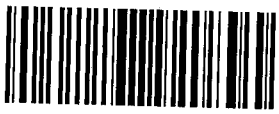
٣٠٠٠٠٠٧

مجلة جامعة أم القرى

مجلة فصلية للبحوث العلمية المحكمة

السنة الخامسة العدد السابع العام ١٤١٣هـ/١٩٩٢-٩٣م

مجلة جامعة أم القرى السنة الخامسة العدد السابع العام ١٤١٣ هـ



تقويم
برنامج الدبلوم العام في التربية
بكليات التربية للبنات
في بعض مدن المملكة العربية السعودية

من وجهة نظر الدارسات

إعـــداد
الدكتورة آسيا حامد ياركندي*

* حصلت على درجة دكتوراه الفلسفة في التربية تخصص مناهج وطرق تدريس من كلية التربية للبنات بمكة عام ١٤٠٨ هـ ، عملت وكيلة للكلية لشئون الدراسات العليا . وتعمل أستاذاً مساعداً بقسم المناهج وطرق التدريس .

بسم الله الرحمن الرحيم

ملخص البحث

يهدف البحث إلى دراسة وتحليل واقع برنامج الدبلوم العام في التربية والتي تقدمها وكالة الرئاسة لكليات البنات من حيث أساليبه وعلاقته بتحسين مستوى أداء المعلمات في العملية التعليمية ويهدف هذا البرنامج إلى إعداد المعلمات غير المؤهلات تربوياً واللاتي يعملن بمدارس التعليم العام .

وتتمثل مشكلة البحث في السؤال الرئيسي التالي :

ماواقع برنامج الدبلوم العام في التربية من حيث الايجابيات والسلبيات من وجهة نظر الدارسات في هذا البرنامج ؟

ويشتق من هذا التساؤل تساؤلات فرعية تتناول عدة مجالات في البرنامج .

عينة البحث :

تكونت العينة من جميع الدارسات بالبرنامج في العام الجامعي ١٤١١ هـ بكليات التربية للبنات في كل من : الرياض - جدة - مكة .

نتائج البحث :

١ - الرغبة في تطوير المهارة المهنية وتنمية المعارف من أهم الأسباب الحقيقية لالتحاق الدارسات بالبرنامج بنسبة ٥٥,٣ ٪ .

٢ - تتطلع الدارسات إلى تعلم مايمكن تطبيقه عند العودة لأعمالهن ورفض المعلومات ذات الصبغة النظرية البحته . وكلما شعرت الدارسة بمدى استفادتها من المادة في الواقع العملي المباشر لها أدركت بالتالي مدى أهمية تلك المادة والعكس صحيح .

٣ - مستوى تحقق الأسس المعيارية في البرنامج كالتالي :

أ - يقع معياران فقط في مستوى (بدرجة كبيرة) أى بنسبة ٥,٢ ٪ وهذا يعبر عن الجانب الإيجابي للبرنامج .

ب - يقع ١٨ معيارا في الحد الأقصى من مستوى (بدرجة متوسطة) أى بنسبة (٤٧,٤) وهذا يعبر عن الجانب الإيجابي إلى حد ما للبرنامج .

جـ - يقع ١٨ معياراً في الحد الأدنى من مستوى (بدرجة متوسطة) أى بنسبة (٤٧,٤) وهذا يعبر عن الجانب السلبى للبرنامج .

وفي نهاية البحث توصيات تتصل بتساؤلاته للعمل على تطوير البرنامج .

الفصل الأول
مشكلة البحث

مقدمـــة :

تسير حركة التطوير التربوي في المملكة بخطاً حثيثة ويحرص القائمون عليها أن تكون حركة شاملة وعلمية لمختلف عناصرها بشكل متواصل وجاد ، لما تقدمه التربية من إثراء وتنوير وتقدم للحياة عامة ، وقد اتجهت اليها عناية المسؤولين لتساير التقدم العلمي والتطور الفكرى والحضارى ولتسلم مسيرتها من عوامل الاخفاق والتأخر . . ومن بين أهم تلك العناصر التي نالت الاهتمام كأهم عنصر في العملية التربوية « المعلم » حيث تشير الدراسات التربوية إلى أن دور المعلم بشكل عام يمثل ٦٠ ٪ من التأثير في تكوين الطالب بينما تشترك بقية العناصر الأخرى في العملية التربوية بـ ٤٠ ٪ فقط (٣ : ١٨) ، وهذا يوضح الدور الهام والخطير الذى تقوم به برامج إعداد المعلم ، ويوضح مدى الحاجة إلى ذلك الاعداد ، فمهما اكتسب المعلم من خبرة فهو في حاجة ماسة إلى ما يدعم تلك الخبرة بدراسة علمية للجوانب التربوية المختلفة ليتعرف على إيجابياتها وأسرارها ويمتلك الكفايات المهنية السليمة لينطلق أثناء تأدية عمله من أرض صلبة ويمضي على سبل واضحة مستنيرة .

وقد أدركت المملكة العربية السعودية أهمية هذا الإعداد التربوي للمعلمة السعودية ففتحت المعاهد والكليات لإعداد المعلمة السعودية وتوفير فرص العمل للفتاة السعودية في جو يحفظ جوهرها الكريم وشخصيتها العربية الأصيلة في ظل الدين والقيم . وتؤكد الدراسات العلمية التي أجريت لمعرفة أثر التعليم في الاتجاهات نحو عمل المرأة السعودية أن (٩٤,٨ ٪) من الطالبات الجامعيات يفضلن مجال التعليم (٤) . وأدى ذلك إلى اتاحة الفرصة لخريجات الجامعات من الكليات الأدبية واللاتي لا يحملن مؤهلاً تربوياً من العمل في مهنة التعليم . وانطلاقا من المسلمة القائلة أن التعليم عملية متشابكة ومتداخلة تؤثر فيها عناصر كثيرة تتطلب إعداداً مسبقاً ولا يمكن نجاحها باكتساب الخبرة الميدانية وحدها ، وتجسيدا لاهتمامات المسؤولين بقضية إعداد المعلم والتي هي قضية التربية نفسها . . أنشأت وكالة الرئاسة لكليات البنات برنامج الدبلوم العام في التربية لتلك الفئة من معلمات مراحل التعليم المختلفة لاتمام تأهيلهن المهني لتحقق لهن الأهلية الكاملة للاضطلاع بأعبائهن

التعليمية لتصبح كل معلمة مشاركة في العملية التعليمية معدة إعداداً تربوياً لتتهيأ لها فرص العمل المبني على الفهم وتكامل العناصر واستثمار طاقتها وتوجيهها لتؤدى دورها التربوي الذي يعد من أبرز الأدوار أثراً وفاعلية . . ووضعت مسؤولية تنفيذ ذلك البرنامج على عاتق كليات التربية للبنات منذ عام ١٤٠٨ هـ .

وتجدر الإشارة إلى أن نظام الدراسة في برنامج الدبلوم العام في التربية(ملحق ١) تتضمن المقررات التربوية والنفسية المقررة لطالبات الفرقتين الثالثة والرابعة بكليات التربية للبنات ولم يخضع ذلك النظام لدراسات تقويمية تضع في اعتبارها الفرق بين الدارسات في برنامج الدبلوم العام ممن مارسن العمل التدريسي بالمدارس دون إعداد تربوي وبين طالبات الفرقة الثالثة والرابعة بالكليات اللاتي يتدربن على ذلك العمل في نطاق ضيق خلال دروس التربية العملية الميدانية .

فإذا كان التقويم هو الجسر الذي يمنحنا الفرصة لأن نعبر المسافة بين واقعنا الذي نعيشه والأهداف التي نتطلع إليها . . فهو بهذا الوصف أداة المربين للانتقال بالممارسة التربوية مما هو قائم إلى ذلك الذي ينبغي أن يكون بل ذلك الذي يمكن أن يكون (١٠ : ٤) .

من هنا برزت الحاجة إلى إجراء دراسة تقويمية لبرنامج الدبلوم العام في التربية بكليات التربية للبنات من أجل الوقوف على واقعه بما فيه من إيجابيات وسلبيات ومن ثم المساهمة في تطويره وتحسينه حتي يحقق الأهداف المرجوة منه .

مشكلة البحث :

من العرض السابق يتضح لنا ضرورة الاهتمام بالمعلمة من حيث إعدادها وتدريبها وتقويمها المستمر وتوفير احتياجاتها الأساسية حيث أصبح برنامج الإعداد التربوي جزءاً أساسياً من أي برنامج أو سياسة تعليمية تضعها الدولة لمعلميها . والبحث الحالي محاولة لدراسة وتحليل واقع أحد هذه البرامج وهو برنامج الدبلوم العام في التربية بكليات التربية للبنات من حيث أهدافه وأساليبه وعلاقته بتحسين مستوى أداء المعلمات في العملية التعليمية .

لذلك يمكن حصر مشكلة البحث في السؤال الرئيسي التالي :

ماواقع برنامج الدبلوم العام في التربية من حيث الإيجابيات والسلبيات من وجهة نظر الدارسات في هذا البرنامج ؟

ويشتق من هذا التساؤل الرئيسي تساؤلات فرعية تتناول عدة مجالات في البرنامج :

١ ـ ما آراء الدارسات في مدى أهمية مقررات برنامج الدبلوم العام في التربية ؟

٢ ـ إلى أى مدى ساهمت تلك المقررات في إفادة الدارسات مهنياً ؟

٣ ـ ما ايجابيات وسلبيات برنامج الدبلوم العام في التربية في ضوء الأسس المعيارية لهذا النوع من البرنامج ؟

٤ ـ هل تتفاوت هذه الإيجابيات والسلبيات من وجهة نظر الدارسات في كليات التربية للبنات في كل من الرياض ـ جدة ـ مكة .

أهميـــة البحث :

تتمثل أهمية هذا البحث في تقديم صورة واقعية عن برنامج الدبلوم العام في التربية بكليات التربية للبنات . ذلك أن دراسة الواقع وتحليله تعد الخطوة الأساسية الأولى للتغيير والتطوير . وبعد مضى أربع سنوات على هذا البرنامج فإن الباحثة ترى أنه قد آن الأوان لتقويمه ومعرفة مدى ما حققه من أهداف . ولا شك أن هذه المحاولة (في حدود علم الباحثة) هي الأولى التي تعالج هذا البرنامج ميدانياً الأمر الذى سيلقي الضوء على واقعه سلباً وايجاباً مما يمكن إن شاء الله من التوصل إلى بعض النتائج التي يمكن الإفادة منها لتطويره لتحقيق أهدافه . . وبالتالي العمل على مواجهة السلبيات بالأساليب العلاجية .

مصطلحـــات البحـــث :

* **الدارسة** : المعلمة الملتحقة ببرنامج الدبلوم العام في التربية وهي الحاصلة على درجة البكالوريوس التي تمنحها كليات الآداب والعلوم أو أي درجة أخرى معادلة . وليس لديها مؤهل تربوي . وتعمل معلمة في مدارس التعليم العام بالرئاسة العامة لتعليم البنات أو في أية جهة تعليمية نسائية .

برنامج الدبلوم العام في التربية : هو البرنامج الذي يقدم في كليات التربية للبنات بهدف إعداد المعلمات غير المؤهلات تربوياً واللاتي يعملن بمدارس التعليم العام . لممارسة مهنة التدريس على أسس تربوية سليمة من خلال دراستهن مقررات تربوية ونفسية لمدة عام دراسي واحد .

حـــدود البحـــث :

تُعالج مشكلة هذا البحث في إطار الحدود التالية :

١ ـ **من حيث البرنامج موضوع التقويم** : هو البرنامج المعد من وكالة الرئاسة لكليات البنات ـ الرئاسة العامة لتعليم البنات ـ وهو البرنامج الخاص الذى يتناول الجانب المهني فقط من إعداد المعلمة دون الجانب الأكاديمي والجانب الثقافي .

٢ ـ **من حيث المنطقة** : يقتصر البحث على كليات التربية للبنات في المدن التالية : الرياض ـ جـدة ـ مكة .

٣ ـ **من حيث العينة** : سوف تقتصر على الدارسات الملتحقات في هذا البرنامج للعام الجامعي ١٤١١ هـ دون أعضاء هيئة التدريس حيث إن :

١ ـ جميع الدارسات لديهن خبرة سابقة في مجال التدريس تتراوح بين سنة إلى عشرين سنة مما يعكس قدرتهن على تلمس الجوانب المهنية الهامة التي يحتجن إليها .

٢ ـ لم تلجأ الباحثة إلى أعضاء هيـة التدريس لأن كل عضو مسؤول عن تدريس مادة أو مادتين فقط في البرنامج وبهذا فهو قادر على إعطاء تقييم لما يُدرس فقط لا تقييم للبرنامج ككل إذ أنه لا يتم عمل لقاء بين أعضاء هيئة التدريس لوضع خطة عمل موحدة تهدف في النهاية إلى تحقيق الهدف من البرنامج . كما أن ذلك ليس من أهداف البحث .

٣ ـ تتفاعل الدارسات مع البرنامج ككل من خلال دراستهن للمواد المقررة المختلفة . وبهذا يمكن لهن إصدار حكم عام على البرنامج في نهايته .

الفصل الثاني
الاطـــار النظري

أولا : أهمية الإعداد التربوي للمعلم :

خطت تربية المعلمين خطوات سريعة مسايرة تغير وظيفة المعلم التي كانت قاصرة على نقل الخبرات والمعارف المتلاميذ لحفظها فقط وتجاوزتها إلى ممارسة القيادة والبحث والتقصي وبناء شخصية تلاميذه على أسس علمية سليمة وتتطلب منه قدرات ومهارات في الارشاد والتوجيه وفن التدريس والعلاقات والمعاملات بالطريقة الإنسانية الإسلامية الصحيحة فلم يعد يكفي للنجاح في التدريس أن يكون المعلم متمكنا من مادة تخصصه العلمي وإن كان هذا شرطا أساسيا ، بل يلزمه أن يكون دارسا للموقف التعليمي بعناصره المختلفة فهناك تلميذ يتعلم له خصائص معينة وهناك بيئة منزلية يأتي منها التلميذ متأثرا بظروفها ، وبيئة مادية في الفصل ، وكذلك هناك أدوات ووسائل ومواد تعليمية مختلفة وفوق هذا كله هناك مجتمع كبير يحتاج إلى المواطن الناجح في حياته العامة والخاصة (٨ : ٥) .

وتشير نتائج الدراسات إلى أثر الإعداد التربوي في نمو الاتجاه نحو مهنة التدريس وفي تحسين أداء المعلم ، ففي دراسة عزت عبد العظيم الطويل عام ١٩٨١ م حول معرفة العلاقة بين إعداد المعلم تربوياً وتحصيل تلاميذه الدراسي أشارت النتائج إلى ما يأتي :

١ ـ إن الإعداد التربوي لمعلم المرحلة الابتدائية ظهرت آثاره في شكل تحصيل تلاميذه حيث كان متوسط هذا التحصيل (٦٦,٦٩) بينما قيمته لدى المدرس غير التربوي (٥٥,٢١) ، وكذلك الحال بالنسبة للانحرافات المعيارية فضلا عن قيمة (ت) التي بلغت عند مستوى دلالة ٠١, ٪ .

٢ ـ ينعكس أيضاً الإعداد التربوي للمدرسات على تحصيل تلميذاتهن حيث بلغ عند التربويات (٦٦,٣٤) وغير التربويات (٦٠,٣٨) بالإضافة إلى قيمة (ت) عند مستوى دلالة ٠١ ٪ .

* وأظهرت دراسة انطوان حبيب رحمة عام ١٩٧٨ م فاعلية الإعداد التربوي لمدرسي المرحلة الاعدادية في سوريا من خلال تناول العلاقة بين الإعداد التربوي للمعلمين وبين عملهم المدرسي ، وكانت نتائج هذه الدراسة على النحو التالي :

١ ـ ظهرت فروق ذات دلالة في المعلومات التربوية والاتجاهات التربوية بين المجموعتين التجريبية والضابطة بعد الإعداد . كما ظهرت فروق ذات دلالة في المعلومات والاتجاهات التربوية عند المجموعة التجريبية بين نهاية الإعداد وبدايته وتؤشر هذه النتائج على تأثير الإعداد التربوي . في تحسين المعلومات والاتجاهات التربوية ، لكن الفروق كانت قليلة مما يؤشر على انخفاض ذلك التأثير .

٢ ـ ظهرت فروق ذات دلالة في الأداء التعليمي التربوي بين المجموعتين التجريبية والضابطة مما يؤشر على تأثير الإعداد التربوي في تحسين أداء المعلم المدرسي .

٣ ـ من دراسة معاملات الارتباط عند المجموعة التجريبية بين الأداء أثناء الخدمة وبين متغيرات الإعداد التربوي (المقررات التربوية والتربية العملية) تبين وجود ارتباط دال يؤشر على علاقة التحصيل في تلك المتغيرات بالآداء أثناء الخدمة وكذلك ظهر ارتباط دال بين الأداء أثناء الخدمة وبين المعلومات والاتجاهات التربوية ، وزاد هذا الارتباط في نهاية الإعداد عن أوله بينما كانت ارتباطات الأداء أثناء الخدمة عند المجموعة الضابطة بمتغيرات المعلومات ضعيفة وغير دالة . وكانت مع متغيرات الاتجاهات دالة لكنها لم تتغير في التطبيق الثاني بعد عامين عما كانت عليه في العام الأول . وهذه النتائج جميعها تبرهن على أن الإعداد التربوي كان العامل في تحسين عمل المعلم التربوي أثناء الخدمة .

٤ ـ حسبت معاملات الارتباط الجزئية بين الأداء اثناء الخدمة عند المجموعة التجريبية وبين متغيرات الإعداد التربوي فظهرت ارتباطات دالة لكنها لم تكن مرتفعة وتؤشر هذه النتيجة على اعتدال تأثير الإعداد التربوي وعلى تأثير المقررات التربوية والتربية العملية في أداء المعلم .

وتعتبر النتائج السابقة دعوة ملحة لمتابعة برامج الإعداد التربوي للمعلم والاهتمام بها ولا يتأتى ذلك إلا من خلال استمرار التقويم للوقوف على نوعية المواد التربوية التي تُدرّس والاهتمام بتحديث استراتيجيات التدريس وتطوير أدواتها فالمعلم الكفء هو روح المناهج ولا شيء في البيئة التربوية يستطيع أن يستغني عن

هذا الروح ، وهذا عمهل علمي يحتاج إلى دراسة جادة ولايمكن أن يعتمد على اللباقة أو الموهبة ، بل لقد أثبت الدراسات المقارنة الحديثة وجود علاقات مباشرة بين درجة تطور المجتمع ومدى كفاية الإعداد التربوي للمعلم فيه ، أى أن تربية المعلم تعتبر إحدى مؤشرات النمو والتطور في المجتمع نفسه (١ : ١٤٤).

ثانيا : تقويم برامج الإعداد التربوي للمعلم :

تعرض الباحثة الدراسات السابقة التي تصدت لتقويم برامج الإعداد التربوي للمعلم للوقوف على نتائج تلك الدراسات والإفادة منها في بناء قائمة الأسس المعيارية والتي يتم في ضوئها تقويم واقع برنامج الدبلوم العام في التربية :

* دراسة (Ochekpe, 1984) هدفت إلى تحديد مشاكل التنظيم في كلية تدريب المعلمين في مدينة برينو ، نيجيريا ، والناتج عن التوسع السريع في التعليم .

ومن أهم ما أشارت إليه نتائج الدراسة للتقليل من مشاكل التنظيم ما يلي :

١ ـ ضرورة وضع سياسة قابلة للتطبيق بالنسبة لتوظيف الهيئة التدريسية وقبول الطلبة المرشحين للالتحاق بكليات التربية .

٢ ـ الابقاء على مدير ووكيل ومدرس المواد في كليات التربية لمدة لا تقل عن خمس أو أربع أو ثلاث سنوات على التوالي تدعيماً للاستمرارية والخبرة .

٣ ـ ضرورة الاستعداد المسبق لتوفير التسهيلات الأساسية مثل : المكتبة المناسبة للطلبة والمبنى الملائم للطلبة المقيمين .

٤ ـ تشجيع الوالدين والمجتمع للمشاركة في العملية التربوية .

٥ ـ الحاجة إلى برامج تدريب أثناء الخدمة كوسيلة لإعادة تدريب الهيئة غير المؤهلة .

* وفي دراسة قام بها (Bamios, 1985) لتقويم برامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية ورياض الأطفال في اليونان ، كان التركيز على وجهة نظر الطلبة والمعلمين والمحاضرين في تدريبهم المهني وأظهرت النتائج ما يلي :

١ ـ أن مدة سنتين لنظام كلية معلمي المرحلة الأولى ورياض الأطفال غير كاف للمعلم في الوقت الحاضر .

٢ ـ يفضل جميع المعلمين اقتراح النظام الجديد للإعداد لمدة أربع سنوات .

٣ ـ أن يكون الهدف الأساسي للتدريب هو انتاج معلمين معدين إعداداً مهنياً جيداً

قادرين على تحقيق أهداف التربية الاغريقية التي وضعت في دستور عام ١٩٧٥ م .

٤ ـ إن دراسة علم النفس وممارسة التربية والتدريس من أول الأولويات في برنامج التدريب .

٥ ـ تأتي في المرتبة الثانية من أولويات الدراسة الأكاديمية التى تتصل مباشرة بالعمل المدرسي في المرحلة الابتدائية ورياض الأطفال وتعتبر هامة جداً .

* وهدفت دراسة علي مدكور عام ١٩٨٨ م ، تحديد أهداف واضحة وشاملة لبرنامج إعداد معلمي اللغة العربية في المرحلتين المتوسطة والثانوية بجامعة الملك سعود والتعرف على مدى انعكاس هذه الأهداف على بقية عناصر البرنامج ، وبيان مدى تكامل جوانب البرنامج الثلاثي ، اللغوي ، والثقافي ، والمهني . والوقوف على مدى فعالية البرنامج ككل ، ثم رسم تصور جديد في ضوء النتائج لما يجب أن يكون عليه برنامج كلية التربية لإعداد معلمي اللغة العربية ، وقد أظهرت النتائج عدم تحقيق أهداف الجانب المهني بدرجة كبيرة ، وأن هذا البرنامج تنقصه الفعالية والقدرة على التأثير التربوي .

* وتناول ممدوح أبو النصر وسالم هيكل عام ١٩٨٨ م مشكلات الدارسين ببرنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية الأزهرية للمستوى الجامعي وتصور مقترح للتغلب عليها .

وانتهى البحث إلى التعرف على المشكلات التي تواجه الدارسين على الوجه التالي :

١ ـ المقررات الدراسية : ٨٦,٤ ٪ من عينة البحث يشكون صعوبة المقررات الدراسية .

٢ ـ أماكن اللقاءات : أجمعت آراء عينة البحث على عدم مناسبة الأماكن المخصصة للقاء .

٣ ـ جدول الدراسة : ٩٣,٢ ٪ من عينة البحث تتفق على أن جدول الدراسة مضغوط ومليء باللقاءات .

٤ ـ طرق التدريس والوسائل التعليمية : ٧٩,٥ ٪ من عينة البحث توضح أن الطرق المستخدمة لا تثير الدارسين أو تحثهم على التفاعل مع الأساتذة المحاضرين .

٥ ـ المساحة الزمنية للفصل الدراسي : اجمعت الاستجابات على ضيق المساحة الزمنية لعدم تفرغهم للدراسة .

٦ ـ مواعيد الامتحانات : أجمعت الاستجابات على عدم مناسبة مواعيد الامتحانات التي يتم تحديدها في نهاية كل فصل دراسي .

٧ ـ العلاقة بين الدارسين والأساتذة : ٧٥ ٪ من عينة البحث تفيد أن العلاقة القائمة علاقة غير حسنة .

٨ ـ العلاقة بين الدارسين والإداريين بالمركز : ٨١,٨ ٪ من عينة البحث يعانون من أساليب معاملة الإداريين بالمراكز معهم .

٩ ـ مستقبل الدارسين ببرنامج التأهيل : أجمعت الاستجابات أنهم في نهاية الدراسة لم يجدوا شيئاً ولم يحصلوا على شيء ولازالت قضيتهم معلقة .

* وكشفت دراسة فتحية عساس ١٩٨٨ م . حول « تقويم برنامج الإعداد التربوي لمعلمة المرحلة الابتدائية في الكليات المتوسطة للبنات في المملكة العربية السعودية » عن تحقق جميع أهداف برنامج الإعداد التربوي وان اختلفت النسب المئوية لمدى تحقق هذه الأهداف. توفر جميع المعايير الخاصة بالأهداف في أهداف برنامج الإعداد التربوي ما عدا معيارين . توفر معظمها في الأهداف المتضمنة في مفردات المواد التربوية ، ما عدا مادة التربية العملية في الفصل الدراسي الثالث (ساعتان) حيث إنها تحتاج إلى وقت طويل .

كما توصلت الدراسة إلى أن أهداف برنامج الإعداد التربوي تتصف بالعمومية والغموض . وأن محتوى برنامج الإعداد التربوي لا يسهم في تقديم خبرات المواد التربوية المختلفة بصورة متكاملة ، ولا يتمشى مع خصائص نمو الطالبات ، ولا يراعى الفروق الفردية بينهن ، ولا يهتم بتطبيق المعلومات .

* وهدفت دراسة فيصل هاشم عام ١٩٩١ م إلى التعرف على وجهة نظر الدارسين بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة في أسلوب ومقررات التأهيل التربوي ممثلا في تدريس مقرر الوسائل التعليمية وفي توقيت الدورة .

وأظهرت النتائج ما يلي :

١ ـ تبين استجابات الطلاب أن القطاع الأكبر منهم قد أفاد من مجالات الدراسة المختلفة في برنامج الإعداد المهني خاصة الوسائل التعليمية ولكن بدرجات

متفاوتة .

٢ ـ إن الطلاب يقدرون أهمية مادة الوسائل التعليمية في تدريس العلوم الإسلامية واللغة العربية والمواد عامة ويرغبون في الاستزادة منها ودراسة موضوعاتها تفصيلياً والتدريب على استخدام أنواع أخرى من الأجهزة وعلى صيانتها .

٣ ـ إن أسلوب التدريس الذى اتبع في الدورة والذى يحقق قدراً من النمو المهني الذاتي للمعلم لم يكن هناك دلالة إحصائية لقبول استمراره من وجهة نظر الطلاب لأنه يختلف عن أسلوب الدراسة في المواد الأخرى ولم يعتادوا عليه .

٤ ـ لا يرضى الطلاب والدارسون في الدورات المختلفة عن موعد بدء الدورة ومواعيد بدء وانتهاء المحاضرات ويرغبون في التفرغ الكامل أو نصف التفرغ .

* وقد أورد حكمة البزاز عام ١٩٨٨ م أهم مشكلات إعداد المعلمين في دول الخليج العربي كما شخصها الكثير من المسؤولين عن إعداد المعلمين أنفسهم ، ومن بين أهم هذه المشكلات ذات الصلة بالإعداد التربوي ما يلي :

١ ـ ضعف التكامل بين برامج إعداد المعلمين وتدريبهم ، وعدم النظر إلى مسألة تكوين المعلم باعتبارها وحدة واحدة تتألف من مرحلتين هما : الإعداد والتدريب .

٢ ـ قلة ممارسة مؤسسات إعداد المعلمين للاتجاهات الحديثة في البحث والتجريب والتقويم .

٣ ـ كما تعاني بعض مؤسسات إعداد المعلمين من مشكلات كبيرة ، شخصتها بعض الدراسات والندوات ، منها : تدني مستويات الملتحقين بها وضعف إقبال الطلبة على استخدام المكتبة ، ونقص المكتبة الحديثة فيها ، وضعف التوجيه التربوي ، وضعف الصلة بين الطالب والاستاذ في كليات التربية ، وعدم وجود بحوث تربوية ، ونقص القاعات والمختبرات ونقص الدوريات ، والمجلات . وقلة ساعات التربية العملية ، وتدني محتوى ونوعية المقررات الدراسية ، وتدني مستوى الهيئة التدريسية .

خلاصة الدراسات السابقة :

تبين الدراسات التي تصدت لتقويم برامج الإعداد التربوي للمعلم وجود اختلاف بين نتائجها وإن اتفقت جميعها على ما يلي :

أ ـ ظهر مدى إدراك الطلاب لأهمية التربية العملية والإفادة منها بل والحاجة إلى زيادة الساعات المخصصة لها . . وهذا يدل ولا شك على أمرين ، أحدهما : الحاجة إلى التدريب على الممارسات التعليمية ، ثانيهما : قلة إدراك الطلاب للترجمة الوظيفية للمواد التربوية الأخرى نظراً للطرق المستخدمة في تدريسها كمواد نظرية فقط بعيدة عن الواقع الفعلى لممارسة مهنة التعليم .

ب ـ ضرورة سد الثغرات في الفجوة الموجودة بين النظرية والتطبيق بحيث يخدم الجانب النظرى قضية إعداد المعلم القادر على التعامل مع معطيات الواقع التعليمي ومشكلاته .

جـ ـ ضرورة تنويع طرق وأساليب التدريس والتقويم لتتوافق مع المستحدثات في ميدان التربية فما زالت برامج إعداد المعلم تتبع الأطر التقليدية في التدريب وتفتقد إلى اتباع التطورات التكنلوجية .

د ـ ضرورة إعادة النظر من حين لآخر في محتوى برامج إعداد المعلم قبل الخدمة وأثنائها لتتناسب مع متطلبات التطورات الحديثة في أهداف التعليم ومحتواه وأساليبه لتدريب المعلم على الأدوار الجديدة والمستقبلية ولتتعدى الأطر التقليدية المقيدة .

* لم تتوصل الباحثة إلى دراسة علمية تناولت بالتقويم الإعداد التربوي بكليات التربية للبنات بالرغم من أن هذه الكليات هي المصدر الأول الذى يغذي المدارس العامة بالمعلمات .

الفصل الثالث
اجـــراءات البحث

إجراءات تنفيذ البحث والاجابة عن تساؤلاته

للحصول على بيانات كافية تساعد الباحثة في تحديد الاجابات اللازمة لتساؤلات البحث تم بناء استبانة على النحو التالى : ملحق (٢) .

أولا : بيانات أولية عن الدارسة :

ثانيا : قائمة بالمقررات الدراسية التي تدرس في البرنامج لتحديد مدى الأهمية والاستفادة منها ، وذلك للإجابة عن السؤالين الأول والثاني من تساؤلات البحث .

ثالثا : قائمة بالأسس المعيارية لبرنامج الإعداد التربوي للمعلم تعتبر محكاً لتقييم الواقع الحالي للبرنامج موضع الدراسة وذلك للإجابة عن السؤالين الثالث والرابع من تساؤلات البحث .

وقد حددت تلك القائمة من خلال الدراسات السابقة والاطلاع على :

١ ـ نماذج مختلفة من الدراسات التي تناولت تحليل مهام المعلم Task Analysis ويشير Manis & Soloman إلى أهمية هذا التحليل الذي يؤدى إلى التوجيه الصحيح للبرنامج التدريبي للمعلم وزيادة فعاليته والقضاء على الاتجاهات المعاكسة لنجاحه (١٥ : ٢٤) .

٢ ـ بعض قوائم معايير تقويم البرامج التربوية مثل :

A - Standards for Accreditation of Teacher Education. (16 : 17 - 25)

B - Standards and Evaluative Criteria for the Accreditation of Teacher Education (18).

C - Developing an Educationally Accountable Program. (14).

وقد تم وضع القائمة في صورة استبانة عرضت على خمسة محكمين من كلية التربية للبنات بمكة وكلية التربية بجامعة أم القرى بمكة لإبداء رأيهم في مدى شمولها ومناسبتها ، وكانت لملاحظاتهم الأثر الكبير في تعديل صياغة بعض البنود وحذف وإضافة بعضها ، وتكونت القائمة في صورتها النهائية ـ في ضوء ملاحظات المحكمين ـ من (٣٨) بندا تشتمل على المحاور التالية :

١ ـ أسس معيارية خاصة بالإعداد القبلي وتعبر عنها الأرقام ١ ، ٥ ، ١٠ ، ١٤ .

٢ ـ أسس معيارية خاصة بمحتوى البرنامج وتعبر عنها الارقام ٢ ، ٨ ، ٩ ، ١١ ، ١٩ ، ٢١ ، ٢٧ .

٣ ـ أسس معيارية خاصة بأساليب تنفيذ البرنامج وتعبر عنها الارقام ٣ ، ٦ ، ٧ ، ١٢ ، ١٥ ، ١٦ ، ٢٠ ، ٢٢ ، ٢٣ ، ٢٤ ، ٢٥ ، ٢٨ ، ٢٩ .

٤ ـ أسس معياريةخاصة بالتدريب الميداني والممارسة وتعبر عنها الأرقام ١٣ ، ١٧ ، ١٨ ، ٣٢ ، ٣٣ ، ٣٤ ، ٣٥ ، ٣٦ ، ٣٧ ، ٣٨ .

٥ ـ أسس معيارية خاصة بأساليب التقويم وتعبر عنها الأرقام ٤ ، ٢٦ ، ٣٠ ، ٣١ .

ولحساب ثبات قائمة الأسس المعيارية تم تحديدها باستخدام معادلة ألفا (ALPHA) وذلك عند ادخال البيانات بعد تطبيق الاستبانة حيث بلغ معامل الثبات (٠,٩٢) ويعتبر ذلك مؤشرا مناسبا على ثبات القائمة بدرجة عالية .

اجراءات التطبيق :

تم توزيع الاستبانة على جميع الدارسات في الكليات الثلاث ـ الرياض ـ جدة ـ مكة المكرمة وعددهن (١٠٨) دارسة في نهاية العام الجامعي ١٤١١ هـ بعد الانتهاء من دراستهن للمواد المقررة المختلفة ليمكن لهن إصدار حكم عام على البرنامج وقد بلغ عدد أفراد العينة التي أجابت على الاستبانة (٩٤) دارسة بنسبة ٨٧٪ على النحو التالي :

* كلية التربية للبنات بالرياض	٤١	دارسة
* كلية التربية بجدة	٣١	دارسة
* كلية التربية للبنات بمكة	٢٢	دارسة
المجمـــوع	٩٤	دارسة

جدول (١) بيانات عن عينة البحث

الكلية		الدرجة العلمية بكالوريوس	التخصص								الوظيفة الأساسية				المرحلة التعليمية التي تعمل بها				عدد سنوات الخدمة في مجال العمل			
			دراسات اسلامية	لغة عربية	تاريخ	جغرافيا	لغة انجليزية	علم اجتماع	اقتصاد منزلي	علوم	معلمة	وكيلة	مديرة	موجهة	رياض أطفال	ابتدائي	متوسط	ثانوي	١ ـ ٥	٦ ـ ١٠	١١ـ١٥	١٦ ـ ٢٠
الرياض	التكرار	٤١	٤	٥	١١	٨	٣	٦	٣	١	٢٦	٢	ـ	٢	ـ	١٥	٢١	٥	٢٥	١٠	٥	١
	٪	١٠٠	٩,٨	١٢,٢	٢٦,٨	١٩,٥	٧,٣	١٤,٦	٧,٣	٢,٥	٨٧,٨	٤,٩	ـ	٧,٢	ـ	٣٦,٦	٥١,٢	١٢,٢	٦١	٢٤,٤	١٢,٢	٢,٥
جـدة	التكرار	٣١	٦	٣	٦	٣	٣	٥	ـ	٥	٢٩	ـ	٢	ـ	ـ	١٢	٩	١٠	١٨	١١	٢	ـ
	٪	١٠٠	١٩,٤	٩,٧	١٩,٤	٩,٧	٩,٧	١٦,١	ـ	١٦,١	٩٣,٥	ـ	٦,٥	ـ	ـ	٣٨,٧	٢٩	٣٢,٢	٥٨	٣٥,٥	٦,٥	ـ
مكـة	التكرار	٢٢	٨	٥	٦	ـ	ـ	٢	ـ	ـ	٢٠	١	ـ	١	١	١١	٦	٤	٦	١٠	٥	١
	٪	١٠٠	٣٦,٤	٢٢,٧	٢٧,٢	ـ	ـ	١٣,٦	ـ	ـ	٩١	٤,٥	ـ	٤,٥	٤,٥	٥٠	٢٧,٢	١٨,٢	٢٧,٣	٤٥,٥	٢٢,٧	٤,٥
المجموع	التكرار	٩٤	١٨	١٣	٢٣	١١	٦	١٤	٣	٦	٨٥	٣	٢	٤	١	٢٨	٣٦	١٩	٤٩	٣١	١٢	٢
	٪	١٠٠	١٩,١	١٣,٨	٢٤,٥	١١,٧	٦,٤	١٤,٩	٣,٢	٦,٤	٩٠,٤	٣,٢	٢,١	٤,٢	١,١	٤٠,٤	٣٨,٣	٢٠,٢	٥٢,١	٣٣	١٢,٨	٢,١

يوضح الجدول أن جميع الدارسات من الحاصلات على درجة البكالوريوس مع توزيع أفراد العينة في تخصصات مختلفة . وبالنسبة لوظائفهن فإن ٩٠,٤ ٪ من الدارسات يعملن معلمات في مراحل تعليمية مختلفة ابتدائى ـ متوسط ـ ثانوي في حين أن مرحلة رياض الأطفال لا تعمل بها سوى ١,١ ٪ من العينة . وتتراوح سنوات الخدمة من ١ ـ ١٥ سنة وما يزيد عن ذلك فعددهن لا يتجاوز ٢,١ ٪ من العينة .

جدول (٣)

ترتيب أسباب الالتحاق بالبرنامج من حيث الأهمية

الأسباب		الدرجة الأولى	الدرجة الثانية	الدرجة الثالثة	الدرجة الرابعة
تطوير مهاراتي العلمية وتنمية معارفي	التكرار	٥٢	٢٦	١٢	ـ
	٪	٥٥,٣	٢٧,٦	١٢,٨	ـ
فهم طبيعة العمل المدرسي ومشكلاته على وجه أفضل	التكرار	٢٠	٣٤	١٩	٨
	٪	٢١,٣	٣٦,٢	٢٠,٢	٨,٥
للحصول على ترقية	التكرار	٥	١٦	٢٦	٢٥
	٪	٥,٣	١٧	٢٧,٦	٢٦,٦
لتغيير جو العمل	التكرار	١٨	٩	١٨	٣٠
	٪	١٩,١	٩,٦	١٩,١	٣١,٩

يوضح الجدول أن السبب الأول لالتحاق الدارسات بالبرنامج هو تطوير المهارات المهنية وتنمية المعارف حيث حصل على أعلى نسبة ٥٥,٣ ٪ في الدرجة الأولى للأهمية ، يليه فهم طبيعة العمل المدرسي بنسبة ٢١,٣ ٪ وتغيير سير العمل بنسبة ١٩,١ ٪ في حين حصل سبب الحصول على ترقية في المرتبة الأخيرة حيث بلغت ٥,٣ ٪ فقط .

أما بالنسبة للأسباب الأخرى التى ذكرتها الدارسات فتدور حول الأسباب ذاتها المذكورة في الجدول وإن كانت هناك أسباب أخرى فردية مثل :

١ ـ الرغبة في الانتقال من مدرستها إلى مدرسة أخرى . . والدراسة هى الوسيلة لذلك .

٢ ـ للتخلص من كلام الموجهة التي تشعرنا بعدم فهمنا لأننا غير تربويات .

جدول (٣) درجة أهميـــة المواد ومدى الإستفادة منها

المـــواد	درجة الأهميـــــة					درجة الاســـتفادة						
	الكليـــات			المتوسط الحسابي لعينة الكلية	قيمة كا٢	مستوى الدلالة	الكليـــات			المتوسط الحسابي لعينة الكلية	قيمة كا	مستوى الدلالة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
	الرياض م. حسابي	جـــدة م. حسابي	مكة م. حسابي				الرياض م. حسابي	جـــدة م. حسابي	مكة م. حسابي					
التربية الإسلامية وأشهر المربين المسلمين	٢,٦٦	٢,٧١	٢,٣٦	٢,٦١	٨,٣٥	غير دالة	٢,٦١	١,٤٥	٢,٨٦	٢,٢٩	٤٦,٦١	دالة*	٠,٥٦	دالة*
اجتماعيات التربية	١,٥٦	١,٩٧	١,٨٦	١,٧٧	٦,٨٨	غير دالة	١,٤١	٢,٠٦	١,٦٨	١,٦٩	١٦,٥٢	دالة*	٠,٦٣	دالة*
المناهج	٢,٦٣	٢,٨٤	٢,٥٩	٢,٦٩	٢,٤٩	غير دالة	٢,٤٩	٢,٥٨	٢,٤١	٢,٥٠	٢,٠١	غير دالة	٠,٧٠	دالة*
وسائل تكنولوجية التعليم	٢,٧١	٢,٨٧	٢,٨٢	٢,٧٩	٢,٩٧	غير دالة	٢,٦٣	٢,٦٨	٢,٤٥	٢,٦١	٤,٢٧	غير دالة	٠,٣٨	دالة*
طرق خاصة	٢,٩٣	٢,٧٧	٢,٥٤	٢,٧٩	١٣,٨٨	دالة**	٢,٦٦	٢,٧١	٢,٣٦	٢,٦١	٨,٣٣	غير دالة	٠,٥٨	دالة*
علم نفس النمو	٢,٤٤	٢,٨١	٢,٨٦	٢,٦٦	١١,٧١	دالة***	٢,٣٦	٢,٧٧	٢,٧٧	٢,٥٩	١٢,٦٤	دالة**	٠,٧٩	دالة*
تطور الفكر التربوي	١,٨٠	١,٧١	١,٩١	١,٧٩	٢,٢٩	غير دالة	١,٧٨	١,٣٩	١,٥٩	١,٦١	٧,٥١	غير دالة	٠,٥٩	دالة*
سياسة ونظام التعليم في المملكة	٢,٠٠	٢,٤٨	٢,٢٧	٢,٢٢	٩,٧٩	غير دالة	١,٩٧	١,٨٧	٢,٣٦	٢,٠٣	٧,٣٢	غير دالة	٠,٦٩	دالة*
إدارة وتخطيط تربوي	٢,٤٤	٢,٦٤	٢,٥٩	٢,٥٤	٥,٩٦	غير دالة	٢,٠٠	٢,٤٨	٢,٢٧	٢,٢٢	٩,٧٩	غير دالة	٠,٨٥	دالة*
تقويم تربوي	٢,٦٦	٢,٨٤	٢,٨٢	٢,٧٥	٣,٥٤	غير دالة	٢,٦٦	٢,٧٤	٢,٧٣	٢,٧٠	٢,١٥	غير دالة	٠,٦١	دالة*
علم نفس تربوي	٢,٥١	٢,٧١	٢,٦٨	٢,٦٢	٤,٤٩	غير دالة	٢,٤٤	٢,٦٤	٢,٥٩	٢,٥٤	٥,٩٦	غير دالة	٠,٧٥	دالة*
صحة نفسية	٢,٦٨	٢,٨٧	٢,٨٢	٢,٧٨	٣,٦٨	غير دالة	٢,٥٨	٢,٧٧	٢,٣٧	٢,٦٩	٣,٩٣	غير دالة	٠,٧٣	دالة*

*** دالة عند مستوى ٠,٠٢ ** دالة عند مستوى ٠,٠١ * دالة عند مستوى ٠,٠٠١

نتائج البحث

أولا : المقررات الدراسية :

من خلال التحليل الاحصائي لآراء الدارسات في أهمية مقررات البرنامج ومدى افادتهن مهنيا يمكن التعرف على إجابة السؤالين الأول والثاني من أسئلة البحث . ويوضح الجدول رقم (٣) أهمية المواد بالنسبة للعينة الكلية باعتبار المتوسط الحسابي والتي يمكن ترتيبها حسب أهميتها تنازليا على النحو التالي :

١ ـ وسائل وتكنولوجيا التعليم	٢ ـ طـــرق خاصـــة
٣ ـ صحـــة نفسيـــة	٤ ـ تقويـــم تربـــوي
٥ ـ المناهـــــج	٦ ـ علم نفس النمو
٧ ـ علم نفس تربوي	٨ ـ التربية الإسلامية
٩ ـ إدارة وتخطيط تربوي	١٠ ـ سياسة ونظام التعليم في المملكة
١١ ـ تطور الفكر التربوي	١٢ ـ اجتماعيات التربية

وبحساب قيمة كا^2 تبين من الجدول وجود فروق دالة إحصائياً بالنسبة لدرجة أهمية مادتين بين وجهة نظر الدارسات في الكليات الثلاث وهما :

١ ـ مادة طرق خاصة بحد اقصى (٢,٩٣) وهو المتوسط الحسابي لدرجة الأهمية من وجهة نظر الدارسات بكلية مكة المكرمة .

٢ ـ علم نفس النمو بحد اقصى (٢,٨٦) من وجهة نظر الدارسات بمكة وبحد أدنى (٢,٤٤) من وجهة نظر الدارسات بالرياض .

وتتطابق ترتيب أهمية المواد مع ما جاء في الإجابة عن السؤال المفتوح والخاص بالمقررات التي تقترح حذفها من البرنامج إذ أشارت نسبة كبيرة من الدارسات إلى حذف المواد التالية :

١ ـ اجتماعيات التربية بنسبة ٩٥ ٪ .

٢ ـ تطور الفكر التربوي بنسبة ٩٠ ٪ .

٣ ـ سياسة ونظام التعليم في المملكة بنسبة ٨٩ ٪ .

٤ ـ إدارة وتخطيط تربوي بنسبة ٨٦ ٪ .

بالإضافة إلى الإشارة على حذف التربية العملية أو قصرها على فصل دراسي واحد رغم أن الباحثة لم تدرج ذلك ضمن مقررات البرنامج ، وهذا على العكس من نتائج دراسة فتحية عساس (١٩٨٨ م) ، ودراسة حكمة البزاز (١٩٨٨ م) التي تطالب بزيادة عدد ساعات التربية العملية ، ويرجع ذلك إلى اختلاف نوعية تلك البرامج والدارسين فيها ، حيث إن البرنامجين الأخيرين من نوع البرامج التي يسير فيه الإعداد المهني جنباً إلى جنب مع الإعداد الأكاديمي والدارسين فيها من الطلبة الذين لم يحصلوا على الدرجة الجامعية الأولى ، ولم يمارسوا مهنة التدريس ، والبرنامج موضع الدراسة الحالية هو برنامج إعداد تربوي والدارسات فيه من المعلمات اللاتي مارسن العملية التعليمية وإن لم يحملن مؤهلاً تربوياً ، وبالتالي يؤدى ذلك إلى شعور الدارسات بعدم حاجتهن إلى التدريب الميداني في المدارس والاكتفاء بالتدريب والدراسة -داخل الكلية .

ومن الجدير بالملاحظة أن مادة وسائل وتكنولوجيا التعليم رغم أنها احتلت المرتبة الأولى في الأهمية فقد أشارت بعض الدارسات في كل من مكة وجدة إلى حذفها وسبب ذلك كما ذكرن هي الطريقة التي تُدرس بها والتي يغلب عليها الطابع النظري . . وحتي في حالة التدريب على استخدام بعض الأجهزة لا تتوفر تلك الأجهزة في المدارس ويصبح التدريب عليها عديم الفائدة .

وبالنسبة للمواد التي ترى الدارسات أن على البرنامج تقديمها فمعظم الدارسات لم يقترحن مواداً إضافية ، بل أشار البعض إلى أن المواد التي تُدرس مكثفة ولا تحتاج إلى زيادة . وأهم ما أشارت إليه الدارسات من مقترحات ما يلي :

- تدريس القرآن الكريم وتجويده ، حيث إن دراسة القرآن الكريم يساعد المعلمات في التخصصات المختلفة على حسن القراءة .
- ما يتعلق بالتربية الإسلامية فتقترح إحدى الدارسات حصر الآيات القرآنية التي تدعو إلى التربية الصحيحة وأساليبها وتفسيرها ، وكذلك حصر الأحاديث التي تتناول هذا الجانب وشرحها . وهذا يفيد المعلمة كثيراً ويساعدها على حسن الأداء في عملها .
- تكثيف مادة طرق التدريس وزيادة عدد ساعاتها لأهميتها .
- تكثيف مادة علم النفس على أن يتعلق المحتوى بمشكلات قائمة تتعلق بالأطفال والمراهقين وتقديم الحلول العملية والواقعية .

- تكثيف مادة الوسائل التعليمية وربطها بكل تخصص على حدة على نمط مادة طرق التدريس الخاصة التي تقدم للدارسات في مجاميع متفرقة كل مجموعة حسب تخصصها الأساسي لتتمكن المعلمات من التعرف على كيفية استخدام الأجهزة والوسائل المختلفة في المواد التي يقمن بتدريسها بدلا من تدريسها كما هو حاصل للمجموعة ككل بمختلف التخصصات حيث يقتصر الشرح على كيفية الاستخدام دون نماذج للتطبيق .
- تقترح معلمات اللغة الانجليزية إدخال مادة علم الصوتيات .

وبالنسبة لدرجة الاستفادة من تلك المواد يوضح الجدول (٣) أن درجة الاستفادة بالنسبة للعينة الكلية يمكن ترتيبها تنازلياً على النحو التالي :

١ ـ تقويم تربوي .
٢ ـ صحة نفسية .
٣ ـ طـرق خاصة .
٤ ـ وسائل وتكنولوجيا التعليم .
٥ ـ علم نفس النمو .
٦ ـ علم نفس تربوي .
٧ ـ المناهـــج .
٨ ـ التربية الإسلامية وأشهر المربين .
٩ ـ إدارة وتخطيط تربوي .
١٠ ـ سياسة ونظام التعليم في المملكة .
١١ ـ اجتماعيات التربية .
١٢ ـ تطور الفكر التربوي .

وبحساب قيمة كا^{2} تبين من الجدول وجود فروق دالة إحصائياً بالنسبة لدرجة الاستفادة من ثلاث مواد بين وجهة نظر الدارسات في الكليات الثلاث وهي :

١ ـ التربية الإسلامية وأشهر المربين المسلمين بحد اقصى (٢,٨٦) وهو المتوسط الحسابي لدرجة الاستفادة من وجهة نظر الدارسات بكلية مكة وبحد أدنى (١,٤٥) وهو المتوسط الحسابي لدرجة الأهمية من وجهة نظر الدارسات بجدة .
٢ ـ اجتماعيات التربية بحد أقصى (٢,٠٦) من وجهة نظر الدارسات بجدة وبحد أدنى (١,٤١) من وجهة نظر الدارسات بالرياض .

٣ ـ علم نفس النمو بحد أقصى (٢,٧٧) من وجهة نظر الدارسات بجدة وبحد أدنى (٢,٣٦) من وجهة نظر الدارسات بالرياض .

ورغبة من الباحثة في التعرف على مدى اقتران درجة أهمية المواد بدرجة الاستفادة منها قامت بحساب معاملات الارتباط بين كل مادة على حدة من حيث درجة أهميتها ودرجة الاستفادة منها وقد تبين من ذلك (جدول ٣) أن هنالك علاقة موجبة دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) في كل المواد بين وجهة نظر الدارسات من حيث درجة أهمية المواد ودرجة الاستفادة منها . . . . وهذا يعنى ـ بوجه عام ـ أن الدارسة كلما شعرت بمدى استفادتها من المادة في الواقع العملى المباشر لها أدركت بالتالى مدى أهمية المادة . أى هنالك علاقة طردية موجبة فكلما زادت درجة الاستفادة زادت بالتالى درجة الأهمية في وجهة نظر الدارسات .

ويلاحظ أن اهتمام الدارسات بصفة عامة تتركز على المواد التي تتصف معلوماتها بالعلاقة المباشرة بعملهن في المدرسة. وهي التي تتناول طريقة التدريس والتقويم والتعامل مع الطالبات . أما المعلومات التي تتصل بمفاهيم التربية والتي تمدهن بالخلفية النظرية لماهية التربية فيقل اهتمامهن بها . فكأن الدارسات لا وقت لهن للدراسة النظرية ومعرفة كنه ذلك والمقصود منه ومن ثم تطبيق ماهيته ومفهومه . . . فهن يتطلعن بحرص إلى المعلومات التي تمدهن بجوانب الممارسة وما يمكن تطبيقه مباشرة بعد العودة إلى عملية التدريس .

ثانيا : ايجابيات وسلبيات البرنامج (قائمة الأسس المعيارية) :

من خلال التحليل الاحصائي لقائمة الأسس المعيارية للبرنامج يمكن التعرف على إجابة السؤالين الأخيرين من البحث وهو الوقوف على ايجابيات وسلبيات البرنامج . كما يمكن التعرف على مدى تفاوت ذلك من وجهة نظر الدارسات في كل من الرياض ـ جدة ـ مكة .

ولمعرفة درجة تحقق كل معيار في البرنامج تم حساب المتوسط الحسابي حيث تقل درجة تحققه في البرنامج مع صغر قيمة متوسطه الحسابي . ويمكن تقدير إيجابيات وسلبيات البرنامج في ضوء الاعتبارات التالية :

ـ إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للمعيار تساوى (١) ـ أقل من (١,٥) فهي تعبر عن مستوى التحقق بدرجة قليلة ويعتبر هذا من سلبيات البرنامج .

- إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للمعيار تساوى (١,٥) - (٢,٥) فهي تعبر عن مستوى التحقق بدرجة متوسطة . فإذا وقع ذلك في الحد الأدنى من هذه الدرجة وهو ما قل متوسطه الحسابى عن (٢) أعتبر ذلك من سلبيات البرنامج أيضا . وما وقع في الحد الأقصى من هذه الدرجة وهو ما بلغ متوسطه الحسابي (٢) أو زاد عن ذلك اعتبر من ايجابيات البرنامج إلى حد ما .
- إذا كانت قيمة المتوسط الحسابي للمعيار تساوى أكثر من (٢,٥) - (٣) فهي تعبر عن مستوى التحقق بدرجة كبيرة ويعتبر هذا من إيجابيات البرنامج .

وفي ضوء ذلك رتبت المعايير حسب مستوى تحققها تنازليا في جدول (٤) .

جدول (٤) ترتيب المعايير تنازليا حسب درجة تحققها

رقم المعايير	المتوسط الحسابي			المتوسط الحسابي الكليات الثلاث	كا٢	مستوى الدلالة
	الرياض	جدة	مكة			
٣٧	٢,٧١	٢,٥٨	٢,٦٤	٢,٦٤	٢,١٤	غير دالة
٢٤	٢,٤١	٢,٦١	٢,٨٦	٢,٥٨	٧,٤٥	غير دالة
٢٢	٢,٣٧	٢,٣٩	٢,٥٩	٢,٤٢	٣,٩٥	غير دالة
٢٥	٢,٣٤	٢,٥٢	٢,٤٥	٢,٤٢	٢,٢٣	غير دالة
١٢	٢,٣٩	٢,٣٥	٢,٥٤	٢,٤١	٨,٦٢	غير دالة
٦	٢,٥٦	٢,٢٦	٣,٣٢	٢,٤٠	٥,٨٨	غير دالة
٣٨	٢,٤٤	٢,٣٢	٢,٤٥	٢,٤٠	٢,٠١	غير دالة
١	٢,١٢	٢,٤٨	٢,٣٢	٢,٢٨	١٠,٠٤	دالة
٣٣	٢,١٥	٢,٢٩	٢,٥٠	٧,٢٧	٢,٧٨	غير دالة
٥	٢,١٥	٢,٣٩	٢,٣٢	٢,٣٦	٧,٧٨	غير دالة
١٠	٢,٠٢	٢,٣٩	٢,٤٥	٢,٢٤	٧,٦٧	غير دالة
٩	١,٩٨	٢,٣٢	٢,٣٦	٢,١٨	١٢,٧١	دالة
١٧	٢,٠٢	٢,٢٩	٢,٣٢	٢,١٨	٤,٧١	غير دالة
١١	١,٩٥	٢,٢٩	٢,٤١	٢,١٧	١١,٤٨	دالة
١٨	٢,٠٠	٢,٢٩	٢,٢٣	١,١٤	٤,٨٤	غير دالة
٢٣	٢,٠٧	٢,١٦	٢,٢٣	٢,١٣	١,١٤	غير دالة
١٤	١,٩٠	٢,١٦	٢,٣٦	٢,٠١	٩,٢٠	غير دالة
١٦	٢,٠٧	٢,١٩	١,٩٥	٢,٠٨	١,٣٦	غير دالة
٢٧	٢,٠٢	٢,٠٩	٢,١٤	٢,٠٧	١,٩٨	غير دالة
٣٢	١,٨٨	٢,٠٦	٢,١٨	٢,٠١	٣,٥٣	غير دالة
٢	١,٨٥	٢,١٩	١,٩٥	١,٩٨	٧,٠٠	غير دالة
٣٦	١,٧٧	١,٩٠	٢,٥٤	١,٩٨	١٤,٠٤	دالة
٨	١,٩٠	٢,١٣	١,٩١	١,٩٧	٢,٦٣	غير دالة
١٩	١,٧٦	٢,٠٦	٢,٢٧	١,٩٧	١١,٦٨	دالة
١٣	١,٧٦	٢,١٣	٢,٠٩	١,٩٥	٦,٤١	غير دالة
٢١	١,٦٨	٢,١٩	٢,١٤	١,٩٥	١٤,١٨	دالة
٣٤	١,٨٠	٢,٠٠	٢,١٤	١,٩٤	٤,١٤	غير دالة
٢٠	١,٦٦	٢,٢٣	٢,٠٠	١,٩٢	١١,٦٨	دالة
٣٥	١,٦٣	٢,٣٩	١,٨٢	١,٩٢	١٨,٧٧	دالة
٤	٢,٠٢	١,٥٨	٢,١٤	١,٩١	١١,٠٤	دالة
٢٦	١,٨٣	١,٨٤	٢,١٤	١,٩٠	٦,٨٧	غير دالة
٧	١,٦٦	٢,٢٣	١,٨٢	١,٨٨	٨,١٨	غير دالة
٢٩	١,٧١	١,٨٧	٢,٠٠	١,٨٣	١١,٦٨	غير دالة
٣١	١,٧٦	١,٨١	١,٩٥	١,٨١	١,١٨	غير دالة
٣	١,٧٨	١,٦٤	١,٨٦	١,٧٥	٤,٦٩	غير دالة
٢٨	١,٦٣	١,٦٨	١,٧٧	١,٦٨	٣,٠١	غير دالة
١٥	١,٥٨	١,٧١	١,٦٥	١,٦٣	١,٢٤	غير دالة
٣٠	١,٥٦	١,٦٧	١,٥٩	١,٦٠	١,٥٢	غير دالة

من الجدول (٤) يمكن تلخيص النتائج على النحو التالى :

- مستوى تحقق المعايير بدرجة كبيرة بلغ معيارين فقط هما :

- المعيار (٣٧) والذى تتضمن « تدريب الدارسة على صياغة الأهداف السلوكية للدرس » ويقع في محور « التدريب الميداني والممارسة التطبيقية » وقد حصل هذا المعيار على المرتبة الأولى من حيث درجة تحققه في البرنامج فقد كان متوسطه (٢,٦٤) وهذا جانب إيجابي للبرنامج ويعزى ذلك إلى أن التطورات الحديثة في النظم التعليمية توجه في الوقت الحالي اهتماما كبيراً للأهداف السلوكية . وتلزم المدارس معلماتها باستخدامها عند إعداد الدروس اليومية مما يدفع بالتالي القائمات بعملية التدريس في البرنامج الاهتمام بهذا الجانب وتدريب الدارسات على التطبيق الفعلي لتلك الأهداف .
- المعيار (٢٤) والذى يتضمن « الإشراف على التربية الميدانية من قبل أعضاء متخصصين في المناهج وطرق تدريس كل تخصص على حدة »، وهو يقع في محور « أساليب تنفيذ البرنامج » وقد حصل على المرتبة الثانية بدرجة كبيرة وكان متوسطه (٢,٥٨) . وترى الباحثة بأن حصول هذا المعيار على هذه الدرجة ليس مستغرباً إذ أن نظام التربية العملية بالكلية ينص على قيام مشرفات متخصصات بالإشراف على الطالبات أثناء التربية العملية . ويعتبر تحقق هذين المعيارين من الجوانب الإيجابية للبرنامج .

وبحساب قيمة كا^2 للمعيارين السابقين اتضح أنها غير دالة إحصائياً مما يعني عدم وجود فروق بين وجهات نظر الدارسات في الكليات الثلاث .

أما فيما يتعلق ببقية المعايير فقد حصلت على درجة متوسطة على النحو التالي :

١ ـ معايير الإعداد القبلي :

يتكون هذا المحور من أربعة معايير وهي (١ ـ ٥ ـ ١٠ ـ ١٤) تقع متوسطاتها الحسابية جميعاً في الحد الأقصى من الدرجة المتوسطة إذ تتراوح ما بين (٢,٢٨ ـ ٢,١) . وتتضمن هذه المعايير خطوات إعداد البرنامج : من تصميم البرنامج وإعداده اعتماداً على تقدير حقيقي للحاجات المهنية للدارسات ، وتعريف الدارسات بأهداف مواد البرنامج لزيادة أهميتها لديهن ، مع مراعاة أن تكون تلك المواد مناسبة للأهداف التي تم تحديدها بناء على تقدير الحاجات المهنية للدارسات ومن ثم تحديد الأساليب التي تستخدم وتتناسق مع أهداف البرنامج ومحتواه .

وتَعد هذه المعايير من أهم مطالب البرنامج التي ينبغي مراعاتها ومن الضرورى تحققها بدرجة كبيرة وليس بدرجة متوسطة لتهيئة العوامل الإيجابية ليؤدى البرنامج دوره على الوجه الأكمل .

وبحساب قيمة (كا^{2}) اتضح أنها دالة إحصائياً للمعيار (١) عند مستوى ٠٤, مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر الدارسات في الكليات الثلاث ، إذ بلغ المتوسط الحسابي بحد أقصى (٢,٤٨) لوجهة نظر الدارسات بكلية جدة وبحد أدنى (٢,١٢) لوجهة نظر الدارسات بكلية الرياض . وهذه النتيجة تشير إلى قصور البرنامج لهذا المعيار من وجهة نظر الدارسات بالرياض أكثر من وجهة نظر الدارسات بجدة ، في حين تقع كلية مكة في الوسط بينهما إذا بلغ المتوسط الحسابي (٢,٣١) لوجهة نظر الدارسات .

أما بالنسبة لبقية معايير هذا المحور (٥ ـ ١٠ ـ ١٤) فقد اتضح أن قيمة (كا^{2}) غير دالة إحصائياً مما يعني عدم وجود فروق بين وجهات نظر الدارسات في الكليات الثلاث .

معايير محتوى البرنامج :

يتكون هذا المجال من سبعة معايير تقع بعضها في الحد الأقصى من الدرجة المتوسطة وهي (٩ ـ ١١ ـ ٢٧) وإذا تأملنا محتوى هذه المعايير نجد أنها تشير إلى حداثة ماتحتويه مواد البرنامج ويدل ذلك على شعور الدارسة بحداثة تلك المعلومات وحاجتها إلى ما تحتويه المواد التربوية من أفكار ومعلومات والإفادة منها في مجال عملها كمعلمة .

وبحساب قيمة (كا^{2}) كانت دالة إحصائياً للمعيارين (٩ ـ ١١) مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر الدارسات في الكليات الثلاث .

عند مستوى ٠١, للمعيار (٩) إذ بلغ متوسطه الحسابي بحد أقصى (٢,٣٦) لوجهة نظر الدارسات بمكة وبحد أدنى (١,٩٨) لوجهة نظر الدارسات بالرياض .

ويشير ذلك إلى قصور البرنامج لهذا المعيار من وجهة نظر الدارسات بالرياض أكثر من وجهة نظر الدارسات بمكة . في حين تقع كلية جدة في الوسط بينهما إذ بلغ

متوسطه الحسابي (٢,٣٢) لوجهة نظر الدارسات وهي قريبة من كلية مكة . أما بالنسبة للمعيار (١١) عند مستوى ٠٢, إذ بلغ متوسطه الحسابي بحد أقصى (٢,٤١) لوجهة نظر الدارسات بكلية مكة ، وبحد أدنى (١,٩٥) لوجهة نظر الدارسات بالرياض . وتشير هذه النتيجة أيضاً إلى قصور البرنامج لهذا المعيار من وجهة نظر الدارسات بالرياض أكثر من كلية مكة .

وكانت قيمة (كا٢) غير دالة إحصائياً للمعيار (٢٧) مما يعني عدم وجود فروق بين وجهات نظر الدارسات في الكليات الثلاث .

أما بقية معايير هذا المجال وهي (٢ ـ ٨ ـ ١٩ ـ ٢١) فتقع في الحد الأدنى من الدرجة المتوسطة وتتضمن مدى ارتباط المحتوى بالجانب التطبيقي والتدريب الميداني والواقع الفعلي للمدارس التي تعمل بها الدارسات كمعلمات مما يدل على قصور البرنامج عن تحقيق ذلك وبالتالي افتقاده إلى التوازن ، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة فتحية عساس (١٩٨٨ م) في قصور محتوى برنامج الإعداد التربوي في الكليات المتوسطة لعدم تضمينه الأمثلة والتطبيقات المتعددة والمتنوعة في الميادين العملية .

وبحساب قيمة (كا٢) كانت غير دالة إحصائياً للمعايير (٢ ـ ٨ ـ ١٩) مما يعني عدم وجود فروق بين وجهات نظر الدارسات في الكليات الثلاث .

وبالنسبة للمعيار (٢١) فكانت قيمة (كا٢) دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠١ مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر الدارسات في الكليات الثلاث . إذ بلغ المتوسط الحسابي بحد أقصى (٢,١٩) لوجهة نظر الدارسات بكلية جدة وبحد أدنى (١,٦٨) لوجهة نظر الدارسات بكلية الرياض . وتشير هذه النتيجة إلى قصور البرنامج لهذا المعيار من وجهة نظر الدارسات بالرياض أكثر من وجهة نظر الدارسات بجدة في حين تقع كلية مكة بينهما إذ بلغ المتوسط الحسابي (٢,١٤) لوجهة نظر الدارسات .

٣ ـ معايير أساليب تنفيذ البرنامج :

يتكون هذا المحور من ثلاثة عشر معياراً تحقق منها المعيار (٢٤) بدرجة كبيرة كما سبق توضيحه . وبقية المعايير تقع بعض متوسطاتها الحسابية في الحد الأقصى من الدرجة المتوسطة وهي (٢٢ ـ ٢٥ ـ ١٢ ـ ٦ ـ ٢٣ ـ ١٦) وتتضمن على التوالي :

ـ التزام جميع أعضاء هيئة التدريس بمنهج التربية الإسلامية في التدريس والتعامل .

- الربط بين المواد المختلفة ، قدرة القائمات بالتدريس في تكوين علاقات إنسانية مع الدارسات ، تنمية الدافع الذاتي عند الدارسة لرفع مستوى أدائها الوظيفي ، الابتعاد عن الأفكار والنظريات المثالية التي لا يمكن تطبيقها ، توفير فرص الاطلاع في المكتبة والبحث عن المراجع .

وبحساب قيمة (كا^{2}) للمعايير السابقة اتضح أنها غير دالة إحصائياً مما يعني عدم وجود فروق بين وجهات نظر الدارسات في الكليات الثلاث . أما بالنسبة لبقية معايير هذا المجال وهي (٢٠ - ٧ - ٢٩ - ٣ - ٢٨ - ١٥) فتقع متوسطاتها الحسابية في الحد الأدنى من الدرجة المتوسطة وتتضمن على التوالي :

- الاعتماد على إجراء الدراسات والبحوث العلمية الجادة ، توظيف واستخدام التقنيات التربوية الجديدة ، استخدام أساليب تعتمد على نشاط الدارسة الذاتي وتحفزها للتعلم المستمر .

استخدام أساليب وطرق حديثة في تنفيذ البرنامج ، استخدام أساليب مشوقة للمشاركة ، الاستخدام المناسب للوسائل التعليمية المتوفرة بالكلية .

ولا شك أن هذه النتيجة تشير إلى إحساس الدارسات بقصور في أساليب تنفيذ البرنامج وخلوه من الأنشطة العملية المتنوعة التي تثير الدارسة وتحفزها على التفاعل ويرجع ذلك إلى احساسهن بالآثار السلبية المترتبة على عدم استخدام الطرق الحديثة بل واعتماده فقط على الطرق التقليدية التي تركز على الجانب النظري وعدم اكسابهن مهارات التعلم الذاتي ولا شك ان افتقاد الدارسات إلى الإيجابية في تلك المعايير يؤثر على تقبل الدارسات للدراسة وعدم الإفادة منها .

وهذا ما لمسته الباحثة من خلال مناقشتها مع الدارسات اللاتي أشرن إلى تركيز البرنامج على موضوعات نظرية رغم حاجتهن الشديدة إلى التطبيق العملي . ولكن كثرة المواد وما تحتويه من معلومات نظرية تتطلب استظهارها يصرف الاهتمام عن التدريب على التطبيق والممارسة . وأبدت الدارسات اهتماماً بمادة الوسائل التعليمية . وهذا ماتؤكده نتيجة السؤال عن أهمية المواد إذ حصلت هذه المادة على الدرجة الثانية من حيث الأهمية إلا أنها حصلت على الدرجة الرابعة من حيث الاستفادة (جدول ٣) لعدم تدريبهن التدريب الكافي على استخدام مختلف الوسائل وعدم ربط ذلك بمواد تخصصهن .

وتلتقي هذه النتائج ببعض نتائج دراسة ممدوح أبو النصر وسالم هيكل (١٩٨٨) والتي أشارت إلى عدم جدية الطرق المستخدمة في برنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية الأزهرية ودراسة فتحية عساس (١٩٨٨م) والتي أشارت إلى أن طريقة التدريس الشائع استخدامها هي المحاضرة، والرسومات كوسيلة تعليمية في برنامج الإعداد التربوي بالكليات المتوسطة للبنات . ودراسة فيصل هاشم (١٩٩١ م) التي أظهرت تقدير الطلاب لأهمية مادة الوسائل التعليمية والرغبة في الاستزادة منها والتدريب على استخدام الأجهزة وصيانتها .

وهذه دعوة ملحة لتطوير وتغير أساليب وطرق تنفيذ برامج الإعداد التربوي وذلك من خلال التأكيد على الاستفادة من التقنية الحديثة في استراتيجيات التدريس ، بل والأخذ بالاتجاهات الحديثة في إعداد المعلمين كما أشار إلى بعضها حكمة البزاز وهي :

١ ـ أسلوب الأداء أو التمكن من الأداء .

٢ ـ الأسلوب القائم على منهج النظم وتحليل النظم .

٣ ـ الأسلوب القائم على التحكم في النشاط العقلي (٣ : ١٩٧) .

وبحساب قيمة (كا^{2}) للمعايير السابقة اتضح أنها غير دالة إحصائياً مما يعني عدم وجود فروق بين وجهات نظر الدارسات . ما عدا المعيار (٢٠) الذي يتضمن إجراء الدراسات والبحوث اتضح أنها دالة إحصائياً عند مستوى ٠,٠٢ مما يعني وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر الدارسات في الكليات الثلاث . إذ بلغ متوسطه الحسابي بحد أقصى (٢,٢٣) لوجهة نظر الدارسات بكلية جدة ، وبحد أدنى (١,٦٦) لوجهة نظر الدارسات بكلية الرياض بينما تقع كلية مكة في الوسط حيث بلغ متوسطها الحسابي (٢,٠٠) لوجهة نظر الدارسات .

٤ ـ معايير التدريب الميداني والممارسات التطبيقية :

يتكون هذا المحور من عشرة معايير تحقق منها المعيار (٣٧) بدرجة كبيرة كما سبق توضيحه . أما بقية المعايير فتقع بعض متوسطاتها الحسابية في الحد الأقصى من الدرجة المتوسطة وهي (٣٨ ـ ٣٣ ـ ١٧ ـ ١٨ ـ ٣٢) وتتضمن التدريب على تكييف التدريس أسلوبا ومحتوى حسب خصائص تلميذات المدارس ، تعويد الدارسة على استخدام مصادر أخرى غير الكتاب المدرسي ، تحويل فهم الدارسة لطرق التدريس

إلى تطبيق عملي داخل حجرات الدراسة ، تنمية قدراتها على ابتكار الوسائل التعليمية واستخدامها ، وعلى الإبداع في مجال عملها باعتبارها معلمة .

وبحساب قيمة (كا٢) للمعايير السابقة اتضح من الجدول أنها غير دالة احصائياً مما يعني عدم وجود فروق بين وجهات نظر الدارسات في الكليات الثلاث .

أما بالنسبة لبقية معايير هذا المحور وهي (٣٦ - ١٣ - ٣٤ - ٣٥) فتقع قيمة متوسطاتها الحسابية في الحد الأدنى من الدرجة المتوسطة ، وتتضمن على التوالي :

* تدريب الدارسة على استخدام وسائل مختلفة لتقويم التلميذات في مراحل التعليم .
* دراسة المشكلات التي تواجه الدارسة باعتبارها معلمة ، تدريب الدارسة على الممارسة العملية لما يقدم نظرياً ، وعلى إعداد الاختبارات المختلفة .

وفي ضوء ذلك يتضح أن آثار نتائج أساليب تنفيذ البرنامج والذي سبق مناقشته يظهر جليا هنا ، فالتركيز على الأسلوب النظري في التنفيذ يقلل بالتالي من الاهتمام بالتدريب الميداني والممارسة التطبيقية فلا يسهم في إكساب الدارسات لمهارات العملية التعليمية ولا يمكن الدارسة من تكييف ما درسته من اتجاهات ونظريات تربوية ونفسية مختلفة للمواقف التعليمية في عملها باعتبارها معلمة ولا يساعدها على التجديد والابتكار بالصورة المطلوبة . وهنا تبرز ضرورة التنويع في أساليب عرض محتوى البرنامج والطرق المستخدمة باستخدام الورش التعليمية (Work Shop) والتدريس المصغر ، وتمثيل الدور ، والحوار الهادف ، ودعم تلك الأساليب بالوسائل التعليمية المفيدة .

وبحساب قيمة (كا٢) للمعايير السابقة اتضح أنها غير دالة إحصائيا للمعيارين (١٣ ، ٣٤) مما يعني عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر الدارسات بالكليات الثلاث . وهي دالة إحصائيا للمعيارين (٣٦ ، ٣٥) عند مستوى ٠,٠١ إذ بلغ المتوسط الحسابي للمعيار (٣٦) بحد أقصى (٢,٥٤) لوجهة نظر الدارسات بكلية مكة وبحد أدنى (١,٧٧) لوجهة نظر الدارسات بكلية الرياض . وبلغ المتوسط الحسابي للمعيار (٣٥) بحد أقصى (٢,٤٩) لوجهة نظر الدارسات بكلية جدة وبحد أدنى (١,٦٣) لوجهة نظر الدارسات بكلية الرياض .

٥ ـ معايير أساليب التقويم :

يتكون هذا المحور من أربعة معايير وهي (٤ ـ٢٦ ـ ٣١ ـ ٣٠) تقع متوسطاتها الحسابية في الحد الأدنى من الدرجة المتوسطة وتتضمن على التوالي :

تزويد الدارسات بالتغذية الراجعة ، استخدام أساليب تقويم متنوعة ، تقويم الدارسات في مواقف عملية مع اتاحة الفرص للقيام بعملية التقويم الذاتي .

وتشير هذه النتيجة إلى قصور البرنامج عن استخدام أساليب تقويمية متنوعة إذ تقتصر عملية التقويم على الاختبارات التحريرية والتي تتمثل في أعمال السنة ونهاية الفصل الدراسي .

وبحساب قيمة (كا٢) اتضح أنها غير دالة إحصائياً للمعايير (٢٦ ـ ٣١ ـ ٣٠) مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهات نظر الدارسات بالكليات الثلاث وهي دالة احصائيا للمعيار (٤) عند مستوى ٠,٠٣ إذ بلغ متوسطه الحسابي بحد أقصى (٢,١٤) لوجهة نظر الدارسات بكلية مكة وبحد أدنى (١,٥٨) لوجهة نظر الدارسات بكلية جدة .

ايجابيات وسلبيات البرنامج المضافة :

لم تشر الدارسات إلى ايجابيات أخرى غير التي وردت في قائمة المعايير . . .

ومن أبرز ماأضافته الدارسات في سلبيات البرنامج مايلي :

١ ـ اهتمام البرنامج بصفة عامة بحشد المعلومات النظرية التي تبعد عن الواقع الفعلي ولايمكن الاستفادة منها .

٢ ـ استخدام الشبكة التلفزيونية في إعطاء بعض المحاضرات لا تعطي نتائج إيجابية ولا يستفاد منها لصعوبة التفاعل والمناقشة .

٣ ـ دراسة بعض المواد مثل المناهج وطرق التدريس من كتب مؤلفوها غير سعوديين وبالتالي لاتعبر عن المجتمع السعودي وطريقة التعليم والتدريس به .

٤ ـ قلة اتباع الأساليب التربوية الحديثة في وضع أسئلة الاختبار والتركيز على الأسئلة المقالية وعدم تنوع عملية التقويم بالإضافة إلى كثرة الاختبارات الدورية وقلة تنظيمها .

وفي ضوء ذلك تقترح الدارسات مايلي :

١ ـ أهمية التركيز على التطبيق العملي فيما يتصل بمجال كل تخصص على حدة .
٢ ـ أن تتسم الاختبارات بجانب عملي وتطبيقي وعدم التركيز على الحفظ واستظهار المعلومات .
٣ ـ الابتعاد عن دراسة الفكر الغربي والاهتمام أكثر بالتربية الاسلامية ومبادئها .
٤ ـ ضرورة تنسيق وانسجام ما يقدم في البرنامج من أساليب وطرق ومناهج بالأساليب المستخدمة في مدارس تعليم البنات وما يطلب منهن باعتبارهن معلمات من قبل الموجهات التربويات والإدارة المدرسية .
٥ ـ رغبة معظم الدارسات بعد الانتهاء من البرنامج العودة إلى العمل في مدارسهن السابقة وعدم توجيهها للعمل بمدرسة أخرى كما هو حاصل .

خلاصة النتائج

أهم نتائج البحث مايلي :

وضوح حاجة الدارسات للإعداد التربوي إذ أن الرغبة في تطوير المهارة المهنية وتنمية المعارف من أهم الأسباب الحقيقية لالتحاق الدارسات بالبرنامج إذ حصل على أعلى نسبة وهي ٥٥,٣ ٪ .

٢ ـ تتطلع الدارسات إلى الاستفادة من المعلومات ذات الصلة المباشرة بعملهن باعتبارهن معلمات في المدارس ، ومايمكن تطبيقه عند العودة لأعمالهن ورفض المعلومات ذات الصيغة النظرية البحتة ، وكلما شعرت الدارسة بمدى استفادتها من المادة في الواقع العملي المباشر لها أدركت بالتالي مدى أهمية تلك المادة والعكس صحيح .

٣ ـ مستوى تحقق معايير الجودة في البرنامج في ضوء آراء الدارسات كالتالي :

أ ـ يقع معياران فقط في مستوى (بدرجة كبيرة) أى بنسبة (٥,٢ ٪) وهذا يعبر عن الجانب الايجابي للبرنامج ، وتتضمن تدريب الدارسة على صياغة الأهداف السلوكية للدرس وقيام مشرفات متخصصات في الإشراف على الدارسات أثناء التربية العملية .

ب ـ يقع (١٨) معياراً في الحد الأقصى من مستوى (بدرجة متوسطة) أى بنسبة (٤٧,٤ ٪) ، وهذا يعبر عن الجانب الإيجابي إلى حد ما للبرنامج .

وتتضمن الاهتمام بالإعداد القبلي للبرنامج ، وشعور الدارسة بحداثة ما يقدم لها من معلومات وأفكار وبالتالي إفادتها من ذلك ، بالإضافة إلى مجموعة من المعايير تتمثل في دور أعضاء هيئة التدريس والقيام بالمهام المطلوبة منهم والتي تتلخص في حسن التعامل مع الدارسات ، ومحاولة الابتعاد عن الأفكار والنظريات المثالية التى لا يمكن تطبيقها وتوجيه الدارسات إلى استخدام المكتبة والبحث فيها عن المراجع ، إضافة إلى التدريب الميداني للدارسات في طرق التدريس وإعداد الوسائل التعليمية لاستخدامها ومحاولة الابداع في مجال عملها أثناء التطبيق الميداني .

جـ - يقع (١٨) معياراً في الحد الأدنى من مستوى (بدرجة متوسطة) أى بنسبة (٤٧,٤ ٪) وهذا يعبر عن الجانب السلبي للبرنامج .

وتتضمن قصور ارتباط المحتوى بالجانب التطبيقي والتدريب الميداني والواقع الفعلي للمدارس التي تعمل بها الدارسات كمعلمات ، بالإضافة إلى إحساس الدارسات بقصور في أساليب تنفيذ البرنامج وخلوه من الأنشطة العملية المتنوعة التي تثير الدارسة وتحفزها على التفاعل مع عدم استخدام الطرق الحديثة واعتماده فقط على الطرق التقليدية التي تركز على الجانب النظرى وعدم اكسابهن مهارات التعلم الذاتي ، ويؤدى ذلك بالتالي إلى عدم إكساب الدارسات المهارات العملية التعليمية ولا يمكنهن من تكييف ما درسنه من اتجاهات ونظريات تربوية ونفسية مختلفة للمواقف التعليمية في عملها باعتبارها معلمة .

بالاضافة إلى قصور البرنامج عن استخدام أساليب تقويمية متنوعة واقتصار عملية التقويم على الاختبارات التحريرية .

توصيات ومقترحات

في ضوء النتائج السابقة توصي الباحثة بما يلي للعمل على تطوير البرنامج والتغلب على سلبياته .

أولا : فيما يتصل بمواد البرنامج :

٤ ـ إعادة النظر في المواد التي تُدرس بحيث يتم التركيز على تمهين محتوى المواد بما يتفق وطبيعة الدراسة في هذا البرنامج وما يفيد الدارسة في عملها ويحقق حاجتها وراحتها النفسية لتجد ضالتها في تلك المواد .

٥ ـ أن تنطلق المناهج والدراسات النفسية من منطلقات إسلامية .

ثانيا : فيما يتعلق بالأسس المعيارية :

٦ ـ إنشاء لجنة تطوير بكل كلية تدرس احتياجاتها وتحدد الأمور التي تعيق المسيرة التعليمية وتتابع نتائج الدراسات التي تجرى عن كليات البنات في جوانبها المختلفة بصفة عامة وفيما يتصل بالإعداد التربوي بصفة خاصة لمناقشتها مع المعنيين في تدعيم الايجابيات وإيجاد الحلول للسلبيات .

٧ ـ التنسيق بين القائمات بعملية التدريس في البرنامج لتنظيم العمل ودراسة نتائج مناقشتهن مع الدارسات والتعرف على مطالبهن وإعطاء ذلك عناية واهتماماً .

٨ ـ توفير أعضاء هيئة تدريس متخصصات في طرق تدريس التخصصات المختلفة وذلك لتنوع تخصص الدارسات وعدم اللجوء إلى معلمات من التعليم العام لتدريس مادة طرق التدريس الخاصة كما هو حاصل في بعض الكليات .

٩ ـ تطوير التربية العملية وربطها بمادة طرق التدريس حيث تدرب الدارسات على المهارات التدريسية بالكلية باستخدام أساليب متنوعة مثل تمثيل الدور والتدريس المصغر مع تخصيص قاعة خاصة لذلك بالكلية تتوفر فيها كافة الأجهزة والوسائل التعليمية اللازمة وتكون القاعة بإشراف المسؤولات عن الوسائل مع توفير الفنيات للإشراف على الأجهزة وصيانتها .

١٠ ـ الابتعاد عن المحاضرات النظرية . وأن يكون تقديم البرنامج على شكل حلقات المناقشة والندوات ، والورش التعليمية والدروس التدريبية والتطبيقات العملية ، على أن تحدد مسبقاً الموضوعات وما تتضمنها من قدرات ومهارات ومعارف مع اتصافها بالمرونة .

١١ ـ عدم اعتماد عملية التقويم على الحفظ والاستظهار ويمكن استخدام ما يلي :

١ ـ كتابة التقارير والبحوث .

٢ ـ قوائم الملاحظة المقننة أثناء التطبيق العملي .

٣ ـ التقويم الذاتي من جانب الدارسات .

١٢ ـ تخصيص وقت كاف للاطلاع والبحث في المكتبة ، وأن تتسم البحوث التى تكلف بها الدارسات بالموضوعية وتتناول قضايا التربية والتعليم في المراحل التعليمية أى تبحث في الأسباب والعلل وتقترح الحلول لكثير من المشكلات التربوية المتصلة بمهنة التدريس لتدرك المعلمة الفوائد التي تصل إليها في نتائج البحث . والابتعاد عن البحوث النظرية التي تعتمد على النقل من الكتب . ويكتفي ببحث واحد لكل دارسة على أن تتبادل الدارسات مناقشة النتائج وتحليلها .

١٣ ـ اتفاق المنهج المقدم والطرق المستخدمة مع برنامج الرئاسة العامة لتعليم البنات والتنسيق مع الموجهات التربويات والإدارة المدرسية حتى لا تتلقى الدارسة نظريات ترفضها الموجهات والإدارة المدرسية عند التطبيق . أي العمل على سد الفجوة بين الطرفين حتى يكون للبرنامج أهمية وفائدة أكثر . ولإفادة الدارسات عملياً وواقعياً .

وأخيراً توصي الباحثة باجراء دراسة مقارنة بين أداء المعلمات قبل التحاقهن بالبرنامج وبعد ذلك لتحري مدى تقدمهن للتعرف على الثغرات ومحاولة إيجاد العلاج لها .

وبالله التوفيق

ملحق (١)
برنامج الدبلوم العام في التربية (١٢ : ١٧ ـ ١٩)

يستهدف الدبلوم العام في التربية إعداد خريجات كليات البنات والجامعات غير المؤهلات تربوياً لممارسة مهنة التدريس على أسس تربوية سليمة من خلال اكسابهن مهارات التدريس المختلفة والقيم التربوية الإسلامية والاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التدريس .

شروط القبول بالبرنامج :

يشترط لقبول الطالبات ببرنامج الدبلوم العام في التربية مايلي :

١ ـ أن تكون الطالبة حاصلة على درجة البكالوريوس التي تمنحها كليات الآداب والعلوم للبنات أو أي درجة أخرى معادلة .

٢ ـ أن تكون الطالبة من العاملات في مدارس التعليم العام بالرئاسة أو في أية جهة تعليمية نسائية .

٣ ـ أن تحصل الطالبة على خطاب ترشيح بالتفرغ من الجهة التابعة لها .

مدة الدراسة :

مدة الدراسة للحصول على الدبلوم العام في التربية عام دراسي واحد مقسم إلى فصلين دراسيين على ألا يقل الفصل الدراسي عن ١٣ أسبوعاً .

نظام الدراسة :

تتضمن خطة الدراسة للدبلوم العام في التربية المقررات التربوية والنفسية لطالبات الفرقتين الثالثة والرابعة بكليات البنات وعليه يتضمن البرنامج المقررات التالية :

الفصل الدراسي الأول — الفصل الدراسي الثاني

المقرر	عدد الساعات	المقرر	عدد الساعات
التربية الإسلامية وأشهر المربين	٣	تطور الفكر التربوي	٢
اجتماعيات التربية	٢	سياسة ونظام التعليم في المملكة	٢
المناه	٣	ادارة وتخطيط تربوي	٢
وسائل وتكنولوجيا التعليم	٣	تقويم تربوي	٢
طرق خاصة	٢	طرق خاصة	٣
علم نفس النمو	٣	علم نفس تربوي	٣
		صحة نفسية	٢
	١٦		١٦

- تخصص للتربية العملية أسبوعان خلال كل من الفصلين الدراسيين الأول والثاني وتقضي الطالبة التربية العملية في الفصل الدراسي الأول في المدارس المتوسطة والتربية العملية في الفصل الدراسي الثاني في المدارس الثانوية .

تقوم الطالبة في نهاية العام الدراسي على النحو التالي :

تكون النهاية الكبرى لكل مقرر (١٠٠) درجة .

أ - يخصص ٦٠ درجة لامتحان تحريري يعقد في نهاية الفصل الدراسي لكل مقرر .

ب - يخصص ٤٠ درجة لأعمال السنة .

جـ - تخصص ١٠٠ درجة للتربية العملية ويكون توزيعها كالتالي :

الفصل الدراسي الأول : ٩٠ درجة لمشرفة التربية العملية ، ١٠ درجات لمديرة المدرسة

الفصل الدراسي الثاني : ٦٠ درجة لمشرفة التربية العملية ، ٣٠ درجة للممتحنة الخارجية ، ١٠ درجات لمديرة المدرسة .

- تمنح الطالبة درجة الدبلوم العام إذا نجحت في جميع المقررات ويذكر في الشهادة التقدير الذي حصلت عليه .

(ملحق رقم ٢)

اختي المعلمة (الدارسة ببرنامج الدبلوم العام في التربية)*

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته

تهدف هذه الاستبانة إلى تقويم برنامج الدبلوم العام في التربية بكليات التربية للبنات . . وتشتمل على قائمة من العبارات المتعلقة بالبرنامج . . يرجى قراءة كل فقرة بعناية تامة ووضع اشارة (✓) تحت درجة الحكم التي تعبر عن رأيك في جوانب البرنامج . . . ولا شك أن إجابتك بصدق وموضوعية سيكون لها أكبر الأثر في تطوير وتحسين هذا البرنامج . وفي نهاية كل جزء من الاستبانة بعض الأسئلة المفتوحة لكتابة رأيك وإضافة مقترحاتك .

(الرجاء عدم ترك أية فقرة دون إجابة . . . ولا ضرورة لذكر اسمك) مع وافر الشكر والتقدير . . .

---

* علما بأن المقصود بكلمة الدارسة أو الدارسات والتي ترد ضمن العبارات هي : المعلمة الملتحقة ببرنامج الدبلوم العام في التربية والحاصلة على درجة البكالوريوس في الآداب أو العلوم وليس لديها مؤهل تربوي .

بيانات أولية عن الدارسة :

١ ـ الدرجة العلمية والتخصص :

٢ ـ الوظيفة الأساسية :

٣ ـ المرحلة التعليمية التي تعملين بها :

٤ ـ عدد سنوات الخدمة في مجال العمل :

٥ ـ رتبي من حيث الأهمية الأسباب الحقيقية لالتحاقك ببرنامج الدبلوم العام في التربية :

- تطوير مهارتي المهنية وتنمية معارفي .
- فهم طبيعة العمل المدرسي ومشكلاته على وجه أفضل .
- للحصول على ترقية إلى مرتبة أعلا .
- لتغيير جو العمل .

أية أسباب أخرى (تذكر) :

-

-

أولا : المقررات الدراسية في البرنامج :

فيما يلي قائمة بالمقررات الدراسية التي تدرس في البرنامج والمطلوب منك أن تحددي أهمية كل منها بوضع ( ) في الخانة التي تعبر عن رأيك أمام كل مقرر . . . . وما درجة استفادتك مهنياً من تلك المقررات .

مقررات البرنامج	درجة الأهمية			درجة الاستفادة		
	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	كبيرة	متوسطة	ضعيفة
١ ـ التربية الإسلامية وأشهر المربين الإسلاميين						
٢ ـ اجتماعيات التربية						
٣ ـ المناهج						
٤ ـ وسائل وتكنولوجيا التعليم						
٥ ـ طرق خاصة						
٦ ـ علم نفس النمو						
٧ ـ تطور الفكر التربوي						
٨ ـ سياسة ونظام التعليم في المملكة						
٩ ـ إدارة وتخطيط تربوي						
١٠ ـ تقويم تربوي						
١١ ـ علم نفس تربوي						
١٢ ـ صحة نفسية						

ـ إذا كانت هناك مقررات أخرى هامة في نظرك وعلى البرنامج تقديمها . . . وضحي تلك المقررات مع تحديد درجة الأهمية :

١ ـ

٢ ـ

٣ ـ

- ماهي المقررات التي تقترحين حذفها من البرنامج :

١ -

٢ -

٣ -

ثانيا : إيجابيات وسلبيات البرنامج :

فيما يلي قائمة من المعايير الواجب توفرها في برنامج الدبلوم العام في التربية يُرجى وضع اشارة (✓) تحت درجة الحكم التي تعبر عن رأيك في مدى تحقيقها

المعايير	درجة تحقيقها في البرنامج		
	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة
١ ـ تخطيط البرنامج وتصميمه وإعداده اعتماداً على تقدير حقيقي للحاجات المهنية للدراسة .			
٢ ـ التوازن في البرنامج بين إعطاء المعلومات النظرية والتدريب العملي على مهارات التدريس المتنوعة التي يحتاجها المعلم في المواقف التعليمية الصفية .			
٣ ـ استخدام أساليب وطرق حديثة في تنفيذ البرنامج (مثل تمثيل الأدوار ، البحوث الاجرائية ، المهارات النموذجية في التدريس ، علاج مشكلات.. الخ) .			
٤ ـ تزويد الدارسات بالتغذية الراجعة المستمرة لتعريفهن بمدى التقدم الذي أحرزنه في البرنامج في مجال تحقيق أهدافه .			
٥ ـ وضوح أهداف مواد البرنامج مما يؤدي إلى زيادة أهميتها عند الدارسات.			
٦ ـ تنمية الدافع الذاتي عند الدارسة للرفع من مستوى آدائها الوظيفي .			
٧ ـ توظيف واستخدام التقنيات التربوية الجديدة في البرنامج (مثل أشرطة سمعية ، بصرية ، أفلام تعليمية ، شرائح وشفافيات ، نماذج وعينات .. الخ).			

المعايير	درجة تحقيقها في البرنامج		
	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة
٨ ـ مرونة محتوى مواد البرنامج إلى درجة تقربه من الواقع الفعلي للمدارس وبالتالي يسهل علي الدارسة تطبيق ماجاء فيه .			
٩ ـ ثراء البرنامج بالأفكار الجديدة التي يمكن للدارسة الاستعانة بها في عملها مستقبلاً .			
١٠ ـ مناسبة عدد المواد الدراسية لأهداف البرنامج .			
١١ ـ ملاءمة محتوى البرنامج للاحتياجات الفعلية للدارسة في مجال عملها كمعلمة.			
١٢ ـ قدرة القائمات بالتدريس في تكوين علاقات انسانية مع الدارسات .			
١٣ ـ تقوم الدراسة على دراسة المشكلات التي تواجه الدارسة كمعلمة وتقدم لها الحلول العملية .			
١٤ ـ مناسبة اسلوب الدراسة لأهداف البرنامج ومحتواه .			
١٥ ـ الاستخدام المناسب للوسائل التعليمية المتوفرة بالكلية وتوضيح دورها في التعليم .			
١٦ ـ توفير فرص الاطلاع في المكتبة والبحث عن المراجع ذات الأهمية .			
١٧ ـ تحويل فهم الدارسة للطرق والأساليب الفعالة في التدريس إلى تطبيق عملي داخل حجرات الدراسة في مراحل ماقبل التعليم الجامعي .			

المعايير	درجة تحقيقها في البرنامج		
	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة
١٨ ـ احتواء البرنامج لأساليب تنمية قدرة الدارسة على ابتكار الوسائل التعليمية المناسبة واستخدامها في المواقف التعليمية وإعداد المواد اللازمة لها .			
١٩ ـ الابتعاد عن التفاصيل والجزئيات التي ليست لها علاقة مباشرة بالسيطرة على مهارات التعليم والتعلم.			
٢٠ ـ الاعتماد على إجراء الدراسات والبحوث العلمية الجادة .			
٢١ ـ وجود علاقة فعلية بين مايدرس في مواد البرنامج وبين الواقع الفعلي في المدارس وفي المناهج التعليمية .			
٢٢ ـ التزام جميع أعضاء هيئة التدريس بمنهج التربية الإسلامية في التدريس والتعامل.			
٢٣ ـ الابتعاد عن الأفكار والنظريات المثالية التي لايمكن تطبيقها .			
٢٤ ـ الاشراف على التربية الميدانية (العملية) من قبل أعضاء متخصصين في المناهج وطرق تدريس كل تخصص على حده .			
٢٥ ـ الربط بين المواد المختلفة مثل ربط مادة المناهج بالوسائل وطرق التدريس الخاصة .. الخ .			

المعايير	درجة تحقيقها في البرنامج		
	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة
٢٦ ـ استخدام أساليب تقويم متنوعة لتقويم الدارسات .			
٢٧ ـ اتصاف محتوى مواد البرنامج بالحداثة والدقة العلمية .			
٢٨ ـ استخدام أساليب وطرق مشوقة للدارسات في حفزهن للمشاركة في فعاليات البرنامج .			
٢٩ ـ استخدام أساليب وطرق تعتمد على نشاط الدارسة الذاتي وتحفزها للتعلم المستمر .			
٣٠ ـ اتاحة فرص للدارسة للقيام بعملية التقويم الذاتي .			
٣١ ـ اتاحة فرص لتقويم الدارسات في مواقف عملية .			
٣٢ ـ تنمية قدرة الدارسة على الابداع والابتكار في مجال عملها كمعلمة .			
٣٣ ـ تعويد الدارسة على استخدام مصادر أخرى في عملية التعليم غير الكتاب المدرسي .			
٣٤ ـ تدريب الدارسة على الممارسة العملية لما يقدم نظرياً من اتجاهات ونظريات تربوية ونفسية .			
٣٥ ـ تدريب الدارسة على إعداد الاختبارات المختلفة ذات العلاقة بموضوعات المواد الدراسية في مراحل ماقبل التعليم الجامعي .			

المعايير	درجة تحقيقها في البرنامج		
	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة
٣٦ـ تدريب الدارسة على استخدام وسائل مختلفة لتقويم التلميذات في مراحل ماقبل التعليم الجامعي (مثل الملاحظة . قوائم التقدير . السجلات . والمذكرات اليومية . المقابلة .. الخ) .			
٣٧ـ تدريب الدارسة على صياغة الأهداف السلوكية للدرس .			
٣٨ـ تدريب الدارسة على تكييف التدريس أسلوباً ومحتوى حسب خصائص تلميذات المدارس وحاجاتهن الفردية .			

ـ ما أهم الإيجابيات الأخرى في البرنامج ؟ (تذكر)

-

-

-

ـ ماأهم سلبيات البرنامج ؟ (تذكر)

-

-

-

ـ ماالمقترحات والتوصيات التي تعمل على تطوير البرنامج في رأيك ؟

المراجـــع

١ ـ أحمد إبراهيم شكرى : المعلم ومتطلبات إعداده في الحياة المعاصرة . مجلة كلية التربية ، جامعة الملك عبد العزيز بمكة المكرمة ـ مركز البحوث التربوية والنفسية ، محرم ١٤٠١ هـ ، نوفمبر ١٩٨٠ م .

٢ ـ انطوان حبيب رحمة : أثر الإعداد التربوي للمعلمين في عملهم المدرسي . دراسة تجريبية في فاعلية الإعداد التربوي لمدرسي المرحلة الإعدادية في سوريا . القاهرة ، جامعة عين شمس كلية التربية ، قسم المناهج وطرق التدريس ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، ١٩٧٨ م .

٣ ـ جكمة البزاز : اتجاهات حديثة في إعداد المعلمين . مجلة رسالة الخليج العربي ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ـ الرياض ، العدد ٢٨ ، السنة التاسعة ١٤٠٩ هـ ـ ١٩٨٩ م .

٤ ـ صالح بن حمد العساف : المرأة الخليجية والعمل في مجال التربية والتعليم . شركة العيطان للطباعة والنشر ، الرياض ، ١٤٠٦ هـ .

٥ ـ عزت عبد العظيم الطويل : إعداد المعلم تربوياً وعلاقته بالتحصيل الدراسي لتلاميذه ، كتاب بحوث ودراسات في علم النفس ، دار المطبوعات الجديدة ، الاسكندرية ، ١٩٨١ م .

٦ ـ على أحمد مدكور : تقويم برنامج الإعداد التربوي لطلاب اللغة العربية في كلية التربية بجامعة الملك سعود في ضوء الأهداف المرجوه منه . جامعة الملك سعود ، كلية التربية ، مركز البحوث التربوية ، الرياض ، ١٤٠٨ هـ ـ ١٩٨٨ م .

٧ ـ فتحية معتوق بكري عساس : تقويم برنامج الإعداد التربوي في الكليات المتوسطة للبنات في المملكة العربية السعودية . كلية التربية للبنات بمكة ، رسالة دكتوراه غير منشورة ، ١٤٠٩ هـ .

٨ ـ فكري حسن ريان : التدريس ، أهدافه ، أسسه ، أساليبه ، تقويم نتائجه وتطبيقاته ، عالم الكتب القاهرة ، الطبعة الثالثة ، ١٩٨٤ م .

٩ ـ فيصل هاشم شمس الدين : التعرف على وجهة نظر الدارسين في أسلوب دورتي التأهيل التربوي والتأهيل الاجتماعي بالجامعة الإسلامية . مجلة دراسات في المناهج وطر التدريس . الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، القاهرة ، العدد الحادي عشر ، يوليو ١٩٩١ م .

١٠ ـ مجموعة من الباحثين : تقويم البرامج التربوية في الوطن العربي . المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، جمادى الأولى ١٤٠١ هـ ، مارس ١٩٨١ م .

١١ ـ ممدوح الصدفي محمد أبو النصر وسالم حسن علي هيكل : مشكلات الدارسين ببرنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية الأزهرية للمستوى الجامعي وتصور مقترح للتغلب عليها « دراسة ميدانية » التربية في مصر ـ المؤتمر الأول ـ المدرسة الابتدائية (الحلقة الأولى من التعليم

الأساسي) المجلد الأول ، كلية التربية بالإسماعيلية ، جاعة قناة السويس ، ٢٤ ـ ٢٦ سبتمبر ١٩٨٨ م .

١٢ ـ وكالة الرئاسة لكليات البنات ـ الرئاسة العامة لتعليم البنات : الأحكام والإجراءات التنفيذية للائحة الدراسات العليا بكليات البنات ١٤٠٩ هـ ـ ١٩٨٩ م .

13 — BAMIOS, C.P. PRIMARY AND NURSRY TEACHER EDUCATION IN MODERN GREECE AND THE VIEWS OF STUDENTS, TEACHERS AND LECTURES ON PROFESSIONAL TRAINING. LIVERPOOL, PH.D. 1985

14 — LESLEY H.BROWDER, JR. WILLIAM A. ATKINS. JR. ESINK-AYA:DEVELOPING AN EDUCATIONALLY ACCOUNTABLE PROG-RAM. SCHOL OF EDUCATION, HOFSTRA UNIVERSITY HEMPSTEAD, LONGISLAND, NEY YORK, 1977.

15 — MANIS, D. AND SOLOMON. W.USING TASK ANALYSIS TO GENERAL TEACHER TRAINING OBJECTIVES AND ACTIVITIES AND EVALUATE THERIR ADEGUACY. PAPER PRESENTED AT THE ANNUAL MEET-ING OF THE AMERICAN EDUCATIONAL RESEARCH ASSOCIATION, CHICAGO, Illinois, APPIL, 1974.

16 — NATIONAL COUNCIL FOR ACCREDITATION OF TEACHER EDCA-TION. STANDARDS FOR ACCRE DITION OF TEACHER EDUCATION-.THE ACCREDITATION OF BASIC AND ADVANCED PREPARATION-PROGRAMS FOR PROFE SSIONAL SCHOOL PERSONEL, WASHING-TON, D.C. 1975.

17 — OCHEKPE, O. MANAGEMENT PROBLEMS IN EDUCATION: AN INVES-TIGATION INTO THE ADMINISTRATION OF A TEACHER'S COLLEGE IN BENNE STATE, NIGERIA. WALES, CARDIFF, M. ED. 1982

18 — THE AMERICAN ASSOCIATION OF COLLEGE FOR TEACHER EDUCA-TION. STANDARDS AND EVALUATIVE CRITERIA FOR THE ACCRE-DITATION OF TEACHER EDUCATION WASHINGTON, D. C. 1967.

مطابع جامعة أم القرى