مجلة بحوث جامعة تعز – العدد (٢) ص (٩٢-١٣٩)١٩٩٨م

دراسة تقويمية لبرنامج ماجستير التربية في جامعة اليرموك

د. خليل يوسف الخليلي
د. شفيق فلاح علاونة
د. خلف فلاح المخزومي
د. محمد محمود الخوالدة
كلية التربية والفنون – جامعة اليرموك – الأردن

الملخص

حاولت هذه الدراسة تقويم برنامج ماجستير التربية في جامعة اليرموك في أهدافه ومحتواه المعرفي والمنهجي وعملياته وإجراءات التقويم فيه ومخرجاته المتمثلة بخريجيه ودرجة تمتعهم بالكفاية التي يفترض أن يزودهم البرنامج بها. كما بلورت الدراسة إطاراً نظرياً كان بمثابة المنطلق في عملية التقويم. وقد اتبع الأسلوب المسحي باستخدام الاستبيان في هذه العملية.

شمل الاستطلاع ثلاث فئات ذات صلة بالبرنامج، تمثلت بالخريجين وأساتذتهم والقادرة التربويين الذين يعمل الخريجون تحت قيادتهم. تألفت عينة الدراسة من ١١٩ خريج وخريجة، و١٠ من أعضاء الهيئة التدريسية ممن يدرسون المساقات المخصصة للماجستير في الجامعة، و٣٥ قائداً تربوياً.

كشفت نتائج الدراسة أن خريجي الماجستير يحملون درجة البكالوريوس من جامعات مختلفة معظمها جامعات عربية. أما دوافع التحاقهم بالبرنامج فكانت: تحقيق النمو المعرفي والأكاديمي في المكانة الأولى، ثم الرغبة في الحصول على درجة الدكتوراه، ثم التقدم في المركز الوظيفي ثم النمو المهني.

وكان السبب الرئيسي لاختيار الطلبة لجامعة اليرموك قرب الجامعة من مكان السكن، وتبعه قوة برنامج الماجستير فيها. أما اختيار التخصص الذي تخرجوا به من الجامعة فكان وراء ذلك سببان رئيسيان هما : الرغبة في تنمية المعرفة في هذا التخصص، وصلة التخصص بمؤهل البكالوريوس.

وقد كانت تقديرات الخريجين للفائدة من البرنامج عالية في الجانبين الأكاديمي والمهني. كما كانت تقديراتهم عالية لبرنامج الماجستير في اهدافه ومحتواه وأساليبه، وعمليات التقويم المتبعة فيه وقدرة البرنامج على تمكينهم من الكفايات المتصلة بكل من الجوانب النفسية والمعرفية والتقنية.

أما المدرسون، فكانت تقديراتهم عالية للبرنامج في مكوناته المختلفة. إلا أنه لم يترتب على هذه التقديرات والقيم المتوقعة لها دلالة إحصائية. وبالمقابل كانت تقديرات القادة منخفضة على كل مجالات الكفايات التي يتمتع بها الخريجون. وعند مقارنة تقديرات الفئات الثلاث في تقديراتهم للكفايات التي يتمتع بها الخريجون، كشفت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بينهم. وكان منشأ هذه الفروق من ارتفاع تقديرات الخريجين لأنفسهم مقارنة بتقديرات كل من أساتذتهم والقادة الذين يعملون تحت قيادتهم.

An Evaluation of the Masters Program In Education at Yarmouk University

Abstract

This study aimed at evaluating the masters program in the Department of Education, in terms of objectives, content, evaluation procedures and outputs, represented by its graduates and their mastery of program competencies. The study also developed a theoretical framework that was the starting point in the process of evaluation. The survey method was used in the study, where a questionnaire was distributed to three categories that have relationship with the program. The three categories that made up the sample included 119 graduates, 10 staff members, and 35 educational leaders.

The results showed that the graduates are in most B.A. graduates from Arab universities. They joined the masters program for different reasons, on the top of which came the achievement of cognitive and academic growth, followed by the desire to have a Ph.D. degree in future, and finally to achieve progress in vocational growth and status.

As for the reasons of choosing yarmouk University in particular, the graduates stated that the main reason was the short distance between their residence and the university campus. The second reason was the distinguished quality of the masters program in the university in the university. In their response to why they chose their specialization in the masters program, they mentioned two main reasons: their desire to possess knowledge in that specialization, and the relationship between the specialization in their B.A. degrees and that of their M.A. The graduates also stated that they benefited highly from the academic and vocational dimensions of the program. They also highly estimated the masters program in terms of its objectives, contents, methods and procedures and its efficiency in establishing psychological, cognitive and technical competencies. Staff members also highly estimated the different components of the program. These estimations, however, didn't reach statistical significance. Educational leaders' estimations, on the other hand, were low, compared to those of graduates or staff members. When the estimations of the three categories were compared, significant differences were found. The differences originated from the fact that the graduates estimated themselves too high, while the staff members and educational leaders did not give the same degree of estimation.

دراسة تقويمية لبرنامج ماجستير التربية في جامعة اليرموك:

لا شك في أن إعداد المربي إعدادا أكاديميا ومهنيا وثقافيا بشكل علمي سليم يشكل نقطة الانطلاق في التطوير والإصلاح التربوي باعتباره عملية منسقة ومتكاملة ومستمرة باستمرار التربية نفسها. وتحتل برامج الدراسات العليا في التربية موقعاً أساسياً وجوهرياً في هذا الإعداد لما لها من تأثير على أداء المربي بإكسابه المعارف ومهارات التدريس والبحث المتصلة بعمله التربوي. ولكي تظل هذه البرامج حيوية ومتجددة لابد من إخضاعها للتقويم والتطوير بشكل مستمر يكفل قدرتها على استيعاب ومواكبة جميع التطورات المتسارعة في ميدان التربية والتعليم.

وانسجاماً مع هذا التوجه قام عدد من الباحثين الأردنيين والعرب والأجانب بتقويم عدد من البرامج التربوية وتقديم بعض التوصيات لتطوير تلك البرامج وتحسينها. فقد ذكر زيتون وعبيدات (١٩٨٤) أن مهنة التعليم تتطلب اعداداً تربويا خاصاً، وأن الحصول على الدرجات الجامعية الأولى في تخصص ما لا يكفي وحده لاعداد المعلم الناجع، وأن برامج إعداد المعلمين يجب ان تشتمل على ثلاثة جوانب هي: التربية المتخصصة، والتربية العامة، والتربية المهنية. واستشهدا في هذا السياق بما خلص إليه عدد من الباحثين التربويين.

ومن المألوف أن يلجأ مقومو البرامج التربوية إلى دراسة آراء الطلبة الملتحقين بتلك البرامج لمعرفة المعايير التي تؤثر على آرائهم تلك. وقد دلت دراسة قام بها هيرن (Hearn, 1985) على أن الطلبة يأخذون العوامل التالية بعين الاعتبار عند تقويمهم للبرامج التربوية: (١) وجود المساقات المشوقة في البرنامج. (٢) الطرق المتبعة في تدريس البرنامج. (٣) مقدار التفاعل بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس. (٤) مستوى المعرفة والاطلاع على أعضاء هيئة التدريس. (٥) وجود أعضاء هيئة التدريس عند حاجة الطلاب لهم. وقد أخذت هذه العوامل بعين الاعتبار عند تصميم الاستبانة التي استعملت للكشف عن آراء الطلبة في برنامج ماجستير التربية في جامعة اليرموك.

وأجرى دبياسيو وجوفس وبولاند (Dibiasio, Grives & Poland, 1982) تقويما لبرامج الدراسات العليا في جامعة أوهايو. فقد استعرضوا الأدب السابق المتعلق بأربع طرق متباينة لقياس نوعية برامج الدراسات العليا في التربية: الطريقة المعتمدة على "السمعة والشهرة" والتي تعول على آراء الخبراء والمتخصصين بنوعية البرامج التربوية، والطريقة "الإنتاجية" التي تدرس مقدار الترابط في البرامج التربوية (الطلبة)، والطريقة "الترابطية" التي تدرس مقدار الترابط بين أراء الخبراء وآراء الطلبة، وطريقة "الأبعاد المتعددة" التي تقوم البرامج التربوية من كافة جوانبها. وقد اعتمد الباحثون هذه الطريقة في تقويم برامج الدراسات العليا في جامعة أوهايو، مما أدى الى تطوير تلك البرامج من حيث: (١) تحسين بنيتها ومحتواها، (٢) تحسين أساليب التدريس التي يتبعها أعضاء هيئة التدريس، (٣) تحسين الأساليب التي يستعملها المدرسون في تقويم تحصيل طلابهم. ومن الجدير بالذكر أن هذه الطريقة استعملت في الدراسة الحالية لتقويم برنامج ماجستير التربية في جامعة اليرموك.

ومن الدراسات التي أجريت في الوطن العربي لتحليل وتقويم البرامج التربوية، تلك التي قام بها مركز البحوث التربوية بكلية التربية في جامعة الرياض (١٩٨٢) والتي كان من ابرز نتائجها: (١) زيادة التعاون بين الطلاب ومديري ومعلمي المدارس التي يتدربون فيها. (٢) استعداد الطالب بشكل وافٍ للدرس الذي سيدرسه من حيث التخطيط والمحتوى والتقويم. وقامت الجمل (١٩٨٤) بتقويم مناهج أعداد معلم المرحلة الإلزامية في الأردن حيث توصلت إلى النتائج التالية: (١) ضرورة أعاده النظر في أهداف كليات المجتمع حيث تفتقد الوضوح والشمول والتحديد الإجرائي، (٢) ضرورة إعادة النظر بمعايير وأسس القبول في تلك الكليات ووضع الحوافز لاجتذاب أحسن العناصر لمهنة التربية والتعليم، (٣) ضرورة إشراك الطلاب في تخطيط وتطوير المناهج الدراسية.

وأجري جونسون (Johnson, 1986) دراسة لتحديد المعايير التي يتم بموجبها تقويم فعالية برامج التربية الخاصة، حيث توصل الى انه يمكن تقويم تلك البرامج من حيث: (١) عوامل نجاح البرنامج، (٢) مخرجات

البرنامج التي تحدد مدى تحقق أهدافه، (٣) مدى توفر المعلومات المرتبطة بمخرجات البرنامج، (٤) مدى صلاحية اتخاذ القرارات التي من شأنها أن تحسن البرنامج.

وفي دراسة تحليلية أخرى لفعالية برامج الدكتوراه (Everett, 1986) استخدم الباحث تحليلاً لبيانات جمعت من مصادر ثلاثة هي سمعة الكلية في الجامعة والمجتمع، وبيانات المركز القومي لإحصائيات التعليم العالي، وبيانات المؤسسة القومية العلمية. وبحثت الدراسة في برامج الدكتوراه لثماني تخصصات، وأجابت عن أسئلة اساسية هي: ما الذي يشكل فعالية الجامعات التي تعتمد برامجها على البحوث؟ ما الاتجاهات التي أظهرتها برامج الدكتوراه من حيث فعاليتها بين السنوات ١٩٦٤-١٩٨١م؟ ما العلاقة بين خصائص المؤسسة ؟ هل تساعد سمعة الجامعة في خلق نظام من عدم المساواة في التعليم العالي؟

و أشارت نتائج الدراسة إلى أن البيانات مجتمعة هي المسئولة عن فعالية برامج الدكتوراه، وأن أيا منها منفرداً لا يؤثر في هذه الفعالية.

وفي دراسة أجرتها أرجوموزا (Argumosa, 1986) اقترحت نموذجاً لتقويم برامج الماجستير في حقل المصادر البشرية. وقد تناول ذلك النموذج ثلاثة مستويات هي: (١) مستوى البرنامج، (٢) مستوى التخصص، (٣) مستوى الجامعة. وقد تم تحديد وظيفتين لكل من هذه المستويات هما: الإدارة والتطوير. وأوصت الباحثة باعتماد هذا النموذج في تقويم برامج الماجستير المماثلة. وقد استفاد الباحثون من هذه الدراسة في تحليل وتقويم البعد الإداري والأكاديمي لبرنامج ماجستير التربية في جامعة اليرموك على المستوى الكلي للبرنامج وعلى مستوى التخصصات الدقيقة ضمن البرنامج.

وقامت باتشيكومولينا (Pacheco-Molina, 1986) بتقويم برنامج ماجستير التربية في جامعة ولاية متشجان. وقد توصلت الباحثة الى النتائج التالية: (١) أن البرامج التربوية التي تقوم على أساس التعاون الدولي تساعد على النمو المهني للمربين، (٢) أفاد خريجو البرنامج بأنهم يملكون تأثيراً قوياً على اتخاذ القرارات في حياتهم العملية، (٣) عبر الخريجون عن رضاهم عن فرص العمل المتاحة لهم بعد التخرج، (٤) أفاد الطلبة بأنهم يستعملون المعارف والمهارات التي يتعلمونها في البرنامج في حياتهم العملية، (٥). أوصت الباحثة بإجراء دراسات لمتابعة الطلبة بعد تخرجهم للحصول على تغذية راجعة منهم للإفادة منها في تحسين البرنامج وتطويره.

و أجرت نلسن (Nelson, 1986) دراسة تحليلية تقويمية لمدى فعالية وملاءمة أهداف برنامج الدكتوراه في المناهج وأساليب التدريس الذي تقدمه جامعة الاباما. وذكرت الباحثة أن من أهداف ذلك البرنامج: (١) إكساب الطلبة المعرفة والمهارات اللازمة لإجراء البحث العلمي، (٢) تدريب الطلبة على التدريس الفعال، (٣) تمكين الطلبة من تقديم الخدمات الاستشارية للعاملين في جميع ميادين التربية والتعلم. واعتمدت الباحثة على آراء الخريجين وأرباب العمل وأعضاء هيئة التدريس بهذه الأهداف ومدى ملاءمتها مع حاجات الميدان. وقد أظهرت نتائج هذه الدراسة رضا أعضاء هيئة التدريس عن أهداف البرنامج بينما تفاوت الخريجون وأرباب العمل في الحكم على أهداف البرنامج من جانب إلى آخر. فقد اعتبروا الجانب المتعلق بالمعارف والمهارات مرضياً بينما اعتبروا الجانب المتعلق بالتربية الخاصة (للطلبة الموهوبين أو المعاقين) أقل فعالية ملاءمة لواقع الحال.

وقامت بولنج (Pollingue, 1986) بتقويم برنامج الدكتوراه في التربية الخاصة الذي تقدمه جامعة ألاباما من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، والطلبة المسجلين في البرنامج عند إجراء الدراسة، والخريجين وأرباب العمل. وقد دلت نتائج الدراسة على ما يلي: (١) توجد علاقات متميزة بين أعضاء هيئة التدريس والطلبة من وجهة نظر الطرفين، (٢) كانت اتجاهات الطلاب نحو البرنامج إيجابية، (٣) شعر معظم الخريجين بأن البرنامج يلبي حاجاتهم العملية، (٤) تميزت العلاقات بين الخريجين وأرباب العمل بالإيجابية من وجهة نظر الطرفين.

وأجرى ناجل (Nagel, 1986) دراسة تحليلية تقويمية لبرنامج الدكتوراه في الإدارة التربوية الذي تقدمه جامعة آكرون من وجهة نظر الخريجين. وقد دلت نتائج الدراسة على رضا الخريجين عن البرنامج وعن مدى افادتهم منه بعد التخرج وفي حياتهم العملية.

ومن محاولات التقويم الأخرى لبرامج الدراسات العليا في التربية ما قام به جولد (Gold, 1988) لتقويم برنامجين لماجستير التربية في جامعة فرجينيا: يقوم الأول على الدراسة النظرية فقط بينما يقوم الآخر على الدراسة النظرية والتطبيق العملي. وقد دلت نتائج الدراسة على أن البرنامج المشتمل على التطبيق العملي حظي برضى اكثر لدى الخريجين والمؤسسات التي يعملون فيها.

يتضح مما تقدم أن الباحثين اعتمدوا أساليب مختلفة في تقويم البرامج التربوية. كما انهم تباينوا في النواحي التي ركزوا عليها في عملية التقويم ويعود هذا إلى تباين الأهداف التي تكمن وراء عملية التقويم، إن تباين الباحثين في أهداف وأساليب التقويم التي اتبعوها يبرز الحاجة إلى أجراء المزيد من هذه الدراسة لتطوير برنامج ماجستير التربية في جامعة اليرموك، فقد اعتمدوا أسلوبا شاملا في عملية التقويم من شأنه أن يبرز نقاط الضعف والقوة في جميع جوانب البرنامج بدءا بمدخلاته وانتهاء بمخرجاته حتى تكون عملية التطوير شاملة لجميع جوانب البرنامج ومبنية على أسس علمية.

مشكلة الدراسة :

تتمثل مشكلة الدراسة في غياب التغذية الراجعة لصانعي القرار في الجامعة فيما يتعلق ببرنامج ماجستير التربية الذي تنظمه جامعة اليرموك منذ ما يزيد عن ثلاث عشرة سنة ولم يخضع لتقويم منظم في مرتكز أته ومخرجاته يأخذ بالحسبان وجهة نظر خريجيه وأساتذتهم والقادة التربويين الذين يعمل هؤلاء الخريجون بمعيتهم وبالتحديد فإن مشكلة الدراسة تتمحور حول ما إذا كان البرنامج يسير بشكل مرض في مرتكزأته ومخرجاته من وجهة نظر الفئات الثلاث المشار إليها آنفاً.

هدف الدراسة :

هدفت هذه الدراسة الى تقويم برنامج ماجستير التربية في جامعة اليرموك في أهدافه ومحتواه المعرفي والمنهجي وعملياته وإجراءات التقويم فيه ومخرجاته المتمثلة بخريجيه ودرجة تمتعهم بالكفايات التي يفترض ببرنامج الماجستير أن يمكنهم منها.

أسئلة الدراسة :

سعت هذه الدراسة للإجابة عن الأسئلة الآتية:

١.كيف يتوزع قبول الطلبة في البرنامج من حيث الجنس والعمر والجامعات التي ترفده من حملة البكالوريوس؟

٢. ما الأسباب التي تجعل الطلبة يقبلون على البرنامج؟ وإلى أي درجة يلبي البرنامج طموحاتهم؟

٣.كيف يقوم الخريجون برنامج الماجستير في التربية الذي تخرجوا فيه وذلك من حيث أهدافه ومحتواه المعرفي والمنهجي وعملياته وإجراءات التقويم فيه ودرجة تمكين البرنامج لهم من الكفايات في مجالاتها العديدة؟

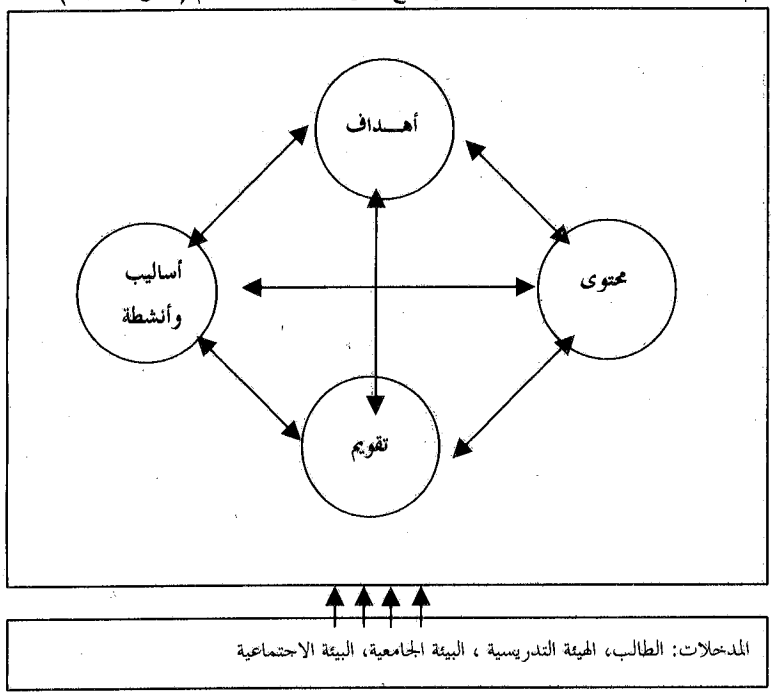
٤.كيف يقوم مدرسو طلبة الماجستير في التربية البرنامج بعامة في أهدافه ومحتواه المعرفي والمنهجي وعملياته وإجراءات التقويم فيه ودرجة تمكينه للخريجين من الكفايات في مجالاتها العديدة؟

٥.كيف يقوم القادة التربويون في الميدان برنامج ماجستير التربية من خلال درجة تمتع الخريجين بالكفايات في مجالاتها العديدة ؟

٦.إلى أي درجة يتفق خريجو برنامج ماجستير التربية مع مدرسيهم وقادتهم فيما يتعلق بمستوى تمتعهم بالكفايات في مجالاتها العديدة؟

الإطار النظري للدراسة :

تتألف البرامج التربوية من اربعة عناصر أساسية هـــي: الأهـداف: والمحتـوى، والأســاليب و الأنشطة، والتقويم. تتفاعل هذه العناصر معاً ليكون للبرنامج مخرجات،أهمها المتعلم (انظر الشكل ١)



شكل رقم (١): نموذج بالمكونات الأساسية للبرامج التربوية

وهذا المتعلم يمتلك مجموعة من الكفايات التي كانت أهدافاً فأصبحت نتاجات متحققة لديه. وبالرغم من اتســاع نطاق هذه الكفايات فإنها يمكن أن تصنف في فئات بحسب طبيعة البرنامج وأهدافه. وقد تم حصر هذه الكفايات لبرنامج ماجستير التربية في أربع مجموعات رئيسية هي: كفايات تتصل بالجـــانب الاجتمـــاعي والقيمـــي، و كفايات تتصل بالجانب النفسي، و كفايات تتصل بالجانب المعرفي الأكاديمي، و كفايات تتصل بالجانب المنهجي والتقني. وللبرنامج مدخلات، ومن أهم مدخلاته الطالب، وأعضـــاء الهيئـــة التدريســـية، والبيئـــة الجامعيـــة وتسهيلاتها، والبيئة الاجتماعية.

انطلق الباحثون من النموذج السابق للبرامج التربوية في تصميم دراستهم التقويمية لبرنامج ماجستير التربية في جامعة اليرموك. وصمموا إجراءاتهم وأدواتهم. وضمانا للحصول على معلومات صادقة، اتبعوا طريقة التثليـث في عملية التقويم. إذ صممت الدراسة بحيث يتم الحصول على بيانات من الطلبة الخريجيـــن أو علـــى وشـــك التخرج، ومن أعضاء الهيئة التدريسية الذين يدرسون مساقات بمستوى الماجستير، ومن القادة الـــتربويين فـــي المجتمع المحلي الذين يعمل الخريجون بمعيتهم.

الطريقة والإجـــراءات :

اتبع في الدراسة أسلوب المسح بشكل رئيسي في جمع البيانات. والبنود اللاحقة توضح الإجراءات المتبعة فـــي ذلك.

أدوات الدراسة :

استخدم في الدراسة ثلاثة مقاييس للرأي. خصص المقياس الأول للطلبة، والثاني لأعضاء الهيئـــة التدريســية، والثالث للقادة التربويين. وقد صممت هذه الأدوات في ضوء الإطار النظري للدراسة وتضمن كل منها الفترات التي تناسب الفئة التي ستجيب عن المقياس. وفيما يلي وصف موجز لكل من هذه الأدوات.

مقياس الـــرأي المخصـــص للطلـــبة :

صمم هذا المقياس (انظر الملحق رقم ١) بحيث يشتمل على جانبين: الأول معلومات عامة تتعلق بجنس الطالب ووظيفته قبل الالتحاق بالبرنامج وبعد التخرج، وسنوات خبرته عندما التحق بالبرنامج وتخصصه في البرنامج، وأسباب التحاقه به، وأسباب اختياره لجامعة اليرموك، وأسباب اختياره للتخصص الذي تخرج به، ومعدله عنـد التخرج، وحكمه على فائدة درجة الماجستير بالنسبة له مهنياً وأكاديمياً،

أما الجانب الثاني للمقياس، فقد خصص لبيان رأي الخريج في برنامج الماجســـتير فـــي مكوناتـــه الأربعـــة: الأهداف، والمحتوى، والأساليب والأنشطة والتقويم. كما خصص لبيان رأي الخريج في قدرة البرنـــامج علـــى تطوير الكفايات المتصلة بالجانب الاجتماعي والقيمي، والكفايات المتصلة بالجانب النفسي والكفايات المتصلـــة بالجانب المعرفي الأكاديمي، والكفايات المتصلة بالجانب المنهجي والتقني.

اشتمل المقياس في صورته النهائية على ٨٠ فقرة تتطلب بيان رأي الخريج على السلم الثلاثي: بدرجة كبـــيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة ضعيفة. وقد توزعت هذه الفقرات على أبعاد المقياس كما في الجدول رقم (١). وقـــد صيغت الفقرات بحيث تكون عبارات إنشائية تتعلق بالبعد المخصص لها. وجاءت هذه الفقرات بعد مرورهـــا بمراحل عديدة بدءا بمراجعة الأدب السابق، ثم جلسات المناقشة فيما بين الباحثين الأربعة. ثم الاسترشاد بـــرأي لجنة من المحكمين مؤلفة من ثلاثة زملاء في القسم ممن يدرسون مساقات في برنامج ماجستير التربية. وقـــد اعتبرت هذه المرحلة كافية لأغراض الصدق الظاهري للمقياس. وذلك لأن خبرات الباحثين أنفسهم وخـــبرات زملائهم المحكمين تضافرت لتثمر مقياسا شاملاً لمختلف الجوانب التي يمكن أن يفكر فيـــها الشـــخص ضمـــن الأبعاد التي يغطيها المقياس.

تجريب المقياس وإجراءات اســـتخراج ثباته :

أخرج المقياس بصورة أولية ثم طبق على عينة مؤلفة من ٢٦ طالباً وطالبة من طلبة الماجستير الذيـــن كـــانوا يتقدمون للامتحان الشامل. وكما هو معروف، فإن هؤلاء يعتبرون بمثابة خريجين لأنهم يكونون في نهاية خطة الدراسة حيث لم يتبق عليهم بعد اجتياز الامتحان سوى أعداد مخطط الرسالة وتنفيذ ذلك للنجاح فـــي مناقشـــة الرسالة وقد طلب من هؤلاء إبداء أية ملاحظة حول الأداة من حيث وضوح التعليمات وسلامة الصياغة والفهم السليم لمضمون الفقرات.واشار هؤلاء جميعاً إلى أن الأداة سليمة في جميع هذه الجوانب ولذلك، تمت الاستفادة من إجاباتهم حيث حللت الأغراض استخراج الاتساق الداخلي لأبعاد المقياس الثمانية بطريقـــة كرنبـــاخ ألفـــا. وكانت القيم المقدرة للثبات الداخلي لكل من هذه الأبعاد كما هي مبينة في الجدول رقم(١) مرتفعة جـــداً فـــي المقياس ككل (٠,٩٧) وجميعها فوق ٠,٨٣ سوى في بعد واحد هو البعد الثاني المتعلق بالمحتوى (٠,٧٣).

جـــدول رقم ١

توزيع فقرات مقياس الرأي المخصص للطلبة

على الأبعاد التي تناولها ومعامل الاتساق الداخلي لهذه الأبعاد

أسم البعد		عدد فقراته	معامل التساق الداخلي
البرنامج : الأهداف		٨	٠,٨٣
	المحتوى	١٢	٠,٧٣
	الأساليب والأنشطة	١٤	٠,٨٥
	التقويم	١٠	٠,٨٧
الكفايات:	كفايات تتصل بالجانب الاجتماعي والقيمي.	١٠	٠,٩٣
	كفايات تتصل بالجانب النفسي	٧	٠,٩٢
	كفايات تتصل بالجانب المعرفي والأكاديمي	٩	٠,٨٧
	كفايات تتصل بالجانب المنهجي التقني	١٠	٠,٩١
المجمـــــوع		٨٠	٠,٩٧

مقيـــاس الـــرأي المخصص لمدرسي ماجستير التـــربية :

تألف هذا المقياس من جميع الفقرات التي تألف منها مقياس رأي الطلبة بعد حذف الجزء الخاص بالمعلومـــات الديموغرافية وتغيير احدى الفقرات التي تتعلق بدرجة الرضا عن مدرسي مساقات التخصص في الماجســـتير (وهي الفقرة ٣٢) بحيث اصبحت درجة الرضا عن مستوى الطلبة. كما جرى تحوير رسالة خاصـــة تناسـب المدرسين لتمهد للمقياس وتوضح كيفية الإجابة عن فقراته (انظر الملحق رقم ٢). وقد تم الاكتفاء بمؤشـــرات الصدق والثبات للمقياس كما وردت في المقياس المخصص للطلبة نظراً لأنه لم يطـــرأ عليـــة أيـــة تغيـــيرات جوهرية.

مقيـــاس الـــرأي المخصص للقـــادة التربويين :

تألف هذا المقياس من جميع الفقرات الخاصة بالكفايات الأربعة المشار اليها سابقاً كمـــا وردت فـــي المقيـــاس المخصص للخريجين. وصمم المقياس بحيث يستطلع رأي القادة في درجة تمكن خريجي ماجستير التربية مـــن جامعة اليرموك من هذه الكفايات (ما هو كائن) والمستوى الذي يفترض بالخريج أن يتمتع به (مـــا يجـــب أن يكون). واستخدام نفس السلم الثلاثي للإجابة كما هي الحالة في مقياس الخريجين على كل من هذين الجـــانبين. وكانت فقرات هذا المقياس هي نفسها الواردة في مقياس يجين(انظر الملحق رقم ٣). ولذلك فقد تـــم الاكتفـــاء بمؤشرات الصدق والثبات للمقياس كما وردت في المقياس المخصص للطلبة نظراً لأنه لم يطـــرأ عليـــه أيـــة تغييرات جوهرية سوى في الرسالة التمهيدية للمقياس.

ويجدر التنويه بأنه لم يجر استطلاع رأي القادة في برنامج الماجستير في أهدافه ومحتواه وأســـاليبه والتقويـــم المتبع فيه نظراً لأنهم لا خبرة لهم بذلك. واكتفى برأيهم في البرنامج من خلال درجـــة تمكـــن خريجيـــه مـــن الكفايات.

مجتـــمع الـــدراسة :

تألف مجتمع الدراسة من ثلاث فئات. الفئة الأولى، شملت خريجي برنامج ماجستير التربية في جامعة اليرموك حتى نهاية الفصل الدراسي الذي أجريت به الدراسة وهو الفصل الثاني من العام الجامعي ١٩٨٩/١٩٩٠م. وقد بلغ عدد هؤلاء ٣٨٤ خريجاً وخريجة.وشملت الفئة الثانية، مدرسي المساقات المخصصة لطلبة ماجستير التربية الذين هم على رأس عملهم في الجامعة نفسها حتى نهاية الفصل الدراسي الذي أجريت به الدراسة. وقـــد بلـــغ عدد هؤلاء ١١ مدرساً ومدرسة. أما الفئة الثالثة، فشملت القادة التربويين في الميدان الذي يعمل بـــه خريجـــو برنامج ماجستير التربية وذلك عام ١٩٩٠. وتألفت من كبار الإداريين في وزارة التربية والتعليم ودائرة التربية

والتعليم في وكالة الغوث، ومن مديري التربية والتعليم في مديريات التربية والتعليم الحكومية ودوائر التربية التابعة للوكالة الذين يتوقع أن يخدم بمعيتهم خريجو جامعة اليرموك من حملة ماجستير التربية. ويتركز هؤلاء في شمال المملكة ووسطها. وقد بلغ العدد الإجمالي لهؤلاء القادة ٤٧ قائداً تربوياً.

عينة الدراسة :

تألفت عينة الدراسة من ثلاث عينات جزئية بحسب مجتمع الدراسة هي:

أ-عينة الخريجين: وقد شملت ٢٠٠ خريج وخريجة من حملة ماجستير التربية من جامعة اليرموك أمكن حصر عناوينهم من وثائق الجامعة. وتمثل هذه العينة اكثر من نصف مجتمع الدراسة (٥٢,٠٨%). وقد استجاب من هؤلاء للمقياس المخصص لهم ١١٩ فرداً أي بنسبة مردود ٥٩,٥%.

ب-عينة المدرسين: وشملت جميع أفراد مجتمع الدراسة وعدهم ١١ فرداً استجاب منهم عشرة أفراد للمقياس المخصص لهم، أي بمردود ٩٠,٩%.

جـ-عينة القادة التربويين:وقد شملت هذه العينة جميع افراد مجتمع الدراسة البالغ عددهم ٤٧ فرداً استجاب منهم ٣٥ فرداً للمقياس المخصص لهم، أي بمردود ٧٤,٤%.

إجراءات جمع البيانات :

اتبع في توزيع مقاييس الرأي طريقتا الاتصال الشخصي والبريد. ففي حالة مدرسي الجامعة، لجأ الباحثون إلى طريقة الاتصال الشخصي بزملائهم ومتابعة الحصول على الردود. أما في حالتي القادة التربويين والخريجين، فقد لجأ الباحثون إلى أسلوبي الاتصال الشخصي والبريد إذ استعان الباحثون بطلبتهم ممن لا زالوا يلتحقون ببرنامج الماجستير وبمقدورهم توصيل المقياس المخصص للخريجين واستعادته بعد تعبئته وإذا تعذر الاتصال بأحد، أرسل المقياس إليه بالبريد الرسمي. وبالنسبة للقادة التربويين، فقد استعان الباحثون بمساعدي البحث والتدريس لتوصيل المقياس المخصص لهم باليد والعودة إليهم بعد الوقت المتفق عليه للحصول على الإجابة.

إجراءات تحليل البيانات :

استخدمت العديد من طرق الإحصاء الوصفي والتحليلي للبيانات وقد تمثلت هذه باستخدام اختبارات كلي وتربيع. كما استخدم أسلوب الفرز للإجابات المفتوحة واستنباط الأفكار الواردة فيها ورصد تكراراتها.

نتائج الدراسة :

أسفرت الدراسة عن نتائج عديدة ومتنوعة وتسهيلاً لعرضها، جرى تصنيفها في أربع فئات رئيسية هي: البرنامج من خلال اجابات الخريجين، والبرنامج من خلال إجابات المدرسين، والبرنامج من خلال اجابات القادة التربويين، والبرنامج من خلال إجابات الفئات الثلاث.

البرنامج من خلال إجابات الخريجين :

لدى تحليل ردود الخريجين، برزت العديد من النتائج. وقد صنفت هذه النتائج في مجالات فرعية توخياً للوضوح في عرضها. وفيما يلي هذه النتائج:

أولاً: حقائق ديموغرافية

دلت النتائج على أن الغالبية العظمى من الخريجين (٨٦,٦%) هي من الذكور، والقلة هي من الإناث (١٣,٤%). كما أن غالبية الخريجين (٨٢,٤%) هم من ذوي الخبرة الطويلة الذين خبرتهم ١٠ سنوات فأكثر. وكانت القلة منهم من ذوي الخبرة المتوسطة (النسبة ١٢,٠%) الذين تتراوح خبرتهم ما بين ٤-٩ سنوات. وكانت أقل نسبة (٥,٠%) من قصيري الخبرة الذين تتراوح خبرتهم ما بين سنة إلى ثلاث سنوات. وقد تراوحت أعمار هؤلاء ما بين ٢٤ و ٥٢ سنة بمتوسط مقداره ٤,٠٥سنة، وبانحراف معياري مقدارة ٦,٦٧ سنة.

أما من حيث الجامعات التي حصل الخريجون منها على الدرجة الجامعية الأولى (البكالوريوس)، فقد تبين أنها تتوزع فيما بين ١٤ جامعة عربية واجنبية (أنظر الجدول رقم ٢). إلا أن الغالبية العظمى هم من خريجي أربع جامعات عربية في مقدمتها جامعة اليرموك (النسبة ٢٢,٧%)فدمشق (٢١,٨%) فبيروت العربية (٢٠,٢% فالأردنية (١٥,٨%). وكانت باقي الجامعات ذات نسب قليلة.

جدول رقم ٢
توزيع الخريجين بحسب الجامعات التي حصلوا على
درجة البكالوريوس منها.

أســـم الجامعة	عدد الخريجين	النسبة المئوية
جامعة اليرموك	٢٧	%٢٢,٧
جامعة دمشق	٢٦	٢١,٨
جامعة بيروت العربية	٢٤	٢٠,٢
الجامعة الأردنية	١٨	١٥,٨
جامعة صنعاء	٤	٣,٤
جامعة الإسكندرية	٤	٣,٤
جامعة القاهرة	٣	٢,٥
جامعة بغداد	٣	٢,٥
جامعة الموصل	٢	١,٧
جامعة الشرق الأوسط	٢	١,٧
جامعة عين شمس	١	٠,٨
جامعة الملك عبد العزيز	١	٠,٨
جامعة محمد بن داود	١	٠,٨
جامعة نيويورك	١	٠,٨
اسم الجامعة غير مذكور	٢	١,٧
	١١٩	%١٠٠

ثانياً: أسباب الالتحاق ببرنامج الماجستير :

أشار معظم الخريجين (أنظر الجدول رقم ٣) إلى سببين بارزين دفعهم للالتحاق بالبرنامج هما: النمو المعرفي والأكاديمي (النسبة ٧٩,٨%) والرغبة في الحصول على درجة الدكتوراه (النسبة ٧٣,١%). كما برز سببان أخران بقوة متوسطة في دفع الطلبة للالتحاق بالبرنامج وهما: التقدم في المركز الوظيفي (النسبة ٥٨,٨%) والنمو المهني (النسبة ٥٢,١%).

جدول رقم ٣
أساب الالتحاق ببرنامج الماجستير والنسبة المئوية
لتكرار الإشارة إليها

الســـبب	التكرار	النسبة المئوية
النمو المعرفي والأكاديمي	٩٥	%٧٩,٨
الرغبة في الحصول على درجة الدكتوراه	٨٧	%٧٣,١
التقدم في المركز الوظيفي	٧٠	%٥٨,٨
النمو المهني	٦٢	%٥٢,١
أسباب أخرى	٣	%٢,٥

أسباب اختيار جامعة اليرموك :

أشارت الغالبية العظمى (أنظر الجدول رقم ٤) إلى سبب واحد لاختيار جامعة اليرموك للدراسة العليا فيها، وهذا السبب هو قرب الجامعة من مكان السكن (النسبة ٨٩,١%). وجاء في المرتبة الثانية، قوة برنامج الماجستير في الجامعة (النسبة ٢٥,١%). وتبعه سمعة جامعة اليرموك (النسبة ١٨,٥%). أما عدم القبول في غير جامعة اليرموك أو أسباب أخرى فكانت نسب من أشار لذلك متدنية جداً.

جدول رقم ٤
أسباب اختيار جامعة اليرموك للدراسة العليا فيها
مرتبة بحسب الأهمية

السـبب	التكرار	النسبة المئوية
قرب الجامعة من مكان السكن	١٠٦	%٨٩,١
قروة برنامج الماجستير في جامعة اليرموك	٣١	%٢٥,١
سمعة جامعة اليرموك	٢٢	%١٥,٥
أسباب أخرى	٤	%٣,٤
عدم قبول في غير جامعة اليرموك	٢	%١,٧

أسباب اختيار التخصص الذي تخرج به الطالب :

دلت نتائج الدراسة (انظر الجدول رقم ٥) على وجود سببين رئيسيين لاختيار التخصص الذي يدرسه الطالب في برنامج الماجستير. الأول هو "الرغبة في تنمية المعرفة في هذا التخصص" (النسبة ٦٥,٥%)، والثاني "صلة التخصص بمؤهل الطالب في البكالوريوس" (النسبة ٦,٥%). وجاء سبب "توفر فرص عمل اضافي في التخصص" بالمرتبة الثالثة ولكن بنسبة قليلة (٢١,٠%). أما إجبار الطلبة على دراسة تخصص معين في الماجستير خارج رغبة هذا الطالب، فكانت نسبة من أشار إلى ذلك منخفضة جداً (٦,٧%).

جدول رقم ٥
أسباب اختيار التخصص الذي درسه الخريج في برنامج
ماجستير التربية مرتبة بحسب الأهمية

السـبب	التكرار	النسبة المئوية
الرغبة في تنمية المعرفة في هذا التخصص.	٧٨	٦٥,٥
صلة التخصص بمؤهل الطالب في البكالوريوس.	٧٢	٢٠,٥
توفر فرص عمل أفضل في التخصص.	٢٥	٢١,٠
لأن التخصص فرض على الطالب من قبل الجامعة.	٨	٦,٧
أساب أخرى	٢	٠,٨

درجة الفائدة من الحصول على درجة الماجستير :

سلطت الدراسة الضوء على فائدة برنامج الماجستير للخريج من جانبين: الأول المهني ويتعلق بمردود حصول الخريج على درجة في مهنته التربوية، والثاني يتعلق بمردود هذه الدرجة عليه من ناحية معرفية أكاديمية. وقد دلت النتائج (لاحظ جدول رقم ٦) على أن الخريجين يرون أن البرنامج كان مفيداً لهم من الناحيتين الأكاديمية والمهنية بدرجة كبيرة أو متوسطة. إذ أشار مايقرب من ثلثي المستجيبين (٦٤,٧%) إلى أن فائدة البرنامج من الناحية الأكاديمية كانت كبيرة، وأشار مايقرب من النصف (٤٤,٥%) إلى أن فائدته المهنية كانت كبيرة. كما أشار معظم الباقين إلى أن فائدة البرنامج كانت متوسطة من الناحية المهنية (٤٣,٧%) والأكاديمية (٣١,١%). وبالمقابل، لم تشر سوى نسبة ضئيلة إلى أن فائدة البرنامج كانت قليلة من الناحية الأكاديمية (النسبة ٣,٤%) ومن الناحية المهنية (النسبة ١٠,٩%).

جدول رقم ٦
تقديرات خريجي ماجستير التربية لدرجة فائدتهم من درجة الماجستير

من الناحيتين المهنية والأكاديمية

درجة الفائدة	الجانب المهني		الجانب الأكاديمي	
	التكرار	النسبة المئوية	التكرار	النسبة المئوية
بدرجة كبيرة	٥٣	%٤٤,٥	٧٧	%٦٤,٧
بدرجة متوسطة	٥٢	%٤٣,٧	٣٧	%٣١,١
بدرجة قليلة	١٣	%١٠,٩	٤	%٣,٤
لا جواب	١	%٠,٨	١	%٠,٨

مقارنة النسب بحسب التخصصات:
أولاً: الجانب المهني : كا^{٢} = ١٥,٦٣، د.ح = ١٨، ليست ذات دلالة
ثانياً: الجانب الأكاديمي كا^{٢} = ١٧,٠٩،د.ح =١٨، ليست ذات دلالة

ولدى فرز إجابات الخريجين بحسب تخصصاتهم التي تخرجوا بها* واستخدام اختبار كلي تربيع للاستقلالية لمقارنة هذه النسب، تبين أن قيمة كلي تربيع (كا^{٢} = ١٥,٦٣، د.ح =١٨) لم تكن ذات دلالة إحصائية. بمعنى أن التخصص مستقل عن طريق تقدير الفائدة من البرنامج. أي أن النسب لا تختلف باختلاف التخصص.

رأي الخريجين في البرنامج :

للحكم على درجة رضا الخريجين عن البرنامج في جوانبه المختلفة، جرى ابتداع محك اعتباري هو أن يتجاوز المتوسط الحسابي لتقديراتهم القيمية المتوقعة له باعتباري أن جميع الفقرات الخاصة بالبعد قد أجيب عنها بدرجة متوسطة. فالبعد الأول يتألف من ثماني فقرات. وحيث أن الأوزان المعطاة للخيارات الثلاثة (بدرجة كبيرة، بدرجة متوسطة، بدرجة قليلة) هي ٣،٢،١ على التوالي، فإن القيمة المتوقعة للمتوسط الحسابي للتقديرات لهذا البعد تساوي ٨×٢=١٦. وبنفس الطريقة حسبت القيم المتوقعة للمتوسطات لباقي الأبعاد.

وبالنظر للمتوسطات الحسابية للتقديرات المعطاة للبرنامج في أبعاده المختلفة (انظر الجدول رقم ٧)، يتضح أن جميع التقديرات كانت أعلى من القيم المتوقعة لها بدلالة إحصائية، فيما عدا بعض الكفايات المتصلة بالجانب الاجتماعي والقيمي، حيث لم يكن للفرق دلالة إحصائية بالرغم من أن المتوسط الحسابي في هذا البعد (س=٢٠,٤١) كان أعلى من القيمة المتوقعة (س=٢٠). وهذه النتيجة تعتبر مطمئنة بالنسبة للبرنامج وتدل على أن التقديرات لعناصر البرنامج (الأهداف، المحتوى، الأساليب والأنشطة، والتقويم) ولمخرجاته المتمثلة بكفايات الخريجين كانت أعلى من مستوى المتوسط برأي خريجي البرنامج.

جدول رقم ٧

المتوسط الحسابي لتقدير الخريجين لبرنامج ماجستير التربية في كل من أبعاده المختلفة والقيمة المقبولة بحسب محك اعتباري وقيم (ث) للمقارنة بين هذه المتوسطات

اســـــم البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة المقبولة للمتوسط الحسابي	(ث)
– أهداف البرنامج	١٧,٩٧	٣,٦٧	١٦	*٥,٨٦
– محتوى البرنامج	٢٧,٤٠	٤,٠٢	٢٤	**٩,٢٣
–الأساليب والأنشطة	٣٢,٤٩	٥,٥٠	٢٨	**٨,٩١

* تمنح جامعة اليرموك درجة ماجستير التربية في عشرة تخصصات هي: أساليب تدريس اللغة العربية، وأساليب تدريس اللغة الإنجليزية، وأساليب تدريس العلوم، وأساليب تدريس الرياضيات، وأساليب تدريس الدراسات الاجتماعية، وعلم النفس التربوي، والتوجيه والإرشاد، والقياس والتقويم، والإدارة التربوية، وتكنولوجيا التعليم.

-التقويم	٢١,٤٣	٣,٥٦	٢٠	**٣,٤٢
-تحقق الكفايات المتصلة بالجانب الاجتماعي والقيمي	٢٠,٤١	٥,٣٧	٢٠	٠,٨٣
-تحقق الكفايات المتصلة بالجانب النفسي	١٤,٨٧	٣,٩٨	١٤	*٢,٣٦
-تحقق الكفايات المتصلة بالجانب المعرفي الأكاديمي	٢١,٨٨	٣,٨١	١٨	**١١.١١
-تحقق الكفايات المتصلة بالجانب المنهجي والتقني	٢٤,٠٩	٤,٥٤	٢٠	**٩,٨٣

* ذات دلالة على مستوى α= ٠,٠٥

** ذات دلالة على مستوى α= ٠,٠١

اقتراحات الخريجين لتحسين البرنامج :

لدى فرز مقترحات الخريجين لتطوير برنامج الماجستير الذي تخرجوا منه، أمكن حصرها في تسعة وعشرين اقتراحاً اشتقت صياغتها اللغوية من الصياغة التي وردت بها من الإجابات المفتوحة للخرجين. ثم جرى رصد تكرار الإشارة لهذه الاقتراحات بحسب تخصص الخريج. ورتبت هذه الاقتراحات بحسب النسبة المئوية للذين أشاروا إليها من إجمالي العينة، والجدول رقم (٨) يبين هذه الاقتراحات مفصلة بحسب التخصص ومرتبة بحسب إجمالي العينة.

جـــدول رقم (٨)

اقتراحات الخريجين لتطوير برنمج المادستير مفصلة بحسب التخصص ومرتبة بحسب جمالي العينة.

التخصص	أساليب التدريس اللغة العربية ن=١١		أساليب التدريس اللغة الإنجليزية ن=١١		أساليب التدريس العلوم ن=١١		أساليب التدريس الرياضيات ن=١١		أساليب التدريس الدراسات الاجتماعية ن=١١		علم النفس التربوي ن=١١		الترجمة والإرشاد ن=١١		القياس والتقويم ن=١١		الإدارة والاشراف التربوي ن=١١		تكنولوجيا التعليم ن=١١		اجمـــالي	
الاقتراح	التكرار	/	التكرار	/	التكرار	/	التكرار	/	التكرار	/	التكرار	/	التكرار	/	التكرار	/	التكرار	/	التكرار	/	التكرار	/
التركيز على المراتب التطبيقية التي تسهم في حل مشكلة المجتمع وفتح قنوات الاتصال بين الجامعة والميدان	4	36.4	-	-	6	36.1	4	50	7	36.5	1	12.5	5	100	4	44.4	8	57.1	3	50	42	35.3
زيادة حد سلطان التخصص	1	9.9	2	27.2	5	21.7	-	-	8	42.1	2	25	1	20	4	44.4	2	14.3	1	16.7	37	22.7
الجدية والموضوعية في التقويم من قبل اعضاء الهيئة التدريس في التخصصات المختلفة	2	18.2	-	-	4	17.4	2	25	6	31.4	-	25	1	20	3	33.3	4	28.6	2	33.3	36	21.8
إلغاء الامتحان الشامل	2	18.2	-	-	4	17.4	-	-	7	31.6	2	-	1	20	-	-	4	28.6	-	-	18	15.1
لمستخدام اللغة العربية في التدريس والتركيز على القيم الاسلامية والتراث	-	-	-	-	4	17.4	-	-	1	-	-	37.5	-	-	2	22.2	2	14.2	-	-	17	14.3
إعطاء أهمية اكبر للرسائل وتخصيص احدى المقلات لمناقشة مشاريع الرسائل	-	-	-	-	3	13	-	-	-	21.1	1	-	-	-	-	-	5	35.2	2	50	11	9.2
وضع مميز لقبول الطلبة من بينها المقابلة وامتحان باللغتين العربية والانجليزية وتقليل عدد المقبولين .	-	-	-	-	1	4.3	1	12.5	4	10.5	2	12.5	-	-	-	-	2	14.2	-	+	9	7.6
إعطاء الطالب الفرصة للاختيار بين كتابة رسالة أو اخذ مسافات بدينة .	-	-	-	-	-	-	2	25	2	5.3	2	25	-	-	-	-	2	14.3	1	16.7	9	7.6
التركيز لى الدراسات النظرية والوصفية والتقليل من المراسات تكيمة	-	-	4	-	-	-	-	-	5	36.3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	5	4.2
اختيار اعضاء هيئة تدريسة اكفياء .	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	20	-	-	3	21.4	-	-	4	3.4
زيادة عدد السلعات المعتمدة للبرنامج.	-	-	-	36.4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	3.4
التخفيف من الجانب التخصصاتي في البرنامج.	1	9.1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	50	4	3.4
إلغاء المواد الاختيارية لعدم فائدتها في البرنامج.	1	9.1	-	-	2	13	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	3.4
اعادة لابحاث للطلبة بعد تصحيحها ووضع الملاحظات عليهاز	3	27.3	-	-	-	-	-	-	-	-	1	12.5	-	-	-	-	-	-	-	-	4	3.4
اعطاء اهمية اكبر للابحاث والتقارير.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	4	28.6	-	-	4	3.5
اعطاء اهتمام اكبر للرسائل المجزة ومانعها وشرها.	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	37.5	-	-	-	-	-	-	-	-	3	3.5
احتراام اللجنة للبحث اثناء المناقشة واتفاقها على النقط التي تبي ها واعطاء علامة للرسالة	-	-	-	-	1	4.3	1	12.5	-	-	1	12.5	-	-	-	-	-	-	-	-	3	2.5

تابع جـــدول رقم (٨)

اقتراحات الخريجين لتطوير برنمج المادستير مفصلة بحسب التخصص ومرتبة بحسب جمالي العينة.

التخصص	أساليب التدريس اللغة العربية ن=١١		أساليب التدريس اللغة الإنجليزية ن=١١		أساليب التدريس العلوم ن=١١		أساليب التدريس الرياضيات ن=١١		أساليب التدريس الدراسات الاجتماعية ن=١١		علم النفس التربوي ن=١١		الترجمة والارشاد ن=١١		القياس والتقويم ن=١١		الإدارة والاشراف التربوي ن=١١		تكنولوجيا التعليم ن=١١		اجمـــالي	
الاقتراح	التكرار	/	التكرار	/	التكرار	/	التكرار	/	التكرار	/	التكرار	/	التكرار	/	التكرار	/	التكرار	/	التكرار	/	التكرار	/
إعطاء أهمية أكبر لمساق تصميم البحث بالتركيز على المنهجية	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	20	1	11.1	-	-	1	16.7	3	1.7
فتح قنوات الإتصال بين المؤسسات والجمعات لتبادل الرسائل والمنشورات	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	12.5	-	-	-	-	1	7.1	-	-	2	0.8
عدم طرح مسافات في الفصل الصيفي .	-	-	-	-	-	-	-	-	1	5.3	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	0.8
إعداد اختبارات معّدة بإشراف أعضاء الهيئة التدريسية	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	11.1	-	-	-	-	1	0.8
متابعة الخريجين ومنحهم الفرصة للتعين في الجامعة	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	11.1	-	-	-	-	1	0.8
إطلاع الدارسين مسبقًا على أهداف البرنامج .	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	11.1	-	-	-	-	1	0.8
زيادة عدد المواد المرة	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	1	7.1	-	-	1	0.8

يتضح من الجدول رقم (٨) أن ابرز الاقتراحات التي احتلت المرتبة الأولى بمختلف التخصصات سوى تخصصي أساليب تدريس اللغة الإنجليزية وعلم النفس التربوي كان الاقتراح الذي يدعو إلى "التركيز على الجوانب التطبيقية التي تسهم في حل مشكلات المجتمع وفتح قنوات الاتصال بين الجامعة والميدان لهذا الغرض". إذ كانت النسبة المئوية للذين أشاروا إليه من إجمالي العينة ٣٥,٣% وهي نسبة مرتفعة إذا أخذنا بالحسبان أننا نتعامل مع إجابات مفتوحة يكتب فيها المستجيب ما يشاء. وقد كانت أقل النسب للذين أشاروا إلى هذا الاقتراح هي صغر في حالة أساليب تدريس اللغة الإنجليزية وأعلاها ١٠٠% في حالة التوجيه والإرشاد.
جاء في المرتبة الثانية اقتراح يدعو إلى "زيادة عدد ساعات التخصص". وكانت النسبة الإجمالية للذين أشاروا إلى هذا الاقتراح من عينة الدراسة ككل ٢٢,٧% وتراوحت النسبة في التخصصات المختلفة من صفر في حالة أساليب تدريس الرياضيات إلي ٤٤,٤% في حالة القياس والتقويم. وظهر في المرتبة الثالثة اقتراح يدعو إلى "الجدية والموضوعية في التقويم من قبل أعضاء الهيئة التدريسية في التخصصات المختلفة". وكانت النسبة المئوية للذين أشاروا لهذا الاقتراح من إجمالي عينة الدراسة ٢١,٨% وتراوحت النسب في التخصصات المختلفة من صفر في حالة أساليب تدريس اللغة الإنجليزية إلى ٣٣,٣% في حالة كل من تخصصي القياس والتقويم وتكنولوجيا التعليم.
أما المرتبة الرابعة، فاحتلها اقتراح يدعو إلى "إلغاء الامتحان الشامل". وكانت النسبة المئوية للذين أشاروا إلى ذلك من إجمالي العينة ١٥,١% وتراوحت النسب المئوية في التخصصات المختلفة من صفر إلى خمس التخصصات الخمسة التي كانت النسبة فيها صفراً وهي: أساليب تدريس اللغة الإنجليزية، وأساليب تدريس الرياضيات، وعلم النفس التربوي والتقويم، وتكنولوجيا التعليم.
أما المرتبة الخامسة، فجاء فيها اقتراح يدعو إلى "استخدام اللغة العربية في التدريس والتركيز على القيم الإسلامية". إذ كانت النسبة المئوية للذين أشاروا إليه من إجمالي العينة ١٤,٣% وجاء هذا الاقتراح من خمسة تخصصات هي: علم النفس التربوي (٣٧,٥%)، وأساليب تدريس الدراسات الاجتماعية (٣١,٦%) والقياس والتقويم (٢٢,٢%)، وأساليب تدريس العلوم (١٧,٤%)، والإدارة والإشراف التربوي(١٤,٣%). ويجدر التنويه بأن التخصصات الأخرى التي لم يظهر فيها هذا الاقتراح لا يعني أنها تقلل من أهميته، بل ربما يكون السبب هو أن التركيز على اللغة العربية في التدريس قد تحقق فعلاً.
وإذا أخذنا بالحسبان أن لكل تخصص بعض الخصوصيات في مواد التخصص وتوجهات أعضاء الهيئة التدريسية، يغدو من الأهمية بمكان الإشارة لا برز الاقتراحات في كل منها. وكانت هذه كالآتي:

أولاً: أساليب تدريس اللغة العربية :

ورد في هذا التخصص تسعة اقتراحات أبرزها الأربعة الآتية مرتبة بحسب الأهمية:
التركيز على الجوانب التطبيقية التي تسهم في حل مشكلات المجتمع وفتح قنوات الاتصال بين الجامعة والميدان . وحظي بنسبة ٣٦,٤%.
إعادة الأبحاث للطلبة بعد تصحيحها ووضع الملاحظات عليها . وحظي بنسبة ٢٧,٣%.
الجدية والموضوعية في التقويم من قبل أعضاء الهيئة التدريسية، وكانت النسبة ١٨,٢.
إلغاء الامتحان الشامل. وكانت النسبة ١٨,٢.

ثانياً: أساليب تدريس اللغة الإنجليزية :

ورد في هذا التخصص خمسة اقتراحات، أبرزها الثلاثة الآتية مرتبة بحسب الأهمية:
١. زيادة عدد الساعات المعتمدة للبرنامج ، وكانت النسبة ٤٠٤%.
٢. زيادة عدد ساعات التخصص، وكانت النسبة ٢٧,٣%.
٣. التخفيف من عبء أعضاء الهيئة التدريسية ليتمكنوا من الإشراف الفعال على الرسائل الجامعية. وكانت النسبة ١٨,٢%.

ثالثاً: أساليب تدريس العلوم :

ورد في هذا التخصص ثلاثة عشر اقتراحا، أبرزها الخمسة الآتية مرتبة بحسب الأهمية.
التركيز على الجوانب التطبيقية التي تسهم في حل مشكلات المجتمع وفتح قنوات الاتصال بين الجامعة والميدان، وحظي بنسبة ٢٦,١%.
زيادة عدد ساعات التخصص، وكانت النسبة ٢١,٧%.
الجدية والموضوعية في التقويم من قبل أعضاء الهيئة التدريسية في التخصصات المختلفة، وكانت النسبة ١٧,٤%.
إلغاءه الامتحان الشامل، وكانت النسبة ١٧,٤%.
استخدام اللغة العربية في التدريس والتركيز على القيم الإسلامية والتراث، وكانت النسبة ١٧,٤%.

رابعاً: أساليب تدريس الرياضيات:

ورد في هذا التخصص سبعة اقتراحات، وكان أبرز هده الاقتراحات هي الثلاثة الآتية مرتبة بحسب الأهمية:
التركيز على الجوانب التطبيقية التي تسهم في حل مشكلات المجتمع وفتح قنوات الاتصال بين الجامعة والميدان، وحظي بنسبة ٥٠%.
الجدية والموضوعية في التقويم من قبل أعضاء الهيئة التدريسية في التخصصات المختلفة، وكانت النسبة ٢٥%.

خامساً: أساليب تدريس الدراسات الاجتماعية:

ورد في هذا التخصص أحد عشر اقتراحا، أبرزها الثلاثة الآتية:
١. زيادة عدد ساعات التخصص، وحظي بنسبة ٤٢,١%.
٢. التركيز على الجوانب التطبيقية التي تسهم في حل مشكلات المجتمع وفتح قنوات الاتصال بين الجامعة والميدان، وكانت النسبة ٢٦,٧%.
٣. إلغاء الامتحان الشامل، وكانت النسبة ٣٦,٨%.

سادساً: علم النفس التربوي :

ورد في هذا التخصص اثنا عشر اقتراحا، أبرزها الثلاثة الآتية التي ظهرت بنفس الأهمية حيث كانت نسبة الذين أشاروا إليها متساوية وهي ٣٧,٥%.
١. استخدام اللغة العربية في التدريس والتركيز على القيم الإسلامية والتراث.
٢. تزويد المكتبة بالمراجع والمصادر خصوصا المراجع العربية.
٣. إعطاء اهتمام أكبر للرسائل المنجزة ومتابعتها ونشرها.

سابعاً: التوجيه والإرشاد :

ورد في هذا التخصص سبعة اقتراحات، أحدها كان بالإجماع أي بنسبة ١٠٠% أما الأخرى فلم يشر إلى كل منها سوى شخص واحد. والاقتراح الذي حظي بالإجماع كان "التركيز على الجوانب التطبيقية التي تسهم في حل مشكلات المجتمع وفتح قنوات الاتصال بين الجامعة والميدان".

ثامناً: القياس والتقويم :

ورد في هذا التخصص اثنا عشر اقتراحا، أبرزها الاقتراحات الثلاثة الاتية مرتبة بحسب الأهمية:
١. التركيز على الجوانب التطبيقية التي تسهم في حل مشكلات المجتمع وفتح قنوات الاتصال بين الجامعة والميدان، وحظي بنسبة ٤٤,٤%
٢. زيادة عدد ساعات التخصص، وحظي بنسبة ٤٤,٤%.
٣. الجدية والموضوعية في التقويم من قبل أعضاء الهيئة التدريسية في التخصصات المختلفة، وحظي بنسبة ٣٣,٣%.

تاسعاً: الإدارة والإشراف التربوي :

ورد في هذا التخصص خمسة عشر اقتراحا، أبرزها خمسة. وقد جاءت الثلاثة الأخيرة منها بنفس الأهمية. وهذه الاقتراحات هي :

١. التركيز على الجوانب التطبيقية التي تسهم في حل مشكلات المجتمع وفتح قنوات الاتصال بين الجامعة والميدان، وحظي بنسبة ٥٧,١%.
٢. اعطاء أهمية أكبر للرسالة وتخصيص إحدى الحلقات لمناقشة مشاريع الرسائل، وحظي بنسبة ٣٥,٧% .
٣. الجدية والموضوعية في التقويم من قبل أعضاء الهيئة التدريسية، وحظي بنسبة ٢٨,٦%.
٤. إلغاء الامتحان الشامل، وذكر من قبل ٢٨,٦% من الخريجين.
٥. إعطاء أهمية أكبر للأبحاث والتقارير، وكانت نسبة الذين أشاروا إليه ٢٨,٦%.

عاشراً: تكنولوجيا التعليم :

ورد في هذا التخصص سبعة اقتراحات، ابرزها ثلاثة جاءت بنفس الأهمية حيث أشير اليها من قبل النسبة نفسها من الخريجين (٥٠%). وهذه الاقتراحات الثلاثة هي:

١. التركيز على الجوانب التطبيقية التي تسهم في حل مشكلات المجتمع وفتح قنوات الاتصال بين الجامعة والميدان.
٢. اعطاء أهمية أكبر للرسالة وتخصيص إحدى الحلقات لمناقشة مشاريع الرسائل.
٣. التخفيف من الجانب الإحصائي في البرنامج.

البرنامج من خلال اجابات المدرسين:

للحكم على درجة رضا مدرسي الماجستير عن البرنامج في جوانبه المختلفة ، جرى استخدام المحك الذي استخدم في حالة الخريجين. وهو كما سلف محك اعتباري يتمثل في أن يتجاوز المتوسط الحسابي لتقديراتهم للقيمة المتوقعة باعتبار أن جميع الفقرات الخاصة بالبعد قد أجيب عنها بدرجة متوسطة.

بدرس المساقات الواردة فيه (أنظر الجدول رقم ٩) يتضح أن جميع التقديرات فيها عدا بعدين كانت أعلى من القيمة المناظرة له لم تكن ذات دلالة إحصائية في جميع الأبعاد. والبعدان اللذان كانت تقديرات المدرسين لهما أقل من القيمة المقبولة كانا يتعلقان بتقديراتهم لأثنتين من الكفايات التي تحققت لدى الخريجين وهما: تحقق الكفايات المتصلة بالجانب الاجتماعي والقيمي، وتحقق الكفايات المتصلة بالجانب المنهجي والتقني.

ويجدر التنويه بأن سبب عدم ظهور دلالة إحصائية للفروق بين المتوسطات الحسابية لتقديرات المدرسين والقيم المقبولة لها يعود إلى صغر حجم العينة من المدرسين، حيث كان عددهم عشرة مدرسين. وكما هو معروف، فان قيمة (ت) تنخفض كلما انخفض حجم العينة (انظر عودة والخليلي ١٩٩٨).

جدول رقم ٩
المتوسط الحسابي لتقدير المدرسين لبرنامج الماجستير في كل من أبعاده المختلفة والقيمة المقبولة بحسب محك اعتباري وقيم (ث) للمقارنة بين هذه المتوسطات

أسم البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف الميعاري	القمية المقبولة للمتوسط الحسابي	(ث)
- أهداف البرنامج	١٧,١٠	٤,٠٤	١٦	٠,٨٦
- محتوى البرنامج	٢٦,٥٠	٦,٨٥	٢٤	١,١٥
- الأساليب والأنشطة	٣,٩	٧,٨١	٢٨	١,١٧
- التقويم	٢٢,٤	٥,٧	٢٠	١,٤٣
- تحقق الكفايات المتصلة بالجانب الاجتماعي والقيمي	١٩,١٠	٥,٥٩	٢٠	٠,٥١-
-تحقق الكفايات المتصلة بالجانب النفسي	١٤,٦٠	٤,٧٧	١٤	٠,٤٠
- تحقق الكفايات المتصلة بالجانب المعرفي الأكاديمي	١٨,٢٠	٥,٥٧	١٨	٠,١١
- تحقق الكفايات المتصلة بالجانب المنهجي والتقني	١٩,٧	٦,٤٣	٢٠	٠,١٥-

البرنامج من خلال إجابات القادة التربويين في الميدان

طلب من القادة التربويين في الميدان إبداء الرأي في خريجي البرنامج من حيث درجة تمكنهم من الكفايات في مجالاتها الأربعة التي أشير اليها سابقا ومن حيث ما يجب أن يكون. وللحكم على درجة رضا هؤلاء من خريجي اليرموك الذين يعملون بمعيتهم بما هو كائن، استخدم نفس المحك الذي استخدم في حالتي الخريجين والمدرسين. وكما سلف، فإن هذا المحك محك اعتباري يتمثل في أن يتجاوز المتوسط الحسابي لتقديراتهم للقيمة المتوقعة باعتبار أن جميع الفقرات الخاصة بالكفايات في كل من مجالاتها الأربعة قد أجيب عنها بدرجة متوسطة.

جدول رقم ١٠
المتوسط الحسابي لتقدير القادة التربويين (ن=٣٥) بدرجة تمكن خريجي ماجستير التربية من الكفايات في مجالاتها الأربعة(ما هو كائن) والقيمة المقبولة له بحسب محك اعتباري وقيم (ت) للمقارنة بين هذه المتوسطات.

أسم البعد	المتوسط الحسابي	الانحراف الميعاري	القمية المقبولة للمتوسط الحسابي	(ث)
- تحقق الكفايات المتصلة بالجانب الاجتماعي والقيمي	١٧,٧٧	٢,٩٠	٢٠	٤,٥٥-**
-تحقق الكفايات المتصلة بالجانب النفسي	١٢,٥١	٢,٧٤	١٤	٣,٢٢-**
- تحقق الكفايات المتصلة بالجانب	١٧,٠٠	٣,٤١	١٨	١,٧٣-

المعرفي الأكاديمي				
- تحقق الكفايات المتصلة بالجانب المنهجي والتقني	١٨,٧٧	٣,٩٦	٢٠	-١,٨٤*

** ذات دلالة على مستوى α=٠,٠١

بالنظر الى متوسطات رأي الحسابية للتقديرات المعطاة للخريجين في درجة تمكنهم من الكفايات الأربعة بحسب رأي القادة الذين يعملون في معيتهم (أنظر الجدول رقم ١٠) يتضح أن جميع التقديرات كانت أقل من القيم المقبولة لها في المجالات الأربعة للكفايات. وكانت هذه التقديرات أقل من القيمة المقبولة لها بدلالة احصائية في مجالين هما: تحقق الكفايات المتصلة بالجانب الاجتماعي والقيمي (ت=-٤,٥٥، ذات دلالة على مستوى α=٠,٠١). ومثل هذه النتيجة لافته للانتباه خصوصا وأنها جاءت من قادة تربويين يعمل الخريجون من حملة الماجستير في معيتهم.

مثل هذا الانخفاض في درجة رضا القادة التربويين عن مستوى تمتع خريجي البرموك من حملة الماجستير بالكفايات في مجالاتها الأربع ربما يفسره المستوى المرتفع لتقديراتهم بما يجب أن يكون عليه الخريج من تمتع بالكفايات (انظر الجدول رقم ١١). إذا كانت تقديراتهم لما يجب أن يكون عليه المستوى أعلى وبدلالة إحصائية مرتفعة جداً من تقديراتهم لما هو كائن. وكانت هذه التقديرات قريبة جداً من الكمال في جميع هذه الكفايات.

جدول رقم ١١

نتائج اختبار "ت" للمقارنة بين تقديرات القادة التربويين (ن=٣٥) لمستوى تمتع خريجي ماجستير التربية بالكفايات وما يجب أن يكون عليه هذا المستوى

مجال الكفايات	ما هو كائن		ما يجب أن يكون		معامل الإرتباط	قيمة ت
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري		
- تحقق الكفايات المتصلة بالجانب الاجتماعي والقيمي	١٧,٧٧	٢,٩٠	٢٨,٢٠	٢,٤٦	٠,٠٢	١٦,٣٤*
-تحقق الكفايات المتصلة بالجانب النفسي	١٢,٥١	٢,٧٤	١٩,٣٧	٢,١٠	-٠,٠٤	-١١,٥٤*
- تحقق الكفايات المتصلة بالجانب المعرفي الأكاديمي	١٧,٠٠	٣,٤١	٢٥,٦٣	٢,٢٠	٠,٢٢	-١٤,٠٦*
- تحقق الكفايات المتصلة بالجانب المنهجي والتقني	١٨,٧٧	٣,٩٦	٢٧,٧١	٢,٧٦	٠,٢١	-١٢,٢٢*

*ذات دلالة على مستوى α=٠,٠٠١

مقارنة بين آراء الفئات الثلاث حول البرنامج

استخدم تحليل التباين متعدد المتغيرات للمقارنة بين اراء خريجي جامعة اليرموك من برنامج ماجستير التربية فيما يتعلق بدرجة امتلاكهم للكفايات في مجالاتها الأربعة وبين آراء أساتذتهم والقادة التربويين الذين يعملون بمعيتهم. ودلت نتائج هذا التحليل (أنظر الجدول رقم ١٢) على وجود اختلافات جوهرية بين آراء هذه الفئات الثلاث في درجة امتلاك الخريج للكفايات في مجالاتها الأربعة مأخوذة معا (ف=٧,٥٢، ذات دلالة على متسوى ح <٠,٠٠١).

ودلت نتائج تحليل التباين الأحادي (لاحظ الجدول رقم ١٣) على وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئات الثلاث على واحدة من كل من الكفايات الأربعة ولتحديد مصدر الاختلاف بين هذه الفئات على كل من هذه الكفايات، استخدم اختبار نيومان-كولز. الذي أشارت نتائجه فيما يتعلق بالكفايات المتصلة بالجانب الاجتماعي والقيمي (أنظر الجدول رقم ١٤) على أن الفروق بين الأوساط لم تكن بذات دلالة إحصائية في أي من المقارنات الثلاث. إلا أنه يمكن ملاحظة أن أقل التقديرات جاءت من القادة التربويون وتبعهم المدرسون؛ في حين كانت أعلى التقديرات هي التي أعطاها الخريجون لأنفسهم.

جدول رقم (١٢)

نتائج تحليل التباين متعدد المتغيرات بطريقة ولكس للمقارنة بين الفئات التربوية الثلاث فيما يتعلق بارائهم حول درجة امتلاك خريجي اليرموك للكفايات في مجالاتها الأربعة مأخوذة معا

قيمة ولكس	قيمة ف الحقيقية	درجات الحرية الفتراضية	درجات حرية الخطأ	مستوى الدلالة
٧,٠٥٧	٧,٥٢*	٨	٣١٦	٠,٠٠٠

*ذات دلالة على مستوى ح < ٠,٠٠١

جدول رقم (١٣)
نتائج تحليل التباين أحادي المتغير للمقارنة بين الفئات التربوية الثلاث
فيما يتعلق بآرائهم حول درجة امتلاك خريجي اليرموك للكفايات في
كل من مجالاتها الأربعة على حدة (درجات الحرية = ١٦١,٢)

الكفـاية	مجموع المربعات بين المجموعات	مجموع مربعات الخطا	وسط المربعات بين المجموعات	وسط المربعات للخطأ	قيمة ف
الكفايات المتصلة بالجانب الاجتماعي والقيمي	١٩٣,٣٠	٣٩٦٥,٨٩	٩٦,٦٥	٢٤.٤٩	*٣,٩٢
الكفايات المتصلة بالجانب النفسي	١٥١,٢٤	٢٣٣٢,٢٥	٧٥,٦٢	١٤,٤٩	**٥,٢٢
الكفايات المتصلة بالجانب المعرفي الأكاديمي	٧,٦,٨٥	٢٣٩١,٩٥	٣٥٣,٤٢	١٤,٨٦	**٢٣,٧٩
الكفايات المتصلة بالجانب المنهجي والتقني	٨٦٠,٨٩	٣٣٣٢,٢٥	٤٣٠,٤٤	٢٠,٧٠	**٢٠,٨٠

*ذات دلالة على مستوى α= ٠,٠٥

** ذات دلالة على مستوى α=٠,٠١

وقد دلت نتائج اختبار نيومان-كولز الخاصة بإجراء المقارنات بين الفئات الثلاث بالنسبة لتقديراتها لدرجة امتلاك الخريجين للكفايات المتصلة بالجانب النفسي (أنظر الجدول رقم ١٥) على أن الفروق بين الأزواج المختلفة للأوساط لم تكن بذات دلالة احصائية في أي من المقارنات الثلاث الممكنة. إلا أنه يمكن ملاحظة أن أقل التقديرات جاءت من القادة وتبعهم المدرسون. في حين كانت أعلى التقديرات هي التي أعطاها الخريجون لأنفسهم.

أما بالنسبة للتقديرات المعطاة للخريجين في درجة امتلاكهم للكفايات المتصلة بالجانب المعرفي والأكاديمي، فكانت الفرو قات واضحة وذات دلالة إحصائية في حالة مقارنة التقديرات المعطاة من قبل الخريجين لأنفسهم بالتقديرات المعطاة لهم من قبل أساتذتهم والقادة الذين يعملون بمعيتهم. (أنظر الجدول رقم ١٦). إذ يبدو أن الخريجين يقدرون أنفسهم أعلى وبدلالة إحصائية مما يقدرهم كل من مدرسيهم والقادة التربويين الذين يعملون بمعيتهم، في حين لم تكن الفرو قات بين تقديرات المدرسين والقادة التربويين ذات دلالة.

وبالنسبة للتقديرات المعطاة للخريجين في درجة امتلاكهم للكفايات المتصلة بالجانب المنهجي والتقني (أنظر الجدول رقم ١٧)، فكانت الفروقات واضحة وذات دلالة إحصائية في حالة مقارنة التقديرات المعطاة من قبل الخريجين لأنفسهم بالتقديرات المعطاة لهم من قبل كل من أساتذتهم والقادة التربويين الذين يعملون بمعيتهم.

جدول رقم (١٤)
نتائج اختبار نيومان-كولز للمقارنة بين الفئات التربوية الثلاث في تقديراتهم
لدرجة امتلاك الخريجين للكفايات المتصلة بالجانب الاجتماعي والقيمي

	القادة التربويون س=١٧,٧٧	مدرسو الماجستير س=١٩,١	خريجو الماجستير س=٢٠,٤١	القيم الحرجة
القادة التربويون س=١٧,٧٧	–	١,٣٣	٢,٦٤	٣,٥١
مدرسو الماجستير س=١٩,١	–	–	١,٣١	٢,٩٤
خريجو الماجستير س=٢٠,٤١	–	–	–	–

ليس لاي من المقارنات دلالة أحصائية

جدول رقم (١٥)
نتائج اختبار نيومان-كولز للمقارنة بين الفئات التربوية الثلاث في
تقديراتهم لدرجة امتلاك الخريجين للكفايات المتصلة بالجانب النفسي

	القادة التربويون س=١٢,٥١	مدرسو الماجستير س=١٤,٦٠	خريجو الماجستير س=١٤,٨٧	القيم الحرجة
القادة التربويون س=١٢,٥١	–	٢,٠٩	٢,٣٦	٢,٦٩
مدرسو الماجستير س=١٤,٦٠	–	–	٠,٢٧	٢,٢٥
خريجو الماجستير س=١٤,٨٧	–	–	–	–

جدول رقم (١٦)
نتائج اختبار نيومان-كولز للمقارنة بين الفئات التربوية الثلاث في تقديراتهم
لدرجة امتلاك الخريجين للكفايات المتصلة بالجانب المعرفي الأكاديمي

	القادة التربويون س=١٧,٠٠	مدرسو الماجستير س=١٨,٢٠	خريجو الماجستير س=٢١,٨٨	القيم الحرجة على مستوى α=٠,٠١
القادة التربويون س=١٧,٠٠	–	١,٢	*٤,٨٨	٣,٣٩
مدرسو الماجستير س=١٨,٢٠	–	–	*٣,٦٨	٣,٠٠
خريجو الماجستير س=٢١,٨٨	–	–	–	–

* ذات دلالة على مستوى α=٠,٠٠١

جدول رقم (١٧)
نتائج اختبار نيومان-كولز للمقارنة بين الفئات التربوية الثلاث في تقديراتهم
لدرجة امتلاك الخريجين للكفايات المتصلة بالجانب المنهجي والتقني

	القادة التربويون س=١٨,٧٧	مدرسو الماجستير س=١٩,٧٠	خريجو الماجستير س=٢٤,٠٩	القيم الحرجة
القادة التربويون س=١٨,٧٧	–	٠,٩٣	*٥,٣٢	٤,٠٢
مدرسو الماجستير س=١٩,٧٠	–	–	*٤,٣٩	٣,٠٠
خريجو الماجستير س=٢٤,٠٩	–	–	–	–

* ذات دلالة على مستوى α= ٠,٠١

إذا يبدو أن الخريجين يقدرون أنفسهم أعلى وبدلالة احصائية مما يقدرهم كل من المدرسين والقادة التربويين في حين لم تكن الفروقات فيما بين تقديرات هاتين الفئتين ذات دلالة احصائية. وهذه النتائج مشابهة لسابقتها في حالة الكفايات المتصلة بالجانب المعرفي والأكاديمي.

ولدى اجراء المقارنة بين آراء الخريجين وأعضاء هيئة التدريس في عناصر البرنامج الأربعة المتمثلة بالأهداف، والمحتوى، والأساليب والأنشطة، والتقويم باستخدام اختبارت، دلت النتائج على عدم وجود اختلافات بينهما في أي من هذه العناصر (أنظر الجدول رقم ١٨). ويجدر التنويه أنه لم يجر ادخال القادة التربويين في المقارنة بهذه الأبعاد نظرا لأنهم لا خبرة لهم في مرتكزات البرنامج هذه وبذلك لم يشتمل الاستبيان الخاص بهم على الفقرات التي تتعلق بهذه الأبعاد.

جدول رقم (١٨)
نتائج اختبارت للمقارنة بين المدرسين وخريجي الماجستير في
آرائهم حول عناصر البرنامج الرئيسية الأربعة

أسم البعد	خريجو الماجستير ن=١١٩		مدرسو الماجستير ن= ١٠		قيمة "ت"
	المتوسط الحسابي	الانحراف الميعاري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	
الأهداف	١٧,٩٧	٣,٦٧	١٧,١٠	٤,٠٤	٠,٧١
المحتوى	٢٧,٤٩	٤,٠٢	٢٦,٥٠	٦,٨٥	٠,٦٣
الأساليب والأنشطة	٢٢,٤٩	٥,٥٠	٣٠,٩٠	٧,٨١	٠,٨٥
التقويم	٢١,٤٣	٤,٥٦	٢٢,٤٠	٥,٧	٠,٦٣

ملاحظة : ليس لأي من قيم ت دلالة احصائية

منـــاقشة النتائج والتوصيات

لقد حاولت هذه الدراسة تقويم برنامج ماجستير التربية في جامعة اليرموك من حيث أهدافه، ومحتواه المعرفـــي والمنهجي وعملياته والكفايات التي يكسبها للخريجين، من خلال الإجابة عن ستة أسئلة هي:

كيف يتوزع قبول الطلبة في البرنامج من حيث الجنس والعمر والجامعات التي تزفده من حملة البكالوريوس؟

ما الأسباب التي تجعل الطلبة يقبلون على البرنامج؟ وإلى أي درجة يلبي البرنامج طموحاتهم؟

كيف يقوم الخريجون برنامج الماجستير في التربية الذي تخرجوا منه وذلك من حيث أهدافه ومحتواه المعرفي والمنهجي وعملياته وإجراءات التقويم فيه ودرجة تمكين البرنامج لهم من الكفايات في مجالاتها العديدة؟

كيف يقوم مدرسو طلبة الماجستير في التربية البرنامج بعامة في أهدافه ومحتواه المعرفي والمنهجي وعملياته وإجراءات التقويم فيه ودرجة تمكينه للخريجين من الكفايات في مجالاتها العديدة؟

كيف يقوم القادة التربويون في الميدان برنامج ماجستير التربية من خلال درجة تمتع الخريجين بالكفايات في مجالاتها العديدة؟

إلى أي درجة يتفق خريجو برنامج ماجستير التربية مع مدرسيهم وقادتهم فيما يتعلق بمستوى تمتعهم بالكفايات في مجالاتها العديدة؟

وقد كشفت نتائج الدراسة عن ان خريجي برنامج الماجستير يحملون درجة البكالوريوس من جامعات مختلفة معظمها جامعات عربية، وهذا التنويع في مصادر درجة البكالوريوس يعطي غنى للقاعدة الأساسية التي يقوم عليها البرنامج، فضلاً عن أنه يوسع من القاعدة الثقافية وفرص التفاعل بين الدارسين.

اما دوافع الالتحاق بالبرنامج فتحتل الدوافع الأكاديمية المكانة الأولى، ويردف بدافع الرتبة الثانية وهو الحصول على درجة الدكتوراه، وهو دافع يدعم الدافع الأول ويعززه ثم دافع التقدم في المركز الوظيفي ثم المهني، ويلاحظ أن الخريجين ينزعون نزعات أكاديمية، تتمثل بالميل الى اكتساب مهارات معرفية ومعارف نظرية قبل اهتمامهم بتحسين الجانب الوظيفي الادنى أو الواجبات المهنية، وهي نزعة مثالية اكثر منها نزعة عملية.

لكنهم في تصنيفهم لأسباب الاختيار قد جنحوا الى الواقعية حيث أحتل قرب الجامعة من مكان السكن السبب الأول في الالتحاق، وقد يعود ذلك الى أسباب اقتصادية. كما أكدوا أن السببين الثاني والثالث اللذين كانا وراء إسقاطات ذاتية لاعطاء أنفسهم خصائص إيجابية تميزهم عن غيرهم بعد التخرج لان إعطاءهم سبب قرب الجامعة من مكان السكن المكانة الأولى يلقي ظلالاً على السببين التاليين فضلاً عن أنه يشير الى مركزية الاسباب الاقتصادية في اختيار الجامعة اكثر من اسباب قوة البرنامج أو سمعة الجامعة.

اما أسباب اختيار التخصص، فقد جاءت لتؤكد أهمية اسباب النماء الأكاديمي والرغبة في مواصلة التخصص، وتحسين فرص العمل. وهذه النتيجة تنسجم مع الدوافع وراء الالتحاق بالبرنامج، وقد تضيف هذه النتائج المتسقة دلالة صدق الى اختيار الدوافع والأسباب التي كانت وراء الالتحاق بالبرنامج أو اختيار التخصص.

اما درجة الفائدة من البرنامج، فقد أشار الخريجون إلى ان درجة الفائدة كانت عالية في الجانب الأكاديمي والمهني. وهي تقديرات قد تعود إلى رغبتهم في تحسين صورتهم كمخرجات للبرنامج، أو أن ذلك تقدير موضوعي للفائدة الحقيقية التي اكتسبوها فعلاً من البرنامج. ويؤكد هذا التوجه أجماع الخريجين على اختلاف تخصصاتهم.

أما رأي الخريجين في مكونات البرنامج وما يكتسبون من كفايات كانت تقديراتهم عالية وبدلالة إحصائية على كل العناصر المكونة له والمتمثلة في الأهداف والمحتوى وطرائق التدريس والتقويم بالإضافة إلى مجالات الكفايات الأربعة، ما عدا جانب الكفايات " الاجتماعية القيمية". وقد يعود ذلك إلى إحساس الخريجين بالمستوى الذي يتمتع به برنامج الماجستير، وما يشتمل عليه من كفايات تعليمية. وأن اجماعهم على هذا التوحد في التقرير قد يجعلهم أكثر موضوعية في إصدار أحكامهم، وبالتالي زيادة الثقة في تقديراتهم لوجهات نظرهم هذه.

أما المدرسون، فكانت تقديراتهم عالية، ولكن لم يترتب على هذه المتوسطات العالية والقيم المناظرة لها اية فروق ذات دلالة إحصائية. وقد يعود ذلك إلى أن اراءهم كانت متقاربة إذ إن عدد هؤلاء المدرسين كان قليلاً الأمر الذي لا يترتب عليه أية فر وقات ذات دلالة بسبب انخفاض قيمة ت المتأثرة بانخفاض العينة.

وعند المقارنة بين اراء الفئات الثلاث على مكونات البرنامج وما يشتمل عليه من كفايات في مجالاتها المختلفة، تبين ان الفئات تتباين في تقديراتها لهذه العناصر و الكفايات. وعند فحص درجات الاختلاف في التقدير لم

يترتب عليها فر وقات ذات دلالة إحصائية. وقد يرجع ذلك إلى أن الفئات الثلاث على اختلاف أدوارهـــم. لا يختلفون في نظرتهم لمكونات البرنامج وكفاياته.
إلا أنه لوحظ أن تقدير القادة كان منخفضا على كل مجالات الكفايات، باستثناء كفايات الجانب النفسي والجـانب الاجتماعي والقيمي. وقد يعود ذلك الى التوقعات المرتفعة لدى القادة تجاه ما ينبغي أن تكون عليـــه الكفايـات وانخفاض تقديرهم لما هو كائن، وعلى العكس تماما عند الدارسين أي تقديرهم المرتفع لما هو كائن اعـــتزازا بأنفسهم.

التوصيـــــات

في ضوء نتائج الدراسة، يمكن للباحثين اقتراح التوصيات التالية:

١- إعادة النظر في تصميم برامج الماجستير في التربية من حيث الأهداف والمحتـــوى وطرائـــق التدريـــس والتقييم، بحيث تصبح البرامج اكثر فاعلية وارتباطا بمشكلات الواقع الاجتماعي ويكون التقويم أكثر عدالة وموضوعية.

٢- إعادة النظر في تعليمات وإجراءات منح درجة الماجستير في التربية لغاية التخفيف من الشروط كإلغـــاء الامتحان الشامل واستخدام اللغة العربية في التدريس وإعطاء رسالة الماجستير المزيـــد مـــن الاهتمـــام والرعاية من خلال تخفيف عبء المدرسين ليتمكنوا من الإشراف الفعال على الطلبة أثناء إعداد رسائلهم.

٣- ضرورة الإعلاء من القيم المنهجية في كل برنامج بزيادة عدد ساعات مقررات التخصص في كل برنـامج من البرامج العشرة، بحيث تعمل هذه الساعات على تعميق الكفايات الأساسية التي تتطلبها طبيعة البرنامج و أهدافه الأكاديمية والوظيفية.

المـــــــراجع

المراجع العربية:

الجمل، نجاح يعقوب. (١٩٨٤). تقويم مناهج أعداد المعلم للمرحلة الإلزاميـــة فـــي الأردن. المجلـــة العربيـــة للبحوث التربوية، ٤ (١)، ١١٦.

زيتون، عايش وعبيدات، سليمان. (١٩٨٤). دراسة تحليلية تقويمية لبرنامج التربيـــة العلميـــة فـــي الجامعـــة الأردنية، العلوم الاجتماعية والتربية، ١١ (٦)، ١٥٧-١٧٥.

عوده، أحمد والخليلي، خليل (١٩٨٨). الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية. عمان: دار الفكر للنشـــر والتوزيع.

مركز البحوث التربوية بكلية التربية- جامعة الرياض. (١٩٨٢). التربية الميدانية. المجلـــة العربيـــة للعلـــوم التربوية، ٢ (١)، ١٧٥-١٨٠.

المراجع الأجنبيـــــة:

Argumosa, L.I. (1986). Amodel for the review of master's degree programs in the human resource field. (Doctoral Dissertation, University of Miami, 1985). Dissertation Abstracts International, 47, 580-A.

Dibiasio, D.A., Girves, J.E., & Poland, W. (1982). Assessing quality in graduate programs: An internal quality indicator. Research in Higher Education, 16 (2), 99-114.

Everett, D. (1989). An organizational perspective on stratification in higher education: An Analysis of doctoral progran Effectiveness". Dissertation Abstracts International, 50 (10), 3163-A.

Gold, D.J. (1988). An appraisal of two programs leading to the master of education degree. (Doctoral Dissertation, University of Virginia, 1985). Dissertation Abstracts International, 48, 2551-A.

Hearn, J.C. (1985). Determinants of college students' overall evaluations of their academic prgrams. Research in Higher Education, 23 (4), 413-437.

Johnson, V.L. (1986). Defining the characterisitics that support the evaluation of program effectiveness in special education. (Doctoral Dissertation, University of Indiana, 1985). Dissertation Abstracts Internaitonal, 46, 1901-A.

Nagel, J.R. (1986). An evaluation of the doctoral program in educational administration of the uniersity of Akron, as perceived by its graduates. (Doctoral Dissertation, University of Akron, 1989). Dissertation Abstracts International, 47, 1140-A.

Nelson, B.R. (1986). An analysis of ED.S. and doctoral program goals in the area of curriculum and instruction at the university of Alabama. (Doctoral

Dissertation, University of Alabama, 1985). Dissertation Abstracts International, 46, 2181-A.

Pacheco-Molina, M.M. (1986). The merida masters' degree program in education: A follow up study three years afrer graduation, (Doctoral Dissertation, University of Michigan State, 1985(. Dissertation Abstracts International, 46, 3692-A.

Pollinque, A.B. (1986). The history and evaluation of the special education doctoral program at the university of Alabama. (Doctoral Dissertation, University of Alabama, 1985). Dissertation Abstracts International, 46, 2267-A.

د. خليل يوسف الخليلي وأخرون

ملحق رقم (١)
الاستبيان الخاص بالخريجين

بسم الله الرحمن الرحيم

الأخ/الأخت ..... المحترم

خريج جامعة اليرموك في برنامج ماجستير التربية

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يسرنا أن نعلمكم بأن كلية التربية والفنون في جامعة اليرموك تعكف حالياً، على تطوير ماجستير التربية الذي ينفذه. ولأهمية آراء خريجي هذا البرنامج في عملية التطوير هذه، نتوجه إليكم بالاستبانة المرفقة، راجين تعبئتها بعناية وموضوعية وتجرد، لنتمكن من اعتماد نتائجها في اتخاذ قرارات سليم بشأن تطوير هذا البرنامج.

ونؤكد لكم أن أراءكم ستحاط بالسرية التامة، ولن يكون لها أي أثر سلبي عليكم.
شاكرين لكم حسن تعاونكم.

الباحثون

د. خليل الخليلي د. محمد الخوالدة

د. شفيق علاونه د. خلف الخزومي

ملاحظة: يرجى اعادة الاستبيان بالطريقة التي ترونها مناسبة.

أولاً: معلومات عامة :- يجاب عليها بوضع اشارة (×) في المربع الذي يمثل الاجابة أو بكتابة المعلومات المطلوبة.

الجنس: ☐ ذكر ☐ أنثى

الوظيفة قبل الالتحاق بالبرنامج: ☐ معلم ☐ مدير مدرسة ☐ مشرف تربوي ☐ مساعد فني ☐ مساعد إداري ☐ غير ذلك(يرجى التحديد)

الوظيفة بعد التخرج من البرنامج: ☐ معلم ☐ مدير مدرسة ☐ مشرف تربوي ☐ مساعد فني ☐ مساعد إداري ☐ غير ذلك(يرجى التحديد)

سنوات الخبرة الوظيفية: ☐ ١-٣سنوات ☐ ٤-٩سنوات ☐ ١٠سنوات فأكثر

العمر: .....

التخصص في الماجستير: .....

اسم الجامعة التي تخرجت فيها بدرجة البكالوريوس: .....

أسباب الالتحاق في برنامج الماجستير (يمكن أن تقرشر على أكثر من مربع)

- ☐ النمو المعرفي والأكاديمي
- ☐ التقدم في المركز الوظيفي
- ☐ النمو المهني
- ☐ الرغبة في الحصول على درجة الدكتوراه
- ☐ أسباب أخرى يرجى التحديد

أسباب اختيارك لجامعة اليرموك (يمكن أن تؤشر على أكثر من مربع)

- ☐ سمعة الجامعة
- ☐ قوة برنامج الماجستير فيها
- ☐ قرب الجامعة من مكان السكن
- ☐ عدم قبولك في غيرها
- ☐ أسباب أخرى (يرجى التحديد).

أسباب اختيارك للتخصص في برنامج ماجستير التربية يمكن أن تؤشر على أكثر من مربع)

- ☐ توفر فرص عمل أفضل في التخصص
- ☐ الرغبة في تنمية المعرفة في هذا التخصص
- ☐ صلة التخصص بمؤهلك في البكالوريوس
- ☐ الأنه فرض عليك من الجامعة
- ☐ اسباب أخرى (يرجى التحديد)

المعدل التراكمي عند التخرج من الجامعة .....

درجة الفائدة المهنية من الحصول على درجة الماجستير

☐ كبيرة ☐ متوسطة ☐ قليلة

درجة الفائدة الأكاديمية (المعرفية) من الحصول على درجة الماجستير

☐ كبيرة ☐ متوسطة ☐ قليلة

ثانياً: يرجى بيان الرأي في البرنامج بوضع إشارة (×) في المربع مقابل كل فقرة بحسب الدرجة المناسبة.

الرقم		بدرجة كبيـــرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيف
	الأهداف :			
١	مدى معرفتك بوجود أهداف برنامج الماجستير .			
٢	درجة وضوح أهداف البرنامج بالنسبة لك.			
٣	درجة واقعية الأهداف وامكانية تحقيقها.			
٤	مدى ملائمة الأهداف للحاجات الميدانية.			
٥	مدى ارتباط الأهداف بمحتوى مساقات البرنامج.			
٦	مدى شمول الأهداف للجوانب النظرية والتطبيقية.			
٧	مدى تلبية الأهداف للحاجات التعليمية الوطنية.			
٨	مدى تلبية الأهداف مع توقعاتك من البرنامج.			
	المحتـــوى:			
٩	حداثة المعرفة والمعلومات المعطاة في محتوى المساقات .			
١٠	الموائمة بين المحتوى المعرفي في البرنامج في العملية وأهدافة.			
١١	درجة الاستفادة من محتوى البرنامج في العملية التربوية.			
١٢	درجة تركيز المحتوى على المعلومات النظرية.			
١٣	درجة تركيز المحتىو على الجانب التطبيقي.			
١٤	درجة تركيز المحتوى على الجانب الفكري.			

١٥	المواءمة بين الكم والنوع في محتوى البرنامج.				
١٦	مدى التكامل بين مساقات البرنامج.				
١٧	مدى التكرار في ماقات البرنامج				
١٨	درجة التسلسل المنطقي لمحتويات مساقات الربرنامج				
١٩	درجة كفاية الساعات المعتمدة المخصصة لكل من امساقات البرنامج.				
٢٠	درجة تركيز المحتوى على المهارات الأدائية.				

الأساليب والأنشطة:

٢١	درجة تركيز البرنامج على التعلم الذاتي.				
٢٢	درجة تركيز البرنامج على تنمية التفكير العلمي.				
٢٣	درجة تأكيد البرنامج على منهجية البحث العلمي.				
٢٤	درجة ارتباط أساليب التدريس بطبيعة الأهداف والمحتوى في البرنامج.				
٢٥	ملاءمة أساليب التدريس مع طرائق التقديم المستخدمة في البرنامج.				
٢٦	ملاءمة أساليب التدريس في البرنامج مع خصائص المتعلمين.				
٢٧	درجة تأكيد الأساليب على أثاره الدافعية للمتعلم.				
٢٨	درجة تركيز البرنامج على تطوير مهارات استخدام المكتبة.				
٢٩	درجة نوفر التسهيلات المكتبية الضرورية للبرنامج.				
٣٠	درجة توفير الفرص لتشغيل الأجهزة التقنية واستخدامها.				
٣١	درجة اشراف عضو هيئة التدريس على تنفيذ بنود الخطة ومحتوها.				
٣٢	درجة الرضا عن مدرسي مساقات التخصص في البرنامج.				
٣٣	درجة توفر التسهيلات التي تساعد في اتمام رسالة				

	الماجستير.			
٣٤	درجة مساعدة المشرف على رسالة الماجستير في انجاز الرسالة.			

التقـــويم:

٣٥	درجة ملائمة أساليب التقويم المستخدمة لأهداف البرنامج.			
٣٦	درجة المواءمة بين أساليب التقويم وأساليب التدريس المتبعة.			
٣٧	درجة ارتباط أساليب القويم ومستوى اكتساب الخبرات المعرفية.			
٣٨	درجة ملائمة أساليب التقويم لطبيعة المحتوى المعرفي للبرنامج.			
٣٩	درجة مراعاة أساليب التقويم المتبعة للمنهجية العلمية السالمة في القويم.			
٤٠	درجة الافادة من الامتحان الشامل في البرنامج.			
٤١	مدى العدالة في توزيع العلامات على الموضوعات المطلوبة في الامتحان الشامل.			
٤٢	مدى الأفادة من المناقشة العلنية لرسالة الماجستير.			
٤٣	مدى العدالة في اعطاء العلامات النهائية لمساقات البرنامج.			
٤٤	مدى التنوع في أساليب القويم المتبعة للسماقات.			

الكفـــايات: يرجى بيان الرأي في البرنامج من حيث مساهمته في تطوير الكفايات الأتية لديك

أولا: كفايات تتصل بالجانب الاجتماعي والقيمي

٤٥	اكتساب الهوية الثقافية للمجتمع.			
٤٦	الإسهام في حل مشكلات المجتمع في المستويات المختلفة وفي جميع مكونات النظام الاجتماعي			
٤٧	استقلال التربية في عمليات تطوير الإنسان والثقافة والمجتمع			

٤٨	الإسهام في التغيير الاجتماعي والثقافي.				
٤٩	الإسهام في وضع السياسات التعليمية في المستويات المختلفة				
٥٠	اكتساب مهارات قيادة الجماعة وإدارة المؤسسات.				
٥١	اكتساب اتجاهات إيجابية نحو الإنسان والأرض.				
٥٢	الانتماء إلى منظومة قيم الأمة: الدين واللغة والتاريخ والوطن.				
٥٣	الاعتزاز بثقافة الأمة العربية وحضارتها.				
٥٤	إسهام في تطوير الفكر التربوي ليستوعب المستجدات العلمية والنفسية والتربوية وليكون فاعلا.				

ثانيا: كفايات تتصل بالجانب النفسي

٥٥	مواعاة الخصائص النمائية النفسية لأطراف العملية التعليمية العلمية.				
٥٦	مواجهة المشكلات السلوكية والتعليمية والتربوية وحلها بمنهجية علمية				
٥٧	مساعة الآخرين على التكيف مع الظروف والمستجدات ومع الجماعة.				
٥٨	تطبيق المبادئ التوبوية والنفسية في تنظيم تعلم الآخرين تطبيقا فاعلا.				
٥٩	توظيف المبادئ الإرشاد النفسي لدى الآخرين توظيفا فاعلا				
٦٠	تطوير أدوات إرشادية نفسية فاعلة ومناسبة.				
٦١	تنمية التفكير بمستويات وأنواعه لدى الآخرين.				

ثالثا: كفايات تتصل بالجانب المعرفي الأكاديمي.

٦٢	استعمال المكتبة بمهارة والإستفادة منها في مجال اختصاصك.				
٦٣	استخدام فنون اللغة العربية المختلفة بمهارة.				
٦٤	تكوين بيئة لغوية فصيحة في المدرسة.				
٦٥	تطوير المناهج تطويرا يحقق الملاءمة والفاعلية.				
٦٦	التعرف على بنية المعرفة النفسية (مثلا من السهل إلى				

	الصعب، من المخصوص الى المجرد) في موضوع اختصاصك.			
٦٧	التعرف على بنية المعرفة المنطقية (المفاهيم فالمبادئ فالتعميمات أو اجزء ثم الكل) في موضوع اختصاصك.			
٦٨	التصرف بشكل يعكس معرفة وسعة أطلاع في مجال اختصاصك.			
٦٩	استخدام طرائق التفكير الخاصة المرتبطة بطبيعة المعرفة لموضوع اختصاصك.			
٧٠	اتقان مهارات النقل والتوصيل والتواصل الخاصة بالمعرفة في موضوع اختصاصك.			

رابعا: كفايات تتصل بالجانب المنهجي والتقني.

الرقم		بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة
٧١	الالتزام بالموضوعية والأمانة العلمية في القول والعمل.			
٧٢	إكساب زملائك من معلمين ومديرين كفايات تنظيم التعليم والإدارة.			
٧٣	تنمية الإبداع لدى الآخرين في المجالات المختلفة.			
٧٤	توظيف الأنشطة المنهاجية الصفية وغير الصفية توظيفا تعلميا.			
٧٥	اكتساب مهارات التخطيط الصفي في المستويات المختلفة في ضوء الإمكانات المتوفرة.			
٧٦	تحديد حاجات الآخرين الشخصية والتعليمية والتربوية والسلوكية، والإسهام في تلبية هذه الحاجات.			
٧٧	التعامل مع الآخرين بأنسانية والاعتراف بجهودهم وإسهاماتهم.			
٧٨	تطبيق مهارات التقويم تطبيقا يساعد على التصويب والتشخيص والمتابعة.			
٧٩	ابتداع وابتكار النماذج التي تخدم تطوير العملية التربوية			

	ضمن اختصاصك.			
٨٠	التنظير في موضوعات التخصص لفرض تحسينه وتطويره.			

ما الاقتراحـــات التي تودون إدحالها لتطوير برنامج ماجستير التربية؟
١.
٢.
٣.
٤.
٥.
٦.

دراسة تقويمية لبرنامج ماجستير التربية

ملحق رقم (٢)
الاستبيان الخاص باعضاء الهيئة التدريسية

بسم الله الرحمن الرحيم

الزميل / الزميلة، الدكتور .....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تعلمون أننا نقوم بدراسة تقويمية لبرنامج ماجستير التربية في جامعة اليرموك بتكليف من مجلسكم الكريم، ونظرا لأنكم الطرف الرئيسي في هذا البرنامج، فإن لأرائكم قيمة مركزية في عملية التقويم هذه. لذا نأمل التعاون في تعبئة الاستبانة المرفقة بطريقة موضوعية، شاكرين لكم حسن تعاونك.

الباحثون
د. خليل الخليلي د. محمد خوالدة
د. شفيق علاونه د. خلف المخومي

ثانيا: يرجى بيان الرأي في البرنامج بوضع إشارة (×) في المربع مقابل كل فقرة بحسب الدرجة المناسبة.

الرقم		بدرجة كبيـــرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة
	الأهداف :			
١	مدى معرفتك بوجود أهداف برنامج الماجستير .			
٢	درجة وضوح أهداف البرنامج بالنسبة لك.			
٣	درجة واقعية الأهداف وامكانية تحقيقها.			
٤	مدى ملائمة الأهداف للحاجات الميدانية.			
٥	مدى ارتباط الأهداف بمحتوى مساقات البرنامج.			
٦	مدى شمول الأهداف للجوانب النظرية والتطبيقية.			
٧	مدى تلبية الأهداف للحاجات التعليمية الوطنية.			
٨	مدى تلبية الأهداف مع توقعاتك من البرنامج.			
	المحتـــوى:			
٩	حداثة المعرفة والمعلومات المعطاة في محتوى المساقات .			
١٠	الموائمة بين المحتوى المعرفي في البرنامج في العملية وأهدافه.			
١١	درجة الاستفادة من محتوى البرنامج في العملية التربوية.			
١٢	درجة تركيز المحتوى على المعلومات النظرية.			
١٣	درجة تركيز المحتوى على الجانب التطبيقي.			
١٤	درجة تركيز المحتوى على الجانب الفكري.			
١٥	المواءمة بين الكم والنوع في محتوى البرنامج.			
١٦	مدى التكامل بين مساقات البرنامج.			
١٧	مدى التكرار في ماقات البرنامج.			
١٨	درجة التسلسل المنطقي لمحتويات مساقات الربرنامج			
١٩	درجة كفاية الساعات المعتمدة المخصصة لكل من امساقات البرنامج.			
٢٠	درجة تركيز المحتوى على المهارات الأدائية.			
	الأساليب والأنشطة:			
٢١	درجة تركيز البرنامج على التعلم الذاتي.			
٢٢	درجة تركيز البرنامج على تنمية التفكير العلمي.			
٢٣	درجة تأكيد البرنامج على منهجية البحث العلمي.			
٢٤	درجة ارتباط أساليب التدريس بطبيعة الأهداف والمحتوى في البرنامج.			
٢٥	ملاءمة أساليب التدريس مع طرائق التقديم المستخدمة في البرنامج.			
٢٦	ملاءمة أساليب التدريس في البرنامج مع خصائص المتعلمين.			
٢٧	درجة تأكيد الأساليب على أثاره الدافعية للمتعلم.			
٢٨	درجة تركيز البرنامج على تطوير مهارات استخدام المكتبة.			

٢٩	درجة نوفر التسهيلات المكتبية الضرورية للبرنامج.			
٣٠	درجة توفير الفرص لتشغيل الأجهزة التقنية واستخدامها.			
٣١	درجة اشراف عضو هيئة التدريس على تنفيذ بنود الخطة ومحتواها.			
٣٢	درجة الرضا عن مدرسي مساقات التخصص في البرنامج.			
٣٣	درجة توفر التسهيلات التي تساعد في اتمام رسالة الماجستير.			
٣٤	درجة مساعدة المشرف على رسالة الماجستير في انجاز الرسالة.			

التقـــويم:

٣٥	درجة ملاءمة أساليب التقويم المستخدمة لأهداف البرنامج.			
٣٦	درجة المواءمة بين أساليب التقويم وأساليب التدريس المتبعة.			
٣٧	درجة ارتباط أساليب القويم ومستوى اكتساب الخبرات المعرفية.			
٣٨	درجة ملاءمة أساليب التقويم لطبيعة المحتوى المعرفي للبرنامج.			
٣٩	درجة مراعاة أساليب التقويم المتبعة للمنهجية العلمية السليمة في القويم			
٤٠	درجة الافادة من الامتحان الشامل في البرنامج.			
٤١	مدى العدالة في توزيع العلامات على الموضوعات المطلوبة في الامتحان الشامل.			
٤٢	مدى الأفادة من المناقشة العلنية لرسالة الماجستير.			
٤٣	مدى العدالة في اعطاء العلامات النهائية لمساقات البرنامج.			
٤٤	مدى التنوع في أساليب القويم المتبعة للسماقات.			

الكفـــايات: يرجى بيان الرأي في البرنامج من حيث مساهمته في تطوير الكفايات الآتية لديك

أولا: كفايات تتصل بالجانب الاجتماعي والقيمي.

٤٥	اكتساب الهوية الثقافية للمجتمع.			
٤٦	الإسهام في حل مشكلات المجتمع في المستويات المختلفة وفي جميع مكونات النظام الاجتماعي			
٤٧	استقلال التربية في عمليات تطوير الإنسان والثقافة والمجتمع.			
٤٨	الإسهام في التغيير الاجتماعي والثقافي.			
٤٩	الإسهام في وضع السياسات التعليمية في المستويات المختلفة.			
٥٠	اكتساب مهارات قيادة الجماعة وإدارة المؤسسات.			
٥١	اكتساب اتجاهات إيجابية نحو الإنسان والأرض.			
٥٢	الإنتماء إلى منظومة قيم الأمة: الدين واللغة والتاريخ والوطن.			
٥٣	الإعتزاز بثقافة الأمة العربية وحضارتها.			
٥٤	إسهام في تطوير الفكر التربوي ليستوعب المستجدات العلمية والنفسية والتربوية وليكون فاعلا.			

ثانيا: كفايات تتصل بالجانب النفسي

٥٥	مواءاة الخصائص النمائية النفسية لأطراف العملية التعليمية العلمية.			

٥٦	مواجهة المشكلات السلوكية والتعليمية والتربوية وحلها بمنهجية علمية			
٥٧	مساعة الآخرين على التكيف مع الظروف والمستجدات ومع الجماعة.			
٥٨	تطبيق المبادئ التربوية والنفسية في تنظيم تعلم الآخرين تطبيقا فاعلا.			
٥٩	توظيف المبادئ الإرشاد النفسي لدى الآخرين توظيفا فاعلا.			
٦٠	تطوير أدوات إرشادية نفسية فاعلة ومناسبة.			
٦١	تنمية التفكير بمستويات وأنواعه لدى الآخرين.			

ثالثا: كفايات تتصل بالجانب المعرفي الأكاديمي.

٦٢	استعمال المكتبة بمهارة والإستفادة منها في مجال اختصاصك.			
٦٣	استخدام فنون اللغة العربية المختلفة بمهارة.			
٦٤	تكوين بيئة لغوية فصيحة في المدرسة.			
٦٥	تطوير المناهج تطويرا يحقق الملائمة والفاعلية.			
٦٦	التعرف على بنية المعرفة النفسية (مثلا من السهل إلى الصعب، من المخصوص الى المجرد) في موضوع اختصاصك.			
٦٧	التعرف على بنية المعرفة المنطقية (المفاهيم فالمبادئ فالتعميمات أو اجزء ثم الكل) في موضوع اختصاصك.			
٦٨	التصرف بشكل يعكس معرفة وسعة أطلاع في مجال اختصاصك.			
٦٩	استخدام طرائق التفكير الخاصة المرتبطة بطبيعة المعرفة لموضوع اختصاصك.			
٧٠	اتقان مهارات النقل والتوصيل والتواصل الخاصة بالمعرفة في موضوع اختصاصك.			

رابعا: كفايات تتصل بالجانب المنهجي والتقني.

الرقم		بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة
٧١	الالتزام بالموضوعية والأمانة العلمية في القول والعمل.			
٧٢	إكساب زملائك من معلمين ومديرين كفايات تنظيم التعليم والإدارة.			
٧٣	تنمية الإبداع لدى الآخرين في المجالات المختلفة.			
٧٤	توظيف الأنشطة المنهاجية الصفية وغير الصفية توظيفا تعلميا.			
٧٥	اكتساب مهارات التخطيط الصفي في المستويات المختلفة في ضوء الإمكانات المتوفرة.			
٧٦	تحديد حاجات الآخرين الشخصية والتعليمية والتربوية والسلوكية، والإسهام في تلبية هذه الحاجات.			
٧٧	التعامل مع الآخرين بأنسانية والاعتراف بجهودهم وإسهاماتهم.			
٧٨	تطبيق مهارات التقويم تطبيقا يساعد على التصويب والتشخيص والمتابعة.			
٧٩	ابتداع وابتكار النماذج التي تخدم تطوير العملية التربوية ضمن اختصاصك.			
٨٠	التنظير في موضوعات التخصص لفرض تحسينه وتطويره.			

ما الاقتراحـــات التي تودون إدخالها لتطوير برنامج ماجستير التربية؟
١.
٢.
٣.
٤.
٥.
٦.

دراسة تقويمية لبرنامج ماجستير التربية

ملحق رقم (٣)
الاستبيان الخاص بالقادة التربويين

د. خليل يوسف الخليلي وأخرون

بسم الله الرحمن الرحيم

الأخ:.....

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يسرنا أن نعلمكم بأننا نقوم بدراسة تقويمية شاملة لبرنامج ماجستير التربية الذي تقدمه جامعة اليرموك لغرض تطوير هذا البرنامج ليخدم حاجات الميدان المنظورة والمتوقعة. ونظرا لما تتمتعون به من منزلة قيادية في جهاز التربية والتعليم، فإن رأيكم يحتل لدينا مكان الصدارة في اتخاذ القرارات بشأن هذا البرنامج.

ومن هذا المنطلق، فإنه يحدونا الأمل أن تظفر بجزء من وقتكم الثمين للإجابة عن فقرات الاستبيان المرفق بموضوعيتكم المعهودة وصدقكم في القول وإسداء النصيحة التي تخدم أجيال الأمة.

وإذ نسأل الله أن يأخذ بأيدينا لما فيه الخير لنرجو قبول خالص شكرنا وتقديرنا لجهودكم.

الباحثـــون

د. خليل الخليلي د. محمد الخوالدة

د. شفيق علاونة د خلف المخزومي

تعليمـــات

يتضمن هذا الاستبيان عدداً من الكفايات التي يتوقع من حامل درجة ماجستير التربية أن يمتلكها ويعكسها في ممارساته العملية يرجى التكرم بإبداء الرأي حول خريجي جامعة اليرموك من هذا المستوى العلمي في ضوء هذه الكفايات من جانبين:

الأول : من حيث واقع امتلاك الخريج للكفايات (ما هو كائن) .

الثاني : ما ينبغي أن يتصف به الخريج (ما يجب أن يكون).

تتم الإجابة بوضع × في الربع المناسب في كل من هذه الجوانب

شاكرين لكم تعاونكم

معلـــومات تساعد في فرز البيانات وتحليلها

يرجى التكرم بتعبئة المعلومات الآتية

الوظيفة الحالية:..... سنوات الخبرة: ..... المؤهل: .....

الرقم		ما هو كائن (الواقع) يتمتع حامل ماجستير التربية في جامعة اليرموك بهذه الكفايات بدرجة:			ما يجب أن يكون على حالم ماجستير التربية من جامعة اليرموك أن يتمتع بهذه الكفاية بدرجة:		
		مرتفعة	متوسطة	قليلة	مرتفعة	متوسطة	قليلة

أولا: كفايات تتصل بالجانب الاجتماعي والقيمي:

١	اكتساب الهوية الثقافية للمجتمع.						

٢	الإسهام في حل مشكلات المجتمع في المستويات المختلفة وفي جميع مكونات النظام الإجتماعي						
٣	استقلال التربية في عمليات تطوير الإنسان والثقافة والمجتمع.						
٤	الإسهام في التغيير الاجتماعي والثقافي.						
٥	الإسهام في وضع السياسات التعليمية في المستويات المختلفة.						
٦	اكتساب مهارات قيادة الجماعة وإدارة المؤسسات.						
٧	اكتساب اتجاهات إيجابية نحو الإنسان والأرض.						
٨	الإنتماء إلى منظومة قيم الأمة: الدين واللغة والتاريخ والوطن.						
٩	الإعتزاز بثقافة الأمة العربية وحضارتها.						
١٠	إسهام في تطوير الفكر التربوي ليستوعب المستجدات العلمية والنفسية والتربوية وليكون فاعلا.						

ثـــانيا: كفايات تتصل بالجانب النفسي.

١١	مراعاة الخصائص النمائية النفسية لأطراف العملية التعليمية العلمية.						
١٢	مواجهة المشكلات السلوكية والتعليمية والتربوية وحلها بمنهجية علمية						
١٣	مساعدة الأخرين على التكيف مع الظروف والمستجدات ومع الجماعة.						
١٤	تطبيق المبادئ التربوية والنفسية في تنظيم تعلم الأخرين تطبيقا فاعلا.						
١٥	توظيف مبادئ الإرشاد النفسي لدى الأخرين توظيفا فاعلا.						
١٦	تطوير أدوات إرشادية نفسية فاعلة ومناسبة.						
١٧	تنمية التفكير بمستوياته وأنواعه لدى الأخرين.						

ثالثا: كفايات تتصل بالجانب المعرفي الأكاديمي.

١٨	استعمال المكتبة بمهارة والإستفادة منها في مجال اختصاصك.						
١٩	استخدام فنون اللغة العربية المختلفة بمهارة.						
٢٠	تكوين بيئة لغوية فصيحة في المدرسة.						

٢١	تطوير المناهج تطويرا يحقق الملائمة والفاعلية.						
٢٢	التعرف على بنية المعرفة النفسية (مثلا من السهل الى الصعب، من المخصوص الى المجرد) في موضوع اختصاصك.						
٢٣	التعرف على بنية المعرفة المنطقية (المفاهيم فالمبادئ فالتعميمات أو اجزاء ثم الكل) في موضوع اختصاصك.						
٢٤	التصرف بشكل يعكس معرفة وسعة اطلاع في مجال اختصاصك.						
٢٥	استخدام طرائق التفكير الخاصة المرتبطة بطبيعة المعرفة لموضوع اختصاصك.						
٢٦	اتقان مهارات النقل والتوصيل والتواصل الخاصة بالمعرفة في موضوع اختصاصك.						

رابعا: كفايات تتصل بالجانب المنهجي والتقني.

٢٧	الالتزام بالموضوعية والأمانة العلمية في القول والعمل.						
٢٨	اكساب زملائك من معلمين ومديرين كفايات تنظيم التعليم والإدارة.						
٢٩	تنمية الإبداع لدى الاخرين في المجالات المختلفة.						
٣٠	توظيف الأنشطة المنهاجية الصفية وغير الصفية توظيفا تعلميا.						
٣١	اكتساب مهارات التخطيط الصفي في المستويات المختلفة في ضوء الإمكانات المتوفرة.						
٣٢	تحديد حاجات الاخرين الشخصية والتعليمية والتربوية والسلوكية، والإسهام في تلبية هذه الحاجات.						
٣٣	التعامل مع الاخرين بأنسانية والاعتراف بجهودهم واسهاماتهم.						
٣٤	تطبيق مهارات التقويم تطبيقا يساعد على التصويب والتشخيص والمتابعة.						
٣٥	ابتداع وابتكار النماذج التي تخدم تطوير العملية التربوية ضمن اختصاصك.						
٣٦	التنظير في موضوعات التخصص لفرض تحسينه وتطويره.						