درجة توافّر معايير الإعداد التكاملي في برنامج إعداد معلّمي اللّغة العربية في الجامعات السّورية من وجهة نظر طلبة دبلوم التأهيل التربوي

أحمد الحاج حسن[1]
ahaj96129@gmail.com
و
حاتم حسين البصيص[2]
hbassis@hotmail.com

كلية التربية-جامعة البعث/ حمص/ سوريا[١،٢]

Received: April 9, 2020 **Accepted**: July 2, 2020 **Online Published**: September 29, 2020
DOI: http://doi.org/10.36231/coeduw/vol31no3.6

المستخلص

هدف البحث إلى تعرّف درجة توافر معايير الإعداد التكاملي في برنامج إعداد معلّمي اللّغة العربية في الجامعات السّورية من وجهة نظر طلبة دبلوم التأهيل التربوي، وتعرّف درجة توافر هذه المعايير في مخرجات برنامج الإعداد، ولتحقيق أهداف الدراسة تمّ إعداد قائمة بمعايير الإعداد التكاملي شملت (١١٠) مؤشراً موزّعةً على أحد عشر معياراً، وتمّ تطبيقها على عينة اختيرت عشوائياً، ضمّت (٤٥) طالباً وطالبة من طلبة دبلوم التأهيل التربوي في جامعة حمص. أظهرت نتائج الدراسة توافر معايير الإعداد التكاملي إجمالاً بدرجة متوسطة في برنامج إعداد معلّمي اللّغة العربية، فقد حاز معيار اكتساب السّمات والخصائص المهنية تكاملياً على المرتبة الأولى بدرجة توافر كبيرة، وبنسبة (٧٩,١٦%)، تلاه معيار التكامل بين المعارف الأساسية للتدريس الفعّال بدرجة توافر متوسطة، وبنسبة (٥٩,٨٥%)، تلاه معيار تحقيق التكامل بين المعرفة التخصصية والتطبيق العملي بدرجة توافر متوسطة، وبنسبة (٥٥,٤٩٧%)، ثم معيار تحقيق التكامل بين المعرفة التخصصية وطرائق تدريسها بدرجة توافر متوسطة، وبنسبة (٥٤,٩٢%)، تلاه معيار جعل تقويم الطالب المعلّم تكاملياً بدرجة توافر متوسطة، وبنسبة (٥٢,٧٨٥%)، تلاه معيار الربط بين المقدرة اللغوية والمهنية بدرجة توافر متوسطة، وبنسبة (٥٢,٦٦٣%)، تلاه معيار تحقيق الربط بين طرائق التدريس وما يستجد من وسائط وتقنيات بدرجة توافر متوسطة، وبنسبة (٥١,١٢%)،، ثم معيار تحقيق التكامل بين جوانب الإعداد التخصّصي ومهارات البحث العلمي والتربوي بدرجة توافر متوسطة، وبنسبة (٥٠,٧٥٨%)، تلاه معيار الربط بين الإعداد الثقافي للغة ببعدها الثقافي والاجتماعي بدرجة توافر ضعيفة، وبنسبة (٤٧,٨٨٦%)، تلاه معيار تحقيق التكامل بين المكونات الثلاث لبرنامج إعداد المعلّم " الإعداد التخصّصي والمهني والثقافي" بدرجة توافر ضعيفة، وبنسبة (٤٥,٨٣%)، وحلّ معيار تكامل المهارات المهنية عند تعليم اللغة العربية في المرتبة الأخيرة بدرجة توافر ضعيفة، وبنسبة (٤٤,١٤٥%).

الكلمات المفتاحية: معايير الإعداد التكاملي، معلّمي اللّغة العربية، الجامعات السّورية ، طلبة دبلوم التأهيل التربوي

Degree of Availability of the Integrated Preparation Criteria in Arabic Language Teachers' Preparation Program in Syrian Universities from the Educational Qualification Diploma Students' Viewpoint

Ahmed Rasheed Alhaj Hasan
ahaj96129@gmail.com
&
Hatem Albassis
hbassis@hotmail.com
College of Education/ Albaath University/ Hams/ Syria

Abstract

The study aimed to know the degree of availability of integrated preparation criteria in the Arabic Teacher training Program in Syrian universities from the viewpoint of university students of the Educational qualification diploma, and the degree of availability of these

standards in the outputs of the preparation program. To achieve the Goals of the study, a list of integrated preparation criteria was prepare comprising (110) indicators, distributed to (11) criteria. The list was applied to a randomly chosen sample of (45) educational qualification diploma students. The results of the study showed that the Standards for integrated preparation are provided in a medium degree overall in the program for preparing teachers of Arabic language. The results of the study showed the availability of standards for integrative preparation as a whole, with a medium degree in the Arabic language teacher's preparation program. The criterion for the integrative acquisition of occupational traits and characteristics ranked first with a high degree of availability, at a rate of (79.16%). This is followed by the criterion of integration between the basic knowledge of effective teaching with a medium availability, at a rate of (59.85%), followed by the criterion of achieving integration between specialized knowledge and practical application with a medium availability rate, at a rate of (55.497%). Then the criterion for achieving integration between specialized knowledge and methods of teaching it with a moderate degree of availability, and at a rate of (54.92%). This was followed by the criterion of making the student-teacher evaluation integral with a medium availability degree, at a rate of (52,785%), followed by the criterion of linking linguistic and professional ability with a medium availability degree, at a rate of (52,663%). This was followed by the criterion of achieving a link between teaching methods and new media and technologies at a medium availability rate, at a ratio of (51.12%), then the criterion for achieving integration between aspects of specialized preparation and scientific and educational research skills with a medium availability, and at a rate of (50,758%), followed by the criterion of linking The cultural preparation of a language showed its cultural and social dimension with a low availability, at a rate of (47,886%), followed by the criterion of achieving integration between the three components of the teacher preparation program, "specialized, professional and cultural preparation" with a low availability, at a rate of (45.83%), and resolving the standard of integration of professional skills When teaching the Arabic language, it ranked last, with a weak degree of availability, at a rate of 44.145%).

Keywords: Integrated Preparation Standards – Arabic Language Teachers Preparation Program – Syrian Universities – Educational Qualification Diploma students.

١. مقدّمة البحث

يشهدُ عالمُ اليومِ العديد من التغيراتِ والتحوَّلات على الأصْعدةِ كافة، لذا باتَ من الضَّروري أنْ يواكبَ هذه التَّغيرات تطـوّراتٌ وإصـلاحاتٌ فـي الميـدانِ التربـوي، فالتَّربيـة هـي الأداة التـي تَبنـي الإنسـانَ القـادر علـى التعامـلِ مـع معطيـاتِ وخصوصيات هذه التغيرات.

وأصبحت قضية إعداد المعلّم من القضـايا المهمّـة، التـي لا تتوقف عند عمليـة الإعداد كأنّهـا إعداد للمعلّم فقط، بل اعتنت بجودة هذا الإعداد، وقدرته على مواكبـة التطـورات المعرفيـة المتلاحقـة. فلم يعد كافيـاً أن يتقن المعلّم مادتـه العلميـة فحسب، بل أصبح من الضروري أن يكون متمتعـاً بكفايـات شخصـية متكاملـة، وقـدرات خلاّقة، ومعـدّاً إعـداداً تكامليـاً جيّـداً، وقادراً على فهم حاجات طلابه، واستخدام أفضل الوسائل التعليمية والأساليب لتقديم مادته.

وفي الوقت التي تواجه فيه برامج إعداد معلّمي اللغة العربية بالجامعات العربية النقد الشديد، لعدم قدرة هذه البرامج على تحقيق أهدافها، المتمثلة في أنّ الطلاب المعلّمين لديهم ضعف واضح في بعض المهارات اللغوية والتعبيرية، كما أنّهم يعانون من قصور في قدراتهم النحوية والتذوقية، وأنّ لديهم ضعفاً في توظيف طرائق التدريس الحديثة بموضوعات اللغة العربية المختلفة، ويعود هذا الضعف إلى طبيعة إعدادهم(أبو هداف،٢٠٠٩،ص٣٦)، ممّا يتوّجب على مؤسسات إعداد المعلم أن تتبنى منهجاً شمولياً لإصلاح مؤسسات الإعداد، وتطوير برامجها ومناهجها وأن يكون هذا المنهج مبنياً على معايير محددة وواضحة وشاملة للمؤسسات وجميع مكونات برامجها ومناهجها، ويعزو الباحث ذلك القصور إلى غياب اعتماد الجامعات لمعايير البرامج التكاملية في برامج إعداد المعلّمين عامة، وبرامج إعداد معلّم اللغة العربية خاصة. ونظراً لكون المعرفة متغيرة، فكان من الضروري أن يتوجه نظام إعداد المعلّم إلى إكساب المعلّم اتجاهات ومهارات وآليات للوصول إلى المعرفة وجمعها بطرائق مختلفة، ومن ثم التركيز على إعداد المعلّم الذي يمتلك مهارات واستراتيجيات التدريس من خلال مبدأ التعلّم الذاتي.

ومع انتشار مبادئ الجودة في التعليم، أصبح يُنظر إلى إعداد معلّم اللّغة العربية وتكوينه من منظور هذه المبادئ، وصار من الضرورة بمكان أن تضع الجامعات السورية مجموعة من المعايير تمثّل المواصفات والشروط التي تنشدها في منتسبيها من الطلاب المعلمين، يتم الاستناد إليها في تقويم مخرجات برامجها المختلفة، وفي طليعتها برنامج إعداد معلم اللغة العربية.

ويعدّ معلّم اللّغة العربية في الجامعات السّورية وفق النظام التتابعي، وفيه يلتحقُ الطالبُ المعلّم بكلياتِ التَّربيةِ، ليتلقى إعداداً تربوياً بعد أن تلقّى الإعداد التخصُّصي في كليتهِ الأصْلية كالعلومِ أو الآدابِ، وطلبةُ هذا القسم يدرسون مقرَّراتٍ في قسمِ اللّغةِ العربيّةِ، ولا يدرسونَ أيَّةَ موادٍ تربويّة أو مهنيّة، وبعد أنْ ينالَ درجةِ الإجازةِ فيها يتابع بعدها الإعداد المهني التربوي في كلية التربية لمدة عامٍ دراسّي أو أكثر، تنتهي بالحصولِ على دبلوم التأهيل التربوي. (علي، ٢٠٠٥، ص٢٤٨).

ونتيجةً لذلك، احتلَّت مسألةُ التطويرِ التَّربوي والإصلاح المدْرسي مرْكز الصَّدارة في فِكْر التربويينَ وضمْن أَوْلوياتهم، فلا جَدوى من أقْوى المناهج إعداداً ومحتوىً ما لمْ يقمْ على تنفيذها معلِّمٌ جيّدٌ يُترجمها إلى سلوكٍ وخبراتٍ واقعيةٍ عمليةٍ.

وتأتي أهمية معايير الإعداد التكاملي في برنامج إعداد معلّم اللّغة العربية من خلال المزج بين التخصّص الأكاديمي للمادة الدّراسية، وبين الإعداد التربوي المهني، حيث يقوم على تقديم موضوعات تخصّصية لتدريس فرع معيّن، وإتاحة الفرصة للمعلّم للتخصّص في فرعين من المعرفة، كما يقوم على دراسة المواد التربوية إلى جانب التخصّصية، ممّا لا يترك فرصة لنسيان المادة العلمية التي يتخصّص فيها الطالب، ويعمل على التّعمق فيهما، وتوجيههما نحو مهنة التدريس، وفي نفس الوقت يتمّ تهيئته ومساعدته على الاستعداد لمهنة التدريس.

وانطلاقاً ممَّا سبق تأتي هذه الدِّراسة لتعرّف درجة توافر معايير الإعداد التكاملي في برامج إعدادِ معلِّمِ اللّغة العربية في المؤسساتِ التعليمية، ودورها في تطويرِ التعليم، ومدى إمكانيةِ الاستفادة من نتائجها في ما تقدمه من بدائل ورؤىً لبرامج إعداد المعلِّم في الجامعات السّورية المسؤولة عن إعدادِ الأفرادِ المؤهّلينَ تربوياً لممارسةِ مهنةِ التدريسِ، فقد أشارت بعض الأدبيات التربوية رغم ندرتها في برنامج إعداد المعلّم عامةً، وإعداد معلّم اللّغة العربية خاصّةً، كدراسة الفقيه (٢٠٠٦)، ودراسة الكندري (٢٠٠٢)، ودراسة (Jacobs,2001) ودراسة (Minorl,2002) إلى أهمية معايير برامج الإعداد فيما تؤديه من زيادةِ الخبرةِ في أساليبِ التدريس ومحتوى الدراسة، كما تفيدُ في تعرّف صياغةِ الأهدافِ السُّلوكيةِ بشكلٍ صحيح، وتسهمُ في تعميقِ الخلفيةِ الثَّقافيةِ للمعلّمين بشكلٍ عام، وإلى وضع أسس استراتيجية واقعية ثابتة، واستراتيجية كاملة لإعدادِ معلّمٍ يتماشى مع خبرة الإعداد، كي يتّسِمَّ متخرّجو هذه الجامعات بالكفاءة والمهارةِ التي تحقِّق التطلّعاتِ والطّموحاتِ للحصولِ على مواردَ بشرية مؤهَّلة تأهيلاً عالياً لمزاولة مهنةِ التدريس بنجاح.

٢. مشكلة الدراسة

شغلت قضية إعداد المعلّم وتدريبه اهتماماً عالمياً معاصراً انطلاقاً من المقولة القائلة:

إنَّ المعلّم المعدّ إعداداً جيّداً قادراً على أن يحدث أثراً طيّباً في تلاميذه مهما اختلفت المناهج، لاسيّما عندما يدرك كيف يجعل تلاميذه يتعلّمون، وكيف يستفيدون ممّا تعلّموه. وتواجه عملية إعداد المعلّم وتطويره مجموعة من التحديات المختلفة التي تجعل عملية الإعداد والتدريب المستمر ضرورةً من ضرورات العصر، وهذا يجعل من مؤسّسات إعداد المعلّمين بما فيها كلية التربية مسؤولة عن مواكبة تطوّرات العصر وإعداد مخرجات بما يتناسب وتلك التطوّرات، فالمعلّم هو المسؤولُ عن تحويلِ الخططِ التَّربوية من رؤيةٍ نظريةٍ على الورق إلى تجربةٍ حيّة على أرض الواقع.

وعلى الرغمِ من ذلك فقد لاحظَ الباحث أثناءَ قيامه بتدريسِ بعض المقرَّرات التربويةِ في كلية التربية بجامعة حمص، إحساس معظم الطلاب بعدم أهميةِ بعض المقرَّرات التي يدرسونها، وعند سؤالهم عن مدى استفادتهم منها، كانت إجاباتهم متنوعة وغير محددة وواضحة، فالتَّنسيق ضعيفٌ للغاية بين القائمين على تعليمِ الجانب التخصّصي والثقافي، وضعيفٌ بين كل من الجانبين التخصّصي والمهني، ممّا ينعكس بدورهِ على عمليةِ الإعدادِ بحيث تبدو مخرجات البرنامج وكأنّها مجموعةٌ من المواد الدراسية لا رابط بينها.

وقام الباحث بالاطلاع على عددٍ الدّراسات السَّابقة التي بحثت في برامجِ إعدادِ المعلِّم، تبيَّنَ وجود ضعف في برامج الإعدادِ، ومنها دراسة السّنوسي (٢٠٠٦)، التي خلصت إلى وجود ضعف للأداء في تدريس اللّغة العربية في الكفايات التعليمية الأساسية في المجال التخصّصي والثقافي والمهني، والحاجة إلى دراسة جادّة وبرنامج متكامل لتطويرها وترقيته، ومن ثمّ تنمية قدرات اللغة العربية بالدور الفعّال الذي يرتجى منه.

وأشارت دراسة الفقيه (٢٠٠٦)، إلى أنّ مستوى تحقّق معايير ومؤشرات الأداء اللاّزمة لإعداد المعلّم بجانبه الأكاديمي متدنياً تدنيّاً كبيراً، وتناولت دراسة الكندري(٢٠٠٢)، المقارنة بين نظامَي الإعداد التكاملي والتتابعي، وخلصت إلى فاعلية الإعداد التكاملي والإشادَة به، واقترحت إعادة النَّظر في فلسفةِ الإعدادِ الحالية، وخلصت دراسة اليماني (١٩٩٤)، إلى عدم وجود أهداف مكتوبة لجانبين من جوانب البرنامج وهما الجانب الأكاديمي وجانب الإعداد الثقافي، وإنّ جانب الإعداد التربوي يحتاج إلى بعض الساعات الدراسية يتضمّن مقرّرات علم النفس اللّغوي والتعليمي والتربية العملية النظرية.

وأشار التقرير الصادر عن برنامج الأمم المتحدة الإنمائي (UNDP) حول تقييم نوعية البرامج في حقل التربية في الجامعات العربية إلى وجود عدة جوانب تحتاج إلى الاهتمام والتطوير، فقد أشار التقرير إلى غياب الاستشارة الفكرية في تدريس المقرّرات وإلى وجود تقاطع أو تكرار ملحوظ بين مقررات الإعداد التربوي والأكاديمي، وضعف في التكامل بين هذه المقررات أيضاً، كما أنّ مخرجات هذه البرامج لا تتناسب مع واقع العمل بالنسبة للمعلّم الذي سيؤدي مهنته بعد تخرجه.

فالإعداد التتابعي في برنامج إعداد معلّم اللغة العربية في الجامعات السّورية يعاني القصورُ عن استيفاء حاجته من الكليات الأكاديمية والتطبيقية، كما أنّ طول الإعداد التربوي المهني قد يؤثّر في البرنامج الأكاديمي فيتعرض للنسيان نظراً لطولِ فترة الإعدادِ التربوية والتي قد تستغرقُ سنةً أو سنتين، ووجودِ فجوةٍ كما حددتها بعض الدراسات السّابقة، كدراسة دحلان (٢٠١٣) و ودراسة الكيم والعبودي (٢٠١١) بين جوانبِ الإعدادِ الثلاثة الثقافي والعلمي والتخصُّصي، وإلى وجود ضَعفٍ في أساليب التدريس ومحتوى الدِّراسة في مواد التخصُّص، والمقرَّرات الثقافية لا تسهم في تعميق الخلفية الثقافية للمعلِّم، ولا تزوده بمهارات التعلّم الذاتي.

وعلى ضوءِ ما توصلت إليه نتائجُ البحوثِ والدِّراسات السَّابقة، ونتيجة خبرة الباحث في مجال التدريس، يتضح لديه قلَّة الدّراساتِ التي بحثت إلى معايير الإعداد التكاملي في إعداد معلِّمي اللُّغة العربيةِ، ممّا يعني أنّنا بحاجة مُلحّة إلى إجراءِ دراسةٍ لتعرَّف مدى توافر هذه المعايير في البرنامج، وتقديم المقترحات في ضوء تلك النتائج.

لذلك تتحددُ مشكلةُ البحث في ضَعْف برنامجِ إعداد معلّمي اللّغة العربيّة، والحاجة إلى تطويره، والاستناد إلى برامج تقوم على التكاملِ في إعدادِ المعلِّمِ من أجْل الارتقاءِ بهذه المهنة إلى صورة تكاملية تسهم في تحقيق الجودة بتوجيه الإعداد. ولحل هذه المشكلة ينبغي الإجابة عن التساؤلات الآتية:

١- ما معايير الإعداد التكاملي الواجب توافرها في برنامج إعداد معلّمي اللغة العربية في الجامعات السّورية من وجهة نظر طلبة دبلوم التأهيل التربوي؟
٢- ما درجة توافر معايير الإعداد التكاملي في برنامج إعداد معلّمي اللغة العربية في الجامعات السّورية من وجهة نظر طلبة دبلوم التأهيل التربوي؟

٣. أهمية الدراسة

من منطلقِ الاهتمامِ المتزايدِ بأهميةِ إعداد معلِّمي اللُّغة العربيةِ استناداً إلى مِعايير الإعدادِ التكاملي وفي ضوءِ ما يشهدهُ العالمُ من تطوّرٍ متزايدٍ ومتنامٍ في الاتجاهاتِ العلميةِ، وما يتبعُ ذلك من اهتمامٍ متزايدٍ بإعدادِ المعلِّم في عالمٍ متغيّرٍ، جاءت هذه الدّراسة لتعرُّف درجة توافر معايير الإعداد التكاملي في برنامجِ إعدادِ معلِّم اللُّغة العربية في الجامعات السورية:

١- قد تسهمُ هذه الدّراسةِ في تقديمِ بعضِ التَّصوراتِ التي يمكن أنْ يستفيدَ منها المسؤولونَ والتربويونَ لتطويرِ برامجِ إعدادِ المعلِّم في سورية، ممّا قد يؤدي إلى استثارةِ الهممِ لإحداثِ التَّغيير والتحسين في البرنامجِ الحالي.
٢- قد تساعدُ في تضييقِ الفجوةِ بين ما يدرسهُ الطالب المعلِّم في برنامج الإعداد، وواقعِ ما يمارسهُ في الميدان بعد تخرجه.
٣- قد تفيد الباحثين في مجال المناهج وطرائق تدريس اللّغة العربية من المعايير التي بُنيت على ضوء الإعداد التكاملي، لتقويم برامج الإعداد في تخصصات أخرى.
٤- قد تفيد مصممي المناهج وبرامج إعداد معلم اللغة العربية في تعزيز الجوانب الإيجابية في البرنامج، والعمل على معالجة جوانب الضعف والقصور وصولاً لتحسينه بما يتلاءم مع معايير الإعداد التكاملي.

٤. أهداف البحث

هدف البحث إلى:

١- تعرّف معايير الإعداد التكاملي في برنامج إعداد معلّمي اللّغة العربية في الجامعات السّورية من وجهة نظر طلبة دبلوم التأهيل التربوي.
٢- تعرّف درجة توافر معايير الإعداد التكاملي في برنامج إعداد معلّمي اللغة العربية في الجامعات السّورية من وجهة نظر طلبة دبلوم التأهيل التربوي.

٥. حدود البحث

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

- **الحدودُ الزمانية**: الفصل الأوّل من العام الدراسي: 2019 - 2020.
- **الحدودُ المكانية**: كلية التربية (برنامج دبلوم التأهيل التربوي) بجامعة البعث.
- **الحدود البشرية**: طلبة دبلوم التأهيل التربوي في كلية التربية جامعة البعث، المسجلين للعام الدراسي ٢٠١٩ \ ٢٠٢٠، والبالغ عددهم (٤٥) طالباً وطالبة.
- **الحدود الموضوعية**:

١- برنامج إعداد معلّم اللّغة العربية في الجامعات السّورية، والاقتصار على جامعة حمص، لتشابه البرامج والخطط الدراسية في كليات التربية السّورية، وفقاً للأنّحة الداخلية الموحّدة الصادرة عام ١٩٩٩.

٢- طلبة دبلوم التأهيل التربوي في الفصل الثاني ٢٠١٩\ ٢٠٢٠، وممّن خضعوا لبرنامج الإعداد وشارفوا على التخرّج، وأضحى لديهم تصوّر واضحٌ عن المهارات والكفايات التي زوّدهم بها برنامج إعداد معلّم اللّغة العربية.
٣- معايير الإعداد التكاملي في برنامج إعداد معلّم اللّغة العربية.

٦. مصطلحات البحث

اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:

٦ . ١ معايير الإعداد التكاملي

المواصفات التي ينبغي أن تتوافر في المناهج وبرامج إعداد المعلِّمِ قبل الخدمة، بقصد قدرتهم على تحقيقِ الأهداف المنشودة في فترة زمنية معينة". (مدكور، ٢٠٠٥، ص١٤١).

٦ . ٢ برنامج إعداد معلّم اللّغة العربية

كل ما تقدّمهُ كلياتُ التربية لمعلِّم اللُّغةِ العربيةِ، من فقرات تخصّصيةٍ وثقافيةٍ ومهنيةٍ خلال فترة دراستهم في كلياتِ التربية أثناء فترةِ الإعداد، وعادةً يستغرق هذا البرنامج أربع سنوات دراسية أو أكثر في كلّيات التربية". (الأدغم، ٢٠٠٣، ص٤٢١).

٦ . ٣ الجامعات السورية

هي الكليات التي تضم الطّلبة من حملة الشّهادات الثانوية، للحصول على الإجازة في التربية وعلم النفس، كما تضمُّ الطّلبة من حملة الإجازات الجامعية بمختلف الاختصاصات العلمية والإنسانية للحصول على دبلوم التأهيل التربوي، فضلاً عن طلبة الماجستير والدكتوراه. (كنعان، ٢٠١١، ص٥).

٦ . ٤ طلبة دبلوم التأهيل التربوي

برنامج علمي، تربوي، مهني، وفيه يلتحق الطالب بعد حصوله على الشهادة الجامعية في تخصصات تحددها الجامعة، ويهدف إلى تزويد الطلبة بالأسس الفلسفية والتربوية والنفسية، لطرائق التدريس وتقنيات التعليم وأساليب التقويم، ونظريات التعلّم. (الأحمد، ٢٠٠٤، ص١٣٥).

٦ . ٥ ويعرّف الباحث معايير الإعداد التكاملي إجرائيا

المواصفات التي ينبغي توافرها في برنامج إعداد معلِّم اللُّغة العربيةِ في الجامعات السُّورية، بدءاً بالمدخلاتِ، ومروراً بالعملياتِ التي تشتمل على المجالات الآتية: جوانب الإعداد التخصّصي والتربوي المهني والثقافي والعملي، بحيث تؤدي إلى مخرجاتٍ تعملُ على تلبيةِ حاجاتِ المستفيدين من هذا الإعداد، والحكم على مدى توافرها في برنامج إعداد معلِّم اللّغة العربية من خلال استبانة معايير الإعداد التكاملي معدّة لهذا الغرض.

٧. الدراسات السّابقة

- دراسة عوض (١٤١٣هـ)

هدفت الدراسة إلى تقويم برنامج إعداد معلّم اللّغة العربية بكلية التربية جامعة الملك فيصل، لتعرّف ما إذا كان البرنامج يحقّق الهدف منه في إعداد معلّم اللّغة العربية على درجة من الكفاءة العلمية والتربوية، ومدى مواكبة البرنامج للأساليب والاتجاهات الحديثة في برامج إعداد المعلّم، ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي، وتكوّنت عينة الدراسة من جميع طالبات وطلبة التربية العملية تخصّص اللّغة العربية وعددهم (٦٣) طالبة و(١٠) طلاب، واستخدمت بطاقة ملاحظة والاستبانة كأداتين لدراستها. وخلصت الباحثة إلى النتائج الآتية: أنّ البرنامج يواكب كثيراً من البرامج المتقدمة في مجال إعداد المعلّم لما يستخدمه من أساليب واتجاهات حديثة في مجال إعداد المعلّم. هذا فضلا عن انه توجد أهمية لبعض المقرّرات التربوية مثل طرائق التدريس وحصل على نسبة ٩٨% والتربية العملية ٩٥%، وكشفت الدراسة عن الحاجة لمقرّرات تربوية إضافية مثل طرائق تدريس (٢)، وزيادة فترة التربية العملية إلى فصلين دراسيين بدلاً من فصل دراسي واحد.

- دراسة المخزومي (١٩٩٤)

هدفت الدراسة إلى تعرّف آراء الطلبة الخريجين في مدى اكتسابهم للكفايات الضرورية لمعلّم اللّغة العربية، ومدى نجاح الطلبة الخريجين كمعلّمين أثناء فترة التربية العملية، وذلك من وجهة نظر المدرسين المشرفين عليهم. ولتحقيق أهداف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي واستمارة تقويم الطالب قدمن لعينة من المدرّسين بلغت (١٣٥) مدرّساً و(١٧٥) مديراً و(٦٦) موجّهاً، كما استخدم استمارة تقويم فاعلية برنامج إعداد معلّم اللّغة العربية، وقدمت لعينة من الطلاب وبلغت (٣٧) طالباً وطالبةً، وتوصّلت الدراسة إلى وجود تدنّي ملموس في اكتساب وإتقان الطلبة لمهارات التدريس الأساسية التي يتم على أساسها إعداد الطلبة المعلّمين وتدريبهم في كليات المجتمع في الأردن، واتصاف أهداف البرنامج بالعمومية والغموض.

- دراسة قصيرة (٢٠٠٢)

هدفت الدراسة إلى تقييم برنامج تدريس اللغة العربية بمراكز تكوين المعلّمين والمعلّمات، وتعرّف مدى تأثير ما يتلقاه المعلّم المتدرّب أثناء تكوينه من برامج وطرائق تدريسية وأساليب وأدوات وتدريبات عملية، وتحسين جودة التعليم.

ولتحقيق أهداف الدراسة استخدمت الباحثة المنهج الوصفي واستمارة اشتملت على عدد من الأسئلة، قدمت إلى أفراد العينة، وتكونت من جميع معلّمي ومعلّمات تحت التدريب في السنة الثانية في مركز تكوين المعلّمين بالرباط، وبلغ عددهم (٤٦) معلّم ومعلّمة، والمعلّمين الذين يمارسون مهنة التدريس البالغ عددهم (٤٦) معلّم ومعلّمة، وتوصلت الدراسة إلى النتائج الآتية البرامج المتبعة للمراكز التدريبية لا تؤدي دورها الفعّال، وأنّ المقرّرات الدراسية والحصص الزمنية لم تكن كاملة، وطرائق التدريس تكاد تكون واحدة في الغالب وهي تلقينية.

- دراسة الجابري (٢٠٠٩)

هدفت إلى تحديد معايير جودة تدريس اللغة العربية وجودة تقويمها تكاملياً، والكشف عن مستوى توافرها لدى معلمات الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في السعودية، وقد تمّ اتّباع المنهج الوصفي من خلال تطبيق استبانة، اشتملت على محورين: التنفيذ والتقويم، على عينة بلغت (٢٠٢) مختصين في طرائق تدريس اللغة العربية ومشرفة تربية، وتمّ تطبيق بطاقة ملاحظة على (٢٦) معلمة، وتوصلت الدراسة إلى أن معايير جودة تنفيذ اللغة العربية وتقويمها تكاملياً حصلت على درجة أهمية (مهمة جداً)، وأن هذه المعايير توافرت في أداء المعلمات بدرجة عالية.

(دراسة الكيم والعبودي ٢٠١١)

هدفت الدراسة إلى تقويم الإعداد التكاملي في ضوء علاقته ببرنامج إعداد المدرّسين المعمول به حالياً في كلية التربية جامعة البصرة، والكشف عن جوانب القوّة والضعف في هذا الإعداد، وتعرّف إذا ما كانت هناك فروق دالّة إحصائياً في الحكم العام على هذا الإعداد تبعاً لمتغيرات تصنيف القسم العلمي والجنس ونوع التخصّص. وتكوّن مجتمع البحث الأصلي (١٦٤) تدريسياً، واستخدم الباحثان الاستبانة أداة لجمع البيانات اللاّزمة، حيث تكوّنت من (٢٦) فقرة. وتوصّل البحث إلى النتائج الآتية: إنّ الإعداد التكاملي بشكل عام لا يفعّل برنامج إعداد المدرّسين المعمول به حالياً في كلية التربية بمجمله، ولا يقدّم لد دعماً قوياً مؤثراً، وأنّ لهذا الإعداد جوانب قوّة، جوانب يفعّلها في برنامج إعداد المدرّسين، وأنّ هذه الجوانب قد توزّعت في هذا الإعداد مناصفة، كما أسفر البحث عن وجود فرق دال إحصائياً في الحكم العام لأفراد عينة البحث الأساسية في مدى فاعلية الإعداد التكاملي وذلك تبعاً لمعايير التصنيف العلمي.

- دراسة الحميدي وجوهر (٢٠١٢)

هدفت الدراسة إلى تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية بكلية التربية الأساسية في الكويت في ضوء معايير الإعداد الأربعة: الثقافي والتخصصي والمهني وبرنامج التربية العملية، وباتّباع المنهج الوصفي تمّ تطبيق استبانة على (٢٠٠) طالباً و(٤٠) مشرفاً للتربية العملية، وقد توصلت الدراسة إلى ارتفاع تقدير أفراد العينة لفاعلية برنامج إعداد معلم اللغة العربية، وإلى وجود فروق بين آراء المشرفين والطالبات في محاور: الإعداد الثقافي، والتخصصي، والتربية العملية.

- دراسة دحلان (٢٠١٣)

هدفت الدراسة إلى تعرّف درجة توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كليات التربية بجامعة الأقصى، وباتّباع المنهج الوصفي تمّ بناء استبانة مكونة من (١٠) فقرة وّزعت على خمسة محاور: جودة أهداف برنامج إعداد معلم اللغة العربية، وجودة الإعداد التخصصي، وجودة الإعداد التربوي، وجودة التربية العملية، وجودة إدارة القسم والكلية. وقد تمّ تطبيق الاستبانة على (٦٠) عضواً من أعضاء هيئة التدريس، وتوصلت الدراسة إلى أن معايير الجودة الشاملة متوافرة بدرجة كبيرة في برنامج إعداد معلم اللغة العربية بنسبة (٦١،٨%).

- دراسة غالب (٢٠١٤)

هدفت الدراسة إلى تحديد مؤشرات المعايير الأكاديمية والتربوية القياسية ومدى توافرها لدى خريجي برنامج إعداد معلمي اللغة العربية في كلية التربية بصنعاء، وباتّباع المنهج الوصفي، تمّ تصميم بطاقة ملاحظة أداء الخريجين طبقت على (٤٠) متخرجاً، وأشارت النتائج إلى توافر مجالات بطاقة الملاحظة كلها بدرجة كبيرة، من حيث مجال مواد التخصّص، ومجال المهارات المتصلة بهذه المواد، ومجال المواد المساندة لمواد التخصص، ومجال المهارات المتصلة بها، ومجال المواد التربوية، وتراوحت درجة توافر مؤشرات كل مجال بين الكبيرة والمتوسطة.

تعقيب على الدراسات السابقة

اتّفقت الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في تناول برنامج إعداد معلم اللغة العربية، وتباينت الدراسات في دراسة جوانب الإعداد المختلفة، فمنها ما تناول أبعاداً محّددة كدراسة الجابري، (٢٠٠٩) التي تناولت تقويم معايير جودة تدريس اللغة العربية، ومنها ما تناول جوانب الإعداد التخصصي والتربوي المهني والثقافي، كدراسة الحميدي وجوهر(٢٠١٢)، ومنها ما تناول آراء الطلبة الخريجين في مدى اكتسابهم للكفايات الضرورية لمعلّم اللّغة العربية دراسة قصيرة (٢٠٠٢)، ودراسة المخزومي (١٩٩٤)، وتناولت عوض (١٤١٣)، تقييم برنامج إعداد معلّم اللّغة العربية في كلية التربية، بينما تناولت دراسة الكيم والعبودي (٢٠١١) تقويم الإعداد التكاملي في ضوء علاقته بإعداد المدرسين. وأفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في تحديد المعايير الرئيسة ومؤشراتها، وإعداد قائمة المعايير المناسبة، وبناء أداة الدراسة (الاستبانة) وطريقة استجابة الطلاب لمفرداتها. ولعلّ ما يميز الدراسة الحالية أنها حاولت بحث معايير الإعداد التكاملي في برنامج إعداد معلّم اللّغة العربية.

٨. الإطار النظري

- أولاً: معايير الإعداد التكاملي:

١- مفهوم الإعداد التكاملي

يعرّف الإعداد التكاملي بأنه الإعداد الذي يتلقى فيه الطلاب خلال سنوات دراستهم في كلية التربية المواد التخصصية الأكاديمية، أو المواد المهنية التربوية فضلاً عن المواد الثقافية جنباً إلى جنب، فهو تكاملي باعتبار أنه يمزج بين التخصص الأكاديمي للمادة الدراسية، وبين الإعداد المهني والتربوي، حيث تخصص السّنتان الأولى والثانية في الدراسة للإعداد الأكاديمي بمواده إلى جانب بعض المواد الثقافية، بينما تشمل خطة الدراسة في السّنتين الأخيرتين على المواد التربوية بفروعها إلى جانب الدراسة التخصصّية الأكاديمية بالإضافة إلى ممارسة التدريب العملي في المدارس خلال السّنتين. (الدهشان، ٢٠٠٢، ص٦٥).

٢. معايير الإعداد التكاملي في برنامج إعداد معلّمي اللغة العربية

من المعروف أنّ إعداد المعلّم يتم قبل الخدمة وفي أثناءها، ومعنى أن المعايير في إعداد هذا المعلّم وصف تفصيلي لما ينبغي أن يعرفه المعلّم، ويؤمن به، ويستطيع أن يقوم به في أثناء التدريس داخل الصف، كما يشتمل على توقعات لمعارف واتجاهات ومهارات وأداءات المعلّم، ويسعى مدخل المعايير في إعداد المعلّم لتحويل التعليم من وظيفة إلى مهنة، كما أنه من خلالها يصبح هذا المعلّم إنساناً دائم التعلّم ودائم السّعي نحو إتقان رسالته ومهنته، كما يسعى إلى تمكين المعلّم من التقويم الذاتي والارتقاء بأدائه ولتجويد برامج إعداد المعلّمين وتأهيلهم والارتقاء بالتوقعات من نواتج التعلّم. وتتطلّب عملية إعداد المعلّمين واختيارهم توافر العديد من المعايير الشخصية المهنية والثقافية والاجتماعية من أجل القيام بدورهم التربوي والعملي المطلوب.

اهتمت بعض الدول بوضع معايير اعتمادية للإفادة منها في تحديد المتطلبات المهنية لإعداد المعلّم، منها ما وضعه المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد برامج إعداد المعلّمين من معايير لمهنة التعليم تتضّمن الآتي: الاهتمام بالمعرفة المهنية، والالتزام بطرائق التدريس، وإدارة الفصل، والتعليم من خلال الخبرة، الإحساس بالانتماء ومن المعايير المحددة لإعداد المعلّم في ولاية متشجن بأمريكا ما يأتي: المعرفة بمادة التخصّص، وفهم بيئة التلاميذ، ومعرفة كيفية حل ومواجهة المشكلات، معرفة طرق التدريس. (الزهيري، ٢٠١٠، ص ١١-١٢)، ومن أهم المعايير التي يجب توافرها في برامج إعداد المعلّمين هي:

١- **المدخلات Inputs**، ويشمل هذا المعيار على:

- طرائق تحديد المعلّمين الذين يخضعون للبرنامج التدريبي من حيث "السّن والخبرة والتخصص والجنس، والمتابعة المستمرة للمعلّمين، وحجم المكتبة والمصادر المعروفة، ومراجعة الميزانية.

٢- **العمليات Processes** ويشتمل هذا المعيار على:

- تقديم خبرات تعليمية جيّدة للطلاب، ومحتوى المنهج وتنظيمه، والتدريس والتعليم، واستراتيجيات التقويم.

٣- **مخرجات Outputs** ويشتمل هذا المعيار على:

- حاجة المجتمع من التخصصات المهنية والأكاديمية، وتحقيق التنوع والتوازن البيئي في قطاع الأعمال، والتنمية المستمرة للمعلّمين في المعرفة والمهارات والفهم.

قدمت AITSL المعايير المهنية الأسترالية (Rienstrs,2010,p.55) وكان هدفهم تزويد المعلمين الأستراليين بمجموعة من المعايير التي ستكون بمثابة آلية لضمان الجودة في التدريس الأسترالي. (Timperley,2011,p.44).

ضمّت معايير "ميسوري" لبرنامج إعداد المعلم (MoSTEP, 2006) مجموعة من المعايير اللازمة في برامج الإعداد المهني، من حيث تصميم التعليم، والمرشحين للتعليم، وكلية التربية، ووحدة التعليم. وتضمّنت معايير الأداء الخاصة بالتعليم: امتلاك المرشح للتعليم المعارف والمهارات والكفايات اللازمة، وتمّ تصنيفها في جانبين: دراسات عامة لإعداد المعلّم، والكفايات المهنية لإعداده، وضمّ كل منهما مجموعة من مؤّشرات الجودة، الخاصة بجوانب الإعداد التخصّصي والمهني والثقافي.

وفيما يخصّ معايير إعداد المعلم في كليات التربية السورية، فقد حّددت وزارة التعليم العالي السورية المعايير المرجعية الأكاديمية الوطنية (NARS,2011,p.23) واشتملت على أربعة معايير رئيسة ضمّت مجموعة من المؤشرات الفرعية، وهذه المعايير هي: المعرفة والفهم، والمهارات الذهنية، والمهارات المهنية والعملية، والمهارات العامة والقابلة للنقل. ومن أجل أن يكتسب إعداد المعلّم لممارسة مهنة التعليم صفة المهنية، يجب أن تتوافر في النظام التكاملي معايير الإعداد الآتية:

١- توحيد مستويات إعداد المعلّم على أن يتمّ ذلك على المستوى الجامعي.
٢- توازن برنامج الإعداد في مجالاته الثلاثة: التخصّصي والمهني والثقافي.
٣- التركيز على المفاهيم والمهارات التطبيقية والعملية.

٤- أن يحقق الإعداد الثقافي للطالب المعلّم الإلمام بالأحداث التاريخية لأمتّه، والإلمام بقيم المجتمع، والتعرّف على خصائص ومتغيرات العصر.
٥- أن يحقق الإعداد التربوي التكامل بين المقرّرات التربوية والتدريب على الوسائل والتقنيات الحديثة في إكساب مهارة التدريس.
٦- أن يحقّق الإعداد الأكاديمي التركيز على المعرفة التي يستفاد منها في الجوانب المهنية وإعداد المعلّم في تخصّص رئيسي، ومراعاة التغيرات التي تحدث في مناهج الدراسة بمراحل التعليم. (الكيم والعبودي، ٢٠١١، ص١٨٥). ونلاحظ ممّا سبق، ندرة الدراسات العربية والأجنبية التي حاولت رصد معايير الإعداد التكاملي لبرنامج معلّمي اللغة العربية، وقد أفاد الباحث من الدراسات وقوائم المعايير الرسمية السابقة في تحديد الملامح العامة لمعايير الإعداد التكاملي لبرنامج إعداد معلّمي اللغة العربية، وصنّفها تبعاً لجوانب الإعداد الرئيسة: التخصصي والمهني والثقافي إلى أحد عشر معياراً.

٣. مكوّنات الإعداد التكاملي في برامج إعداد المعلّم

يتضمّن الإعداد التكاملي من أربعة مكوّنات هي:

- **المكوّن الأوّل**: التخصّص العلمي: ويكون التركيز على مادة بعينها، أو مجموعة مواد متجانسة متقاربة سيقوم المعلّم بتدريسها في المستقبل، ويعدّ محور عملية الإعداد فأي خلل في هذا الجانب سيؤثر على قدرات المعلّم المهنية، ومن السّمات الأساسية للمعلّم الناجح أن يكون ملمّاً بمادة تخصصه التي يدرسها، ومسؤولاً عن الإسهام في نقل الخبرة والمعرفة للطلاب.
- **المكون الثاني**: المكوّن المهني (المقرّرات التربوية): ويختص هذا الجانب بإعداد الطالب لمهنة التدريس، ويختص بدراسة مجموعة من المواد التربوية والنفسية التي تكسب الطالب المعلّم القدرة على فهم بيئة التعلّم داخل المدرسة وخارجها، ومعرفة وفهم الأدوار المتوقعة وكيفية الاضطلاع بها بكفاءة واقتدار.
- **المكوّن الثالث**: المكوّن الثقافي: يضم بعض المواد التي تتيح للطالب المعلّم تفتحاً ذهنياً وتبصّراً يفوق حدود التخصّص الدّقيق، ويهدف إلى إبراز وحدة المعرفة، وتغيّر الدور الاجتماعي للمعلّم، ويحقّق الإعداد الثقافي تبعاً لذلك منافع تربوية متعددة، أبرزها تفعيل دور المعلّم في العمل التربوي التعليمي، وتحسين مستوى الاتصال بينه وبين طلبته، وإكساب المتعلّمين مهارات معرفية كثيرة، وزيادة التكامل بين العلوم وتطوير وتحسين مهارات الاتصال، ويتحقق الإعداد الثقافي من خلال المقرّرات الأساسية كالثقافة الدينية واللّغوية والمجتمعية والعلمية.
- **المكوّن الرابع**: المكوّن العملي: حيث يتاح للطالب المعلّم ممارسة العملية التعليمية ليتحقّق بذلك الالمام المنشود بين النظرية والتطبيق في عمله. (الكندري، ٢٠٠٢، ص١٤).

٩. تعريف برنامج إعداد معلّم اللّغة العربية

كل ما تقدّمهُ كلياتُ التربية لمعلِّم اللُّغةِ العربيةِ، من فقرات تخصّصيةٍ وثقافيةٍ ومهنيةٍ خلال فترة دراستهم في كلياتِ التربيــة أثنــاء فتــرةِ الإعــداد، وعــادةً يســتغرق هــذا البرنــامج أربــع ســنوات دراســية أو أكثــر فــي كليــات التربيــة". (عامر،٢٠٠٨،ص٣٤).

٩. ١ جوانب إعداد معلّم اللّغة العربية

يرتكز إعداد المعلّم على جوانب أربعة هي: " الإعداد الثقافي والإعداد التخصّصي والإعداد التربوي والإعداد العملي "التربية العملية"" وسيتم توضيحها على النحو الآتي:

- **الإعداد التخصّصي**: ونعني به جميع الخبرات التي ينبغي أن يكتسبها الطالب المعلّم في المجال الذي يعدّ لتدريسه، حتى يكون لديه أساساً قوّياً يمكنّه من تقديم خبرات هذا المجال إلى المتعلّمين عن فهم عميق لمفاهيمها، واستيعاب كامل لحقائقها وإدراك محيط بأهم تطبيقاتها وبالتطوّرات المعاصرة فيها. (الأحمد، ٢٠٠٤، ص١٢٥). لذا فإنّ جانب الإعداد التخصصي يكسب الطالب/المعلّم الآتي: الكفايات المعرفية اللازمة لتخصصه، ويجعله متمكناً ومتقناً لمادة تخصصه، وينمّي فيه مهارات البحث والاطلاع في مادة تخصصه وفي مادة الدراسات الإسلامية وفي المواد التربوية أيضاً.

- **الإعداد التربوي:** ويقصد به جميع الخبرات التي ينبغي أن يكتسبها الطالب المعلّم بما يساعده على تحقيق الآتي: فهم طبيعة المتعلّم وتكوينه ومعرفة خصائص ومراحل نموّه وأهم مشكلاته، ومعرفة نظريات التعلّم وأساليبه وطرائقه واكتساب المهارة في تطبيقها، والتعرّف على أهم جوانب تطوّر الفكر التربوي قديماً وحديثاً، وبخاصة الفكر التربوي الذي يستند إلى النظريات التربوية الفعّالة والتي أثبتت نجاحها في

ميدان التجريب. وبناءً على ذلك فإنّ هذا المجال من مجالات الإعداد يجب أن تمكّن معلّم اللغة العربية من:

- الإحاطة بالأهداف التربوية والتعليمية، وتصنيفاتها، ومستوياتها، وأسس اشتقاقها وصياغتها، وأسس قياسها.
- معرفة خصائص المعلّمين وطبائعهم، وخصائص نموّهم، وميولهم، واتجاهاتهم، وحاجاتهم النفسية، والمعرفية والمهارية، والإحاطة بأساليب التدريس الحديثة، وما توصّلت إليه تكنولوجيا التعليم. (الترتوري والقضاة، ٢٠٠٦، ص٧).

- **الإعداد الثقافي:** يهتم هذا الجانب بثقافة عامة تتيح له التعرّف على علوم أخرى غير تخصّصه وإكسابه الخبرات المتعلّقة بشؤون الحياة وعلى وجه العموم، فالثقافة شرط أساسي لمهنة التعليم، وكلّما زادت المعلومات العامة للمعلّم، كان أقدر على احترام المتعلّمين له، وثقتهم به على مواجهة المواقف العملية المختلفة التي تدعو المعلّم لإبداء الرأي فيها، وفي هذا الجانب يمكن التركيز على الإلمام بالموضوعات التي تفرضها بالمشكلات المعاصرة: البيئية والصّحية والاجتماعية، وحقوق الإنسان والسّلام العالمي مقرّرات في الثقافة العامة مثل: اللّغات والتربية الوطنية والقومية والدينية والتربية البدنية والمعلوماتية. (الأحمد، ٢٠٠٤، ص١٢٦). وأهميتها للمعلّم ترجع إلى:

١. القدرة على حسن الاختيار من بين العناصر الثقافية ليستخدمها بصورة تؤثر في الفرد، حيث أنّ الحقائق والقوانين والأفكار الاجتماعية والمعاني والقيم والنظريات تنتقى من الثقافة، فهذا كلّه يستلزم من المعلّم الوعي والتمييز حتى لا يعطي للطلاب المفاهيم الخاطئة.
٢. تعطي معلومات عن البيئة التي يعيش فيها، وعن العالم المحيط به.

- **الإعداد العملي:** ويقصد بها بدء انخراط الطالب المعلّم في تدريب ميداني حي، على مهنة التعليم في المدارس، بما تنطوي على هذه المهنة من وظائف وأدوار، وما تشتمل عليه من مسؤوليات والتزامات، من خلال معايشة الطالب الواقع التعليمي معايشة كاملة، تكفل له إمكانية التدريب العملي الواقعي على المهام والوظائف التي ينتظر القيام بها كمعلّم فيما بعد. (حماد، ٢٠٠٥، ص١٥٦). وتكمن أهمية التربية العملية في النقاط الآتية:

١- تؤهّل الطالب المعلّم لاكتساب بعض المهارات الأساسية للتدريس مثل: تحضير الدروس، وكيفية عرض الموضوعات الدراسية، وكيفية إدارة المناقشة داخل الصّف، وإجراء عمليات التقويم لدروسه، وغيرها من المهارات اللازمة للمعلّم الناجح.
٢- تعرّض الطالب المعلّم لتغيرات في سماته الشخصية، حيث يتحوّل خلال فترة قصيرة من دور الطالب إلى دور المعلم والقائد والمسؤول.
٣- تعرّض الطالب المعلّم لمواجهة تحدٍّ أساسي وهو أن يكتسب تحت توجيه المشرف المتخصص نهجاً واسعاً وعميقاً لعملية التعلّم، وأيضاً لمعرفة مشكلات التعليم الحقيقية.

١٠. إجراءات الدراسة

١٠. ١ منهج الدراسة

اتّبعت الدراسة المنهج الوصفي من خلال وصف معايير الإعداد التكاملي في برنامج إعداد معلّم اللّغة العربية وتحديد مؤشراتها، ومستوياتها، وعلاقتها بكفايات الأداء التعليمي التي يوفّرها برنامج الإعداد لمعلّمي اللغة العربية، ثم بناء الاستبانة المناسبة وتحليل نتائجها، لتعرّف درجة توافر معايير الإعداد التكاملي في برنامج إعداد معلّم اللّغة العربية.

١٠. ٢ مجتمع الدراسة وعينتها

تكوّن مجتمع الدراسة من برنامج إعداد معلّم اللّغة العربية (طلبة دبلوم التأهيل التربوي) بكلية التربية في جامعة البعث، المسجلين للعام الدراسي ٢٠١٩\٢٠٢٠، واقتصر الباحث على جامعة البعث (طلبة دبلوم التأهيل التربوي) لتشابه الخطط في برامج إعداد المعلّم في الجامعات السّورية، وكونهم الفئة الذين سيلتحقون بمهنة التدريس بعد حصولهم على درجة دبلوم التأهيل التربوي وقد بلغ مجتمع الدراسة الكلي (٤٥) طالباً وطالبة، واختار الباحث عينة مقصودة وذلك لصغر مجتمع البحث، وتمثّل العينة جميع أفراد مجتمع الدراسة.

١٠. ٣ أدوات الدراسة

استمارة بمعايير الإعداد التكاملي:

- تمّ الاستناد في إعداد استمارة معايير الإعداد التكاملي إلى مصادر عدّة؛ أبرزها:
- دراسة الحاجات اللغوية لطلبة اللغة العربية: من خلال ملاحظة الباحث عدداً من الطلاب المعلمين في برنامج التربية العملية؛ بحكم إشرافه على التدريب الميداني وجولاته الميدانية، تمّ الوقوف على بعض الحاجات اللغوية وتحديد بعض المعايير التي ينبغي أن تتوافر في برنامج الإعداد، ومن أبرزها الحاجة إلى امتلاك المهارات اللغوية ولاسيما الشفوية

منها، والقدرة على استخدام اللغة العربية في التدريس، والتمّكن من بعض كفايات تدريس المهارات اللغوية تخطيطاً وتنفيذاً وتقويماً .
- استطلاع رأي المعنيين بتعليم اللغة العربية: من معلمين ذوي خبرة وموّجهين اختصاصيين، وفي ضوء الاستطلاع والمقابلات تمّ تحديد بعض المعايير الواجب مراعاتها في برنامج إعداد معلّم اللغة العربية.
- مراجعة بعض وثائق وقوائم معايير جودة برامج إعداد المعلم محلياً وعربياً وعالمياً.
- مراجعة بعض الدراسات والبحوث السابقة، التي بحثت في معايير جودة إعداد المعلم قبل الخدمة وفي أثناءها.

١٠. ٤ الهدف من الاستمارة

هدفت الاستمارة إلى تحديد درجة توافر معايير الإعداد التكاملي في برنامج إعداد معلّم اللّغة العربية بما ينسجم مع فلسفة الإعداد العام في كليات التربية، ومراعاة طبيعة اللغة العربية ومهاراتها وفنونها، والقدرة على تذوّق خصائص آدابها وعصورها، والتعمّق في الدراسات النحوية وتوظيفها في علوم العربية.

١٠. ٥ صدق الأداة

تم عرض الاستمارة على مجموعة من المحكمين المتخصصّين من قسم المناهج وطرائق تدريس (اللغة العربية) البالغ عددهم (٨)، لإبداء الرأي في فقرات الاستمارة، من حيث صياغة الفقرات، ومدى مناسبتها للمجال الذي وضعت فيه، إما بالموافقة عليها، أو تعديل صياغتها، أو حذفها لعدم أهميتها، ولقد تم الأخذ برأي الأغلبية في عملية تحكيم فقرات الأداة، وتمّ حذف بعض المؤشرات مثل (التمكن من المادة العلمية، يراعي الميزانية، يخدم حاجات المجتمع، تكون الدراسات مناسبة مع معطيات ثقافة المجتمع، يقوّم أداء المتعلّمين، التمكن من عرض المادة العلمية)، وإضافة البعض منها، لتصبح الأداة في صورتها النهائية مكوّنة من (١٢٥) مؤشراً، موزّعةً على (١١) معيار، وبعد الأخذ بآراء المحكمين تمّ استبعاد (١٥) مؤشرا لتقتصر القائمة بصورتها النهائية على (١١) معيار موزّعة على (١١٠) مؤشّر.

١٠. ٦ استمارة معايير الإعداد التكاملي

هدفت إلى تعّرف درجة توافر معايير الإعداد التكاملي في برنامج إعداد معلّم اللّغة العربية، وبما قّدمه برنامج الإعداد لهم عبر سنين دراستهم. واشتملت الاستمارة بصورتها الأولية على (١١٠) مؤشّراً، تمّ توزيعها على أحد عشر معياراً تعليمياً، وقد تمّ تصدير الاستمارة بمقّدمة تبّين الهدف منها، وأقسامها، وطريقة الاستجابة لها، من خلال اختيار درجة توافر المعايير، وفق مقياس ثلاثي: بدرجة كبيرة (٣)، ودرجة متوسطة (٢) ودرجة ضعيفة (١).

١٠. ٧ ثبات الاستمارة

تم التأكد من ثبات الاستمارة من خلال الثبات عبر الزمن، حيث تم تطبيق الاستمارة على عينة استطلاعية تكونت من (١٠) طلاب من خارج أفراد عينة البحث (دبلوم التعليم المفتوح اختصاص لغة عربية) لأول مرة، تم تطبيقها مرة ثانية بفاصل زمني ٥ أيام، وقد بلغ معامل ارتباط بيرسون ٠.٦٥ ومستوى دلالة ٠.٠٥ مما يدل على ثبات الاستمارة.

١١. تطبيق أداة الدراسة والمعالجة الإحصائية

قام الباحث بتوزيع الاستمارة على جميع أفراد عينة الدراسة (٤٥) طالباً وطالبةً في الفصل الدراسي الثاني من العام الحالي ٢٠١٩\٢٠٢٠، وبعد التطبيق تمّ تدقيق الاستمارة للتحّقق من جديّة أفراد العينة واستكمال الاستجابات والبيانات، وقد تبيّنت صلاحية الاستمارات جميعها، وقام الباحث باستخدام البرنامج الإحصائي،SPSS لمعالجة البيانات، كما تمّ استخدام المتوسط الحسابي والنسبة المئوية، لكلّ مجال ولكّل مفردة في الاستمارة، وبما أن تقدير الاستجابات من النوع الثلاثي تمّ اعتماد النسب المئوية الآتية في تفسير النتائج:

جدول رقم (١) يوضح معيار الحكم على مدى توافر معايير الإعداد التكاملي

مدى النسبة المئوية	درجة التوافر
٧٥% فأكثر	كبيرة
من ٥٠% إلى ٧٤%	متوسطة
أقل من ٥٠%	ضعيفة

١٢. نتائج الدراسة وتفسيرها

النتائج المتعلّقة بالهدف الأوّل: ونصّه: ما معايير الإعداد التكاملي اللاّزم توافرها في برنامج إعداد معلّم اللّغة العربية في الجامعات السّورية من وجهة نظر طلبة دبلوم التأهيل التربوي؟

معايير الإعداد التكاملي	أرقام العبارات	عدد المؤشرات	النسبة المئوية%
١- الربط بين المقدرة اللّغوية والمهنية.	١-٢٦	٢٦	%٢٣,٦٢٦
٢- يكتسب السّمات والخصائص المهنية تكاملياً.	٢٧-٣٢	٦	%٥,٤٥
٣- التكامل بين المعارف الأساسية للتدريس الفعّال وتوظيفها.	٣٣-٣٩	٧	%٦,٣٦
٤- تحقيق التكامل بين المعرفة التخصّصية وطرائق تدريسها.	٤٠-٤٨	٩	%٨,١٨
٥- تحقيق التكامل بين جوانب الإعداد التخصصّي ومهارات البحث العلمي والتربوي	٤٩-٦٢	١٤	%١٢,٧٢٧
٦- تحقيق التكامل بين المكوّنات الثلاثة لبرنامج إعداد المعلّم" الإعداد التخصصي، والمهني، والثقافي	٦٣-٦٨	٦	%٥,٤٥
٧- تحقيق الربط بين طرائق التدريس وما يستجد من وسائط وتقنيات.	٦٩-٧٦	٨	%٧,٢٧
٨- تحقيق التكامل بين المعرفة التخصّصية والتطبيق العملي.	٧٧-٨٤	٨	%٧,٢٧
٩- يجعل تقويم الطالب المعلّم تكاملياً	٨٥-٩٥	١١	١٠
١٠- تكامل المهارات المهنية عند تعليم اللغة العربية.	٩٦-١٠٤	٩	%٨,١٨
١١- يربط الإعداد الثقافي للطالب المعلّم اللغة ببعدها الثقافي والاجتماعي.	١٠٥-١١٠	٦	%٥,٤٥
المجموع الكلي:		١١٠	%١٠٠

١. الجدول رقم (٢) يوضح معايير الإعداد التكاملي في برنامج إعداد معلّم اللغة العربية، ومؤشراتها، ونسب توزّع كل منها في القائمة.

- **النتائج المتعلّقة بالهدف الثاني**: ونصّه: ما درجة توافر معايير الإعداد التكاملي في برنامج إعداد معلّم اللّغة العربية في الجامعات السّورية من وجهة نظر طلبة دبلوم التأهيل التربوي؟

وللإجابة عن هذا السّؤال تمّ حساب المتوسط الحسابي والنسبة المئوية ودرجة التوافر والرتبة لكل مؤشر من معايير الإعداد التكاملي، كما هو موضّح في **الجدول رقم (٣) يوضح المتوسطات الحسابية والنسب المئوية ودرجة التوافر والترتيب لمعيار (الربط بين المقدرة اللغوية والمهنية)**:

الرقم	الربط بين المقدرة اللغوية والمهنية	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة التوافر	الرتبة
١-١	القدرة على تطبيق القواعد الوظيفية في اللّغة العربية.	٢,٠١	%٦٧	متوسطة	٢
١-٢	القدرة على إعداد البحوث التربوية وأصول تدوينها.	١,٢٥	%٤١,٦٦	ضعيفة	٢٣
١-٣	القدرة على تطبيق القواعد الإملائية في اللغة العربية.	١,١٤	%٣٨	ضعيفة	٢٦
١-٤	القدرة على ربط اللغة العربية بعلوم القرآن الكريم.	١,٣٥	%٤٥	ضعيفة	٢٠
١-٥	القدرة على ربط اللغة العربية بعلوم الحديث.	١,٢٦	%٤٢	ضعيفة	٢٢
١-٦	القدرة على تذوّق الأدب في العصر الجاهلي.	١,٧٧	%٥٩	متوسطة	٦
١-٧	القدرة على تذوّق الأدب في العصر الإسلامي.	١,٧٥	%٥٨,٣٣	متوسطة	٧
١-٨	القدرة على تذوّق الأدب في العصر الأموي.	١,٦٨	%٥٦	متوسطة	١٢
١-٩	القدرة على تذوّق الأدب في العصر العباسي.	١,٧٩	%٥٩,٣٣	متوسطة	٥
١-١٠	القدرة على تذوّق الأدب في العصر الأندلسي.	١,٦٥	%٥٥	متوسطة	١٤
١-١١	القدرة على تذوّق الأدب في العصر المملوكي.	١,٧٣	%٥٧,٣٣	متوسطة	٨
١-١٢	القدرة على البحث في مصادر التراث العربي وطرق التعامل معها للإفادة منها في بحوثه.	١,٨٥	%٦١,٦٦	متوسطة	٣
١-١٣	القدرة على تطبيّق القواعد العروضية في نصوص اللغة العربية.	١,٢٢	%٤٠,٦٦	ضعيفة	٢٤
١-١٤	القدرة على المقارنة بين المدارس الأدبية العربية والغربية.	١,٤٨	%٤٨,٦٦	ضعيفة	١٧
١-١٥	القدرة على التمييز بين تنظيمات المناهج ومكوّناته وأهميته في المنظومة التعليمية	٢,٣	%٧٦,٦٦	كبيرة	١
١-١٦	القدرة على توظيف أبرز الفنون النثرية واكتسابه تذوّقاً ودربةً من خلال دراسة النصوص النثرية.	١,٧٩	%٥٩,٦٦	متوسطة	٤
١-١٧	القدرة على توظيف الدراسات النحوية في اللّغة العربية.	١,٤٩	%٤٩,٦٦	ضعيفة	١٦
١-١٨	القدرة على توظيف المناهج النقدية واستخدامها.	١,٣٩	٤٦,٣٣	ضعيفة	١٩
١-١٩	القدرة على توظيف قضايا الشّعر العربي الحديث واتجاهاته ومدارسه في دراسة النصوص الأدبية.	١,٤٤	%٤٨	ضعيفة	١٨
١-٢٠	القدرة على تحليل نظريات علم النفس التربوي وتطبيقاته في العملية التعليمية.	١,٦٦	%٥٥,٣٣	متوسطة	١٣
١-٢١	القدرة على توظيف نظريات علم نفس النمو في العملية التعليمية.	١,٦٩	%٥٦,٣٣	متوسطة	١١
١-٢٢	القدرة على توظيف الأجهزة الحديثة وتقنياتها في ميدان العملية التعليمية.	١,٧٠	%٥٦,٦٦	متوسطة	١٠
١-٢٣	القدرة على كيفية إدارة الأزمات التربوية واقتراح الحلول المناسبة لها.	١,١٧	%٣٩	ضعيفة	٢٥
١-٢٤	القدرة على استخدام تقنيات التعبير الشفوي في التواصل والتفسير.	١,٣٣	%٤٤,٣٣	ضعيفة	٢١
١-٢٥	القدرة على تصميم الاختبارات العملية وأسس تقويمها.	١,٧١	%٥٧	متوسطة	٩
١-٢٦	القدرة على التمييز بين نظريات التعلّم والعوامل التي تؤثر في التعلّم.	١,٥٢	%٥٠,٦٦	متوسطة	١٥

- توضّح نتائج الجدول السّابق توافر مؤشّر واحد بدرجة كبيرة، وبلغت نسبته (٧٦,٦٦%)، وجاء ترتيبه (١٥)، بينما تباينت بقية المؤشرات بين الدرجة المتوسطة والضعيفة، وحصل أربعة عشر مؤشراً على درجة توافر متوسطة، وجاء ترتيبها (١-١٢-١٦-٩-٦-٧-١١-٢٥-٢٢-٢١-٨-٢٠-١٠-٢٦)، وتوافرت بقية المؤشرات بدرجة ضعيفة، وحصل أحد عشر مؤشّراً على درجة توافر ضعيفة، وجاء ترتيبها (١٧-١٤-١٩-١٨-٤-٢٤-٥-٢-١٣-٢٣-٣)، وتشير النتائج إلى تدنّي معايير الإعداد التكاملي، على الرغم من توافر بعض المؤشرات بدرجة مقبولة إلاّ أنّ هناك بعض الجوانب بحاجة إلى اهتمام وتضمين في برنامج الإعداد، وتمثل هذا الضعف في عدم القدرة على تطبيق القواعد الإملائية والعروضية، وإعداد البحوث التربوية، وعدم القدرة على ربط اللغة العربية بعلوم القرآن والحديث، وتوظيف الدراسات النحوية في اللّغة العربية، وتوظيف الأجهزة الحديثة وتقنياتها في العملية التعليمية، واستخدام تقنيات التعبير الشفوي، وتصميم الاختبارات العملية وطرائق تقويمها، واستخدام المناهج النقدية في قضايا الشعر العربي ونصوصه، ويعزى ذلك إلى أنّ برنامج الإعداد يركز على المعرفة النظرية دون الإلمام بقدرات الطالب اللّغوية، وتوظيف مهاراته المهنية عملياً.

٣- جدول رقم (٤) يوضح المتوسطات الحسابية والنسب المئوية ودرجة التوافّر والترتيب لمعيار (اكتساب السّمات والخصائص المهنية تكاملياً):

٢	**اكتساب السّمات والخصائص المهنية تكاملياً**	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة التوافر	الرتبة
٢-١	القدرة على تخطيط الدروس وإعداد مستلزماتها.	٢,٧٥	%٩١,٦٦	كبيرة	١
٢-٢	القدرة على إدارة الصف والمحافظة على نظام المدرسة.	٢,٣	%٧٦,٣٣	كبيرة	٤
٢-٣	تعرّف ميول وحاجات المتعلّمين.	٢,٥	%٨٣,٣٣	كبيرة	٢
٢-٤	القدرة على البحث والاستطلاع.	٢,٣٤	%٧٨	كبيرة	٣
٢-٥	التمكّن من استخدام وتصميم الوسائط التعليمية.	٢,١	%٧٠	متوسطة	٦
٢-٦	تتمتّع بالكفاءة في استخدام أساليب التقويم.	٢,٢٧	%٧٥,٦٦	كبيرة	٥

- يتضّح من الجدول السّابق توافر خمسة مؤشّرات بدرجة كبيرة، إذ تراوحت بين (٧٥%-٩١,٦٦%)، وجاء ترتيبها على التوالي (١-٣-٤-٢-٦)، بينما توافر مؤشر واحد بدرجة متوسطة، وبنسبة (٧٠%) وجاء ترتيبه (٥). وتشير النتائج إلى أن برنامج الإعداد زوّد الطالب ببعض السّمات والخصائص المهنية، وتمثّل ذلك في الإعداد الجيد لمستلزمات الدروس، والإدارة الصفيّة، والبحث والاستطلاع، والمعرفة بأصول التقويم، فالتخطيط مهارة عامة يتدرّب عليها الطالب في كثير من جوانب الإعداد، التي تعتبر مفتاح نجاح العملية التعليمية وتحقيق أهدافها.

٣- جدول رقم (٥) يوضح المتوسطات الحسابية والنسب المئوية ودرجة التوافر والترتيب لمعيار (التكامل بين المعارف الأساسية للتدريس الفعّال وتوظيفها):

٣	**التكامل بين المعارف الأساسية للتدريس الفعّال وتوظيفها**	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة التوافر	الرتبة
٣-١	تعرّف مفهوم التدريس ومهاراته.	٢,٢٧	%٧٥,٦٦	كبيرة	٢
٣-٢	تحدد طرائق التدريس التقليدية.	١,٧	%٥٦,٦٦	متوسطة	٤
٣-٣	تحدد أبرز الاستراتيجيات الحديثة في تنمية التفكير.	١,٦	%٥٣,٣٣	متوسطة	٥
٣-٤	تعرّف مداخل التدريس.	١,٣٥	%٤٥	ضعيفة	٧
٣-٥	تطبّق مهارات التخطيط اليومي للمواد الدراسية.	١,٩٥	%٦٥	متوسطة	٣
٣-٦	تطبّق المهارات اللازمة لممارسة الأدوار المتوقعة منه.	٢,٣	%٧٦,٦٦	كبيرة	١
٣-٧	تطبّق استراتيجيات التقويم الحديثة للمهارات التعليمية بأنواعها.	١,٤	%٤٦,٦٦	ضعيفة	٦

- يتضّح من الجدول السّابق توافر مؤشّرين بدرجة كبيرة، إذ تراوحت بين (٧٥% -٧٦%)، وجاء ترتيبها على التوالي (٦-١)، وتوافرت بقية المؤشرات بدرجة تراوحت بين المتوسطة والضعيفة، وحصلت ثلاث مؤشرات على درجة توافر متوسطة تراوحت بين (٥٣,٣٣% -٦٥%)، وجاء ترتيبها (٥-٢-٣) وحصل مؤشرين على درجة توافر ضعيفة وبنسبة بلغت (٤٥%-٤٦,٦٦%) وجاء ترتيبها (٧-٤). وتشير النتائج السّابقة إلى درجة مراعاة معايير الإعداد التكاملي بدرجة مقبولة، وتمثل ذلك في اكتساب الطالب المهارات المهنية للتدريس، والقيام بأدواره على أكمل وجه، ولكنها تعكس أيضاً إهمال بعض الجوانب المهنية الأساسية في عدم القدرة على استخدام استراتيجيات تقويم حديثة للمهارات التعليمية وتطبيقها، وتعرّف أبرز المداخل الأساسية للتدريس، وقد تعزى إلى تركيز برامج الإعداد على الإعداد التخصّصي وإغفال المهارات المهنية الخاصة بالتدريس، التي تتعلّق بكيفية تطبيق المهارات المهنية تخطيط وتنفيذ وتقويم في العملية التعليمية.

٤- **جدول رقم (٦) يوضح المتوسطات الحسابية والنسب المئوية ودرجة التوافر والترتيب لمعيار (تحقيق التكامل بين المعرفة التخصصية وطرائق تدريسها):**

٤	تحقيق التكامل بين المعرفة التخصّصية وطرائق تدريسها	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة التوافر	الرتبة
٤-١	القدرة على تدريس مهارات الاستماع وكفاياته.	١,٤٥	%٤٨,٣٣	ضعيفة	٧
٤-٢	القدرة على تدريس مهارات القراءة وكفاياتها.	٢,٠٥	%٦٨,٣٣	متوسطة	١
٤-٣	القدرة على تدريس مهارات الكتابة وكفاياتها.	١,٧٧	%٥٩	متوسطة	٣
٤-٤	القدرة على تدريس مهارات التعبير الشفوي وكفاياته.	١,٤٩	%٤٩,٦٦	ضعيفة	٦
٤-٥	القدرة على تدريس مهارات البلاغة وكفاياتها.	١,٣٥	%٤٥	ضعيفة	٩
٤-٦	القدرة على تدريس مهارات النحو العربي وكفاياته.	١,٦٢	%٥٤	متوسطة	٥
٤-٧	القدرة على تدريس مهارات الإملاء وكفاياته.	١,٧	%٥٦,٦٦	متوسطة	٤
٤-٨	القدرة على تدريس مهارات الخط العربي وكفاياته.	١,٤	%٤٦,٦٦	ضعيفة	٨
٤-٩	تعرّف خصائص الأدب العربي ويمتلك القدرة على تذوّقه وتطبيقه في النصوص الأدبية.	٢	%٦٦,٦٦	متوسطة	٢

- يتضّح من الجدول السّابق تباين المؤشرات بين الدرجة المتوسطة والضعيفة، وتراوحت بين (٥٤%-٦٨,٣٣%)، وحصلت خمسة مؤشرات على درجة متوسطة، وجاء ترتيبها على التوالي (٢-٩-٣-٧-٦)، وتوافرت بقية المؤشرات بدرجة ضعيفة، وتراوحت بين (٤٥%-٤٩,٦٦%)، وجاء ترتيبها (٤-١-٨-٥). وتشير النتائج السّابقة إلى أنّ نسبة توافر مهارات اللغة العربية وطرائق تدريسها كانت بدرجة متدنية، على الرغم من حصول بعض المؤشرات على درجة توافر مقبولة، ولكن هذه الدرجة لا تعكس المخرجات الأساسية المطلوبة، وبخاصة في تدريس الاستماع والقراءة، وتمثل هذا الضعف في تطبيق القواعد البلاغية في النصوص الشعرية، والقدرة على التعبير الشفوي، وعدم تعرّف القواعد الأصولية للكتابة العربية وأنواع الخطوط، ويمكن أن تُعزى هذه النتيجة إلى قلّة التطبيقات العملية، وتدّني مستوى التدريب عليها قد تعود في معظم الأحيان إلى برنامج التربية العملية، وما يتم فيه من تدريبات وتطبيقات عملية، وإلى الجهود المبذولة من قبل بعض مشرفي التربية العملية من ذوي الخبرة الميدانية.

٥- **جدول رقم (٧) يوضح المتوسطات الحسابية والنسب المئوية ودرجة التوافر والترتيب لمعيار (تحقيق التكامل بين جوانب الإعداد التخصصّي ومهارات البحث العلمي والتربوي):**

٥	تحقيق التكامل بين جوانب الإعداد التخصصّي ومهارات البحث العلمي والتربوي	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة التوافر	الرتبة
٥-١	تعرّف منهج التقويم الفردي في مجال التراث العربي.	٢	%٦٦,٦٦	متوسطة	٣
٥-٢	تفرّق بين المصدر والمرجع.	٢,٢٢	%٧٤	متوسطة	١
٥-٣	تعرّف حركة التدورين في المكتبة العربية.	٢,٠٥	%٦٨,٣٣	متوسطة	٢
٥-٤	تستخرج المعلومة من المصادر بسهولة ويسر.	١,٧٧	%٥٩	متوسطة	٤
٥-٧	تلمّ بطرائق البحث واستخدام القواميس والمعاجم العربية.	١,٤٩	%٤٩,٦٦	ضعيفة	٧
٥-٦	تمتلك معرفة كافية بأنواع المصادر اللّغوية.	١,٣٥	%٤٥	ضعيفة	٩
٥-٧	تتمكّن من مهارات استخدام المكتبة العربية.	١,١٦	%٣٨,٦٦	ضعيفة	١١
٥-٨	تعرف بعض المحققين والاطلاع على نماذجهم.	١,٣٥	%٤٥	ضعيفة	٨
٥-٩	تعرف المصادر اللغوية وأنواعها.	١,٥٥	%٥١,٦٦	متوسطة	٦
٥-١٠	تمتلك القدرة على تعرّف أصول تحقيق المخطوطات ونسخها.	١,٢٥	%٤١,٦٦	ضعيفة	١٠
٥-١١	تعرف أنواع المناهج الأدبية والنقدية والنحوية.	١.٦٦	%٥٥,٣٣	متوسطة	٥
٥-١٢	تعرّف أنواع البحوث التربوية.	١,١٧	%٣٩	ضعيفة	١٣
٥-١٣	القدرة على مهارات البحث اللغوي بما يخدم تكوينه المعرفي والمهاري.	١,١٢	%٣٧,٣٣	ضعيفة	١٤
٥-١٤	تعرّف المفاهيم الفنيّة كالصدق والثبات وبعض طرائق التحليل الإحصائي للبيانات.	١,١٨	%٣٩,٣٣	ضعيفة	١٢

يتضح من نتائج الجدول السّابق توافر ستة مؤشرات بدرجة متوسطة، وتراوحت نسبة توافرها (٥١,٦٦%-٧٤%)، وجاء ترتيبها (٢-٣-١-٤-١١-٩)، وحصلت خمسة مؤشرات على درجة توافر ضعيفة، وتراوحت نسبتها بين (٣٧،٣٣%-٤٩,٦٦%)، وجاء ترتيبها (٥-٨-٦-١٠-٧-١٤-١٢-١٣). تشير النتائج العامة لهذا المجال إلى تدني مستوى الطالب في مهارات البحث العلمي وخطوات الطريقة العلمية، على الرغم من توافر بعض المؤشرات بدرجة مقبولة، وتتحدد ملامح الضعف في كيفية طرائق البحث في المعاجم، و مهارات استخدام المكتبة، والاطلاع على نماذج بعض المحققين، وكيفية

تحقيق المخطوط ونسخه، وتعرّف أنواع البحوث التربوية، وعدم التمكن من المفاهيم الفنية كالصدق والثبات، ويعزى هذا إلى عناية برنامج الإعداد بالتعليم النظري دون مراعاة الجانب العملي، وقلة التطبيقات العملية، وتدني مستوى التدريب عليها في المقررات العملية، فاكتساب الطالب المعلّم لمثل هذه المهارات يمكنه من القيام بأدواره المهنية على أكمل وجه، ومن ثم يوظفها في أثناء تدريسه.

- **جدول رقم (٨) يوضح المتوسطات الحسابية والنسب المئوية ودرجة التوافر والترتيب لمعيار (تحقيق التكامل بين المكوّنات الثلاثة لبرنامج إعداد المعلّم" الإعداد التخصصي، والمهني، والثقافي):**

٦	تحقيق التكامل بين المكوّنات الثلاثة لبرنامج إعداد المعلم" الإعداد التخصصي، والمهني، والثقافي	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة التوافر	الرتبة
٦-١	يعطي جوانب الإعداد الثلاثة أوزاناً تعادل أهميتها في برامج الإعداد.	١,١٢	%٣٧,٣٣	ضعيفة	٥
٦-٢	يراعي التوازن بين الخبرات النظرية والعملية.	١,٤	%٤٦,٦٦	ضعيفة	٢
٦-٣	يتضمّن المعارف والمهارات الأساسية في المجال التخصّصي.	١,٩٥	%٦٥	متوسطة	١
٦-٤	يتضمّن المعارف والمهارات في المجال المهني.	١,٣٥	%٤٥	ضعيفة	٣
٦-٥	يحوي الثقافة العامة إلى جانب المعرفة التخصّصية.	١,٢٥	%٤١,٦٦	ضعيفة	٤
٦-٦	يحدد طرائق المعلّمين الذين يخضعون للبرنامج التدريبي من حيث" السّن والخبرة والتخصّص والجنس".	١,١٨	%٣٩,٣٣	ضعيفة	٦

- يتضح من الجدول السّابق توافر مؤشر واحد بدرجة متوسطة، وبنسبة (٦٥%)، وجاء ترتيبه (٣)، بينما حصلت أربعة مؤشرات على درجة توافر ضعيفة، وبنسبة تراوحت بين (٣٧,٣٣%-٤٦,٦٦%)، وجاء ترتيبها (٢-٤-٦-٥-١). وتشير النتائج السّابقة إلى مراعاة البرنامج التوازن بين جوانب الإعداد النظري منها والعملي كانت بدرجة متدنية، وتعكس إهمال توزيع ساعات المجالات الثلاثة بشكل يوضح أهميتها، فالتوازن بين المقرّرات التخصصية والمهنية والثقافية ضعيف جداً، ولا توجد طريقة محددة لكيفية قبول الطلبة من خلال اختبارات أو شروط تحددها الجامعة، ويعزى هذا الضعف إلى غياب التنسيق بين القائمين على تخطيط مناهج اللغة العربية من جهة، والذين يقومون بتدريسه من جهة أخرى، فلا بد من تحقيق المعارف التخصصية والمهنية والثقافية في برنامج الإعداد بدرجات متفاوتة، ليصبح الطالب بعد تخرجه ملمّ بكل ما يطرأ على الواقع التعليمي من تغيرات أو تطورات.

- **جدول رقم (٩) يوضح المتوسطات الحسابية والنسب المئوية ودرجة التوافر والترتيب لمعيار (تحقيق الربط بين طرائق التدريس وما يستجد من وسائط وتقنيات):**

٧	تحقيق الربط بين طرائق التدريس وما يستجد من وسائط وتقنيات	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة التوافر	الرتبة
٧-١	القدرة على استخدام الحاسب وبرامجه وتوظيفه في العملية التعليمية.	١,٧٥	%٥٨,٣٣	متوسطة	٣
٧-٢	تعرّف أهمية تكنولوجيا المعلومات في العملية التعليمية وكيفية توظيفها.	١,٢٥	%٤١,٦٦	ضعيفة	٦
٧-٣	تلمّ بالمفاهيم الأساسية لتقنيات التعليم وأسسه.	٢,٢٢	%٧٤	متوسطة	١
٧-٤	تلمّ بمعايير تصميم الأجهزة التعليمي وأنواعها.	١,٣٢	%٤١	ضعيفة	٧
٧-٥	تعرّف كيفية استخدام المستحدثات التكنولوجية في الأنشطة المدرسية.	١,٣٥	%٤٥	ضعيفة	٥
٧-٦	تستخدم الأجهزة الإلكترونية الحديثة "السّبورة التفاعلية – الهاتف النّقال".	١,١٢	%٣٧,٣٣	ضعيفة	٨
٧-٧	تلمّ بمعايير تصميم الأجهزة التعليمي وأنواعها.	١,٤	%٤٦,٦٦	ضعيفة	٤
٧-٨	تلمّ بمعايير تصميم المواد التعليمية وإنتاجها وتخزينها سواء التي تحتاج إلى أجهزة أو التي تعرض بدون أجهزة تقليدية.	١,٩٥	%٦٥	متوسطة	٢

- يتضح من الجدول السّابق توافر ثلاث مؤشرات بدرجة متوسطة، وبنسبة تراوحت بين (٥٨,٣٣%- ٧٤%)، وجاء ترتيبها كالآتي (٣-٨-١)، بينما توافرت خمسة مؤشرات بدرجة ضعيفة، وتراوحت نسبتها بين (٣٧,٣٣%- ٤٦,٦٦%)، وجاء ترتيبها (٧-٥-٢-٤-٦) وتشير النتائج إلى أنّ مراعاة برنامج الإعداد لإدخال التقنيات التعليمية الحديثة والإفادة منها في العملية التعليمية، وتعرّف استخدمها كان بدرجة متدنية، وتمثل هذا الضعف في عدم القدرة على توظيف الحاسب الآلي في العملية التعليمية، وتوظيف المستحدثات التكنولوجية الجديدة في الأنشطة المدرسية، وضعف القدرة على توظيف الوسائل التعليمية، وتعرّف مهارات تصميمها، ويعزى هذا القصور إلى أنّ برنامج الإعداد يتبع الوسائل التقليدية من

سبورة وكتاب مدرسي في أثناء عرض المادة العلمية، وعدم تدريب الطالب المعلّم على مثل هذا الوسائل التي تساعد في وصول المادة العلمية إلى تحقيق أهدافها، وعرضها بسهولة ويسر، يستوعبها الطالب المعلّم.

٨- جدول رقم (١٠) يوضح المتوسطات الحسابية والنسب المئوية ودرجة التوافر والترتيب لمعيار (تحقيق التكامل بين المعرفة التخصّصية والتطبيق العملي):

٨	تحقيق التكامل بين المعرفة التخصّصية والتطبيق العملي	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة التوافر	الرتبة
٨-١	تكتسب المهارات والمعارف والاتجاهات الأساسية لمهنة التدريس.	٢,٣٢	%٧٧,٣٣	كبيرة	١
٨-٢	تكوّن معرفة منظمة عن طبيعة التربية العملية.	١,٣٥	%٤٥	ضعيفة	٦
٨-٣	تعرّف العلاقة القائمة بين التربية الميدانية وبقية مكونات البرنامج.	١,١٧	%٣٩	ضعيفة	٨
٨-٤	تطّلع أحدث الاتجاهات في استراتيجيات التدريس.	٢,٢٣	%٧٤,٣٣	متوسطة	٢
٨-٥	تمتلك المهارات والخبرات والاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التعليم.	٢,٠٣	%٦٧,٦٦	متوسطة	٣
٨-٦	التمكّن من مهارة إجراء البحوث التربوية العملية ذات الطابع الميداني والمرتبطة بواقع العملية التربوية في الميدان.	١,٥	%٥٠	متوسطة	٤
٨-٧	يكتسب استراتيجيات التقويم الحديثة للمهارات التعليمية بأنواعها المختلفة.	١,٣٢	%٤٤	ضعيفة	٧
٨-٨	- يتمكن من تنفيذ استراتيجيات تعليمية جديدة في الموقف التعليمي	١,٤	%٤٦,٦٦	ضعيفة	٥

- يتضح من الجدول السّابق توافر مؤشر واحد بدرجة كبيرة، وبنسبة (٧٧,٣٣%)، وجاء ترتيبه (١)، بينما تراوحت بقية المؤشرات بين الدرجة المتوسطة والضعيفة، وحصل ثلاث مؤشرات على درجة متوسطة، وتراوحت نسبة توافرها بين (٥٠%-٧٤,٣٣%) وجاء ترتيبها (٤-٥-٦)، وحصلت أربعة مؤشرات على درجة ضعيفة، وتراوحت نسبتها بين (٣٨%- ٤٦,٦٦%)، وجاء ترتيبها (٨-٢-٧-٣)، وتشير نتائج الجدول إلى تدني مستوى تدريب الطالب المعلّم للتطبيق العملي، على الرغم من توافر بعض المؤشرات بدرجة مقبولة، وتوضحت ملامح الضعف في عدم الاستناد إلى آليةٍ تمكّن الطالب من مهارة إجراء البحوث التربوية العملية ذات الطابع الميداني، وتعرّف استراتيجيات التقويم للمهارات التعليمية وتنفيذها، ويعزى هذا إلى عدم تضمين برنامج الإعداد المحتوى التطبيقي لكيفية إجراء البحوث التربوية، وعدم الاهتمام بالجانب العملي من جوانب الإعداد، الذي يعدّ من أبرز الجوانب لأنّه الجانب المسؤول عن تحويل ما تلقاه الطالب المعلّم نظرياً وتطبيقيه ميدانياً في الغرفة الصفية.

٩- جدول رقم (١١) يوضح المتوسطات الحسابية والنسب المئوية ودرجة التوافر والترتيب لمعيار (يجعل تقويم الطالب المعلّم متكاملاً):

٩	يجعل تقويم الطالب المعلّم متكاملاً	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة التوافر	الرتبة
٩-١	توضّح أهمية التقويم وموقعه في المنظومة التعليمية.	٢,٣٧	%٧٩	كبيرة	١
٩-٢	تذكر أنواع ووظائف التقويم وإجراءاته.	١,٤	%٤٦,٦٦	ضعيفة	٨
٩-٣	تصمّم نماذج للاختبارات التحصيلية بكافة أنواعها.	١,٤١	%٤٧	ضعيفة	٥
٩-٤	تصمّم نماذج لاختبارات المقاييس.	١,١٧	%٣٩	ضعيفة	١٠
٩-٥	تعرّف أبرز الأساليب الإحصائية.	١,١٢	%٣٧,٣٣	ضعيفة	١١
٩-٦	تحدد أسس تقويم المناهج.	١,٤٢	%٤٧,٣٣	ضعيفة	٧
٩-٧	تعرّف استراتيجيات تقويم الأداء والكفايات تقويماً ذاتياً.	١,٤٣	%٤٧,٦٦	ضعيفة	٦
٩-٨	تقارن بين وسائل وأدوات التقويم التربوي.	٢,١	%٧٠	متوسطة	٢
٩-٩	تحدد أبرز التوجهات التربوية في مجال التقويم التربوي.	٢,٠٢	%٦٧,٣٣	متوسطة	٣
٩-١٠	تحدد أساليب تقويم طرائق التدريس.	١,٨	%٦٠	متوسطة	٤
٩-١١	تحلّل نتائج الاختبارات التحصيلية إحصائياً.	١,١٨	%٣٩,٣٣	ضعيفة	٩

وتوضح نتائج الجدول السّابق توافر مؤشر بدرجة كبيرة، وبنسبة تراوحت بين (٧٩%)، وجاء ترتيبه (١)، وحصلت ثلاثة مؤشرات على درجة متوسطة، وبنسبة تراوحت (٦٠-٧٠%)، وجاء ترتيبها (٨-٩-١٠)، وحصلت سبعة مؤشرات على درجة ضعيفة، وبنسبة تراوحت بين (٣٣,٣٧%-٤٧,٦٦%)، وجاء ترتيبها (٣-٧-٢-١١-٤-٥)، وتشير هذه النتيجة إلى تدّني مستوى تمكّن الطالب المعلّم من مهارات التقويم التربوي، على الرغم من توافر بعض المهارات بدجة مقبولة، وتتحدد ملامح الضعف في عدم تحديد وظائف التقويم التربوي وتعرّف أساليب إجراءاته، وعدم القدرة على تصميم الاختبارات الإحصائية وتعرّف أساليب بنائها، وعدم تعرّف الأصول الأساسية بتقويم المناهج والاستراتيجيات المستخدمة، والمعرفة الكافية في بناء الاختبارات ومقاييسها، واختبارات التشخيص والاستعداد اللغوي، وكيفية توظيف نتائج التقويم في تطوير أساليب التعليم والتقويم.

١٠- جدول رقم (١٢) يوضح المتوسطات الحسابية والنسب المئوية ودرجة التوافر والترتيب لمعيار (تكامل المهارات المهنية عند تعليم اللغة العربية):

١٠	تكامل المهارات المهنية عند تعليم اللغة العربية	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة التوافر	الرتبة
١٠-١	تراعي التكامل في تدريس اللغة العربية وفروعها.	١,٧٤	%٥٨	متوسطة	١
١٠-٢	الربط بين الخبرة اللغوية بمهارات اللغة وتوظيفها.	١,٦	%٥٣,٣٣	متوسطة	٢
١٠-٣	تعرّف إجراءات تحقيق التكامل بين فروع اللّغة العربية.	١,١٧	%٣٩	ضعيفة	٦
١٠-٤	الربط بين مهارات اللغة العربية وفروعها.	١,١٢	%٣٧,٣٣	ضعيفة	٩
١٠-٥	تحقيق أسس التكامل بين منهج اللغة والمواد الأخرى.	١,١٦	%٣٨,٦٦	ضعيفة	٧
١٠-٦	الإحاطة بالمهارات العامة والنوعية للّغة العربية.	١,١٤	%٣٨	ضعيفة	٨
١٠-٧	الإلمام بطرائق تدريس المهارات اللّغوية وفنيّات توظيفها.	١,٤١	%٤٧	ضعيفة	٣
١٠-٨	توظّف استراتيجيات التعلّم الحديثة "التعلّم التعاوني، والعصف الذهني، ولعب الأدوار، والتعلّم التبادلي."	١,١٨	%٣٩,٣٣	ضعيفة	٥
١٠-٩	الربط بين المهارات الأساسية التدريس (تخطيط وتنفيذ وتقويم وإدارة صف).	١,٤	%٤٦,٦٦	ضعيفة	٤

وتوضح نتائج الجدول السّابق توافر مؤشرين بدرجة متوسطة، وبنسبة تراوحت بين (٥٣-٥٨%)، وجاء ترتيبها (١-٢)، وحصلت بقية المؤشرات على درجة ضعيفة، وبنسبة تراوحت بين (٣٧,٣٣%- ٤٧)، وجاء ترتيبها (٧-٩-٨-٣-٥-٦-٤). وتشير نتائج الجدول إلى تدني مؤشرات تكامل المهارات المهنية، على الرغم من توافر بعض المهارات بدرجة مقبولة، وتمثّلت ملامح الضعف في غياب لبعض المهارات وكيفية الربط مع فروع اللغة العربية، وعدم القدرة على الإلمام بتدريس مهارات اللغة العربية وفروعها، والربط بين مناهج اللغة العربية ومناهج المواد الأخرى، وتعرّف كيفية توظيف استراتيجيات التدريس الحديثة لتنمية بعض هذه المهارات المهنية، ويعزى هذا إلى أنّ برنامج الإعداد لا يعطي الأهمية الكافية بتدريس فنون اللغة العربية ومهاراتها بدرجة تغطي جوانب هذه المهارات، وتعرّف أسس تحقيق التكامل أثناء تدريسها، وربّما يعود هذا إلى التركيز على المهارات الأساسية، وإغفال التطبيقات الوظيفية الأخرى.

١١- جدول رقم (١٣) يوضح المتوسطات الحسابية والنسب المئوية ودرجة التوافر والترتيب لمعيار (يربط الإعداد الثقافي للطالب المعلّم اللغة ببعدها الثقافي والاجتماعي):

١١	يربط الإعداد الثقافي للطالب المعلم اللغة ببعدها الثقافي والاجتماعي	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة التوافر	الرتبة
١١-١	يتعرّف مفاهيم الثقافة القومية والتطورات الحاصلة على كافة الميادين.	١,٤	%٤٦,٦٦	ضعيفة	٣
١١-٢	يتعرّف مفاهيم التربية المدنية وعلاقتها بالعلوم الأخرى.	١,٣٨	%٤٦	ضعيفة	٤
١١-٣	يمتلك المهارات التدريسية لتعلّم اللغة الأجنبية.	١,٣٥	%٤٥	ضعيفة	٥
١١-٤	يتعرّف مفاهيم فلسفة التربية وأنواعها وعلاقتها بالعلوم الأخرى.	١,٨٥	%٦١,٦٦	متوسطة	١
١١-٥	يمتلك المهارات التدريسية لتعلّم اللغة الفرنسية.	١,٤١	%٤٧	ضعيفة	٢
١١-٦	يلمّ بالأصول الأساسية لثقافة مجتمعه.	١,٢٣	%٤١	ضعيفة	٦

وتوضح نتائج الجدول السّابق توافر مؤشر واحد بدرجة متوسطة، وبنسبة (٦١,٦٦%)، وجاء ترتيبه (٤)، بينما تباينت بقية المؤشرات بين الدرجة الضعيفة، وتراوحت نسبة توافرها بين (٤١%- ٤٧%)، وجاء ترتيبها (٥-١-٢-٣-٦). وتشير النتائج السابقة إلى مدى مراعاة معايير الإعداد التكاملي لبعض جوانب الثقافة المهنة واللغوية بدرجة متدنية، وأنّ هناك حاجة ملحة لأن يوفّر برنامج الإعداد المعرفة الكافية بالأصول الثقافية والمجتمعية، وأنّ هناك جوانب ثقافية أخرى بحاجة إلى تطوير، وتمثّل ذلك في تعرّف المفاهيم الثقافية والمدنية لمجتمعه، وعلاقتها بالعلوم الأخرى، وعدم امتلاكه مهارات

أساسية لتدريس اللغات الأجنبية، وإلمامه بالأصول الثقافية لثقافة مجتمعه، ويعزى ذلك إلى تركيز برنامج الإعداد على الجانب التخصصي، وعدم مراعاته للجوانب الثقافية منها.

الجدول رقم (١٤) يوضح المتوسطات الحسابية والنسب المئوية ودرجة التوافر والترتيب لكل معيار من معايير الإعداد التكاملي استناداً إلى تقديرات الطلبة أنفسهم:

الرقم	معايير الإعداد التكاملي	النسبة المئوية	درجة التوافر	الرتبة
١-	الربط بين المقدرة اللّغوية والمهنية.	%٥٢,٦٦٣	متوسطة	٦
٢-	اكتساب السّمات والخصائص المهنية تكاملياً.	%٧٩,١٦	جيدة	١
٣-	التكامل بين المعارف الأساسية للتدريس الفعّال وتوظيفها.	%٥٩,٨٥	متوسطة	٢
٤-	تحقيق التكامل بين المعرفة التخصّصية وطرائق تدريسها.	%٥٤,٩٢	متوسطة	٤
٥-	تحقيق التكامل بين جوانب الإعداد التخصصّي ومهارات البحث العلمي والتربوي.	%٥٠,٧٥٨	متوسطة	٨
٦-	تحقيق التكامل بين المكوّنات الثلاثة لبرنامج إعداد المعلّم" الإعداد التخصصي، والمهني، والثقافي.	%٤٥,٨٣	ضعيفة	١٠
٧-	تحقيق الربط بين طرائق التدريس وما يستجد من وسائط وتقنيات	%٥١,١٢	متوسطة	٧
٨-	تحقيق التكامل بين المعرفة التخصّصية والتطبيق العملي.	%٥٥,٤٩٧	متوسطة	٣
٩-	يجعل تقويم الطالب المعلّم متكاملاً.	%٥٢,٧٨٥	متوسطة	٥
١٠-	تكامل المهارات المهنية عند تعليم اللغة العربية.	%٤٤,١٤٥	ضعيفة	١١
١١-	يربط الإعداد الثقافي للطالب المعلّم اللغة ببعدها الثقافي والاجتماعي.	%٤٧,٨٨٦	ضعيفة	٩

- تبيّن نتائج الجدول رقم (١٤) أنّ تقديرات الطلبة لتوافر معايير الإعداد التكاملي في برنامج إعداد معلّمي اللّغة العربية جاءت متوسطة وبلغت (٥٤,٠٥٥%)، وهذا يعني أنّ البرنامج يراعي إلى حد ما معايير الإعداد التكاملي، ولكن ليس لدرجة كافية تبرز جودة برامج الإعداد.
- وحاز معيار واحد فقط (اكتساب السّمات والخصائص المهنية تكاملياً) على درجة توافر جيدة، واحتلّ المرتبة الأولى، وبنسبة (٧٩,١٦%)، وهذا يعود إلى أنّ تركيز برنامج الإعداد على الخصائص والسّمات المهنية كان واضحاً، فهذا المعيار عام ويتقاطع مع جوانب الإعداد الأخرى، وربّما لمس الطالب هذا فعلياً، من خلال تأكيد البرنامج أهمية اللغة العربية، وأهمية العناية بتعليمها.
- جاء معيار (التكامل بين المعارف الأساسية للتدريس الفعّال) ثانياً، بدرجة توافر متوسطة، وبنسبة (٥٩,٨٥%)، ويعزى ذلك إلى أنّ برنامج الإعداد عموماً يركز على الإلمام بطرائق التدريس وأصوله، وبالتخطيط اليومي للدروس، واستراتيجياته ومهاراته المهنية، ولكنه لا يُولي عناية خاصة بأسس التكامل بين المعارف التخصصية والمهنية في تدريس مهارات وفروع اللغة العربية.
- حلّ معيار (تحقيق التكامل بين المعرفة التخصصية والتطبيق العملي) في المرتبة الثالثة بدرجة متوسطة، وبنسبة توافر (٥٥,٤٩٧%)، ويعزى ذلك إلى أنّ برنامج الإعداد لم يزوّد الطالب بقدر مناسب من القدرات اللغوية، ويعكس أيضاً وجود احتياجات لغوية لا يلبيها برنامج الإعداد، بسبب قلة التدريبات على مهارات اللغة العربية استماعاً وتحدثاً وقراءةً وكتابةً، وقد يعود إلى قلّة التطبيقات العملية التي يتضمنها برنامج التربية العملية، وتركيز برنامج الإعداد على الجانب النظري أكثر من التطبيقي.
- جاء معيار (تحقيق التكامل بين المعرفة التخصصية وطرائق تدريسها) رابعاً، بدرجة توافر متوسطة، وبنسبة (٥٤,٩٢%)، وتعتبر مرتبة متأخرة على الرغم من أنّه المعيار الأكثر أهمية، لأنّه يمثّل جوهر عملية الإعداد، وتعكس هذه النتيجة وعي الطالب بأن لديه احتياجات ملحّة في هذا الجانب المهم، وأنّه ينعكس سلباً على أدائه التدريسي، ويعود ذلك إلى قلّة المقررات التي يدرسها في طرائق التدريس، واعتماد البرنامج على مقرر واحد فقط هو (طرائق تدريس اللغة العربية)، وإلى حاجة كلية التربية لوجود متخصصين في طرائق تدريس اللغة العربية، إضافة إلى نقص التطبيقات العملية، في التربية العملية والمقررات العملية.
- حصل معيار (يجعل تقويم الطالب تكاملياً) على المرتبة الخامسة، بدرجة متوسطة، وبنسبة (٥٢,٧٨٥%)، ومع أنها متوسطة إلاّ أنها متدنية، تظهر ضعف اهتمام برنامج الإعداد بتنمية كفايات الطالب وتمكينه من أساليب تقويم اللغة العربية، وقد يعود هذا إلى أنّ ما يتدرّب عليه الطالب في مجال التقويم، لا يراعي طبيعة المهارات اللغوية، وخصوصيتها.
- حلّ معيار (الربط بين المقدرة اللغوية والمهنية) في المرتبة السّادسة، بدرجة متوسطة، وبنسبة (٥٢,٦٦٣%)، وعلى الرغم من أهمية هذا المعيار كوْنه يركز على إتقان الطالب للمهارات المعرفية ومن ثم تطبيقها مهنياً، إلاّ أن برنامج الإعداد لم يزوّد الطالب المعلّم بالقدرات اللغوية المناسبة، واقتصر فقط على المعارف اللغوية نحواً وصرفاً وبلاغةً، دون العناية بالجانب الوظيفي لها، وربّما تعود هذه النتيجة إلى عدم وجود رؤية واضحة عمّا يحتاجه الطالب من معارف وقدرات لغوية.

- جاء معيار (تحقيق الربط بين طرائق التدريس وما يستجد من وسائط وتقنيات) في المرتبة السّابعة، بدرجة متوسطة، وبنسبة (٥١,١٢%)، وتشير هذه النتيجة إلى ضعف الطالب في توظيف الوسائل الحديثة في العملية التعليمية، ويعزى هذا القصور إلى أنّ برنامج الإعداد يتبع الوسائل التقليدية، ولا يراعي ما يستجد من وسائط وتقنيات تربوية حديثة، بحيث يمكن تعريف الطالب بمثل هذا الوسائل، وإبراز أهميتها في العملية التعليمية، ومن ثمّ تحقيق أهدافها.
- حصل معيار (تحقيق التكامل بين جوانب الإعداد التخصصّي ومهارات البحث العلمي والتربوي) على المرتبة الثامنة، وبدرجة توافر متوسطة، وبنسبة (٥٠,٧٥٨%)، وتشير هذه النتيجة إلى ضعف الطالب المعلّم من الإلمام بمهارات البحث العلمي والتربوي، وذلك لعدم وجود مقرّر خاص في محتوى برنامج الإعداد يساعد الطلبة على التمكن من مهارات البحث العلمي، وتوضحت ملامح الضعف في عدم الاستناد إلى آليةٍ تمكّن الطالب من مهارة إجراء البحوث التربوية العملية، وعدم الاهتمام بالجانب العملي من جوانب الإعداد، الذي يعدّ من أبرز الجوانب لأنّه الجانب المسؤول عن تحويل ما تلقاه الطالب المعلّم نظرياً وتطبيقيه ميدانياً في الغرفة الصفية.
- جاء معيار (يربط الإعداد الثقافي للطالب المعلّم اللغة ببعدها الثقافي والاجتماعي) في المرتبة التاسعة، وبدرجة توافر ضعيفة، وبنسبة (٤٧,٨٨٦%)، وهي مترتبة متدنية، تظهر تدنّي مستوى الإعداد الثقافي فيما يتعلّق بإكسابه قدراً مقبولاً من الثقافة العامة، الأمر الذي يؤثّر سلباً في شخصيته ومهنته ك معلّم للغة العربية، ويعزى ذلك إلى ضعف الاهتمام بهذا الجانب عموماً، واقتصار برنامج الإعداد على أساسيات اللغة العربية، وإلى تصوّر خطأ لدى القائمين على تدريس برنامج الإعداد.
- حصل معيار (تحقيق التكامل بين المكوّنات الثلاثة لبرنامج إعداد المعلّم" الإعداد التخصصي، والمهني، والثقافي) على المرتبة العاشرة، وبدرجة توافر ضعيفة، وبنسبة (٤٥,٨٣%)، وتشير النتائج السّابقة إلى مراعاة برنامج الإعداد لتحقيق التوازن بين جوانب الإعداد النظري منها والعملي كانت بدرجة متدنية، وتعكس إهمال توزيع ساعات المجالات الثلاثة بشكل يوضح أهميتها، فالتوازن بين المقرّرات التخصصية والمهنية والثقافية ضعيف جداً، ويعود هذا إلى عدم التنسيق بين القائمين على تخطيط برنامج الإعداد، وممّن يقوموا بتدريسه، وعدم اعتماد آلية مناسبة تحقق التوازن والتكامل بين جوانب الإعداد الثلاثة أثناء التخطيط لبرنامج الإعداد.
- جاء معيار (تكامل المهارات المهنية عند تعليم اللغة العربية) في المرتبة الأخيرة، وبدرجة توافر ضعيفة، وبنسبة (٤٤,١٤٥%)، وتشير نتائج الجدول إلى تدني مؤشرات تكامل المهارات المهنية، وتمثّلت ملامح الضعف في غياب لبعض المهارات وكيفية الربط مع فروع اللغة العربية، وعدم القدرة على الإلمام بتدريس مهارات اللغة العربية وفروعها، الأمر الذي يظهر بُعد برنامج الإعداد عن الاهتمام بتزويد الطالب المعلم بالمعارف المهنية اللازمة لتعليم اللغة العربية؛ ورّبما تعود هذه النتيجة إلى قلّة المقررات النظرية التي تتناول المعرفة المهنية، وإلى التركيز على المهارات الأساسية، وإغفال التطبيقات الوظيفية الأخرى للمهارات المهنية.

١٣. مقترحات البحث

من خلال ما سبق يمكن عرض المقترحات الآتية:

١. ضرورة تحديث وتطوير برنامج إعداد معلم اللغة العربية بجوانبه المختلفة، والمتعددة؛ ليواكب المستجدات التربوية المعاصرة، ومراعاة التوازن والتكامل في هذه الجوانب بما يتفق ومعايير الإعداد التكاملي.
٢. اعتماد قائمة معايير الإعداد التكاملي بمؤشراتها، والاستناد إليها في تطوير مخرجات برنامج إعداد معلّمي اللغة العربية، للتأكّد من امتلاكه مهارات تعلّم اللغة العربية وتعليمها في مراحل التعليم المختلفة.
المراجعة والتقويم المستمّرين لبرنامج الإعداد بعد كل عملية تطوير تخضع لها مناهج اللغة العربية؛ ضماناً لتحقيق التكامل وتنسيق الجهود وتلبية الاحتياجات اللغوية التي أفرزها التطوير.
٣. ضرورة الاهتمام بالتربية العملية؛ لأنها الواقع التطبيقي لما يتعلمه الطالب المعلم في المواد المختلفة، وإطالة فترة التدريب الميداني؛ بحيث تكفي لإتاحة الفرصة للطالب المعلم لمعايشة الجو المدرسي، وممارسة المهام التعليمية والإدارة والفنية التي يقوم بها المعلّم.
٤. القيام بدراسات مماثلة تبحث في جوانب الإعداد الأخرى لمعلّمي المواد الدراسية الأخرى.

المصادر

أبو هداف، رائد. (٢٠٠٩). *المسرح في تدريس بعض موضوعات النحو العربي على تحصيل طلبة الصف الثامن الأساسي*. (رسالة ماجستير غير منشورة في مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية). الجامعة الإسلامية، غزة.

الأحمد، خالد طه. (٢٠٠٤). إعداد المعلّم وتدريبه. جامعة دمشق: منشورات جامعة دمشق.

الترتوري، محمد عوض والقضاة، أحمد فرحان. (٢٠٠٦). *المعلّم الجديد، دليل المعلّم في الإدارة الصفيّة الفعّالة*. عمان: دار الحامد للطباعة والنشر.

الجابري، عفاف. (٢٠٠٩). *مستوى توافر معايير جودة تدريس اللغة العربية تكاملياً لدى معلمات الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية*. (رسالة ماجستير غير منشورة في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية). جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

حماد، محمد. (٢٠٠٥). واقع التربية العملية في مناطق القدس المفتوحة بمحافظات غزة من وجهة نظر المعلّمين، *مجلة جامعة نابلس*، ١٣(١) ، ١٥٥ – ١٩٣.

الحميدي، خالد و جوهر، سلوى. (٢٠١٢). تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت. *مجلة كلية التربية*، ١٢٦، ١٩٢- ٢٣٩.

دحلان، عمر علي. (٢٠١٣). درجة توافر معايير الجودة الشاملة في برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة الأقصى. *مجلة جامعة الأقصى (سلسلة العلوم الإنسانية)*، ١٧(٢)، ٣٥ -٦٦.

الدهشان، جمال. (٢٠٠٢). محاضرات في مهنة التعليم وإعداد المعلّم. مصر: منشورات جامعة المنوفية.

الزهيري، إبراهيم. (٢٠١٠). بعض الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلّم، المؤتمر العلمي السادس عشر، آفاق التعاون الدولي واستراتيجيات التطوير. جامعة حلوان: كلية التربية.

السَّبع، سعاد. (٢٠١٠). تقويم برنامج إعداد معلِّم اللُّغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشّاملة. *المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي*، ٣(٥)، ١٩٦-٢٣٠.

السّنوسي، يوسف أحمد. (٢٠٠٦). تحليل وتقويم الكفايات الأساسية لمعلّمي اللغة العربية في السودان. (رسالة دكتوراه غير منشورة في مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية). جامعة النيلين، السودان.

عامر، طارق عبدالرؤوف. (٢٠٠٨). إعداد معلّم المستقبل. الجيزة: الدار العالمية للنشر.

علي، عيسى. (٢٠٠٥). إعداد المعلِّم في ضوء تجارب بعض الدّول. *مجلة جامعة دمشق*، ٣(٣)، ٢٤٨.

عوض، فايزة. (١٤١٣). دراسة تقويمية لإعداد معلّمي اللغة العربية بكلية التربية جامعة الملك فيصل. بحث مقدم للمؤتمر الثاني لإعداد معلّم التعليم العام في المملكة العربية السعودية. السعودية: جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

غالب، أحمد. (٢٠١٤). مدى توفر مؤشرات المعايير الأكاديمية والتربوية لدى متخرجي برنامج إعداد معلمي اللغة العربية بكلية التربية، صنعاء. *المؤتمر السنوي السادس للمنظمة العربية لضمان الجودة في التعليم "أنماط التعليم ومعايير الرقابة على الجودة فيها*. سلطنة عمان: ٢٠ -٢٢- ديسمبر.

فقيه، أحمد علي. (٢٠٠٦). *تقويم برنامج إعداد معلّم اللّغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء*. (رسالة ماجستير غير منشورة في مناهج وطرائق تدريس اللغة العربية). جامعة صنعاء، اليمن.

قصيرة، محمد. (٢٠٠٢). *تقييم برنامج تدريس اللغة العربية بمراكز تكوين المعلّمين والمعلّمات*. (رسالة دبلوم الدراسات العليا غير منشورة في مناهج وطرائق التدريس). كلية علوم التربية، جامعة محمد الخامس.

الكندري، يوسف جاسم. (٢٠٠٢). إعداد المعلم بجامعة الكويت بين الواقع والمأمول. *مجلة العلوم التربوية النفسية*، ٣(٣) المجلّد الثالث، ١٤-٥٢.

كنعان، أحمد علي. (٢٠١١). تقويم إعداد معلّم رياض الأطفال وتأهيله وفق متطلبات الجودة، *مجلة اتحاد الجامعات العربية للتربية وعلم النفس*. ٩(١)، ٤٢.

الكيم، تحسين فالح، العبودي، خولة حسن. (٢٠١١). تقويم النظام التكاملي في ضوء علاقته ببرنامج إعداد المدرسين من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية في كلية التربية. *مجلة أبحاث البصرة للعلوم الإنسانية*،٣٦(١)، ١٨٠-٢٥٤.

المخزومي، ناصر محمود السليمان. (١٩٩٤). *تقويم فعالية برنامج إعداد معلّمي اللّغة العربية بكليات المجتمع الحكومي في الأردن*. (رسالة دكتوراه غير منشورة في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية). جامعة أم درمان الإسلامية: الاردن.

مدكور، علي أحمد. (٢٠٠٥). معلِّم المستقبل نحو أداءٍ أفضل. القاهرة: دار الفكر العربي.

مقبيل، محمد حسن. (٢٠٠٠). *تقويم برنامج إعداد معلّم اللغة العربية في النحو والصرف بكلية التربية جامعة حضرموت*. (رسالة ماجستير غير منشورة في قسم المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية). جامعة عدن، اليمن.

وزارة التعليم العالي. (١٩٩٩). اللائحة الداخلية لكليات التربية في جامعات الجمهورية العربية السورية الصادرة بالمرسوم الجمهوري رقم /٦٢/ . سورية: دمشق.

وزارة التعليم العالي. (٢٠١١). الخطة الوطنية لتطوير برامج التعليم العالي ومناهجه، بناء المعايير المرجعية الأكاديمية الوطنية (NARS) . دمشق: قطاع العلوم التربوية.

اليماني، أحمد مهدي علي. (١٩٩٨). *تقويم برنامج إعداد معلّم اللغة العربية للمرحلة الثانوية بكلية التربية جامعة عدن.* (رسالة ماجستير غير منشورة في مناهج وطرق تدريس اللغة العربية). جامعة صنعاء، اليمن.

References

Abu Haddaf, R. (2009). *Theater in teaching some topics of Arabic grammar for the Achievement of eighth grade basic students*. (Unpublished Master Thesis in Curricula and Methods of Arabic Teaching language). The Islamic University, Palestine.

Al-Ahmad, K. (2004). Teacher Training and Preparation. Damascus University: Damascus University Publication.

Al-Dahshan, J. (2002). Lectures in the profession of education and teacher preparation. Egypt: University of Menoufia publications.

Al-Hamidi, K. & Salwa, J. (2012). Evaluation of the program for the preparation of the Arabic language teacher in the elementary stage at the College of basic education in the state of Kuwait. *Kuwait University Journal*, 28(126), 223-271.

Al-Jabri, A. (2009). *Level of availability of quality standards for integrative teaching- Arabic Language among teachers in the upper grades of the elementary stage*. (Unpunished Master Thesis in Curricula and methods of teaching Arabic language). Umm Al-Qura University, Makkah Al-Mukarramah.

Al-kandari, Y. (2002). Preparing the teacher at Kuwait University between reality and aspirations. *Journal of Education and Psychological*, 3(3), 14-52.

Al-Kim, T. & Al-Aboudi, K. (2011). Evaluation of the Integrative system in the light of its relationship to teacher preparation programs from the Viewpoint of faculty members in the college of education. *Basra Research Journal of Humanities*, 36(1), 180- 254.

Al-Makhzoumi, N. (1994). *Evaluating the effectiveness of Arabic Language teacher training programs at government community colleges in Jordan*. (Unpublished Doctoral Thesis in Curricula and methods of teaching Arabic language. Umm Darmman Islamic University, Jordan.

Al-Sabea, S., Ghalib, A. & Abdh, S. (2010). Evaluation Of the Arabic language teacher preparation program at the college of education at sana`a University in the light of comprehensive quality standards. *The Arabic Journal for Quality Assurance of Education*. 3(5),196-230.

Al-Tarturi, M. & Judges, A. (2006). The New teacher, A Teacher`s Guide to Effective Classroom Management. Amman: Dar Al Hamid printing and Publishing.

Al-Yamani, A. (1998). *Evaluation of the Arabic language teacher preparation Program for the Secondary stage, faculty of education University of Aden*. (Unpublished Master Thesis in Curricula and methods of teaching Arabic language). Sana`a University: Al-Yamen.

Al-Zuhairi, I. (2010). Some recent trends in teacher preparation, Sixteen Scientific Conference, prospects for International Cooperation and Development Strategies. Helwan University: Faculty of education.

Dahlan, O. (2013). The degree of availability of the comprehensive quality standards in The Arabic language teacher preparation program at the College of education at Al-Aqsa University, second edition. *Al-Aqsa Magazine (Humanities Series)*, 17(2), 35-66.

Hammad, M. (2005). The reality of practical education in the open Jerusalem areas in the governorates of Gaza from the viewpoint of teachers, *Nablus University Journal*, 30(1), 155-193.

Higher Education. (1999). The internal regulations for colleges of education in the University of the Syrian Arab Republic. *Republic Decree*, 36(1), 44.

Kanaan, A. (2011). Evaluation of kindergarten teacher preparation and rehabilitation According to quality requirements. *Journal of the federation of Arab Universities for Education and Psychology*, 9(1), 42.

Kaserah, M. (2002). *The evaluation of the Arabic language teaching program at male and female teacher training centers*. (Unpublished diploma thesis in Curricula and teaching methods). Mohammed University, Rabat.

Madkour, A. (2005). Teacher of the future towards better performance. Cairo: Arab thought Center.

Ministry of Higher Education. (2011). National plan for the Development of higher education Programs and Curricula, Building Academic Standards (NARS). Damascus: education sciences sector.

Muqible, M. (2000). *Evaluation of the Arabic teacher`s preparation and Grammar program in the faculty of education Hadramout University*. (Unpublished master thesis in Curricula and methods of teaching Arabic language). College of education, University of Aden.

Foreign References

Jacob, B. (2001). Providing the scaffold amondel for early childhood preparation. *Pacific Journal of Teacher Education*, 36(91), 191-208. Retrieved from http://www.nbpts.org/ research\

Minor, L. Onquegbuzie, A., Witcher, A. & James.T. (2002). Pre-service teachers educational Beliefs and their perceptions of Characteristics of effective teacher. *Journal of Education for Teacher*, 92(21), 116-127.

Missouri Department of Elementary & Secondary Education. (2006). Missouri Standards for Teacher Education Program Benchmarks for Preliminary Teacher Education. Australia: Melbourne Publisher.

Timperley, H. (2011). Fundamentals of the Development of a National Professional Development Framework for Teachers and School Leaders, *ALTSL*. Australia: Melbourne.

UNDP\RBAS. (2003). Building a knowledge society. New York*:* The Arab human development report UNDP\RBAS. Retrieved from http//:hdr.org\en\reports\regional reports\Arab states\Arabs 2003-en. Pdf. Accessed on April 4, 2009.

.