مجلة أبحاث البصرة ( العلوم الإنسانية )  المجلد : ٣٦، العدد: ١، السنة :٢٠١١ ، ص ١٨٠-٢٥٤

# تقويم (النظام التكاملي ) في ضوء علاقته بـ (برنامج إعداد المدرسين) ، من وجهة نظر (أعضاء هيئة التدريس ) في (كلية التربية )

أ.م. د تحسين فالح الگيّم  م.م خولة حسن حمود العبودي
جامعة البصرة – كلية التربية– قسم العلوم التربوية والنفسية

## الخلاصة

هدف البحث الحالي إلى تقويم ( النظام التكاملي )وذلك في ضوء علاقته بـ (برنامج إعداد المدرسين) ، المعمول به حاليا في ( كلية التربية ) /جامعة البصرة ، والكشف عن جوانب القوة ،وجوانب الضعف في هذا النظام ، والتعرف على ما إذا كانت هناك فروق دالة إحصائيا في الحكم العام على هذا النظام تبعا لمتغيرات ؛ تصنيف القسم العلمي ، والجنس ، ونوع التخصص .

ومن مجتمع البحث ألأصلي، وهو جميع أعضاء هيئة التدريس في (كلية التربية ) ، وبالطريقة الطبقية العشوائية التناسبية تم اختيار عينة البحث ألأساسية ، حيث بلغ عدد أفرادها (١٦٤ ) فردا ،وهي تمثل ما نسبته (٥٣.٩٨ % ) من مجتمع البحث ، منهم (١٢٤ ) تدريسيا ، و ( ٤٠ ) تدريسية .

وتحقيقا لأهداف البحث الحالي ، اتخذ الباحثان من (الإستبانة ) أداة لجمع البيانات اللازمة ، حيث تكونت بصيغتها النهائية من ( ٢٦ ) فقرة ،وقد قاما بتطبيقها على أفراد عينة البحث ألأساسية ،وذلك بعد أن استخرجا لها ؛ ( الصدق الظاهري ) ،و (صدق المحتوى ) ، و (معامل الثبات ) بطريقة ( التجزئة النصفية )،والذي بلغت قيمته بعد تصحيحه بـ( معادلة جتمان )، ٠.٩٤٨ ،وهو معامل ثبات دال وعال .

وتوصل البحث الحالي إلى النتائج الآتية ؛

إن الحكم العام لأفراد عينة البحث ألأساسية،هو إن (النظام التكاملي ) بشكل عام (لا يفعّل ) برنامج إعداد المدرسين، المعمول به حاليا في ( كلية التربية )بمجمله، ولا يقدم له دعما قويا مؤثرا.

وأن لهذا النظام جوانب ( قوة )، جوانب يفعّلها في ( برنامج إعداد المدرسين )، كما أن له جوانب (ضعف )، جوانب لا يفعّلها في البرنامج، وأن هذه الجوانب ( القوة و الضعف ) قد توزعت هذا (النظام) مناصفة.

كما أسفر البحث عن ؛وجود فرق دال إحصائيا في الحكم العام لأفراد عينة البحث ألأساسية في مدى فاعلية (النظام التكاملي) في ضوء علاقته بـ (برنامج إعداد المدرسين) من وجهة نظر (أعضاء هيئة التدريس ) في (كلية التربية ) ،وذلك تبعا لمتغير ( التصنيف العلمي ) أقسام علمية / أقسام إنسانية.

تقويم (النظام التكاملي ) في ضوء علاقته بـ (برنامج إعداد المدرسين) ، من وجهة نظر (أعضاء هيئة التدريس ) في (كلية التربية )

ولصالح تدريسيي (ألأقسام ألإنسانية )، وعن عدم وجود فرق دال إحصائيا في الحكم العام تبعا لمتغيري؛ (الجنس) ، و (نوع التخصص) .

وقد قادت هذه النتائج الباحثين إلى طرح جملة من (التوصيات ) ، وتقديم عدة ( اقتراحات ) للعمل المستقبلي.

## الفصل الأول

**التعريف بالبحث**

**مشكلة البحث**

—

التعليم مهنة لها طبيعتها ومقوماتها ومتطلباتها ومشكلاتها وظروفها وخصوصيتها ،لذلك فهي تشترط في من

يمارسها امتلاكه لعدد من السمات والمهارات والقدرات التي توائمها ،وعلى وجه التحديد ،فهي تقتضي منه معرفة فنية وتخصصا مهنيا وأكاديميا معينا ،أي إعدادا لمزاولتها .

فـ (الإعداد) صناعة أولية للمعلم يكتسب خلالها ألأسس التي تساعده على البدء بمزاولة مهنة التعليم ،وتأدية أدواره ومهامه المطلوبة ،تهدف إلى تنمية الطالب المعلم في نواحي الثقافة الشخصية والتعليم العام والقدرة على التدريس وتعليم ألآخرين ،فنجاح المعلم في عمله يتوقف بالدرجة ألأولى على نوع إعداده ،وعلى هذا فان الإعداد الجيد للمعلم يعتبر من الشروط ألأساسية لإصلاح وتحسين النظام التربوي ،وأحد متطلبات تحديث المدرسة ،

و(كلية التربية )واحدة من المؤسسات التربوية المتخصصة بإعداد المعلمين (المدرسين )تحددت أهدافها المركزية الكبرى في إعداد مدخلاتها البشرية ثقافيا وعلميا وتربويا للتخصص في مهنة التدريس رفدا لسوق العمل التربوي (المدارس المتوسطة والثانوية والإعدادية ) بالكوادر الوطنية اللازمة لمسيرة التعليم العام والمؤهلة لمعالجة المشكلات التربوية والتعليمية التي تواجه النظام التربوي ،مع ضمان تدفقهم لهذه السوق .وتحقيقا لهذا ،وتلبية لمتطلبات مهنة التعليم ووظيفة المعلم ،فقد تضمن برنامجها لإعداد المعلم ثلاثة مستويات (مكونات) هي :-

١ . مستوى التخصص ألأكاديمي الذي سيدّرّسه المعلم مستقبلا

٢ . مستوى ألإعداد المهني والتربوي .

٣ . مستوى ألإعداد الثقافي الكفيل بإعطاء المعلم قدرا من الثقافة العامة .

وذلك سعيا لتربية ثلاثة جوانب أساسية في شخصية الطالب /المعلم هي :-

**الكيم و العبودي**

١ . التربية التخصصية .

٢ . التربية المهنية .

٣ . التربية العامة .

و(النظام التكاملي )هو النمط أو ألأسلوب الأكثر شيوعا واستعمالا في عرض وتنفيذ (برنامج ألإعداد) قياسا بـ(النظام ألتتابعي )،وذلك في معظم كليات التربية في الدول المتقدمة وفي العالم العربي ومنه جمهورية العراق ،وهو نظام ترسخت فيه خبرات طويلة ،حتى أن الوظيفة ألأكاديمية لكلية التربية قد تلخصت وانحصرت فيه،لدرجة انه أصبح رديفا لها ،فكلية التربية تعني (النظام التكاملي )

لقد احتلت عملية (إعداد المعلم ) مركز الصدارة في الدعوات المطالبة بإصلاح كلية التربية ،وتطويرها ،وتحديثها كمدخل لإصلاح النظام التعليمي فكان (النظام التكاملي )واحدا من أبرز ما تركزت عليه الأنظار وتسلطت الأضواء.

وإشكالية (النظام التكاملي ) في إعداد المعلمين إشكالية موروثة ، تباينت فيها رؤى الأكاديميين والتربويين ،إذ اختلفت مواقفهم وأحكامهم بشأن مدى فاعليته وجدواه ،فمن مادح له داع إلى اعتماده و التوسع فيه ،إلى قادح فيه يحمله مسؤولية ضعف إعداد المعلم (المدرس ) وتدني مستوياته المعرفية الأكاديمية التخصصية ،داعيا إلى إلغائه والعدول عنه،عادا ذلك المقترح ألأمثل والعلاج الأنجع الأفضل للتطوير المنشود.

ولما كان اتخاذ القرارات الصائبة يوجب بناءها على أحكام سليمة منبثقة عن دراسات تقويمية علمية موضوعية ،فان الحكم السليم على مدى فاعلية (النظام التكاملي ) وجدواه ينبغي أن يصدر في ضوء ذلك ،وليس في ضوء الانطباعات الشخصية،والقناعات الذاتية ،والملاحظات المجتزأة للمفردات والمشاهدات.

ولما كانت عملية (إعداد المعلم /المدرس ) تمثل (منظومة ) ، وأن (برنامج ألإعداد) ، و(النظام التكاملي) يمثلان منظومتين فرعيتين في هذه المنظومة الكلية ،متكاملتين ،وترتبطان بعلاقات شبكية تبادلية ،أي خلل في عنصر منها يمكن أن ينسحب تأثيره إلى العناصر الأخرى ،فان عملية تقويم (النظام التكاملي ) ينبغي أن تتم في ضوء هذه الرؤية المنظومية ، وتحديدا زاوية علاقته التأثيرية في منظومته الفرعية ألأخرى (برنامج ألإعداد )، وهو أمر أو زاوية لم يلتفت إليها بعد في عملية الحكم على مدى فاعلية (النظام التكاملي )

**تقويم (النظام التكاملي ) في ضوء علاقته بـ (برنامج إعداد المدرسين) ، من وجهة نظر (أعضاء هيئة التدريس في (كلية التربية )**

ولما كان أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية هم المتعاملون المباشرون مع (برنامج ألإعداد ) والمنفذون الفعليون له في ظل (النظام التكاملي )،فإنهم الأقدر على تشخيص مدى فاعلية هذه العلاقة التأثيرية لهذا النظام ،وتحديد جوانب القوة والضعف فيه استنادا إليها .

وبناء على ما تقدم فان (مشكلة البحث ) الحالي تتحدد في؛

(محاولة التعرف على مدى إمكانية (النظام التكاملي )- كنمط عرض وتنفيذ- في تفعيل(برنامج إعداد المدرسين) من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية ) .

وتحديدا في الإجابة عن ألأسئلة ألآتية:

س١ : هل يؤدي ( النظام التكاملي)- كنمط عرض وتنفيذ - إلى تفعيل (برنامج إعداد المدرسين) بشكل عام ؟

س٢ :ما جوانب القوة في (النظام التكاملي)وذلك في ضوء علاقته بـ (برنامج إعداد المدرسين)؟

س٣:ما جوانب الضعف في (النظام التكاملي ) ،وذلك في ضوء علاقته بـ (برنامج أعداد المدرسين)؟

## أهمية البحث

نحن نعيش اليوم في عصر يموج بتغيرات تزداد عمقا واتساعا بمرور الزمن على الصعيدين العالمي والمحلي ، اتساع لا محدود للمعرفة ، وتنام متسارع للمعلومات ، عصر يطلق عليه (عصر المعلوماتية ) ، تتدفق فيه المعرفة ألإنسانية ، وتتنامى ألإنجازات في كل الميادين ، حتى أنها أصبحت تصوغ حياتنا وترسم معالم مستقبلنا ،عصر تحديات العولمة وأجواء ألانفتاح ألاقتصادي ، والأسواق المفتوحة ، عصر انتشار ألأفكار الديمقراطية ،والمشاركة الشعبية في صنع القرار ، والاهتمام بالحريات وحقوق ألإنسان والعدالة ، عصر التقدم المضطرد لوسائل ألاتصال ، عصر أصبح فيه المجتمع الدولي بكامله يعيش عبر شاشة صغيرة ، إن كل ذلك

سيجعل مطالب مجتمع الغد جديدة متنوعة متعددة ، ومن ثم سيكون له تأثيره في النظام التربوي .

فبناء مواطنين قادرين على مواجهة متطلبات العصر وتحدياته بثبات ونجاح ،وعلى فهم العالم وعلاقاته ،والتعامل مع متغيراته وتحدياته ، والتكيف مع ظروفه سريعة التغير ،ومواجهة مشكلات الحياة ومعضلاتها ،مواطنين يأخذ كلّ منهم مكانه المناسب في المجتمعين المحلي والعالمي بما يضمن له الحياة الكريمة والمستقبل الزاهر ،متسلحا بالمعرفة العلمية التكنولوجية ،وبمهارات الإيصال ، ومهارات حل المشكلات ، وبعقلية مبدعة ، مفكرة ، ناقدة .

هي مطالب ستجعل الرؤى والنماذج السائدة في العملية التعليمية غير صالحة ،وستكون المداخل التقليدية ضربا من إضاعة الوقت والجهد،والتوظيف غير السليم للموارد والإمكانات .

**الكيم و العبودي**

وفي مواجهة منها لهذه التحديات ،ورغبة في الوفاء بمتطلبات المستقبل استجابة لمطالب مجتمعاتها ،ومن منطلق أن التربية الموجهة للمستقبل مطلب أساسي لمجتمع الغد ،

ولأن (المدرسة )هي المرآة التي تعكس نجاح أو فشل ألأنظمة التربوية ،كونها تمثل المستوى التنفيذي التطبيقي للخطط التربوية ،فهي بذا منبع التطوير الواقعي ،فضلا عن كونها امتدادا للمجتمع تسعى لتحقيق طموحاته ،فيسعى هو ألأخر لإنجاح رسالتها .

لكل ذلك ،فقد سعت الدول وبخاصة المتقدمة منها إلى (مدرسة حديثة ) تكون قادرة على الوفاء بمتطلبات المستقبل وأعبائه ،مدرسة التعليم عندها من أجل تطوير ألإنسان ،وظيفتها ألأساسية رفع مستوى معيشته ،

تستخدم البيئة معملا للتعلم ،تشرك المواطنين في رسم سياستها وتخطيط برامجها ،تعد الفرد لحياة ذات أهداف ،وتجعل منها ميدانا لممارسة الديمقراطية ،مع بقائها وسيلة قوية للحفاظ على تماسك المجتمع ،مدرسة دعائم فلسفتها ؛ التعلم للمعرفة ،والتعلم للتعايش مع ألآخرين ،والتعلم للعمل ،وتعلم المرء ليكون (أبو السندس ،٢٠٠٢،ص١٤)

فـ(مدرسة المستقبل ) المنشودة ؛ (مشروع تربوي يطمح لبناء نموج مبتكر لمدرسة حديثة ، متعددة المستويات ، تستمد رسالتها من ألإيمان ،بأن قدرة المجتمعات على النهوض ،وتحقيق التنمية الشاملة ،تعتمد على جودة إعداد أبنائها التربوي والتعليمي ،تعد المتعلمين فيها لحياة عملية ناجحة ،مع تركيزها على المهارات الأساسية والعصرية والعقلية بما يخدم الجانب التربوي والقيم ِ لدى المتعلمين ،مؤسسة اجتماعية تسهم في إعداد الطلاب لمهمات وأدوار جديدة ،لمقابلة ثورة المعلومات في مجتمع القرن الحادي والعشرين ). (مكتب التربية لدول الخليج العربي ،١٤٢٠هـ،ص١)

إن تربية الإنسان بصيغة جديدة أمر مرهون بدرجة كبيرة على (المعلم) ، فمنذ القدم كان ينظر للمعلم على أنه صاحب رسالة مقدسة ومهنة شريفة ،والنظرة الحديثة تراه ،يمثل دعامة أساسية من دعامات الحضارة ؛فهو معد وصانع أجيال المستقبل الذين يشكلون المخزون البشري لمستقبل ألأمة ،وناشر علم ،ورائد فكر ،ومؤسس نهضة ، فإذا كانت ألأمم تقاس برجالها،فان المعلم هو باني الرجال .

المعلم قائد وقدوة في تكوين الشخصية ألإنسانية المتكاملة والمتوازنة ، حتى أن ألإيمان بأهميته وبدوره القيادي في العملية التربوية داخل الصف وخارجه ،أصبح من المبادئ ألأساسية التي تقوم عليها التربية من الناحيتين النظرية والتطبيقية .

**تقويم (النظام التكاملي ) في ضوء علاقته بـ (برنامج إعداد المدرسين) ، من وجهة نظر (أعضاء هيئة التدريس ) في (كلية التربية )**

وهو الشخص المؤتمن على أهم ما يمتلكه المجتمع من ثروة ،والمعتمد في استثمارها أفضل استثمار ، وبما يحقق طموحات المجتمع وتطلعاته .

(المعلم) هو أساس العملية التعليمية ، فعلى يديه تتحقق أهدافها،هو قائدها ومهندسها ومديرها ،وأهم عناصرها ،والقادر على ربط كل أجزائها ،إذ أن ٦٠% من نجاحها يتوقف عليه .(معمار ،٢٠٠٨،ص٢)

إن مكانة (المعلم )هذه لم تأت إلا من طبيعة المهام الجسام ،والمسؤوليات الكبيرة التي يضطلع بها ، والأدوار الخطيرة التي يتصدى لها،وهي ادوار نامية متغيرة متطورة، متعددة ، ومتنوعة

فإذا كانت أدوار المعلم قد تغيرت في العصر الحديث عما كانت عليه وذلك مسايرة لروح العصر ، والفلسفة التربوية ،إذ لم يعد مجرد ناقل للمعرفة من مصادرها إلى الطلاب ،وإنما أصبح وسيطا بينها وبين الطلاب ،يثير التفكير العميق لديهم ،ويخلق التفاعل ألإيجابي المنتج بينهم هم أنفسهم ،وبينهم وبين المادة التعليمية،ويولي اهتمامه بالبيئة التعليمية الملائمة تخطيطا وإعدادا وتنفيذا ،فان تحديات عصر العولمة والمعلوماتية التي أملت أهدافا جديدة للتعليم ،ومناهج (مدرسة المستقبل ) التي لن يقوى على تنفيذها إلا المعلم الكفء المؤهل أكاديميا وتربويا وتكنولوجيا،ستطلب من معلم ألألفية الثالثة ،أو ستملي عليه القيام بأدوار جديدة ،أو تفعيل أدوار سابقة ما زالت صالحة ومطلوبة ،وذلك حتى يرتفع إلى مستوى جسامة مهامه ومسؤولياته وينهض بها على أحسن وجه ،

فهو مطالب فوق ما ذكر ، بأن يكون مرشدا وموجها علميا ونفسيا لطلابه ، وأداة للتجديد والتغيير ، ورائدا اجتماعيا وعنصر تغيير في مجتمعه ، وحلقة اتصال بين المدرسة والبيئة ، ومنظما للنشاطات التربوية اللاصفية ، وعضوا فعالا في نقابته أو جمعيته ،محافظا على كرامة مهنته وإعلاء سمعتها ،وعضوا منفذا للسياسة التربوية للدولة ،ومديرا لعملية التدريس داخل الصف ،وعنصر تعاون مع جميع العاملين في مدرسته ، وشريكا لأولياء الأمور في تربية أبنائهم ، ومقوما للأهداف التربوية والمناهج الدراسية . (أبو السندس ،٢٠٠٢،ص٢٨)

وإزاء المهام والمسؤوليات والأدوار الجديدة لمعلم القرن الحادي والعشرين التي تتطلبها عملية تحديث (المدرسة ) تبرز قضية (إعداد المعلم قبل الخدمة ) ، والارتقاء بمستوى تكوينه أكاديميا ومهنيا.

ف( التعليم ) مهنة لها أصولها وفنياتها ،ونظرياتها ومفاهيمها ، ومصطلحاتها الخاصة بها ، ومعارفها ومهاراتها وكفاياتها ، والتي لا يمكن اكتسابها إلا من خلال الدراسة النظرية والعملية المنظمة ،ولمدة كافية ،حتى تأخذ صفة المهنة . (الصائغ ،وآخران ،١٤٢٣هـ،ص٢)

**الكيم و العبودي**

فمهنة التعليم ،لا يمكن أن يحترفها إلا من أعد لها إعدادا خاصا ،يمكنه من العمل فيها على وفق متطلباتها وظروفها ،ثم إن تشكيل المنتج الإنساني،وهندسته وصنعه لمجتمع المعلومات ،يتطلب توافر سمات وصفات ، وكفايات وقدرات ومهارات جديدة في المعلم ،فنجاح التنمية البشرية يعتمد على جودة التعليم الذي يعد المعلم أحد أهم جوانب جودته .(جمهورية مصر العربية، وزارة التعليم العالي، ٢٠٠٧، ص٢)، فنوعية المعلم هي المفتاح السحري الذي يضمن دون شك للتعليم بلوغ أهدافه وغاياته، فلا يمكن لأي نظام تعليمي أن يرتقي أعلى من مستوى المعلمين فيه، فمستوى المعلمين هو العامل ألأهم في نوعية (أنظمة التعليم ) . (فرغل ،٢٠٠٧،ص١) وتحسين قدرات المعلمين من أولويات العمل على تحسين

التعليم ،فمستقبل أجيال ألأمة يتحدد بدرجة كبيرة بكفاية المعلمين ،فلا يمكن أن نتوقع من معلم كان إعداده الأكاديمي ناقصا ،أن يكون من المعلمين البارزين في مادته ،ومن غير المعقول أن نفترض أنه سيأخذ بكل جديد ونافع من النظريات التربوية ،وسيكون جادا في تطبيق القواعد التربوية ،إن كان إعداده التربـــوي غيـــر مكتمـــل . (الأدغـــم ،٢٠٠٣،ص٤)

وعلى هذا فان (إعداد المعلم ) تخصصيا وتربويا وتكنولوجيا ضروري لمواجهة التحديات المعاصرة والمستقبلية ،فهو يمثل إحدى الركائز ألأساسية في تطوير التعليم بوجه عام ،وفي الجودة الشاملة ،وهو من القضايا التي تحتل الصدارة بين مشروعات التطوير التربوي في مؤسسات التعليم العالي في العديد من دول العالم ،كونه يمثل أحد المدخلات الهامة في عمليتي التعليم والتعلم .

ويرى (الأغبري ) إن أية جهود تبذل لتحسين أي جانب من جوانب العملية التربوية والتعليمية لا يمكن أن تؤدي إلى التقدم المنشود ما لم تبدأ بإعداد جيد ومتميز للمعلم .(ألأغبري ،ب.ت ،ص٤) ، ذلك أن الإعداد الصالح للمعلم يعد من الشروط الأساسية لإصلاح وتحسين النظام التربوي ،وزيادة كفايته وفاعليته ،فتطوير إعداد المعلم يعد من أكثر ميادين التربية دعوة للإصلاح باعتباره حجر الزاوية في العملية التعليمية والتدريسية ،وانه إذا صلح المعلم صلح التعليم . (مرسي، ١٩٩٦، ص_) ،فلا صلاح ولا إصلاح لأي نظام تعليمي يكون فيه المعلم ضعيف ألإعداد .

و(كلية التربية )مؤسسة تربوية وعلمية رائدة ،كلية مهنية تعد المصدر الرئيس والأساس لإعداد المعلمين (المدرسين )مهنيا وتخصصيا وثقافيا ، وهي بأدوارها المتنوعة والمتكاملة ، ومهامها العديدة تعد مهماز تطوير التعليم بمراحله كافة ، فالمعلم (المدرس ) الذي هو مخرج من مخرجاتها ، هو في الوقت نفسه مدخل من مدخلات العملية التعليمية ميدانيا ، في الوقت الذي تكون فيه مخرجات التعليم قبل الجامعي (المدارس ) مدخلات التعليم العالي كليته .

**تقويم (النظام التكاملي ) في ضوء علاقته بـ (برنامج إعداد المدرسين) ، من وجهة نظر (أعضاء هيئة التدريس ) في (كلية التربية )**

وهي بيت خبرة لوزارة التربية ، إذ لا يقتصر دورها على تزويد مدارس التعليم العام بمعلمين (مدرسين ) مؤهلين ومعدين إعدادا علميا ومهنيا ،وإنما تعداه إلى تقديم إجابات وتفسيرات للمشكلات

والصعوبات التي يعاني منها قطاع التعليم العام ،فضلا عن التعاون مع هذه الوزارة في مجالات ألإعداد والتدريب والتأهيل ،وتقديم ألاستشارات العلمية والتربوية .

بيد أن مهام ووظائف كلية التربية تتجاوز مسألة إعداد المعلم ، فعملية الإعداد هذه وان كانت على رأس أولوياتها فإنها إحدى وظائفها ومهامها وليست كلها ، إذ يقع على عاتقها أيضا وظائف القيام بالبحث العلمي ،وخدمة البيئة ، والنهوض بالمجتمع المحلي .

وعلى هذا فـ(كلية التربية )مؤسسة تربوية واجتماعية وثقافية واقتصادية تسهم مع غيرها من مؤسسات الدولة في خطط التنمية ،فهي مصنع إعداد للمستقبل ،وبوابة تحديث للدولة ،والنهضة للأمة ،ومنارة إشعاع ثقافي وحضاري .

ولما كان (البرنامج) بشكل عام . هو إطار عمل دائم لمجموعة من النشاطات والمشاريع التي تقدم من خلالها مجموعة من الخدمات للفئات المستهدفة ،أو هو مجموعة من المصادر المعدة لإنجاز هدف أساسي ،فان (برنامج إعداد المعلمين /المدرسين ) هو إطار العمل الدائم الذي تضع فيه (كلية التربية ) أهدافها وتصوراتها المستقبلية وذلك في ضوء المواصفات رفيعة المستوى التي تحرص على أن يمتلكها خريجوها ،وعلى هذا فان (برنامج الإعداد )فيها هو مجموعة من الخبرات المنظمة يتعرض لها الطالب /المدرس ،تكسبه معرفة ومهارات وقيما واتجاهات ايجابية نحو مهنة التدريس ،ويتكون من ؛ (الثقافة العامة ، والتخصص ألأكاديمي ، والتخصص المهني ، والتدريب العملي ، والأنشطة الفكرية والفنية والرياضية .

أن (برامج إعداد المعلمين ) في أي دولة لها تأثيرها في نوعية التربية فيها ،ذلك أن كفاية المعلمين تعتمد إلى حد كبير على (البرامج )التي تعد لهم قبل انخراطهم في مهنة التعليم ،فان كانت البرامج الموضوعة جيدة ،فان التربية تكون فعالة . (المفرج وآخران ،٢٠٠٧،ص٣٩)

إن (نظام إعداد المعلم )هو نمط أو أسلوب يعرض،وينفذ به (برنامج ألإعداد)،ونظم ألإعداد المعمول بها في كليات التربية تنحصر في نظامين هما ؛ (النظام التكاملي ) ، و(النظام ألتتابعي )،ولكل منهما مزاياه وعيوبه ،الشائع منهما هو (النظام التكاملي )

و(التكامل ) كمفهوم يشير إلى أن شيئا ما يكمل شيئا آخر بحيث يكونان متممين ومكملين لبعضهما ،وأن كلا منهما مرتبط بالآخر،يؤثر فيه ،ويتأثر به

ففي هذا النظام يعرض (برنامج ألإعداد) بمكوناته الثلاثة ، (الإعداد ألأكاديمي ) ، و (ألإعداد المهني) ، و(ألإعداد الثقافي ) صفقة واحدة متكاملة مترابطة وذلك من حيث الصورة العامة للبرنامج ،وكذلك من حيث صوره المرحلية(المراحل الدراسية )أيضا ، وفي هذا النظام يبرز الترابط بين المدى الزمني للبرنامج وعملية ألإعداد ،فانتهاء هذا المدى والمحدد بـ(٤ سنوات ) يعني للطالب المعلم /المدرس انتهاء عملية إعداده واكتمالها ،وانه ليست هناك أية متعلقات لاحقة ، او حلقات منقوصة ينبغي عليه انجازها وإتمامها كي يسمح له بمزاولة مهنة التدريس .

و(النظام ) أو (المنظومة ) ؛ هي الكل المركب من عدد من العناصر ، لكل عنصر منها وظيفة محددة ، وتربطها بغيرها علاقات تبادلية ،وأن أي تأثير في أحد العناصر ينتقل إلى بقية العناصر ألأخرى ، وللنظام هدف أو أهداف يسعى لتحقيقها ، وله حدود ، ويوجد في بيئة يؤثر فيها وتؤثر فيه ، وله مدخلات وعمليات ومخرجات ، ويكون النظام مغلقا أو مفتوحا ،وله بعدان؛ أحدهما زماني والآخر مكاني ،ويكون جزءا من نظام كلي أكبر ،ويكون كل عنصر فيه نظاما . (عقيلان،٢٠٠٠،ص٢٩ )

، وان العلاقات التبادلية القائمة بينها ليست عشوائية بل تخضع لقوانين منطقية وأنه على الرغم من وجود هذه العلاقات التبادلية فان هناك تمايزا بينها في الوظائف ، وانه لا يمكن إدخال تعديل على عنصر دون تركيز على بقية العناصر ألأخرى ، لأن كلية النظام أكبر من مجموع أجزائه ،وأن هناك علاقة تأثير وتأثر بين العناصر ألأساسية المكونة للمنظومة ،فإذا ما تم تغيير أحد هذه العناصر فان هذا التغيير يؤثر في عناصر أخرى فيؤدي إلى تغييرها ،وان عمل النظام عمل تحويلي تحول فيه المدخلات إلى مخرجـــــــات . (ســــــــلامة ،٢٠٠٠،ص١١.١٢)

و (المدخل المنظومي ) يمثل طريقة من طرق فحص (النظام) كليا ،للوقوف على ما فيه من عوامل مؤثرة ، وعلاقات متشابكة ،تجعلنا قادرين على الرؤية الشاملة والمتكاملة لأي موضوع ،دون أن يفقد جزئياته ،أي أنه يمكننا من النظر إلى الجزئيات في إطار شامل ومتكامل ،ورؤية العلاقات بين ألأشياء والعناصر ،فهو مدخل في معالجة المشكلات ألإنسانية المعقدة للوصول إلى فعالية عالية،وإتقان راق بأقل كلفة .

وفي ضوء ما تقدم فان عملية (إعداد المعلم /المدرس ) وتكوينه ،هي (نظام) رئيس supra system يتكون من ثلاثة عناصر أو مكونات أو أجزاء أو حلقات متصلة ،يشكل كل عنصر منها (منظومة فرعية ) أساسية sub system وهي : (ألاختيار ) ، و (ألإعداد) ، و(التدريب ) ، فالحلقة (الثانية ) منها . الإعداد . فهي وان كانت منظومة فرعية إلا أنها منظومة قائمة بذاتها ،تضم منظومتين فرعيتين هما : (برنامج ألإعداد ) ، و(نظام ألإعداد )

ولما كان التطوير والتجديد هو مبتغى المؤسسات بعامة ،ومؤسسات التعليم منها بخاصة ،فان كل تطوير لابد أن يسبقه (تقويم )،ف(التقويم )عملية يتم من خلالها الحصول على المعلومات ، وإصدار أحكام على قيمة الأشياء أو ألأشخاص أو الموضوعات او الأفكار او الأعمال ،تفيد في اتخاذ القرارات ،فهو ألأداة العلمية التي يستند إليها صانعو السياسات التربوية في اتخاذ قراراتهم بشأن التحسينات التي ينبغي اتخاذها في ميدان العمل . (بحري ،وحبيب ،١٩٨٥،ص٢١فهو عملية تتحدد بواسطتها قيمة معينة لشيء معين، أو لحدث سلوكي معين، سعيا لإصلاحه.

(قاسم ،٢٠٠٨،ص٢٣١)

و (التقويم ) في العملية التعليمية ركن هام من أركانها ،كونه يحدد فعاليتها ويحكم على مدى فعالية البرنامج الدراسي ،فمن خلاله يتم التعرف على مدى النجاح الحاصل في تحقيق ألأهداف المتوخاة ليتم في ضوء ذلك تعزيز عناصر القوة ،وعلاج جوانب الضعف والرفع من مستواها .

(البكري ،والكسواني ،٢٠٠١،ص٩٠)

فكون التقويم عملية تشخيص وعلاج ووقاية لموقف التعلم او المنهج أو البرنامج ،فان (تقويم) النظام التكاملي في ضوء رؤية منظومية سيساعد في الوصول إلى أحكام سليمة تفضي إلى قرارات صائبة تسهم في تحسين وتطوير عملية تربية وتكوين الطالب /المدرس.

فقد أشار(زيتون ،١٩٩٩) إلى أن (التقويم ) هو عملية (منظومية )يتم فيها إصدار حكم على منظومة أواحد

مكوناتها أو عناصرها بغية إصدار قرارات تتعلق بإدخال تحسينات أو تعديلات على تلك المنظومة ككل أو على بعض مكوناتها وعناصرها بما يحقق ألأهداف. (زيتون ، ١٩٩٩، ص٤٧٧)

إن (عضو هيئة التدريس ) الجامعي بما يحمله من شهادة علمية عالية ، وخبرة ميدانية ، يمثل أحد الدعامات ألأساسية التي ترتكز عليها البنية التعليمية الجامعية ، وأحد أهم مقومات العملية التربوية في التعليم الجامعي ، وهو في (كلية التربية ) يكتسب قيمة مضافة كونه مربيا لمن سيكون مربيا للأجيال ،فمهما توافرت الإمكانات المادية في الجامعة ،فإنها لن تبلغ أهدافها ،ولن تصل بنواتجها إلى الجودة المنشودة ،ما لم يتوافر لها أعضاء هيئة تدريس ذوو كفاية عالية تدريسا وبحثا ،نامون مهنيا ،مشاركون في إنتاج المعرفة ،مساهمون في حل مشكلات المجتمع ،ففي ضوء ما يؤدونه من أدوار ومهام ،وما ينهضون به من مسؤوليات ، تتحدد مدى كفاية التعليم الجامعي ،ومستواه وفاعليته ، وعلى هذا فان قوة الجامعة ومكانتها وسمعتها ومستواها منوط كله بمستوى ونوعية أعضاء هيئتها التدريسية.

(الأسدي ،٢٠٠٩،ص٥٢ )

وأمام التغيرات السريعة المتلاحقة التي طالت مختلف ميادين الحياة ،وأمام الكثير من المشكلات التي تولدت ونجمت عنها ،ونشوء مطالب ملحة بشأن (الجودة )،أضحى تبني منهج ومفاهيم وفلسفة (الجودة الشاملة والاعتماد ) مدخلا ضروريا ومهما لكل المؤسسات والمنظمات بغية التطوير والتجديد والتحسين ،وتجاوز المشكلات ،ومضاعفة وتعظيم ألإمكانيات المتاحة ،

فـ(الجودة)تعني مدى مطابقة المنتج للمواصفات المطلوبة،ومدى ملاءمته للاستعمال ، وهي تمثل وفاء بمتطلبات المستفيدين بل وتجاوزها.

واستنادا إلى هذا التصور فالجودة في التعليم تشير إلى الجهود المبذولة من قبل العاملين في مجال التعليم لرفع مستوى المنتج التعليمي بما يتناسب مع متطلبات المجتمع، ومن ثم فهي عملية توفير وتطبيق لمجموعة من المعايير والمواصفات التربوية والتعليمية اللازمة.

(فلية ، والزكي ، ٢٠٠٤ ، ص١٥٢)

ولكي تتمكن المؤسسات بشكل عام والتعليمية منها بشكل خاص من المنافسة والبقاء والتميز وتحقيق أهدافها بصورة مرضية ،وبكفاية عالية ،مع تقليص في الكلف والنفقات ،فإنها تسعى وراء التجديد والتحسين المستمر لكل عملياتها ووظائفها وخدماتها ،ونوعية مخرجاتها ،ولأن تغادر أساليبها التقليدية التي

تتبعها في أدائها الحالي ،وأن ترتقي بمستوى هذا ألأداء وتزيد من كفاية تنظيمها ،وهو أمر لن يتأتى لها الاّ إذا تبنت ونفذت في برامجها وسياساتها مفاهيم (الجودة الشاملة و ألاعتماد ) منهجا و نمطا إداريا عصريا ، وفلسفة ، واعتمدت معاييرها ومواصفاتها المطلوبة في جميع عناصر العملية التعليمية (المدخلات ، والعمليات ، والمخرجات ) ،وبما يلبي احتياجات المجتمع ومتطلباته ،ورغبات المتعلمين وحاجاتهم ،وهي معايير لا تتحقق الاّ من خلال الاستخدام الفعال لجميع العناصر المادية والبشرية المتوافرة في المؤسسة التعليمية . (عشيبة ،١٩٩٩،ص١٢)

من كل ما تقدم فان أهمية البحث الحالي تتجلى في الجوانب ألآتية :

١ . من كونه أول دراسة . على حد علم الباحثين وإطلاعهما . تتناول تقويم (النظام التكاملي ) من زاوية علاقته التفاعلية (المنظومية )بـ (برنامج ألإعداد )،كنظامين فرعيين في منظومة ( اعداد المعلم ) .

٢ . من أهمية (مدرسة المستقبل )بفلسفتها ،وأهدافها ،ومعالمها ،ومناهجها كإستراتيجية وضرورة تربوية وتعليمية لمواجهة تحديات المستقبل ،ومعضلاته

٣ . من أهمية (مهنة التعليم )ذاتها كمهنة لها خصوصيتها، واهدافها ، ورسالتها ،واشتراطاتها.

٤ . من أهمية (معلم /مدرس )المرحلتين المتوسطة والإعدادية ،وخطورة وجسامة مسؤولياته ومهامه وأدواره المستقبلية المطلوبة ، سيما وأنه يتعامل مع مرحلة نمائية لها خصائصها المميزة لها .

٥ . من أهمية عملية (اعداد المعلم ) كصناعة أولية للمعلم ، ومن أهمية الجانب النوعي في هذه الصناعة.

٦ ـ من أهمية (برنامج اعداد المعلم )كإطار عمل دائم لإنجاز هدف أساس وهو اعداد معلمين ،أكفاء فعالين ،إذ أن كفاية المعلمين تعتمد إلى حد كبير على البرامج التي تعدهم .

٧ ـ من أهمية (كلية التربية ) كمؤسسة تعليمية مهنية متخصصة باعداد المعلمين (المدرسين )، وصرح حضاري وثقافي بارز في المجتمع .

٨ . من أهمية (عضو هيئة التدريس الجامعي )باعتباره أحد الدعامات ألأساسية في البنية التعليمية الجامعية ، فضلا عن كونه . في كلية التربية . مربيا لمن سيكون مربيا (الطالب /المدرس ) .

٩ . من كونه يبني للمرة ألأولى أداة يمكن ألانتفاع بها في تقويم (نظام أعداد )آخر، في ظل زاوية علاقته التفاعلية بـ(برنامج ألإعداد)، وكذلك عند بناء وتقويم (برنامج ألإعداد ).

١٠. يمكن أن ينتفع بنتائجه صانع القرار ومتخذه في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ذلك أنها ستسهم في بلورة جانب من الرؤية الموضوعية حيال (النظام التكاملي ) وحيال مسألة ألإبقاء عليه أو إلغائه أو تعديله.

١١يمكن أن تنتفع بنتائجه الجهات المسؤولة عن تطوير (كليات التربية ) وتخطيط وتقويم برامجها

١٢في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ،كونه سيوقفها على ايجابيات وسلبيات (النظام التكاملي).
١٣ـ بنتائجه سيقدم للسادة عمداء كليات التربية ،وأعضاء هيئة التدريس فيها، صورة موضوعية ،تسهم في ترصين الاتجاهات نحو (النظام التكاملي ) المعمول به حاليا فيها .
١٤ـ من أهمية (معايير الجودة الشاملة و الاعتماد ) كمدخل معاصر للتطوير والتحديث والتحسين والكفاية والفاعلية والتميز في المؤسسات .
١٥ـ من أهمية (مدخل النظم) ، كطريقة ومنهجية ورؤية عند التعامل مع موضوعة ( اعداد المعلمين) .
١٦. من أهمية (التقويم ) كعملية تشخيص وعلاج ووقاية ،وكأساس لتطوير وإصلاح عملية (اعداد المعلم )
١٧ . من أهمية (التقويم المنظومي ) كونه يوفر مؤشرات مهمة عن العلاقات التأثيرية المتبادلة بين عناصر ومكونات عملية (اعداد المعلم ).
١٨. يمكن لنتائجه أن تسهم في إنهاء الجدل الدائر حول جدوى (النظام التكاملي ) أو التخفيف من حدته، وبالتالي المساهمة في رسم الصورة المستقبلية لكليات التربية.
١٩ ـ من كونه يفك التداخل ألمفهومي القائم بين كلّ من؛ (برنامج ألإعداد المتكامل ) ، و (النظام التكاملي ) ، فالأول يرتبط بمحتوى البرنامج ، في حين أن الثاني يرتبط بأسلوب أو نمط عرض البرنامج ، وكذلك بين (نظام ألإعداد ) ، (برنامج ألإعداد ) ، وفي إزالة لبس ترادفهما .
٢٠ـ من أهمية (النظام التكاملي ) : كأسلوب أو نمط عرض لبرنامج ألإعداد ، يجعل من مكونات البرنامج الثلاثة (الإعداد الأكاديمي ، والإعداد المهني ، ،ألإعداد الثقافي ) تسير بشكل مترابط متكامل .
٢١. من كونه سيمثل إضافة نظرية للمكتبة التربوية في الجانب الخاص بـ(اعداد المعلم ).

**أهداف البحث**

—

يهدف البحث الحالي إلى:
التعرف على الحكم العام لأفراد عينة البحث ألأساسية، في مدى فاعلية (النظام التكاملي )، وذلك في ضوء علاقته بـ(برنامج الإعداد ).
٢. الكشف عن جوانب (القوة ) . الإيجابيات ..وجوانب (الضعف ) . السلبيات . في (النظام التكاملي ) ، وذلك في ضوء علاقته بـ (برنامج الإعداد ).
٣. التعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الحكم العام على (النظام التكاملي ) ، وذلك في ضوء علاقته بـ (برنامج الإعداد ).تبعا للمتغيرات الآتية ؛
. تصنيف القسم؛ (أقسام علمية/أقسام إنسانية )

. الجنس ؛ ( ذكور . تدريسيون . / إناث . تدريسيات )

. نوع التخصص ؛ ( أكاديميون / تربويون )

٤ . الكشف عن القضايا (النقاط ) التي تتفق أو تختلف فيها أحكام (الأكاديميين )، و(التربويين ) بشان (النظام التكاملي ) وذلك في ضوء علاقته بـ(برنامج الإعداد ).

**حدود البحث**

---

يقتصر البحث الحالي على:

أعضاء هيئة التدريس

الذكور والإناث (التدريسيون والتدريسيات )

كلية التربية / جامعة البصرة

ألأقسام العلمية (الفيزياء ، والرياضيات ، وعلوم الحياة ، والحاسبات ، والكيمياء ) ، و ألأقسام الإنسانية ( اللغة

العربية ،واللغة الإنكليزية ، والتاريخ ، الجغرافية ، وقسما العلوم التربوية ، والإرشاد النفسي والتوجيه التربوي)

العام الدراسي ٢٠٠٨/ ٢٠٠٩

( النظام التكاملي )

**تحديد المصطلحات**

---

**ولا . (التقويم )**

---

هناك تعريفات عدة، سيتم عرض أبرزها، وهي؛

١ . عرفه (الشبلي ٢٠٠٠) : بأنه جميع العمليات المنظمة التي تتفاعل مع عناصر المنهج أو البرنامج لتحديد جدواها ، وبيان القوة والضعف فيها ، لتطويرها أو مساعدة متخذ القرار للحسم فيها .

(الشبلي ، ٢٠٠٠ ، ص١٤١ )

٢ عرّفه (الفنيش ، وزيدان ١٩٩٩) : التقويم هو نوع من ألأحكام المعيارية على أية ناحية من النواحي في العملية التربوية ، لبيان مدى اقترابها أو ابتعادها عن ألأهداف التي ينبغي تحقيقها .

(الفنيش ،وزيدان ،١٩٩٩، ص٢٣١ )

٣ . عرفه (زيتون ،١٩٩٩) : هو عملية منظومية يتم فيها إصدار حكم على منظومة تدريس ،أو أحد مكوناتها أو عناصرها ،بغية إصدار قرارات تدريسية ،تتعلق بإدخال تحسينات أو تعديلات على تلك المنظومة ككل ،أو على بعض مكوناتها وعناصرها ،بما يحقق ألأهداف .( زيتون ، ١٩٩٩، ص٤٧٧)

( نظريا ) ، يتبنى الباحثان تعريف (زيتون١٩٩٩ ) ، وذلك لقربه من أهداف وطبيعة البحث الحالي .

أما التعريف (ألإجرائي ) لـ (التقويم ) فهو : جميع ألإجراءات المنظمة التي يجمع الباحثان بواسطتها البيانات المتعلقة بمدى فاعلية (النظام التكاملي )المعمول به حاليا في (كلية التربية / جامعة البصرة )، وذلك في ضوء علاقته بـ(برنامج اعداد الطالب /المدرس)،وتحليلها ،وتفسيرها ، وصولا إلى إصدار حكم عام على هذا النظام في ضوء تشخيص الجوانب التي يفعلها ،والتي لا يفعلها في برنامج ألإعداد هذا ،لتتخذ على أساسها قرارات ، وتقترح حلول .

ويقاس بالدرجات الكلية لاستجابات أفراد عينة البحث ألأساسية عن جميع فقرات ألأداة التي أعدها الباحثان لأغراض هذا البحث .

**ثانيا . ( النظام التكاملي )**

---

عرّفه (الأدغم ٢٠٠٣ ):

هو (نظام يدرس فيه الطالب المواد ألأساسية التي تعده في مجال من مجالات التخصص العلمية ،أو ألأدبية ،جنبا إلى جنب مع المواد التربوية التي تؤهله لممارسة مهنة التدريس ،بالإضافة إلى المواد الثقافية التي تكسبه قدرا من المعلومات العامة الضرورية ،وتتم دراسة هذه المواد على مدار أربع سنوات دراسية ) . (الأدغم ، ٢٠٠٣ ، ص٣)

وهو ما يتبناه الباحثان نظريا .

أما التعريف (ألإجرائي ) لـ(النظام التكاملي ) : فهو النمط أو ألأسلوب المتبع في عرض وتنفيذ (برنامج اعداد الطالب /المدرس ) في (كلية التربية /جامعة البصرة )،حيث يدرس فيه هذا الطالب في قسمه العلمي التخصصي الذي قبل فيه (قسم علمي أو إنساني )،مكونات برنامج الإعداد الثلاثة معا ، وذلك في كل (مرحلة دراسية ) من مراحل الدراسة ألأربع ، فيدرس في كل واحدة منها عددا من المواد الدراسية التخصصية ، وعددا من المواد التربوية والنفسية ، وعددا من مواد الثقافة العامة ، جنبا إلى جنب .

**ثالثا . (برنامج اعداد المدرس )**

---

عّرفه(اليماني،١٩٩٨) بأنه : مجموعة من المعارف والمفهومات ، والمناشط ، والخبرات المتنوعة التي تقدمها مؤسسة ما لمجموعة من المتعلمين بقصد احتكاكهم بها ، وتفاعلهم معها ،بشكل يؤدي إلى تعلمهم ،أي تعديل سلوكهم ، وتحقيق ألأهداف التربوية التي ينشدونها من وراء ذلك ،بطريقة شاملة متكاملة ،فهو

عبارة عن الخطوط العريضة ، والمبادئ العامة التي تقوم عليها عملية اعداد المعلم . (اليماني ،١٩٩٨،ص١) . وهو ما يتبناه الباحثان (نظريا ).

أما التعريف (ألإجرائي ) له ،فهو : إطار العمل ، أو المنهجية العامة التي تعتمدها (كلية التربية/جامعة البصرة )في تكوين وتربية الطالب /المدرس على وفق أهدافها ورسالتها ، والتي تتكون من ثلاثة جوانب أو مكونات هي ؛ ألإعداد ألأكاديمي التخصصي ، والإعداد المهني (التربوي ) ، و الإعداد الثقافي .وتقدم المعارف والمهارات والقيم والخبرات اللازمة لكل جانب أو مكون منها في شكل مواد دراسية منفصلة ،وعلى وفق طبيعة وخصوصية كل قسم علمي من أقسام الكلية ،موزعة بين مراحل الدراسة ألأربع .

**رابعا . (كلية التربية )**

---

عرّفتها (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ) على النحو ألآتي : (هي إحدى مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي ،تحمل رسالة ذات طابع إنساني كبير ،تهدف إلى اعداد متخصصين مؤهلين تربويا وعلميا للتدريس في المدارس ألإعدادية ،ومعاهد اعداد المعلمين والمعلمات ، وإعداد الملاكات العليا (ماجستير ،دكتوراه) للعمل كخبراء وتدريسيين في وزارتي التربية والتعليم العالي) . (جمهورية العراق ، ١٩٩٠ ، ص) ، وهو ما يتبناه الباحثان (نظريا ) .

اما (التعريف ألإجرائي )فهو :كلية التربية هي إحدى كليات جامعة البصرة ،كلية مهنية وأكاديمية متخصصة باعداد (مدرس ) لتدريس ( مادة دراسية ) علمية : فيزياء ، علوم الحياة ، رياضيات ، حاسبات ، كيمياء ، أو إنسانية؛ اللغة العربية ، اللغة الإنكليزية ، الجغرافية ،التاريخ ،أو مادة تربوية أو نفسية . وذلك في مدارس التعليم
العام ؛ المتوسطة والإعدادية والثانوية . او في معاهد اعداد المعلمين/المعلمات .
وهي تقبل الطلبة من خريجي الدراسة الإعدادية والثانوية بفرعيها العلمي والأدبي ، ومدة الدراسة فيها أربع سنوات، يمنح الطالب المتخرج فيها شهادة (درجة ) البكالوريوس تربية لتدريس مادة تخصصه. كما أنها تخرّج (مرشدين تربويين ) ، والدراسة فيها على وفق(النظام السنوي ) ، أما برنامج ألإعداد فيها فهو على وفق (النظام التكاملي ) ، وفيها أيضا برامج للدراسات العليا (الماجستير ، والدكتوراه ) لجميع التخصصات ألأكاديمية والتربوية والنفسية والإرشادية .

**خامسا . (عضو هيئة التدريس )**

---

(نظريا ) : هو كل من يعمل في التدريس ،متفرغا في الجامعة ، من حملة الدرجات العلمية التالية : الأستاذ ، الأستاذ المساعد ، المدرس ، المدرس المساعد .

و(إجرائيا) :هو كل من يحمل شهادة الماجستير أو الدكتوراه ولمختلف الدرجات العلمية ، من الجنسين ، ويتولى عملية تدريس تخصصه ألأكاديمي فعليا لطلبة كلية التربية /جامعة البصرة ، سواء أكان ذلك في الدراسة ألأولية ، أوفي الدراسات العليا ، أو فيهما معا .

## الفصل الثاني

**الخلفية النظرية للبحث**

نظرا لعدم الحصول على دراسات سابقة ذات صلة مباشرة أو غير مباشرة بموضوع البحث ومتغيراته، فسيقصر الباحثان ألأمر على تناول الجانب النظري منه فحسب .

**أولا : اعداد المعلم ( تربيته ،وتكوينه )**

للنظام التربوي تأثيره البالغ في مختلف نظم المجتمع، ومنها؛ النظام ألقيمي، والنظام السياسي، والنظام ألاقتصادي، والنظام ألاجتماعي.و(المعلم )هو العمود الفقري لهذا النظام ،والمؤشر الدقيق لمدى نجاحه ،إذ لا يمكن لأي نظام تربوي أن يؤدي دوره المنشود على الوجه ألأفضل دون معلم كفء . (التميمي ، ٢٠٠١ ، ص١-٢ ) ، فهو حجر الزاوية في العملية التربوية والتعليمية ، والداينمو المحرك الفاعل فيها ، يتعدى دوره عملية التعليم والتعلم إلى العملية التربوية برمتها ، ومن ثم إلى عملية التنشئة ألاجتماعية ، إذ لم يعد مجرد ناقل وملقن للعلم والمعرفة ، وإنما هو مرب ، وقائد تربوي ومصلح اجتماعي يضع اللبنات ألأساسية لمجتمع الفضيلة والمعرفة والأخلاق ، وعلى هذا فان مستقبل الأمة ومصيرها مرتهن بأيدي أولئك الذين يربون أجيالها الناشئة .

ووفق هذا التصور فان (تربية المعلم ) الفعال الكفء هي من الواجبات التي تستحق عظيم العناية ،وهي عملية متسلسلة تتكامل في حلقات (مراحل ) متصلة ثلاث ، كل واحدة منها تمثل نظاما فرعيا قائما بذاته ضمن منظومة التربية والتكوين ،وهذه الحلقات (النظم ) هي :

(الاختيار المبكر والقبول ، فالإعداد قبل الخدمة ، فالتدريب المستمر ، أو تطوير ألأداء على رأس العمل) ( الجهني ، ٢٠٠٩ ،ص٢ ) ، فكفاية وفاعلية المعلم إنما تكمن في الأسس والأساليب التي يتم بموجبها اختياره واعداده وتدريبه .

وقد ظهر إلى جانب ذلك اتجاه حديث يرى ضرورة توسيع (منظومة ) تربية وتكوين المعلم ، وذلك باستدخال وإضافة نظامين جديدين عليها هما :

١ . (نظام التهيئة للممارسة العملية ) ويأتي من حيث الترتيب بعد (مرحلة ألإعداد )،ويكون على غرار (نظام التفرغ ) للممارسة الفعلية للأطباء في المستشفيات بعد ألإعداد الجامعي ، وقبل الخروج للحياة العملية .

٢ . (نظام التعليم المستمر مدى الحياة المهنية للمعلم ) ؛

حيث يربط هذا ألاتجاه المراحل أو (النظم ) الثلاثة كما يسميها وهي ؛ (القبول وألإعداد ، والتدريب) بنظام التعليم المستمر للمعلم ، بحيث تصبح هذه (النظم )مراحل لنظام واحد ، يهدف إلى ألاحتفاظ بقدرة المعلم على أداء عمله بأقصى درجة يستطيعها من ألامتياز طيلة حياته المهنية .

فهذا ألاتجاه في محصلته النهائية يدعو إلى توحيد النظم الخمسة السابقة المتعلقة بـ(تربية المعلم) في نظام واحد يسمى (نظام تربية المعلم ) . (علي ، ب ت ،ص٢٨ـ٢٩ ) و (الحلقة الثانية ) من منظومة تربية وتكوين المعلم ،وهي (اعداد المعلم ) إن هي الاّ صناعة أولية للمعلم ،تهدف إلى تنميته في نواحي الثقافة الشخصية ،والتعليم العام ، والقدرة على التدريس ،وتعليم ألآخرين ،ليكون قادرا على مزاولة مهنة التعليم بنجاح ،لذا كانت من أهم العناصر التي يعتمد عليها نجاح المعلم في كل مهامه ومسؤولياته وأدواره .

لقد حظي موضوع حسن اعداد المعلم ،باهتمام كبير ملحوظ وغير مسبوق ، وبعناية فائقة في ألأنظمة التعليمية الحديثة ،كون هذا ألإعداد لم يعد شأنا تربويا قاصرا على المهتمين والمتخصصين باعداد المعلم فحسب ، وإنما تجاوزه ليصبح شأنا عاما ،فضلا عن كونه أحد المحاور والركائز ألأساسية في إستراتيجية تطوير التعليم.

ولما كانت نوعية (التربية المدرسية ) تعتمد بدرجة كبيرة على نوعية معلميها ، فان ( نوعية المعلم) وأهليته للمسؤوليات التربوية والإنسانية والإدارية المتنوعة التي يقوم بها ، هي (المشكلة ألأساس ) في هذا ألإعداد ، وتحديدا هي مشكلة الحصول على المعلم القادر على تحقيق أهداف النظام التربوي وزيادة فعاليته وكفايته وقدرته . (عودة ، ١٩٩٨، ص ٥٨)،وتلبية متطلبات المهنة و الارتقاء بها ، فلو توفرت ألأعداد الكافية من النوعيات الجيدة من المعلمين في نظام تعليمي ما ،لكان ذلك مؤشرا على نجاح وفاعلية ذلك النظام ،وعلى ما يتوقعه المجتمع ككل من تقدم ،نتيجة لتربية أفراده بصورة سليمة ،وقد أشار ( عبيدات ،٢٠٠٧) إلى ان (منظمة اليونسكو ١٩٨٧) قد أرجعت (مشكلات ألإعداد قبل الخدمة ) إلى مجالين هما :

١ . المشكلات المتعلقة بنوعية الطلبة الملتحقين بمؤسسات ألإعداد .

٢ . المشكلات التي ترتبط ببرامج الإعداد ، وطرقها وأساليبها ، في ضوء الأدوار التي يقوم بها المعلم . ( عبيدات ،١٤٤،٢٠٠٧)

**متطلبات(اعداد المعلم )**

---

تنحصر متطلبات اعداد المعلم في ألأطر ألآتية ؛

١ . ألإطار المعرفي الخاص بالتخصص .

٢ . إطار الاتصالات الخاصة بالقدرة على إيصال المعلومات ،وإدارة الصف .

٣ . إطار الثقافة العامة الخاص بالإعداد العام.

٤. إطار، أو متطلب وجداني، يتمثل في؛ حب العمل، والإخلاص، والتحمس في التدريس.
(الصائغ ،وآخران ،١٤٢٣ هـ، ص ٨ )

وقد اشترط(الجهني ،٢٠٠٩ )،الاّ تنقص عملية (اعداد المعلم ) في (كلية التربية ) بأي حال من ألأحوال عن المستويات الثلاثة ألآتية ؛

١ . مستوى التخصص ألأكاديمي الذي سوف يدرسه الطالب المعلم مستقبلا .

٢ . مستوى ألإعداد الثقافي، الكفيل بإعطاء المعلم قدرا من الثقافة العامة في التخصصات كافة ويشدد على ضرورته لمعلم التعليم العام.

٣ . مستوى الإعداد المهني التربوي ؛ ويشمل المواد النظرية والفلسفية والمواد التطبيقية العملية وأهمها ( التربيــة العمليــة ) . (الجهنــي ،٢٠٠٩ ،ص ٢)

كما قامت بعض الدول بوضع (معايير اعتمادية)يستفاد منها إجمالا في تحديد المتطلبات الفنية لإعداد المعلم ، أبرزها المعايير التي وضعها (المجلس الوطني ألأمريكي لاعتماد برامج اعداد المعلمين NBPTS ، وكذلك المعايير التي) وضعتها (ولاية ميتشجان ) ألأمريكية لإعداد المعلم ، والمعايير التي وضعتها (ولاية كاليفورنيا ) لمهنة التعليم .

**مداخل(اتجاهات )اعداد المعلم**

---

هناك عدة مداخل (اتجاهات) تعكس في مجملها التطور والتغير الذي مرت به عملية ( الإعداد ) وهي :-

**١ . الاتجاه الأول :**

.....

ويمثل وجهة النظر التقليدية ،والتي تفترض أن الهدف ألأساس من عملية ألإعداد ،هو مجرد تنمية القدرات العقلية للمعلم وتزويده بكم هائل من المعارف يكفل نقله لطلابه ، فالدراية المعرفية الواسعة (الجانب المعرفي ) هي الفيصل في مدى صلاحية المعلم للتصدي لمهامه ،وهذا الاتجاه لا يتضمن بالضرورة شيئا كبيرا من الجانبين المهني أو الثقافي العام .

**٢ . الاتجاه الثاني**

.....

ويركز هذا الإتجاه على تزويد الطالب المعلم بالمهارات التي تمكنه من إشباع الحاجات العقلية والجسمية و الانفعالية والاجتماعية للطلاب ،ومواجهتها . فهذا الإتجاه يعد المعلم ليكون وسيلة لغاية ، ومن ثم فهو يهمل النمو الذاتي للمعلم .

**٣ . الاتجاه الثالث**

.....

ويقوم على ضرورة العناية بشخصية الطالب المعلم، وتنميتها، أكثر من عنايته بكفايته.

**٤ . الاتجاه الرابع**

.....

وهذا الاتجاه ينظر إلى المعلم باعتباره (فني ) ،ويتخذ من الواقع المحور ألأساس لعملية الإعداد ، ويوجب تزويد الطالب المعلم بثقافة عامة واسعة ،مع تعمق في مجال تخصصي ،ومهارات تعليمية .

**٥. الاتجاه الخامس**

.....

يركز هذا الاتجاه على تنمية قدرات الطالب المعلم في ألإسهام في تحسين أوضاع مجتمعه .

**٦. الاتجاه السادس**

.....

ويرى أن يعد الطالب المعلم إعدادا يمكنه من مواجهة متطلبات المعارف والمهارات والاتجاهات والميول والقيم .

**٧. الاتجاه السابع**

.....

ويركز هذا الاتجاه على الجانب الثقافي العام في عملية ألإعداد ( General Education )

( عبيدات ،٢٠٠٧، ص ١٥٩ .١٦٤ )

وقد حصرت (الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية . جستن . اتجاهات اعداد المعلم بالآتي:.

١ . ألاتجاه التقليدي في ألإعداد ، وهدفه ألأساس ،اعداد معلم قادر على نقل المعرفة إلى أذهان الطلاب . وقد كان هذا الاتجاه سائدا في كليات ومعاهد اعداد المعلمين في سبعينيات القرن الماضي .

٢ . ألإعداد في ضوء مفهوم الكفايات ، وقد جاء ردا على الإتجاه التقليدي ،ويقوم على أسلوب (تحليل النظم ) الذي يشير إلى استخدام التفكير العلمي في حل المشكلات ،وبموجبه ينظر إلى (اعداد المعلمين ) على انه (نظام ) يهدف إلى تنمية معلمين يمتلكون المعرفة والمهارات والإتجاهات التي تساعد الطلاب على تحقيق التعلم الجيد . (الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية ،٢٠٠٦،ص٢)

إن هذا المدخل يركز على أبرز خاصية للمعلم الكفء وهي قدرته على إتقان كفايات تعليمية مرتبطة بدوره في الموقف التعليمي ،وتعتبر (حركة الكفايات التعليمية ) واحدا من ألاتجاهات المعاصرة في اعداد المعلم ،نشأت في إطار المدرسة السلوكية ،وتكنولوجيا التعليم التي تتعلق بوسائل وطرق التطبيق العملي للعلم التربوي مما أثر في برامج ألإعداد ،وقد أكدت الحركة هذه على فكرة المسؤولية ،والحاجة إلى تحديد مواصفات المعلم الجيد،وذلك من خلال تحديد عدد من الكفايات التي يتوقع الخبراء ظهورها في سلوك الطالب المعلم ،وتقع مسؤولية الوصول إلى المستوى المتوقع من كل كفاية على عاتق الطالب المعلم نفسه . (الزهيـــري ، ٢٠٠٦ ،ص ٦ ) وقـــد لخص (الصائغ وآخران ، ١٤٢٣هـ ) أهم الكفايات والخصائص اللازم توافرها في المعلم بالآتي :

١ . الخصائص والسمات الشخصية .

٢ . الكفايات المهنية ؛ وتتضمن :.

أ. كفاية المادة الدراسية ب . كفاية أساليب التدريس جـ . كفايات تربوية عامة د . كفايات التعلم الذاتي هـ . كفاية التقويم ، ولكل كفاية من هذه كفايات فرعية

٣ . الكفاية الثقافية . (الصانع، وآخران، ١٤٢٣ هـ، ص ١٤ )

**ثانيا / (برنامج اعداد ألمعلم )**

هو: مجموعة خبرات تعليمية منظمة ، تقدمها مؤسسة تعليمية متخصصة باعداد المعلمين ،لمجموعة معينة من المتعلمين ( الطلاب المعلمين )،لتحقيق أهداف تعليمية مقصودة خاصة ،في مدة زمنية محددة، وعلى هذا فهو يشكل الخطوط العريضة ،والمبادئ العامة ،التي تقوم عليها عملية اعداد المعلم في تلك المؤسسات ،ويمثل جوهر عمل كليات التربية في أي دولة ،وقلب مسيرتها التعليمية النابض ،تضع فيه أهدافها ،وتصوراتها المستقبلية ،في ضوء معايير ومواصفات رفيعة المستوى ،تحرص على أن تكتسبها مخرجاتها .(ألأغبري ، ب ت ،ص ١٦)

وبرنامج ألإعداد الفعال يؤدي إلى تكوين المهارات اللازمة عند الطالب المعلم ،وبالشكل الذي يمكنه من القيام بالفعاليات ألأساسية ، ويعمل على تكوين ألاتجاهات ألإيجابية عنده نحو مهنته ،ويؤدي إلى تطوير قدرته على استخدام المعرفة التربوية والنفسية والاجتماعية في حل المشكلات التعليمية ،وصنع القرارات التربوية ،وتطوير الخبرات العملية ،والتفكير المتأمل ويسهم في زيادة فاعلية النظام التربوي ،وفي تحديد نوعية مستقبل ألأجيال ويعد الطالب المعلم لمدارس المستقبل كما يحتمل ويتوقع أن تكون ،لا أن يعدهم لمدارس الحاضر المؤكد فحسب .

وبناء على ما تقدم وتأسيسا عليه ،فان (برنامج الإعداد )الجيد يجب أن تراعى في تصميمه الاعتبارات

الآتية :-

١ . تحديد المهارات والقيم ، وأنواع السلوك التي يجب أن يكتسبها الطالب المعلم .

٢ . تحليل هذه المهارات، والقيم، وأنواع السلوك.

٣ . محاولة الربط بين هذه المهارات، والقيم، وأنواع السلوك، وبين نجاح المعلم في تدريسه.

٤ . توافق متطلبات التخرج مع الحاجة التي اقتضت اعداد الطالب المعلم لها .

٥ . أن يشمل البرنامج نشاطات عملية تلائم المرحلة العمرية التي سيقوم بتدريسها .

وقد حدد (آلين ٢٠٠٢ ) المشار إليه في (الصائغ ،وآخران ،١٤٢٣ هـ ) جوانب يرى ضرورة مراعاتها وتوفيرها في برنامج اعداد المعلمين هي ؛

١. التعرض لخبرات منهجية ،منظمة ،ومطولة في الميدان .

٢ . معرفة تخصصية عالية.

٣ . معرفة طرق نقل المعلومات ، وتسهيل فهمها .

٤ . إيجاد برامج وطرق بديلة، لإعداد سريع.

٥ . تعديل البرنامج ليتناسب مع احتياجات الميدان .

٦ . إيجاد دعم قوي من المؤسسة التعليمية المختصة باعداد المعلم .

٧ . تعاون مؤسسات الميدان؛ من مدارس وإدارات تعليمية .

أما فيما يخص (الأهداف) فترى ( كاشاي Kashay 1978 ) إن برنامج اعداد المعلمين الجيد يجب أن يستهدف الأهداف الرئيسة ألآتية:

١ . إكساب المعلمين في طور ألإعداد، خلفية عريضة من المعارف العامة.

٢ . إنماء وتعميق القيم ،والاتجاهات الخلقية ، والعقلية ،والجمالية لدى معلم المستقبل .

٣ . اكتساب المهارات اللازمة للتدريس .

٤ . إتقان المجال، أو المجالات التي سيقوم المعلم بتدريسها.

٥ . إنماء المهارات والقيم المرتبطة بالإسهام بالتنمية الوطنية ، والاجتماعية ، والاقتصادية .

(عبيـــــــدات ،٢٠٠٧ ،ص ١٦٣. ١٦٤ )

وفي ضوء ما تقدم ،فان (برنامج ألإعداد الجيد ) يسعى في المحصلة النهائية إلى تحقيق نواتج تعليمية متكاملة تغطي جميع جوانب شخصية الطالب المعلم ، المعرفية ، والوجدانية ، والمهارية ، وتسعى لتربية ثلاثة جوانب أساسية منبثقة عن مهام ، ووظائف ، وأدوار المعلم وهي :-

(التربية التخصصية ) ، و( التربية المهنية ) ، و ( التربية العامة )

**<u>عناصر ومكونات (برنامج إعداد المعلم</u>**

في ضوء(الهدف العام) لبرنامج إعداد المعلم ، والمتمثل في ؛ إعداد الطالب المعلم إعدادا ثقافيا ، وتخصصيا ، ومهنيا ، فان لبرنامج الإعداد ثلاثة مكونات او أبعاد هدفية هي :-

**١ . الإعداد الثقافي ( التربية العامة )**

وهذا البعد (المكون ) ينطلق من رؤية مفادها ؛ أنه إذا ما كانت الثقافة ضرورية لكل مواطن ، فإنها أكثر ضرورة لمعلم ومربي المواطن ، فالطالب المعلم بحاجة إلى ثقافة عامة ، والى استيعاب ثقافة وفلسفة وأهداف المجتمع الذي ينتمي اليه بأبعاده المختلفة ، فضلا عن ألإلمام بأساسيات المعرفة ، وحضارة العصر ، والجوانب الرئيسة للأنشطة البشرية في ميادين العلوم ألإنسانية والطبيعية ، فهو بحاجة إلى منظور ثقافي عريض يمكنه من التفاعل السليم مع حوادث مجتمعه وعصره ، ذلك أن نجاحه في حياته العامة ، وفي تدريسه ، يتوقف إلى حد كبير على مدى سعة ثقافته ووعيه بمشكلات مجتمعه والعالم الواسع الذي يعيش فيه ، فـ( ثقافته العامة ) تجعله ذا فكر وأفق واسعين وأكثر قدرة على استخدام ألأدوات المهنية بكفاية عالية ، وعلى اكتشاف الفروق الفردية بين الطلاب ، وتمكنه من مساعدة طلابه على فهم الحياة ، ومواجهة المشكلات ، بما يكفل لهم حسن التوافق ، والتكيف النفسي ولاجتماعي ، والمساهمة في تطوير مجتمعهم وتقدمه ، والمشاركة بفاعلية كمواطن مسؤول عن توجيه طلابه .

وقد أرجع (الترتوري ، والقضاة ٢٠٠٦) أهمية (الثقافة العامة ) للمعلم إلى :-

١ . أنها تمكن المعلم من حسن الاختيار من بين العناصر الثقافية ،ليستخدمها بصورة تؤثر في الفرد.

٢ . أنها تمكنه من حل المشكلات التي تعتري العملية التربوية عند الطلاب .

٣ . تزوده بمعلومات عن البيئة التي يعيش فيها، وعن العالم المحيط به .

٤ . تمكنه من ألإلمام بالموضوعات المتنوعة ، (الترتوري ، والقضاة ،٢٠٠٦، ص )

لكل ما تقدم بات من الضروري أن تكون (الثقافة العامة )بعدا ومكونا أساسيا في برنامج ألإعداد ،وقد حدد ( الزهيري ٢٠٠٦) (أهداف ألإعداد الثقافي العام ) بالآتي ؛

ـ تنمية مدركات المعلم حول وظيفة التربية في تنمية المجتمع ، وأهمية دوره في النظام ألإجتماعي ، وتطويره .

ـ تنمية إحساس المعلم بالانتماء والمواطنة ، وتعميق خلفيته الثقافية المختلفة حول طبيعة المجتمع ، ومشكلاته ، ومتطلباته التنموية .

. تنمية وعي المعلم بالظروف المجتمعية المختلفة ،مما يساعده على تبني أطر فكرية منظمة ، تمكنه من فهم مستجدات الحوادث في العالم .

. المعرفة المتنوعة لفهم الإنسان ، وعالمه ، وإثراء معلوماته الأساسية.

. إكساب المعلم الاتجاهات العلمية ، والاجتماعية ، وتنمية مهارات ألإطلاع ، والتطور الفكري للمواد العلمية ، والمهنية في مجالات التخصص المختلفة .

. تنمية مهارات التعلم الذاتي ، والقدرة على مواكبة التطورات ، والتدريب على ألأسلوب العلمي في التفكير ، وفي مواجهة المشكلات الاجتماعية .

. مساعدة المعلم على إدراك العلاقات الشمولية التكاملية بين المواد الدراسية، والموقف التعليمي..

وأما السبل الكفيلة بتحقيق أهداف هذا البعد فهي :-

. جعل مفهوم (ألإعداد الثقافي ) جامعا ،شاملا في كل متكامل بين الجانبين المعرفي و السلوكي .

. تقديم مقررات ثقافية خاصة تضم دراسات اجتماعية و إنسانية ،ومواد دراسية تساعد في معرفة حاجات البيئة والمجتمع فضلا عن العلوم الطبيعية توزع على سنوات الدراسة ، مع زيادة الاهتمام بالأنشطة المصاحبة لها . ( الزهيري ،٢٠٠٦، ص ٧.٦ )

وعلى هذا فان (الإعداد الثقافي ):هو جميع المواد التي تساعد على توسيع المعلومات العامة لدى الطالب المعلم ،والتي تعينه على تدريس المواد التخصصية ، والتعمق فيها .

## ٢ . ألإعداد التخصصي ، (ألإعداد العلمي ، أو الجانب التخصصي الدقيق ، أو التربية التخصصية)

يعرفه ( لبيب ١٩٨٦ ) بأنه :( إعداد الطالب المعلم للإلمام بالمادة أو المواد العلمية ، أو المحتوى المتخصص في أحد الحقول العلمية ، وطريقة تمكنه من نقلها واستخدامها في الفصل الدراسي ) .

(لبيب ،١٩٨٦ ،ص ١٨٩ )

فهو إعداد للطالب المعلم ليكون ملما بفرع من فروع المعرفة

وما دامت عملية التعليم هي معالجة للمعرفة بهدف تنمية تفكير الأفراد للارتقاء بتفاعلاتهم مع بيئتهم ، وإيجاد الحلول الناجعة لمشكلاتها ، فان المعلم لن يتمكن من تأدية دوره التعليمي بالشكل المطلوب ، ما لم يتمكن من ألإحاطة بحقائق ومفاهيم ، ومبادئ ، وقوانين ونظريات العلم الذي سيتخصص بتعليمه في المستقبل ،ناهيك عن أن الحكم على كفاية أي معلم سينصب بالدرجة ألأولى على مدى تمكنه من مادته العلمية ، وبالدرجة التي تؤهله لتدريسها بشكل فعال .

وعلى هذا فان (ألإعداد العلمي )ضرورة لتربية الطالب المعلم وتكوينه، ومن ثم فهو مكون رئيس من مكونات (برنامج إعداده )

## ٣ . ألإعداد المهني الفني ( التربية المهنية )

لا يكفي المعلم أن يكون واسع ألإطلاع والثقافة ،متمكنا من ميدان تخصصه العلمي ،بل

يحتاج بالإضافة إلى ذلك دراسات تربوية ونفسية ، وخبرات عملية في التدريس ، لمساعدته على تكوين المعارف والمهارات والاتجاهات التربوية والفنية اللازمة للبداية الناجحة في التدريس ، وعلى التمكن من ألإلمام بأصول مهنة التدريس ، والأسس النفسية والاجتماعية والفلسفية والتاريخية لعملية التدريس ، وما يرتبط بها من عمليات التوجيه والإرشاد ، وإدارة الصف ، والقدرة على استخدام الوسائل التعليمية ، ليكون قادرا في نهاية ألأمر على تكوين فلسفة تربوية فعالة .

فإذا كان (ألإعداد المعرفي ) أساس في برنامج إعداد الطالب المعلم ، فان (ألإعداد المهني) أساس لتوجيه المعرفة ، وتكييفها بما يحقق وظيفيتها لكل من ألإنسان والمجتمع .

وبصور عامة فان (ألإعداد المهني ) يهدف إلى تحقيق هدفين أساسيين هما:ـ

١ . الاستيعاب الكامل لحقيقة العملية التربوية والتعليمية ، وأهدافها حتى يتمكن الطالب المعلم من التأثير ألإيجابي في الطلاب على وفق ألأهداف المقررة .

٢ . الاستيعاب الكامل لاحتياجات الطلبة المختلفة ، وقدراتهم ، ومعرفة الفروق الفردية بينهم ، وإمكاناتهم ، ( الترتوري ،٢٠٠٦ ، ص٢ )

و(ألإعداد المهني ) ، نظري ، وتطبيقي ، الجانب ( النظري ) منه ، تمثله المواد التربوية والنفسية ، وهذه تمكن الطالب المعلم من معرفة حقيقة العملية التربوية والتعليمية ،وتحليل تلك المعرفة إلى مهارات يستخدمها عند ممارسته لمهنة التعليم .

أما الجانب ( العملي ) فتمثله ( التربية العملية ) أو ( ألإعداد التطبيقي ) ، فـ ( التربية العملية )تعد عصب ألإعداد التربوي المهني ، كونها تمثل مواجهة حقيقية للمهنة ومشكلاتها ، وممارسة عملية لما تعلمه الطالب المعلم وأعد له ، وتطبيق لما أدركه في الجانب النظري ،وهي محك حقيقي ونهائي للحكم على مدى صلاحيته لمهنة التعليم ، وبوتقة تنصهر فيها المكونات ألأخرى ،التخصصية والتربوية .

وعلى هذا فان ( ألإعداد المهني ) يقتضي أن يلم الطالب المعلم بالأصول العلمية، والأسس التربوية، والمهارات التعليمية اللازمة للمعلم في المواقف التعليمية التي تواجهه، وأن يعرف كيف يقوم بالتدريس، وكيف يطوع المواد الدراسية لخدمة حاجات طلابه.

ومن هنا فان : علم النفس التربوي ، والاجتماعي ، وسايكولوجية النمو ، وأصول التربية ، وطرائق التدريس ، والتربية المقارنة ، فضلا عن التربية العملية ، كلها وشائج ضرورية لـ(الإعداد المهني ) ، وعلى هذا فـ ( ألإعداد المهني ) : نشاط تعليمي ، وتدريبي مخطط ، يهدف إلى إكساب الطالب المعلم المعلومات ، والمهارات ، والاتجاهات المهنية اللازمة لتهيئته

للحياة العملية ، وذلك من خلال ، تقديم كلّ من ؛المساقات ، والتخصصات الحديثة ، والتدريبات العملية ،التي تتفق واستعداداته ،وميوله ،واهتماماته من جهة ، ومتطلبات سوق العمل وتوقعاته من جهة أخرى . ( عبد الحميد ،٢٠٠٣ ، ص ١)

وبناء على ما تقدم ، فقد أنبرى التربويون لحصر الجوانب والأبعاد والمكونات والأجزاء التي ينبغي أن تتضمنها وتضمنها ( برامج إعداد المعلمين )، فـ ( ألأغبري ،ب ت ) يرى أن (برامج ألإعداد ) ينبغي أن تتضمن المكونات ألآتية :.

١ . الثقافة العامة .

٢ . التخصص الأكاديمي

٣ . التخصص المهني

٤ التدريب العملي

٥ . النشاطات الفكرية ، والفنية ، والرياضية . (ألأغبري ، ب ت ، ص ١٤ )

أما ( اللولو ٢٠٠١ ) فترى ضرورة تضمين برامج الإعداد الحالية ثلاثة مجالات تعدها أساسية وهي :.

١ . الجانب ألأكاديمي ٢-

٢- الجانب التربوي

٣ الجانب التطبيقي . ( اللولو ، ٢٠٠١ ، ص ٤٠ )

في حين يرى (عبيدات ،٢٠٠٧ ) أن هذه الجوانب ينبغي أن تكون ؛

١. الجوانب الثقافية( الثقافة العامة)

٢. الجوانب التخصصية( مجال التخصص )

٣ الجوانب المسلكية ( الإعداد المهني )

٤. التدريب الميداني

٥. البحث والتجريب التربوي. ( عبيدات ،٢٠٠٧ ، ص ٨٣ )

ومع تعدد الرؤى في تحديد هذه الجوانب ومع تباينها في الصياغة والعدد ،وحتى في الترتيب والأولوية ، فان التأمل فيها ،يقود ألي استنتاجين هما :.

أن الصورة العامة المشتركة لمكونات وأجزاء وأبعاد (برنامج ألإعداد ) هي ألآتية ، بصرف النظر عن طبيعة النظام الذي سيعرض به هذا البرنامج ؛

- الجانب ألأكاديمي التخصصي

- الجانب المهني التربوي

. جانب التدريب العملي الميداني

ـ الجانب الثقافي العام

أما الاستنتاج الثاني فهو ؛ إن برنامج ألإعداد يعد ( متكاملا ) أو ( تكامليا ) إن هو تضمن في بنائه وتصميمه تلك ( الجوانب ألأربعة ) معا، ولا يعد كذلك ،إن هو اقتصر على واحد أو بعض منها ، فـ ( التكامل والتكاملية )هنا هي مسألة تتصل بتمام مكونات وجوانب برنامج ألإعداد فحسب ، ولا تتصل بـ ( النمط ) أو ( ألأسلوب ) أو الكيفية التي تعرض بها هذه المكونات .

**المسار التطوري لـ ( برامج إعدادالمعلمين )**

---

ان (برامج إعداد المعلمين ) ، ليست الاّ صدى أو تجسيدا وتمثيلا لاتجاهات ومداخل اعداد المعلمين التي سبقت ألإشارة إليها ، ففي البدء ، كانت هذه البرامج تركز على (الجانب المعرفي ) قاصرة همها على مجرد تنمية القدرات العقلية للطالب المعلم ،وتزويده بكم كبير من المعارف ، فلم يكن البرنامج يتضمن بالضرورة شيئا معتبرا من الجانبين المهني ،والثقافي العام ،ولكن وبتأثير الانتقادات التي وجهت له والتي كان من أبرزها ؛ أن المعرفة لا تعني بالضرورة امتلاك المهارة التدريسية ، ظهرت برامج ألإعداد التي تركز على ( طبيعة المتعلم )،باعتباره محور العملية التعليمية وغايتها ، وهي برامج تركز على إكساب الطالب المعلم المهارات التي تمكنه من مساعدة المتعلم على تنمية قدراته ،وإشباع حاجاته المعرفية ،والوجدانية ، والنفسية والاجتماعية ، فهذه البرامج وان أعطت ثقلا أكبر لجانب (ألإعداد المهني ) ، الا أنها لا تلبي حاجات (الطالب المعلم ) ذاته ، ولا تولي أهمية كبيرة لكيفية إعداده للعمل ،لذا فقد ظهرت برامج إعداد تركز على (طبيعة المعلم )، وعلى نمط شخصيته ، وأساليب تفكيره ، واهتماماته ،وانفعالاته ، وطاقته ،ومدى حيويته ، ودوره الاجتماعي .

( اللولو ، ٢٠٠١ ، ص ٤٠ )

كما ظهرت (نماذج ) ،استخدمتها دور المعلمين والمعلمات ،وكليات التربية ، تعتمد على تزويد الطالب المعلم بدراسة أكاديمية تخصصية ومهنية ،من خلال مواد نظرية في التربية وعلم النفس وتربيته عمليا أثناء ألإعداد ، فالبرنامج في ظل هذا التوجه يعطي ( التربية العملية )ثقلا مميزا في مكوناته ،إذ يعدها منطلقه الرئيس . ( عبيدات ، ٢٠٠٧ ، ص ١٥٩.١٦٢ )

ثم تحول التركيز في البرامج إلى الجوانب التي تعمل على تنمية قدرات الطالب المعلم في ألإسهام في تحسين أوضاع مجتمعه ، كما ظهرت (البرامج التكاملية ) التي تشمل تنمية شخصية الطالب المعلم ، وتنمية الجانب المعرفي التخصصي ، والإلمام بالمجتمع وقضاياه ، وتوفير مقومات مواجهة متطلبات المعارف ،والمهارات ،والقيم والميول .(زيتون ، ١٩٩٦ ، ص ٢٢٣ـ٢٢٤)وفي نهاية السبعينات من القرن الماضي ،ظهر أنموذج إعداد يقوم على (الكفايات التعليمية ) ،وما زال له حضوره ،لما قدمه من برامج

عمليـة فـي إعـداد المعلمـين ، وبتطـور ألأدب التربـوي ،ظهـرت بـرامج إعـداد المعلمـين القائمـة علـى ( التفكير التأملي ) منطلقة من أن التعليم عملية معقدة ، ومقيدة بالموقف التعليمي ، وظروفه ، والتأمل بالموقف التعليمي من خلال توظيف عمليات عقلية ، لتحديد ألأهداف ، والأنشطة ، وإجراء التعديلات المطلوبة ، بحيث يصل المعلم إلى القدرة على التحليل والنقد والتقييم .

**ثالثا : نظم إعداد المعلمين**

نظام الإعداد) ؛ هو النمط، أو ألأسلوب الذي يعرض، وينفذ به (برنامج إعداد المعلم )، وهناك نمطان (نظامان ) سائدان هما:ـ

١ ـألنمط ( النظام) التكاملي .

٢ . النمط(النظام) ألتتابعي .

ويقترح ( ألأغبري ) إضافة ( نمط ونظام ) ثالث لهما ،يجمع فيه مزايا النمطين السابقين ،يسميه (النمط أو النظام التكا ـ بعي ). (ألأغبري ، ب ت ، ص ٢٥ )

**١ .( النظام ألتتابعي )**

وفيه يدرس الطالب المعلم المواد التخصصية في إحدى الكليات ، لمدة أربع سنوات كاملة ، يحصل فيها على بكالوريوس أو ليسانس في ألآداب أو العلوم ، ثم بعد ذلك يلتحق بكليات التربية لدراسة المواد التربوية فقط ،قد تصل إلى سنتين ، وبعضها سنة واحدة ، يحصل على دبلوم عام ،أو دبلوم خاص في التربية ، ويكون مؤهلا للتدريس في حقل التربية والتعليم .

(ألأغبري ، ب ت ، ص ٢٤)

فهذا النظام يؤكد على أولوية ( ألإعداد العلمي ) وأسبقيته على (ألإعداد المهني )

و( النظام ألتتابعي ) على نوعين هما :ـ

أـ النظام ألتتابعي المجرد : وفيه يتفرغ الطالب للدراسة الأكاديمية المتعمقة ، ثم يتفرغ بعدها لدراسة المواد التربوية لمدة عام دراسي .

ب ـ النظام ألتتابعي الوظيفي، ويقصد به، التحاق الطالب بعد تخرجه في الثانوية أو الإعدادية، بإحدى الكليات لدراسة التخصص، على أن يدرس في الوقت نفسه مواد تربوية معينة تهيئه لمزاولة مهنة التعليم.

**٢ . ( النظام التكاملي )**

وفيه يدرس الطالب المعلم المواد التخصصية ، والمواد التربوية مع بعضها البعض ، خلال مدة أربع سنوات يحصل بعدها على مؤهل ( بكالوريوس تربية )، يؤهله للعمل في حقل التعليم .

و الجامعات والكليات التي تتبع هذا النظام، تسير إما على؛ (نظام العام الدراسي )، أو ( نظام الفصلين ) ، أو (نظام الساعات المعتمدة ) وهذا النظام لا يعطي ولا يرتب أسبقية لمكون من مكونات برنامج ألإعداد الثلاثة على آخر .

أما ( فلسفته ) فتقوم على :-

. أهمية ترابط (الزمن )، و( الكلفة ) في عملية إعداد الطالب المعلم

. أهمية الترابط و التكامل ، وأهمية الوحدة الموضوعية في برنامج ألإعداد.

. أهمية أن يكون الإطار التعليمي الذي تتم فيه عملية ألإعداد، واحدا

. أهمية النمو الشامل المتوازن في شخصية الطالب المعلم

. أهمية التكيف المبدئي لأجواء المهنة ،ومتطلباتها

. أهمية تكوين ،وتنمية الاتجاهات ألإيجابية نحو المهنة المستقبلية

. أهمية رؤية التخصص ألأكاديمي من منظور تربوي

## الفصل الثالث

### إجراءات البحث ، ومنهجيته

يتضمن هذا الفصل عرضا للإجراءات المحققة لأهداف هذا البحث ،من توصيف لمجتمع البحث ، واختيار العينة ألأساسية ،وبناء أداة لجمع البيانات والمعلومات اللازمة ، وتطبيقها ، والوسائل ألإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات واستخراج النتائج ،وقد اعتمد في ذلك المنهج الوصفي .

### مجتمع البحث

ـــ

ويقصد به المجموعة الكلية Universal Set ذات العناصر التي يسعى الباحث إلى أن يعمم عليها النتائج ذات العلاقة بالمشكلة ( عودة ، وملكاوي ،١٩٩٢،ص ١٥٩).

يتكون مجتمع البحث الحالي من جميع أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية /جامعة البصرة ،ولجميع أقسامها العلمية التخصصية (ألأقسام العلمية ،والأقسام ألإنسانية) ممن يتولون التدريس فعلا للعام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩ ، وعلى اختلاف ألقابهم ودرجاتهم العلمية،والبالغ عددهم (٣٠٤) تدريسي وتدريسية.

منهم (١٦١) تدريسيا وتدريسية في (ألأقسام العلمية ) ، ويمثلون ما نسبته تقريبا ٥٣% من مجتمع البحث ، ومنهم (١٤٣) تدريسيا وتدريسية في (الأقسام الإنسانية) ، ويمثلون ما نسبته ٤٧% من مجتمع البحث . أما في ضوء متغير( الجنس)،فمنهم (١٩٤)تدريسيا ، ويمثلون ما نسبته٦٤% من مجتمع البحث ، ومنهم (١١٠) تدريسية ،ويمثلن ما نسبته ٣٦%من مجتمع البحث ،وكما موضح في جدول (١)

**جدول (١)**

**توزيع أفراد مجتمع البحث الأصلي (أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية/ جامعة البصرة، لجميع ألأقسام العلمية،للعام الدراسي ٢٠٠٨/٢٠٠٩)**

| ت | التصنيف | ت | القسم العلمي | الذكور التدريسيون | ألإناث التدريسيات | المجموع | % |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | | ١ | الفيزياء | ٣٦ | ١٠ | ٤٦ | |
| | | ٢ | الكيمياء | ١٥ | ١٢ | ٢٧ | |
| ١ | ألأقسام العلمية | ٣ | علوم الحياة | ٣١ | ٢٣ | ٥٤ | |
| | | ٤ | الحاسبات | ٧ | ٥ | ١٢ | |
| | | ٥ | الرياضيات | ١٧ | ٥ | ٢٢ | |
| | المجموع للأقسام العلمية | | | ١٠٦ | ٥٥ | ١٦١ | ٥٢,٩٦ % |
| | | ١ | اللغة العربية | ٢٤ | ٢١ | ٤٥ | |
| | | ٢ | اللغة الإنكليزية | ١١ | ٩ | ٢٠ | |
| ٢ | ألأقسام ألإنسانية | ٣ | التاريخ | ٢٣ | ٦ | ٢٩ | |
| | | ٤ | الجغرافية | ١٥ | ٤ | ١٩ | |
| | | ٥ | العلوم التربوية والنفسية | ٦ | ٧ | ١٣ | |
| | | ٦ | الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي | ٩ | ٨ | ١٧ | |
| | المجموع للأقسام الإنسانية | | | ٨٨ | ٥٥ | ١٤٣ | ٤٧,٠٣ % |
| | المجموع الكلي | | | ١٩٤ | ١١٠ | ٣٠٤ | %١٠٠ |
| | %(النسبة المئوية) | | | %٦٤ | %٣٦ | | %١٠٠ |

**عينة البحث ألأساسية**

حتى يمكن تعميم النتائج التي يتم التوصل إليها على مجتمع البحث ألأصلي، ينبغي أن تكون العينة المختارة ممثلة لخواص هذا المجتمع تمثيلا سليما .

ففي ضوء نسبة الذكور في مجتمع البحث ألأصلي والبالغة ٦٤%، ونسبة ألإناث فيه والبالغة ٣٦%، وبإتباع الطريقة الطبقية العشوائية تم اختيار عينة البحث ألأساسية، حيث بلغ عدد أفرادها (١٦٤) فردا، وهي تمثل، ٥٣.٩٨% من حجم مجتمع البحث.

منهم (١٢٤) تدريسيا،ويمثلون ما نسبته ٦٤% من العدد الكلي للذكور في مجتمع البحث ،

ومنهم (٤٠) تدريسية، وهنّ يمثلن ما نسبته ٣٦% من العدد الكلي للإناث في مجتمع البحث.

وأما فيما يخص نسبة التمثيل في تركيبة عينة البحث ألأساسية،ففي ضوء متغير (الجنس ) ، فان ألأفراد (الذكور) يمثلون ما نسبته ٧٥,٦% من حجم العينة ، وأن (ألإناث ) يمثلن ما نسبته ٢٤,٤% من حجم هذه العينة ،

وأما في ضوء متغير(التخصص ألأكاديمي) ، فان أفراد عينة البحث في ألأقسام العلمية والبالغ عددهم (٨٨) فردا ، يمثلون ما نسبته، ٥٣.٦% من حجم العينة ، في حين يمثل أفرادها في الأقسام ألإنسانية والبالغ عددهم (٧٦) فردا مناسبته، ٤٦.٣%، وكما موضح في جدول (٢)

**جدول (٢)**

**توزيع أفراد عينة البحث ألأساسية**

| ت | التصنيف | ت | القسم العلمي | الذكور | ألإناث | المجموع | % من حجم العينة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | الأقسام العلمية | ١ | الفيزياء | ٢٣ | ٤ | ٢٧ | |
| | | ٢ | الكيمياء | ١٠ | ٤ | ١٤ | |
| | | ٣ | علوم الحياة | ٢٠ | ٨ | ٢٨ | |
| | | ٤ | الحاسبات | ٥ | ٢ | ٧ | |
| | | ٥ | الرياضيات | ١٠ | ٢ | ١٢ | |
| | المجموع للأقسام العلمية | | | ٦٨ | ٢٠ | ٨٨ | %٥٣.٦ |
| ٢ | ألأقسام ألإنسانية | ١ | اللغة العربية | ١٥ | ٧ | ٢٢ | |
| | | ٢ | اللغة الإنكليزية | ٧ | ٣ | ١٠ | |
| | | ٣ | التاريخ | ١٥ | ٢ | ١٧ | |
| | | ٤ | الجغرافية | ٩ | ٢ | ١١ | |
| | | ٥ | العلوم التربوية والنفسية | ٤ | ٣ | ٧ | |
| | | ٦ | **الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي** | ٦ | ٣ | ٩ | |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| | المجموع للأقسام الإنسانية | ٥٦ | ٢٠ | ٧٦ | %٤٦.٣ |
| | المجموع الكلي لأفراد العينة | ١٢٤ | ٤٠ | ١٦٤ | |
| | %من حجم مجتمع البحث | %٦٤ | %٣٦ | | |
| | % من حجم العينة | %٧٥.٦ | ٢٤.٤ % | | |

أداة **البحث**

من الضروري أن يحدد الباحث شكل ونوع البيانات اللازمة، وأن يختار أكثر ألأدوات ملاءمة لتحقيق أهدافه . (فان دالين ،١٩٧٧،ص٤٢٣) ، فاختيار الأداة المناسبة لجمع البيانات يؤدي إلى الحصول على النتائج الحقيقية الدقيقة التي يتوخاها الباحث ، ولما كانت طبيعة البحث ومستلزماته وأهدافه تحدد ألأداة المناسبة له ،عليه فان (الاستبانة ) ، هي ألأداة المناسبة لهذا البحث ،وذلك لكبر حجم العينة، وتوزع أفرادها بين عدة أقسام علمية داخل كلية التربية ،فضلا عن انشغالهم بالمهام التدريسية اليومية .

إن تقويم ( النظام التكاملي ) في ضوء علاقته بـ (برنامج إعداد المدرسين )،يتطلب وجود أداة متكاملة تتضمن جميع مواصفات ،وعناصر ، ومكونات ، وأهداف برنامج ألإعداد الفعال ،ليكون كل معيار منها فقرة (بندا ) ،يتم الحكم بموجبه على ( النظام التكاملي ) في ضوء مدى توافر هذا المعيار أو الصفة في (برنامج ألإعداد ) الحالي المعروض في ظل هذا النظام ، ومن ثم لتكون ألأداة بمجملها محكا للحكم الكلي على هذا النظام .

ولما لم يجد الباحثان أداة جاهزة تفي بهذا الغرض . وذلك في حدود علمهما واطلاعهما . فقد قاما ببناء واعداد هذه الأداة ، وذلك اعتمادا على ألأدبيات والدراسات والبحوث والدوريات والمقاييس وأدوات التقويم التي عالجت وتصدت لموضوعة إعداد المعلم ، وبرامج إعداده ،وعلى الخلفية النظرية للبحث ،والخبرة الشخصية المهنية للباحثين ،وفي ضوء رؤى وأهداف ورسالة كلية التربية ، وبرامج إعداد المعلمين لعدد من كليات التربية في الجامعات العربية ، والعراقية منها بشكل خاص ، وعلى معايير الجودة و الإعتماد.

لقد تكونت ألأداة بصيغتها ألأولية من (٢٦ )فقرة، حرص الباحثان على أن يوفرا لها ،شروط ومواصفات واعتبارات الصياغة السليمة.

**الصدق Validity**

ويقصد به أن يقيس ألاختبار ما أعد لقياسه، ويكون ألاختبار صادقا عندما يقيس فعلا ما وضع لقياسه، وهواهم صفة تميز ألاختبار الجيد.(عبد الدايم ،١٩٨١،ص٣٥٥)،والصدق يعني جودة المقياس ،بوصفه أداة لقياس ما وضع من أجل قياسه ،أو السمة المراد قياسها .(الظاهر،وآخرون ،١٩٩٩،ص ١٣٢)،ويعني أيضا،أن يقيس ألاختبار أو ألأداة ما صمم لقياسه،وذلك من خلال قياس الوظيفة المراد قياسها ،وطبيعة العينة المراد دراستها ،ولا يقيس شيئا مغايرا، أو مضافا اليها ( Oppenheim ,1973,P;64 )

ويعد(الصدق) من أهم ألأسس التي يتعين توافرها في ألأداة، لكي تكون صالحة للاستخدام. (فرج ،١٩٨٠،ص ٣٣١) ويمثل واحدا من المعايير الثلاثة لحسن بناء أداة التقويم ، فضلا عن الموضوعية والثبات ، فتوافره في الأداة يعطي مؤشرا على أنها صحيحة ، ودقيقة ، وجيدة ،كما أن تمتع فقرات المقياس بدرجة عالية من الصدق، يمكن الباحث من قياس الشيء المراد قياسه بدقة وكفاءة عالية .

(الفائدي ،١٩٩٤،ص ١٥٠)

والصدق أنواع ،استخدم الباحثان نوعين منها تطلبتهما مقتضيات البحث الحالي ،وهما ؛(الصدق الظاهري ) ، و(صدق المحتوى) ، وقد قاما باستخراج كلّ منهما وعلى النحو ألآتي :

**الصدق الظاهري؛Face Validity**

ويقصد به تقويم المظهر العام للاختبار ،أو الصورة الخارجية له ،من حيث المفردات ،وكيفية صياغتها ، ومدى وضوح هذه الفقرات (الغريب،١٩٧٧،ص ٦٨٠) ، ويقصد به مدى تطابق فقرات المقياس مع هدف ألاختبار. (الروسان ،١٩٩٩،ص ٣١)،فالاختبار يكون صادقا ظاهريا إذا كان شكله وفقراته ، تدل على ارتباطها بالصفة (السلوك )المراد قياسه .

والوسيلة المفضلة للتحقق من دلالات (الصدق الظاهري )للاختبار، تكون بإتباع أسلوب مراجعة المحكمين من ذوي ألاختصاص، وتأكيدهم على مدى تحقيق الفقرات وتمثيلها للصفات المراد قياسها.(Ebel ,1972,p:566 )

وعلى هذا،فقد عرض الباحثان ألأداة (ألإستبانة) بصورتها ألأولية على عدد من الخبراء المختصين في المناهج وطرائق التدريس ،وعلم النفس التعليمي ، وألإرشاد النفسي والتوجيه التربوي (ملحق ١)، وطلبا اليهم بيان آرائهم بشأن مدى صلاحية كل فقرة من فقراتها ،ومدى سلامة صياغتها وتركيبها اللغوي ،وفيما إذا كانت بحاجة إلى تعديل، واقتراحه.

وقد اعتبر الباحثان موافقة ٨٠%منهم ،فما فوق معيارا لقبول الفقرة ،وفي ضوء هذا المعيار فقد حظيت جميع فقرات ألأداة بالقبول ، ولم تكن هناك سوى بعض الملاحظات الخاصة بالصياغة والتركيب اللغوي لعدد محدود من الفقرات وقد تم ألأخذ بها لوجاهتها ،وبهذا ألإجراء يكون قد تحقق (الصدق الظاهري ) للأداة .

## صدق المحتوى Content Validity

ويعرف ؛ بأنه : الدرجة التي يقيس فيها ألاختبار محتوى موضوع معين .
(أبو الخطيب ، ١٩٨٥ ،ص ٤٩) .
أو هـو : قيـاس لمـدى تمثيـل ألأداة (ألاختبـار ، ألإسـتبانة ) لنـواحي الجانـب المقاس.(أحمـد، ب ت،ص١٨٩)
ويتحدد (صدق المحتوى) عادة،بمقارنـة فقرات ألاختبـار أو المقيـاس بـالمحتوى ألـذي يتطلب،بواسـطة خبير، أو مجموعة خبراء متخصصين في هذا المجال ،فإذا ما ظهرت الفقرات للخبراء بانها تمثل المحتوى بصورة صحيحة ،فان ألاختبار يعد صادقا في محتواه.
وبما أن ألأداة المعروضـة على الخبراء(ملحق ١) قد صيغت فقراتها على أساس خصائص ومواصفات وعناصر ومكونات برنامج ألإعداد الفعال والمتكامل ،فإنها تعد صادقة من ناحية (المحتوى).
وبهذا ألإجراء يكون قد تحقق للأداة كلّ من ؛ (الصدق الظاهري) ، و (صدق المحتوى) .

## الثباتReliability

أن ألاختبار أو المقياس يعد ثابتا، إذا كان يعطي النتائج نفسها باستمرار، إذا ما تكرر تطبيقه على نفس المفحوصين، وتحت الشروط نفسها. (فان دالين ،١٩٧٧،ص٤٤٩).
ويعرفه (الروسان ، ١٩٩٩):الثبات ؛ هو أن تعطي ألأداة نتائج متماثلة ،أو متقاربة في قياسها لمظهر ما من مظاهر السلوك ،إذا ما تم استخدام ذلك المقياس أكثر من مرة .(الروسان ، ١٩٩٩،ص ٣٩).
ويعرفـه (مارشـال1972 Marshal ) : الثبـات ؛ هـو ألاتسـاق فـي نتـائج المقيـاس . (Marshal.1972.P; 104)
والمقياس الثابت، هو المقياس الموثوق به، والذي يمكن ألاعتماد عليه، كونه يعطي النتائج نفسها إذا ما قاس الشيء نفسه مرات متتالية. (السيد ،١٩٧١،ص٤١٣)
ويقاس الثبات إحصائيا،بحساب (معامل الارتباط)،وهناك أكثر من طريقة لاستخراج (معامل الثبات)،الاّ أن الباحثين آثروا استخدام (طريقة التجزئة النصفية ).
لقد استخدم الباحثان هذه الطريقة لكونها تنسجم مع طبيعة ظروف أفراد مجتمع البحث ألأصلي، فهذه الطريقة من الطرق الشائعة في حساب ثبات ألاختبار، حيث يتم التكافؤ بين ألأسئلة الفردية والزوجية في ألاختبار.(دوران،١٩٨٥،ص١٦١)،كما أنها مقارنة بطريقة (إعادة ألاختبار)أقل كلفة ، وأقصر وقتا،فهي لا تسمح باختبار الفرد الاّ مرة واحدة ، كما أنها تتجاوز مسألة ضرورة تشابه وتماثل ظروف تطبيق ألاختبار في المرتين. (الغريب، ١٩٨١، ص٦٥٨)، فضلا عن أن هذه الطريقة تقيس لنا في

الوقت نفسه (ألاتساق الداخلي ) للاختبار.(الروسان ،١٩٩٩،ص٣٤) وفيها يختفي عامل الممارسة والتدريب، .

(الخطيب،٢٠٠٢،ص١٠٤)

لقد قام الباحثان بتطبيق (ألأداة ) بصورتها ألأولية ، وهي تتكون من (٢٦) فقرة،على عينة استطلاعية من أفراد مجتمع البحث ألأصلي ،من غير أفراد عينة البحث ألأساسية ،بلغ عدد أفرادها (٣٠)فردا ،تم اختيارهم بالطريقة العشوائية البسيطة ،

وبعد أن تم تصحيح استجاباتهم على فقرات ألأداة جميعها على وفق معيار التصحيح ألآتي ؛

.(نعم) ،وتعطى للإجابة بها (ثلاث درجات )

.(إلى حد ما)، وتعطى للإجابة بها (درجتان )

.( لا) ،وتعطى للإجابة بها ( درجة واحدة )

ثم قسمت ألأداة إلى نصفين ؛ ألأول ،يتضمن درجات استجابات ألأفراد على(الفقرات الفردية)، والثاني يتضمن استجاباتهم على (الفقرات الزوجية)

وتم استخراج (معامل الثبات )Coefficient Of Reliability باستخدام (معامل ارتباط بيرسون ) ،حيث بلغت قيمته (٠,٨٩٩).(ملحق ٢)

ولأن (معامل الثبات )هذا يقيس فقط (الثبات) لنصفي ألاختبار،ولا يقيس التجانس الكلي للأداة ،فقد تم تصحيحه باستخدام (معادلة جتمان )،لأن هذه المعادلة تصلح لحساب الثبات عندما تتساوى أو لا تتساوى ألانحرافات المعيارية لجزئي ألاختبار .(السيد، ١٩٧١،ص٤٣٠)،فكان (معامل الثبات)للأداة (٠.٩٤٨ )، ،وهو معامل ثبات عال ،ودال.فقد أشار (كرونلاند ١٩٨١)؛ إلى أن ألاختبارات غير المقننة إن وقع معامل ثباتها بين(٠.٦٠ ـ٠.٨٦ ) فإنها تعد جيدة.(Gronlund ,1981,p:125 )وأشار(أبو لبدة١٩٧٩)الى أن معامل ثبات ألأداة يعد عالياذا ما بلغ(٠.٦٣) فما فوق للاختبارات غير المقننة.( أبو لبدة ،١٩٧٩، ص٢٦٤) ،وبذلك أصبحت ألأداة جاهزة للتطبيق بشكلها النهائي وهي تتكون من (٢٦) فقرة.

**الخطأ المعياري للتقدير**

ـــــ

ويستخدم لتقدير الخطأ في (الثبات)،وتحديد مدى دقة كل درجة على انفراد ،لذا يعد دليلا على مقدار الدقة في تفسير الدرجات ،فاذا ما كان هذا الخطأ صغيرا فان الدرجات تكون دقيقة ،أما ان كان كبيرا ،فان الدرجات تكون غير دقيقة نسبيا ،فهو يقل بزيادة (معامل الثبات )،ويزيد بقلته،هذا وقد بلغ (الخطأ

المعياري )لثبات الأداة (٣.٣٢٤) ،وهذا يعني أن درجة المفحوص الحقيقية تكون أكثر أول أقل من الدرجة التي يحصل عليها في المقياس بمقدار هذا الخطأ.

**التطبيق ألاستطلاعي للأداة**

بغية التحقق من وضوح معاني المفردات في الفقرات ،وسلامة الصياغة اللغوية للعبارات والتراكيب ،ومن ثم وضوح المعنى العام لكل فقرة ،فقد قام الباحثان بتطبيق ألأداة بصيغتها النهائية معروضة في استبانة ، وهي تتكون من (٢٦) فقرة ،أمام كل واحدة منها ثلاثة بدائل للإستجابة وهي ؛( نعم ، إلى حد ما ، لا) . (ملحق ٣)، وذلك على عينة من مجتمع البحث من غير أفراد عينة البحث ألأساسية ، قوامها (١٠) أفراد ،تم اختيارها بالطريقة العشوائية البسيطة ،وقد تبين أن جميع فقرات ألأداة واضحة ومفهومة ،وقد بلغ متوسط الوقت المستغرق للإجابة عن جميع فقرات ألأداة (٤٠) دقيقة،وبهذا ألإجراء أصبحت ألأداة جاهزة للتطبيق على أفراد عينة البحث ألأساسية.

**التطبيق النهائي للأداة**

لقد تم تطبيق ألأداة بصيغتها النهائية (ملحق٣) على أفراد عينة البحث ألأساسية ، والبالغ عددهم (١٦٤) فردا، ذلك يوم ألأربعاء الموافق ٢٠٠٩/٤/١، وقد استغرق تطبيقها قرابة شهرين ، إذ انتهى يوم ألأحد الموافق ٢٠٠٩/٥/٣١.

**معيار تصحيح الأداة**

لقد صحح الباحثان فقرات ألأداة على وفق معيار التصحيح ألآتي :

- (نعم) ،وتعطى للاستجابة بها (ثلاث درجات )
- ( إلى حد ما ) ،وتعطي للاستجابة بها ( درجتان )
- ( لا )، وتعطى للاستجابة بها ( درجة واحدة )

## الوسائل ألإحصائية المستخدمة

تطلب البحث الحالي استخدام الوسائل ألإحصائية ألآتية :

١ . (النسبة المئوية ): وقد استخدمت لحساب نسبة كل مفردة من مفردات مجتمع البحث ألأصلي ،ولحساب نسبة كل مفردة من مفردات عينة البحث ألأساسية ،ولحساب نسبة اتفاق السادة الخبراء

المحكمين بشأن مدى صلاحية كل فقرة من فقرات ألأداة،وذلك لاستخراج (الصدق الظاهري ) لها، ومعادلتها هي :.

الجزء

_____ × ١٠٠

الكل

٢ . (معامل ارتباط بيرسون ) : وقد استخدم لحساب ( ثبات ألأداة )،عند استخدام ( طريقة التجزئة النصفية ) ، ومعادلته هي :.

ن مج س ص - (مج س × مج ص ) ر=_____

√ ((ن مج س$^{٢}$ . (مج س)$^{٢}$ )) (( ن مج ص$^{٢}$. (مج ص )$^{٢}$ ))

(الإمام ،وآخرون ،١٩٩٠، ص١٥٥)

٣ . (معادلة جتمان ) : وقد استخدمت لتصحيح (معامل الثبات) المستخرج بطريقة (التجزئة النصفية) ، ومعادلتها

ر = ٢ ( ١ - ( ع$_{١}^{٢}$ + ع$_{٢}^{٢}$ / ع$^{٢}_{١،٢}$ )

(السيد ، ١٩٧١،ص ٥٣٠)

٤ . (معادلة الخطأ المعياري ): وقد استخدمت لتقدير الخطأ في (الثبات )، ومعادلته هي؛

الخطأ المعياري = ع √ ١ - ر٢

(فيركسون ،١٩٩٢، ص ٥٣٥ )

٥ . (معادلة فيشر ): وقد استخدمت لاستخراج درجة حدة الفقرات ، ومعادلتها هي:.

الوسط المرجح = ت ١× و + ت ٢ × و + ت٣ × و

---

ت ك

الوزن المئوي = الوسط المرجح / الدرجة القصوى × ١٠٠

(محمود ،١٩٧٤، ص ١٦٠)

٦- ( معادلة ألاختبار التائي لعينة ومجتمع )، وقد استخدمت لاختبار دلالة الفرق بين المتوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة البحث ألأساسية، والمتوسط الفرضي للأداة، ومعادلتها هي:.

ت = س$_{١}^{-}$ _ س$_{٢}^{-}$

_____

ع/ √ ن

( البياتي ، واثناسيوس ، ١٩٧٧، ص٢٥٤ )

٧ .(معادلة ألاختبار التائي لعينتين مستقلتين غير متساويتين في العدد ).

وقد استخدمت للتعرف على دلالة الفرق بين الوسطين الحسابيين لأفراد عينة البحث ألأساسية ، وذلك تبعا للمتغيرات ؛ (صنف القسم العلمي ، التخصص العلمي ، الجنس )

( مايرز ، ١٩٩٠، ص ٣٥٦ )

٨. (مربع كاي )؛

وقد استخدم للتعرف على دلالة الفروق بين ألأكاديميين ،و التربويين ، في كل فقرة من فقرات ألأداة ،وذلك لتحديد جوانب ألاتفاق وألإختلاف في ألأحكام بينهما ،ومعادلته هي؛

$$كا^{٢} = \frac{مج (ل - ق)^{٢}}{ق}$$

(البياتي ،ورشيد ،١٩٨٤ ،ص ١٢٧)

## الفصل الرابع

**عرض النتائج ، ومناقشتها ، وتفسيرها**

في ضوء أهداف البحث الحالي ، يعرض الباحثان النتائج التي تم التوصل اليها ، مقرونة بمناقشتها وتفسيرها ،وعلى النحو ألآتي :.

أولا/ . فيما يخص (الهدف ألأول ): (التعرف على الحكم العام لأفراد عينة البحث ألأساسية في مدى فاعلية( النظام التكاملي )، وذلك في ضوء علاقته بـ (برنامج إعداد المدرسين ).

لقد بلغ (الوسط الحسابي ) للدرجات الكلية لأفراد عينة البحث ألأساسية ،. والبالغ عددهم (١٦٤) فردا. (٥٢.٤٩٣٩)، وبانحراف معياري قدره ( ١٢.١٩٥٧ ). في حين بلغ ( الوسط الفرضي )للأداة ( ٥٢)،( ملحق ٤ ).

وللتعرف على دلالة الفرق بين هذين الوسطين ، فقد استخدم الباحثان (معادلة ألاختبار التائي لعينة واحدة . عينة ومجتمع . ، فظهر أن (القيمة التائية المحسوبة ) هي (٠.٥١٨) وهي أصغر وأقل من (القيمة التائية الجدولية )البالغة (١.٩٦٠) ،عند درجة حرية (١٦٣) ، ومستوى دلالة ( ٠.٠٥) ،وكما موضح في جدول ( ٣)

**جدول (٣ )**

**الوسط الحسابي لدرجات أفراد عينة البحث الأساسية ، و الانحراف المعياري ، والوسط الفرضي ،ودرجة الحرية ، والقيمة التائية المحسوبة ، والجدولية**

| عدد أفراد | الوسط | ألانحراف | الوسط | درجة | القيمة التائية | القيمة التائية | الدلالة |
|---|---|---|---|---|---|---|---|

| العينة | الحسابي | المعياري | الفرضي | الحرية | المحسوبة | الجدولية | ألإحصـــــائية ( ٠.٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١٦٤ | ٥٢.٤٩٣٩ | ١٢.١٩٥٧ | ٥٢ | ١٦٣ | ٠.٥١٨ | ١.٩٦٠ | غير دالة |

وهذا يعني أنه لا يوجد فرق دال إحصائيا بين ( الوسط الحسابي ) لأفراد عينة البحث ألأساسية ،و (الوسط الفرضي ) للأداة ،ومعنى ذلك أن أفراد العينة يرون أن (النظام التكاملي ) لا يفعل ( برنامج إعداد المدرسين ) المعمول به حاليا في (كلية التربية ) بكليته ، ولا يقدم له دعما ايجابيا قويا مؤثرا ، وتشير هذه النتيجة إلى أن ( النظام التكاملي ) لا يضمن ولا يوفر حضورا فاعلا قويا نشطا لمعايير ، ومواصفات الجودة المطلوبة والمرغوبة المحددة بفقرات اداة البحث الحالي . في (برنامج ألإعداد )، وبهذا تكون أيضا قد تمت الإجابة عن (السؤال ألأول ) من أسئلة هذا البحث وهو ؛ (هل يؤدي ألنظام التكاملي كنمط عرض ، وتنفيذ ،إلى تفعيل ( برنامج إعداد المدرسين ) بشكل عام ؟.

ويعزو الباحثان سبب هذه النتيجة إلى:-

١ . توزع تأثير(النظام التكاملي ) قوة و ضعفا بين معايير ،و مواصفات جودة (برنامج ألإعداد ) بشكل متقارب ( مناصفة )، فالجوانب المعيارية غير المفعلة في البرنامج متساوية عدديا مع الجوانب المفعلة فيه ، وان اختلفت معها نوعيا ، فضلا عن انتشارها على مساحة واسعة من عناصر ومكونات البرنامج ، وعدم تركزها في محور واحد منه ، وعلى هذا فان ( برنامج إعداد المدرسين ) يعمل بنصف طاقته وفاعليته وكفايته في ظل (النظام التكاملي ) .

٢ . إن قسما من المعايير ألأساسية للجودة،هي أصلا غائبة ، وغير متوافرة في (برنامج ألإعداد ) ذاته ،وعلى هذا ،فانه من المنطقي أن لا يكون لـ( النظام التكاملي ) تأثيره الفاعل فيها ، ألأمر الذي تسبب في أن ينحو الحكم العام على هذا النظام منحى سلبيا .

ثم ان المعايير و ألمواصفات المتوافرة في برنامج ألإعداد ،لم يستطع(النظام التكاملي ) تفعيلها أو فعلها ولكن بشكل محدود،لأنها أصلا لم تأخذ ، ولم تستوف كامل أبعادها ،ومتطلباتها واشتراطاتها في (برنامج ألإعداد ) ذاته ، فضلا عن تباينها في مدى توافر تلك ألأبعاد والمتطلبات لها ، وكذلك عدم توافر القدر الكافي من الشروط والمستلزمات والمتطلبات والظروف اللازمة التي يحتاجها ( النظام التكاملي ) ذاته في بيئة التنفيذ ،كي يعمل بفاعلية وكفاية .

٣ ـ ولعل التداخل القائم في أذهان عدد من المستجيبين بين مفهومي ( النظام التكاملي )، و(برنامج ألإعداد المتكامل )، وما أحدثه من تشابك بين طبيعة و مهام ودور كل واحد منهما ، وعلاقته المنظومية بالآخر ،كان له أيضا تأثيره ودوره في هذا الحكم على ( النظام التكاملي )،فحمّل هذا النظام جراء ذلك أوزار (نقاط ضعف ) برنامج ألإعداد، فاحتسبت عليه .

٤ . كما أن تأثر بعض أفراد عينة البحث ألأساسية بالاتجاه السلبي لبعض من زملائهم تجاه (النظام التكاملي )،يساهم هو ألآخر في بلورة مثل هذا الحكم العام عليه ، ذلك أن (الاتجاه ) يمكن أن ينتقل من

فرد لآخر ، فالإنسان يتأثر بالأفكار الشائعة المتوارثة عبر السنوات الماضية في حكمه على قضية فد تمتد أصولها من الماضي إلى الحاضر . (عبيدات ، ٢٠٠٧ ،ص ١٦) .

ثانيا/ـ فيما يخص (الهدف الثاني ) : ( الكشف عن جوانب القوة (ألإيجابيات )، وجوانب الضعف (السلبيات )، في (النظام التكاملي )، وذلك في ضوء علاقته بـ (برنامج ألإعداد ).

بعد استخدام معادلة( الوسط المرجح) و(الوزن المئوي ) وسيلة إحصائية لمعالجة البيانات واستخراج النتائج، تبين ألآتي :ـ

لقد تراوحت ( ألأوساط المرجحة ) لفقرات ألأداة بين (٢.٢٦٢ . ١.٧٣١ ) ، و أوزانها المئوية بين ( ٧٥.٤ % . ٥٧.٧% ) .

وقد احتلت الفقرة ( ٢٦ ) : ( النظام التكاملي، الذي يعرض به (برنامج إعداد المدرسين ) يجعل مخرجات (كلية التربية ) مطلوبة و مفضلة للمؤسسات التربوية والتعليمية )، المرتبة ( ألأولى )، إذ كان وسطها المرجح ( ٢.٢٦٢ )، ووزنها المئوي ( ٧٥.٤% ) .

في حين جاءت الفقرة (٨ ): (النظام التكاملي، الذي يعرض به (برنامج إعداد المدرسين )، يعد باحثا متمكنا في مجال التربية وعلم النفس )، بالمرتبة (ألأخيرة ) ، إذ كان وسطها المرجح (١.٧٣١ )، ووزنها المئوي (٥٧.٧ % ) ، وكما موضح في جدول ( ٤ ).

**جدول ( ٤ )**

**ألأوساط المرجحة، و ألأوزان المئوية لفقرات ألأداة**

| تسلسل الفقرة | رتبة الفقرة | الفقرة | الوسط المرجح | الوزن المئوي |
|---|---|---|---|---|
| ٢٦ | ١ | (النظام التكاملي ) الذي يعرض به (برنامج إعداد المدرسين ) يجعل مخرجات (كلية التربية ) ، مطلوبة ومفضلة للمؤسسات التربوية والتعليمية . | ٢.٢٦٢ | %٧٥.٤ |
| ٢٢ | ٢ | يجعل (برنامج إعداد المدرسين ) في المحصلة النهائية اقتصاديا في الكلفة. | ٢.٢١٣ | %٧٣.٧٦٦ |
| ١ | ٣ | يكسب الطالب / المدرس معرفة تخصصية واسعة . | ٢.٢٠٧ | %٧٣.٥٦٦ |
| ٢٣ | ٤ | (النظام التكاملي ) يجعل (برنامج إعداد المدرسين ) في المحصلة النهائية اقتصاديا في الوقت. | ٢.١٩٥. | %٧٣.١٦٦ |
| 5 | ٥ | يعرف الطالب / المدرس بطرائق وأساليب التدريس الفعالة الخاصة بمجال تخصصه العلمي | ٢.١٤٦ | %٧١.٥٣٣ |
| ٢٤ | ٦ | يساعد في تحديد مستويات معيارية للمعرفة | ٢.١٣٤ | %٧١.١٣٣ |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | التخصصية التي ينبغي على الطالب /المدرس بلوغها في مجال تخصصه . | | |
| ٢٥ | ٧ | يساعد في تحديد مستويات معيارية للمهارات والقدرات التدريسية ( الكفايات ) التي ينبغي على الطالب / المدرس اكتسابها . | ٢.١٢٨ | %٧٠.٩٣٣ |
| ٤ | ٨ | يكسب الطالب /المدرس القدرات والمهارات التدريسية اللازمة للتدريس الفعال . | ٢.١٢٨ | %٧٠.٩٣٣ |
| ٢ | ٩ | يكسب الطالب / المدرس السمات والخصائص الشخصية اللازمة للمدرس الفعال | ٢.١١٥ | %٧٠.٥ |
| ٣ | ١٠ | يكسب الطالب /المدرس السمات والخصائص المهنية اللازمة لأداء أدواره وواجباته المستقبلية بفاعلية | ٢.٠٧٧ | %٦٩.٢٣٣ |
| ٦ | ١١ | يعد الطالب /المدرس القادر على تحقيق إدارة صفية ناجحة . | ٢.٠٥٩ | %٦٨.٦٣٣ |
| ١٥ | ١٢ | يحقق التوازن بين الجانبين النظري والعملي في (برنامج إعداد المدرسين ). | ٢.٠١٢ | %٦٧.٠٦٦ |
| ١٤ | ١٣ | يجعل (التربية العملية )تأخذ مساحتها المناسبة في (برنامج إعداد المدرسين ). | ٢ | %٦٦.٦٦ |
| ٩ | ١٤ | يعطي المكونات الثلاثة لـ(برنامج إعداد المدرسين) ؛ (ألإعداد العلمي، والمهني، والثقافي ) أوزانا تعادل أدوارها وأهميتها في البرنامج. | ١.٩٩٣ | %٦٦.٤٣٣ |
| ١٨ | ١٥ | ينمي اتجاهات ايجابية لدى الطالب / المدرس نحو مهنة التعليم (حب المهنة ،والتحمس لها .....) | ١.٩٩٣ | %٦٦.٤٣٣ |
| ١٩ | ١٦ | يجعل المتطلبات الثلاثة لبرنامج ألإعداد (ألأكاديمي ،والمهني ،والثقافي )مترابطة عضويا ومتكاملة. | ١.٩٩٣ | %٦٦.٤٣٣ |
| ١١ | ١٧ | يجعل (برنامج إعداد المدرسين )مرنا ،يمكن تكييفه للمستجدات التي تطرأ على الحياة المهنية ، | ١.٩٨٧ | %٦٦.٢٣٣ |
| ١٠ | ١٨ | يجعل (برنامج إعداد المدرسين مرنا يمكن تكييفه | ١.٩٦٩ | %٦٥.٦٣٣ |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| | | للمستجدات المعرفية، بالإضافة أو الحذف. | | |
| ٢٠ | ١٩ | يجعل تقويم الطالب /المدرس متكاملا . | ١.٩٠٢ | %٦٣.٤ |
| ٢١ | ٢٠ | يجعل البنية المادية الأساسية اللازمة لإعداد الطالب /المدرس (المعامل والأجهزة التخصصية والتربوية والنفسية )غير مكلفة ماديا . | ١.٩٠٢ | %٦٣.٤ |
| ١٧ | ٢١ | يحفز الطالب /المدرس على المثابرة والتحصيل الدراسي . | ١.٨٨٤ | %٦٢.٨ |
| ١٣ | ٢٢ | يتيح مجالا مناسبا لتوظيف ألإتجاهات التربوية والنفسية المعاصرة مثل تفريد التعليم ، والتعلم الذاتي . | ١.٨٨٤ | %٦٢.٨ |
| ١٦ | ٢٣ | يحفز التدريسيين على العمل الخلاق النشط . | ١.٨٧١ | %٦٢.٣٦٦ |
| ١٢ | ٢٤ | يسهل استخدام المستحدثات التربوية مثل ؛التعليم المصغر ،وتحليل التفاعل اللفظي . | ١.٨٦٥ | %٦٢.١٦٦ |
| ٧ | ٢٥ | يعد باحثا متمكنا في مجال تخصصه العلمي . | ١.٨٥٣ | %٦١.٧٦٦ |
| ٨ | ٢٦ | يعد باحثا متمكنا في مجال التربية وعلم النفس . | ١.٧٣١ | %٥٧.٧ |

وباعتماد معيار متوسط أوزان بدائل ألاستجابة عن فقرات ألأداة، فقد عدت الفقرة جانب (قوة ) لـ (النظام التكاملي )، إن بلغ وسطها المرجح ( ٢)، فأكثر من ذلك، ووزنها المئوي (٦٦.٦٦%)فأكثر ، وأما ما كان أقل من ذلك فيعد جانب (ضعف ) في (النظام التكاملي ).

وعلى هذا ألأساس ،فقد بلغ عدد الفقرات التي يفعلها(النظام التكاملي ) في ( برنامج ألإعداد)والتي يعدها الباحثان جوانب (قوة )لهذا النظام ،( ١٣ )فقرة، تشغل ما نسبته ٥٠% من فقرات ألأداة .وقد تراوحت أوساطها المرجحة بين (٢.٢٦٢ . ٢)، وأوزانها المئوية بين (٧٥,٤ % . ٦٦.٦٦ %)

وعلى هذا فان (النظام التكاملي ) يفعل الجوانب ألآتية؛ من (برنامج اعداد المدرسين ) ، ومن ثم فهي ايجابياته ،وعناصر قوته ،متدرجة تنازليا من أشدها :ـ

١ . يجعل مخرجات (كلية التربية )مطلوبة ومفضلة للمؤسسات التربوية والتعليمية .

٢ . يجعل (برنامج إعداد المدرسين )في المحصلة النهائية اقتصاديا في الكلفة.

٣ . يكسب الطالب /المدرس معرفة تخصصية واسعة .

٤ . يجعل (برنامج إعداد المدرسين )في المحصلة النهائية اقتصاديا في الوقت.

٥ . يعرّف الطالب / المدرس بطرائق وأساليب التدريس الفعالة الخاصة بمجال تخصصه العلمي .

٦ . يساعد في تحديد مستويات معيارية للمعرفة التخصصية التي ينبغي على الطالب /المدرس بلوغها في مجال تخصصه .

٧. يساعد في تحديد مستويات معيارية للمهارات والقدرات التدريسية ( الكفايات ) التي ينبغي على الطالب /المدرس اكتسابها .

٨ . يكسب الطالب /المدرس القدرات والمهارات التدريسية الأساسية اللازمة للتدريس الفعال .

٩ . يكسب الطالب /المدرس السمات والخصائص الشخصية اللازمة للمدرس الفعال .

١٠ . يكسب الطالب /المدرس السمات والخصائص المهنية (التدريسية )اللازمة لأداء أدواره وواجباته المستقبلية بفاعلية .

١٢ . تحقيق التوازن بين الجانبين النظري والعملي في (برنامج إعداد المدرسين ).

١٣ . يجعل (التربية العملية )تأخذ مساحتها المناسبة في (برنامج إعداد المدرسين ).

وبهذا تكون قد تحققت ألإجابة عن السؤال (الثاني ): (ما جوانب القوة في (النظام التكاملي ) وذلك في ضوء علاقته بـ(برنامج إعداد المدرسين ) ؟

ويفسر الباحثان فعالية (النظام التكاملي ) في هذه الجوانب ، وتفعيله لها في (برنامج إعداد المدرسين ) وانتعاشها في ظله بالآتي ؛

لأن (النظام التكاملي ) يعرض (برنامج ألإعداد )كبرنامج متكامل المكونات والعناصر ، منظومي ألأداء،فانه يؤدي إلى بناء شخصية مهنية متكاملة ألإعداد ،ومتوازنة في الوقت نفسه ، ولأنه يتيح فرصة لبرنامج ألإعداد لأن يطبق معايير الجودة الشاملة و الاعتماد ،ويتخذ منها محكات أداء ،ولأن المخرجات في ظله تتمع بصفة الجهوزية الفورية للعمل (اكاديميا ومهنيا) حال توظيفها ولا تحتاج الى تأهيل مهني لاحق يستنزف وقتا ومالا، بخلاف اقرانهم من خريجي الكليات الأخرى ،،كل ذلك يجعل مخرجات ( كلية التربية ) موارد بشرية مطلوبة ومفضلة على غيرها في التوظيف للتدريس في مدارس التعليم العام . ولأن (النظام التكاملي ) ، يجري تكاملا بين ألإعداديين ( ألأكاديمي التخصصي ) ، و (المهني، التربوي ) بما يجعلهما متوازيين زمنيا في إطار تعليمي موحد ،ويحصر ألإعداد في بيئة مكانية واحدة ،هي (كلية التربية ) ،،ولأنه يلبي و يسد حاجة (برنامج ألإعداد ) من البنية المادية ألأساسية جراء التشارك في استخدامها وترشيد هذا ألاستخدام ،فان النظام التكاملي بهذا يجعل برنامج ألإعداد اقتصاديا في الكلفة والوقت ،فنفقات إعداد طالب /مدرس خلال (أربع سنوات )هي غيرها عندما تكون مدة إعداده خمس سنوات أو أكثر من ذلك .

. ولأن (النظام التكاملي ) يتيح قدرا مقبولا من الحضور لمكونات ألإعداد الثلاثة (ألأكاديمي ، والمهني ،والثقافي ) في برنامج ألإعداد ،بما يكفل لكل واحد منها فرصته الكافية وبالشكل الذي يمكنه من تحقيق أهدافه المنشودة ،واستيفاء محتواه المطلوب ، فان المكون (ألأكاديمي التخصصي ) من البرنامج في ظل هذا النظام سيكون قادرا على تزويد الطالب /المدرس بالمعرفة المناسبة التي تلزمه لتدريس مادة تخصصه في مدارس التعليم العام كونه يعد ليكون (مدرس للاختصاص ) وليس (باحث في

ألاختصاص )، كما أن المكون (المهني )هو ألآخر سيكون قادرا على تزويد الطالب /المدرس بالمهارات والقدرات التدريسية ألأساسية ،وبمعرفة وافية نظرية وتطبيقية عن طرائق التدريس العامة و الخاصة ، وإكسابه السمات والخصائص الشخصية والمهنية التي تلزم المدرس الفعال ،فضلا عن تزويده بمهارات ألإدارة الصفية الناجحة . ولأن (النظام التكاملي ) يتيح فرصة لبرنامج ألإعداد لتخصيص المساحة المناسبة للتميز ، فان توازنا مناسبا مقبولا سيتحقق بين الجانبين النظري والتطبيقي على صعيد كل مكون منهما على حدة ،وعلى صعيديهما معا ،وعلى صعيد البنية الداخلية لكل مكون منهما (محتواه )

أما جوانب (الضعف ) في (النظام التكاملي )، فهي الجوانب التي لا يفعلها في (برنامج إعداد المدرسين )، وهي الفقرات التي كانت أوساطها المرجحة تقل عن (٢ )، وأوزانها المئوية تقل عن (٦٦.٦٦%)،

فقد بلغ عددها (١٣ ) فقرة، وهي تشكل ما نسبته ٥٠% من فقرات ألأداة، تقع أوساطها المرجحة بين (١.٩٩٣ . ١.٧٣١) ، وأوزانها المئوية بين ( ٦٦.٤٣٣ % . ٥٧.٧ %)

وعلى هذا فان (جوانب الضعف ) في (النظام التكاملي ) هي أنه؛

١ . لا يعطي المكونات الثلاثة لـ(برنامج إعداد المدرسين؛(الإعداد العلمي ، والإعداد المهني ، والثقافي) أوزانا تعادل أدوارها وأهميتها في البرنامج .

٢ . لا ينمي اتجاهات ايجابية لدى الطالب المدرس نحو مهنة التعليم(حب المهنة ، والتحمس لها)

٣ . لا يجعل المتطلبات الثلاثة لبرنامج ألإعداد (ألأكاديمي ، والمهني ،و الثقافي )مترابطة عضويا ومتكاملة .

٤ . لا يجعل (برنامج إعداد المدرسين ) مرنا ،يمكن تكييفه للمستحدثات التي تطرأ على الحياة المهنية .

٥ . لا يجعل (برنامج إعداد المدرسين ) مرنا يمكن تكييفه للمستحدثات المعرفية، بالإضافة أو الحذف.

٦ . لا يجعل تقويم الطالب /المدرس متكاملا .

٧ . لا يجعل البنية المادية الأساسية اللازمة لإعداد الطالب/المدرس ( المعامل والأجهزة التخصصية والتربوية والنفسية ) غير مكلفة ماديا .

٨ . لا يحفز الطالب /المدرس على المثابرة والتحصيل الدراسي .

٩ . لا يتيح مجالا مناسبا لتوظيف ألاتجاهات التربوية والنفسية المعاصرة ،مثل ؛ تفريد التعليم ،والتعلم الذاتي .

١٠ . لا يحفز التدريسيين على العمل الخلاق النشط .

١١ . لا يسهل استخدام المستحدثات التربوية ،مثل ؛ التعليم المصغر و تحليل التفاعل اللفظي .

١٢ . لا يعد باحثا متمكنا في مجال تخصصه العلمي.

١٣ . لا يعد باحثا متمكنا في مجال التربية وعلم النفس .

وبهذا تكون قد تحققت ألإجابة عن (السؤال الثالث ) من أسئلة هذا البحث وهو؛ (ما جوانب ( الضعف ) في ( النظام التكاملي ) في ضوء علاقته بـ (برنامج إعداد المدرسين ) ؟

ويرجع الباحثان نقاط (الضعف ) هذه في (النظام التكاملي ) ، وعدم تفعيله لها في (برنامج إعداد المدرسين )، ومن ثم احتسابها (سلبيات ) ومآخذ عليه إلى :-

ان عدم أخذ المكونات الثلاثة لبرنامج ألإعداد ألأوزان المعادلة لأدوارها وأهميتها ومهامها في ظل هذا النظام إنما يعود إلى تباين رؤية كل من؛ (ألأكاديميين التخصصيين ) و (التربويين )في تحديد (المكون )أو الجانب ألأهم في البرنامج، ،فالأكاديميون يرونه(المكون الأكاديمي التخصصي ) ، والتربويون يرونه (المكون المهني ) ،وتمسك كل طرف منهما بتحديده و تقديراته، وتعصبه لها على وفق مبرراته هو ،وعدم قناعته الكاملة، برؤية ومبررات الطرف ألآخر ،ومن ثم فان كل واحد منهما يعتقدان الوزن المعطى لمكونه لا تتناسب مع أهميته قياسا للوزن الذي أعطى للمكون الآخر من البرنامج، وهي نظرة اجتزائية تنافسية في جوهرها ، تعطي تصورا بأن برنامج ألإعداد مبني أصلا على التوازن والتكامل ، عليه فان هذا التعارض بين طبيعة (النظام التكاملي ) . التكاملية .، والنظرة ألإجتزائية الترجيحية التنافسية لمنفذي البرنامج في ظله ، هي من يقف وراء ضعف النظام التكاملي في هذه الناحية .

أما غياب الترابط العضوي بين المكونات الثلاثة لبرنامج ألإعداد في ظل هذا النظام ، فإنما يعود إلى أن مكونات البرنامج هذه هي في حقيقة ألأمر والواقع (منفصلة )عن بعضها ، وأنه لا توجد بينها أي قواسم مشتركة ،أو أي أواصر للالتقاء ، وهو أمر يرجع للطبيعة الخاصة بكل مكون منها لجهة ؛ أهدافه ،ومحتواه ، وانشطته ، فهذه المكونات مترابطة من الناحية ( النظرية )فحسب ، ولكنها من الناحية الواقعية الفعلية منفصلة عن بعضها،هذا فضلا عن أن كل مكون منها هو في حقيقة أمره(منهج مواد دراسية منفصلة ) لجهة أهدافه ،ومحتواه ،وليس بمنهج مواد مترابطة ،أو منهج ( مجال ) وهو ما تتجه إليه أليوم ألأنظمة التربوية والتعليمية في دول العالم .

ثم أن هذا الترابط العضوي . الغائب أصلا . بين المكونات الثلاثة لبرنامج الإعداد هو من مهام ومسؤولية مخطط البرنامج ،ومن ثم منفذه ،وليس من مهام (النظام التكاملي ) الذي تنحصر مهمته في ضمان حضور هذه المكونات معا ، وتوحيد مسارها العام ضمن إطار عام ،عليه فان غياب التحديد الدقيق لجهة المسؤولية قد انسحب سلبا على (النظام التكاملي ).

وأما كون (النظام التكاملي ) لا يجعل (برنامج إعداد المدرسين ) مرنا تجاه المستحدثات المعرفية والمهنية ولا يسهل أمر استخدامها وتوظيفها ،فيرجعه الباحثان إلى أن طبيعة هذا النظام توجد وتفرض وسطا معينا وتطرح محددات معينة ، على برنامج ألإعداد بمجمله ،تتمثل في؛ضيق المدى الزمني المتاح لإنجاز البرنامج (٤ سنوات دراسية ) ،والذي يدفع باتجاه ضغط وتكثيف محتوى كل مكون من مكونات البرنامج الثلاثة، وكذلك في ضيق المساحة الوزنية المتاحة، ونسب الساعات المحددة لكل مكون منها والتي لا يجوز تجاوز حدها ألأعلى بأي حال من ألأحوال،كل ذلك ولاشك يحول دون تمتع برنامج الإعداد بالمرونة الكافية ،كما ان اعتماد نظام التدريس الجمعي (المجموعات الكبيرة )،والذي يتناسب مع هذا النظام ،لا يساعد على استدخال بعض من تلك المستحدثات والمستجدات التي تتقاطع معه في فلسفتها ومتطلباتها ، كما ان عدم توفر أو قلة الكوادر و ألإطار الفنية المؤهلة اللازمة للبنية المادية

ألأساسية ، والقادرة على التعاطي مع ما تفرزه الثورة التكنولوجية يسهم هو الآخر في غياب هذه المرونة ،فضلا عن ان وجود بعض ألاتجاهات السلبية لدى بعض المنفذين من أعضاء هيئة التدريس نحو ما هو جديد في الميدانين الأكاديمي التخصصي ،والتربوي والنفسي ،انطلاقا من أن ما هو تقليدي يكون مألوفا ، وما هو مألوف يسهل تنفيذه،يمكن ان يكون لها تأثيرها في الدفع باتجاه اضعاف او تغييب تلك المرونة.

ويعزو الباحثان سبب كون (النظام التكاملي ) لا يحفز الطالب /المدرس على المثابرة والتحصيل الدراسي إلى ؛ أن هذا النظام يعطي الطالب /المدرس فرصة واسعة لتكوين صورة واضحة عن طبيعة كل مكون من حيث محتواه ومقرراته ومتطلبات ومستلزمات تحصيله واكتسابه ،فيتولد لديه انطباع وقناعة بأنها كافية كما ونوعا لسد حاجاته المعرفية والتربوية والثقافية التي تلزمه عند ممارسته مهنة التدريس ،أو ربما يكون بعضها أكثر من تلك الحاجة ، وأنه لن يقلق على النقص إن حصل في إعداده المعرفي والمهني، كونه سيسده لاحقا عن طريق الممارسة الفعلية للمهنة والاحتكاك المباشر مع المدرسين من أصحاب الخبرة، أو عن طريق الانخراط في الدورات التدريبية أثناء الخدمة ، فضلا عن عوامل أخرى يمكنها ان تسهم في ذلك منها ؛عدم رغبة ألطالب /المدرس في دراسة تخصصه الحالي ،وتكوينه اتجاها سلبيا نحو مهنة التدريس ، واقتصار طرائق التدريس في ألأغلب ألأعم على (طريقة ألإلقاء ) ،واقتصار عملية التقويم على التحصيل الدراسي ، وعند أدنى مستويات (المجال المعرفي ).

فضلا عن أن( النظام التكاملي ) يوفر للطالب /المدرس اطمئنانا نفسيا على مستقبله ،فهو في ظله سيحصل على شهادتين جامعيتين في آن واحد هما ؛ شهادة التخصص ألأكاديمي ،وشهادة التأهيل لمهنة التدريس ،إن كل هذه ألأمور لاشك ستحد من دافعية الطالب /المدرس نحو الإنجاز .

أما سبب كون (النظام التكاملي ) لا يحفز( أعضاء هيئة التدريس ) المنفذين المباشرين لبرنامج ألإعداد على الخلق و الابتكار والتجديد، فيعود ألي ؛إن هذا النظام يجعلهم محملين بأعباء تدريسية ،وإدارية كبيرة تستنزف الكثير من جهدهم وطاقاتهم الفكرية والجسدية ،فضلا عن روتينية ورتابة الإداءات اليومية المطلوبة منهم ، كما أن تغييب الفرز بين عضو هيئة التدريس ( المحاضر )، وعضو هيئة التدريس ( الباحث ) في ظل هذا النظام ،يجعل مهمة عضو هيئة التدريس مزدوجة ،ودوره مركبا ،يزيده تفاقما غياب التوازن بينهما ،فكثيرا ما يطغى أحدهما على ألآخر ، فتطغى بذلك مطالبه ومتطلباته

أما سبب كون (النظام التكاملي ) لا ينمي فيه برنامج ألإعداد أتجاهات ايجابية لدى الطالب /المدرس نحو (مهنة التدريس ) ونحو العاملين فيها ،فانما يعود إلى ؛عدم توفيره فرصا كافية للطالب/المدرس للاحتكاك بهذه المهنة عن قرب ،والتعرف على طبيعتها ،وظروفها ومتطلباتها ومشكلاتها ، ولأن (النظام التكاملي ) ليس صارما تجاه برنامج ألإعداد في مسألة التوازن بين الجانبين النظري والعملي في مكون (ألإعداد المهني ) تحديدا ،فقد أصبح هذا ألإعداد المهني (نظريا )في حقيقته ، فالطالب /المدرس طيلة ثلاث سنوات من عمر إعداده ألأربع هو يقرأ فقط عن ؛ التدريس ،ومهنة التدريس ، ولعل مما أسهم في ذلك ايضا هو تشكل قناعات لدى الطالب /المدرس مفادها أنه متخصص

في (علم )صرف أولا وأخيرا شأنه في ذلك شأن أي طالب جامعي في أي كلية من كليات الجامعة ،وأنه ليس متخصصا في علم تربوي
أو نفسي .

وأما سبب كون (النظام التكاملي) لا يفعل برنامج ألإعداد لجهة إعداد باحثين إن في مجال التخصص ألأكاديمي أو في المجال التربوي والنفسي ، أو بتعبير أدق ، عدم وجود(ظاهرة بحثية طلابية ) ،فيعزى إلى ؛ ضيق المساحة التي يشغلها(منهج البحث العلمي ) في الإعدادين التخصصي ،والمهني،من برنامج ألإعداد ،والتعامل مع منهج البحث على أنه (مادة نظرية ) بحتة الى جانب قلة الفرص المتاحة للجانب التطبيقي منه ،وكذلك النظرة اليه على أنه نشاط اختياري يندرج ضمن إطار (التعلم الذاتي ) والذي هو اصلا غير مفعل في البرنامج ، وانه نشاط لاصفي يقع خارج إطار المنهج الدراسي فلا يلتفت إليه كثيرا في التقويم العام ،وعدم توافر الوقت الكافي لأعضاء هيئة التدريس للإشراف على عدد كبير من بحوث الطلبة في ظل هذا النظام .

إن كل ذلك ولاشك لا يساعد على بناء مهارات بحثية رصينة لدى الطالب /المدرس ،ولا يخلق اتجاهات ايجابية لديه نحو البحث العلمي ،ومن ثم غياب الطالب/المدرس /الباحث .

أما سبب كون (النظام التكاملي ) لا يكون فعالا لجهة التقليل والتقليص من كلفة البنية المادية ألأساسية لبرنامج ألإعداد ،فيعزوها الباحثان إلى غياب النظرة الكلية و هيمنة النظرة الجزئية في هذا الحكم ، فالتخطيط والتعامل مع هذه البنية والعمل على توفيرها من منطلق أنها حاجات لـ(كلية التربية) بمجملها ، يختلف عنه عندما ينظر إليها على أنها حاجات لعدة أقسام علمية كل منها قائم و مستقل بذاته.

**ثالثا / . فيما يخص الهدف ( الثالث ) وهو؛ (التعرف على ما إذا كانت هناك فروق ذات دلالة إحصائية في الحكم العام على ( النظام التكاملي ) في ضوء علاقته بـ (برنامج إعداد المدرسين )، تبعا للمتغيرات ألآتية:ـ**

**. تصنيف القسم: (أقسام علمية / أقسام إنسانية )**

ب . االتخصص: (ذكور (تدريسيون)/اناث ( تدريسيات ).

**ج . نوع التخصص : ( أكاديميون / تربويون ).**

**ففيما يأتي استعراض لنتائجه وعلى النحو ألآتي؛**

**أ ـ النتائج الخاصة بمتغير (تصنيف القسم )؛ (أقسام علمية / أقسام إنسانية ).**

لقد بلغ متوسط الدرجات الكلية لاستجابات أفراد عينة البحث ألأساسية من التدريسيين والتدريسيات في (ألأقسام العلمية ) الخمسة ؛ (الفيزياء ، الكيمياء ، علوم الحياة ،الحاسبات ، الرياضيات ) ،البالغ عددهم ( ٨٨ )فردا، (٥٠.٢٣٨٦٤ ) ،وبانحراف معياري قدره (١١.٨٧٢٨٨)

في حين بلغ متوسط الدرجات الكلية لأستجابات أفراد عينة البحث ألأساسية من التدريسيين والتدريسيات في (ألأقسام ألإنسانية ؛ ( اللغة العربية ، اللغة ألإنكليزية ، التاريخ ، الجغرافية ) والبالغ عددهم ( ٦٠ )فردا هو (٥٤.٥٨٣٣ ) ، وبانحراف معياري قدره (١١.٨٣٨٣ ) . ( ملحق ٥ )

وللتعرف على دلالة الفرق بين هذين المتوسطين، تم استخدام (معادلة ألاختبار التائي لعينتين مستقلتين غير متساويتين في العدد )، فكانت القيمة التائية ( المحسوبة ) . ٢.١٨٨ . وهي أكبر من القيمة التائية الجدولية البالغة (١,٩٦٠ ) عند درجة حرية (١٤٦ ) ،ومستوى دلالة (٠.٠٥ )، وكما موضح في جدول ( ٥)

**جدول (٥)**

**الوسط الحسابي والانحراف المعياري ،ودرجة الحرية ،والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للدرجات الكلية لأفراد عينة البحث ألأساسية في (ألأقسام العلمية و ألإنسانية )**

| ت | نوع العينة | عدد أفراد العينة | المتوسط الحسابي | ألانحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية المحسوبة | القيمة التائية الجدولية | الدلالة ألإحصائية (٠.٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ألأقسام ألإنسانية | ٦٠ | ٥٤.٥٨٣٣ | ١١.٨٣٨٣ | ١٤٦ | ٢.١٨٨ | ١.٩٦٠ | دال احصائيا |
| ٢ | ألأقسام العلمي | ٨٨ | ٥٠.٢٣٨٦ | ١١.٨٧٢٨ | | | | |

وهذا يعني وجود فرق دال إحصائيا بين هذين المتوسطين ،ولصالح تدريسيي ( ألأقسام ألإنسانية ) بدلالة ان الوسط الحسابي لدرجات أفرادها أكبر من الوسط الحسابي لدرجات أفراد (ألأقسام العلمية ).

وهذا يعني وجود فرق في وجهات النظر في الحكم العام على ( النظام التكاملي ) في ضوء علاقته بـ (برنامج إعداد المدرسين ).

فمع أن أفراد العينة ألأساسية في كل من (ألأقسام العلمية و (ألأقسام ألإنسانية ) يتفقون في حكمهم العام ،وهو ؛ان (النظام التكاملي ) لا يفعل هذا البرنامج بمجمله ، الاّ أن تدريسيي (ألأقسام ألإنسانية ) هم ألأشد في هذا الحكم العام من أقرانهم تدريسيي (ألأقسام العلمية )

ويعزى سبب هذه النتيجة إلى إن (ألإعداد ألأكاديمي ) حسبهم . أي ألأقسام ألإنسانية . يختزل (برنامج ألإعداد )كله ويلخصه فيه،فبرنامج ألإعداد يعني انه هذا المكون بالدرجة ألأساس ، ثم إن الجانب ( النظري ) هو الغالب فيه ، فالمساحة (العملية ) المتاحة فيه فليلة ومحدودة ، وذلك مقارنة بـ(ألإعداد ألأكاديمي ) للطالب /المدرس في ألأقسام العلمية

وعلى هذا فان تدريسيي (ألأقسام ألإنسانية ) يركزون بشكل كبير في تقويمهم لـ(النظام التكاملي ) على الحصيلة (المعرفية ) التخصصية النظرية التي يخرج بها الطالب /المدرس من برنامج ألإعداد في ظل هذا النظام وهي حصيلة لا تروق لهم ولا ترضي طموحاتهم ، في حين أن تدريسيي (ألأقسام العلمية ) ،و إن كانوا أيضا يختزلون (برنامج ألإعداد ) في المكون (ألأكاديمي ) ،الاّ أن مساحة الجانب (العملي ) فيه مقبولة وفعالة وترصن الجانب (النظري )منه ،هذا ألأمر أسهم في أن يكونوا أقل حدة في حكمهم العام على النظام التكاملي من زملائهم في (ألأقسام ألإنسانية )

ومما أسهم أيضا في السلبية الشديدة لدى افراد العينة من (ألأقسام ألإنسانية ) أنهم لا يلمسون حقيقة على أرض الواقع دخول أو حضور او استقدام او توظيف أي من المستحدثات التربوية والتعليمية والمعرفية لبرنامج ألإعداد ،مع أنهم قرأوا الكثير عنها، على النقيض من زملائهم في ألأقسام العلمية ، حيث تشهد أقسامهم وجود واستدخال تطويرات وتحديثات ان بشكل او بآخر ،ولكنها ملموسة ،ذلك أن العلوم الطبيعية هي في طبيعتها نامية ،ألأمر الذي يفرض ويحتم ملاحقتها وإضافتها واستدخالها في مكون ( ألإعداد ألأكاديمي ) من برنامج ألإعداد .حتى لا يكون الطالب / المدرس متخلفا عن عصره .ثم أن طبيعة المواد الدراسية في المكون ألأكاديمي تسمح لهم بذلك حذفا وإضافة واستحداثا.

ومما أسهم في ذلك أيضا مدى التباين في ألإحساس بالنمو والتطور الذي يطال البنية المادية ألأساسية لبرنامج ألإعداد ،يضاف الى ذلك أن المجال ألإبداعي المتاح لتدريسيي (ألأقسام ألإنسانية ) في ظل (النظام التكاملي ) محصور في الغالب ألأعم في (ألجانب النظري ) وبالتالي فهو أضيق من المجال أو الميدان الذي يتحرك فيه تدريسيو (ألأقسام العلمية ) كونه (نظري وعملي ) في ذات الوقت ، والأمر نفسه ينسحب على الطالب /المدرس .

يضاف إلى ذلك إنهم لم يلحظوا وجود ظاهرة بحثية طلابية تستحق ألإشادة بها إذ هم يجدون صعوبة كبيرة في ترشيح بحوث طلابية نظرية ناضجة مستوفية لشروطها للمشاركة في المسابقات و المؤتمرات الداخلية والمحلية ،وعلى الطرف ألآخر فان تدريسيي (ألأقسام العلمية ) يجدون في أقسامهم أن عزت البحوث الطلابية النظرية ،فهناك حضور مرضي عنه بالنسبة للبحوث العملية وهو ما لم يلمسه تدريسيو الأقسام ألإنسانية لدى طلبتهم .

فكل ما سبق اسهم في بلورة حكم تدريسيي (ألأقسام ألإنسانية )على (النظام التكاملي )،وبشكل أشد من زملائهم في (الأقسام العلمية)

**ب . النتائج الخاصة بمتغير الجنس )؛ (الذكور. التدريسيون )و (ألإناث ـ التدريسيات )**

لقد بلغ متوسط الدرجات الكلية لاستجابات أفراد عينة البحث ألأساسية من (الذكور )ـ التدريسيين ـالبالغ عددهم (١٢٤ )فردا ، (٥٢.١٦١٢ ) ،وبانحراف معياري قدره (١١.٥٧٨٩١ )، في حين بلغ متوسط الدرجات الكلية لاستجابات أفراد عينة البحث ألأساسية من(ألإناث ) . التدريسيات . البالغ عددهن (٤٠ )تدريسية ،(٥٣.٥٢٥ )، وبانحراف معياري قدره (١٣.٩٨٣٤ ) . (ملحق ٦ ) .

وللتعرف على دلالة الفرق بين هذين المتوسطين، تم استخدام معادلة ( ألاختبار التائي لعينتين مستقلتين غير متساويتين في العدد )، فكانت القيمة التائية(ألمحسوبة ) هي ( ٠.٠٨٥١ )، وهي أصغر من القيمة التائية ( الجدولية ) ، البالغة (١.٩٦٠ )، عند درجة حرية ( ١٦٢ )، ومستوى دلالة ( ٠.٠٥ ) ، وكما موضح في جدول ( ٦ )

**جدول ( ٦ )**

**الوسط الحسابي والإنحراف المعياري ودرجة الحرية والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للدرجات الكلية لأفراد عينة البحث ألأساسية من الجنسين**

| ت | نوع العينة | عدد أفراد العينة | الوسط الحسابي | ألإنحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية المحسوبة | القيمة التائية الجدولية | الدلالة ألإحصائية (٠.٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ألإناث(التدريسيات) | ٤٠ | ٥٣.٥٢٥ | ١٣.٩٨٣٤ | ١٦٢ | ٠.٠٨٥١ | ١.٩٦٠ | غيردال |
| ٢ | الذكور(التدريسيون) | ١٢٤ | ٥٢.١٦١٢٩ | ١١.٥٧٨٩١ | | | | |

وهذا يعني أنه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين هذين المتوسطين اي أن وجهات نظر أفراد عينة البحث ألأساسية من الجنسين متطابقة متقاربة في كون (النظام التكاملي)لا يفعل (برنامج اعداد المدرسين) ،

ويعزو الباحثان سبب هذه النتيجة إلى أن الجنسين (التدريسيين والتدريسيات ) يعايشان معا ( النظام التكاملي )، ويتعاملان معه بشكل مباشر ،وأنهما ينفذان معا ( برنامج الطالب / المدرس ) في ظله ، في بيئة واحدة ووسط واحد ، وتحت الشروط والظروف نفسها ، وبالمستلزمات والمتطلبات والبنية المادية ألأساسية ذاتها ، وينوءان تحته بالأعباء والمهام والواجبات التدريسية والإدارية عينها ، ويتعرضان لمشكلات تكاد تكون متقاربة ومتماثلة ، ويسعيان معا لتحقيق هدف سام يتمثل في إعداد طالب /مدرس قوي في مادته ،ماهر في طريقته ، يمتلك قدرات ومهارات معرفية ومهنية عالية ،وقيما واتجاهات ايجابية ،كما أن الجنسين يمتلكان رؤية مشتركة لمواصفات (الجودة ) إن لبرنامج ألإعداد ،أو لمخرجاته ، أو للنمط أو ألأسلوب الذي يعرض به ، فمظاهر التفعيل أو عدمها واضحة وبادية للجنسين معا وبالقدر نفسه ، لكل هذا جاءت ملاحظاتهما وتشخيصاتهما لكل مظهر منهما متقاربة ومتطابقة ، فتماثلت جرّاءها أحكامهما.

**ج ـ النتائج الخاصة بمتغير ( نوع التخصص ) ؛( أكاديميون / تربويون )**

لقد بلغ متوسط الدرجات الكلية لاستجابات أفراد عينة البحث ألأساسية من (ألأكاديميين ) في التخصصات (العلمية، و الإنسانية ) معا، والبالغ عددهم (١٤٨ )فردا هو (٥٢)، وبانحراف معياري قدره ( ١٢.٠١٠٧٦٦ ).

قي حين بلغ متوسط الدرجات الكلية لاستجابات أفراد عينة البحث ألأساسية من ( التربويين ) ؛ في قسمي ؛ العلوم التربوية والنفسية ،و ألإرشاد النفسي و التوجيه التربوي .والبالغ عددهم (١٦ ) فردا هو (٥٧.٠٦٢٥ )وبانحراف معياري قدره (١٢.٧٤٠٠٣) .(ملحق ٧ )

وللتعرف على دلالة الفرق بين هذين المتوسطين، تم استخدام معادلة ( ألاختبار التائي لعينتين مستقلتين غير متساويتين في العدد ) فكانت القيمة التائية ( المحسوبة )هي ( ١.٧٦٤٠ ) ، وهي أصغر من القيمة التائية ( الجدولية ) البالغة ( ١.٩٦٠ )، عند درجة حرية ( ١٦٢ )، ومستوى دلالة ( ٠.٠٥ ) ، وكما موضح في جدول ( ٧ )

**جدول (٧ )**

**الوسط الحسابي و ألإنحراف المعياري . ودرجة الحرية ، والقيمة التائية المحسوبة والجدولية للدرجات الكلية لأفراد عينة البحث ألأساسية من (ألأكاديميين والتربويين )**

| العينة | عدد افراد العينة | الوسط الحسابي | ألانحراف المعياري | درجة الحرية | القيمة التائية المحسوبة | القيمة التائية الجدولية | الدلالة ألإحصائية (٠.٠٥) |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| تربويون | ١٦ | ٥٧.٠٦٢٥ | ١٢.٧٤٠٠٣ | ١٦٢ | ١.٧٦٤٠ | ١.٩٦٠ | غير دال |
| اكاديميون | ١٤٨ | ٥٢ | ١٢.٠١٠٧٦ | | | | |

وهذا يعني أنه لا يوجد فرق ذو دلالة احصائية بين هذين
المتوسطين ، أي أن هناك تطابقا وتقاربا في وجهات نظر كل من
(ألأكاديميين ) و (التربويين ) في الحكم العام على ( النظام التكاملي )، وتماثلهم في القناعة من أن هذا النظام لا يفعل برنامج إعداد المدرسين بكليته .

ويعزو الباحثان سبب ذلك ألي أن كل طرف منهما لم يصدر في تقويمه وحكمه على هذا النظام من زاوية واحدة ضيقة فحسب ، هي زاوية مسؤوليته المحددة في إعداد الطالب /المدرس (مهنيا ، أو أكاديميا ) ، وإنما كان يصدر في ذلك من رؤية شمولية ، ترى (النظام التكاملي) بكليته في علاقته بـ(برنامج ألإعداد ) بمجمله .

فـ (التربويون ) هم على وعي بما يجري في الجانب ألآخر من ألإعداد( الإعداد ألأكاديمي ) فضلا عن وعيهم لما يجري في جانبهم المسؤولين عنه وهو (ألإعداد المهني ) ، و (الأكاديميون ) هم أيضا على وعي لما يجري في جانب (ألإعداد المهني )، مع مسؤوليتهم عن (الجانب ألأكاديمي )، فكلاهما يرى العمل بكليته وهو إعداد الطالب /المدرس أكاديميا ومهنيا وثقافيا.

إن الذي أسهم في تشكيل الصورة الواضحة عن (النظام التكاملي ) لدى كل طرف منهما هو تعايشهما في بيئة ووسط التنفيذ ، واحتكاكهم المباشر وتكامل عملهما ،فضلا عن ألانطباعات التي تتولد لدى كل منهما عن ألآخر، وبالتالي عن الجانب ألآخر من البرنامج ونظام عرضه وتنفيذه ، وذلك من خلال زياراتهما ألإشرافية للطلبة /المدرسيين أثناء مدة ( التطبيق ) ،ففي هذه الزيارات يرى كل منهما صورته هو وصورة ألآخر في آن واحد ،ويرى البرنامج ككل ، والنظام التكاملي بكامل انعكاساته.

**رابعاً/ . فيما يخص الهدف ( الرابع ) : ( الكشف عن القضايا (النقاط ) التي تتفق أو تختلف فيها أحكام (ألأكاديميين ) ،و (التربويين)بشأن ( النظام التكاملي ) ، وذلك في ضوء علاقته بـ (برنامج إعداد).**

بحساب تكرارات استجابات أفراد عينة البحث ألأساسية من (ألأكاديميين ) ، و ( التربويين ) على كل بديل من البدائل الثلاثة ؛ ( نعم ، إلى حد ما ، لا ) لكل فقرة من فقرات ألأداة ، وحساب نسبها المئوية، وباستخدام ( مربع كاي ) وسيلة احصائية للتعرف على دلالة الفرق في الحكم بين ألأكاديميين والتربويين ولكل فقرة فقد تبين ألآتي ؛

إن )وجهات نظر الطرفين قد اتفقت في الحكم . سلبا أو إيجابا . على (٢٤ ) فقرة من مجموع فقرات ألأداة البالغة ( ٢٦ ) فقرة،حيث كانت قيمة ( مربع كاي ) المحسوبة لها أصغر من القيمة الجدولية البالغة ( ٥.٩٩١ )، عند درجة حرية (٢ )، ومستوى دلالة (٠.٠٥ )، حيث تطابقت وجهات نظر ( أحكام ) الطرفين في أن (النظام التكاملي )( يفعل ) ( ١٣ ) فقرة

في برنامج إعداد المدرسين ، و أنه ( لا يفعل ) (١١ )فقرة فيه

في حين اختلفت وجهات نظرهما في فقرتين اثنتين ، حيث كانت قيم(كا$^{2}$) المحسوبة أكبر من القيمة الجدولية وكما موضح في جدول ( ٨). جدول (٨ )

الفقرات التي اتفقت فيها وجهات نظر. أحكام . ( ألأكاديميين ) و ( التربويين )، والفقرات التي اختلفت فيها أحكامهما

| ت | الحكم | أرقام الفقرات |
|---|---|---|
| ١. | القضايا المتفق على أن ( النظام التكاملي) | ١ ، ٢ ،٣ ،٤ ،٥ ،٦ ،١٤ ،١٥ ،٢٢ ، ٢٣ ، |

| | | |
|---|---|---|
| | (يفعلها ) في برنامج اعداد المدرسين | ٢٤ ،٢٥ ،٢٦ |
| ٢. | القضـــاياالمتفق علـــى أن( النظـــام التكـــاملي) (لا يفعلها )في برنامج إعداد المدرسين. | ٧،٨، ١٠ ، ١١ ،١٢ ، ١٣ ،١٦ ،١٧ ،١٩ ،٢٠ ،٢١ |
| ٣. | القضاياالمختلف في الحكم عليها. | ٩ ، ١٨ ، |

وبما انه قد تم تفسير سبب تطابق وجهات نظر (ألأكاديميين ) و (التربويين ) في (الحكم العام ) على (النظام التكاملي ) عند استعراض نتائج ( الهدف الثالث ) الخاص بمتغير ( نوع التخصص ) أكاديميون / تربويون . ، فان الباحثين سيقتصران على تفسير القضايا التي ( اختلفت ) فيها أحكامهما ،وهما الفقرتان ( ٩ )، و( ١٨ ).

ففيما يخص الفقرة (٩)، وهي: ( (النظام التكاملي )، يعطي المكونات الثلاثة لبرنامج إعداد المدرسين ( ألأعداد العلمي، والمهني، والثقافي )أوزانا تعادل أدوارها وأهميتها في البرنامج ))
لقد جاءت هذه الفقرة بالرتبة ( ١٤ ) ،حيث كان وسطها المرجح ( ١.٩٩٣ ) ، ووزنها المئوي (٦٦.٤٣٣ % )،ففي الوقت الذي يرى فيه (التربويون ) أن (النظام التكاملي ) يفعل هذه الفقرة حيث كانت نسبة الموافقة ٤٣.٧٥ %، كان(الأكاديميون ) يرون عكس ذلك حيث بلغت نسبة الموافقة عندهم ١٧.٥٦ % ، وللتعرف على دلالة الفرق بينهما ، تم استخدام (مربع كاي ) وسيلة احصائية ،فكانت قيمته المحسوبة (٦,٩٦٣٤١ ) وهي أكبر من قيمته الجدولية البالغة (٥,٩٩١ ) عند درجة حرية (٢) ومستوى دلالة (٠.٠٥ ) وهذا يعني وجود فرق دال احصائيا وبالتالي فهي تمثل نقطة خلاف حقيقية بينهما . لصالح (التربويين ).
وتعزى هذه النتيجة إلى أن (التربويين ) مع أنهم يطمحون إلى زيادة المساحة الوزنية لمكون (ألإعداد المهني )في (برنامج ألإعداد ) انطلاقا من مبرراتهم التي يسوقونها حول أهميته، الاّ أن الواقعية كان لها حضورها في التخفيض من سقف هذا الطموح والمطالبات ، فاقتناعهم بان الوزن الحالي المخصص لمكون ( ألإعداد المهني ) في (برنامج إعداد المدرسين ) في ظل (النظام التكاملي ) معقول و مقبول بالنسبة لهم نوعا ما ،وهو اقتناع تولد عن إيمان بأن التدريس (علم وفن ) ،وجرّاء معرفتهم وإطلاعهم على ألأوزان المخصصة لهذا المكون في برامج إعداد المعلمين في كليات التربية في الجامعات العربية وغيرها والتي تقع في ألغالب ألأعم بين (٢٠ ـ ٢٥ % ) من مجموع الساعات المعتمدة .
في حين يرى(الأكاديميون ) أو يصرون على أن الوزن المخصص لمكون (ألإعداد ألأكاديمي) في (برنامج ألإعداد ) في ظل (النظام التكاملي ) والذي يتراوح بين (٧٠ ـ٧٥ %) من مجموع الساعات المعتمدة ،هو دون مستوى طموحهم ، وأنه غير كاف لإعداد الطالب /المدرس ،و ذلك مقارنة بالحصيلة المعرفية التي يخرج بها أقرانه في ذات التخصص في كليتي ( ألعلوم ) و ( ألآداب ).فمعيار حكمهم هو هذه المقارنة التي تشعرهم بأن (ألإعداد ألأكاديمي )منقوص في ظل هذا النظام ،و أن (ألإعداد المهني )

قد أعطي وزنا كبيرا ومبالغا فيه جاء على حساب ( ألإعداد ألأكاديمي ) ،عليه فان ( النظام التكاملي ) حسبهم لا يحقق التوازنات السليمة بين مكونات (برنامج ألإعداد) الثلاثة ،والتي يلمسون آثارها في الشكوى المتكررة اجتماعيا ومهنيا من ضعف المستويات (العلمية) لمخرجات (كلية التربية )أثناء الخدمة .

أما الفقرة ( ١٨ ) وهي : ((ينمي اتجاهات ايجابية لدى الطالب /المدرس نحو مهنة التعليم (حب المهنة والتحمس لها )

فقد كان وسطها المرجح ( ١.٩٩٣ ) ووزنها المئوي (٦٦.٤٣٣ % )، ففي الوقت الذي يرى فيه ( التربويون ) أن (النظام التكاملي ) يفعّل هذه الفقرة ، حيث كانت نسبة الموافقة على ذلك ( ٥٠ % ) ، فان ( ألأكاديميين ) يرون خلاف ذلك حيث بلغت لسبة الموافقة عندهم (٢٢.٢٩ % ). وللتعرف على دلالة الفرق بينهما، أستخدم (مربع كاي ) وسيلة إحصائية ، فكانت قيمته المحسوبة (٧.١٦٤٥٩) وهي أكبر من قيمته الجدولية البالغة (٥.٩٩١ ) عند درجة حرية ( ٢) ومستوى دلالة (٠.٠٥) ،وهذا يعني وجود فرق دال احصائيا وبالتالي فهي تمثل نقطة خلاف حقيقية بينهما

وتعزى هذه النتيجة إلى كون (التربويين ) أكثر اهتماما وانشغالا من (ألأكاديميين ) في موضوعة تكوين وتنمية ألاتجاهات ألإيجابية لدى الطالب /المدرس ،إذ يرونه من الجوانب ألأساسية التي ينبغي توافرها في شخصيته ،ويعدونه من المؤشرات المهمة لنجاح عملهم التربوي والنفسي ، ومن ألأهداف الرئيسة لمكون ( ألإعداد المهني )، وعلى هذا فالتربويون هم ألأكثر التفاتا ومتابعة ورصدا له

هذا في الوقت الذي يكون فيه ألهم و الاهتمام ألأكبر لـ (ألأكاديميين ) هو متابعة النماء المعرفي للطالب /المدرس ،وهو ما قد يشغلهم عن ألالتفات طويلا لمسألة نمو ألاتجاهات ألإيجابية ،وملاحقتها .فالتباين كبير بين الطرفين في الاهتمام نوعا ودرجة ،ومرد ه إلى أن التربويين يمتلكون رصيدا من الخبرة المتراكمة في موضوع (ألاتجاهات ) أتاحه لهم تخصصهم ألأكاديمي وإطلاعهم على نتائج الدراسات والبحوث ذات الصلة ،فضلا عن حواراتهم مع الطلبة ولقاءاتهم بهم في المحاضرات والساعات المكتبية،فكل هذه أمور تمدهم بمؤشرات تمكنهم من استشفاف اتجاهات الطلبة /المدرسين نحو مهنة التدريس والتحولات ألإيجابية التي طرأت عليها ، بينما قد لا تتوفر مثل هذه المؤشرات لزملائهم ألأكاديميين بالصورة ذاتها .

**ألاستنتاجات**

في ضوء ما تم التوصل إليه من نتائج، فان الباحثين يستنتجان ألآتي:ـ

١ . إن (النظام التكاملي ) المعمول به حاليا في (كلية التربية ) ، بصورته العامة، نظام عرض وتنفيذ (غير فعّال)، فهو (لا يفعّل ) (برنامج إعداد المدرسين )الحالي بمجمله، ولا يقدم له دعما وإسنادا مؤثرين

٢ . إن ( برنامج إعداد المدرسين ) بوضعه الحالي ، هو ألآخر (ليس فعّالا) ،حيث أنه يعمل بنصف طاقته في إعداد الطالب /المدرس،ففضلا عن النواحي التي لا يفعّلها (النظام التكاملي ) فيه ، فان النواحي المفعّلة فيه ،إنما هي مفعّلة بصورة بسيطة ومحدودة .

٣ إن هناك علاقة تأثيرية متبادلة ( منظومية )بين (نظام العرض والتنفيذ )ـ النظام التكاملي ـ وبين (برنامج إعداد المدرسين ).

٤ . سلبية ألاتجاه العام لمنفذي برنامج إعداد المدرسين (أعضاء هيئة التدريس )نحو (النظام التكاملي ).

٥ . إن منفذي (برنامج إعداد المدرسين )من ذوي التخصصات (ألإنسانية ) هم ألأشد سلبية في أحكامهم تجاه (النظام التكاملي ).

## التوصيات

استنادا إلى ما توصل إليه الباحثان من نتائج ، وما خرجا به من استنتاجات فأنهما يوصيان بالآتي :ـ

١ . ألإبقاء على (النظام التكاملي ) ، والعمل به كنمط وأسلوب عرض لبرنامج إعداد المدرسين ، وذلك بعد تحسينه وتطويره وزيادة فاعليته ،من منطلق تلبية الطلب المتزايد على المدرسين ،لمواجهة النمو السكاني المرتفع والتوسع في التعليم ، ومن أن التكاملية والمناهج الدراسية التكاملية هي اتجاه العصر .

٢ . تدعيم وتعزيز الجوانب ألإيجابية التي تحسب لـ(النظام التكاملي )وذلك بتوفير متطلباته ومستلزماته في بيئته (كلية التربية ) ،والعمل على معالجة الجوانب السلبية التي تحسب نقاط ضعف عليه .

٣ . اعتماد ( النظام التكاملي الوظيفي )، ومفاده؛أن يدرس الطالب/ المدرس مواد الإعداد ألأكاديمي التخصصي في كلية العلوم، أو ألآداب، وأن يدرس بالتزامن معها مواد الإعداد (المهني ) في ( كلية التربية )، وذلك في كل سنة من سنوات دراسته ألأربع.

٤ . تطبيق (النظام ألتتابعي ) في (كلية التربية ) وذلك على سبيل (التجريب )، جنبا إلى جنب مع (النظام التكاملي )، ومن ثم يصار إلى (تقويمه ) في ضوء علاقته بـ (برنامج إعداد المدرسين )، وذلك قبيل اتخاذ أي قرار يدعو إلى إلغاء (النظام التكاملي ) والعدول عنه.

٥ ـ أن تقوم (كلية التربية ) وضمن مسعاها العام للتطوير، والتحديث، بتحسين وتطوير (برنامج إعداد المدرسين ) ذاته . وذلك من خلال إعادة النظر في كل مكون من مكوناته الثلاثة ؛ ( ألأكاديمي ، والمهني ، والثقافي ) محتوى وشروطا ومستلزمات . واعتماد المستويات المعيارية.

٦ . أن يأخذ المخطط في (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ) عند بناء وتصميم (برنامج إعداد المدرسين ) ، نمط ونظام العرض والتنفيذ المناسب لهذا البرنامج ، واعتماد الرؤية المنظومية عند التعاطي مع ذلك .

وأن يتم اختيار نمط (نظام ) عرض وتنفيذ هذا البرنامج في ضوء نوع (المرحلة الدراسية؛ ابتدائية، متوسطة، إعدادية ) التي يعد الطالب / المعلم للتدريس فيها.

٧ . في حال ألإبقاء على (النظام التكاملي ) وبعد تحسينه وتطويره، جعل المدى الزمني لـ (برنامج إعداد المدرسين ) خمس سنوات بدلا من أربع.

٨ . إقامة مؤتمر موسع لأعضاء هيئة التدريس في ( كلية التربية )أو في كليات التربية في الجامعات العراقية ترعاه وتتبناه الجهات المعنية في (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ) يخصص لمناقشة (النظام التكاملي ) بصفة عامة ، وما أفرزه البحث الحالي من نتائج، وذلك بهدف تكوين رؤية معمقة عنه.

٩ . عقد مؤتمر ،أو ندوة ،أو حلقات نقاشية لأعضاء هيئة التدريس في كلية التربية أوكليات التربية ، ألهدف منها تعميق الوعي بالصلة التكاملية الوثيقة القائمة بين المكونات الثلاثة لبرنامج إعداد المدرسين ، وبالعلاقة المنظومية القائمة بينه وبين النمط أو النظام الذي يعرض به هذا البرنامج ،وبالجوانب التي يفعلها أو التي لا يفعلها هذا النظام في برنامج ألإعداد الذي ينفذونه .

١٠ . اعادة النظر في موقع ومساحة (التربية العملية ) من برنامج إعداد المدرسين في ظل (النظام التكاملي )، فوضعها في آخر برنامج ألإعداد يعد مجازفة بضخ مدرسين غير مرضي عن أهليتهم فات ألأوان لإصلاحها .

## المقترحات

استنادا إلى ما أسفر عنه البحث الحالي من نتائج، وما تمخض عنها من توصيات، فان الباحثين يقترحان ألآتي:

١ . إجراء دراسة تقويمية مماثلة للدراسة الحالية، ولكن على عينة أوسع من عينة الدراسة الحالية، تشمل؛ كليات التربية في الجامعات العراقية.

٢ . إجراء دراسة تقويمية مماثلة للدراسة الحالية، ولكن من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ممن يشغلون (مواقع إدارية )في كليات التربية (السادة العمداء، ومعاونوهم، وأعضاء مجالس الكليات ).

٣ . إجراء دراسة تقويمية لمخرجات كليات التربية في الجامعات العراقية المعدين على وفق ( النظام التكاملي ) والموجودين في الخدمة، وذلك من وجهة نظر (سوق العمل التربوي ).

٤ . إجراء دراسة تقويمية لمخرجات (النظام التكاملي ) أثناء الخدمة، وذلك من وجهة نظر أقرانهم من مخرجات (النظام ألتتابعي ((تقويم ألأقران ))

## المصادر

### أولا / المصادر العربية


١. . أبو السندس، عبد الحميد سلامة (٢٠٠٢ ) ؛الأسس الفلسفية والاجتماعية لمدرسة المستقبل ؛ ورقة عمل مقدمة لندوة مدرسة المستقبل ٢٢-٢٣ أكتوبر ٢٠٠٢ ، ؛ كلية التربية ، جامعة الملك سعود.

٢ـ أبو لبدة ،سبع ( ١٩٧٩ ) ؛ مبادئ القياس النفسي ( التقويم التربوي للطالب الجامعي ) ؛ ط١ ؛مطبعة جمعية عمال المطابع التعاونية ؛ عمان ؛ألأردن .

٣ . أحمد ،محمد عبد السلام (ب ت)؛ القياس النفسي و التربوي ؛مكتبة النهضة العربية ،القاهرة .

٤ . الأدغم ،رضا أحمد حافظ (٢٠٠٣) ؛تطوير برنامج اعداد معلمي اللغة العربية في ضوء متطلبات العصر ومتغيراته ؛ كلية التربية بدمياط ، جامعة المنصورة ، مصر.

٥ـ ألأسدي ،سعيد جاسم (٢٠٠٩ ) ؛ دراسات في إصلاح التعليم الجامعي والعالي في العراق ؛ ط ١ ؛ مؤسسة وارث ألأنبياء الثقافية ؛ البصرة ؛ العراق .

٦ . الأغبري، بدر سعيد (ب ت)؛ مقترح في إعادة هيكلة كليات التربية في الجامعات اليمنية ؛ كلية التربية ؛ جامعة صنعاء ؛ الجمهورية اليمنية.

٧ . ألإمام ، مصطفى محمود ، وآخرون (١٩٩٠ ) ؛ التقويم و القياس ؛ دار الحكمة للطباعة والنشر ؛ بغداد.

٨ . بحري ، منى يونس ، حبيب ، عايف (١٩٨٥ ) ؛ المنهج والكتاب المدرسي ؛مطبعة جامعة بغداد .

٩ . البكري ، أمل ، والكسواني ،عفاف (٢٠٠١ ) ؛ أساليب تدريس العلوم والرياضيات ؛ ط١ ؛ دار الميسرة للنشر ؛ عمان ؛ الأردن .

١٠ . البياتي ، عبد الجبار توفيق ، واثناسيوس ، زكريا (١٩٧٧ ) ؛ الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس ؛ مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية ؛ بغداد .

١١ . البياتي ،م ظفر فاضل ، والعاني رشيد عبد الرزاق ( ١٩٨٤ ) ؛ الإحصاء التربوي ؛ مديرية مطبعة جامعة الموصل .

١٢ . الترتوري ، محمد عوض ( ٢٠٠٤) ؛ إعداد المعلم وتأهيله في المدرسة التربوية الحديثة ، (موقع المنشاوي للدراسات والبحوث ) انترنت . .

١٣. الترتوري ، محمد عوض ، والقضاة ،محمد فرحان (٢٠٠٦ )؛ المعلم الجديد ؛ دليل المعلم في ألإدارة الصفية الفعالة ؛دار الحامد للطباعة والنشر ؛ عمان .

١٤. التميمي ، عواد جاسم (٢٠٠١ ) ؛ كفايات معلم التعليم ألأساسي ، بحث مقدم إلى المؤتمر القطري ألأول للعلوم التربوية ؛الجامعة المستنصرية ، بغداد .
١٥. الجقبندي (٢٠٠٨) ، عبد السلام ؛دليل المعلم العصري في التربية وطرق التدريس ؛ط١ ؛دار قتيبة ؛ دمشق .
١٦ . الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن ) (٢٠٠٦ )، إعداد المعلم وتطويره في ضوء المتغيرات المعاصرة؛ ندوة اللقاء السنوي الثالث عشر للجمعية للفترة من ٢١- ٢٢ فبراير ٢٠٠٦.
١٧. جمهورية العراق ؛ وزارة التعليم العالي والبحث العلمي (١٩٩٠ ) ؛ دليل مكتبة التربية ؛ بغداد.
١٨. جمهورية مصر العربية؛ وزارة التعليم العالي؛ وحدة إدارة المشروعات (٢٠٠٧ )؛ تقرير مشروع تطوير كليات التربية ؛ تقرير موجز عن المشروع حتى ٢٠٠٧/٣/٣١.
١٩- الجهني ، محمد فالح (٢٠٠٩ )؛البنية اللازمة لقيامها متوفرة ،جامعة إعداد المعلمين والمعلمات ؛ مجلة التربية ؛العدد ١٢٣ في ٢٠٠٩/ ٧/٢٩ . (موفع منتدى المعرفة ) ،انترنت .
٢٠. الخطيب ،أحمد حامد ،و الطراونة ،حسين قدر الله (٢٠٠٢ )؛ القياس والتشخيص في التربية الخاصة ؛ط١ ؛دار صفاء للنشر والتوزيع ؛عمان ؛ألأردن .
٢١. الخطيب،أحمد ،وآخرون(١٩٨٥ )؛ البحث والتقويم التربوي ؛ دار المستقبل للنشر والتوزيع ؛عمان
٢٢. دوران ،رودني (١٩٨٥ ) ؛أساسيات القياس والتقويم في تدريس العلوم ؛ترجمة محمد سعيد صباريني وآخرين ؛دار ألأمل ؛أربد ؛ألأردن .
٢٣. الروسان ، فاروق (١٩٩٩ ) ؛أساليب القياس والتشخيص في التربية الخاصة ؛دار المناهج ؛عمان ، الأردن .
٢٤- الزهيري ،إبراهيم عباس (٢٠٠٦ )؛ رؤية مستقبلية لإعداد معلم ذوي الاحتياجات الخاصة. (موقع منتديات المعرفة التعليمية ) .انترنت .
٢٥. السيد، حسن (١٩٩٩ ) ؛ تصميم التدريس ؛رؤية منظومية ؛ عالم الكتب ،القاهرة .
٢٦. سلامة ،عبد الحافظ (٢٠٠٠ ) ؛الوسائل التعليمية والمنهج ؛ط١، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ،عمان ؛الأردن .
٢٧- السيد ، فؤاد البهي (١٩٧٩ ) ؛علم النفس ألإحصائي وقياس العقل البشري ؛دار الفكر العربي ،القاهرة .
٢٨. الشبلي ، إبراهيم مهدي (٢٠٠٠ ) ؛ المناهج ؛ بناؤها ، تقويمها ، تطويرها باستخدام النماذج ؛ ط٢ ؛ دار الأول للنشر ؛عمان الأردن .
٢٩. الصائغ ،محمد بن حسن ، والحجيلان ، طلال بن عبد الرحمن ، والعمر ، عبد العزيز بن سعود (١٤٢٣ هـ ) ؛ اختيار المعلم وإعداده بالمملكة العربية السعودية ، رؤية مستقبلية ؛ دراسة مقدمة للقاء الحادي عشر لقادة العمل التربوي وزارة المعارف ؛المملكة العربية السعودية.

٣٠ـ الظاهر ،محمد زكريا ،وآخرون (١٩٩٩ ) ؛مبادئ القياس والتقويم في التربية؛ مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع ؛عمان ،ألأردن .

٣١. عبد الحميد ، إبراهيم شوقي (٢٠٠٣ )؛مشكلات طلبة جامعة ألإمارات العربية المتحدة ،٣. مشكلات ألإعداد المهني،مجلة العلوم الإنسانية و الاجتماعية ، جامعة ألإمارات العربية المتحدة ،المجلد ١٩ ،العدد ١ ،أبريل ٢٠٠٣.

٣٢ـ عبد الدايم ، عبد الله (١٩٨١ ) ؛التربية التجريبية والبحث التجريبي ؛ط٤ ؛دار العلم للملايين ؛بيروت ؛ لبنان .

٣٣. عبيدات ،سهيل أحمد (٢٠٠٧ ) ؛إعداد المعلمين وتنميتهم ؛عالم الكتب الحديث ؛أربد ؛ألأردن .

٣٤. عشيبة ، فتحي درويش (١٩٩٩ )؛الجودة الشاملة وامكانيات تطبيقها في التعليم الجامعي المصري ، دراسة تحليلية في تطوير نظم اعداد المعلم العربي وتدريبه مع مطلع ألألفية الثالثة؛المؤتمر السنوي لكلية التربية/جامعة حلوان،من ٢٦ ـ٢٧ مايو ١٩٩٩.

٣٥ـ عقيلان ،محمد ابراهيم (٢٠٠٠ )؛مناهج الرياضيات وأساليب تدريسها ؛ط١ ؛دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ؛عمان ؛ألأردن .

٣٦ـ علي ،علي حمود (ب ت ) ؛رؤية حديثة لأدوار المعلم المتغيرة في ضوء تحديات العولمة ،(موقع كلية المعلمين عرعر ) ؛المملكة العربية السعودية .انترنت.

٣٧ـ عودة ،أحمد سليمان (١٩٩٨ )؛ القياس والتقويم في العملية التدريسية ؛ط٢ ؛دار ألأمل ؛ عمان ؛ الأردن .

٣٨. عودة ،أحمد سليمان ، وملكاوي ،فتحي حسن (١٩٩٢ ) ؛أساليب البحث العلمي في التربية والعلوم ألإنسانية ؛ط٢ ، مكتبة الكناني ؛ اربد ؛ألأردن .

٣٩. الغريب ،رمزية (١٩٧٧ )التقويم والقياس النفسي والتربوي ؛مكتبة ألإنجلو المصرية ؛القاهرة .

٤٠. الفائدي ، محجوب عطية (١٩٩٤ ) ؛طرق البحث العلمي في العلوم ألاجتماعية ؛ط٨ ؛جامعة عمر المختار ،البيضاء .

٤١. فان دالين ،ديوبولد (١٩٧٧ ) ؛مناهج البحث في التربية وعلم النفس ؛ترجمة محمد نبيل نوفل وآخرين ؛مكتبة ألإنجلو المصرية .

٤٢. فرج ، صفوت (١٩٨٠ ) ؛القياس النفسي ؛مطبعة الفكر العربي ؛القاهرة .

٤٣. فلية ، فاروق عبده ، والزكي ، أحمد عبد الفتاح (٢٠٠٤ ) معجم مصطلحات التربية لفظا واصطلاحا ، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر ،ألإسكندرية ،مصر.

٤٤. الفنيش ، أحمد علي ، وزيدان ،محمد مصطفى (٢٠٠٠ )؛التوجيه الفني والتربوي ؛ط٢ ؛دار الكتاب الجديد المتحدة ؛بيروت ؛ لبنان .

٤٥ـ فيركسون ،جورج (١٩٩٢ ) ؛ التحليل الإحصائي في التربية وعلم النفس ؛ترجمة ،هناء العكيلي ؛ دار الحكمة ،بغداد.

٤٦ـ قاسم ،ناجي محمد ( ٢٠٠٨) الفروق الفردية والقياس النفسي والتربوي ؛ط١ ؛مركز ألإسكندرية للكتاب ؛مصر .
٤٧ـ اللولو ، فتحية (٢٠٠١ )؛برامج إعداد المعلم في فلسطين ضمن إستراتيجية تطوير المعلمين في فلسطين ؛الجامعة ألإسلامية .
٤٨. مايرز ،آن (١٩٩٠ ) ؛علم النفس التجريبي ،ترجمة خليل البياتي ،جامعة بغداد .
٤٩. محمود، إسماعيل حسن (١٩٧٤ )؛ مبادئ علم ألإحصاء؛ ط١؛ المكتبة الوطنية؛ بغداد.
٥٠. مرسي، محمد منير (١٩٩٦ )؛ الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث؛ عالم الكتب؛ القاهرة.
٥١ـ معمار، صالح (٢٠٠٨ )؛ وجهة نظر؛ مجلة منتدى المعرفة؛ العدد ١٥٦ مارس ٢٠٠٨.(موقع منتدى المعرفة ) انترنت .
٥٢. المفرج ،بدرية ، والمطيري،عفاف ، وحمادة ،محمد (٢٠٠٧ )؛الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنيا ؛وزارة التربية الكويتية ،قطاع البحوث التربوية والمناهج .
٥٣. المملكة العربية السعودية ؛ألإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير (١٤٢٠ هـ)؛ مشروع مدرسة المستقبل؛ ورقة عمل حول مدرسة المستقبل؛ (موقع الإدارة العامة للتعليم بمنطقة عسير).انترنت .
٥٤. اليماني، احمد مهدي علي (١٩٩٨ )؛ تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية للمرحلة الثانوية بكلية التربية في جامعة عدن؛ رسالة ماجستير غير منشورة. (موقع / المركزالوطني للمعلومات ).انترنت .

**ثانيا / المصادر ألأجنبية**

*-1- Ebel, R." Essentials of Education Measuerment ", 2nd Ed , Engle-wood Cliffs, N.J,*
Prontic- Hall,. 1972

2 -Gronlund, N,E , "Measurement And Evaluation In Teaching ",4th , ed,New York, Macmillan. Publishing Co, InG, 1981
3 – Marshal, J, "Essentials Testing", Addison Wesbey-California, 1972
4- Oppenheim, A, N " Questionnaire Design Attitude measurement" *London* Hein Press, 1973

**ملحق ( ١ )**

**أسماء الخبراء المحكمين**

| ت | اللقب العلمي | الأسم | التخصص | القسم العلمي | العنوان الوظيفي |
|---|---|---|---|---|---|

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | أ.م.د | بتول غالب الناهي | ألإرشاد التربوي | العلـــوم التربويـــة والنفسية | كلية التربية/ جامعة البصرة |
| ٢ | أ،م،د | زينب فالح الشاوي | المنـــاهج وطرائـــق التدريس | العلـــوم التربويـــة والنفسية | كلية التربية/ جامعة البصرة |
| ٣ | أ،م،د | عيّاد اسماعيل صالح | ألإرشاد التربوي | ألإرشـــاد النفســـي والتوجيه التربوي | كلية التربية/ جامعة البصرة |
| ٤ | أ.م.د | هناء عبد النبي كبن | الإرشاد التربوي | الإرشـــاد النفســـي والتوجيه التربوي | كلية التربية/ جامعة البصرة |
| ٥ | م.د | رفعت عبد الله جاسم | علـــــم الـــــنفس التعليمي | العلـــوم التربويـــة والنفسية | كلية التربية/ جامعة البصرة |
| ٦ | م .د | عبد الزهرة لفتة عداي | علـــــم الـــــنفس التعليمي | الإرشـــاد النفســـي والتوجيه التربوي | كلية التربية/ جامعة البصرة |
| ٧ | م.د | عفيفة طه ياسين | الإرشاد التربوي | العلـــوم التربويـــة والنفسية | كلية التربية/ جامعة البصرة |
| ٨ | م.د | علي شنان علي | المنـــاهج وطرائـــق التدرييس | العلـــوم التربويـــة والنفسية | كلية التربية/ جامعة البصرة |
| ٩ | م.د | نداء محمد باقر | المنـــاهج وطرائـــق التدريس | العلـــوم التربويـــة والنفسية | كلية التربية/ جامعة البصرة |
| ١٠ | م.د | نضال عيسى عبد | المناهج وطرائق التدريس | ألإرشاد التربوي | كلية التربية/ جامعة البصرة |

## ملحق (٢)

**استخراج (معامل ثبات) ألأداة (الفقرات الفردية والزوجية )،باستخدام (معامل ارتباط بيرسون )**

| ت | س | ص | س٢ | ص٢ | س ص |
|---|---|---|---|---|---|

| | درجـــة الفقـــرات الفردية | درجـــــة الفقـــــرات الزوجية | مربـع درجـات الفقرات الفردية | مربـع درجـات الفقرات الزوجية | درجـات الفقـرات الفرديـة×درجـات الفقرات الزوجية |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٢١ | ٢١ | ٤٤١ | ٤٤١ | ٤٤١ |
| ٢ | ٢٤ | ٢٢ | ٥٧٦ | ٤٨٤ | ٥٢٨ |
| ٣ | ٢٧ | ٢٨ | ٧٢٩ | ٧٨٤ | ٧٥٦ |
| ٤ | ٢٩ | ٢٧ | ٨٤١ | ٧٢٩ | ٧٨٣ |
| ٥ | ٢٨ | ٢٩ | ٧٨٤ | ٨٤١ | ٨١٢ |
| ٦ | ٣٢ | ٣٢ | ١٠٢٤ | ١٠٢٤ | ١٠٢٤ |
| ٧ | ٣٦ | ٣٦ | ١٢٩٦ | ١٢٩٦ | ١٢٩٦ |
| ٨ | ٣٦ | ٣٦ | ١٢٩٦ | ١٢٩٦ | ١٢٩٦ |
| ٩ | ٣٥ | ٣٦ | ١٢٢٥ | ١٢٩٦ | ١٢٦٠ |
| ١٠ | ٣٧ | ٣٣ | ١٣٦٩ | ١٠٨٩ | ١٢٢١ |
| ١١ | ٣٠ | ٣٤ | ٩٠٠ | ١١٥٦ | ١٠٢٠ |
| ١٢ | ٢٩ | ٣٤ | ٨٤١ | ١١٥٦ | ٩٨٦ |
| ١٣ | ٣٠ | ٣٣ | ٩٠٠ | ١٠٨٩ | ٩٩٠ |
| ١٤ | ٣١ | ٣٢ | ٩٦١ | ١٠٢٤ | ٩٩٢ |
| ١٥ | ٣١ | ٣٢ | ٩٦١ | ١٠٢٤ | ٩٩٢ |
| ١٦ | ٣١ | ٣١ | ٩٦١ | ٩٦١ | ٩٦١ |
| ١٧ | ٢٩ | ٢٨ | ٨٤١ | ٧٨٤ | ٨١٢ |
| ١٨ | ٢٩ | ٢٨ | ٨٤١ | ٧٨٤ | ٨١٢ |
| ١٩ | ٢٧ | ٢٩ | ٧٢٩ | ٨٤١ | ٧٨٣ |
| ٢٠ | ٢٧ | ٢٨ | ٧٢٩ | ٧٨٤ | ٧٥٦ |
| ٢١ | ٢٣ | ٢٤ | ٥٢٩ | ٥٧٦ | ٥٥٢ |
| ٢٢ | ٢٦ | ٢١ | ٦٧٦ | ٤٤١ | ٥٤٦ |
| ٢٣ | ٢٤ | ٢٢ | ٥٧٦ | ٤٨٤ | ٥٢٨ |
| ٢٤ | ٢٢ | ٢٣ | ٤٨٤ | ٥٢٩ | ٥٠٦ |
| ٢٥ | ٢٢ | ٢٣ | ٤٨٤ | ٥٢٩ | ٥٠٦ |
| ٢٦ | ٢٤ | ٢٤ | ٥٧٦ | ٥٧٦ | ٥٧٦ |
| ٢٧ | ٢٤ | ٢٥ | ٥٧٦ | ٦٢٥ | ٦٠٠ |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ٢٨ | ١٣ | ١٣ | ١٦٩ | ١٦٩ | ١٦٩ |
| ٢٩ | ٣٤ | ٢٧ | ١١٥٦ | ٧٢٩ | ٩١٨ |
| ٣٠ | ٣١ | ٣٠ | ٩٦١ | ٩٠٠ | ٩٣٠ |
| المجموع | ٨٤٢ | ٨٤١ | ٢٤٤٣٢ | ٢٤٤٤١ | ٢٤٣٥٢ |

**ملحق ( ٣ )**

**جامعة البصرة**

**كلية التربية**

**قسم العلوم التربوية والنفسية**

## (استبانة )

تحية طيبة ...

يروم الباحثان إجراء دراسة تقويمية لـ( النظام التكاملي ) الحالي الذي يعرض به (برنامج اعداد المدرسين) في كلية التربية ، وذلك من وجهة نظر تدريسيي الكلية ، بهدف الوقوف على الجوانب ألإيجابية والسلبية للعمل فيه .

ويعرف (النظام التكاملي ) بأنه ؛ نظام يدرس فيه الطالب المواد ألأساسية التي تعده في مجال من مجالات التخصص العلمية أو الأدبية جنبا إلى جنب مع المواد التربوية التي تؤهله لممارسة مهنة التدريس ،بالإضافة الى المواد الثقافية التي تكسبه قدرا من المعلومات العامة الضرورية ، وتتم دراسة هذه المواد على مدار أربع سنوات دراسية .

وهذا النظام بخلاف ( النظام التتابعي )الذي يدرس فيه الطالب المواد التخصصية في احدى الكليات لمدة أربع سنوات يحصل بعدها على بكالوريوس علوم أو آداب ،ثم يلتحق بعدها بكلية التربية لدراسة المواد التربوية فقط لمدة سنة واحدة أو أكثر ليحصل بعدها على دبلوم خاص في التربية يؤهله لممارسة مهنة التدريس .

وتحقيقا لهدف هذه الدراسة فقد أعد الباحثان هذه ألإستبانة ، وكونكم من التدريسيين العاملين في هذا النظام ( النظام التكاملي )والمتعاملين معه والمنفذين لبرنامج اعداد المدرسين بموجبه ، وكونكم أصحاب خبرة علمية ومهنية واسعة وتجربة غنية ،فاننا نضع بين أيديكم الكريمة هذه ألإستبانة راجين فيها تفضلكم بالإجابة عن جميع فقراتها ،وذلك بوضعكم علامة (√ )في حقل البديل الذي يعبر عن حكمكم وقناعتكم ورأيكم ،من البدائل الثلاثة للإجابة عن الفقرة.

علما أنه لا توجد اجابة صحيحة وأخرى خاطئة ،وأنه لا داعي لذكر الإسم ، وأن اجاباتكم لن يطلع عليها أحد سوى الباحثين ، وهي لأغراض البحث العلمي وهدف البحث الحالي فحسب .

ولكم منّا جزيل الشكر وفائق التقدير والإحترام

القسم:علمي /انساني الباحثان

الجنس :ذكر /أنثى ا.م.د.تحسين فالح الكَيّم

اللقب العلمي:(م.م/م/أ.م/أ) م.م.خولة حسن حمود

تابع ( ملحق ٣ )

س : على صعيد قسمك العلمي ،باعتقادك ،هل أن ( النظام التكاملي ) الذي يعرض به ( برنامج اعداد المدرسين ) في (كلية التربية ) ؛

| ت | الفقرة | نعم | الى حد ما | لا |
|---|---|---|---|---|
| ١. | يكسب (الطالب /المدرس ) معرفة تخصصية واسعة ؟ | | | |
| ٢. | يكسب (الطالب /المدرس )السمات والخصائص الشخصية اللازمة للمدرس الفعّال ؟ | | | |
| ٣. | يكسب ( الطالب /المدرس ) السمات والخصائص المهنية (التدريسية )أللازمة لأداء أدواره وواجباته المستقبلية بفاعلية ؟ | | | |
| ٤. | يكسب (لطالب / المدرس )القدرات والمهارات التدريسية ألأساسية أللازمة للتدريس الفعّال ؟ | | | |
| ٥. | يعرّف ( الطالب /المدرس )بطرائق وأساليب التدريس الفعالة الخاصة بمجال تخصصه العلمي ؟ | | | |
| ٦. | يعد (الطالب /المدرس ) القادر على تحقيق ادارة صفّية ناجحة ؟ | | | |
| ٧. | يعد باحثا متمكنا في مجال تخصصه العلمي ؟ | | | |
| ٨. | يعد باحثا متمكنا في مجال التربية وعلم النفس ؟ | | | |
| ٩. | يعطي المكونات الثلاثة لـ (برنامج اعداد المدرسين )؛ (ألإعداد العلمي ، والمهني ، الثقافي) أوزانا تعادل أدوارها وأهميتها في البرنامج ؟ | | | |
| ١٠. | يجعل (برنامج اعداد المدرسين ) مرنا،يمكن تكييفه للمستجدات المعرفية ، بالإضافة أو الحذف ؟ | | | |
| ١١. | يجعل (برنامج اعداد المدرسين ) مرنا ،يمكن تكييفه للمستجدات التي تطرأ على الحياة المهنية ؟ | | | |
| ١٢. | يسهّل استخدام المستحدثات التربوية مثل ؛التعليم المصغر ، وتحليل التفاعل اللفظي ....؟ | | | |
| ١٣. | يتيح مجالا مناسبا لتوظيف ألإتجاهات التربوية والنفسية المعاصرة مثل ؛تفريد التعليم ،والتعلم الذاتي ....؟ | | | |

| | | | | |
|---|---|---|---|---|
| ١٤. | يجعل (التربية العملية ) تأخذ مساحتها المناسبة في (برنامج اعداد المدرسين) ؟ | | | |
| ١٥. | يحقق التوازن بين الجانبين النظري و العملي في (برنامج اعداد المدرسين ) ؟ | | | |
| ١٦. | يحفّز التدريسيين على العمل الخلاق النشط ؟ | | | |
| ١٧. | يحفّز (الطالب /المدرس )على المثابرة و التحصيل الدراسي ؟ | | | |
| ١٨. | ينمي اتجاهات ايجابية لدى (الطالب /المدرس ) نحو مهنة التعليم ؛(حب المهنة ،والتحمس لها ....) ؟ | | | |
| ١٩. | يجعل المتطلبات الثلاثة لبرنامج ألإعداد (ألأكاديمي ،والمهني ،والثقافي ) مترابطة عضويا و متكاملة ؟ | | | |
| ٢٠. | يجعل تقويم (الطالب /المدرس )متكاملا ؟ | | | |
| ٢١. | يجعل البنية المادية ألأساسية اللازمة لإعداد( الطالب /المدرس ) ؛المعامل ،والأجهزة التخصصية ،والتربوية ،والنفسية )غير مكلفة ماديا ؟ | | | |
| ٢٢. | يجعل (برنامج اعداد المدرسين )في المحصلة النهائية اقتصاديا في الكلفة؟ | | | |
| ٢٣. | يجعل (برنامج اعداد المدرسين )في المحصلة النهائية اقتصاديا في الوقت ؟ | | | |
| ٢٤. | يساعد في تحديد مستويات معيارية للمعرفة التخصصية التي ينبغي على (الطالب /المدرس )بلوغها في مجال تخصصه ؟ | | | |
| ٢٥. | يساعد في تحديد مستويات معيارية للمهارات والقدرات التدريسية (الكفايات)التي ينبغي على (الطالب /المدرس ) اكتسابها ؟ | | | |
| 26 | يجعل مخرجات (كلية التربية)مطلوبة، ومفضلة للمؤسسات التربوية والتعليمية ؟ | | | |

ملحق (٤ )

الدرجات الكلية لأفراد عينة البحث ألأساسية

| رقم الاستمارة | الدرجة الكلية | رقم ألاستمارة | الدرجة الكلية | رقم ألاستمارة | الدرجة الكلية | رقم الاستمارة | الدرجة الكلية | رقم ألاستمارة | الدرجة الكلية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٥٧ | ٣٤ | ٣٥ | ٦٧ | ٦٢ | ١٠٠ | ٦٠ | ١٣٣ | ٥٢ |
| ٢ | ٥٨ | ٣٥ | ٣٦ | ٦٨ | ٤١ | ١٠١ | ٦١ | ١٣٤ | ٥٨ |
| ٣ | ٤٠ | ٣٦ | ٢٩ | ٦٩ | ٧٨ | ١٠٢ | ٦١ | ١٣٥ | ٦٠ |
| ٤ | ٤٩ | ٣٧ | ٤٥ | ٧٠ | ٥٨ | ١٠٣ | ٧٣ | ١٣٦ | ٤٤ |

| ٥ | ٤٤ | ٣٨ | ٤٥ | ٧١ | ٥٠ | ١٠٤ | ٣٤ | ١٣٧ | ٥٢ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٦ | ٤٢ | ٣٩ | ٥٢ | ٧٢ | ٦٦ | ١٠٥ | ٥٠ | ١٣٨ | ٥٧ |
| ٧ | ٦٢ | ٤٠ | ٤٧ | ٧٣ | ٥٢ | ١٠٦ | ٣٩ | ١٣٩ | ٤٥ |
| ٨ | ٥٦ | ٤١ | ٤٤ | ٧٤ | ٣٥ | ١٠٧ | ٦٩ | ١٤٠ | ٤٤ |
| ٩ | ٦٠ | ٤٢ | ٥١ | ٧٥ | ٥٦ | ١٠٨ | ٥١ | ١٤١ | ٤٧ |
| ١٠ | ٥٣ | ٤٣ | ٤٧ | ٧٦ | ٥٩ | ١٠٩ | ٣٥ | ١٤٢ | ٥١ |
| ١١ | ٦٥ | ٤٤ | ٤٩ | ٧٧ | ٦١ | ١١٠ | ٤٤ | ١٤٣ | ٦٨ |
| ١٢ | ٥٠ | ٤٥ | ٣٧ | ٧٨ | ٥٠ | ١١١ | ٥٠ | ١٤٤ | ٤٩ |
| ١٣ | ٦٥ | ٤٦ | ٣٦ | ٧٩ | ٦١ | ١١٢ | ٤٨ | ١٤٥ | ٣٨ |
| ١٤ | ٧١ | ٤٧ | ٣١ | ٨٠ | ٥٩ | ١١٣ | ٥٢ | ١٤٦ | ٧٢ |
| ١٥ | ٤٧ | ٤٨ | ٤١ | ٨١ | ٥٥ | ١١٤ | ٦١ | ١٤٧ | ٥٩ |
| ١٦ | ٥٤ | ٤٩ | ٣٣ | ٨٢ | ٥٩ | ١١٥ | ٥٦ | ١٤٨ | ٥٩ |
| ١٧ | ٥٩ | ٥٠ | ٣٩ | ٨٣ | ٤٣ | ١١٦ | ٥٢ | ١٤٩ | ٧٨ |
| ١٨ | ٧٢ | ٥١ | ٣٤ | ٨٤ | ٤٦ | ١١٧ | ٧٢ | ١٥٠ | ٥٣ |
| ١٩ | ٥٥ | ٥٢ | ٣٣ | ٨٥ | ٧٨ | ١١٨ | ٧٨ | ١٥١ | ٦٥ |
| ٢٠ | ٤١ | ٥٣ | ٤٧ | ٨٦ | ٦٦ | ١١٩ | ٧٨ | ١٥٢ | ٤٦ |
| ٢١ | ٥٣ | ٥٤ | ٤٥ | ٨٧ | ٥٢ | ١٢٠ | ٥١ | ١٥٣ | ٦٧ |
| ٢٢ | ٤٦ | ٥٥ | ٣٣ | ٨٨ | ٥٧ | ١٢١ | ٣٧ | ١٥٤ | ٣٩ |
| ٢٣ | ٦٣ | ٥٦ | ٣٣ | ٨٩ | ٦١ | ١٢٢ | ٥٢ | ١٥٥ | ٦٣ |
| ٢٤ | ٤٨ | ٥٧ | ٤١ | ٩٠ | ٧٣ | ١٢٣ | ٤٨ | ١٥٦ | ٤٥ |
| ٢٥ | ٤٤ | ٥٨ | ٣٤ | ٩١ | ٣٠ | ١٢٤ | ٣٣ | ١٥٧ | ٦٣ |
| ٢٦ | ٦٥ | ٥٩ | ٣٨ | ٩٢ | ٧٦ | ١٢٥ | ٥٧ | ١٥٨ | ٦٠ |
| ٢٧ | ٥٢ | ٦٠ | ٤٢ | ٩٣ | ٥٦ | ١٢٦ | ٧٨ | ١٥٩ | ٥٤ |
| ٢٨ | ٦٩ | ٦١ | ٣٠ | ٩٤ | ٦٣ | ١٢٧ | ٧٢ | ١٦٠ | ٤٥ |
| ٢٩ | ٥٣ | ٦٢ | ٤٤ | ٩٥ | ٤٢ | ١٢٨ | ٦٤ | ١٦١ | ٦٨ |
| ٣٠ | ٢٦ | ٦٣ | ٤١ | ٩٦ | ٥٢ | ١٢٩ | ٤٠ | ١٦٢ | ٣٨ |
| ٣١ | ٧٤ | ٦٤ | ٥٩ | ٩٧ | ٥٢ | ١٣٠ | ٤٥ | ١٦٣ | ٧٠ |
| ٣٢ | ٦٣ | ٦٥ | ٥٢ | ٩٨ | ٦٦ | ١٣١ | ٥٨ | ١٦٤ | ٤٠ |
| ٣٣ | ٥٧ | ٦٦ | ٦١ | ٩٩ | ٥٣ | ١٣٢ | ٥٦ | | |
| المجموع | | | | | | | | ٨٦٠٩ | |

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| الوســـــط الحسابي | | | | | | | | ٥٢.٤٩٣٩ |
| الإنحـراف المعياري | | | | | | | | ١٢.١٩٥٧ |

ملحق (٥ )

الـدرجات الكليـة لأفـراد عينـة البحـث ألأساسـية حسـب متغيـر (تصـنيف ألقسـم ) ، ( ألأقسـام العلميـة / ألأقسام ألإنسانية)

الدرجات الكلية لأفراد العينة في **(ألأقسام العلمية )**

| رقم الاستمارة | الدرجة الكلية | رقم ألاستمارة | الدرجة الكلية | رقم ألاستمارة | الدرجة الكلية |
|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٥٧ | ٣٤ | ٣٥ | ٦٧ | ٦٢ |
| ٢ | ٥٨ | ٣٥ | ٣٦ | ٦٨ | ٤١ |
| ٣ | ٤٠ | ٣٦ | ٢٩ | ٦٩ | ٧٨ |
| ٤ | ٤٩ | ٣٧ | ٤٥ | ٧٠ | ٥٨ |
| ٥ | ٤٤ | ٣٨ | ٤٥ | ٧١ | ٥٠ |
| ٦ | ٤٢ | ٣٩ | ٥٢ | ٧٢ | ٦٦ |
| ٧ | ٦٢ | ٤٠ | ٤٧ | ٧٣ | ٥٢ |
| ٨ | ٥٦ | ٤١ | ٤٤ | ٧٤ | ٣٥ |
| ٩ | ٦٠ | ٤٢ | ٥١ | ٧٥ | ٥٦ |
| ١٠ | ٥٣ | ٤٣ | ٤٧ | ٧٦ | ٥٩ |
| ١١ | ٦٥ | ٤٤ | ٤٩ | ٧٧ | ٦١ |
| ١٢ | ٥٠ | ٤٥ | ٣٧ | ٧٨ | ٥٠ |
| ١٣ | ٦٥ | ٤٦ | ٣٦ | ٧٩ | ٦١ |
| ١٤ | ٧١ | ٤٧ | ٣١ | ٨٠ | ٥٩ |
| ١٥ | ٤٧ | ٤٨ | ٤١ | ٨١ | ٥٥ |
| ١٦ | ٥٤ | ٤٩ | ٣٣ | ٨٢ | ٥٩ |
| ١٧ | ٥٩ | ٥٠ | ٣٩ | ٨٣ | ٤٣ |
| ١٨ | ٧٢ | ٥١ | ٣٤ | ٨٤ | ٤٦ |
| ١٩ | ٥٥ | ٥٢ | ٣٣ | ٨٥ | ٧٨ |
| ٢٠ | ٤١ | ٥٣ | ٤٧ | ٨٦ | ٦٦ |
| ٢١ | ٥٣ | ٥٤ | ٤٥ | ٨٧ | ٥٢ |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| ٢٢ | ٤٦ | ٥٥ | ٣٣ | ٨٨ | ٥٧ |
| ٢٣ | ٦٣ | ٥٦ | ٣٣ | | |
| ٢٤ | ٤٨ | ٥٧ | ٤١ | | |
| ٢٥ | ٤٤ | ٥٨ | ٣٤ | | |
| ٢٦ | ٦٥ | ٥٩ | ٣٨ | | |
| ٢٧ | ٥٢ | ٦٠ | ٤٢ | | |
| ٢٨ | ٦٩ | ٦١ | ٣٠ | | |
| ٢٩ | ٥٣ | ٦٢ | ٤٤ | | |
| ٣٠ | ٢٦ | ٦٣ | ٤١ | | |
| ٣١ | ٧٤ | ٦٤ | ٥٩ | | |
| ٣٢ | ٦٣ | ٦٥ | ٥٢ | | |
| 33 | ٥٧ | ٦٦ | ٦١ | | |
| المجموع | | | | | ( ٤٤٢١) |
| الوسط الحسابي | | | | | ٥٠.٢٣٨٦٤ |
| ألانحراف المعياري | | | | | ١١.٨٧٢٨٨ |

تابع (ملحق ٥)

درجات أفراد عينة البحث في (ألأقسام ألإنسانية )

| رقم ألإستمارة | الدرجة الكلية | رقم ألإستمارة | الدرجة الكلية |
|---|---|---|---|
| ١ | ٥٠ | ٣٣ | ٥٢ |
| ٢ | ٣٩ | ٣٤ | ٥٨ |
| ٣ | ٦٩ | ٣٥ | ٦٠ |
| ٤ | ٥١ | ٣٦ | ٤٤ |
| ٥ | ٣٥ | ٣٧ | ٥٢ |
| ٦ | ٤٤ | ٣٨ | ٥٧ |
| ٧ | ٥٠ | ٣٩ | ٤٥ |
| ٨ | ٤٨ | ٤٠ | ٤٤ |
| ٩ | ٥٢ | ٤١ | ٤٧ |
| ١٠ | ٦١ | ٤٢ | ٥١ |

| ١١ | ٥٦ | ٤٣ | ٦٨ |
|---|---|---|---|
| ١٢ | ٥٢ | ٤٤ | ٤٩ |
| ١٣ | ٧٢ | ٤٥ | ٣٨ |
| ١٤ | ٧٨ | ٤٦ | ٧٢ |
| ١٥ | ٧٨ | ٤٧ | ٥٩ |
| ١٦ | ٥١ | ٤٨ | ٥٩ |
| ١٧ | ٣٧ | ٤٩ | ٧٨ |
| ١٨ | ٥٢ | ٥٠ | ٥٣ |
| ١٩ | ٤٨ | ٥١ | ٦٥ |
| ٢٠ | ٣٣ | ٥٢ | ٤٦ |
| ٢١ | ٥٧ | ٥٣ | ٦٧ |
| ٢٢ | ٧٨ | ٥٤ | ٣٩ |
| ٢٣ | ٧٢ | ٥٥ | ٦٣ |
| ٢٤ | ٦٤ | ٥٦ | ٤٥ |
| ٢٥ | ٤٠ | ٥٧ | ٦٣ |
| ٢٦ | ٤٥ | ٥٨ | ٦٠ |
| ٢٧ | ٥٨ | ٥٩ | ٥٤ |
| ٢٨ | ٥٦ | ٦٠ | ٤٥ |
| ٣٩ | ٦٨ | | |
| ٣٠ | ٣٨ | | |
| ٣١ | ٧٠ | | |
| ٣٢ | ٤٠ | | |
| المجموع | | | ٣٢٧٥ |
| الوسط | | | ٥٤.٥٨٣٣ |
| الإنحراف المعياري | | | ١١.٨٣٨٣ |

ملحق ( ٦ )

الدرجات الكلية لأفراد عينة البحث ألأساسية بحسب متغير ( ألجنس ) ،( التدريسيون / التدريسيات )

الدرجات الكلية للتدريسيين

| ت | الدرجة الكلية | ت | الدرجة الكلية | ت | الدرجة الكلية | ت | الدرجة الكلية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٥٧ | ٣٢ | ٤٧ | ٦٣ | ٦١ | ٩٤ | ٤٨ |

| ٢ | ٥٨ | ٣٣ | ٤٤ | ٦٤ | ٥٩ | ٩٥ | ٣٣ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٣ | ٤٠ | ٣٤ | ٥١ | ٦٥ | ٥٥ | ٩٦ | ٥٧ |
| ٤ | ٤٩ | ٣٥ | ٤٧ | ٦٦ | ٥٩ | ٩٧ | ٧٨ |
| ٥ | ٤٤ | ٣٦ | ٤٩ | ٦٧ | ٤٣ | ٩٨ | ٧٢ |
| ٦ | ٤٢ | ٣٧ | ٣٧ | ٦٨ | ٤٦ | ٩٩ | ٦٤ |
| ٧ | ٦٢ | ٣٨ | ٣٦ | ٦٩ | ٦١ | ١٠٠ | ٤٠ |
| ٨ | ٥٦ | ٣٩ | ٣١ | ٧٠ | ٧٣ | ١٠١ | ٥٦ |
| ٩ | ٦٠ | ٤٠ | ٤١ | ٧١ | ٣٠ | ١٠٢ | ٥٢ |
| ١٠ | ٥٣ | ٤١ | ٣٣ | ٧٢ | ٧٦ | ١٠٣ | ٥٨ |
| ١١ | ٦٥ | ٤٢ | ٣٩ | ٧٣ | ٥٢ | ١٠٤ | ٦٠ |
| ١٢ | ٧١ | ٤٣ | ٣٤ | ٧٤ | ٥٢ | ١٠٥ | ٤٤ |
| ١٣ | ٤٧ | ٤٤ | ٣٣ | ٧٥ | ٦٦ | ١٠٦ | ٥٢ |
| ١٤ | ٥٤ | ٤٥ | ٤٧ | ٧٦ | ٥٣ | ١٠٧ | ٥٧ |
| ١٥ | ٥٩ | ٤٦ | ٤٤ | ٧٧ | ٦٠ | ١٠٨ | ٤٥ |
| ١٦ | ٤١ | ٤٧ | ٤١ | ٧٨ | ٦١ | ١٠٩ | ٤٤ |
| ١٧ | ٥٣ | ٤٨ | ٥٩ | ٧٩ | ٥٠ | ١١٠ | ٤٧ |
| ١٨ | ٤٦ | ٤٩ | ٥٢ | ٨٠ | ٣٩ | ١١١ | ٥١ |
| ١٩ | ٦٣ | ٥٠ | ٦١ | ٨١ | ٦٩ | ١١٢ | ٦٨ |
| ٢٠ | ٤٨ | ٥١ | ٦٢ | ٨٢ | ٥١ | ١١٣ | ٤٩ |
| ٢١ | ٤٤ | ٥٢ | ٤١ | ٨٣ | ٣٥ | ١١٤ | ٣٨ |
| ٢٢ | ٦٥ | ٥٣ | ٧٨ | ٨٤ | ٤٤ | ١١٥ | ٧٢ |
| ٢٣ | ٥٢ | ٥٤ | ٥٨ | ٨٥ | ٥٠ | ١١٦ | ٣٩ |
| ٢٤ | ٦٩ | ٥٥ | ٥٠ | ٨٦ | ٥٦ | ١١٧ | ٦٣ |
| ٢٥ | ٥٣ | ٥٦ | ٦٦ | ٨٧ | ٥٢ | ١١٨ | ٤٥ |
| ٢٦ | ٣٥ | ٥٧ | ٥٢ | ٨٨ | ٧٢ | ١١٩ | ٦٣ |
| ٢٧ | ٣٦ | ٥٨ | ٣٥ | ٨٩ | ٧٨ | ١٢٠ | ٦٠ |
| ٢٨ | ٢٩ | ٥٩ | ٥٦ | ٩٠ | ٧٨ | ١٢١ | ٥٤ |
| ٢٩ | ٤٥ | ٦٠ | ٥٩ | ٩١ | ٥١ | ١٢٢ | ٤٥ |
| ٣٠ | ٤٥ | ٦١ | ٦١ | ٩٢ | ٣٧ | ١٢٣ | ٦٨ |
| ٣١ | ٥٢ | ٦٢ | ٥٠ | ٩٣ | ٥٢ | ١٢٤ | ٣٨ |

| | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| المجموع | | | | | ٦٤٦٨ | |
| الوسط الحسابي | | | | | ٥٢.١<br>٦١٢٩ | |
| ألإنحراف المعياري | | | | | ١١.٥<br>٧٨٩١ | |

الدرجات الكلية لـ (التدريسيات)

| ت | الدرجة الكلية | ت | الدرجة الكلية | ت | الدرجـــــة الكلية | ت | الدرجة الكلية |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٦٥ | ١١ | ٣٣ | ٢١ | ٥٦ | ٣١ | ٧٨ |
| ٢ | ٥٠ | ١٢ | ٤١ | ٢٢ | ٦٣ | ٣٢ | ٥٣ |
| ٣ | ٧٢ | ١٣ | ٣٤ | ٢٣ | ٤٢ | ٣٣ | ٦٥ |
| ٤ | ٥٥ | ١٤ | ٣٨ | ٢٤ | ٤٨ | ٣٤ | ٤٦ |
| ٥ | ٢٦ | ١٥ | ٤٢ | ٢٥ | ٥٢ | ٣٥ | ٦٧ |
| ٦ | ٧٤ | ١٦ | ٣٠ | ٢٦ | ٦١ | ٣٦ | ٧٠ |
| ٧ | ٦٣ | ١٧ | ٧٨ | ٢٧ | ٤٥ | ٣٧ | ٤٠ |
| ٨ | ٥٧ | ١٨ | ٦٦ | ٢٨ | ٥٨ | ٣٨ | ٦١ |
| ٩ | ٤٥ | ١٩ | ٥٢ | ٢٩ | ٥٩ | ٣٩ | ٧٣ |
| ١٠ | ٣٣ | ٢٠ | ٥٧ | ٣٠ | ٥٩ | ٤٠ | ٣٤ |
| المجموع | | | | | | | ٢١٤١ |
| الوسط الحسابي | | | | | | | ٥٣.٥٢٥ |
| الإنحراف المعياري | | | | | | | ١٣.٩٨٣٤٨ |

ملحق (٧ )

الدرجات الكلية لأفراد العينة حسب متغير ( نوع التخصص ) ،(ألأكاديميون /التربويون والنفسيون )

الدرجات ألكلية لـ (ألأكاديميين )

| ت | **الدرجة الكلية** | ت | **الدرجة الكلية** | ت | **الدرجة الكلية** | ت | **الدرجة الكلية** |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ١ | ٥٧ | ٤١ | ٤٤ | ٨١ | ٥٥ | ١٢١ | ٥٢ |
| ٢ | ٥٨ | ٤٢ | ٥١ | ٨٢ | ٥٩ | ١٢٢ | ٥٧ |
| ٣ | ٤٠ | ٤٣ | ٤٧ | ٨٣ | ٤٣ | ١٢٣ | ٤٥ |

| ٤ | ٤٩ | ٤٤ | ٤٩ | ٨٤ | ٤٦ | ١٢٤ | ٤٤ |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٥ | ٤٤ | ٤٥ | ٣٧ | ٨٥ | ٧٨ | ١٢٥ | ٤٧ |
| ٦ | ٤٢ | ٤٦ | ٣٦ | ٨٦ | ٦٦ | ١٢٦ | ٥١ |
| ٧ | ٦٢ | ٤٧ | ٣١ | ٨٧ | ٥٢ | ١٢٧ | ٦٨ |
| ٨ | ٥٦ | ٤٨ | ٤١ | ٨٨ | ٥٧ | ١٢٨ | ٤٩ |
| ٩ | ٦٠ | ٤٩ | ٣٣ | ٨٩ | ٥٠ | ١٢٩ | ٣٨ |
| ١٠ | ٥٣ | ٥٠ | ٣٩ | ٩٠ | ٣٩ | ١٣٠ | ٧٢ |
| ١١ | ٦٥ | ٥١ | ٣٤ | ٩١ | ٦٩ | ١٣١ | ٥٩ |
| ١٢ | ٥٠ | ٥٢ | ٣٣ | ٩٢ | ٥١ | ١٣٢ | ٥٩ |
| ١٣ | ٦٥ | ٥٣ | ٤٧ | ٩٣ | ٣٥ | ١٣٣ | ٧٨ |
| ١٤ | ٧١ | ٥٤ | ٤٥ | ٩٤ | ٤٤ | ١٣٤ | ٥٣ |
| ١٥ | ٤٧ | ٥٥ | ٣٣ | ٩٥ | ٥٠ | ١٣٥ | ٦٥ |
| ١٦ | ٥٤ | ٥٦ | ٣٣ | ٩٦ | ٤٨ | ١٣٦ | ٤٦ |
| ١٧ | ٥٩ | ٥٧ | ٤١ | ٩٧ | ٥٢ | ١٣٧ | ٦٧ |
| ١٨ | ٧٢ | ٥٨ | ٣٤ | ٩٨ | ٦١ | ١٣٨ | ٣٩ |
| ١٩ | ٥٥ | ٥٩ | ٣٨ | ٩٩ | ٥٦ | ١٣٩ | ٦٣ |
| ٢٠ | ٤١ | ٦٠ | ٤٢ | ١٠٠ | ٥٢ | ١٤٠ | ٤٥ |
| ٢١ | ٥٣ | ٦١ | ٣٠ | ١٠١ | ٧٢ | ١٤١ | ٦٣ |
| ٢٢ | ٤٦ | ٦٢ | ٤٤ | ١٠٢ | ٧٨ | ١٤٢ | ٦٠ |
| ٢٣ | ٦٣ | ٦٣ | ٤١ | ١٠٣ | ٧٨ | ١٤٣ | ٥٤ |
| ٢٤ | ٤٨ | ٦٤ | ٥٩ | ١٠٤ | ٥١ | ١٤٤ | ٤٥ |
| ٢٥ | ٤٤ | ٦٥ | ٥٢ | ١٠٥ | ٣٧ | ١٤٥ | ٦٨ |
| ٢٦ | ٦٥ | ٦٦ | ٦١ | ١٠٦ | ٥٢ | ١٤٦ | ٣٨ |
| ٢٧ | ٥٢ | ٦٧ | ٦٢ | ١٠٧ | ٤٨ | ١٤٧ | ٧٠ |
| ٢٨ | ٦٩ | ٦٨ | ٤١ | ١٠٨ | ٣٣ | ١٤٨ | ٤٠ |
| ٢٩ | ٥٣ | ٦٩ | ٧٨ | ١٠٩ | ٥٧ | | |
| ٣٠ | ٢٦ | ٧٠ | ٥٨ | ١١٠ | ٧٨ | | |
| ٣١ | ٧٤ | ٧١ | ٥٠ | ١١١ | ٧٢ | | |
| ٣٢ | ٦٣ | ٧٢ | ٦٦ | ١١٢ | ٦٤ | | |
| ٣٣ | ٥٧ | ٧٣ | ٥٢ | ١١٣ | ٤٠ | | |

| | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| ٣٤ | ٣٥ | ٧٤ | ٣٥ | ١١٤ | ٤٥ | | |
| ٣٥ | ٣٦ | ٧٥ | ٥٦ | ١١٥ | ٥٨ | | |
| ٣٦ | ٢٩ | ٧٦ | ٥٩ | ١١٦ | ٥٦ | | |
| ٣٧ | ٤٥ | ٧٧ | ٦١ | ١١٧ | ٥٢ | | |
| ٣٨ | ٤٥ | ٧٨ | ٥٠ | ١١٨ | ٥٨ | | |
| ٣٩ | ٥٢ | ٧٩ | ٦١ | ١١٩ | ٦٠ | | |
| ٤٠ | ٤٧ | ٨٠ | ٥٩ | ١٢٠ | ٤٤ | | |
| المجموع | | | | | | | ٧٦٩٦ |
| الوسط الحسابي | | | | | | | ٥٢ |
| ألانحراف المعياري | | | | | | | ١٢.٠١٠٧٦ |

**تابع ملحق(٧ )  الدرجات الكلية لأفراد العينة من(التربويين والنفسيين)**

| ت | الدرجة الكلية | ت | الدرجة الكلية |
|---|---|---|---|
| ١ | ٦١ | ١١ | ٥٣ |
| ٢ | ٧٣ | ١٢ | ٦٠ |
| ٣ | ٣٠ | ١٣ | ٦١ |
| ٤ | ٧٦ | ١٤ | ٦١ |
| ٥ | ٥٦ | ١٥ | ٧٣ |
| ٦ | ٦٣ | ١٦ | ٣٤ |
| ٧ | ٤٢ | | |
| ٨ | ٥٢ | المجموع | ٩١٣ |
| ٩ | ٥٢ | الوسط الحسابي | ٥٧.٠٦٢٥ |
| ١٠ | ٦٦ | الانحراف المعياري | ١٢.٧٤٠٠٣ |

-


## Abstract

This paper aims at evaluating the integrated system in relation with teachers' training programme adopted at the College of Education-University of Basrah. The paper attempts to show the merits and demerits of this system as well. Also, the statistical significance in relation to some variables is studied. These variables include: department classification, sex and specialty.

From the whole population (teaching staff at the College of Education) the sample of the study is chosen randomly. The sample is 164 of the whole population which represents 53.98%. 124 are males and 40 are females.

The researchers have adopted the questionnaire as their data collection device. It includes 26 items. After insuring its validity and reliability it is applied to the sample of the study. The correlation coefficient is 0.948 after using the two split technique.

The paper has arrived at the following results:

The majority of the sample agree that the integrated system does not activate the teachers' training programme as a whole and it does not provide any effective support. The system has merits and demerits and they are divided equally. There are significant differences concerning the effectiveness of the system according to the department variable and in favour of the humanities departments. Whereas there are no significant differences according to the sex and specialty variables.

The paper present some suggestions and recommendations.