المملكة العربية السعودية

وزارة التعليم العالي

جامعة أم القرى

كلية التربية

قسم الإدارة التربوية والتخطيط

بحث مقدم للمؤتمر الثاني لإعداد المعلم

تقويم خريجي الجامعات السعودية من المعلمين من وجهة نظر الموجهين التربويين بوزارة المعارف

إعداد

الدكتور / عبد الله بن محمد الحميدي

رمضان المبارك ١٤١٣ هـ

بسم الله الرحمن الرحيم

« تقويم خريجي الجامعات السعودية من المعلمين من وجهة نظر الموجهين التربويين بوزارة المعارف »

إعداد الدكتور / عبد الله بن محمد الحميدي ـ كلية التربية ـ جامعة أم القرى مكة المكرمة .

ملخص الدراسة :

إستهدفت هذه الدراسة تقويم خريجي الجامعات السعودية من المعلمين من قبل الموجهين التربويين في المناطق التعليمية التابعة لوزارة المعارف كجهة إستخدام ، ولتحقيق هذا الهدف تم بناء إستبانة كأداة لجمع لمعلومات على ضوء ماتوصلت إليه الدراسة النظرية عن برامج الجامعات وإعداد المعلمين . وطبقت هذه الأداة على عينة من كل مجتمع المعلمين خريجي الجامعات السعودية خلال الثلاث سنوات الأخيرة (١٤٠٩ ـ ١٤١١هـ) ومجتمع الموجهين التربويين في المناطق التعليمية وقد بلغت عينة الخريجين (٤٥٧) معلماً والموجهين الذين قاموا بعملية التقويم (٣٤٨) موجهاً ومن أهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة :

١ ـ هناك إرتباط موجب في حدود ٠,٣٠٥ وبمستوى ٠,٠٠١ بين تقدير خريجي الجامعات في العمل وتقديرهم في الجامعة عند التخرج .

٢ ـ هناك فروق ذات دلالة إحصائية عند (٠,٠٠١) بين وجهات نظر الموجهين حسب المناطق التعليمية في تقويمهم للمعلمين في خمسة أبعاد هي : السلوكية ، الثقافة الإسلامية ، الثقافة العامة ، والتخصص العلمي ، ومستوى الأداء التدريسي . أما الجوانب الشخصية والمهارات الأساسية فلا توجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ أو أقل .

٣ ـ هناك فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر الموجهين التربويين عند مستوى دلالة ٠,٠٥ أو أقل بين المعلمين من خريجي الجامعات تبعاً للجامعة التي تخرجوا منها في كل من الجوانب السلوكية ، المهارات الأساسية ، الثقافة الإسلامية ، الثقافة العامة . ولايوجد فروق دالة عند مستوى ٠,٠٥ بين الجامعات في كل من التخصص العلمي ومستوى الأداء والجوانب الشخصية .

٤ ـ كان ترتيب مجالات التقويم في الدراسة حسب المتوسط والنسبة المئوية هو الجوانب السلوكية ، الثقافة الإسلامية ، الشخصية ، المهارات الأساسية ، التخصص العلمي ، الثقافة العامة ، الأداء التدريسي (الإعداد التربوي) . والمدى بين النسبة المئوية لأكبر مجال وأقل مجال هو (٨٠,٦ – ٦٤,٦ = ١٦ ٪) .

٥ ـ كان ترتيب الجامعات بالنسبة لمجموع المجالات حسب المتوسط والنسبة المئوية هو جامعة الإمام محمد ، جامعة الملك سعود ، جامعة الملك عبد العزيز ، جامعة الملك فيصل ، جامعة أم القرى ثم الجامعة الإسلامية والمدى بين النسبة لأكبر متوسط وأقل متوسط هو (٧٣ – ٦٥ = ٨ ٪)

٧ ـ لايوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ أو أقل بين خريجي الجامعات من المعلمين الذين لديهم إعداداً تربوياً والذين ليس لديهم إعداداً تربوياً سوى في مجال الأداء التدريسي الذي يعتمد على الإعداد التربوي .

٨ ـ أغلب الموجهين (٦١,٥ ٪) يفضلون أن يكون التخصص العلمي في إعداد المعلمين شاملاً لفروع مواد التخصص العام وليس مقتصراً على تخصص فرعي دقيق .

بسم الله الرحمن الرحيم

« تقويم خريجي الجامعات السعودية من المعلمين من وجهة نظر الموجهين التربويين بوزارة المعارف »

مدخل الدراسة :

الحمد لله وحده والصلاة والسلام على من لانبي بعده وبعد :

في كل عام تخرج الجامعات ، إلى سوق العمل في قطاعات المجتمع المختلفة، أعداداً كبيرة من طلابها من مختلف البرامج وفي مختلف التخصصات . وإذا كان الخريجون في بعض البرامج والتخصصات يعدون بالعشرات ، فإنهم في مجال التربية والتعليم ومن المعلمين والمعلمات بالذات يعدون بالمئات . وتعتبر وزارة المعارف بالنسبة للخريجين والرئاسة العامة لتعليم البنات بالنسبة للخريجات أكبر مجال لتوظيف من يتخرج من الجامعات من القوى البشرية .

وعلى سبيل المثال بلغ عدد السعوديين من خريجي الجامعات الذين رشحوا لشغل وظائف تعليمية من قبل ديوان الخدمة المدنية خلال الأربع سنوات الأخيرة (١٤٠٩ ـ ١٤١٢) تسعة وعشرون ألفاً ومائتين وخمسة (٢٩٢٠٥) خريجاً وخريجة . منهم حوالي٥٠٪ من الذكور والبقية من الإناث وكان عدد الخريجين الجامعيين الذكور منهم خلال العام الأخير ١٤١٢هـ خمسة ألاف ومائة وواحد وخمسين (٥١٥١) خريجاً (ديوان الخدمة المدنية (١٤١٣، ص ٤) .

ويعتبر الإعداد التربوي من حيث المبدأ أساساً لتأهيل من يوجهون إلى مهنة التدريس من الخريجين ويمنحون ميزات خاصة في سلم الرواتب . إلا أن حاجة قطاع التعليم من جهة وحرص الدولة على توفير فرص العمل لأبنائها من خريجي الجامعات من جهة أخرى تجعل ديوان الخدمة المدينة بالتنسيق مع وزارة المعارف ورئاسة تعليم البنات يوجه بعض خريجي وخريجات الجامعات في التخصصات المختلفة ممن ليس لديهم إعداداً تربوياً إلى مهنة التدريس . وكلا الفئتين الذين لديهم إعداداً تربوياً والذين ليس لديهم إعداداً تربوياً جمعتهم مهنة التدريس مجال للعمل ، كما جمعتهم قبل ذلك أروقة الجامعات . وقاعات المحاضرات أثناء الدراسة .

وهم جميعاً يعتبرون من خريجي الجامعات . وقد مروا قبل التخرج بمراحل متعددة من التقويم المستمر بدءاً بمعايير القبول ثم من خلال مايؤدونه من إمتحانات في المقررات التي يدرسونها أو مايعدونه من بحوث وواجبات متطلبات لها ويكون محصلة ذلك التقويم منح الدرجة العلمية التي يحصل عليها الخريج والتقدير الذي يناله فيها ؛ وهذا هو تقويم الأداء الدراسي أو التحصيل الدراسي .

وعندما يذهب الخريج إلى ميدان العمل في مهنة التدريس يواجه تقويماً آخر هو تقويم الأداء الوظيفي الذي يقوم به الموجهون التربويون ومديرو المدارس .

ولابيدو على الصعيد الرسمي على الأقل أن هناك تنسيقاً وتكاملاً بين كل من تقويم الجامعة (مكان التأهيل) وتقويم جهة العمل (مكان الإستخدام) ليكون تغذية راجعة تستفيد منه الجامعة لتطوير برامجها .

وتقويم المخرجات والبرامج الدراسية من أنواع التقويم التي تهتم بها الجامعة لتتعرف من خلالها على مدى كفاءة وكفاية مخرجاتها وفعالية ماتقدمه من برامج في التخصصات المختلفة . ومدى تحقيق تلك البرامج للأهداف المرسومة . وإلى أي مدى تفي تلك البرامج بمتطلبات سوق العمل مما تريد تَوفُّره في خريج الجامعة من صفات ومعارف ومهارات يتم تأهيله بها . ومن وسائل تحقيق هذه الغاية ؛ التعرف عل وجهات نظر جهة التوظيف وتقويمها لخريجي الجامعات الذين إلتحقوا بها . وهذا ماقصدت إليه الدراسة .

التقويم Evaluation

كثيراً مايحدث خلط في فهم وإستعمال كلمتي تقويم وتقييم . حيث تفهم كلمة تقويم بمعنى تصحيح وضع الشيء من الإعوجاج إلى الإستقامة . وتفهم كلمة تقييم على أنها تثمين الشيء ووضع قيمة له . والذي يدعو إلى هذا الخلط هو الربط بين الياء في كل من كلمة قيمة وتقييم على إعتبار أنها منفصلة في الأصل عن كلمة تقويم التي أصلها قام يقوم .

والواقع أن كلاً من المعنى المرتبط بالقيمة والمعنى المرتبط بالإستقامة مصدهما واحد هو الفعل قام يقوم قوْماً وقياماً .

وأن كلمة تقويم هي الصحيحة لغوياً دون كلمة تقييم . وكلا المفهومين مصدرهما الفعل قام يقوم قوماً وقياماً . الذي ألفه منقلبة عن واو ولذلك فهو يرد في باب « قوم »

يقول إبن منظور في لسان العرب « القيمة واحدة القيم وأصله الواو لأنه يقوم مقام الشيء . والقيمة ثمن الشيء بالتقويم » (حـ ١٢ ص ٥٠٠) .

وأصل الفعل قام يقوم فعلاً لازماً (ليس له مفعول به) لأن الفاعل يقوم بذاته فتقول « قام الرجل » وإذا أريد إستخدامه كفعل متعدٍ له مفعول به حول إلى صيغة فعَّل ومنها الفعل قوَّم عندما تتم عملية التقويم بفعل فاعل وتقع على شيء معين مثل « قوَّم التاجر السلعة» ، « وقوَّم المعلم التلميذ »

هذا أصل كلمة تقويم من حيث البناء . أما من حيث المعنى ، فإنها تأتي بمعنى قوّم الشيء إذا قدر له قيمة أو ثمناً . وتأتي بمعنى تقويم الشيء أي تصحيح وضعه إلى الإستقامة وتأتي بمعنى القيام بالأمر وتقويمه إلى الصواب . وكل هذه المعاني هامة ومقصودة في عملية التقويم في الإدارة والتربية التي نحن بصددها .

التقويم في الإدارة والتربية :

يعرف التقويم في معجم مصطلح العلوم الإدارية بأنه « عملية تهدف إلى الحكم الموضوعي على العمل المقدم كالتعرف على مدى نجاح الهيئة أو فشلها في تحقيق الأغراض التي أنشئت من أجلها » (أحمد بدوي ، ص ١٧٠) .

والتقويم وظيفة أساسية من وظائف الإدارة تأتي مع الرقابة والمتابعة حيث يقسم كثير من الكتاب وظائف الإدارة إلى أربع وظائف هي :

التخطيط والتنظيم والتوجيه (وتشمل القيادة والإتصال والحوافز) والرقابة أو المتابعة التي هدفها التقويم الموضوعي .

وفي مجال الإدارة التربوية يستخدم مصطلح التقويم أو التقويم التربوي بدلاً من الرقابة أو المتابعة لأن التقويم يأخذ بإبراز الجوانب الإيجابية كما يبرز الجوانب السلبية وفق معايير معينة ويشمل التقويم في مجال الإدارة التربوية تقويم الخطط التربوية والتنظيم الإداري والتمويل والبرامج التعليمية والتحصيل الدراسي والمناهج الدراسية وتقويم أداء المعلمين وغيرهم وتقويم مخرجات العملية التعليمية . (مطاوع ص ٢٤٠)

وهكذا تظهر أهمية التقويم في العملية الإدارية والتربوية لما يقدمه من تغذية راجعة على جميع عناصر العملية التعليمية والتربوية أبتداء من الأهداف ومروراً بعملية التنفيذ ومراحله وإنتهاءاً بتقويم المخرجات ، ومايؤديه من معالجة للأخطاء وتصحيح للأوضاع وتقديم قيمة مرجعية للمخرجات على ضوء المعايير التي يتم تحديدها والمجالات التي تشملها العملية التعليمية والأطراف التي تشارك فيها .

التقويم في الجامعات :

على أهمية التقويم لكل عمل أو انجاز ، فإن أهميته تزداد في المؤسسات العامة وبالذات في الجامعات ومؤسسات التعليم العالي . لأن الجامعات بخلاف المؤسسات الأخرى تتعدد أهدافها ووظائفها وتتنوع مجالاتها وكلياتها وأقسامها وبرامجها ومرافقها . كما تتنوع فئات العاملين فيها والمستفيدين من خدماتها . ولهذا فإنها توصف الغموض والضبابية (VAGUE AND AMBIGUOUS) كما يقول كوهن ومارش (COHEN AND MARCH) (BALDRIDGE AND RILEY "1977 " P. 3)

وحتي تستطيع الجامعات والقائمون عليها الوقوف على واقعها، مع هذا التشعب والتعدد ، والتخطيط لمستقبلها فإنه لابد من إتباع أساليب وطرق متعددة من التقويم المستمر

لمختلف المهام التي تقوم بها والخدمات التي تؤديها والبرامج التي توفرها ، كما تهتم بتقويم أساتذتها وطلابها والعاملين فيها ومخرجاتها ومدخلاتها .

وكما يقول درسل (DRESSEL . ١٩٧٦) فإن أغراض التقويم وأهدافه في مجال التعليم العالي تتعدد لتشمل كل أو بعض الجوانب التالية :

١ ـ تعريف وفحص القيم المتضمنة في البرامج والسياسات والإجراءات التي يتم تقويمها .

٢ ـ بلورة وتوضيح الأهداف والأغراض والغايات للبرامج الدراسية .

٣ ـ تصميم معايير لقياس النجاح .

٤ ـ تعريف وتحليل وتفسير المعلومات التي يتم الحصول عليها .

٥ ـ تحديد وشرح مدى كل من النجاح والفشل .

٦ ـ معرفة العلاقة بين التجارب خلال البرنامج وبين مخرجاته .

٧ ـ تمييز المؤثرات الجانبية غير المرغوبة وغير المخطط لها .

٨ ـ تحديد أثر البرامج وأثر العوامل الخارجية التي ليست تحت السيطرة والتحكم .

٩ ـ التوصية بتعديل أو تبديل أو وقف البرنامج أو بعض مقوماته .

١٠ ـ وضع مراجعة مستمرة لنتائج البرامج .

١١ ـ تثمين القيم والفوائد والمنافع الاجتماعية للبرنامج وفي نفس الوقت أهداف وإجراءات التقويم نفسه ص ص ٨، ٩ .

والتقويم من حيث الأهمية يعتبر عنصراً أساسياً وحاسماً من عناصر الحكم بنجاح الجامعة وتفوقها في مضمار رسالتها .

فقد جاء في تقرير عن التفوق في التعليم العالي في الولايات المتحدة الأمريكية نشرته مجلة " The Chronicle of Higher Education " (أكتوبر ١٩٨٤) وأورد ملخصه محمد الرشيد في رسالة الخليج . (١٤٠٧ هـ) أن هناك ثلاثة شروط أساسية حاسمة للتفوق ينبغي على الجامعات والكليات أن تطبقها لتحسين التعليم الجامعي هي :

١ - استغراق الطلاب ويقصد بها مقدار الوقت والطاقة والجهد الذي يكرسه الطلاب لعملية التعلم والدراسة .

٢ - التطلعات العالية ويقصد بها وضوح الطموحات والمعايير وإسهام أعضاء هيئة التدريس والطلبة فيها .

٣ - التقويم والتغذية الراجعة حيث يتعين على التعليم العالي أن يتأكد من خلال عملية التقويم أن كمية المعلومات المتوفرة عن الطلاب إنما تتحول إلى معلومات مفيدة تستخدم بشكل يعزز عملية التعلم ويؤدي إلى تحسينات في برامج التدريس وأساليبه والبيئة التي يتم فيها (ص ص ٢٣٧ - ٢٣٩) .

وتتعدد مجالات التقويم في الجامعة لتشمل جميع نشاطاتها وأهدافها وبرامجها وعناصرها المادية والبشرية .

وقد جاء في التقرير المقدم لرؤساء الجامعات في دول الخليج العربية المشاركين في الندوة الثالثة حول التقويم الذاتي والإعتماد الأكاديمي والمهني للجامعات أن هناك تسعة مجالات يتم التقويم من خلالها وهي :

المجال الأول : الأهداف العامة والجوانب الإدارية والمالية وإتخاذ القرارات . المجال الثاني : البرامج التعليمية . المجال الثالث : أعضاء هيئة التدريس . المجال الرابع : المكتبة . المجال الخامس : أنظمة المعلومات والخدمات والحاسب الآلي . المجال السادس : النشاطات والخدمات الطلابية . المجال السابع : الدراسات العليا . المجال الثامن : البحث العلمي والتأليف . المجال التاسع : الكفاءة الخارجية للتعليم الجامعي (ص ص ١٠٥ - ٢١٣) .

وبالنسبة للمجال التاسع المتعلق بالكفاءة الخارجية للتعليم الجامعي فإنها تتحدد بقدرة هذا النظام على القيام بوظائفه الأساسية المتعلقة بإعداد الكوادر البشرية المدربة وفقاً

لحاجات المجتمع وإعداد البحوث والدراسات العلمية اللازمة لذلك والجامعة بإجراء مثل هذه الدراسات والبحوث فإنها تتعرف من خلالها على كفاءة أدائها وعلى فرص التوظيف لخريجها وإتجاهات الرأي العام نحوهم . ومدى ملاءمة المهارات والخبرات والمعارف التي إكتسبها الخريجون للمهن والوظائف التي يلتحقون بها ومدى تأثير الجامعة في سلوكيات الخريجين واتجاهاتهم نحو أنفسهم ونحو مجتمعهم (المرجع السابق ص ٢٠٦) .

وعن الكفاءة (*) الخارجية يقول مرسي (١٩٧٧ م) « أما الكفاءة الخارجية فيقصد بها قدرة النظام التعليمي على تحقيق أهداف المجتمع الخارجي الذي وجد النظام من أجل خدمته » ص ١٦١ . ثم يذكر مرسي من المؤشرات التي يمكن الحكم بها على مدى نجاح أي نظام تعليمي في خدمة المجتمع ، مؤشر الخريجين الذي يقدمهم النظام التعليمي ومدى مايساهمون به في مجالات النشاط المختلفة في المجتمع ومدى رضا أصحاب العمل عن نوعية هؤلاء الخريجين (ص ١٦١) .

مشكلة الدراسة :

انطلاقاً مما تقدم فإن مشكلة هذه الدراسة أو بالأحرى موضوعها يتجه إلى التعرف على الكفاءة الخارجية للتعليم الجامعي كمجال من مجالات التقويم من خلال وجهة نظر جهات الإستخدام التي توظف هؤلاء الخريجين الجامعيين . والخريجون الذين تهتم بهم هذه الدراسة هم خريجو الجامعات السعودية من المعلمين الذين تم إلتحاقهم بوظائف التدريس في مراحل التعليم العام الثلاث الخاص بالبنين والتابعين لوزارة المعارف في المناطق المختلفة .

ويمكن تحديد مشكلة الدراسة في الإجابة على السؤال الرئيس التالي :

كيف يرى الموجهون التربويون في المناطق التعليمية التابعة لوزارة المعارف المستوى النوعي لخريجي الجامعات السعودية من المعلمين ؟

(*) الكفاءة (Efficiency) يقصد بها في العمل القدرة عليه وحسن تصريفه ، وهي غير الكفاية (Sufficincy) التي هي من فعل كفى يكفي وتعنى الاستغناء بالشيء عن غيره . (المعجم الوسيط ، ج ٢ ، ص ٧٩١ ، ص ٧٩٣).

اسئلة الدراسة :

تتفرع من السؤال الرئيس السابق الأسئلة التالية :

س ١ : هل هناك إرتباط بين التقديرات التي تحصل عليها خريجو الجامعات السعودية من المعلمين عند تخرجهم من الجامعة والتقديرات التي يتحصلون عليها أثناء العمل في مناطقهم التعليمية ؟

س ٢ : هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الموجهين التربويين تبعاً للمناطق التعليمية التي يعملون بها في تقويمهم لخريجي الجامعات السعودية من المعلمين ؟

س ٣ : هل هناك فروق ذات دلالة احصائية من وجهة نظر الموجهين التربويين بين خريجي الجامعات السعودية من المعلمين تبعاً للجامعة التي تخرجوا منها في كل من الأبعاد التالية ؟

أ - الجوانب السلوكية ب - المهارات الأساسية .

جـ - مستوى الثقافة الإسلامية د - مستوى الثقافة العامة .

هـ - مستوى التخصص العلمي و - مستوى الأداء التدريسي

ز - الصفات الشخصية .

س ٤ : هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر الموجهين التربويين بين خريجي الجامعات السعودية من المعلمين الذين تلقوا إعداداً تربوياً والذين لم يتلقوا إعداداً تربوياً أثناء دراستهم الجامعية ؟

س ٥ : ماالأفضل لتلبية حاجة مدارس التعليم العام للبنين من وجهة نظر الموجهين التربويين :

أ - أن تكون برامج إعداد المعلمين في الجامعات قائمة على أساس التخصص العام مثل العلوم الإسلامية ، اللغة العربية ، العلوم الطبيعية ، العلوم الاجتماعية ..ألخ .

ب - أن تكون على أساس التخصص الفرعي مثل ، العقيدة ، الشريعة ، الكتاب والسنه ، النحو ، الأدب ، الاحياء ، الكيمياء ، الفيزياء ، الجغرافيا ، التاريخ .. ألخ .

هدف الدراسة :

تهدف هذه الدراسة الى التعرف على تقويم المستوى النوعي لخريجي الجامعات السعودية من المعلمين من حيث مستوى تأهيلهم ومدى توفر الصفات المطلوبة في المعلم فيهم وذلك من وجهة نظر المختصين في وزارة المعارف من الموجهين التربويين في المناطق التعليمية .

أهمية الدراسة :

تكتسب هذه الدراسة أهميتها من ثلاثة جوانب رئيسة في :

١ - إهتمامها بإيصال وجهة نظر المختصين بالإشراف على المعلمين أثناء الخدمة (في وزارة المعارف) الى المختصين في الجامعات السعودية كجهة الإعداد العلمي والمسلكي لأولئك المعلمين .

٢ - شمولها لخريجي جميع الجامعات السعودية من المعلمين العاملين في المناطق المختلفة من المملكة بما يعطي مجالاً للمقارنة وتبادل الإستفادة .

٣ - استجابتها لما دعت إليه بعض الندوات المهتمة بشئون التعليم والمعلمين وسوق العمل لخريجي الجامعات من ضرورة التكامل والتنسيق بين الجامعات وبرامجها وجهات استخدام القوى العاملة . (ظافر ، ١٤٠٩ هـ ، ص ص ٥٢٧ - ٥٣٤) .

حدود الدراسة :

من الـناحية الموضـوعية تختص هذه الدراسة بخريجي الجامعات السعودية الذين التحقوا بوظائف التدريس في مدارس البنين التابعة لوزارة المعارف سواءً كان لديهم إعداداً تربوياً أو لم يكن لـديهم إعداداً تربوياً . في مـختلف التـخـصصات ولاتشـمل البنات ولا مدارسهن .

ومن الـناحية الزمانية تقتصرعلى الخريجين من الجامعات السعودية للأعوام الثلاثة (١٤٠٩ ، ١٤١٠ ، ١٤١١) لكونهم أقرب عهداً بالدراسة الجامعية وأكثر تأثراً بما تلقوه فيها .

ومن الناحية المكانية تشمل مختلف مناطق المملكة وجميع خريجي الجامعات من المعلمين وفق عينة مختارة .

قصور البحث وتعميماته :

١ - إن هذا البحث إقتصر على أخذ وجهة نظر الموجهين التربويين في تقويم خريجي الجامعات على أن هناك مجتمعات أخرى ذات أهمية لأخذ رأيها في الموضوع مثل مديري المدارس .

٢ - إن أداة هذا البحث حاولت أن تستوعب أهم الجوانب التي يحتاج المعلم إلى تقويم من خلالها ولكنها لم تستقص جميع ماينبغي .

هدف هذه الدراسة هو تقويم المعلم من قبل جهة الإستخدام والتوظيف بصفته أحد مخرجات الجامعة ليكون هذا التقويم تغذية راجعة تستفيد منه الجامعة في تقويم برامجها . وحتى نضع إطاراً نظرياً لتقويم المعلم ينبغي أن نتعرف على طبيعة المهنة التي يعد لها المعلم وهي مهنة التدريس وماتحتاجه من مقومات ومهارات ينبغي أن تتوفر في من يسند إليه القيام بها وبالتالي ينبغي أن تشملها برامج الإعداد في الجامعة حتى تكون تلك الصفات متوفرة في خريجيها بقدر الإمكان .

وحتى يتقن أي إنسان عمله ويكون حاذقاً ومتميزاً فيه فإن معظم كتاب الإدارة (*) يرون وجوب توفر ثلاثة أنواع من المهارات خاصة في مجال القيادة وهي :

١ - المهارات الفكرية الإدراكية (Conceptional Skills) وهي تتضمن القدرة على التفكير بنظرة شمولية والوعي بالعلاقات التي تربط بين المعارف والنظم الرئيسية والفرعية واستخدام ذلك في معالجة المواقف وحل المشكلات . وتعتمد أساساً على المعرفة العلمية والقدرات العقلية .

٢ - المهارات الإنسانية السلوكية (Human Skills) وتتضمن القدرة على فهم الآخرين والتعامل معهم .

(*) انظر جراي، جيري . الإشراف » ص ص ٦٧ ، ٦٩ .

المنيف ، إبراهيم ، « الإدارة » ص ص ٢٩ ـ ٣٣ .

كنعان ، نواف « القيادة » ص ص ٢١٠ ـ ٢٣١ .

صالح ، هاني « الإدارة التربوية » ص ص ١٤٤ ، ١٤٥ .

٣ ـ المهارات الفنية (Technical Skills) وتعني إتقان العمل وإتقان استخدام أدواته ووسائله وإجراءاته ونشاطاته المختلفة . وتختلف نسبة مايحتاجه كل موظف أو عامل من كل نوع من تلك المهارات حسب طبيعة عمله من جهة وحسب مركزه القيادي والإشرافي من جهة أخرى.

وعلى وجه العموم ، فإنه كلما إرتفع مركزه في مستويات الادارة والقيادة والإشراف زادت حاجته الى المهارات الفكرية والإبتكارية وكلما كان مستواه أقرب إلى المستويات التنفيذية زادت حاجته الى المهارات الفنية وكلما كان مستواه في الادارة المتوسطة احتاج الى المهارات الإنسانية .

والمعلم في وظيفته التدريسية ليس بدعاً من ذلك فهو يعمل في نطاق إدارة هي الإدارة التربوية وهو في نفس الوقت قائداً لطلابه فهو يتحاج إلى أن يكون متمكناً من أنواع المهارات الثلاث المذكورة الفكرية ، الإنسانية ، الفنية .

وعلى ذلك، فإن برامج اعداده في الجامعات ينبغي ان تهيئه للحذق في تلك الأنواع من المهارات وإتقانها .

وعن العناصر الرئيسة لإعداد المعلمين والمعلمات تقول خالدة الهضيبي (١٣٩٤) إن هناك ثلاثة عناصر رئيسية هي :

١ ـ الإعداد الخلقي والنفسي لذات المعلم ليكون سلوكه وتصرفاته أنموذجاً لتربية وسلوك أفضل .

٢ ـ التمكن العلمي الذي يجب أن يتزود به في المادة التي تخصص فيها ويضطلع بتدريسها .

٣ ـ الإعداد المهني التطبيقي الذي يزود المعلم بالوسائل والمهارات اللازمة لقيادة تلاميذه وإيصال مايريد إيصاله إليهم . (ص ٢٠٤) .

وعن الصورة المثلى لمناهج إعداد المعلمين يقول حامد حلمي « إن أي منهج لإعداد المعلمين بغض النظر عن المرحلة التي يعد المعلمون فيها سوف لايكون متكاملاً إلا إذا تأسس بنيانه على أعمدة ثقافية ثلاث : عامة ، ومهنية ، واختصاصية » ص ٤١ .

ويؤكد فؤاد أبو حطب (١٩٨٠) على أهمية الدور الذي يقوم به المعلم كمدخل من مدخلات العملية التربوية حيث تعدت مهنة التدريس في العصر الحاضر دورها التعليمي ليصبح المعلم ممثلاً لثقافة المجتمع وناقلاً لقيمه الثقافية وميسراً لنمو شخصيته وموضع ثقة للمتعلمين مثل دور الوالدين .

ومع ذلك فلايزال دور المعلم الأعظم أهمية وهو توجيه أنشطة التعلم . ص ١٢٦ .

ثم يذكر أبو حطب خصائص المعلمين الأكثر ارتباطاً بهذا الدور وتشمل كل من ـ

١ ـ الخصائص المعرفية وتشمل فهم ميدان التخصص العلمي والطلاقة في التعبير عما لديه من أفكار وتنظيم نشاط التعلم ومعالجة متغيراته والقدرة على المواءمة بين نقل الأفكار والمستوى العقلي للتلميذ ، ومعرفة مباديء النمو والتعلم والدافعية .

٢ ـ الخصائص الوجدانية . حيث يستجيب التلاميذ وجدانياً لخصائص المعلم وتؤكد بحوث هارت (Hart) على أن التلاميذ يحبون ويقدرون في المعلم المهارة في التدريس والوضوح ، والإهتمام بالعمل ، والتحكم الجيد في الفصل والعدل ، والحياد ، والصبر ، والمرح ، والفهم القائم على التعاطف والإهتمام بالتلاميذ والعطف عليهم ومراعاة مشاعرهم .

ومن ناحية أخرى فهم يكرهون في المعلم التردد في الثناء على العمل الطيب والمحاباة والعقاب وعدم الإستقرار وسرعة الاستثارة والثرثرة والهذر والتسلط وسرعة الإنفعال .

كما أن للإنبساط والإنطواء دوره في عملية التدريس وكفايتها وكذلك تهيئة الفرصة للتلاميذ لاستثارتهم عقلياً وزيادة دافعيتهم كما أن الإتزان الإنفعالي عامل مهم لإنتقاء المعلم (ص ص ١٢٨ ـ ١٣٠) .

٣ ـ أسلوب المعلم واسلوب التدريس وقد ميز فيه ابو حطب بناء على دراسة نشرها عام ١٩٧٤ بين أسلوبين للمعلم أحدهما اسلوب غير شخصي وذلك عندما يفسر المعلم دوره بدور المنظم للعمل والمدير له ولايفكر فيما يفعله التلاميذ ويفصل بين العمل وصداقة التلاميذ حيث تكون الصداقة خارج الموقف التدريسي .

والثاني اسلوب شخصي يقوم على الدفء والتقبل في العلاقة بين المعلم والتلاميذ . ص ص ١٣١ ـ ١٣٢ .

أما اسماعيل ظافر (١٤٠٩)، فقد ذكر أن هناك إتفاقاً بين المشتغلين بإعداد المعلمين على أن إعداد المعلم يحتاج إلى ثلاثة عناصر رئيسية حتى يصبح معلماً مؤهلاً هي :

أ ـ الثقافة العامة General Education

ب ـ الإعداد العلمي التخصصي Specializd Education

جـ ـ الإعداد التربوي والمهني Profssional Educatoin ص ٢٧٢ .

على أن المهارات الأساسية الثلاث (الفكرية ، الإنسانية ، الفنية) التي ينبغي أن تنمى في المعلم من خلال برامج الجامعة بعناصرها الثلاثة الرئيسة أيضاً (الثقافية والتخصصية العلمية والإعداد التربوي والمهني) تتقابل وتتفاعل مع عنصر آخر هو شخصية المعلم التي لها دورها في القدرة على إكتساب العلوم والمهارات واستخدامها الإستخدام الأمثل ونقلها الى سلوك مكتسب بالنسبة للتلميذ .

وللشخصية تعاريف ومفاهيم متعددة لعل أكثرها شمولاً لما نقصده في هذه الدراسة ما أورده مصطفى فهمي (١٩٦٧) وهو :

« الشخصية هي ذلك التنظيم المتكامل من الصفات والمميزات والتركيبات الجسمية والعقلية والإنفعالية والإجتماعية والتي تبدو في العلاقات الاجتماعية للفرد وتميزه عن غيره من الأفراد .

ويعني هذا أن مفهوم الشخصية يشمل دوافع الفرد وعواطفه وميوله وإهتماماته وسماته الخلقية وآراءه ومعتقداته كما تشمل عاداته الاجتماعية وذكاءه ومواهبه الخاصة ومعلوماته ومايتخذه من أهداف ومثل وقيم اجتماعية وتنظم كل هذه الجوانب في كل متكامل يتسم بالإتساق والإنتظام » ص ٥٦ .

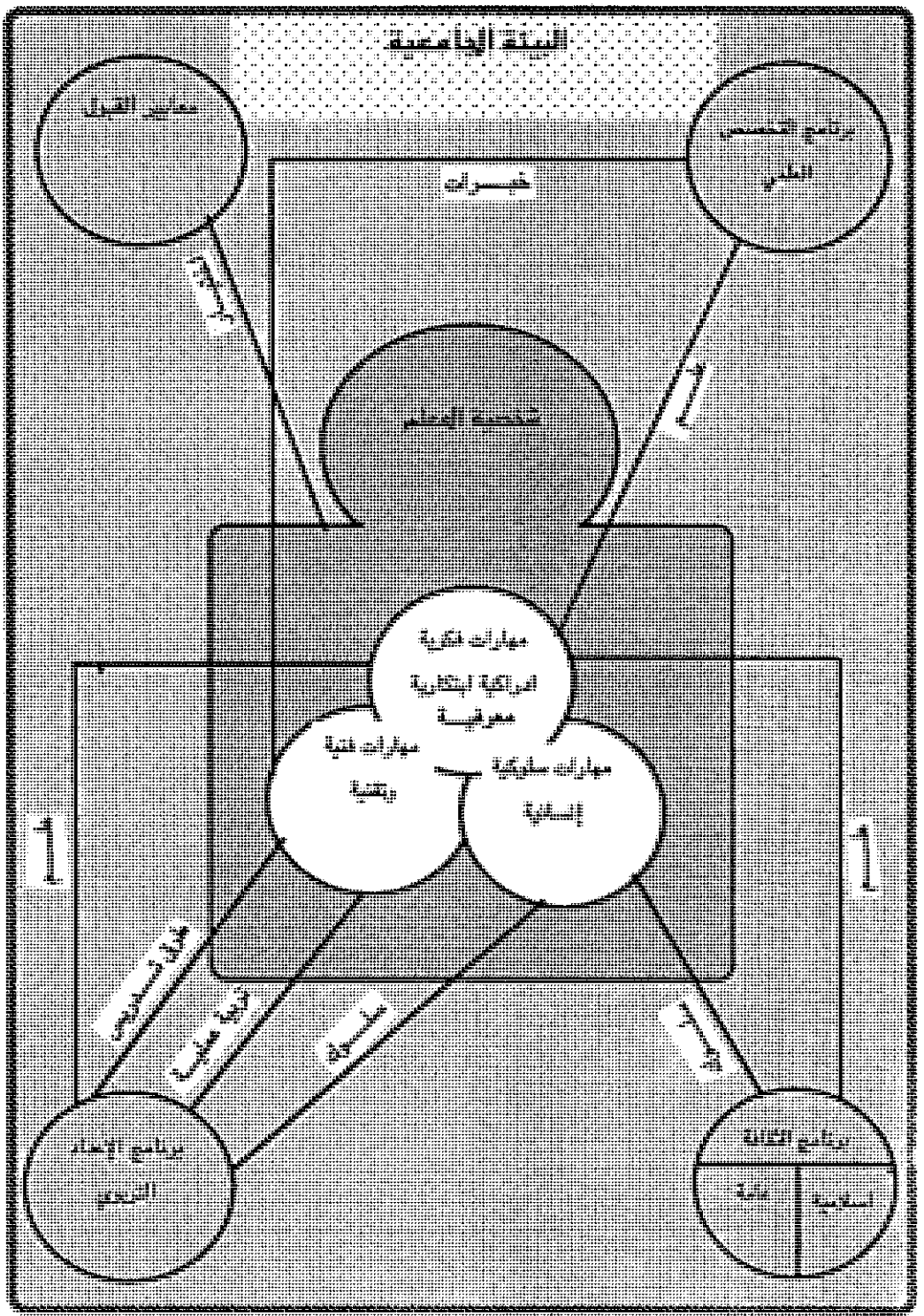
وللجامعة دوران رئيسان بالنسبة للشخصية من خلال سياستها في إعداد المعلم الكفوء هما :

الدور الأول : عند إختيار من ستقوم بإعدادهم لمهنة التدريس وذلك من خلال سياسات القبول واستخدام المعايير المناسبة والكافية لإنتقاء أفضل المتقدمين لهذه المهنة والقادرين على القيام بأعبائها ومسئولياتها لأن بعض صفات الشخصية فطرية لايمكن إكتسابها .

الدور الثاني : في إعداد من يتم اختيارهم وتنمية شخصيتهم وإكسابهم المهارات والمعارف اللازمة من خلال البرامج الدراسية التي تقدمها للإعداد لمهنة التدريس والتي ينبغي أن تشمل ؛ الجانب المعرفي العلمي والتخصصي ، والجانب الثقافي والفكري ، والجانب السلوكي والفني . والشكل التالي يضع تصوراً لإعداد المعلم في البيئة الجامعية .

شكل رقم (١)

أنموذج لإعداد المعلم



تقويم المعلم :

بعد أن تم تحديد موضوع إعداد المعلم في البيئة الجامعية ووضع تصور له فإن عملية تقويم هذا المعلم بصفته مخرجاً من مخرجات الجامعة سوف يعتمد على مقدار ماتحقق فيه من مهارات مختلفة في مجال تخصصه وسلوكه وعلاقاته وشخصيته وثقافته وطريقة أدائه لمهنته . وهذا ماسوف يتم من خلال أداة البحث التي سوف تقوم على سبعة أبعاد أو مجالات رئيسية هي :

١ ـ الجانب السلوكي .

٢ ـ المهارات الأساسية .

٣ ـ الثقافة الإسلامية .

٤ ـ الثقافة العامة .

٥ ـ التخصص العلمي .

٦ ـ الأداء التدريسي .

٧ ـ الشخصية .

أداة البحث :

إستخدمت الإستبانة أداة لهذا البحث الميداني بإعتبارها أكثر الأدوات ملائمة لطبيعة هذه الدراسة . وقد قام الباحث ببناء هذه الإستبانة وفق أهداف هذا البحث وبناءاً على الرجوع إلى المراجع المتخصصة في مجال علم النفس التربوي وإعداد المعلمين وبرامج التعليم العالي والتخطيط لها وتقويمها .

وقد وجد أن من المناسب أن تقوم على معرفة مدى توفر الصفات المرغوبة في المعلمين لدى خريجي الجامعات ممن إلتحقوا بسلك التدريس . ولذلك فقد قسمت إلى سبعة أبعاد رئيسية وكل بعد يحتوي على مجموعة من العبارات التي يتكون منها وهي كالآتي :

١ - الجوانب السلوكية مثل الصدق والإخلاص والقدوة الحسنة والعدل والإنضباط ولها ٨ عبارات .

٢ - المهارات الأساسية اللازمة للتدريس من حيث المهارات اللفظية والكتابية واللغة العربية ونحوها ولها ١٠ عبارات .

٣ - الثقافة الإسلامية ولها ٤ عبارات .

٤ - الثقافة العامة ولها ٥ عبارات .

٥ - التخصص العلمي وله ٤ عبارات

٦ - مستوى الأداء المهني من حيث الأسلوب والطريقة وله ١١ عبارة .

٧ - الجوانب الشخصية مثل الذكاء والإنفعال والتوافق والمظهر ولها ٥ عبارات .

وتكون الإجابة على كل عبارة على أساس مدى توفر تلك الصفة في الخريج الذي يتم تقويمه بإحدى الدراجات التالية :

١ ـ منخفضة جداً ٢ ـ منخفضة

٣ ـ متوسطة ٤ ـ عالية

٥ ـ عالية جداً

كما تضمنت الإستبانة سؤالاً عن رأي الموجه التربوي في برامج إعداد المعلمين في الجامعة . هل الأفضل حسب حاجة المدارس أن يكون الإعداد على أساس التخصص العام مثل التربية الإسلامية ـ اللغة العربية ـ العلوم الإجتماعية ، العلوم الطبيعية الخ .. أم يكون على أساس التخصص الدقيق أو الفرعي مثل العقيدة ، الشريعة ، النحو ، الأدب ، الكيمياء ، الفيزياء ، الجغرافيا ، التاريخ الخ ..

الصدق والثبات :

للتأكد من الصدق تم عرض الإستبانة على عشرة من ذوي الخبرة والإختصاص في كل من قسم المناهج وطرق التدريس وقسم علم النفس وقسم التربية الإسلامية وقسم الإدارة بكلية التربية . كما تم عرضها على عدد من الموجهين التربويين ومديري المدارس . وتم إستبدال أو تعديل مايلزم من عبارات .

وبالنسبة للثبات، فقد تم قياسه بإستخدام معامل الفاكروبناخ (Alpha) من قبل الحاسب الآلي بجامعة أم القرى حيث بلغ ٩٦٦ر . وهي درجة عالية من الثبات .

مجتمع الدراسة :

يتفرع مجتمع هذه الدراسة إلى مجتمعين هما : ـ

١ ـ مجتمع الخريجين وهو المجتمع المستهدف ويتكون من جميع المتخرجين من الجامعات السعودية خلال الأعوام ١٤٠٩هـ و ١٤١٠هـ و ١٤١١هـ الذين تم تعيينهم ومباشرتهم في وظائف تدريسية وهم معلمون في مدارس التعليم العام التابعة لوزارة المعارف في مختلف مناطق المملكة سواءاً تلقوا إعداداً تربوياً خلال فترة دراستهم بالجامعة أم لم يتلقوا مثل هذا الإعداد .

٢ ـ مجتمع الموجهين التربويين وهو المجتمع الذي يقوم بعملية تقويم المجتمع الأول المستهدف . ويشمل جميع الموجهين التربويين التابعين لوزارة المعارف والعاملين في المناطق التعليمية المختلفة لتعليم البنين .

عينة الدراسة :

أولاً : نظراً لتوزع أفراد مجتمعي الدراسة على الإدارات التعليمية في المملكة التابعة لوزارة المعارف فقد أتبع أسلوب العينة العنقودية (Cluster sampling) للإختيار من تلك المناطق . ويوجد في المملكة أربعون إدارة تعليم للبنين تتوزع على مختلف المناطق ولكن هذه الإدارات التعليمية غير متجانسة من حيث الحجم والبيئة الجغرافية التي تقوم فيها . حيث إن بعضها يقوم في مدن رئيسة كبيرة ذات كثافة سكانية عالية مثل الرياض ومكة وجدة والدمام وبالتالي يكثر فيها عدد المدارس وعدد الموجهين وعدد خريجي الجامعات من المعلمين في حين هناك مناطق تعليمية أخرى تقع في مدن صغيرة قليلة الكثافة السكانية وذات صفات جغرافية خاصة قد تكون جبلية أو سهلية أو صحراوية مما يجعل الإختيار العشوائي المباشر بين المناطق لا يحقق هدف هذه الدراسة في الحصول على العدد المطلوب من أفراد المجتمع . وعليه فقد تم إختيار المناطق وفق الإعتبارات التالية :

١ ـ أن يشمل الإختيار جميع أنحاء المملكة ومناطقها الرئيسية .

٢ ـ أن يشمل المدن الرئيسية في كل منطقة لضمان الحصول على عدد كاف من الخريجين .

٣ ـ أن يشمل أيضاً بعض المناطق الصغيرة في كل قطاع .

ولذلك وكما يظهر من الجدولين رقم (١) ورقم (٢) فقد تم إختيار عشرين منطقة تعليمية وهي تمثل أكثر من ٧٠ ٪ من المدارس في المملكة .

ثانيا : تم أخذ موافقة وزارة المعارف على توزيع أداة البحث (الإستبانة) على الموجهين التربويين في المناطق التعليمية المعنية بخطاب سعادة مدير عام البحوث التربوية والتقويم رقم ١٧/٤/٢٤٥ وتاريخ ١٤١٢/٨/١٤هـ الموجه للمناطق المعنية .

ثالثا : تم توزيع ستمائة وأربعين إستبانة على المناطق المذكورة مراعين في ذلك حجم المنطقة وعدد المدارس فيها وفق الجدول رقم (١) وذلك رفق خطاب سعادة عميد كلية التربية بمكة رقم ١/٩٠٣ في ١٤١٢/٨/٢٨هـ وطلب من المناطق توزيع الإستبانات على الموجهين التربويين في مختلف التخصصات وفق النسب التالية :

التربية الإسلامية ٢٠٪ ، اللغة العربية ٢٠٪ ، العلوم الإجتماعية ٥ر١٢٪ العلوم التطبيقية ٥ر١٢٪ ، الرياضيات ١٠٪ ، اللغة الإنجليزية ١٠٪ ، التربية الفنية ٥ر٧ ٪ والتربية الرياضية ٥ر٧٪ ليقوم الموجهون بتعبئتها عن المعلمين السعوديين الذين تخرجوا من الجامعات السعودية خلال الفترة من (١٤٠٩ ـ ١٤١١هـ) بواقع استمارة عن كل معلم مع مراعاة عشوائية الإختيار للموجهين والمعلمين في حالة تعددهم دون القصد لأخذ أي فئة لأي إعتبارات أو صفات معينة .

رابعا : تمت المتابعة والتعقيب التليفوني والشخصي حسب الإمكان على المناطق المذكورة ووصلت إجابات جميع المناطق عدى منطقة بريدة وقد بلغ مجموع الإستبانات المستكملة التي دخلت في التحليل والدراسة (٤٥٧) إستمارة تخص المجتمع الأول وهو خريجي الجامعات قام بتعبئتها (٣٤٨) موجهاً تربوياً يمثلون عينة المجتمع الثاني من الدراسة . ويظهر الجدول رقم (١) توزيع عينة الدراسة لكل من مجتمع المعلمين من خريجي الجامعات ومجتمع الموجهين التربويين ونسبة توزيعهم على المناطق التعليمية المختلفة .

جدول رقم (١)

توزيع عينة الدراسة من الخريجين والموجهين التربويين على المناطق التعليمية

م	اسم المنطقة مرتبة ابجدياً	الاستبانات الموزعة		الاستبانات المستكملة				
				الخريجون		الموجهون		
		تكرار	نسبة ٪	تكرار	نسبة ٪	تكرار	نسبة ٪	
١	أبها	٤٠	٦,٢٥	٢٨	٦,١	٢٨	٨,٠	
٢	الأحساء	٤٠	٦,٢٥	٣٨	٨,٣	٣٢	٩,٢	
٣	بريده	٣٠	٤,٦٩	–	–	–	–	
٤	تبوك	٣٠	٤,٦٩	١٠	٢,٢	٨	٢,٣	
٥	جده	٤٠	٦,٢٥	٣٤	٧,٤	٣٢	٩,٢	
٦	جيزان	٣٠	٤,٦٩	٢٢	٤,٨	٢١	٦,٠	
٧	حائل	٣٠	٤,٦٩	٣٠	٦,٦	٢٥	٧,٢	
٨	الخرج	٤٠	٦,٢٥	٣٥	٧,٧	١٧	٤,٩	
٩	الدمام	٤٠	٦,٢٥	٢٦	٥,٧	١٨	٥,٢	
١٠	الرس	٢٠	٣,١٣	١٤	٣,١	١٠	٢,٩	
١١	الرياض	٤٠	٦,٢٥	٢١	٤,٦	٢١	٦,٠	
١٢	سراة عبيده	٢٠	٣,١٣	١٥	٣,٣	٩	٢,٦	
١٣	الطائف	٤٠	٦,٢٥	٣٥	٧,٧	١٢	٣,٤	
١٤	القنفذة	٢٠	٣,١٣	٨	١,٨	٧	٢,٠	
١٥	الليث	٢٠	٣,١٣	١٦	٣,٥	١١	٣,٢	
١٦	محايل عسير	٢٠	٣,١٣	٦	١,٣	٦	١,٧	
١٧	المدينة المنورة	٤٠	٦,٢٥	٣٦	٧,٩	٣٤	٩,٨	
١٨	مكة المكرمة	٤٠	٦,٢٥	٣١	٦,٨	٢٤	٦,٩	
١٩	وادي الدواسر	٢٠	٣,١٣	١٤	٣,١	٨	٢,٣	
٢٠	ينبع	٤٠	٦,٢٥	٣٨	٨,٣	٢٥	٧,٢	
	المجموع	٦٤٠	١٠٠ ٪	٤٥٧	١٠٠ ٪	٣٤٨	١٠٠	نسبة المستكمل الموزع ٧١,٤ ٪

جدول رقم (٣)

توزيع الخريجين على المناطق التي يعملون بها والجامعات التي تخرجوا منها

م	الجامعات / المناطق التعليمية	ام القرى	الامام محمد	الاسلامية	الملك عبدالعزيز	الملك سعود	الملك فيصل	المجموع ت	المجموع ٪
١	أبها		١١		٢	١٥		٢٨	٦,١
٢	الاحساء		١٢			٦	٢٠	٣٨	٨,٣
٣	بريده	–	–	–	–	–	–	–	–
٤	تبوك		٣	١	٢	٤		١٠	٢,٢
٥	جده	١٢	٢	١	١٩			٣٤	٧,٤
٦	جيزان		١٤		٢	٦		٢٢	٤,٨
٧	حائل		١١		٢	١٥	٢	٣٠	٦,٦
٨	الخرج	١	١٢		٢	٢٠		٣٥	٧,٧
٩	الدمام		٩		٢	٦	٩	٢٦	٥,٧
١٠	الرس		٨		٢	٤		١٤	٣,١
١١	الرياض	٢	٤			١٥		٢١	٤,٦
١٢	سراة عبيده		٤		٢	٩		١٥	٣,٣
١٣	الطائف	٢٨			٥	١	١	٣٥	٧,٧
١٤	القنفذة	٤			٤			٨	١,٨
١٥	الليث	١٠	٤		٢			١٦	٣,٥
١٦	محايل عسير	١	١		١	٣		٦	١,٣
١٧	المدينة المنورة		٣	٥	٢٨			٣٦	٧,٩
١٨	مكة المكرمة	٢٨		١	١	١		٣١	٦,٨
١٩	وادي الدواسر		٣		١	١٠		١٤	٣,١
٢٠	ينبع	٣	٤	٦	٢٤	١		٣٨	٨,٤
	المجموع	٨٩	١٠٥	١٤	١٠١	١١٦	٣٢	٤٥٧	٪ ١٠٠
	النسبة المئوية	٪ ١٩,٥	٪ ٢٣	٪ ٣,١	٪ ٢٢,١	٪ ٢٥,٤	٪ ٧	–	٪ ١٠٠

* يوجد خريج واحد من جامعة الملك فهد للبترول ولم يدخل في التحليل لعدم الكفاية العددية لتمثيل الجامعة

جدول رقم (٣)

وصف مجتمع الدراسة من الخريجين

حالة الخريج	النـــــوع	التكرار	النسبة ٪	
حسب الكليات	دراسات إسلامية	٨٨	١٩,٣	تشمل كليات الشريعة والدعوة وأصول الدين .
	لغة عربية	٤٤	٩,٦	
	علوم إنسانية	٦٠	١٣,١	تشمل كليات العلوم الاجتماعية والآداب .
	علوم تطبيقية	٣١	٦,٨	
	تربية	٢٢٥	٤٩,٢	
	زراعة	٥	١,١	
	أخرى	٤	٩	
	المجموع	٤٥٧	٪١٠٠	
حسب المدارس	مدرسة ثانوية	١٢٩	٢٨,٢	
	مدرسة متوسطة	٢٦٦	٥٨,٢	
	مدرسة إبتدائية	٤٤	٩,٦	
	لم يذكر	١٨	٣,٩	
	المجموع	٤٥٧	٪١٠٠	
حسب الإعداد التربوي	لديهم إعداد تربوي	٣٢٧	٧١,٦	
	بدون إعداد تربوي	١٣٠	٢٨,٤	
	المجموع	٤٥٧	٪١٠٠	

تابع جدول رقم (٣)

وصف مجتمع الدراسة من الخريجين

حالة الخريج	النـــــوع	التكرار	النسبة ٪	
حسب التخصص	دراسات إسلامية	٩٩	٢١,٧	
	لغة عربية	٨٨	١٩,٣	
	علوم اجتماعية	٦٠	١٣,١	
	علوم طبيعية	٥٧	١٢,٥	
	تربية فنية / بدنية	٥٦	١٢,٣	
	رياضيات	٥٢	١١,٤	
	ادارة واقتصاد	٣	٠,٧	
	لغة إنجليزية	٤٠	٨,٨	
	أخرى	٢	٠,٤	
	المجمـوع	٤٥٧	٪١٠٠	

وصف عينة الدراسة من المعلمين من خريجي الجامعات السعودية :

يظهر من كل من الجدولين رقم (١) ورقم (٢) أن مجموع عينة الدراسة من المعلمين من خريجي الجامعات السعودية بلغ (٤٥٧) معلماً وهذه العينة كافية إحصائياً من حيث الحجم لتمثيل مجتمع خريجي الجامعات .

ويظهر الجدول رقم (٢) توزيع هذه العينة على المناطق التي يعملون فيها وعلى الجامعات التي تخرجوا منها . ومنه يتبين أن خريجي جامعة أم القرى يمثلون ٥ر١٩ ٪ من حجم العينة وخريجي جامعة الإمام محمد بن سعود يمثلون ٢٣ ٪ ، وخريجي الجامعة الإسلامية ١ر٣ ٪ ، وخريجي جامعة الملك عبد العزيز ١ر٢٢ ٪ وخريجي جامعة الملك سعود ٤ر٢٥ ٪ وخريجي جامعة الملك فيصل ٦ر٨ ٪ من حجم العينة . أما جامعة الملك فهد للبترول والمعادن فلم يصل إلا إستمارة واحدة لأحد خريجيها الذي يعمل في التدريس وقد إستبعدت لعدم كفايتها من الناحية الإحصائية لتمثيل الجامعة .

أما الجدول رقم (٣) فيوضح توزيع هؤلاء الخريجين من المعلمين حسب الكليات التي تخرجوا منها وحسب أنواع المدارس التي يعملون فيها وحسب تخصصاتهم .

ومن حيث الإعداد التربوي فإن عدد (٣٢٧) من هؤلاء الخريجين لديهم إعداد تربوي ونسبتهم ٦ر٧١ ٪ أما البقية فإنهم يعملون في التدريس دون أن يتلقوا إعداداً تربوياً في الجامعات التي تخرجوا منها .

جدول رقم (٤)

وصف مجتمع الدراسة من الوجهين التربويين

الحالة	النـــــوع	التكرار	النسبة ٪
المؤهل الدراسي	دكتوراه	٨	٢,٣
	ماجستير	٥٤	١٥,٥
	دبلوم عالي	٣٧	١٠,٦
	بكالوريوس	٢٤٩	٧١,٦
	المجموع	٣٤٨	١٠٠٪
الجامعة التي تخرج منها	سعودية	١٦٣	٤٦,٨
	عربية	١٤٧	٤٢,٢
	أوربية	٢	٠,٦
	أمريكية	٣٥	١٠,١
	أخرى	١	٠,٣
	المجموع	٣٤٨	١٠٠٪
الجنسية	سعودي	٢٠٣	٥٨,٥
	غير سعودي	١٤٤	٤١,٥
	المجموع	٣٤٧	١٠٠٪
الخبرة العملية في التوجيه	اقل من ٣ سنوات	٨٥	٢٤,٤
	٣ ـ ٦	١١٦	٣٣,٣
	٧ ـ ١٠	٩٠	٢٥,٩
	أكثرمن ١٠سنوات	٥٧	١٦,٤
	المجموع	٣٤٨	١٠٠٪

الحالة	النـــــوع	التكرار	النسبة ٪
التخصص	دراسات اسلامية	٧١	٢٠,٤
	لغة عربية	٧٩	٢٢,٦
	اجتماعيات	٣٨	١٠,٩
	علوم طبيعية	٤٢	١٢,١
	تربية بدنية	٣٢	٩,٢
	رياضيات	٤١	١١,٨
	ادارة واقتصاد	١	٠,٣
	لغة انجليزية	٢٧	٧,٨
	تربية فنية	١٥	٤,٣
	المجموع	٣٤٦	١٠٠٪
الخبرة العملية في التدريس	أقل من ٣ سنوات	١٣	٣,٧
	٣ ـ ٦	٦٨	١٩,٥
	٧ ـ ١٠	٨١	٢٣,٣
	١١ ـ ١٥	٧٣	٢١,٠
	أكثر من ١٥	١١٣	٣٢,٥
	المجموع	٣٤٨	١٠٠٪

وصف عينة الدراسة من مجتمع الموجهين التربويين :

يظهر الجدول رقم (١) أيضاً أن عدد عينة الموجهين بلغت (٣٤٨) موجهاً تربوياً ويوضح الجدول رقم (٢) توزيعهم على المناطق التعليمية ونسبتهم في كل منطقة .

أما الجدول رقم (٤) فيوضح توزيع هؤلاء الموجهين حسب مؤهلاتهم الدراسية ونوع الجامعات التي تخرجوا منها وحسب جنسياتهم حيث بلغت نسبة السعوديين منهم ٥ر٥٨ ٪ والبقية من غير السعوديين . كما يوضح الجدول تخصصاتهم وخبراتهم العملية .

عرض النتائج وتفسيرها :

المقياس المتبع لعرض وتفسير النتائج :

لغرض العرض والتفسير ومناقشة النتائج والمقارنة بين المتوسطات المختلفة فسوف يتبع الآتي :

المتوسط	الدرجة المئوية	التقدير للحالة
٤,٥ ـ ٥	٩٠ ـ ١٠٠	ممتاز
اقل من ٤,٥ ـ ٤,٠	اقل من ٩٠ ـ ٨٠	جيد
اقل من ٤,٠ ـ ٣,٥	اقل من ٨٠ ـ ٧٠	حسن
اقل من ٣,٥ ـ ٣	اقل من ٧٠ ـ ٦٠	مقبول
اقل من ٣,٠ ـ	اقل من ٦٠ ـ	غير مقبول

هذا وبالنسبة للإختبارات الإحصائية فسوف تكون هذه الفروق معتبرة ودالة إذا كانت عند مستوى ٠,٠٥ أو أقل (أي درجة ثقة ٩٥ ٪ أو أكثر) .

وسوف يعتبر إختبار شيفيه (scheffe) هو الإختيار البعدي لتحديد المجموعات المسئولة عن الـفروق التي تظـهرها نتائج تحليل التباين الاحادي الذي سوف يتم إستخدامه (إختيار ف)

جدول رقم (٥)

تقدير خريجي الجامعات في كل من العمل والجامعة والإرتباط بينهما

التقدير في العمل			التقدير في الجامعة		
التقدير	ت	٪	ت	٪	التقدير
ممتاز	٣٧	٨,٤ ٪	١٥	٣,٨ ٪	ممتاز
جيد جداً مرتفع	١٩٤	٧٢,١ ٪	١٧٠	٤٣,٣ ٪	جيد جداً
جيد جداً	١٢٣				
جيد	٧٤	١٦,٨ ٪	١٨٨	٤٧,٨ ٪	جيد
مرضي	١١	٢,٧ ٪	٢٠	٥,١ ٪	مقبول
غير مرضي	١				
المتوسط	٢,٦١٦		٢,٥٤٢		المتوسط
الانحراف المعياري	٠,٩٥٩		٠,٦٥٤		الإنحراف
المجموع	٤٤٠		٣٩٣		المجموع

معامل الإرتباط ٠,٣٠٥

وهو دال عند مستوى ٠,٠٠٠١

والإجابة السؤال الأول : فإن الجدول رقم (٥) يوضح تقدير خريجي الجامعات من المعلمين في كل من الجامعة عند التخرج والعمل بعد التخرج والإرتباط بينهما . ومنه يظهر أن هناك إرتباطاً موجباً (طردياً) بين التقديرين وهذا الإرتباط ليس قوياً لأنه في حدود ٠,٣٠٥ ولكنه في درجة عالية من الثقة حيث مستوى الدلالة بلغ ٠,٠٠٠١ وعليه فإن الإجابة على السؤال الأول للبحث بأنه يوجد هناك إرتباطاً طردياً موجباً بين التقدير الذي تحصل عليه خريجو الجامعات من المعلمين عند التخرج من الجامعة والتقدير الذي تحصلوا عليه أثناء العمل ولكنه ليس قوياً حيث بلغت درجته ٠,٣٠٥ .

إجابة السؤال الثاني : ونصه « هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الموجهين التربويين تبعاً للمناطق التعليمية التي يعملون فيها في تقويمهم لخريجي الجامعات السعودية من المعلمين ؟

يتضح من الجدول رقم (٦) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠٠١ بين متوسطات آراء الموجهين التربويين حسب المناطق التي يعملون فيها في تقويمهم لخريجي الجامعات السعودية من المعلمين وذلك في خمسة مجالات هي :

الجوانب السلوكية , والثقافة الإسلامية , والثقافة العامة ، والتخصص العلمي ومستوى الأداء . وقد أظهر إختبار شيفيه (scheffe) أن هذه الفروق لا تعزى لفروق ذات دلالة عند مستوى ٠,٠٥ بين أي منطقتين من تلك المناطق التعليمية .

كما يظهر الجدول رقم (٦) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ أو أقل بين متوسطات أراء الموجهين حسب المناطق التي يعملون بها في تقويمهم لخريجي الجامعات السعودية من المعلمين وذلك في كل من مجال المهارات الأساسية اللازمة للتدريس مثل سلامة النطق وجودة الإملاء والكتابة والتعبير وإستعمال اللغة العربية الفصحى.. الخ ، ومجال الصفات الشخصية .

جدول رقم (٦)

إختبار « ف » لدلالة الفروق بين افراد العينة من خريجي الجامعات في مجالات الدراسة من وجهة نظر الموجهين حسب المناطق التي يعملون فيها

المجال	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الاحصائية الفعلية	الدلالة الاحصائية عند ٠,٠٥
١ ـ الجوانب السلوكية	بين المجموعات	١٨	٢٦,٦٨٥	١,٤٨٢	٤,٢٧٤	٠,٠٠٠	دالة
	داخل المجموعات	٤٢٣	١٤٦,٦٩٨	,٣٤٦			
	المجموع	٤٤١	١٧٣,٣٨٤				
٢ ـ المهارات الأساسية	بين المجموع	١٨	٩,٨١٤	٠,٥٤٥	١,٤٩٠	٠,٠٩٢	غير دالة
	داخل المجموعات	٢٨٥	١٠٤,٢٧٤	٠,٣٦٥			
	المجموع	٣٠٣	١١٤,٠٨٩				
٣ ـ الثقافة الإسلامية	بين المجموعات	١٨	٢١,٢٥٩	١,١٨١	٢,٨٠٠	٠,٠٠٠١	دالة
	داخل المجموعات	٤٠٧	١٧١,٦٦٥	٠,٤٢١			
	المجموع	٤٢٥	١٩٢,٩٢٤				
٤ ـ الثقافة العامة	بين المجموعات	١٨	٢١,٣٩٥	١,١٨٨٦	٢,٨٩٦	٠,٠٠٠١	دالة
	داخل المجموعات	٤٠٥	١٦٦,١٩٠	٠,٤١٠			
	المجموع	٤٢٣	١٨٧,٥٨٦				
٥ ـ التخصص العلمي	بين المجموعات	١٨	٢٩,٧٢٨	١,٦٥١	٣,١٠٩	٠,٠٠٠	دالة
	داخل المجموعات	٤١٩	٢٢٢,٣٢٩	٠,٥٣١			
	المجموع	٤٣٧	٢٥٢,٢٦٨				
٦ ـ مستوى الأداء	بين المجموعات	١٨	٢٥,٩١٥	١,٤٣٩	٢,٩٧٥	٠,٠٠٠	دالة
	داخل المجموعات	٤١٨	٢٠٢,٢٩٣	٠,٤٨٤			
	المجموع	٤٣٦	٢٢٨,٢٠٨				
٧ ـ الجوانب الشخصية	بين المجموعات	١٨	١١,١٣٨	٠,٦١٨	١,٥٧٧	٠,٠٦٢	غير دالة
	داخل المجموعات	٤٠٠	١٥٦,٩٣١	٠,٣٩٢			
	المجموع	٤١٨	١٦٨,٠٧٠				

إجابة السؤال الثالث :

هل هـــناك فـروق ذات دلالة إحصـــائية من وجـهة نظر الموجـهين التربويين بين خريجي الجامعات السعودية من المعلمين تبعاً للجامعات التي تخرجوا منها في كل من الأبعاد التالية :

أ ـ الجوانب السلوكية ب ـ المهارات الأساسية

جـ ـ مستوى الثقافة الإسلامية د ـ مستوى الثقافة العامة

هـ ـ مستوى التخصص العلمي و ـ مستوى الأداء التدريسي

ز ـ الصفات الشخصية

أ ـ الجوانب السلوكية :

تشمل الجوانب السلوكية القدوة الحسنة للتلاميذ ، والتحلي بالصدق والإخلاص في العمل ، والعدل في التقويم ، والمساواة في المعاملة ، والإنضباط والمواظبة ، والإلتزام بالآداب الإسلامية والشعور بالمسئولية .

ويتضح من الجدول رقم (٧) أنه من وجهة نظر الموجهين التربويين هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بالنسبة للجوانب السلوكية بين خريجي الجامعات السعودية الست من المعلمين فيما يتعلق بالجوانب السلوكية حيث بلغت قيمة ٣,٠٥٢ .

وقد أظهرت النتائج أن المعلمين خريجي جامعة الإمام محمد بن سعود قد حصلوا على أعلى متوسط في هذا المجال (م = ٤,١٦ ، ع = ٠,٦١)

وفي المرتبة الثانية خريجو جامعة الملك سعود (م = ٤,١ ، ع = ٠,٥٤)

وفي المرتبة الثالثة خريجو جامعة الملك فيصل (م = ٤,٠٢ ، ع = ٠,٥١)

وفي المرتبة الرابعة خريجو جامعة الملك عبد العزيز (م = ٤,٠١ ، ع = ٠,٦٧)

وفي المرتبة الخامسة خريجو الجامعة الإسلامية (م = ٣,٨٦ ، ع = ٠,٨٠)

وفي المرتبة السادسة خريجو جامعة أم القرى (م = ٣,٨٣ ، ع = ٠,٧٠)

هذا ، وقد أظهر إختبار شيفيه (scheffe) أن ضمن هذه الفروق ما يمكن أن يعزى للفارق بين المتوسط الذي حصل عليه المعلمون خريجو جامعة الإمام محمد بن سعود في هذا المجال ، وبين المتوسط الذي حصل عليه المعلمون خريجو جامعة أم القرى عند مستوى دلالة ٠,٠٥

جدول رقم (٧)

إختبار « ف » لدلالة الفروق بين افراد العينة من خريجي الجامعات في مجالات الدراسة من وجهة نظر الموجهين حسب الجامعات التي تخرج منها المعلمون

المجال	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدالة الاحصائية الظنية	الدالة الاحصائية عند ٠,٠٥
١ ـ الجوانب السلوكية	بين المجموعات	٥	٥,٨٥٨	١,١٧٢	٣,٠٥٢	٠,٠١٠	دالة
	داخل المجموعات	٤٣٥	١٦٧,٠٠٦	٠,٣٨٤			
	المجموع	٤٤٠	١٧٢,٨٦٤				
٢ ـ المهارات الأساسية	بين المجموع	٥	٤,٩٥٣	٠,٩٩١	٢,٧٠٥	٠,٠٢١	دالة
	داخل المجموعات	٢٩٨	١٠٩,١٣٦	٠,٣٦٦			
	المجموع	٣٠٣	١١٤,٠٨٩				
٣ ـ الثقافة الإسلامية	بين المجموعات	٥	١١,٢٦٦	٢,٢٥٣	٥,٤٨٠	٠,٠٠٠	دالة
	داخل المجموعات	٤١٩	١٧٩,٩٢٥	٠,٤٢٩			
	المجموع	٤٢٤	١٩١,٦٩١				
٤ ـ الثقافة العامة	بين المجموعات	٥	٦,٤٠٧	١,٢٨١	٢,٩٥٦	٠,٠١٢	دالة
	داخل المجموعات	٤١٧	١٨٠,٥٩٥	٠,٤٣٣			
	المجموع	٤٢٢	١٨٧,٠٠٢				
٥ ـ التخصص العلمي	بين المجموعات	٥	٥,٩٩٦	١,١٩٩	٢,٠٩٩	٠,٠٦٥	غير دالة
	داخل المجموعات	٤٣١	٢٤٦,٢٥٣	٠,٥٧١			
	المجموع	٤٣٦	٢٥٢,٢٤٩				
٦ ـ مستوى الأداء	بين المجموعات	٥	٣,٣٢٨	٠,٦٦٦	١,٢٧٣	٠,٢٧٥	غير دالة
	داخل المجموعات	٤٣٠	٢٢٤,٨٦٢	٠,٥٢٣			
	المجموع	٤٣٥	٢٢٨,١٩٠				
٧ ـ الجوانب الشخصية	بين المجموعات	٥	٣,٧٧٨	٠,٧٥٥	١,٨٩٥	٠,٠٩٤	غير دالة
	داخل المجموعات	٤١٢	١٦٤,٢٣٥	٠,٣٩٩			
	المجموع	٤١٧	١٦٨,٠١٢				

ب ـ المهارات الأساسية :

المهارات الأساسية هي المهارات اللازم توفرها في المعلم . وتشمل القدرات اللفظية . من حيث النطق السليم ، ووضوح الصوت ، وإستعمال اللغة العربية الفصحى في التدريس ، والقدرات الكتابية من حيث الأسلوب والإملاء والخط ، والطلاقة في التعبير عن الأفكار والقدرات العددية (الحسابية) والمهارات الفنية والحس التنظيمي .

ويتضح من الجدول رقم (٧) أنه من وجهة نظر الموجهين التربويين هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة ٠,٠٢ بين خريجي الجامعات السعودية من المعلمين حيث بلغت ف ٢,٧٠٥ بالنسبة لمستوى المهارات الأساسية .

وقد أظهرت النتائج أن المعلمين خريجي جامعة الإمام محمد بن سعود قد حصلوا على أعلى متوسط في هذا المجال (م = ٣,٥٦ ، ع = ٠,٦٤) . يليهم خريجو جامعة الملك سعود (م = ٣,٤٩ ، ع = ٠,٥٤) . وفي المرتبة الثالثة خريجو جامعة أم القرى (م = ٣,٤ ، ع = ٠,٧٣) . وفي المرتبة الرابعة يأتي خريجو جامعة الملك عبد العزيز (م = ٣,٣٦ ، ع = ٠,٥٧) . وفي المرتبة الخامسة خريجو جامعة الملك فيصل (م = ٣,٣ ، ع = ٠,٥٤) . وفي المرتبة السادسة والأخيرة خريجو الجامعة الإسلامية (م = ٢,٩١ ، ع = ٠,٥٣) .

هذا وقد أظهر إختبار شيفيه (scheffe) عدم وجود فروق دالة عند مستوى ٠,٠٥ بين خريجي أي جامعتين .

جـ ـ المستوى في الثقافة الإسلامية .

يشمل المستوى في الثقافة الإسلامية فهم العقيدة الإسلامية فهماً صحيحاً ، والإلمام بالضروري من الأحكام الشرعية ، والوعي بالفكر الإسلامي والأفكار المضادة ، والقدرة على الإستدلال ببعض الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة .

ويتضح من الجدول رقم (٧) أنه من وجهة نظر الموجهين التربويين هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٠٠١ بين خريجي الجامعات السعودية من المعلمين حيث بلغت ف ٥,٤٨٠ وذلك بالنسبة لمستوى الثقافة الإسلامية .

وأظهرت نتائج المتوسطات أن المعلمين خريجي جامعة الإمام محمد بن سعود قد حصلوا على أعلى متوسط في هذا المجال (م = ٤,٠٦ ، ع = ٠,٦٩) وفي المرتبة الثانية خريجو جامعة الملك سعود (م = ٤,٠٣ ، ع = ٠,٦) وفي المرتبة الثالثة خريجو الجامعة الإسلامية (م = ٣,٧٩ ، ع = ٠,٦٧) وفي المرتبة الرابعة خريجو جامعة الملك عبد العزيز (م = ٣,٧٨ ، ع = ٠,٦٨) وفي المرتبة الخامسة خريجو جامعة الملك فيصل (م ٣,٧٣ ، ع = ٠,٦٦) وفي المرتبة السادسة خريجو جامعة أم القرى (م = ٣,٦٦ ، ع = ٠,٦٦) .

وقد أظهر إختبار شيفيه (scheffe) أن ضمن هذه الفروق مايمكن أن يعزي للفارق بين خريجي جامعة أم القرى وخريجي كل من جامعة الإمام محمد بن سعود وجامعة الملك سعود عند مستوى دلالة ٠,٠٥

د ـ مستوى الثقافة العامة :

يتضمن المستوى الثقافي الوعي بالقضايا الإجتماعية ، والاقتصادية ، والسياسية ، وقضايا التنمية الوطنية ومستوى المعلومات العامة .

ويظهر من الجدول رقم (٧) بالنسبة للثقافة العامة أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين خريجي الجامعات السعودية من المعلمين تبعاً للجامعات التي تخرجوامنها وذلك من وجهة نظر الموجهين التربويين في المناطق ؛ حيث بلغت ف ٢ر٩٥٦ .

وأظهرت المتوسطات أن المعلمين خريجي جامعة الإمام حصلوا على أعلى المتوسطات (م = ٣ر٣٥ ، ع = ٠ر٧٦) . تليها جامعة الملك سعود (م = ٣ر٣٤ ، ع = ٠ر٥٧) . ثم جامعة الملك فيصل (م = ٣ر١٩ ، ع = ٠ر٥٦) . وفي المرتبة الرابعة جامعة الملك عبد العزيز (م = ٣ر١٨ ، ع = ٠ر٦٧) . ثم جامعة أم القرى (م = ٣ر٠٥ ، ع = ٠ر٦٨) . ثم الجامعة الإسلامية (م = ٢ر٩٣ ، ع = ٠ر٥٥)

أما إختبار شيفيه (scheffe) فقد أظهر عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠٥) بين خريجي أي جامعتين .

هـ - مستوى التخصص العلمي :

يتضمن مستوى التخصص العلمي ؛ مدى التمكن من المادة العلمية ، والدقة في تناولها ، والإطلاع على مايستجد فيها ، وإدراك علاقتها بالعلوم الأخرى .

وقد أظهر الجدول رقم (٧) بالنسبة للتخصص العلمي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠ر٠٥ فاقل بين خريجي الجامعات السعودية من المعلمين تبعاً للجامعات التي تخرجوا منها وذلك من وجهة نظر الموجهين التربويين في المناطق التعليمية حيث بلغت قيمة ف ٠ر٠٩٩ ٢ .

أما ترتيب خريجي الجامعات من المعلمين حسب المتوسطات فقد نالت جامعة الإمام محمد بن سعود أعلى المتوسطات (م = ٣ر٥٤ ، ع = ٠ر٧٦) ثم جامعة أم القرى (م = ٣ر٣٥ ، ع = ٠ر٧٩) تليها جامعة الملك سعود (م = ٣ر٣٣ ، ع = ٠ر٦٨) ثم جامعة الملك عبد العزيز (م = ٣ر٣٠ ، ع = ٠ر٨٤) ثم جامعة الملك فيصل (م = ٣ر٢٥ ، ع = ٠ر٥٩) ثم الجامعة الإسلامية (م = ٣ر٠٠ ، ع = ٠ر٨٤)

و - مستوى الأداء في التدريس :

يشمل مستوى الأداء في التدريس ؛ وضوح الأهداف التدريسية ، وإختيار الطريقة المناسبة ، وإستخدام الرسائل التعليمية ، وإستخدام أسلوب الثواب والعقاب المناسب ، وضبط الصف الدراسي ، وتجاوب التلاميذ ، وتقويم المعلم لهم ، وربط المادة بالحياة العملية ، وتنمية التفكير العلمي ، والإبتكاري ، وفهم الفروق الفردية بين الطلاب للتعامل على ضوئها .

وقد أظهر الجدول رقم (٧) بالنسبة لبعد الأداء التدريسي عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠ر٠٥ أو أقل بين خريجي الجامعات السعودية من المعلمين تبعاً للجامعات التي تخرجوا منها وذلك من وجهة نظر الموجهين التربويين في المناطق التعليمية حيث بلغت قيمة ف ١ر٢٧٣ .

أما ترتيب خريجي الجامعات من المعلمين حسب المتوسطات فقد نال خريجو الإمام محمد بن سعود أعلا متوسط (م = ٣ر٣٤ ، ع = ٠ر٧٥) يليهم خريجو جامعة الملك سعود (م = ٣ر٢٧ ، ع = ٠ر٦٥) ثم خريجو جامعة الملك فيصل (م = ٣ر٢٦ ، ع = ٠ر٥٣) ثم خريجو جامعة أم القرى (م = ٣ر١٦ ، ع = ٠ر٨١) ثم خريجو جامعة الملك عبد العزيز (م = ٣ر١٥ ، ع = ٠ر٧٦) ثم خريجو الجامعة الإسلامية (م = ٢ر٩٧ ، ع = ٠ر٦٨)

والملاحظ في هذا البعد أن هناك تقارباً كبيراً بين المتوسطات التي حصل عليها خريجو كل جامعة حيث كان المدى بين أعلى متوسط وأدنى متوسط (٣ر٣٤ - ٢ر٩٧ = ٠ر٣٧) مما يوحي بأن أداء خريجي الجامعات المختلفة وبالتالي إعدادهم متقارب جدا من وجهة نظر الموجهين التربويين .

ز - الجوانب الشخصية :

وتشمل الذكاء ، والإتساق الإنفعالي مع المواقف المختلفة ، والتوافق الإجتماعي ، والقدرة على الإقناع ، والمظهر العام .

وكما يظهر من الجدول رقم (٧) فإنه بالنسبة للجوانب الشخصية لاتوجد فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠٫٠٥ أو أقل ، بين خريجي الجامعات السعودية من المعلمين تبعاً للجامعات التي تخرجوا منها وذلك من وجهة نظر الموجهين التربويين في المناطق التعليمية حيث بلغت ف ١٫٨٩٥ .

أما من حيث ترتيب الجامعات حسب المتوسطات ؛ فقد حصل خريجو جامعة الملك سعود على أعلى متوسط في مجال الشخصية (م = ٣٫٦٩ ، ع = ٠٫٥٨) وقد يعزي ذلك إلى سياسة القبول في هذه الجامعة . حيث يتم قبول الطلاب الذين سيعدون لمهنة التدريس وإنتمائهم مناط بكلية التربية بينما بقية الجامعات يكون قبول الطالب في القسم العلمي الذي يتخصص فيه ويأخذ الإعداد التربوي في الكليات والأقسام التربوية . ثم يأتي خريجو جامعة الإمام محمد بن سعود (م = ٣٫٥٨ ، ع = ٠٫٦٣) ، ثم خريجو جامعة أم القرى (م = ٣٫٥٢ ، ع = ٠٫٧١) ثم جامعة الملك عبد العزيز (م = ٣٫٤٩ ، ع = ٠٫٦٤) ثم خريجو جامعة الملك فيصل (م = ٣٫٤٢ ، ع = ٠٫٥٧) ثم خريجو الجامعة الإسلامية (م = ٣٫٣٢ ، ع = ٠٫٥٩) .

جدول رقم (٨)

خلاصة نتائج تقويم خريجي الجامعات من وجهة نظر الموجهين التربويين لجميع المجالات

المجال / الجامعة		ام القرى	الامام محمد	الإسلامية	الملك عبدالعزيز	الملك سعود	الملك فيصل	جميع الخريجين	ترتيب المجالات
الجوانب السلوكية	المتوسط الدرجة المئوية	٣,٨٤ ٧٧	٤,١٦ ٨٣	٣,٨٦ ٧٧,٢	٤,٠١ ٨٠	٤,١٠ ٨٢	٤,٠٢ ٨٠,٤	٤,٠٣ ٨٠,٦	١
المهارات الأساسية	المتوسط الدرجة المئوية	٣,٤٠ ٦٨	٣,٥٦ ٧١,٢	٢,٩١ ٥٨,٢	٣,٣٦ ٦٧,٢	٣,٤٩ ٦٩,٨	٣,٣٠ ٦٦	٣,٤٣ ٦٨,٦	٤
الثقافة الإسلامية	المتوسط الدرجة المئوية	٣,٦٦ ٧٣,٢	٤,٠٦ ٨١,٢	٣,٧٩ ٧٥,٨	٣,٧٨ ٧٥,٦	٤,٠٣ ٨٠,٦	٣,٧٣ ٧٤,٦	٣,٨٨ ٧٧,٦	٢
الثقافة العامة	المتوسط الدرجة المئوية	٣,٠٥ ٦١	٣,٣٥ ٦٧	٢,٩٣ ٥٨,٦	٣,١٨ ٦٣,٦	٣,٣٤ ٦٦,٨	٣,١٩ ٦٣,٨	٣,٢٤ ٦٤,٨	٦
التخصص العلمي	المتوسط الدرجة المئوية	٣,٢٥ ٦٧	٣,٥٤ ٧٠,٨	٣,٠٠ ٦٠	٣,٣٠ ٦٦	٣,٣٣ ٦٦,٦	٣,٢٥ ٦٥	٣,٣٦ ٦٧,٢	٥
الأداء التدريسي	المتوسط الدرجة المئوية	٣,١٦ ٦٣,٢	٣,٣٤ ٦٦,٨	٢,٩٧ ٥٩,٤	٣,١٥ ٦٣	٣,٢٧ ٦٥,٤	٣,٢٦ ٦٥,٢	٣,٢٣ ٦٤,٦	٧
الجوانب الشخصية	المتوسط الدرجة المئوية	٣,٥٢ ٧٠,٤	٣,٥٨ ٧١,٦	٣,٣٢ ٦٦,٤	٣,٤٩ ٦٦,٨	٣,٦٩ ٧٣,٨	٣,٤٢ ٦٨,٤	٣,٥٦ ٧١,٢	٣
جميع المجالات	المتوسط الدرجة المئوية	٣,٣٧ ٦٧,٤	٣,٦٥ ٧٣	٣,٢٥ ٦٥	٣,٤٦ ٦٩,٢	٣,٦٠ ٧٢	٣,٤٥ ٦٩	٣,٥٤ ٧٠,٨	
ترتيب الجامعات		٥	١	٦	٣	٢	٤		

* المدى بين الجامعة الأولى والجامعة السادسة حسب الترتيب = ٧٣ – ٦٥ = ٨ ٪

* المدى بين المجالات السبعة = ٨٠,٦ –٦٤,٦ = ١٦ ٪

الجدول رقم (٨) يعرض خلاصة نتائج تقويم خريجي الجامعات من وجهة نظر الموجهين التربويين وذلك حسب المتوسطات وحسب الدرجة المئوية (١٠٠٪) لجميع المجالات ولجميع الجامعات وبإستعراضه يمكن أن نخرج بالملاحظات التالية : ـ

١ ـ كان مستوى الخريجين في مجال الجوانب السلوكية هو الأول بين بقية المجالات حيث حصل على درجة ٦ر٨٠ ٪ لجميع الخريجين ، ثم يليه مستوى الخريجين في الثقافة الإسلامية الذي حصل على ٦ر٧٧ ٪ ، ثم مستوى الخريجين في الجوانب الشخصية الذي حصل على ٢ر٧١ ٪ ، والمستوى الرابع كان للمهارات الأساسية الذي حصل على ٦ر٦٨ ٪ ، والخامس مستواهم في التخصص العلمي الذي حصل على ٢ر٦٧ ٪ ، والسادس مستواهم في الثقافة العامة وحصل على ٨ر٦٤ ٪ وأخيرا يأتي مستواهم في الأداء التدريسي الذي يعتمد على الإعداد التربوي وحصل على ٦ر٦٤ ٪ .

فإذا إعتبرنا المستوى الجيد ٨٠ ٪ فأكثر ؛ نجد أن الخريجين في جميع المجالات ومن مختلف الجامعات كان مستواهم أقل من جيد في نظر الموجهين التربويين على تفاوت بين المجالات وبين الجامعات في كل مجال . وكأن الموجهين كممثلين لجهة التوظيف والإستخدام يتطلعون إلى أن ترفع الجامعات مستوى خريجيها من خلال رفع مستوى معايير القبول وأداء البرامج الدراسية والإعداد المهني والتقويم الدراسي .

٢ ـ بالنسبة لترتيب الخريجين حسب الجامعات التي تخرجوا منها وعلى ضوء المتوسطات والدرجات المئوية في جميع المجالات كان الترتيب كالتالي :

١ ـ جامعة الإمام محمد بن سعود ٧٣ ٪ .

٢ ـ جامعة الملك سعود ٧٢ ٪ .

٣ ـ جامعة الملك عبد العزيز ٦٩,٢ ٪ .

٤ ـ جامعة الملك فيصل ٦٩ ٪ .

٥ ـ جامعة أم القرى ٦٧,٤ ٪ .

٦ ـ الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة ٦٥ ٪ .

على أنه وإن اثبتت الإختبارات الإحصائية وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين خريجي الجامعات بدرجات عالية من الثقة كما أظهر الجدول رقم (٧) إلا أن هذه الفروق ليست كبيرة من حيث الحجم . حيث نلاحظ أن المدى في الجدول رقم (٨) بين أعلى درجة وأقل درجة (٧٣ – ٦٥ = ٨ ٪) هو ثمان درجات من مائة درجة . بالإضافة الى ما أظهرته الإختيارات الإحصائية في الجدول رقم (٦) من وجود فروق بين المناطق التعليمية المختلفة مما يجعل هناك إحتمالاً لتاثر الفروق بين الجامعات بالفروق التي وجدت بين وجهات نظر الموجهين في تقويم الخريجين حسب المناطق المختلفة والجدول رقم (٢) يظهر تركز خريجي كل جامعة في بعض المناطق وقلتهم أو عدم وجودهم في غيرها .

على أن هذه التوقعات لاتقلل من شأن الرسالة التي يوجهها الموجهون التربويين للجامعات من خلال تقويمهم للخريجين لرفع مستوى هؤلاء الخريجين في جميع المجالات العلمية التخصصية والثقافية والمهارات والإعداد التربوي .

إجابة السؤال الرابع :

ونصه « هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية من وجهة نظر الموجهين التربويين بين خريجي الجامعات من المعلمين الذين تلقوا إعداداً تربوياً والذين لم يتلقوا إعداداً تربوياً أثناء الدراسة الجامعية ؟

يوضح الجدول رقم (٩) الفروق بين المعلمين الذين تلقوا إعداداً تربوياً أثناء الدراسة الجامعية والذين لم يتلقوا هذا الإعداد من خريجي الجامعات السعودية وذلك من وجهة نظر الموجهين التربويين في المناطق التعليمية .

وتمثل الفئة التي لديها إعداداً تربوياً حوالى ٧١,٦ ٪ كما تمثل الفئة التي ليس لديها إعداداً تربوياً حوالي ٢٨,٤ ٪ كما في الجدول رقم (٣) .

وبالنظر الى الجدول رقم (٩) يلاحظ أن المتوسط الحسابي بالنسبة لخريجي الجامعات من المعلمين الذين لديهم إعداداً تربوياً أكبر من المتوسط الحسابي الذي حصل عليه نظراؤهم من الذين ليس لديهم إعداداً تربوياً وذلك في جميع المجالات السبعة [السلوكية ، المهارية ، الثقافة الإسلامية ، الثقافة العامة ، التخصص العلمي ، الأداء التدريسي أو الإعداد التربوي ، الجوانب الشخصية] .

وبالنظر الى إختيار ت للفروق بين فئتي الذين أعدوا تربوياً والذين لم يعدوا تربويات في برامج دراستهم في الجامعة في الجدول رقم (٩) يظهر أن تلك الفروق في جميع الأبعاد وإن كانت في صالح الذين لديهم إعداداً تربوياً إلا أنها غير ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠٥ في ستة من الأبعاد السبعة المذكورة أما البعد السابع هو الأداء التدريسي الذي يعتمد على الإعداد التربوي فقد أظهر اختيار (ت) أن تلك الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ حيث بلغت قيمة ت ٢,٥٤ وذلك لصالح الذين لديهم إعداداً تربوياً .

جدول رقم (٩)

إختبار الفروق بين خريجي الجامعات الذين لديهم إعداد تربوي والذين ليس لديهم إعداد تربوي

مجالات الدراسة	بإعداد تربوي		بدون إعداد تربوي		قيمة	الدالة الاحصائية القطية	الدالة الاحصائية عند ٠,٠٥
	متوسط	انحراف معياري	متوسط	انحراف معياري	ت		
الجوانب السلوكية	٤,٠٤	٠,٦٥	٣,٩٩	٠,٥٥	٠,٦٥	٠,٥١	غير دالة
المهارات الأساسية	٣,٤٥	٠,٦٢	٣,٣٧	٠,٦٠	١,٠٣	٠,٣٠	غير دالة
الثقافة الإسلامية	٣,٩٠	٠,٧٠	٣,٨٧	٠,٦٠	٠,٤٠	٠,٦٨	غير دالة
الثقافة العامة	٣,٢٥	٠,٦٤	٣,٢٠	٠,٧٢	٠,٧٤	٠,٤٦	غير دالة
التخصص العلمي	٣,٤٠	٠,٧٦	٣,٢٥	٠,٧٥	١,٨٧	٠,٦٢	غير دالة
الأداء (الإعداد التربوي)	٣,٢٨	٠,٧٣	٣,٠٨	٠,٦٩	٢,٥٤	٠,٠١٢	دالة
الشخصية	٣,٥٧	٠,٦٥	٣,٥٣	٠,٥٩	٠,٥٣	٠,٥٩	غير دالة

إجابة السؤال الخامس :

هل الأفضل لتلبية حاجة المدارس في التعليم العام للبنين من وجهة نظر الموجهين التربويين ، أن تكون برامج إعداد المعلمين في الجامعات قائمة على أساس التخصص العام مثل العلوم الإسلامية ، اللغة العربية ، العلوم الطبيعية ، العلوم الاجتماعية .. ألخ . أم على أساس التخصص الدقيق في أي فروع من تلك التخصصات مثل الشريعة ، العقيدة ، الكتاب والسنة ، النحو ، الأدب ، الإحياء ، الفيزياء ، الكيمياء ، الجغرافيا ، التاريخ ... ألخ .

يلخص الجدول رقم (١٠) الإجابة على السؤال الخامس ، ومنه يظهر أن أغلب أفراد مجتمع الدراسة يرون أن الأفضل قيام برامج إعداد المعلمين في الجامعات على أساس التخصص العام حيث بلغت نسبتهم ٦١,٥ ٪ من أفراد العينة مقابل ٢٦,٥ ٪ الذين يرون أن من المناسب أن يقوم الإعداد التربوي في الجامعات على أساس التخصص الدقيق في فروع التخصص العام الواحد . وهناك فئة ثالثة بلغت نسبتها ١٢ ٪ لها رأي آخر هو في الغالب مشترك للجميع بين فرعيه في ذلك إختلاف المراحل التعليمية . حيث ترى هذه الفئة أن يكون الإعداد بالنسبة لمعلمي المرحلة الثانوية على أساس التخصص الدقيق ، أما المرحلتين المتوسطة والإبتدائية فالأفضل هو الإعداد على أساس التخصص العام .

الجدول رقم (١٠)

وجهة نظر الموجهين التربويين بالنسبة للتخصص في برامج إعداد المعلمين بالجامعات

نـــــوع التخـــــصص	التكرار	النسبة المئوية ٪
على أساس التخصص العام	٢٨١	٦١,٥
على أساس التخصص الدقيق	١٢١	٢٦,٥
أخرى	٥٥	١٢
المجمـــــوع	٤٥٧	٪ ١٠٠

ووجهة نظر الفئة الأخيرة لها مايبررها حيث أن مواد ومقررات المرحلة الثانوية تأخذ من العمق والتخصص شأواً أكبر مما تأخذه بقية المراحل ، لكن الصعوبة تأتي في تقسيم التخصصات في الجامعة حسب المراحل التعليمية بحيث تقدم في المجال الواحد أكثر من تخصص لما في ذلك من إزدواجية وتشتيت للجهود وزيادة في التكلفة كما أن سياسة الوزارة بالنسبة لخريجي الجامعات أنها تعتبرهم مؤهلين للتدريس في المرحلتين المتوسطة والثانوية بالدرجة الأولى وقد توجه بعضهم الى المرحلة الإبتدائية .

وعلى ذلك فيمكن إبراز رأي الأغلبية وهو تفضيل الإعداد على أساس التخصص العام كالتربية الإسلامية بمقرراتها المختلفة والعلوم واللغة العربية .. ألخ حتى يستطيع المعلم تدريس التخصص ومايتفرع منه من مواد بكفاءة وإقتدار ولايكون متعمقاً في فرع واحد وضحل المعلومات أو اقل قدرة على تدريس الفروع الأخرى من التخصص .

وفي دراسة لمحمد اسماعيل ظافر (١٤٠٩) عن برامج ومناهج كليات التربية بدول الخليج العربية وجد أن الإتجاه السائد لدى عمداء الكليات وأعضاء هيئة التدريس فيها بالنسبة للتخصص العلمي هو إختيار أنموذج الإعداد في تخصص رئيسي وفرعي حيث بلغ مؤيدوه ٧٦ ٪ يليه الإعداد العام في تخصص منفرد بنسبة ١٢ ٪ . (ص ص ٢٠٠ ـ ٢٠١) .

وهذه النتيجة تشبه إلى حد ما ماتوصلت إليه هذه الدراسة في الجدول رقم (١٠) .

ملاحظات وإقتراحات من الموجهين التربويين :

من أهم الملاحظات والإقتراحات التي كتبها وأكد عليها عدد من الموجهين التربويين مايلي :

١ - كثيراً مايلمسون أن المواضيع التي تلقاها المعلم في الجامعة بعيدة أو غير مرتبطة مباشرة بالمناهج في المدارس مما يجعل الخريج يقابل صعوبة عند تكليفه بالقيام بتدريس مواضيع لم يسبق له دراستها في الجامعة .

٢ - الحاجة إلى اطلاع الدارسين بالجامعة على مقررات ومناهج التعليم العام في مجال تخصصهم والإلمام بها .

٣ - مطالبة الدارسين بإعداد بحوث ودراسات تكشف عن مدى قدرتهم على إدراك العلاقة بين المواد المقررة والترابط بينها وتدرجها من المرحلة الإبتدائية حتى الثانوية .

٤ - يلاحظ ضعف الخريجين في اللغة العربية ومهاراتها وعدم كفاية تأهيلهم فيها .

٥ - تزويد الخريجين بثقافة إسلامية مرتبطة بمجال التخصص بالإضافة الى الثقافة الإسلامية العامة .

٦ - يلاحظ اسناد الإشراف على التربية العملية الى بعض أساتذة الجامعة قليلي الخبرة في التعليم ، وبعضهم لم يسبق أن مارس التدريس في التعليم العام أو غير ملم بالإعداد التربوي أو متعاقدين ليس لديهم إلمام كاف بالمناهج والمقررات الدراسية في المملكة .

٧ - من المهم إختيار معايير دقيقة في القبول لبرامج إعداد المعلمين في الجامعات لتشمل جميع الأبعاد المطلوب توفرها في المعلم .

٨ - التنسيق بين برامج الجامعات ومناهج ومقررات التعليم العام في وزارة المعارف وتبادل الخبرات .

٩ - الحاجة الى الملاءمة بين إعداد المعلمين وحاجة المدارس حيث يلاحظ مثلاً في العلوم أن أكثر الخريجين يتخصصون احياء وبالتالي تجد المدارس صعوبة في ايجاد مدرسين لفروع العلوم الأخرى كالكيمياء والفيزياء والجيولوجيا .

١٠ - زيادة مدة التدريب في التربية العملية .

التوصيات :

على ضوء ما أسفرت عنه نتائج هذه الدراسة فإن الباحث يقدم الإقتراحات والتوصيات التالية :

١ - أن تعطى وزارة المعارف مزيداً من الإهتمام عند توجيه المعلمين والإشراف عليهم وتقويمهم للجانب الإسلامي ثقافة وسلوكاً والمهارات الأساسية في اللغة العربية وذلك بالنسبة لجميع التخصصات تمشياً مع السياسة التعليمية في المملكة . مع عقد دورات تدريبية للمعلمين الذين على رأس العمل لتنمية هذه المهارات والقدرات بالإضافة الى تنمية قدراتهم في التخصص العلمي والأداء التدريسي الذي أظهرت الدراسة الحاجة الى رفع مستوي المعلمين فيه .

٢ - فتح قنوات رسمية من الإتصال بين وزارة المعارف ورئاسة تعليم البنات من جهة والجامعات من جهة ثانية للتعاون وتبادل الرأي والخبرات بشكل دوري بشأن تقويم برامج إعداد المعلمين وتطويرها، ومن ذلك وضع معايير تقويمية موحدة لتقويم خريجي الجامعات من المعلمين .

٣ - أن تقوم الجامعات بإعادة النظر فيما تقدمه من برامج لإعداد المعلمين . وفيمن تقبله في هذا البرامج وفق الأسس الآتية :

أ - الإرتباط المباشر في إعداد البرامج وتقويمها بما رسمته سياسة التعليم في المملكة ، وخاصة مايتعلق بغاية التعليم وأهدافه العامة وإعداد المعلم (المواد من ١ - ٢٧ ، ١٦٣ - ١٧٢) .

ب - أن تضع كل جامعة سياسة موحدة (نظام) لبرامج إعداد المعلمين ، تربط فيها بين الأهداف والغايات والوسائل التي يتم بها تحققها ، والأساليب التي يتم بها التقويم والمتابعة للتأكد من مدى تحقيق تلك الأهداف .

وتحديد شروط القبول في هذه البرامج والصفات الشخصية والمهارات الأساسية اللازمة للقبول فيها .

جـ - أن تناط مسئولية تنفيذ هذه السياسة بكليات التربية بالتنسيق مع الكليات العلمية التخصصية ؛ حتى يتحقق التكامل بينها بدلاً من أن تعمل كل جهة بصفة مستقلة وفق إجتهاداتها الخاصة دون نظرة شمولية موحدة لأهداف إعداد المعلم ومتطلباته .

د - أن يراعى في التخصصات العلمية التمييز بين من يعد لبرامج التخصص الدقيق ومن يعد لبرامج إعداد المعلمين ، حتى تتلاءم متطلبات برامج إعداد المعلمين في التخصص العلمي مع حاجة ومتطلبات مناهج ومقررات المواد الدراسية المقررة على طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية التي يعدون لتدريسها .

هـ - الإستئناس والإستفادة في تقويم وتطوير برامج إعداد المعلمين بالنتائج التي جاءت في الجدول رقم (٨) من هذه الدراسة والذي يمثل خلاصة وجهة نظر الموجهين التربويين في المناطق التعليمية في تقويمهم للمعلمين من خريجي الجامعات .

وآخر دعوانا أن الحمد لله رب العالمين

والصلاة والسلام على قدوة المعلمين ومعلم الناس أجمعين وهاديهم الى الصراط المستقيم وعلى آله وصحبه وسلم .

المـــراجـــع

المراجع العربية :

١ ـ ابن منظور ، جمال الدين « **لسان العرب** » مجلد ١٢ ، دار صادر ، بيروت ١٤١٠ هـ .

٢ ـ أبو حطب ، فـؤاد ، وأمـال صـادق ، **علم النفس التربوي** ، مكتبة الانجلو المصرية ، القاهرة ١٩٨٠ م .

٣ ـ بدوي ، احـمـد زكي ، **معجم مصطلحات العلوم الإدارية** ، دار الرفـاعي ، الرياض ١٤٠٤ هـ .

٤ ـ جراي ، جيري ، ترجمة وليد عبد اللطيف هوانه « **الإشراف** » معهد الإدارة العامة ، الرياض ١٤٠٨ هـ .

٥ ـ حلمي ، حامد شاكر . « **الصورة المثلى لمناهج إعداد المعلمين** » المؤتمر الأول لإعداد المعلمين (٨ ـ ١٣ صفر ١٣٩٤ هـ) جامعة الملك عبد العزيز . كلية التربية مكة المكرمة .

٦ ـ ديوان الخدمة المدنية ، « **دور الديوان العام للخدمة المدنية في توظيف وتدريب العاملين في حقل التعليم العام** » ندوة نحو استراتيجية مستقبلية لإعداد المعلمين والمعلمـات في المملكة العربية السعودية ، جامعة الملك سعود ، كلية التربية ، الرياض جمادي الآخرة ١٤١٣ هـ .

٧ ـ الرشيد ، محمد الأحمد ، « **ملف التفوق في التعليم العالي** » رسالة الخليج العربي ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض ، العدد ٢١ سنة ١٤٠٧ هـ .

٨ ـ **سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية** ، وزارة التعليم العالي ١٣٩٨ هـ .

٩ ـ صالح ، هاني عبدالرحمن ، **الادارة التربوية** ، بحوث ودراسات ، الجامعة الأردنية ، عمان ، بدون تاريخ .

١٠ ـ ظافر ، محمد اسماعيل ، **برامج ومناهج كليات التربية في دول الخليج العربي** ، مكتب التربية لدول الخليج العربية ١٤٠٩ هـ .

١١ ـ فهمي ، مصطفى ، **علم النفس الإكلينيكي** ، مكتبة مصر بالقاهرة ١٩٦٧ م .

١٢ ـ كنعان ، نواف ، **القيادة الإدارية** ، دار العلوم ، الرياض ١٩٨٢ م

١٣ ـ مرسي ، محمد منير ، **الإدارة التعليمية . أصولها وتطبيقاتها** ، عالم الكتب ، ط ٢ ، القاهرة ١٩٧٧ م.

١٤ ـ مطاوع ، ابراهيم عصمت ، وأمينة حسن ، **الأصول الإدارية للتربية** ، دار الشروق ، جده ١٤٠٢ هـ .

١٥ ـ **المعجم الوسيط** ، ج ٢ ، القاهرة ، ١٩٧٢ م .

١٦ ـ المنيف ، ابراهيم عبد الله ، **الإدارة ، المفاهيم ، الأسس ، المهام ، دار العلوم** ، الرياض ١٩٨٠ م .

١٧ ـ معهد الإدارة العامة ، **ندوة برامج الجامعات ومدى تلبيتها لإحتياجات الدولة من القوى العاملة** ، معهد الإدارة العامة ، الرياض ١٤٠٨ هـ .

١٨ ـ الهضيبي ، خالدة حسن « **التربية العملية . أهميتها في إعداد المعلم** » المؤتمر الأول لإعداد المعلمين ، جامعة الملك عبد العزيز ، كلية التربية ، مكة المكرمة ١٣٩٤ هـ .

١٩ ـ وزارة المعارف ، **تقويم أداء شاغلي الوظائف التعليمية والتوثيق التربوي** العددان ٣١ ، ٣٢ (١٤١١ / ١٤١٢ هـ) .

٢٠ ـ وقائع الندوة الفكرية الثانية ، **لرؤساء ومديري الجامعات في دول الخليج العربي** ، بغداد . ٢٠ ـ ٢٢ شعبان ١٤٠٧ هـ . مكتبة التربية العربي لدول الخليج ، الرياض .

المراجع الأجنبية :

1 - Baldridge . V . and Riley , G . **Governing Academic Organizatoins .** Mc Curchan Publishing Corporarion . Berkeley, California. 1977 .

2 - Barak , Robert J. **Program Review inHigher Education** . NCHEMS Boulder , Colorado , 1982 .

3 - Dressel , Paul L . **Hand book of Academic Evaluation** . Jossey Publishers , San Francisco , 1978 .