

## واقع الإعداد متعدد الأبعاد لمدرسي اللغة العربية في كليات التربية في العراق كلية تربية ابن رشد انموذجاً

د. منير راشد فيصل الفرطوسي

معهد الإعداد والتدريب

Muneer.rashed@gmail.com

### الملخص

رمى البحث الحالي إلى معرفة واقع إعداد مدرّسي اللغة العربية في كليات التربية في العراق وبناء معايير لإعدادهم، ولتحقيق مرامي هذا البحث اتبع الباحث المنهج الوصفي؛ لمعرفة ما هو سائد حالياً في كليات التربية في العراق، وكانت أداة بحثه الاستبانة، إذ صمم الباحث استبانة تحتوي على (٣٦٩) معياراً، موزعة على (١٦) مجالاً، استعملها فيها أسلوب (دلفي) ذا الجولات المتعددة؛ لتحقيق صدقها الظاهري، وبعد عرضها على الخبراء البالغ عددهم الكلي (٢٠) خبيراً، و بثلاث جولات يصححها الباحث ثم يرجعها للخبراء، وضمنها ثلاثة بدائل هي: (صالحة، بحاجة إلى تعديل، غير صالحة) تم التوصل إلى نسبة اتفاق (١٠٠%) بين الخبراء ، ومن ثم استقرت الاستبانة على (٢٩١) معياراً.

وبعد الانتهاء من الاستبانة بصورتها النهائية تم إرجاعها إلى الخبراء؛ لمعرفة ما مطبق من تلك المعايير في كلياتهم، وتم تحديد ثلاث بدائل (مطبقة، إلى حد ما، غير مطبقة).

استعمل الباحث الوسط الحسابي؛ لمعرفة الأوساط الحسابية لكلِّ فقرة، والانحراف المعياري؛ لمعرفة مدى التقارب في الاستجابة وللجولات الثلاث في كلِّ فقرة من مجالات المعايير، والوسط المرجح لقياس مدى تحقق كلِّ معيار، والوزن المئوي للإفادة منه في تفسير النتائج، ثم معادلة هويت لحساب معاملات ثبات مجالات المعايير.

وقد بينت النتائج أنَّ كليات التربية في العراق تحقق فيها نسبة (٣٨,٤٨%) من مجموع معايير المجالات الستة عشر، وهي نسب ضعيفة جداً لم تصل إلى تحقيق حتى النصف من المعايير.

وقد خلص الباحث إلى مجموعة من التوصيات والمقترحات أبرزها:

١. إعادة النظر في بناء منظومة إعداد مدرسي اللغة العربية في كليات التربية في العراق.
٢. بناء منظومة لإعداد مدرسي اللغة العربية في كليات التربية في العراق على وفق الوزن المئوي لمنظمة اليونسكو، أو على وفق معايير الدراسة الحالية.

## The reality of multidimensional preparation of Arabic language teachers in colleges of education in Iraq, Ibn Rushd College of Education as a model

Dr. Muner Rushd Faisal Al-Fartousi

Institute of Preparation and Training

Muneer.rashed@gmail.com

### **Abstract**

Threw Current search to know the reality of the preparation of Arabic language teachers in colleges of education in Iraq and building standards to prepare them, and achieve the goals of this research follow researchers descriptive approach; to see what currently exists in colleges of education in Iraq, and was an instrument their research questionnaire, as designed researchers identify contain (369) standard, distributed (16) area ,the method (Delphi) The tours multiple; to achieve sincerity virtual, and after its presentation to the expert's total (20) expert, and three rounds corrects researchers then Ergaaha to experts, we included three alternatives are: (valid, need to be modified, invalid) ratio was reached agreement (100%) among the experts, and then stabilized-resolution (291) standard.

After the completion of the questionnaire finalized returned to the experts; to see applied those standards in their faculties, three alternatives were identified (in place, to some extent, is not implemented).

Use researchers arithmetic mean; to see circles calculation of each paragraph, and standard deviation; to see how convergence in response and rounds three in each paragraph of the areas of standards, and the weighted measure the achievement of each criterion, and weight percentile to benefit from it in the interpretation of the results, then the equation of Hoyt to calculate coefficients stability areas of standards.

The results showed that the colleges of education in Iraq is making the percentage (38.48%) of the total sixteen criteria areas, which is very low rates did not reach to achieve even half of the criteria.

The researchers concluded a set of recommendations and proposals like the following: Reconsider the construction of system preparation Arabic language

teachers in colleges of education in Iraq. Building system for the preparation of Arabic language teachers in colleges of education in Iraq, according to weight percentile for UNESCO, or in accordance with the standards of the current study

## الفصل الأول

### المشكلة

أكدت الأدبيات والدراسات السابقة إلى أنَّ كثيرًا من مدرّسي اللغة العربية في العراق، المتخرجين في كليات التربية لم يتلقوا في أثناء إعدادهم لمهنة التدريس ما يؤهلهم لأداء وظائفهم الميدانية أداءً كاملاً، إذ أشارت ورقة عمل قطاع التعليم الثانويّ عام (١٩٨٠م) إلى " وجود ضعف في برامج إعداد المدرسين " (وزارة التربية، ١٩٨٠)، فيما أكدت ورقة أصلح التعليم العاليّ في العراق عام (١٩٨٩م) " وجود ضعف في كفاية عدد من المدرسين في التوجيه العلميّ التربويّ المطلوب " (جمهورية العراق، ١٩٨٩: ١٦)، وهذا ما أكدته أيضًا دراسة (الهيّتي، ١٩٨٠) ودراسة (البياتي، ١٩٨٥) ودراسة (الموسوي، ٢٠٠٤)، فيما أشار وزير التربية العراقي عام (٢٠١١) إلى حاجة (٧٠%) من المدرسين والمعلمين إلى إعادة تأهيل وتطوير<sup>١</sup>.

ويرى الباحث أنَّ ضعف استعمال اللغة العربية في المراحل التعليمية المختلفة عمل ينوء به التدريسيون والطلبة، إذ إنَّ معظم هؤلاء لا يتلقون ما يتلقونه من علوم لغتهم ببسر وسهولة، ولا يقبلون عليها بشوق ورغبة، وقد يكون سبب المشكلة في مواد اللغة العربية المقررة في كليات التربية التي مضى على تأليفها واستعمالها مدة ليست بالقصيرة ولم تتعرض في هذه المدة لعملية تقويم، وهناك مشكلة طرائق التدريس، وعدم توافر منظومة خاصة للبناء المنهجيّ في معايير التقويم في المرحلة الجامعية، أي غياب الأنموذج الدقيق الذي يمكن الاعتماد عليه في تقويم إعداد مدرّسي اللغة العربية.

فضلاً عن إن برامج إعداد مدرّسي اللغة العربية بكليات التربية لا تتقيد بالاتجاهات التجديدية، إنما تستمر في تلك البرامج التقليدية في المحتوى الذي يقدم، وكذا في نوعية المواد التربوية، وغلبة استراتيجية الكم على استراتيجية الكيف، ممّا جعل مؤسسات الإعداد لا تهتم باستيعاب النوعية المختارة للمهنة، وغلب عليها الطابع النظريّ، وانصب الاهتمام على تصدير أعداد كبيرة من المدرسين ضعيفي التأهيل لممارسة المهنة، وأدى اكتظاظ البرامج التعليمية بالعديد من المواد التخصصية على حساب المواد المهنية والثقافية إلى عدم مراعاة الأولويات التي يمكن الاكتفاء بها في مرحلة الإعداد، ما أدى إلى ضعف جدية برامج التدريس العملي اللازم لاكتساب المهارات الأساسية للإعداد.

<sup>١</sup> تصريح وزير التربية محمد تميم في أثناء عرضه لعمل وزارة التربية أمام أعضاء مجلس النواب العراقي في عام ٢٠١١م.

لذا يرى الباحث ضرورة إعادة النظر بحاجات كليات التربية ومناهجها، وأساليب العمل فيها على ضوء المتغيرات الجديدة، ووضع خطة تطوير تتناول المدرس في إعداد، وتدريبه، ورعايته بعد تخرجه، واجتذاب العناصر القادرة على مهنة تدريس اللغة العربية، ولا يتم هذا إلا من طريق بناء معايير لإعداد مدرسي اللغة العربية، تتلاءم والتغيرات والتطورات العالمية، وتتسجم مع احتياجات سوق العمل.

### الأهمية

تضطلع كليات التربية في التعليم الجامعي بمسؤولية إعداد المدرس إعداداً يؤهله لمواجهة متطلبات المهنة من جهة، ومقتضيات المستقبل من جهة أخرى، فضلاً عن أنها تمثل حلقة وصل بين الجانب التخصصي، والجانب المهني، والجانب الثقافي، لإعداد المدرس القادر على أداء أدواره الأساسية للمشاركة في بناء الشخصية المتكاملة للطلبة من النواحي الجسميّة والعقليّة والاجتماعيّة والأخلاقية.

وتعمل كليات التربية على تدريب الطلبة على أنواع متعددة من الخبرات التعليمية والتدريسية؛ لزيادة معلوماتهم، وإكسابهم المهارات الأساسية في التدريس وإدارة الصف، وتعرّف بعض المواقف التربوية داخل الصف، إذ يتوقف نجاح المدرس في عمله بالدرجة الأولى على نوع الإعداد التربوي، الذي تلقاه في مؤسسة إعداد، لأنّ برنامج الإعداد التربوي الذي تلقاه المدرس قبل الخدمة في مؤسسة إعداد له أكبر الأثر في تأهيله لممارسة مهنة التدريس، وهو الجانب الذي يميزه من العاملين في المجالات الأخرى المختلفة: من حيث سياسة القبول والاختيار فيه، والأهداف، والمناهج والمقررات، وطرائق التدريس، والوسائل التعليمية، والتقنيات الحديثة، والتدريسي الجامعي، وأساليب التقويم ووسائله ... وغيرها (الجاسر وجاسم ، ٢٠٠٤ : ٦٦)، لذا يرى الباحثان أنّ كليات التربية هي الجسر الذي يتم فيه الانتقال من الدراسة النظرية إلى الممارسة الفعلية بعد التخرج .

وتضم كليات التربية مجموعة من الأقسام العلمية والإنسانية، التي تحمل رسالة إنسانية ترمي إلى إعداد متخصصين في التربية والتعليم، مؤهلون تربوياً وعلمياً للتدريس في المدارس الثانوية ومعاهد إعداد المعلمين والمعلمات، أو إعدادهم للدراسات العليا، للعمل في المؤسسات التربوية والتعليمية .

ويرى الباحثان أنّ أبرز هذه الأقسام هو قسم اللغة العربية، الذي تُعدّ مادته المرجع والأداة واللغة الرسمية لبقية الأقسام ( الإنسانية والعلمية )، التي أخذت على عاتقها مسألة إعداد مدرّسي اللغة العربية ومدرساتها، الذين تنتظرهم مهمة السعي إلى تحقيق أهداف تدريس اللغة العربية، زيادة على ذلك أنهم سيكونون سدنة الأمة وأمناءها على سلامة لغتها، وهم المسؤولون عن تدريسها وإيصالها إلى المتعلمين، إذ تسعى هذه الأقسام إلى إعداد مدرّسي اللغة العربية إعداداً يليق بالمكانة المهمة التي تتمتع بها هذه المادة، لاعتماد المجتمع على المدرّس بنحو عام، ومدرس اللغة العربية بنحو خاص في بناء أجياله، وتسليحه بالمعارف والعلوم والثقافة ( زاير وإيمان ، ٢٠٠١ : ٢٨٢٤ ).

مرامي البحث

١. التعرف على واقع إعداد مدرسي اللغة العربية في كليات التربية في العراق.
٢. بناء معايير لإعداد مدرسي اللغة العربية في كليات التربية في العراق.

المصطلحات

١. الإعداد متعدد الأبعاد ويقصد به الباحثان ( الإعداد التخصصي، و الإعداد المهني، و الإعداد الثقافي) وكالاتي:

أولاً: الإعداد التخصصي إجرائياً: تزويد طلبة أقسام اللغة العربية في كليات التربية بمواد اللغة العربية وفروعها (النحو، والأدب، والصرف، والبلاغة، والنقد، والتعبير، وفقه اللغة، وتحليل النص) والتعمق فيها، وتمكينهم منها، للسيطرة على مهاراتها وتوظيفها في الموقف التعليمي الصفّي في أثناء التدريس في المرحلة الثانوية .

ثانياً: الإعداد المهني إجرائياً: المواد والخبرات جميعها، والأنشطة والفعاليات التربوية والنفسية، التي يُزود بها الطالب/ المدرس على المستويين النظريّ والتطبيقيّ، بما يمكنه من إدارة الصف، واستعمال طرائق وأساليب تتلاءم والمادة الدراسية والبيئة الصفية، ومعالجة مختلف المواقف التعليمية والسلوكية المتغيرة والطارئة داخل غرفة الصف.

ثالثاً: الإعداد الثقافي إجرائياً: هو مساعدة الطالب/ المدرّس على اكتساب المفاهيم والمبادئ والمعلومات في مجالات المعرفة المتنوعة اللازمة لفهم الإنسان وعالمه، وتنمية إحساسه بالمواطنة، وتعميق خلفيته الثقافية حول طبيعة المجتمع ومشكلاته، وإكسابه مقومات الأخلاق الفاضلة، والقدرة على مواكبة التطورات وحلّ المشكلات.

٢. مدرس اللغة العربية إجرائياً: هو الطالب/ المدرس الذي أكمل منهجاً أكاديمياً، مهنيّاً، تربوياً وثقافياً، في قسم اللغة العربية في كلية التربية، وحصل على شهادة البكالوريوس في اللغة العربية، ويدرس مادة اللغة العربية في المرحلة الثانوية في ضوء عدد من المهارات المهنية والعلمية، التي اكتسبها من القسم، وإيصالها إلى الطلبة بطريقة منظمة .

٣. كلية التربية إجرائياً: مؤسسة تربوية تابعة لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي، مهمتها إعداد مدرّسي المرحلة الثانوية إعداداً أكاديمياً، مهنيّاً، ثقافياً، على وفق معايير الإعداد، التي تستند إليها الكلية، ويكون نظام الإعداد فيها تكامليّاً لمدة (٤) سنوات، يحصل الطالب المتخرج فيها على شهادة البكالوريوس في التربية، وتكون بمنزلة رخصة تُجيز له التدريس في المرحلة الثانوية.

## الفصل الثاني

## الإعداد ثلاثي الأبعاد

إنَّ إعداد المدرسين عبارة عن منظومة ذات أبعاد ثلاثة، يكمل بعضها الآخر، وتستند إليها غالب مؤسسات إعداد المدرسين والمعلمين في العالم؛ لأنها تواكب التطور العلمي والتقدم التكنولوجي، فضلاً عن أنَّها تمكن المدرسين من فهم مادة التخصص، والقدرة على إيفائها للمتعلمين بكفاية عالية ومن دون تكلُّف، والأبعاد هي :

## أولاً: البعد التخصصي (المعرفي) :

إنَّ الإعداد التخصصي (المعرفي) يُزود المدرسين بالمفاهيم والحقائق والمعلومات والمبادئ الأساسية في المقرر التخصصي الذي يقوم بتدريسه كي يصبح على مستوى عالٍ من القدرة التخصصية، إذ يتفق التربويون على أنَّ المعرفة أساس لنمو الإنسان وتقدمه، فالحياة لا تستمر ولا توجد مستقلة عن المعرفة، أو عن المفاهيم العقلية، وتقعد التربية وظيفتها ومعناها من دون المعرفة، والمفاهيم العقلية (Terry, 1979, p: 373).

وإذا كان الاتجاه في التربية قد اتخذ المعرفة هدفاً، في حين اتخذ الاتجاه الحديث طريقة التفكير الأساسي في توجيه الناشئة والشباب، فإنَّ هذا أو ذاك من الاتجاهين لا بُدَّ منهما عند قيام المدرس بوظيفته في الوقت الحاضر، فتنمية التفكير، والتفكير العلمي بالذات، ترتبط ارتباطاً عضوياً بالمعرفة التي ينبغي أن تكون مادة التفكير، والوصول إلى المعرفة السليمة هو هدف التفكير، والتفكير هو الوسيلة لنمو المعرفة ومراجعتها وتفسيرها وعلى هذين الأساسين: المعرفة والتفكير ينبغي أن تستند إلى سلطة المدرس العلمية (عبد القادر، ٢٠٠٠ : ١٧١)؛ لأنَّ المعرفة التخصصية تحسِّن قدرات المدرسين الفكرية، وهذه بدورها تحقق انجازات فكرية أكبر عند الطلبة، إذ بينت الدراسات أنَّ المدرسين الذين يتمتعون بمستويات فكرية عالية هم أكثر قدرة على التكيف والمرونة في أسلوبهم التعليمي، وهم الأقدر على التعاطف مع الآخرين، وعلى تمثيل الخبرة البشرية، وعلى التصرف على وفق التزام وثيق بالقيم الإنسانية، إذ يلجأ هؤلاء المدرسون إلى انتزاع مزيد من الإجابات الدالة على عمق في التفكير من طلابهم، وإلى تزويد طلبتهم بالتغذية الراجعة التصحيحية، ممَّا يؤدي إلى شعور المتعلم بالسعادة (الشعور الايجابي) المرتبط بالأداء الصحيح أو المناسب، كما وجد أنَّ المدرسين الذين وصلوا إلى مراحل متقدمة في الأداء الفكري يبدون أكثر مرونة وتحملاً للضغوط وتقبلاً للتكيف، ويمتلكون مخزوناً واسعاً من الأساليب التعليمية (أبو رياش وآخرون، ٢٠٠٩ : ٤٩) .

وينبغي أن تشغل المواد التخصصية الجزء الأكبر من برامج الإعداد ومادتنا هنا هي اللغة العربية بفروعها المختلفة، إذ ينبغي اختيار مقرراتها وموادها بعناية بحيث تمكننا من تخريج جيل من المدرسين

القادرين على إيصال مادة اللغة العربية إلى أذهان المتعلمين بمهارة عالية ، فضلاً عن قدراتهم اللغوية والأدبية في الاتصال والتواصل مع المتعلمين .

### ثانياً: البعد المهني :

يُعدُّ الإعداد المهنيّ المفتاح الأساس لإكساب المهارات المهنية والأكاديمية، إذ يُزود المدرسين بالأفكار والمهارات اللازمة لفن التدريس بشقيه النظريّ والعمليّ ( المطاوعة ، ٢٠٠٩ : ٨٣ ) . وتقسم المهارات والمعارف المهنية على قسمين هما:

١. فهم الأسس النفسية للتعلم وتطبيقها في عملية التدريس: إذ ينبغي على المدرس أن يكون فاهماً للأسس النفسية للتعلم، وهذه الأسس تشمل: أسس التعلم الجيد، ونظريات التعلم المختلفة وتطبيقاتها في مجال التدريس ، والخصائص الجسمية والعقلية للطلاب، ولا سيما طلبة المرحلة التي يدرسها فيها، ثم الاستفادة من إلمامه بهذه الجوانب وتطبيقها في عملية التدريس .

٢. إلمام المدرس بمهارات ( كفايات ) التدريس وتمكنه من تطبيقها: فينبغي أن يكون المدرس ملماً بالمهارات اللازمة لأداء مهنته بنحوٍ فاعل، متمكناً من تطبيقها على أرض الواقع، ومن هذه المهارات: مهارات تخطيط التدريس مثل: (صياغة الأهداف، تحديد الإجراءات والأنشطة وطرائق التدريس، تحديد الوسائل التعليمية ووسائل التقويم ...) ومهارات تنفيذ التدريس مثل: (مهارة الإدارة الصفية، مهارة التعزيز مهارة الحوار والمناقشة ، مهارة بدء الحصة وغلقها ... ) وغيرها (سلامة وآخرون ، ٢٠٠٩ : ٣٦ ) .

وبعدُ البعد المهنيّ أحد الجوانب الرئيسة في برامج إعداد المدرسين، وفي ضوءه يُعدُّ المدرس ليكون عضواً في مهنة التعليم، له من الكفاءة الفنية والالتزام بالقيم المهنية ما يؤهله لهذه العضوية، وهذا البعد حتمي للمدرس لتتوافر له مقومات المهنة وأخلاقياتها، وأصولها العلمية والفنية، وإذا كان الجانب المعرفي أساساً في برنامج إعداد المدرس فإن الجانب المهني يعدّ أساساً لتوجيه المعرفة وتكييفها بما يحقق وظيفتها عند الفرد والمجتمع المتطور الذي يعيش فيه ، ويقدم الإعداد المهني في كليات التربية دراسات نظرية وعملية ترمي إلى تمكينهم من أن يكونوا مدرسين ناجحين (عبد القادر، ٢٠٠٠ : ١٥٨ ) .

ويمكن القول بأن الجانب المهني في إعداد المدرسين يشتمل عادة على الأسس التاريخية والفلسفية والسايكولوجية والاجتماعية للتربية، والتربية العملية بمنزلة العمود الفقري في الجانب المهني للمنهج، ومهما اختلفت طرائق تنظيمها فإنها تسهم أسهاماً فعالاً في تكوين كفاءاتهم في المستقبل أكثر من أي عنصر آخر من عناصر إعداد المدرسين (العطاب ، ٢٠٠١ : ٨٤).

وأولى كثير من الباحثين أهمية بالغة للتربية العملية على أساس أنها الجزء المهم في برنامج الإعداد المهني، ووصفها آخرون بأنها ركن أساس منه، وتعد حلقة أساسية من حلقات التنمية المهنية، وهي أحد عناصر الإعداد ، فنجاحها يُسرّع النشاطات والفعاليات والأدوار ذات العلاقة بتأهيل المعلم وتنميته باتجاه مهنة التعليم (العمرى والمسام ، ١٩٨٧ : ١٤) .

لذا فإنَّ الإعداد المهني لمدرسي اللغة العربية ضرورة حتمية؛ لأنَّ اللغة العربية من اللغات الصعبة ولاسيما بعض فروعها كالنحو، والبلاغة، والأدب، التي تحتاج إلى شرح وتفسير وتحليل وتركيب، أو قد تستعمل فيها جميع مستويات بلوم، ممَّا يتطلب تدريب المدرسين نظرياً وعملياً من أجل السيطرة والتمكن من تدريس اللغة العربية بجميع فروعها وعلى المستويات كافة .

### ثالثاً: البُعد الثقافي العام :

ويقصد به تزويد المدرس بثقافة عامة تُتيح له تعرف علوم أخرى غير تخصصه ، ومعرفة ثقافة مجتمعه المحلي والعالمي ( Terry , 1979 , p: 373 )، وتأتي أهمية هذا الإعداد كأحد الجوانب الأساسية في برامج إعداد المدرسين بكلّيات التربية، من الدور التربوي والاجتماعي المطلوب منه بوصفه دعامة البناء التعليمي الذي يستطيع أن يدمج سلوكيات أفراد المجتمع في كيان واحد، ولكون المدرس ولا سيما مدرس اللغة العربية مرجعاً لطلابه في العديد من القضايا؛ فإنَّ الثقافة عنده ضرورة بصفة مربياً في عصر تضخّم فيه التراث الإنساني، وظهرت فيه أهمية وحدة المعرفة ، فكلما زادت ثقافة المدرس زادت قدرته على كسب ثقة طلبته والتأثير فيهم ( غشيم ، ٢٠٠٧ : ٨٦ ) .

والتربية ثقافة في حدّ ذاتها والمدرس ناقل لهذه الثقافة ومفسرها، وشارحها لطلابه، وهذا يتطلب من المدرس أن يكون على علم بالأبعاد الثقافية التي تجعل هذا النقل للثقافة ذو معنى ومغزى، فالثقافة تساعد المدرس على تعميق فهمه لثقافة بلده، وتمكنه من القيام بدوره الثقافي بنحو علمي وموضوعي في ضوء من فهم خصائص الثقافة ونظرياتها ( عبيد ، ٢٠٠٦ : ٣٧ )، لذا يقول المربي (ماثيوليمان)(١): إنَّ من إشكالات التربية حالياً اكتساب الطلبة نُقْلاً من المعرفة، كقطع الجليد المتجمدة في قوالبها، تظل خاملة وعاجزة عن التفاعل فيما بينها ، ومن ثم أعطت الإصلاحات التربوية أولوية لمساعدة المتعلمين على بناء جسور بين مجال من المعرفة ومجال آخر، من طريق اكتشاف متغيرات متداخلة، وعبارات وسيطة، وحلقات مفقودة وما شابه ذلك يمكن بفضلها ربط المجالات المتفاوتة، كما جرى تأكيد تنمية المهارات الشاملة التي هي ليست مجالات ذات مضامين محددة بل قابلة للنقل من مجال إلى آخر ( ماثيوليمان ، ١٩٩٨ : ٢٣٥ ) .

<sup>١</sup> - هو مربي وفيلسوف أمريكي ، وصاحب برنامج ( فلسفة الأطفال ) ، في التربية والتعليم .

فمدرسو المستقبل يحتاجون إلى خلفية ثقافية عامة وثيقة الصلة بالمهنة التي سيقومون بها، وكمدربين فمن واجبهم تزويد تلاميذهم بثقافة تربوية عامة إلى جانب ما يقومون بتدريسه من مواد علمية تخصصية، لذا ينبغي تنمية القدرة النقدية لدى المدرس، بحيث يستطيع أن يقف موقفاً نقدياً من كل قضايا مجتمعه، وأن يكون إنساناً فاعلاً يمتلك القدرة على التبديل والنقد والإبداع في مجال الثقافة، وتزويد المدرسين بالأدوات التي تمكنهم من تكوين رؤية شاملة للكون والحياة والمجتمع بمختلف قضاياها ومشاكله، وبعبارة أخرى مساعدة المدرس على إدراك العالم وفهمه في إطار كلي شامل ومتكامل وعلى نحو يمكنه من إدراك القضايا الأساسية المتعلقة بمعنى الحياة وبجوهر الحقيقة، وهذه الأمور يتم تناولها عمومًا بنحو صريح تحت الفلسفة أو النظرية العالمية أو الدين، وبنحو ضمني تحت الفن أو تحت السياسة (مرسي، ٢٠٠٩: ١٢).

إذا كان الإعداد الثقافي أمراً يمكن أن نتسامح فيه في بعض الكليات، تكون الحاجة إليه ماسة في كليات إعداد مدرسي اللغة العربية، فمن الميسور أن نجد مدرس العلوم مثلاً لمواجهة مناهج العلوم الحديثة، لكن إعداد مدرس اللغة العربية أشق وأعسر؛ لأن اللغة ليست مادة بعينها ولكنها وعاء المواد والخبرات جميعاً، ويتطلب ذلك إعداد مدرسيها بتزويدهم بزد وفير من الثقافة العريضة العامة في كل ناحية من نواحي المعارف الإنسانية المتطورة، وما يستحدث في الميادين المختلفة، وبذلك يستطيعون حينما يتولون العمل في الميدان أن يواجهوا مسؤولياتهم في توجيه الطلبة لغوياً، ويقدمون خدمة جليلة لزملائهم مدرسي المواد التخصصية الأخرى، ويتوجه الطلبة إلى أساتذة اللغة العربية بأسئلة إذا استعصى عليهم معنى أو أرادوا أن يعرفوا شيئاً في العلوم، أو الفلسفة، أو التاريخ، أو الجغرافية فضلاً عن فروع اللغة العربية، ولا يستطيع مدرس اللغة العربية أن يقف مكتوف الأيدي، ويعتذر بأنه غير متخصص، فدروس اللغة العربية في جميع فروعها تتناول كل خبرات الحياة الإنسانية، ومدرس اللغة العربية بثقافته الأصيلة، يمكن أن يكون رائداً لطلبته في هذه الأرض الشاسعة (عبد القادر، ٢٠٠٠: ١٥١).

ويرى الباحثان أن الثقافة تمثل أداة للتواصل، واللغة اللفظية سواء أكانت لغة الكلام أم الكتابة باللغة الأم أم بلغة أجنبية هي إحدى وسائل التواصل، تقف جنباً إلى جنب مع اللغات الأخرى أو أشكال التواصل الأخرى مثل اللغة الرياضية، واللغة الفنية (لغة الصورة) واللغة الموسيقية، ولغة الحركة الجسمية، وبما أن اللغة هي وعاء الثقافة، إذاً يصعب الحديث عن إعداد مدرس اللغة العربية أو أي لغة أخرى بمعزل عن المضامين والتوجهات والقيم الثقافية التي تحملها وتمثلها هذه اللغة.

كلية التربية / ابن رشد للعلوم الإنسانية

تضم كلية التربية ابن رشد سبعة من الأقسام الإنسانية هي: (قسم اللغة الانكليزية، قسم اللغة العربية، قسم اللغة الكردية، قسم التاريخ، قسم الجغرافية، قسم العلوم التربوية والنفسية، قسم علوم القرآن)\*.

رؤية كلية التربية ابن رشد ورسالتها وأهدافها**أ.الرؤية :**

تعمل الكلية على الارتقاء بالمعرفة التربوية لخدمة المجتمع، ومن ثم تعمل على تطوير التعليم على المستويات كافة سواء كان ذلك في التعليم قبل الجامعي أم في التعليم العالي بما يحقق تنمية بشرية مجتمعية شاملة، ومستدامة للمجتمع العراقي، ورغبة في التواصل والانفتاح مع العالم العربي والأجنبي.

تستند هذه الرؤية إلى:-

- ١- أن التعليم مهنة متسارعة التطور معرفياً وتقنياً.
- ٢- إدراك تغير دور المدرس من ناقلٍ وملقنٍ إلى مسيرٍ للتعليم، ومديرٍ للعملية التعليمية، ومخططٍ لها، وعاملٍ على تنمية الإبداع والتعلم الذاتي والعمل بروح الفريق.
- ٣- عد المدرس ذي الجودة والتميز أساس نجاح كليات التربية وتحقيق أهدافها.
- ٤- أن كليات التربية لها دور مجتمعي ثقافي أكبر من مجرد إعداد المدرسين.

**ب.الرسالة :**

تحدد رسالة الكلية في بناء التصورات، واتخاذ الإجراءات، لتهيئة الكوادر التربوية وتطوير التعليم على المستويات كافة بالتعاون مع كليات الجامعة والوزارات ذات العلاقة. وينبثق من هذه الرسالة مهمات مباشرة، تتمثل في تهيئة المدرس وإعداده بنحو مستمر، وهذا يعني إعداد مدرس متميز قبل الخدمة وتنميته مهنيًا في أثنائها، وترقية البحث التربوي بما يساعد على إنتاج المعرفة التربوية ووضع سياسات وبرامج تخدم المجتمع وتنميته.

\* لقد استقى الباحث غالبية معلوماتهم عن كلية التربية/ابن رشد من دليل الكلية، ومن مقابلتهما لبعض الأساتذة والتدريسيين ومقرري الأقسام لا سيما مقرري قسم اللغة العربية وقسم العلوم التربوية والنفسية؛ لتعرف مقررات القسم وعدد ساعات كل مقرر ووحداته وشروط القبول .. وغيرها، فضلاً عن الاستعانة بالموقع الالكتروني للجامعة والكلية.

## ت.الأهداف

- ١- إعداد المدرس- من طريق برامج ذات جودة عالية في جميع التخصصات التي تقوم بتدريسها، وينبغي أن يتصف إعداد المدرس بالآتي:-
  - أ- متمكن من تخصصه الأكاديمي.
  - ب- ذو مهارة في عرض مادته والتفاعل مع طلابه.
  - ت- يعمل على خلق مناخ تربوي ديمقراطي داخل صفه ومدرسته.
  - ث- يؤكد أهمية التفكير والتخطيط وحل المشكلات واتخاذ القرار في عمله.
  - ج- ملتزم بأداب المهنة وقيم المجتمع العراقي.
- ٢- الإسهام الفعال في رسم سياسات التعليم في العراق وتنفيذها بوساطة عضوية اللجان الوزارية.
- ٣- القيام بالبحوث التربوية التي تنتج معرفة تربوية، وتعالج قضايا تربوية ومشكلات حقيقية يواجهها التعليم، وتقدم حلولاً لها تصلح من واقع التعليم وتطوره.
- ٤- العمل على تحسين العملية التعليمية والإدارية في الكلية بالنحو الذي يسهم في تحقيق رؤية الكلية ورسالتها.
- ٥- العمل على تحسين القدرات المهنية وتطويرها لأعضاء الهيئة التدريسية.
- ٦- تحديث نظم الدراسة وبرامجها في كلية التربية في ضوء الاتجاهات العلمية الحديثة بما يسمح برفع مستوى أداء الكلية.
- ٧- دعم حلقات الوصل وتوثيق الروابط العلمية بين الكلية والمؤسسات التعليمية في محافظات البلد كافة.
- ٨- دعم اشتراك الأساتذة والباحثين في المؤتمرات العربية والدولية.
- ٩- تبني مفهوم الجودة الشاملة والعمل على تطبيقه داخل الكلية.
- ١٠- الإسهام في خدمة المجتمع بالتفاعل المستمر بين الكلية والمؤسسات ذات العلاقة لنشر الوعي الثقافي والاجتماعي والتربوي بالوسائل المختلفة كالدورات والمحاضرات والدورات.

**نظام الإعداد في الكلية**

تتبع كلية التربية / ابن رشد نظام الإعداد التكاملي في إعداد المدرسين، الذي يجمع بين الإعداد التخصصي، والمهني، والثقافي، ولمدة أربع سنوات، يُمنح الطالب بعدها شهادة البكالوريوس في التربية، ويسمح له التدريس في المدارس الثانوية ومعاهد إعداد المعلمين .

**قسم اللغة العربية في كلية التربية / ابن رشد**

أنشئ قسم اللغة العربية منذ بداية نشأة كلية التربية العام ١٩٢٣ وهو يقبل الطلبة من خريجي الدراسة الإعدادية بفرعها الأدبي لإعدادهم خلال السنوات الدراسية الأربع مدرسين ومدرسات للغة العربية في المدارس المتوسطة والإعدادية، ويُمنح الطلبة المتخرجين فيه شهادة (البكالوريوس) في اللغة العربية.

ويُعدُّ من الأقسام الساندة في التدريس لجميع الأقسام الأخرى، إذ يقوم أساتذته بعملية التدريس لطلبة الكلية في مرحلة البكالوريوس في إطار تقويم الأداء اللغوي، فضلاً عن التدريس لطلبة القسم في مرحلة البكالوريوس والدراسات العليا مجموعة من المواد في إطار الإعداد العلمي للتخصص الدقيق وتطويره، والإشراف العلمي للبحوث والرسائل والاطاريح .

**رؤية القسم**

يسعى القسم للنهوض بالمعرفة في مجالات علوم اللغة العربية وآدابها، وتأهيل الطلبة في إطار تقويم اللفظ اللغوي وتعزيز القدرة العلمية للطالب في تخصصه، وكذلك تقديم برامج الدراسات العليا، للنهوض بالعملية التعليمية ومواكبة التقدم العلمي، ويعمل القسم إلى تحقيق التميز والجودة في إعداد طلبته إعداداً شاملاً ومتكاملاً، وتزويدهم بالمعارف والمهارات المطلوبة للنجاح في عملهم، مع المحافظة على القيم الأصلية وجعلهم مواطنين صالحين ليسهموا في بناء وتقدم مجتمعاتهم على وفق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي في ضوء متطلبات العصر محلياً وإقليمياً وعالمياً.

**رسالة القسم**

١. إكساب الطلبة طرائق واستراتيجيات التدريس المناسبة لمهنة التدريس.
٢. تعريف الطلبة بمفاهيم اللغة العربية وآدابها، والإلمام بالجوانب اللازمة لتكوين شخصية مدرس اللغة العربية.
٣. إكساب الطلبة المعارف والمفاهيم العلمية في تخصصهم اللغة العربية، وتطوير المهارات اللازمة لتطوير قدراتهم اللغوية والعلمية.

٤. إعداد الملاكات التربوية من طريق إكسابهم الكفايات التعليمية والتربوية في ضوء الاتجاهات المعاصر على وفق معايير الجودة ولاعتماد الأكاديمي .
٥. تنمية حب المعرفة والابتكار عند الطلبة ، والانتماء للوطن .
٦. تفعيل الأنشطة التربوية التي تسهم بزيادة خبرات الطلبة بالقسم .
٧. تحقيق التميز والجودة والإتقان من طريق استثمار طاقات الأساتذة والطلبة الإمكانات المتاحة كثرة استراتيجية، وتعزيز القدرة على البحث والتعلم الذاتي .

### أهداف القسم

١. تعريف الطلبة بأصول العملية التعليمية والتربوية .
٢. تعريف الطالب بمفهوم اللغة العربية وآدابها، وبيان أهميتها العلمية.
٣. تحديد مفاهيم اللغة العربية وآدابها، والتدريب على تطبيق المفاهيم العلمية التربوية.
٤. مساعدة الطالب على تحديد الأسس النظرية لنظام التعليم، وإدراك أن نظام التعليم في أي دولة هو جزء من هويتها.
٥. مساعدة الطالب على بناء قاعدة معرفية موسعة في مجال رعاية الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة.
٦. مساعدة الطلبة على تحديد مفاهيم الأداء اللغوي الصحيح، وتطبيقها في البيت والمدرسة المجتمع.
٧. إعداد كفاءات علمية وتأهيلها في مجال اللغة العربية وآدابها، بما يتوافق وحاجات المجتمع ومؤسساته.
٨. تأهيل اختصاصيين في اللغة العربية، وإعدادهم علمياً وتربوياً على وفق أكثر الطرائق والأساليب فاعلية.
٩. القيام بالبحوث والدراسات العلمية ، النظرية والتطبيقية ، بهدف إثراء المعرفة اللغوية ، وتقديم الحلول الملائمة للمشكلات اللغوية والأدبية .
١٠. تقديم الاستشارات المتخصصة في مجال اللغة والأدب لجميع مؤسسات المجتمع .
١١. تخريج باحثين وتدرسيين في التخصصات اللغوية والأدبية التي وفرتها برامج الدراسات العليا في القسم في مرحلتي الماجستير والدكتوراه .

أبرز الأساتذة الذين تخرجوا ودرّسوا في هذا القسم

العلامة د. مصطفى جواد ، والشاعر بدر شاكر السياب ، والشاعرة نازك الملائكة ، د. محمد مهدي البصير ، أ.د. هاشم طه شلاش ، والعلامة أ. د. نعمة رحيم العزاوي .

سياسة القبول في القسم

إنّ سياسة القبول في القسم هي سياسة تقليدية، إذ تشترط في المتقدم أن تتوافر فيه شروط القبول في جامعة بغداد ، ثم يقبل في القسم حسب المعدل ، مع مقابلة شكلية ، وفحص طبي .

مقررات قسم اللغة العربية

تتكون مقررات القسم من (٤٠) مادة، تتوزع على المواد التخصصية، والمهنية، والثقافية، وينسب مئوية مختلفة، إذ تتكون المواد التخصصية من (٢٧) مادة بنسبة (٦٧,٥%)، فيما تتكون المواد المهنية من (٨) مواد بنسبة (٢٠%)، أما المواد الثقافية فتتكون من (٥) مواد بنسبة (١٢,٥%)، كما موضح في جدول (١).

جدول (١) يبين عدد المواد الدراسية وأنواعها ونسبتها المئوية

| ت | نوع المواد              | عدد المواد | النسبة المئوية |
|---|-------------------------|------------|----------------|
| ١ | المواد التخصصية         | ٢٧         | ٦٧,٥           |
| ٢ | المواد المهنية التربوية | ٨          | ٢٠             |
| ٣ | المواد الثقافية         | ٥          | ١٢,٥           |
|   | المجموع                 | ٧١         | ١٠٠            |

## جداول تبين أسماء مواد قسم اللغة العربية وعدد ساعاتها ووحداتها

## جدول (٢) مقررات الصف الأول

| ت  | اسم المادة         | عدد الوحدات | عدد الساعات |
|----|--------------------|-------------|-------------|
| ١  | النحو              | ٦           | ٣           |
| ٢  | البلاغة            | ٤           | ٢           |
| ٣  | أدب ما قبل الإسلام | ٦           | ٣           |
| ٤  | الصرف              | ٤           | ٢           |
| ٥  | العروض             | ٤           | ٢           |
| ٦  | علوم القرآن        | ٦           | ٣           |
| ٧  | الحاسبات           | ٤           | ٢           |
| ٨  | علم النفس العام    | ٤           | ٢           |
| ٩  | أسس التربية        | ٤           | ٢           |
| ١٠ | حقوق الإنسان       | ٤           | ٢           |

## جدول (٣) يبين مقررات الصف الثاني

| ت | اسم المادة        | عدد الوحدات | عدد الساعات |
|---|-------------------|-------------|-------------|
| ١ | النحو             | ٦           | ٣           |
| ٢ | البلاغة           | ٤           | ٢           |
| ٣ | الصرف             | ٤           | ٢           |
| ٤ | الأدب الإسلامي    | ٦           | ٣           |
| ٥ | النظم الإسلامية   | ٤           | ٢           |
| ٦ | التفسير           | ٤           | ٢           |
| ٧ | علم النفس - النمو | ٤           | ٢           |

|    |                   |   |   |
|----|-------------------|---|---|
| ٨  | التعليم الثانوي   | ٤ | ٢ |
| ٩  | الحاسبات          | ٤ | ٢ |
| ١٠ | حقوق الإنسان      | ٤ | ٢ |
| ١١ | منهج البحث العلمي | ٤ | ٢ |

#### جدول (٤) يبين مقررات الصف الثالث

| ت  | اسم المادة             | عدد<br>الوحدات | عدد الساعات |
|----|------------------------|----------------|-------------|
| ١  | النحو                  | ٦              | ٣           |
| ٢  | الأدب العباسي          | ٦              | ٣           |
| ٣  | الأدب الأندلسي         | ٤              | ٢           |
| ٤  | الحديث ومصطلحه         | ٤              | ٢           |
| ٥  | النقد العربي القديم    | ٦              | ٣           |
| ٦  | الإرشاد والصحة النفسية | ٤              | ٢           |
| ٧  | المناهج وطرائق التدريس | ٦              | ٣           |
| ٨  | اللغة الانكليزية       | ٤              | ٢           |
| ٩  | الكتاب القديم          | ٤              | ٢           |
| ١٠ | تحليل النص القرآني     | ٤              | ٢           |

## جدول (٥) يبين مقررات الصف الرابع

| ت | اسم المادة            | عدد الوحدات | عدد الساعات |
|---|-----------------------|-------------|-------------|
| ١ | النحو                 | ٦           | ٣           |
| ٢ | الأدب الحديث          | ٦           | ٣           |
| ٣ | النقد الحديث          | ٦           | ٣           |
| ٤ | تحليل النص<br>القرآني | ٤           | ٢           |
| ٥ | الأدب التفاعلي        | ٤           | ٢           |
| ٦ | فقه اللغة             | ٤           | ٢           |
| ٧ | القياس والتقويم       | ٦           | ٣           |
| ٨ | المشاهدة<br>والتطبيق  | ٤           | ٢           |
| ٩ | مشروع البحث           | ٤           | ٢           |

## جدول (٦) يبين عدد المواد المهنية ونسبتها خلال السنوات الأربع لقسم اللغة العربية

| ت  | اسم المادة             | عدد الوحدات | عدد الساعات |
|----|------------------------|-------------|-------------|
| ١. | علم النفس العام        | ٤           | ٢           |
| ٢. | أسس التربية            | ٤           | ٢           |
| ٣. | علم النفس - النمو      | ٤           | ٢           |
| ٤. | التعليم الثانوي        | ٤           | ٢           |
| ٥. | الإرشاد والصحة النفسية | ٤           | ٢           |

|                |                        |     |   |
|----------------|------------------------|-----|---|
| ٦.             | المناهج وطرائق التدريس | ٦   | ٣ |
| ٧.             | القياس والتقويم        | ٦   | ٣ |
| ٨.             | المشاهدة والتطبيق      | ٤   | ٢ |
| النسبة المئوية |                        | ٢٠% |   |

### جدول (٧) يبين عدد المواد الثقافية ونسبتها

| ت              | اسم المادة       | عدد الوحدات | عدد الساعات |
|----------------|------------------|-------------|-------------|
| ١.             | الحاسبات         | ٤           | ٢           |
| ٢.             | حقوق الإنسان     | ٤           | ٢           |
| ٣.             | حاسبات           | ٤           | ٢           |
| ٤.             | حقوق الإنسان     | ٤           | ٢           |
| ٥.             | اللغة الانكليزية | ٤           | ٢           |
| النسبة المئوية |                  | ١٢,٥        |             |

### الدراسات السابقة

#### ١. دراسة الهيتي ١٩٨٠ :

#### (تقويم برنامج إعداد مدرس اللغة العربية في النحو، والصرف للمرحلة الثانوية في العراق)

أجريت هذه الدراسة في كلية التربية بجامعة عين شمس في مصر ، ورمت إلى تقويم برنامج إعداد مدرس اللغة العربية في النحو ، والصرف للمرحلة الثانوية في العراق ، استعمل الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وكانت أدواته الاستبانة ، والمقابلات الشخصية ، والاختبار، تكونت عينة الدراسة من (٢٢٥) طالباً، وطالبةً من طلبة الصف الرابع قسم اللغة العربية بكلية التربية في جامعة بغداد ، منهم (١٢٢) طالباً، و (١٠٣) طالبة، كما استعمل الباحث النسبة المئوية وسيلة إحصائية لمعالجة بياناته ، وتوصلت الدراسة

إلى مجموعة من النتائج منها: أهداف تدريس النحو ، والصرف هي اقل الأهداف تحققاً ، لكثرة المواد الدراسية ، وقلة التمرينات التطبيقية ( الهيئي ، ١٩٨٠ ) .

## ٢. دراسة آل جميل ٢٠٠٩ :

(تقويم برامج تدريب معلمي اللغة العربية في أثناء الخدمة بسلطنة عمان في ضوء مقومات عصر الاقتصاد المعرفي وتوجهات تطويرها إلكترونياً - دراسة تحليلية )

أجريت هذه الدراسة بسلطنة عمان، ورمت إلى تقييم برامج التدريب التي تُقدم لمعلمي اللغة العربية بسلطنة عُمان في أثناء الخدمة من وجهة نظر المُتدربين أنفسهم، وذلك باستعمال المنهج الوصفي والمنهج التحليلي، ولتحقيق هذا الهدف قامت الباحثة ببناء عددٍ من الأدوات البحثية التي تمثلت باستمارة؛ لاستطلاع رأي عينة عشوائية من معلمي المادة حول برامج التدريب، التي تقدم لهم في أثناء الخدمة وقائمة معايير؛ لتقييم برامج التدريب في ضوء مجالاتها الستة، وبتطبيق الأداة على عينة البحث الفعلية التي بلغ عددها (١٠٠) معلماً و معلمة، من الذين التحقوا ببرامج التدريب خلال العام الدراسي ٢٠٠٧/٢٠٠٨ م ، و بمقارنة الواقع في ضوء ما ينبغي أن يكون ، كشفت المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية عن النتائج الآتية المتعلقة بمدى الالتزام بتطبيق معايير الجودة الشاملة على مجالات التدريب في المنطقة التعليمية بمحافظة مسقط :المُدرّب : حصل على المرتبة الأولى، مناهج التدريب: حصلت على المرتبة الثانية (آل جميل، ٢٠٠٩).

## الفصل الثالث

### أولاً: منهج البحث

اتبع الباحث المنهج الوصفي، الذي يعني وصف ما هو كائن، أي وصف الظاهرة الراهنة — الموجودة حالياً— وتركيبها وعملياتها والظروف السائدة، والحقائق الراهنة لطبيعة إعداد مدرسي اللغة العربية في كليات التربية في العراق.

### ثانياً: إجراءات البحث: وتشمل

١. مجتمع البحث: ويشمل كليات التربية التي يوجد فيها قسم لغة عربية في العراق.
٢. عينة البحث: قسم اللغة العربية كلية التربية /ابن رشد - جامعة بغداد - العراق .
٣. أداة البحث: الاستبانة: إذ صمم الباحث استبانة تحتوي على ( ٣٦٩ ) معياراً، موزعة على (١٦) مجالاً، وعرضها على مجموعة من الخبراء والمتخصصين في تدريس اللغة العربية وطرائقها ومناهجها ، وفي العلوم التربوية والنفسية؛ لغرض تعرف مدى صلاحية كل فقرة من فقرات الاستبانة

وأهميتها وحسب المجالات المحددة؛ وذلك لتحقيق الصدق الظاهري، إذ تم وضع معياراً لقياس كل فقرة هو: (صالحة، بحاجة إلى تعديل، غير صالحة).

٤. **صدق الأداة:** سعى الباحث في التوصل إلى اتفاق تام أو شبه تام بين الخبراء بمختلف تخصصاتهم وأماكن تواجدهم، كي تحقق استبانتهما الصدق الظاهري، وتقيس معايير ما وضعت من أجله بدقة، لذا أتبع الباحثان أسلوب دلفي\* لتعرف آراء الخبراء ووضع المعايير بصورتها النهائية .

### تطبيق أسلوب دلفي في البحث الحالي :

عرض الباحث أداة بحثهما (استبانة المعايير) والمتضمنة (٣٦٩) معياراً، موزعة على (١٦) مجالاً على مجموعة من الخبراء، البالغ عددهم (٢٠) خبيراً من مختلف كليات التربية في العراق، وطلب الباحث من مجموعة الخبراء تحديد صلاحية كل مجال من المجالات الستة عشر، وصلاحية المعايير التي يحتويها كل مجال من طريق وضع علامة (٧) ، وتم استعمال مقياس ثلاثي لتحديد صلاحية المعايير وهو يتألف من ثلاثة بدائل: (صالحة، بحاجة إلى تعديل، غير صالحة)، وبعد إجابة الخبراء عن فقرات الاستبانة في الجولة الأولى، تم توحيد إجاباتهم لكل معيار، وتنظيمها في ضوء حذف أو دمج أو تعديل للمعايير أو تصويبها لغوياً، ثم عرضها على الخبراء بعد مدة في جولة ثانية، بعد تفريغ البيانات وتوحيدها تم عرضها في جولة ثالثة.

### نتائج الجولات الثلاث :

كانت الاستبانة في الجولة الأولى تحتوي على ( ٣٦٩ ) معياراً، موزعة على (١٦) مجالاً، ثم أصبحت في الجولة الثانية وبعد ادخال تعديلات الخبراء (٣٠٦) معياراً، وفي الجولة الثالثة استقرت المعايير على (٢٩١) معياراً، واتفق الخبراء على هذا العدد بنحو نهائي، وبنسبة اتفاق (١٠٠%)، ومن دون أي تغيير بعد عرض الاستبانة عليهم، باستثناء بعض التصحيحات اللغوية، والجدول الاتي يبين عدد المجالات وعدد الفقرات التي حذفت من كل مجال في الجولات الثلاث، وقد استخرج الباحث الوسط الحسابي والانحراف المعياري لمعرفة مدى التقارب في الاستجابة للجولات الثلاث، ولكل معيار من معايير كل مجال.

\* دلفي: هي مدينة صغيرة على السطح الجنوبي لجبل "بارنا سوس" باليونان كانت مواطنًا لمجموعة من العرافات اشتهرن بالتنبؤ بالمستقبل ، وقيل تعود إلى الديانة الوثنية القديمة حيث كان هناك معبد يسمى معبد ( دلفي )، وقد تردد اسم مدينة دلفي في الادبيات الاغريقية القديمة، ومؤلفات شعراء الدراما اليونانية القديمة.

جدول (٨) يبين عدد الفقرات المحذوفة من كل مجال في الجولات الثلاث

| ت  | اسم المجال                                                      | عدد<br>المحذوفات<br>من<br>المجال | عدد<br>المحذوفات<br>من<br>المجال | عدد<br>المحذوفات<br>من<br>المجال | عدد<br>المحذوفات<br>من<br>المجال |
|----|-----------------------------------------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|
| ١  | المعايير العامة لمنظومة إعداد المدرسين                          | ٢٤                               | ٢٢                               | ١٩                               | ٥                                |
| ٢  | معايير الاهداف                                                  | ١٦                               | ١٣                               | ١١                               | ٥                                |
| ٣  | معايير التخطيط                                                  | ٢٢                               | ١٤                               | ١٢                               | ١٠                               |
| ٤  | معايير سياسة القبول وشروطه                                      | ٢١                               | ١٤                               | ١٢                               | ٩                                |
| ٥  | معايير المنهج وبيداغوجية المحتوى                                | ٣٥                               | ٢٩                               | ٢٧                               | ٨                                |
| ٦  | معايير استراتيجية التدريس وإدارة الصف                           | ٤٩                               | ٣٩                               | ٣٩                               | ١٠                               |
| ٧  | معايير المعلوماتية                                              | ٤١                               | ٢٩                               | ٢٨                               | ١٣                               |
| ٨  | معايير التدريب العملي خلال مدة الاعداد                          | ١١                               | ١١                               | ١١                               | —                                |
| ٩  | معايير مدرس المدرس (اعضاء هيئة التدريس)                         | ١١                               | ١٠                               | ٩                                | ٢                                |
| ١٠ | معايير ادارة الكلية وإدارة قسم اللغة العربية وإدارة<br>مواردهما | ٢٣                               | ٢٣                               | ٢٣                               | —                                |
| ١١ | معايير التربية المهنية                                          | ٣٧                               | ٢٩                               | ٢٨                               | ٩                                |
| ١٢ | معايير التربية الثقافية                                         | ٢٢                               | ١٧                               | ١٧                               | ٥                                |
| ١٣ | معايير السلام العالمي والتقارب الدولي                           | ١٩                               | ١٨                               | ١٧                               | ٢                                |
| ١٤ | معايير التقويم والاختبارات                                      | ٨                                | ٨                                | ٨                                | —                                |
| ١٥ | معايير رخصة التدريس                                             | ١٥                               | ١٥                               | ١٥                               | —                                |
| ١٦ | معايير التدريب في اثناء الخدمة                                  | ١٥                               | ١٥                               | ١٥                               | —                                |
| مج | ١٦                                                              | ٣٦٩                              | ٣٠٦                              | ٢٩١                              | ٧٨                               |

## ٥. ثبات الأداة

استند الباحث في استخراج ثبات أداة بحثهما إلى طريقة تحليل التباين باستعمال معادلة هويت ( Hoyt Formula )، إذ تراوحت قيمة معامل الثبات لمجالات المعايير كافة بين (٠,٨٣ ، ٠,٨٩)، وإنَّ قيم معامل الثبات هذه يمكن أنْ يطمئن إليها؛ لأنها دالة، وذلك ما اكده — فركسون وجاكيه — ( Ferquson & Jakea, 1990 , P:418 ) وفي ضوء ما تقدم تم بناء معايير تقويم إعداد مدرسي اللغة العربية في كليات التربية في العراق.

## ٦. الوسائل الإحصائية

استعمل الباحثان الوسائل الإحصائية الآتية:-

أ- **الوسط الحسابي:** لتعرف الاوساط الحسابية لكل فقرة من فقرات كل مجال.

$$\text{س} = \frac{\text{مج س}}{\text{ن}}$$

ن

إذ إنَّ

$$\text{مج} = \text{المجموع}$$

$$\text{س} = \text{الدرجة}$$

$$\text{ن} = \text{عدد الدرجات} \quad (\text{Winer,1970: 390})$$

ب- **الانحراف المعياري:** لمعرفة مدى التقارب في الاستجابة وللجولات الثلاث في كل من مجالات المعايير ولكل فقرة.

$$\text{ع} = \frac{\text{مج (س) - م}^2}{\text{ن}}$$

ن

$$\text{إذ إنَّ س} = \text{الدرجة}$$

$$\text{م} = \text{المتوسط الحسابي}$$

$$\text{ن} = \text{عدد الدرجات} \quad (\text{Winer,1970: 378})$$

ت- **الوسط المرجح؛** لقياس مدى تحقق كل معيار من معايير الاستبانة ، حسب المعادلة الآتية:

$$\text{ت}_1 \times ٢ + \text{ت}_٢ \times ١ + \text{ت}_٣ \times \text{صفر}$$

الوسط المرجح =

ن

إذ إنَّ

ت١= تكرار المستوى الاول

ت٢= تكرار المستوى الثاني

ت٣= تكرار المستوى الثالث

ن = حجم العينة (Wilcox, 1977: 218)

١. الوزن المئوي: وذلك للافادة منه في تفسير النتائج وبحسب المعادلة الآتية:

الوسط المرجح

الوزن المئوي =  $100 \times$  \_\_\_\_\_

الدرجة القصوى

الدرجة القصوى هي أعلى درجة في المقياس ومقدارها ( ٢ ) . (Winer,1970: 392)

٢. معادلة هويت: لحساب معاملات ثبات مجالات المعايير.

تباين الخطأ

معامل الثبات = \_\_\_\_\_ (Wilcox, 1977: 216)

التباين بين الافراد

## الفصل الرابع

## الاستنتاجات

في ضوء نتائج البحث تم التوصل إلى الاستنتاجات الآتية:

١. إنَّ مجال المعايير العامة لمنظومة إعداد مدرسي اللغة العربية في كليات التربية في العراق يعاني من ضعفٍ لا سيما في قدرته على تحقيق نسب الإعداد التخصصي والمهني والثقافي.
٢. إنَّ مجال الأهداف انخفض عن مستوى سابقه، إذ إنَّ منظومة إعداد مدرسي اللغة العربية في كليات التربية في العراق لم تحقق أهدافها.
٣. أما مجال التخطيط فلم يكن نصيبه أفضل من سابقه، إذ لم يخطط لوضع نظام يضمن جودة إعداد مدرسي اللغة العربية في كليات التربية في العراق.
٤. وكان مجال سياسة القبول أشدَّ ضعفًا وأقلَّ تطبيقًا من المجالات أعلاه في كليات التربية في العراق.
٥. ولم يبتعد مجال المنهج وبيداغوجية المحتوى كثيرًا عن المجالات السابقة في قلة التطبيق وكثرة الإهمال في كليات التربية في العراق.
٦. أما مجال استراتيجية التدريس وإدارة الصف فقد سجل ضعفًا واضحًا، إذ لم تستعمل أقسام اللغة العربية في كليات التربية في العراق استراتيجيات وطرائق حديثة في التدريس، وهذا واضح من نسبة المعايير المطبقة في هذا المجال.
٧. أما مجال المعلوماتية فقد سجل أدنى مستوى له بين المجالات السابقة، إذ كاد يغيب تحقيق معايير هذا المجال في منظومة إعداد مدرسي اللغة العربية في كليات التربية في العراق.
٨. فيما ارتفعت نسبة مجال التدريب العملي خلال مدة الإعداد عن المجالات السابقة في الجانب العراقي، لكن هذه النسبة ضعيفة في نظر الباحثان؛ كون التدريب العملي في كليات التربية في العراق يقتصر على مدة الأربعين يومًا فقط.
٩. تراجع مجال مدرس المدرس وهو غير متحقق في كليات التربية في العراقي.
١٠. فيما حقق مجال إدارة الكلية وقسم اللغة العربية ارتفاعًا ملحوظًا، بل سجل أعلى مستوى من بين المجالات كافة، وهذا يعود في تقدير الباحثان إلى التصريح في السياسات، وعرض المعايير المتبعة داخل الكلية أو القسم، وهذا ما اتبعته كلية التربية/ابن رشد مؤخرًا من تعليق لوحات توضح أهداف الكلية أو القسم المختص.

١١. وقد اقترب مجال التربية المهنية من المجال السابق في نسبة التحقق، وإن كان الباحثان يعتقدان أن هذا المجال به تقصير في أقسام اللغة العربية في كليات التربية في العراق؛ لأن عدد المواد المهنية قليل جداً، إذ يبلغ عددها (٨) مواد خلال السنوات الأربع.
١٢. انخفضت نسبة المعايير المتحققة في مجال التربية الثقافية؛ لأنها لا تحقق الواقع الفعلي للإعداد الثقافي.
١٣. وارتفعت نسبة معايير مجال السلام العالمي والتقارب الدولي في العراق؛ لأن العراق مجتمع متعدد الطوائف والأديان والقوميات المتعايشة بسلام، مما يظهر ذلك في سلوكه اتجاه الدول الأخرى.
١٤. أما مجال التقييم والاختبارات فقد سجل أدنى مستوى من بين المجالات كافة في كليات التربية، مما يعني وجود خلل كبير في هذا المجال.
١٥. فيما سجل مجال معايير رخصة التدريس هو الآخر تراجعاً واضحاً في كليات التربية.
١٦. ولم يبتعد كثيراً مجال التدريب في أثناء الخدمة في كليات التربية، إذ أنه حافظ على مستوى الضعف الذي سجلته المجالات الأخرى.
١٧. وقد بلغ مجموع المعايير المتحققة في كليات التربية في العراقي (١١٢) معياراً من معايير المجالات كافة والبالغ عددها (٢٩١) معياراً، بما يشكل نسبة تحقق (٣٨,٤٨%) من مجموع معايير المجالات كافة، وهذا مؤشر إخفاق خطير في منظومة إعداد مدرّسي اللغة العربية في كليات التربية في العراق، الذي يحتاج من وجهة نظر الباحثان إلى إعادة بناء أو تطوير منظومة الإعداد من جديد.

### التوصيات

في ضوء النتائج التي توصل إليها الباحث يوصي بما يأتي:

١. الإفادة من النتائج التي توصل إليها البحث الحالي؛ لإعادة النظر في بناء منظومة إعداد مدرّسي اللغة العربية في كليات التربية في العراق.
٢. أن تراعي كليات التربية وأقسام اللغة العربية النسبة المئوية التي حددتها منظمة اليونسكو لإعداد المدرسين والمتمثلة بـ (٤٥% إعداد تخصصي، و٣٠% إعداد مهني، و٢٥% إعداد ثقافي).
٣. أن يشترك في وضع أهداف إعداد مدرّسي اللغة العربية كلّ من مؤسسات الإعداد والمتخصصين في اللغة العربية وطرائق تدريسها، والهيئات المهنية والتربوية.
٤. إعداد مقاييس واختبارات لقياس ميول الطلبة واتجاهاتهم نحو المهنة والتخصص عند قبولهم.
٥. وضع منهج تعالج مقرراته التربوية المشكلات التي تواجه المدرسين داخل الصف، وفي تنظيم المجتمع المدرسي ومجالات الأنشطة.
٦. تأكيد استعمال الاستراتيجيات وطرائق التدريس الحديث، وإدخال الحاسوب ومعايير مجال المعلوماتية في البحث الحالي، عند إعداد مدرّسي اللغة العربية.

٧. زيادة مدة التدريب الميداني بما يحقق الاطمئنان على تحقيق أهداف التدريب وجاهزية الطالب/المدرس للتدريس.
٨. تخفيض عدد المواد التخصصية في أقسام اللغة العربية إلى (٤٥%)، وزيادة عدد المواد المهنية إلى (٣٠%)، والمواد الثقافية إلى (٢٥%).
٩. تأكيد تنوع أساليب التقويم ووسائله، والاستمرار عليه في أثناء العام الدراسي، وضرورة الانسجام بين ما يدرسه الطلبة عن مفهوم التقويم وأساليبه وبين ما يمارسه فعلاً من أساليب التقويم.
١٠. التدريب المستمر للمدرسين في أثناء الخدمة، الذي يتطلب عودة المدرس من وقت لآخر للتدريب، ومده بأحدث النظريات والممارسات في مجال التعليم، بحيث تبدأ برامج الإعداد في أثناء الخدمة من حيث تنتهي برامج الإعداد داخل كليات التربية.
١١. إقرار مبدأ الرخصة التدريسية لمدرسي اللغة العربية، من طريق اختبارات تقدم للمدرسين في مجال اللغة العربية وطرائق تدريسها، ومطالبة المدرس بتجديدها بصفة دورية؛ كي تتحقق من إتقان المدرس لمادته العلمية، وإطلاعه على كل ما هو جديد في مجال التخصص.
١٢. التنسيق بين كليات التربية في العراق ونظيراتها من الكليات المتقدمة في الوطن العربي والعالم؛ للإفادة من تجاربهم في إعداد المدرسين.
١٣. القيام ببنودات ودراسات ميدانية؛ لتشخيص عوامل الضعف في إعداد المدرسين، ومتابعة آخر المستجدات والمستحدثات في تطوير هذا الميدان وبنحو مستمر؛ للإفادة منها في تطويرهم.

#### المقترحات:

استكمالاً للبحث الحالي يقترح الباحث:

١. بناء منظومة لإعداد مدرسي اللغة العربية في كليات التربية في العراق على وفق الوزن المئوي لمنظمة اليونسكو.
٢. بناء منظومة لإعداد مدرسي اللغة العربية في كليات التربية في العراق على وفق معايير البحث الحالي.
٣. بناء مقرر أو دليل للتدريب الميداني يتضمن معالجة جادة لمشكلات التدريب العملي وكيفية التغلب عليها.
٤. إجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لإعداد معلمي المرحلة الابتدائية في كليات التربية الأساسية ومعاهد إعداد المعلمين والمعلمات.
٥. إجراء دراسات مماثلة للدراسة الحالية في المجالات والتخصصات الأخرى.

المصادر

- أبو رياش ، حسين محمد، وسليم محمد شريف وعبد الحكيم الصافي ، أصول استراتيجيات التعلم والتعليم ، دار الثقافة للنشر والتوزيع ، عمان ، ٢٠٠٩م.
- آل جميل ، يسرى ، تقويم برامج تدريب معلمي اللغة العربية في أثناء الخدمة بسلطنة عمان في ضوء مقومات عصر الاقتصاد المعرفي وتوجهات تطويرها إلكترونياً - دراسة تحليلية، أطروحة دكتوراه فلسفة في التربية وتكنولوجيا التعليم ، سلطنة عمان ، ٢٠٠٩م
- البياتي ، عبد الله سليم ، تقويم برنامج طرائق تدريس اللغة العربية في ضوء أهدافه السلوكية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة بغداد ، ١٩٨٥م.
- الجاسر ، سلوى، وجاسم التمار، واقع التربية العملية في كلية التربية بجامعة الكويت من وجهة نظر الطالب المعلم ، مجلة العلوم التربوية ، جامعة الكويت . العدد (٥) . ٢٠٠٤م.
- جمهورية العراق ، وزارة التربية ، الأهداف التربوية للمراحل الدراسية كافة في القطر العراقي ، العدد (١٩٧) ، ١٩٨٩م .
- زاير ، سعد علي ، وإيمان إسماعيل عايز، مناهج اللغة العربية وطرائق تدريسها، مؤسسة مصر مرتضى للكتاب العراقي، العراق - بغداد ٢٠١١م.
- سلامة ، عادل أبو العز، وسمير عبد سالم الخريسات، ووليد عبد الكريم صوافطه، وغسان يوسف قطيط ، طرائق التدريس العامة ، ٢٠٠٩م ، دار الثقافة للنشر والتوزيع .
- عبد القادر ، محمد ، فلسفة إعداد معلم اللغة العربية ، مكتبة النهضة المصرية، ٢٠٠٠م .
- عبيد ، أحمد محمد الرقيق ، إعادة الهيكلة في المؤسسات التعليمية وأثرها على الأداء الوظيفي، جامعة الفاتح ، المركز العالمي للدراسات ، طرابلس ، ٢٠٠٦م.
- العطاب، نادية محمد علي: فاعلية برنامج تعليمي للتربية العملية في أداء الطالب المدرس للمهارات التدريسية واتجاهه نحو مهنة التدريس أطروحة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية ابن رشد - جامعة بغداد ٢٠٠١م.
- العمري ، خالد والمسار ، محمود ، التربية العملية الإطار النظري ، مطبعة وزارة التربية والتعليم ، صنعاء ، ١٩٨٧ .

- غشيم ، محمد محمد ، دور المكون الثقافي في إعداد المعلم في ضوء المتغيرات المعاصرة ، مجلة رسالة التربية ، عدد ( ١٦ ) ، سلطنة عمان ، ٢٠٠٧ م.
- ماثولييمان ، ترجمة إبراهيم يحيى الشهاب ، المدرسة وتربية الفكر ، منشورات وزارة الثقافة ، سورية ، دمشق ، ١٩٩٨ م .
- مرسى ، محمد منير ، أصول التربية ، عالم الكتب ، ٢٠٠٩ م.
- المطاعنية ، جواهر بنت جميع ، وشمست بنت حمد المطاعنية ، فاعلية البرامج التدريبية الخاصة بالإنماء المهني على أداء المعلمات ، مجلة رسالة التربية ، العدد ( ٢٤ ) ، سلطنة عمان ، ٢٠٠٩ م.
- الموسوي، محمد علي حبيب مهدي ، تقويم مناهج الإعداد المهني لطلبة كليات التربية في كل من العراق والأردن -دراسة تحليلية مقارنة أطروحة دكتوراه غير منشورة،كلية التربية / ابن رشد — جامعة بغداد . ٢٠٠٤ م .
- الهيتي ، عماد عبد الواحد محمد ، تقويم برنامج إعداد مدرسي اللغة العربية في النحو،والصرف للمرحلة الثانوية في العراق، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٠ م .
- وزارة التربية ، التشريعات التربوية في الجمهورية العراقية ، ١٩٨٠ م .
- Terry , page , Intemational Dictionary of Education kogan Limited Britain ,1979 .
- Wilcox, R. R,& C.W. On Emnicks An Evaluation Model for Mastery testing , j. OF Ed. Meas Vol.3, 1977.
- Winer, B. d. Idntifcation Institutional coals, national labontery for Higher Education Durhom north coro inc 1970.