل على وجود كفاية في هذا المعايير (ما عدا معيار المرافق والتجهيزات المسرحية) في برنامج إعداد معلمي الفنون المسرحية في الجامعة الأردنية.

الدلالة	F	متوسط المربعات	درجة الحرية	مجموع المربعات	
.951	.051	.009	2	.018	بين المجموعات
		.179	50	8.930	في المجموعات
			52	8.948	المجموع
.791	.235	.047	2	.094	بين المجموعات
		.199	50	9.975	في المجموعات
			52	10.068	المجموع
.675	.397	.089	2	.178	بين المجموعات

التدريس	في المجموعات	11.210	50	.224		
	المجموع	11.388	52			
التقييم	بين المجموعات	1.130	2	.565	3.904	.027
	في المجموعات	7.236	50	.145		
	المجموع	8.366	52			
المرافق والتجهيزات المسرحية	بين المجموعات	1.234	2	.617	1.732	.187
	في المجموعات	17.807	50	.356		
	المجموع	19.041	52			
التطبيقات المخبرية	بين المجموعات	.093	2	.046	.303	.740
	في المجموعات	7.656	50	.153		
	المجموع	7.749	52			
المجموع	بين المجموعات	.002	2	.001	.010	.990
	في المجموعات	6.219	50	.124		
	المجموع	6.221	52			

وباستخدام اختبار LSD للمقارنات البعدية فقد تبين أن هناك فروقات بين الفئة (أكثر من ٤/٣) وبين الفئتين (أقل من ٤/٣) وأقل من (٤/٢) وتميل الفروقات لصالح (أكثر من ٤/٣) وفقاً للجدول التالي:

لقد تم استخدام اختبار One Way ANOVA حيث تبين أن قيمة F المحسوبة بالنسبة لمجال التقييم فقط ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0,05$) مما يدل على وجود فروقات في الآراء حول هذا المجال تبعاً لمتغير المعدل بينما قيمة F المحسوبة لباقي المجالات ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى ($\alpha = 0,05$) وبما يعكس عدم وجود فروقات فيها تبعاً لمتغير المعدل.

جدول (٤): اختبار LSD للمقارنات البعدية				
المجال	أكثر من ٤ / ٣	أقل من ٤ / ٣	أقل من ٤ / ٢	المتوسط الحسابي
أكثر من ٤ / ٣		٠,٣٤*	٠,٤٣*	٢,٧١
أقل من ٤ / ٣	٠,٣٤*			٢,٣٧
أقل من ٤ / ٢	٠,٤٣*			٢,٢٩

٢- المستوى الدراسي:

جدول (٥) متوسط آراء الطلبة تبعاً لمتغير المستوى الدراسي						
	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	F	الدلالة.	
أهداف برنامج البكالوريوس	٠.907	2	.453	2.819	.069	بين المجموعات
	8.041	50	.161			في المجموعات
	8.948	52				المجموع
المنهاج الدراسي	1.152	2	.576	3.231	.048	بين المجموعات
	8.916	50	.178			في المجموعات
	10.068	52				المجموع
طرق وأساليب التدريس	1.157	2	.579	2.827	.069	بين المجموعات
	10.231	50	.205			في المجموعات
	11.388	52				المجموع
التقييم	.401	2	.200	1.257	.293	بين المجموعات
	7.965	50	.159			في المجموعات
	8.366	52				المجموع
المرافق والتجهيزات	2.131	2	1.066	3.151	.051	بين المجموعات
	16.910	50	.338			في المجموعات

المسرحية	المجموع	19.041	52			
التطبيقات المختبرية	بين المجموعات	1.432	2	.716	5.669	.006
	في المجموعات	6.316	50	.126		
	المجموع	7.749	52			
المجموع	بين المجموعات	1.001	2	.501	4.795	.012
	في المجموعات	5.220	50	.104		
	المجموع	6.221	52			

وسنة رابعة وتميل لصالح السنة الرابعة
وهذا ما يوضحه الجدول التالي:

لقد تم استخدام اختبار One Way ANOVA حيث تبين أن قيمة (F) المحسوبة بالنسبة لمجال المنهاج الدراسي ومجال التطبيقات المختبرية والمجالات مجتمعة ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بينما لا يوجد دلالة إحصائية بالنسبة لباقي المجالات عند مستوى (٠,٠٥) مما يدل على وجود فروق في مجالي المنهاج والجانب التطبيقي الميداني والمجالات مجتمعة تبعاً للمستوى الدراسي.

وباستخدام اختبار LSD للمقارنات البعدية فقد تبين وجود فروقات بين سنة ثانية وسنة رابعة وتميل الفروقات لصالح سنة رابعة وذلك بالنسبة لمجال المنهاج الدراسي والمجالات مجتمعة أما بالنسبة لمجال التطبيقات المختبرية فقد تبين وجود فروقات بين سنة ثانية وكل من سنة ثالثة

جدول (٦) اختبار LSD للمقارنات البعدية:					
المتوسط الحسابي	٤	٣	٢	السنة	المجال
٢,٢١٦٤	٠,٣٢٤٠٣*			٢	المنهاج الدراسي
٢,٢٩٦٣				٣	
٢,٥٤٠٤			٠,٣٢٤٠٣*	٤	
٢,٢٢٢٧	٠,٣٦٨٢٤*	-* ٠,٢٧٠٩٢		٢	التطبيقات المختبرية
٢,٤٩٣٦			٠,٢٧٠٩٢*	٣	
٢,٥٩٠٩			٠,٣٦٨٢٤*	٤	
٢,٥٩٠٩	٠,٣٠٩٣٨*			٢	المجالات مجتمعة
٢,١٩٧٩				٣	
٢,٥٠٧٣			٠,٣٠٩٣٨*	٤	

٣- الجنس:

جدول (٧) متوسط آراء الطلبة تبعاً لمتغير الجنس:						
الدلالة	T المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة	الجنس	
٠,٠٨	١,٧٨٥	.36493	2.5300	25	ذكر	أهداف برنامج
		.43993	2.3304	28	أنثى	البكالوريوس
٠,٢٦	١,١٤١	.32628	2.4400	25	ذكر	المنهاج
		.51907	2.3056	28	أنثى	الدراسي
٠,١٨١	١,٣٥٥	.39314	2.5200	25	ذكر	طرق وأساليب
		.51936	2.3469	28	أنثى	التدريس
٠,٢٤١	١,١٨٦	.34037	2.5029	25	ذكر	التقييم
		.44559	2.3724	28	أنثى	
٠,٢٢٨	١,٢٢٢	.49065	1.9667	25	ذكر	المرافق

		.68694	1.7679	28	أنثى	والتجهيزات المسرحية
٠,٦٢٦	٠,٤٩١	.39441	2.4646	25	ذكر	التطبيقات
		.38388	2.4121	28	أنثى	المختبرية
٠,١٥٤	١,٤٤٥	.30610	2.4240	25	ذكر	المجموع
		.37156	2.2879	28	أنثى	

آراء الطلبة في قسم الفنون المسرحية حول تقديرهم لدرجة ملائمة برنامج البكالوريوس في إعداد معلم الفنون المسرحية تعزى لمتغير الجنس.

٤- التخصص:

لقد تم استخدام اختبار T-test for independent sample حيث تبين أن قيمة T المحسوبة بالنسبة لكل مجال وللمجالات مجتمعة ليست ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) مما يدل على أنه ليست هناك فروق بين متوسط

جدول (٨): متوسط آراء الطلبة تبعاً لمتغير التخصص						
الدلالة	T المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العينة	التخصص	
٠,٠٢٢	-٢,٣٥	.42826	2.3203	32	تمثيل مسرحي	أهداف برنامج البكالوريوس
		.34536	2.5833	21	إخراج مسرحي	
٠,٠٠٤	-٢,٩٩	.42367	2.2326	32	تمثيل مسرحي	المنهاج الدراسي
		.38749	2.5767	21	إخراج مسرحي	
٠,٢٣٤	-١,٢١	.47163	2.3661	32	تمثيل مسرحي	طرق وأساليب التدريس
		.45699	2.5238	21	إخراج مسرحي	
٠,٠٥٤	-٠,٦٢	.41864	2.4063	32	تمثيل مسرحي	التقييم
		.37886	2.4762	21	إخراج مسرحي	
٠,٠٠١	-٣,٥٤	.44349	1.6458	32	تمثيل مسرحي	المرافق والتجهيزات المسرحية
		.67759	2.1905	21	إخراج مسرحي	

٠,٠٠١	-٣,٤٣	38334	2.3029	32	تمثيل مسرحي	التطبيقات المختبرية
		29526	2.6410	21	إخراج مسرحي	
٠,٠٠٢	-٣,٢٤	31157	2.2375	32	تمثيل مسرحي	المجموع
		32798	2.5267	21	إخراج مسرحي	

هذا الجانب يعد من أهم الجوانب التي تمنح الخبرة العملية للطلبة، وهي تعزز قدراتهم في الجوانب التطبيقية وتؤهلهم وظيفياً للتدريس النظري والعملي للمناهج المقررة للطلبة، لذلك ينبغي التأكيد على زيادة المقررات الدراسية العملية لأن نتيجة الدراسة قد أظهرت فروقات تميل لطلبة السنة الرابعة والذين هم أكثر خبرة من الطلبة الآخرين، مما يؤكد تبرير الرأي الوارد حول ما يخص هذا المجال.

٢- التأكيد على زيادة الاهتمام بالمرافق والتجهيزات المسرحية اللازمة التي تخدم العملية التعليمية من مختبرات مسرحية وقاعات تدريس لاسيما القاعات العملية، فقد أظهرت الدراسة عدم وجود كفاية في هذا المعيار حالياً، ويعود ذلك لقلّة التجهيزات الخاصة بالمرافق بسبب شح الموارد وقلّة المخصصات المالية، ويرى الباحثان أن هناك توجهات حيثة لتجهيز تلك المرافق بالتجهيزات المسرحية من وسائل تعليمية وتكنولوجية، وأنظمة

لقد تم استخدام اختبار T- test for independent حيث تبين أن قيمة T المحسوبة ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ بالنسبة لمجالات لـ (أهداف برنامج البكالوريوس، والمنهاج الدراسي، والمرافق والتجهيزات المسرحية، والتطبيقات المختبرية، والمجالات مجتمعة) مما يدل على وجود فروقات فيها تبعاً للتخصص، وتميل الفروقات لصالح حملة تخصص الإخراج المسرحي كون المتوسطات الحسابية لهم أكبر من المتوسطات الحسابية لحملة تخصص التمثيل المسرحي.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

أسفرت الدراسة عن عدد من النتائج أهمها:

١- ضرورة إعادة النظر بالمواد والمقررات الدراسية لاسيما فيما يتعلق بالتطبيقات المختبرية التي يبرز دورها في تعزيز قدرات الطالب في التمثيل والإخراج، وضرورة توافقها في مستواها مع البرامج الدولية في الإعداد وذلك لأن

٢- توظيف معايير ضمان الجودة في مكونات وعناصر برنامج إعداد معلم الفنون المسرحية كأسلوب إداري من شأنه أن يساهم في تطويرها.

٣- أن يتم التوجه نحو تطوير مخرجات أقسام الفنون المسرحية في الجامعات والكليات الأردنية من خلال لجان وفرق عمل تأخذ بعين الاعتبار احتياجات وزارة التربية والتعليم والمؤسسات الثقافية الأخرى، وبما يتوافق مع معايير الجودة الشاملة في إعداد معلم الفنون المسرحية.

٤- توفير المناهج الدراسية المتقدمة، والمستلزمات والتجهيزات الفنية اللازمة، ومواكبة المستجدات التقنية والتكنولوجية التعليمية بما يُخدم حقول الدراسات المسرحية المتنوعة وفقاً لمعايير نظام الجودة.

٥- تدريب ومتابعة معلم الفنون المسرحية أثناء العمل، وتهيئة الامكانيات له للمشاركة الثقافية والفنية في الورش والملتقيات والمهرجانات المحلية والعربية، مما يمكنه من مواكبة آخر المستجدات والتطورات في حقل اختصاصه.

صوت وإضاءة، وتهيئة القاعات للتدريب من خلال بناء أماكن للتدريب المسرحي وتغطيتها بما يضمن السلامة للطلبة أثناء التدريب.

٣- وقد تبين في مجال التقويم أن الفروقات كانت للطلبة الذين معدلاتهم مرتفعة، فقد لامسوا الواقع نظراً لخبراتهم التراكمية خلال فترة دراستهم، وأصبحوا قادرين على نقد التقويم وطريقته بما يحقق مصالحهم، وبما يقيس جوانب العملية التعليمية.

٤- دلت نتائج الدراسة في المجالات مجتمعة على وجود فروقات لصالح حملة تخصص الإخراج المسرحي لكونهم الأكثر معرفة بالأسس التربوية التي قاستها الدراسة الحالية، وهم من سيقومون بمهنة التدريس في المستقبل.

التوصيات:

أسفرت الدراسة عن عدد من التوصيات أهمها:

١- ضرورة إعادة النظر في برنامج إعداد معلم الفنون المسرحية بما يتناسب ومعايير ضمان الجودة العربية والعالمية، والتخطيط لتلك البرامج كما ونوعاً على أسس علمية.

استبانة

عزيمي الطالب/ الطالبة.....

يقوم الباحثان بإعداد بحث بعنوان: "معايير ضمان الجودة ودورها في تحقيق البرنامج الأكاديمي لإعداد معلم الفنون المسرحية في الجامعة الأردنية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم". وهذه الاستبانة وضعت لمعرفة معايير ضمان الجودة ودورها في تحقيق البرنامج الأكاديمي لإعداد معلم الفنون المسرحية في الجامعة الأردنية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم، ولتحقيق هدف الدراسة يعرض الباحثان هذه الاستبانة المكونة من (٥٠) فقرة مقسمة على ستة مجالات تتناول موضوع معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلم الفنون المسرحية. أرجو التكرم بوضع إشارة (X) أمام كل فقرة وتحت درجة الحكم التي تراها مناسبة راجياً توخي الدقة والأمانة العلمية. علماً أن الاستبانة مصممة لأغراض البحث العلمي. وستعامل البيانات الواردة فيها بمتى السرية والموضوعية.

شاكراً لكم حسن تعاونكم،،،

الباحثان: د. خالد أبو لوم ود. يحيى عيسى

المعلومات الشخصية (البيانات الأساسية):

- ١- الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى
- ٢- المستوى الدراسي: ☐ سنة ثانية ☐ سنة ثالثة ☐ سنة رابعة
- ٣- المعدل التراكمي: ☐ أكثر من ٤/٣ ☐ أقل من ٤/٣ ☐ أقل من ٤/٢
- ٤- حقل التخصص: ☐ تمثيل مسرحي ☐ اخراج مسرحي

الرقم	المجال الأول: فقرات الاستبانة	موافق	محايد	غير موافق
أهداف برنامج البكالوريوس				
١	تؤدي أهداف البرنامج إلى تعزيز القيم الثقافية المجتمعية في المجتمع الأردني.			
٢	تنمي أهداف البرنامج مهارات التفكير الإبداعي لدى الطلبة.			
٣	تعكس أهداف البرنامج التطورات المعاصرة في الحقل المسرحي.			

٤	تعمل أهداف البرنامج على اكتمال شخصية الطالب من جميع النواحي.		
٥	تواكب أهداف البرنامج التطورات العلمية المعاصرة في المجالات التربوية.		
٦	تتفق أهداف البرنامج مع النتائج المتوقعة في مجال التخصص لدى الخريجين.		
٧	تتفق أهداف البرنامج الاحتياجات الخاصة بسوق العمل.		
٨	وجود أهداف واضحة ومعلنة للبرنامج.		
المجال الثاني: المنهاج الدراسي			
١	تزود الطلبة بالمعارف والمهارات والكفايات من خلال المواد النظرية والعملية.		
٢	تكسب المواد الطلبة مهارات الاتصال والعمل الجماعي تبادل الخبرات.		
٣	تركز خطط المواد على الجانب العملي أكثر من الجانب النظري.		
٤	تليي المواد الدراسية متطلبات السوق المحلي والعالمي.		
٥	يراعي محتوى المنهاج الفروق الفردية بين الطلبة وخبرات التعلم السابقة.		
٦	يزود الطلبة بأفاق معرفية ومهارات متميزة من خلال التدريبات وورش العمل.		
٧	يواكب محتوى المنهاج المعرفة المعاصرة في المجال التربوي.		
٨	تعكس المواد النظرية والعملية كافة المجالات المعرفية للتخصص.		
٩	يراعي محتوى المنهاج التوازن بين الجانب النظري والجانب التطبيقي.		
المجال الثالث: طرق وأساليب التدريس			
١	تناسب طرق التدريس جميع الطلبة (فردية، جماعية).		

٢	مناسبة طرق التدريس لعدد من الطلاب.		
٣	تنمي طرق التدريس جميع المهارات المطلوبة من تواصل وحوار ومناقشة وتفكير ناقد وحل المشكلات...الخ		
٤	تراعي طرق التدريس الفروق الفردية بين الطلبة.		
٥	تراعي طرق التدريس الخبرات التراكمية السابقة لدى الطلبة.		
٦	تستخدم طرق تدريس متجددة تتناسب مع التطورات العلمية الحديثة.		
٧	توظف الوسائل التكنولوجية الحديثة في التدريس.		
المجال الرابع: التقييم.			
١	هناك آلية واضحة لتقييم مشاريع الطلبة.		
٢	يمكن للطلبة مراجعة نتائج امتحاناتهم.		
٣	هناك لجان داخلية وخارجية متخصصة لتقييم أداء الطلبة .		
٤	يؤخذ بملاحظات الطلبة حول آلية التقييم بعد تقييمهم ليؤخذ بها مستقبلا.		
٥	أساليب التقويم شاملة لجميع جوانب العملية التعليمية.		
٦	تقيس أساليب التقويم المهارات العقلية والتكنيكية (تحليل، وتركيب، وتقويم).		
٧	تراعي أساليب التقويم الفروق الفردية بين الطلبة.		
المجال الخامس: المرافق والتجهيزات المسرحية.			
١	ملائمة قاعات التدريس للأغراض الدراسية.		
٢	كفاية قاعات التدريس لإعداد الطلبة.		
٣	توافر الكتب والدوريات والمراجع ذات العلاقة بالبرنامج		

			المسرحي.	
٤			توفر أنظمة الصوت والاضاءة بما يتناسب مع طبيعة البرنامج لتحقيق أهدافه.	
٥			وجود مختبرات مسرحية كافية لتحقيق الأهداف.	
٦			وجود قاعات تدريب كافية ومجهزه لتحقيق الأهداف.	
			المجال السادس: التطبيقات المختبرية.	
١			وجود مرشد خاص لبرنامج التطبيقات المختبرية في القسم.	
٢			هناك متابعة واضحة لبرنامج التطبيقات المختبرية من قبل القسم.	
٣			يتم تقييم الطلبة المراد تأهيلهم كمعلمين بعد الانتهاء من التطبيقات المختبرية.	
٤			يؤخذ برأي الأكاديميين والخبراء وأصحاب العمل بالطالب بعد التخرج.	
٥			أهداف التطبيقات المختبرية لتأهيل الطلبة كمعلمين واضحة ومحدده.	
٦			يتم التنسيق الكامل بين القسم والمؤسسات التي يلتحق بها الطالب.	
٧			تنمي التطبيقات المختبرية مهارات الطالب وقدرته على التدريس.	
٨			ترتبط التطبيقات المختبرية بالمسابقات الدراسية الأكاديمية.	
٩			تنمي التطبيقات المختبرية مهارات الطالب المراد تأهيله كمعلم للتدريس.	
١٠			تساعد التطبيقات المختبرية الطالب المعلم على الفهم التام لمواقع عملية التدريس في المدارس والمواقف التعليمية.	
١١			يمارس الطالب المعلم العملية التدريسية كاملة داخل الغرفة الصفية أو المختبر.	

١٢	تمكن التطبيقات المختبرية الطالب المعلم من تطبيق نظريات التعلم والتعليم.		
١٣	تعد الفترة المحددة للتطبيقات المختبرية كافية.		

الهوامش:

(v)Hanushek, Eric A .&Rivkin, Steven

G. (2010): "Using Value- Added Measures of Teacher Quality", National Center for the Analysis of Longitudinal Data in Education Research (CALDER) , Paper Presented at the Annual.

(٨) الشلبي، إلهام علي أحمد، أثر إدارة الجودة الشاملة في برامج التنمية المهنية للمعلمين - تجربة وكالة الغوث الدولية، الاردن، عمان، ٢٠١٠م.

(٩) الباز، مروة محمد، فعالية برنامج إعداد معلم العلوم الفيزيائية في تنمية مهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين في ضوء المعايير القومية ومعايير جودة إعداد المعلم. أطروحة دكتوراه. كلية التربية - جامعة بور سعيد، جمهورية مصر العربية، ٢٠١١م.

(١٠) دحلان، عمر علي، درجة توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج اعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة الأقصى، مجلة جامعة الأقصى، المجلد ١٧، العدد ٢، يونيو ٢٠١٣م، ص ٣٥-٦٦.

(١١) حمادنه، همام سمير، درجة توفر معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الابتدائية في جامعة اليرموك من وجهة الطلبة المتوقع تخرجهم، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الثالث والذي جاء تحت عنوان: تكامل مخرجات

(١) انظر. العجمي، محمد حسنين، الاعتماد وضمان الجودة الشاملة لمدارس التعليم الثانوي العام، دار الجامعة الجديدة، الاسكندرية ، ٢٠٠٧م، ص١٣١.

(٢) الترتوري، محمد عوض وجويحان، اغادير عرفات، ادارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات والمعلومات، دار المسيرة ، عمان، ٢٠٠٩م، ص٣٩.

(٣)Rhodes, L. A. (1992) . On the Road to Qualty , Educational i - Leadership,1992, p.12

(٤) الصليبي، محمود عيد المسلم، الجودة الشاملة وأنماط القيادة التربوية، وفقاً لنظرية هيرسي وبلانشارد وعلاقتها بالرضا الوظيفي لمعلميهم وأدائهم، عمان، دار الحامد للنشر والتوزيع، ٢٠٠٧م.

(٥)Heberman, Martin, The Dimensions of Excellence in Programs of Teacher Education Paper Presented at the Annual Conference Padre Island, Texas,1991.

(٦)Rice , Jennifer , Teacher Quality : Understanding the Effectiveness of Teacher Attributes , Available in the web at : www.Eric.ed.gov/ED480858,

200

للتعريب والترجمة والتأليف والنشر، دمشق،
١٩٩٩م، ص ١٣.

(١٩) جامعة عين شمس، جمهورية مصر العربية،
مركز ضمان الجودة والاعتماد، منشور على الموقع
الإلكتروني:

<http://qaac.shams.edu.eg/article.php?action=show&id=94#.VS9djiGqpBc>

(٢٠) طعيمة، رشدي احمد، وآخرون، الجودة
الشاملة في التعليم، ط ٢، دار المسيرة، الأردن،
عمان، ٢٠٠٨م، ص ٢٢.

(21) Glassop, L. The road to quality,
Sydney, Prentice hall, Australia,
ltd, 1995, p. 114

(٢٢) انظر. عبد الجواد، عصام الدين نوفل، ضبط
الجودة الكلية وتطبيقاتها في مجال التربية، مجلة
التربية، مركز البحوث التربوية والمناهج بوزارة
التربية الكويتية، السنة ٩، العدد ٣٠، ١٩٩٩م،
ص ٢٢-٢٣.

(٢٣) انظر. عبد الجواد، عصام الدين نوفل، ضبط
الجودة: المفهوم، المنهج، الآليات والتطبيقات
التربوية، مجلة التربية، قطاع البحوث التربوية
والمناهج بوزارة التربية بدولة الكويت، السنة ١٠،
العدد ٣٣، ٢٠٠٠م، ص ٧٥-٨٠.

(24) Deming Prize, available at: 22,
<http://www.juse.or.jp/e/deming/>, Last
visited October, 2015.

(٢٥) انظر. حسان، حسان محمد، ضبط جودة
التعليم: مفهومه، أهميته، وعلاقته بالمدخلات
والمخرجات والنظرة النقدية في: ندوة ضبط جودة
التعليم العام في دولة الكويت بين الواقع
والطموح، الكويت: مركز البحوث التربوية
والمناهج وزارة التربية، ١٩٩٤م، ص ١٠-١٣.

التعليم مع سوق العمل في القطاع العام والخاص،
جامعة البلقاء التطبيقية، عمان، للفترة من ٢٨
ابريل - ١ مايو ٢٠١٤م.

(١٢) قعدان، هنادي، درجة توفر معايير الجودة في
برنامج اعداد معلم التربية الخاصة في جامعة الأميرة
نورة بنت عبدالرحمن، المجلة الدولية التربوية
المتخصصة، المجلد ٤، العدد ٥، أيار ٢٠١٥م.

(١٣) أبو العلا، ليلي محمد، درجة تطبيق معايير
المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد مؤسسات إعداد
المعلمين (NCATE) في كلية التربية بجامعة الطائف،
المجلة الأردنية في العلوم التربوية، مجلد ١٢، عدد ١،
عمان، ٢٠١٦م، ص ١٠١-١١٥.

(١٤) العاني، وجيهة، وآخرون، درجة تحقق معايير
الاعتماد الدولية (CAEP) في برامج إعداد المعلم
بكلية التربية بجامعة السلطان قابوس، المجلة الأردنية
في العلوم التربوية، مجلد ١٤، عدد ٣، عمان،
٢٠١٨م، ص ٢٨٣-٣٠٠.

(١٥) علي، نادية حسن السيد (٢٠٠٢)، تصور
مقترح لتطوير نظام التعليم بالملكة العربية
السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة، مجلة
مستقبل التربية العربية، العدد السابع والعشرون،
المركز العربي للتعليم والتنمية، القاهرة، ٢٠٠٢م.

(16) Foriskq, Restructuring Around
Standards. A-Tery, John, Practitioner's
Guide to Design and Implementation.
California, 1998, p3 .

(١٧) ابن منظور، محمد بن مكرم، لسان العرب،
دار الرسالة، بيروت، د. ت، ص ٧٢.

(١٨) دوهيرتي، جيفري، تطوير نظم الجودة في
التربية، ترجمة. عدنان الأحمد وآخرون، المنظمة
العربية للتربية والثقافة والعلوم، المركز العربي

(٣٢) انظر. زايد، علاء إبراهيم، برنامج تدريبي مقترح لتحسين الأداء التدريسي لمعلمي التاريخ في المرحلة الثانوية العامة في ضوء معايير الجودة الشاملة، المؤتمر العالمي السنوي الحادي عشر والذي جاء تحت عنوان: الجودة في اعداد المعلم في الوطن العربي، كلية التربية، جامعة حلوان، ٢٠٠٣م، ص ٢٢٦ - ٢٢٧.

(٢٦) انظر. زيدان، مراد صالح مراد، مؤشرات الجودة في التعليم المصري. كلية التربية، الفيوم، جمهورية مصر العربية، ١٩٩٧م.

(٢٧) انظر. قسم الفنون المسرحية، كلية الفنون والتصميم، الجامعة الأردنية، منشور على الموقع الالكتروني، ٢٠٠٨م.

(٢٨) الحرا حشة، محمد عبود، إعداد المعلم في ضوء التحديات العالمية المعاصرة، إعداد المعلم في كليات التربية وجهود الجمعيات العلمية في عمليات التطوير، ورقة عمل مقدمة إلى مؤتمر إعداد المعلم في كليات التربية، وجهود الجمعيات العلمية في عمليات التطوير، والمنعقد في كلية التربية، جامعة حلوان، في الفترة الممتدة من ٢٨ - ٢٩ مارس ٢٠١٠م.

(٢٩) شوقي، محمود أحمد وسعيد، محمد مالك محمد، تربية المعلم للقرن الحادي والعشرين، مكتبة العبيكان، الرياض، ١٩٩٥م، ص ٩ - ١٠

(٣٠) انظر: مذكور، أحمد علي، التعليم العالي في الوطن العربي - الطريق إلى المستقبل، ط ١، دار الفكر العربي، القاهرة، ٢٠٠٠م.

- وانظر. علي، بدر، تنمية وتطوير كفايات وفعاليات أعضاء هيئة التدريس بمؤسسات التعليم العالي - ندوة تنمية أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات التعليم العالي (التحديات والتطوير)، جامعة الملك سعود، كلية التربية، الرياض في الفترة ١٤ - ١٥ / ١٢ / ٢٠٠٤م.

(٣١) شاهين، علي محمد، إدارة الجودة الشاملة وأنظمتها في نجاح المنظمة والمنتج، المجلة العلمية لجامعة الملك فيصل، المملكة العربية السعودية، المجلد الخامس، العدد الأول، ٢٠٠٤م.