عوامل التحاق الطلاب بالدبلوم العامة في التربية وبعض الصعوبات التي تواجههم

دراسة تحليلية تتبعية على كلية التربية بالزقازيق

إعداد: الدكتور/ سعيد طه محمود ابو السعود

مدرس اصول التربية

كلية التربية- جامعة الزقازيق

مقدمة:

يتسم عالم اليوم بتيسيرات للطلاب والمعلمين والباحثين، لاستخدام أكثر كفاءة للموارد التعليمية المتاحة، وتقديم فرص أفضل لكل شخص، لتحقيق أهدافه وطموحاته، ولاختراق الحواجز وفتح نوافذ جديدة لاكتمال الشخصية (١٥،٥٧)*. وتشير الدراسات إلي أن العودة إلي الدراسة أصبحت حالياً معياراً للكثير من الأفراد وليس فقط مجرد اتجاه (٣٤،٥٦).

ويتمثل أحد أشكال العودة للدراسة والتعليم في إلتحاق خريجي الجامعات والمعاهد العليا بكليات التربية للحصول علي الدبلوم العامة في التربية. وتعود جذور هذا النمط من البرامج تاريخيا، في مصر، إلي إنشاء معهد التربية للمعلمين في عام ١٩٢٩ (١٢٥،١٩). وما تلاه من تطورات عديدة لعل أهمها إنشاء معاهد وكليات تستند إلي نفس الفلسفة وتقوم بذات الوظيفة.

وكلية التربية بالزقازيق من الكليات التي نظمت برنامجاً لإعداد خريجي الجامعات والمعاهد العليا تربوياً منذ عام ١٩٧٨/٧٧. وتخرجت فيها الدفعة الأولي للدبلوم العامة (نظام العامين) في عام ١٩٧٩/٧٨. ثم أضافت بعد ذلك نظاماً جديداً بإفتتاح الدبلوم العامة في التربية (نظام العام الواحد) في العام الدراسي ١٩٨٧/٨٦ . ومنذ ذلك التاريخ تباينت أعداد المقيدين والخريجين ارتفاعاً وانخفاضاً ارتباطاً بعوامل مختلفة وصعوبات واجهت الدارسين. فكما تؤثر الخبرات السابقة للطلاب بما فيها طموحاتهم وقيمهم في قرار الالتحاق، فإنها تؤثر كذلك في طريقة تفسيرهم وانعكاسهم للصعوبات التي قد تعترضهم داخل الكلية وخارجها، وبالضرورة تؤثر في كيفية استقبالهم للمعرفة الجديدة (٣٠،٥١).

وفي ضوء الحاجة المستمرة إلي تطوير البرامج التعليمية عامة وبرامج إعداد المعلم خاصة تكون هناك حاجة أكثر خصوصية لتطوير برنامج الدبلوم العامة في كلية التربية. وتستدعي الحاجة إلي التطوير توجيه أسئلة تتعلق بالأهداف والنواتج وخصائص الطلاب، وقوة وضعف البرامج كما يشعر بها هؤلاء الطلاب (٢٣٢،٥٦).

(*) يشير الرقم الأول بين القوسين إلي رقم المرجع في قائمة المراجع، ويشير الرقم الثاني بعد النقطتين إلي رقم الصفحة أو الصفحات.

ومن هنا جاءت فلسفة البحث الحالي لتحليل دوافع الدارسين للالتحاق بالدبلوم العامة في التربية، وتشخيص بعض الصعوبات التي واجهتهم.

الإطـــــار العـــــام للبحـــــث:

★ *مشكلـــة البـــحث:*

لوحظ منذ أواسط الثمانينات أن ثمة إتجاهاً متزايداً لإقبال خريجي الجامعات والمعاهد العليا علي الالتحاق بالدبلوم العامة في التربية، وبخاصة في كلية التربية بالزقازيق. حتي أن عدد الطلاب وصل إلي ما يزيد عن ٢٢٠٠ طالب مقيد في الدبلوم العامة بنظاميها في عام ٨٩/ ١٩٩٠م. وقد شغل الباحث بهذا الأمر منذ عام ٨٧/ ١٩٨٨م وقدم استبياناً مفتوحاً للطلاب لمعرفة أسباب التحاقهم وأهم الصعوبات التي واجهتهم،ثم نما الشعور بهذه القضية طوال السنوات التالية، وبخاصة بعدما لاحظ الباحث وجود تراجع مستمر في معدلات القيد منذ بداية التسعينات حتي أن عدد الطلاب وصل في عام ٩٤/ ١٩٩٥م إلي (٧٠١) طالب فقط ٪ (*). في نظامي العام الواحد والعامين. ومن هنا حاول الباحث تشخيص العوامل والأسباب المؤثرة في التحاق الطلاب بالدبلوم العامة، والصعوبات التي تواجههم وتؤثر في مثابرتهم علي الدراسة.

وفي ضوء الإحساس بالمشكلة وتداعياته تمثلت مشكلة البحث الحالي في التساؤلات التالية:

١) ما مفهوم الدبلوم العامة في التربية ؟ وما مقوماتها ؟ وكيف تطورت في كلية التربية بالزقازيق ؟

٢) ما عوامل التحاق الطلاب ببرامج إعداد المعلم والدبلوم العامة في التربية بصفة خاصة ؟

٣) ما الصعوبـــات التـــي تعـــوق الطـــلاب أثناء دراستهم في برامج إعداد المعلم والدبلوم العامة في التربية بصفة خاصة؟.

٤) ما الواقع الفعلي للعوامل المؤثرة في التحاق الطلاب بالدبلوم العامة في التربية بالزقازيق ؟ وما أهم الصعوبات التي واجهتهم ؟.

٥) إلي أي مدي اختلفت العوامل المؤثرة في الالتحاق وكذا الصعوبات في ضوء متغيرات التطور الزمني والجنس ونظام الدراسة ؟.

★ *إجـــراءات البحـــث:*

بعد أن تناول البحث الإطار العام متمثلا في المشكلة والإجراءات والمنهج والحدود والأهمية والمصطلحات وأهم الدراسات السابقة،حاول الباحث الإجابة عن تساؤلات بحثه من خلال الخطوات التاليـة:

(*) راجع الجزء الخاص بتطور إعداد الطلاب.

- تحديد مفهوم الدبلوم العامة في التربية، وتحليل مقوماتها ونشأتها وتطورها بكلية التربية بالزقازيق.
- تحليل العوامل المؤثرة في التحاق الطلاب ببرامج إعداد المعلم والدبلوم العامة في التربية بصفة خاصة.
- تحليل أهم الصعوبات التي تواجه الطلاب في برامج إعداد المعلم والدبلوم العامة في التربية بصفة خاصة.
- الدراسة الميدانية لتشخيص واقع العوامل والصعوبات لدي طلاب الدبلوم العامة في التربية بالزقازيق، إعتماداً علي البيانات التي جمعها الباحث من خلال الاستبيان المفتوح. وتحليلها وتفسيرها. بما في ذلك تشخيص آثار كل من التطور الزمني والجنس ونظام الدراسة.
- إقتراح التوصيات المناسبة في ضوء نتائج البحث.

* *منهج البحث:*

في ضوء الإجراءات السابقة جمع البحث في منهجه بين إجراءات التحليل الفلسفي لأدبيات البحوث والدراسات في مجال الدراسة. وكذا التحليل الوصفي متمثلاً في إجراءات الدراسة الميدانية لوصف وتشخيص الواقع الفعلي لموضوع الدراسة ومتغيراته، بما في ذلك استخدام أسلوب تحليل المضمون لاستجابات الطلاب وتحويلها إلي موشرات كمية يسهل معالجتها إحصائياً، وتفسيرها في ضوء أهداف البحث.

* *أهمية البحث:*

يستمد البحث أهميته من المجال الذي يبحث فيه وهو مجال الإعداد المهني للمعلم وبخاصة في برنامج الدبلوم العامة في التربية. كما تتمثل أهميته فيما يقوم به من إجراءات للتقويم والمراجعة وبخاصة في مجال الصعوبات التي تواجه الدارسين. "فمع إضطراد التقدم العلمي والتطور التكنولوجي تظهر الحاجة دائما إلي تقويم المؤسسات التربوية للوقوف علي مدي تحقيق أهدافها وضمان تقدمها واستمرارها " (١،٣٩).

كما تتمثل أهمية البحث الحالي فيما يمكن أن يقدمه من تحليلات وبيانات تهم الباحثين وكذا القائمين والمسئولين عن كليات التربية، ومجال الدراسات العليا فيها، بما يساعدهم علي معرفة بعض المشكلات والصعوبات التي تواجه الدارسين، والاستجابة لاحتياجاتهم.

وتتمثل أهمية البحث كذلك فيما يقدمه من تحليلات بحثية تتبعية تغطي أحد برامج إعداد المعلم لفترة طويلة نسبياً (سبع سنوات)، فبالرغم من كثرة البحوث في مجال التقويم لبرامج إعداد المعلم إلا أن هناك نقصاً واضحاً في مجال الدراسات التتبعية للدارسين بنفس الإجراءات والمنهج، وهذا النقص أكثر وضوحاً في مجال البحوث المتصلة بالدبلوم العامة. كما لم يسبق البحث الحالي دراسة أخري تتناول محاور البحث ومجاله الجغرافي أو الزمني بكلية التربية بالزقازيق علي نحو أكثر خصوصية.

★ *تحديـــد المصطلحـــات:*

- الدبلوم العامة في التربية: نمط من أنماط الإعداد المهني للمعلم، ويشترط في الطالب لنيل الدبلوم العامة في التربية أن يكون حاصلاً علي درجة الليسانس أو البكالوريوس من إحدي الجامعات المصرية أو علي درجة معادلة مـن معهـد علمـي آخـر معتـرف بـه مـن الجامعـة وأن يتابـع الدراسـة لمدة سنـة أو لمـدة سنتين بالنسـبة لغيـر المتفرغين (١٥٧،٣١).
- العوامل: يقصد بها مجموع المؤثرات والدوافع المحركة للطلاب عند إصدار قرار الالتحاق بالدبلوم العامة في التربية.
- الصعوبات: يعرف وديع مكسيموس الصعوبة بأنها " كل ما يعوق أو يحول دون الوصـــول إلـــي حـــل المشكلة" (٢٢،٤٣)، وقد عرفها الباحث بأنها المعوقات والمشكلات التي تواجة الطلاب وتحول دون تحقيق أهدافهم من الإلتحاق بالبرنامج الدراسي للدبلوم العامة.

★ *حـــــدود البحـــــث:*

تمثلت الحدود المكانية كما يجسدها عنوان البحث في كلية التربية بالزقازيق، كما تمثلت الحدود الزمنية للدراسة الميدانية في الفترة من ٨٧/ ١٩٨٨م - ٩٤/ ١٩٩٥م وهي الفترة التي غطي فيها الاستبيان المفتوح عينة الدراسة من طلاب الدبلوم العامة بنظاميها.

★ *الدراســـات السابقـــة:*

تنوعت أنماط الدراسات المتصلة بموضوع البحث الحالي فمنها دراسات تناولت العوامل المؤثرة في الالتحاق ببرامج إعداد المعلم والدبلوم العامة خاصة، ومنها دراسات تناولت الصعوبات التي تواجه الدارسين في البرامج التربوية وبخاصة برامج إعداد المعلم والدبلوم العامة في التربية، ومنها دراسات جمعت بين تناول العوامل والصعوبات التي تواجه الدارسين.

أما دراسات النمط الأول، فتناولت عوامل الإلتحاق بالبرامج التربوية عامة وبرامـج إعـداد المعـلم خاصـة. ومـن هـذه الدراسـات دراسـة مصطـفي متولـي سنـة ١٩٩٤م (٢٨،٣٨-١١٣)، التي أستهدفت تحديد العوامل المؤثرة في اختيار طلاب جامعة الملك سعود للمقررات التربوية لدراستها ضمن الساعات الحرة، والمقررات التربوية التي تستحوذ علي اهتماماتهم، وتمثلت أهم عوامل اختيار المقررات التربوية علي الترتيب في: اكتساب خبرات جديدة، وأسلوب التقويم للمقررات التربوية، والفائدة التطبيقية لها.

وجاءت دراسة صبري الأنصاري، وفتحي عبد الرسول سنة ١٩٩٢ (٢٢،١١ - ١٢) لتستهدف الوقوف علي العوامل التي تدفع الطلاب إلي الالتحاق بكلية التربية النوعية بقنا، وتوصلت إلي أن أهم العوامل التي تدفع

الطلاب تتمثل فيما يلي:

- رغبة الطلاب في أن يكونوا من خريجي التعليم العالي.
- قناعتهم بأن التدريس مهنة سامية.
- العائد المادي لمهنة التدريس والذي يتمثل في إمكانية الإعارة، وضمان التعيين.
- أهمية دور المعلم في تربية أبناء المجتمع.
- رغبة الطلاب في الزواج من خريجات الجامعة.

واستهدفت دراسة فاروق البوهي ١٩٨٧م (٢٩، ٢٦٧ - ٢٩٥) التعرف على أسباب اختيار الطلاب للكليات ومعرفة الأصل الإجتماعي والإقتصادي لهم. واشارت الدراسة إلى أن أهم إسباب الإلتحاق بكلية التربية تتمثل في توافر فرص العمل بعد التخرج، والرغبة الشخصية للطلاب، وتحقيق رغبة الوالدين، والدرجات في الثانوية العامة، ووجود نقص في خريجي كلية التربية رغم الحاجة إليهم.

وجاءت دراسة صلاح الدين معوض، وفؤاد محمد سنة ١٩٨٥م (٢٣، ١٣١-١٨٠) لتتعرف على أهداف برنامج تأهيل معلمي المرحلة الإبتدائية للمستوي الجامعي من منظور الطلاب، وأهم الحوافز من وراء الإلتحاق بالبرنامج، وتوصل الباحثان إلى أن أهم حوافز الإلتحاق تتمثل في تحسين الوضع المادي، والحصول على شهادة جامعية، والترقي لمراحل تعليمية أعلي، والترقي في الوظائف، وزيادة تقدير المجتمع.

وحاولت دراسة كاسندرا بوك وآخرين C. Book, *et al*. سنة ١٩٨٥ (٤٧، ٢٧-٣٠) مقارنة الطلاب الراغبين في العمل بمهنة التدريس، بغير الراغبين من حيث قدراتهم وخلفياتهم الأكاديمية وأهدافهم المهنية، وتوصلت إلى أن أهم ما يميز الراغبين في العمل بمهنة التدريس، أنهم متمكنون دراسياً مثل زملائهم، وأنهم أكثر اهتماماً بمساعدة الآخرين ومحبة للعمل مع الأطفال، وكذا أقل اهتماماً بالأجور.

وتتمثل أهمية هذا النمط من الدراسات في إبراز العوامل المختلفة التي يمكن أن تساهم في التحاق الطلاب بالدبلوم العامة في التربية سواء في المجال النظري أو التفسير لنتائج الدراسة الميدانية.

أما دراسات النمط الثاني، فتناولت الصعوبات التي واجهت الدارسين في البرمج التعليمية عامة وبرامج إعداد المعلم خاصة، سواء بشكل مجمل أو اقتصرت على مشكلات معينة، ومن دراسات هذا النمط، دراسة علي سعد سنة ١٩٩٤م (٢٧، ١-٥-٥١٩) واستهدفت تحديد مشكلات شعبة التعليم الابتدائي بكليات التربية من منظور الطلاب والخبراء والعاملين في الميدان، وتوصلت الدراسة إلى أن حدة المشكلات لا تختلف باختلاف التخصص أو

الجنس، وإن كان الطلاب أكثر إحساساً بالمشكلات من الطالبات، وأن إحساس الطلاب بالمشكلات عموما جاء عالياً. أما أهم المشكلات عالية الحدة من منظور الطلاب والخبراء فتتمثل فيمايلي:

- ضعف الإشراف علي التربية العملية.
- عدم الاهتمام الكافي بالمواد الأكاديمية.
- ضعف صلة المقررات الدراسية بمناهج المدرسة الابتدائية.
- شعور الطلاب بالدونية بالنسبة لزملائهم من الشعب الأخري .
- استهتار البعض بالعمل في المدرسة الابتدائية.
- نظرة المجتمع لمعلم المرحلة الابتدائية.

أما أهم المشكلات عالية الحدة لدي الطلاب ومتوسطة الحدة لدي الخبراء فتتمثل في عدم المساواه بطلاب الشعب الأخري، وقلة استخدام الوسائل التعليمية، ومعاملة بعض الأساتذة.

وجاءت دراسة نبيل خليل سنة ١٩٩٢م (٢٣١،٤١-٢٥٠) لتتناول المشكلات التي تواجه الطلاب الجدد في كلية التربية الرياضية. وتمثلت أهم نتائجها في وجود أربعة مجالات للمشكلات، وهي علي الترتيب المشكلات المتصلة بنظام الدراسة، ثم تلك المتصلة بالإمكانات، ثم المرتبطة بالمجال النفسي، وأخيراً المرتبطة بالمجال العلمي وأشارت إلي أن الطلاب المشتركين في الأنشطة أقل إحساساً بالمشكلات.

وأستهدفت دراسة تودري مرقص، ومحمد بدير سنة ١٩٨٩م (١٥١-١٠٨،١٣) تقديم مقترحات لعلاج مشكلتي إحجام طلاب الدبلوم العامة عن الالتحاق بامتحان آخر العام، ورسوبهم، وغيرها من المشكلات، وتمثلت أهم الأسباب وراء المشكلات في: التحاق الطلاب بالتجنيد، والتقدم لوظائف، وصعوبة المواد الدراسية.

وقد جاء ضمن هذا النمط دراسات تناولت نوعيات محددة من الصعوبات، مثل دراسة مهني محمد سنة ١٩٩١م (٧٢-٤٩) التي أستهدفت التعرف علي واقع الإعداد المهني للمعلم بكلية التربية بالمنصورة، وبخاصة من خلال تقويم المشكلات والصعوبات في مجالي المقررات الدراسية والتربية العملية، ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن المقررات التربوية والنفسية وكذا التربية العملية لا تسهم في إعداد الطالب لمهنة التدريس بدرجة كافية.

بينما استهدفت دراسة علي حسين سنة ١٩٨٨م (٢٦٥-٢٤١،٢٦) تشخيص أسباب المشكلات التي تواجه الطلاب المعلمين بكلية التربية بجامعة الإمارات العربية في فترة التربية العملية. وتوصلت الدراسة إلي أن أهم المشكلات من حيث الترتيب هي: عدم وضوح المهارات المراد اكتسابها، وعدم توافرالكتب المدرسية المقررة للتدريب، وعدم وجود خطة لدي المشرف، واقتصار التربية العملية علي التدريس داخل الفصول، وقصور الإشراف من الكلية

علي المتدربين وعدم كفاية نصيب الطالب من التدريب.

وتناولت دراسة سعيد عبده سنة ١٩٨٧م (٢٠، ٣٦٥-٣٨٧) نفس القضية في كلية التربية بجامعة صنعاء، وتمثلت أهم النتائج في التأكيد علي معاناة الطلاب في جميع مشكلات التربية العملية التي وردت بقائمة الدراسة، ولكن بنسب متفاوتة.

أما دراسات النمط الثالث. فجمعت بين دراسة عوامل الالتحاق بالبرامج التعليمية والصعوبات التي تواجه الطلاب والطالبات، ومن دراسات هذا النمط دراسة محمد فوزي، وعبد الهادى أحمد سنة ١٩٩٤م (٣٣، ٣٢٩-٣٩٢) واستهدفت تحديد مدي فاعلية برنامج تأهيل معلمي الحلقة الإبتدائية إلي المستوي الجامعي من وجه نظر الدارسين، بما في ذلك التعرف علي أهداف الدارسين وأهم الصعوبات الي تواجههم. وأشارت نتائج الدراسة إلي أن أهم أهداف الدارسين من الالتحاق تتمثل علي الترتيب في:الرغبة في الإعارة لإحدي الدول العربية والحصول علي مؤهل عالي، و الإرتقاء بالمستوي الأكاديمي، ورفع المستوي الثقافي، والنهوض بالأداء المهني والوظيفي، والترقي إلي وظيفة أعلي. وتمثلت أهم الصعوبات في صعوبة المقررات الدراسية، وأسلوب عرضها، وصياغة أهدافها، وعدم ملاءمتها لظروف العصر، وعدم توافر الإمكانيات الفيزيقية كالورش والوسائل التعليمية والتجهيزية.

وحاولت دراسة هادية محمد سنة ١٩٨٩م (٤٢، ١٩-٥٨) التعرف علي الصعوبات التي تعوق عملية الإعداد بكلية التربية بالمنصورة، وعوامل الالتحاق من منظور الطلاب. وأشارت الدراسة إلي أن أهم المشكلات تتمثل في الإنفصال بين المحاضرات النظرية والتطبيق العملي، وكذا المشكلات المتصلة بالتربية العملية. أما أهم عوامل الإلتحاق لدي الملتحقين برغبتهم فتمثلت علي الترتيب في الحب لمهنة التدريس، ثم الحب للمدرسين الذين سبق التعامل معهم، ثم الرغبة في الحصول علي المكافآت، ثم عدم توافر الإمكانات للالتحاق بكلية أخري،ثم كون التدريس أنسب مهنة للبنت.

وجاءت دراسة أحلام رجب سنة ١٩٨٨م (١، ٩٧-١٢٨) كدراسة تتبعية لدراسة سابقة لنفس الباحثة في عام ١٩٨٧ (٣، ٢٣٤-٢٦٥). وأتفقت الدراستان من حيث الهدف وهو التعرف علي آراء الدراسات للدبلوم العامة في كلية التربية للبنات بالرياض، في الخطة الدراسة، وأهداف الدراسات من الإلتحاق وأهم الصعوبات التي واجهتهن مع الاختلاف في كون الدراسة الأخيرة -زمنياً-استهدفت تتبع الخريجات بفارق عام. وبينما توصلت دراسة سنة ١٩٨٧م إلي أن أهداف الدارسات علي الترتيب هي الإفادة العلمية، ثم رفع مستوي الكفاءة التدريسية، ثم الترقية إلي مستوي وظيفي أعلي، ثم زيادة الراتب، وأخيراً تكملة الدراسات العليا، وأن أهم الصعوبات علي الترتيب هي : عدم ترابط الموضوعات داخل المقرر الواحد، لعدم وجود ورشة للوسائل التعليمية، لعدم وجود معمل لعلم

النفس، فنظام المقال، في الإمتحانات، فمحتوي مادة التقويم التربوي، فتداخل الموضوعات مع بعضها.

أما دراسة سنة ١٩٨٨م فقد توصلت إلي أن أهداف الدراسات علي الترتيب هي؛ رفع مستوي الكفاءة في التدريس، ثم زيادة الراتب، ثم الترقية لمستوي وظيفي أعلي، فالإفادة العلمية، وأخيراً تكملة الدراسات العليا. أما أهم الصعوبات ، فتمثلت علي الترتيب في؛ محتوي مادة التقويم التربوي، ونظام المقال في الامتحانات، فعدم وجود ورشة وسائل تعليمية، فعدم وجود معمل لعلم النفس، فكثرة المقررات الدراسية، فكثرة الاختبارات في مادة واحدة. وجدير بالذكر هنا أن الدراستين اشارتا من حيث التطور الزمني إلي تراجع هدف الإفادة العلمية وتقدم الهدف المادي. بينما جاء "تكملة الدراسات العليا" كهدف متأخراً في الدراستين.كما تشير المقارنة بين الدراستين إلي تراجع بعض الصعوبات إلي مواقع متأخرة في دراسة سنة ١٩٨٨ مثل "عدم ترابط الموضوعات داخل المقرر الواحد"، "وتداخل الموضوعات مع بعضها" وظهور شكوي من " كثرة المقررات"، " وكثرة الإختبارات" علي الرغم من عدم وجودهما من قبل.

وهكذا جاءت دراسات النمط الثالث والدراستان الأخيرتان بصفة خاصة كأقرب الدراسات إلي مجال البحث الحالي، بينما ركز النمط الأول علي العوامل وركز النمط الثاني علي المشكلات والصعوبات، وجمع النمط الأخير من الدراسات بين العوامل والصعوبات، ومع ذلك يبقي البحث الحالي مختلفاً في حدوده وبيئته وعينته وكذا في بعض التغيرات التي أهتم بتأثيرها، وبخاصة التتبع الزمني لطلاب الدبلوم العامة في التربية (نظام العام الواحد ونظام العامين) في الفترة من ١٩٨٨/٨٧ - ١٩٩٥/٩٤.

الإطـــار النظـــري للبحـــث

أولا: الدبلوم العامة في كلية التربية بالزقازيق (المفهوم - التطور - المقومات):

أنشئت كلية التربية بالزقازيق في عام ١٩٧١م [٥،١١] كأحد فروع جامعة عين شمس، وبدأت الدراسة في المرحلة الجامعية الأولي في العام الدراسي ١٩٧٢/٧١م، ونقلت تبعيتها إلي جامعة الزقازيق بعد صدور القرار الجمهوري رقم ١٨ لسنة ١٩٧٤م [١١،١٧-١٨،١٦،١٨].

وتطبق كلية التربية بالزقازيق اللائحة الداخلية لكلية التربية جامعة عين شمس عملاً بالقرار الوزاري رقم ١٠٨٩ الصادر في ١٩/ ١٠/ ١٩٨٨ [٤٤]. وطبقاً لمشروع اللائحة الداخلية تعمل كلية التربية بالزقازيق علي تحقيق الأهداف التالية [٤٨]:

١- إعداد حملة الثانوية العامة وما في مستواها وخريجي المعاهد والكليات الجامعية المختلفة لمهنة التعليم.

٢- رفع المستوي المهني والعلمي للعاملين في ميدان التربية والتعليم.
٣- إعداد المتخصصين في مختلف المجالات التربوية.
٤- إجراء البحوث والدراسات في مجالات التخصص المختلفة بالكلية.
٥- الإسهام في تطور الفكر التربوي بنشر الاتجاهات التربوية الحديثة وإحياء ونشر الاتجاهات التربوية الدينية.
٦- تبادل الخبرات والمعلومات مع الهيئات والمؤسسات التعليمية والثقافية المصرية والعربية والدولية والتعاون معها في معالجة القضايا التربوية المشتركة.
٧- تقديم المشورة الفنية في مجالات التخصص المختلفة.
٨- حل المشكلات التربوية والتعليمية في البيئة المحلية وفي المجتمع بوجه عام وكذلك تطوير العمل التربوي فيهما.

وتأسيساً علي ما جاء في قانون تنظيم الجامعات رقم ٤٩ لسنة ١٩٧٢ ولائحته التنفيذية، يمنح مجلس الجامعة بناء علي طلب مجلس كلية التربية درجات علمية مختلفة من بينها الدبلوم العامة في التربية (١٥٥:٣١-١٥٦).

وهكذا في ضوء تحليل أهداف كلية التربية: وما جاء في قانون تنظيم الجامعات فيما تمنحه كلية التربية من درجات علمية يتبين مكانة الدبلوم العامة في التربية من فلسفة كلية التربية، وبخاصة في مجال الإعداد لخريجي المعاهد العليا، والارتقاء بالمستوي المهني والعلمي للعاملين في ميدان التربية والتعليم.

أ) *مفهوم الدبلوم العامة في التربية:*

يعرف سكيندر، وتيخلر Skinder & Teichler الدبلوم في التعليم العالي، كشهادة عامة أو معيارية، لتعريف شخص أو هيئة خارجية، بالإتمام الناجح لعملية التعليم في مجال التعليم العالي، أو بالاكتساب للتعليم العالي، والذي تحقق عن طريق إجتياز مقررات تعليمية عليا من خلال إعداد أولي أو متقدم (١٨:٥٧).
ويتضمن هذا التعريف مايلي (١٨:٥٧-٢٠):

١- أن الدبلوم نوع من التعليم العالي بمعني أنها أعلي من المرحلة المتوسطة أو الثانوية وتختلف عن أنماط التعليم الأخري كالتعليم الذاتي والتعليم في بيئات العمل.
٢- تشهد الدبلوم بإتمام عملية التعليم وإجتياز الحمل الكامل لبرنامج في التعليم العالي.
٣- الدبلومات وثائق تستهدف الشهادة بالإعداد الكامل الذي يختلف عن أي وحدات فردية أو مقررات مبسطة، أو أي شهادات تمنح كنوع من الإتمام بعد فترة دراسية، وتكون في بنيتها متساهلة.
٤- هناك فرق بين الدبلومات التعليمية العليا؛ والمصدقات الداخلية للنظم الوظيفية، فالدبلومات تتنوع بين

تلك التي تشهد بإكتمال التأهيل عن طريق وسائط من التعليم العالي، أو تلك التي تمنحها هيئات خارجية بعد النجاح في امتحان الدولة أو وكالات مانحة للدرجات الخاصة، أو دبلومات عامة تمنح بالإضافة إلي الدرجات الجامعية.

٥- الدبلومات شهادات عامة، ومعيارية، تعني الحصول علي معلومات تستخدم خارج مؤسسات التعليم العالي، لذلك هي وثائق رسمية للاستخدام الخارجي، ويستطيع الحاصل عليها متابعة دراسته.

وثمة إختلاف عظيم بين الدول حول أسماء الدرجات، وفقاً لمتطلباتها والزمن المطلوب لإتمامها، وتقييمها، وأفرز هذا الاختلاف مشكلتين أساسيتين تتصل الأولي بتقدير الدرجات أو معادلتها Equivalence بين الأمم، وتتصل الثانية باعتماد الشهادات Credentialism داخل دول معينة خصوصاً في الولايات المتحدة الأمريكية (٥٢:١٢٣٠).

ومن الأمثلة علي الدبلومات العليا في الدول المختلفة، يمنح الطلاب في ألمانيا درجة الدبلوم في الجامعات التقنية Diplom Ingenieur بعد فترة من الدراسة تتراوح بين ٤-٦ سنوات، وفي الجامعات غير التقنية يحصل الطالب علي الدبلوم بعد النجاح في امتحان الدولة Staats Examen أو نوع من الامتحان عن طريق جامعته Diplom Prufung وعلي الراغبين في ممارسة بعض المهن كالطب أو التدريس في مدرسة ثانوية عامة أن يجتازوا امتحان الدولة.

وفي إيطاليا توجد درجة دراسية واحدة وهي الدكتوراة Dottor حيث يمر الطالب ببرنامج يتراوح بين ٤-٦ سنوات من الدراسة الأكاديمية وباجتياز إمتحان نهائي Esame de laurea يمنح دبلوم Laurea Deploma وعنوان الدكتوراة، ولممارسة المهنة لابد من اجتياز إمتحان الدولة Esame de Stato

وفي فرنسا يعتبر الليسانس الدرجة الأولي من الناحية التقليدية، ومع إصلاح الدبلومات الجامعية بداية من عام ١٩٧٣م واكتمالاً بعام ١٩٧٦م ظهرت ثلاثة أنماط متتالية من الدبلومات ذات العامين، منها ما يعرف بدبلوم الدراسات الجامعية العامة Diplome d'Etudes Universities Generales، يحصل فيها الطالب علي تدريب لمدة عامين بعد الليسانس بما يساعد علي إيجاد وظيفة، وتتجه فيها المقررات إلي التأكيد علي الناحية التطبيقية للموضوعات الأكاديمية في أنشطة مهنية. وقد جرت محاولات لإلغاء الإعداد من خلال نظام الليسانس والاقتصار علي نظام الدبلوم ذي العامين، ولكن حركة التطوير واجهت معارضة قوية من قبل الطلاب والمعلمين، فعدلت عن الفكرة وظلت درجة الليسانس شرطاً أساسياً لمن يرغب في دخول إمتحان للحصول علي شهادة الكفاءة Certificat D'aptitude للتدريس بالمدارس الثانوية (٥٢:١٢٣١-١٢٣٤).

أما الولايات المتحدة الأمريكية فقد شهدت نظاماً لتمهيد إعداد المعلم إلي خمس سنوات كما حدث في جامعة بنوهامبشير منذ حوالي عقدين من الزمان كما ستجابة للعديد من المؤتمرات والندوات في مجال تكوين المعلم (١٥:١٥) كما أرتفعت عملية تكوين المعلم جزئياً أو جوهرياً أو بشكل منفصل الي مستويات الدراسات العليا في العديد من الجامعات مثل كنساس Kansas وفلوريدا لأسباب مختلفة (١٦:٥٠).

أما في مصر فتأخذ كليات التربية في الغالب بنظامين لإعداد المعلم هما نظام البكالوريوس/ الليسانس (النمط التكاملي)، ونظام الدبلوم العامة (النمط التتابعي)، وينفرد كل من معهد الدراسات والبحوث التربوية بجامعة القاهرة (٣١:١٦٨)، ومعهد الدراسات وبحوث تعليم الكبار- جامعة عين شمس (٣١:١٨٨) بقيامهما علي النمط التتابعي وحده.

وينص القانون المصري لتنظيم الجامعات ولائحته التنفيذية علي أن الدبلومات بمثابة "دراسات تتناول مقررات ذات طبيعة تطبيقية أو أكاديمية ومدتها سنة واحدة علي الأقل، ويجوز أن تتضمن اللوائح الداخلية للكليات والمعاهد إنشاء دبلومات مدتها سنة أو سنتان في مختلف كليات ومعاهد الجامعة تعد الحاصلين علي درجة البكالوريوس أو الليسانس من هذه الكليات أو المعاهد، أو الحاصلين علي هذه الدرجات من ذات الكلية أو المعاهد في غير تخصص هذه الدبلومات" (٣١:١٢٧). وقد نص القانون علي أن هذه الدبلومات في كلية التربية تتمثل في الدبلوم العامة في التربية، والدبلوم العامة لإعداد المعلم في الآداب أو في العلوم، والدبلوم المهنية في التربية، والدبلوم الخاص في التربية، والدبلوم الخاص لإعداد المعلم في الآداب أو في العلوم.

ويشترط في الطالب لنيل الدبلوم العامة في التربية (٨:١٩٠) :

- أن يكون حاصلاً علي درجة الليسانس أو البكالوريوس من إحدي الجامعات بجمهورية مصر العربية أو علي درجة معادلة من معهد علمي آخر معترف به من الجامعة.
- أن ينجح فيما تجريه الكلية من اختبارات شخصية شفوية أو تحريرية للتحقق من حسن استعداده لمهنة التعليم.
- ومدة الدراسة لنيل الدبلوم العامة سنة جامعية للطلاب المتفرغين وسنتان جامعيتان لغير المتفرغين ممن يعملون بمهنة التعليم أو ما يتصل بها من خدمات تربوية ونفسية.
- هكذا يتضح أن الدبلوم العامة في التربية كما أخذت بها مصر نمط من أنماط إعداد المعلم يجسد ما يعرف بالنظام التتابعي، وتستقبل فيه كليات التربية أو معاهدها خريجي الجامعات والمعاهد العليا الأخري لإعدادهم لمهنة التعليم، وتتراوح سنوات دراستها بين سنة واحدة في نظام العام الواحد، وسنتين في نظام العامين. وأيا كان الوضع بالنسبة لإيجابيات وسلبيات الدبلوم العامة في التربية كتجسيد للنظام التتابعي في إعداد المعلم، فإن الدراسات قد خلصت إلي أهمية وجودها لإعداد

نوعيات معينة من المعلمين ذوي التخصصات الدقيقة المستحدثة (٣٢:٦٣-٦٤).

ب) *نشأة وتطور الدبلوم العامة بكلية التربية بالزقازيق:*

منحت جامعات العصور الوسطي مثل القرويين بتونس منذ سنة ٨٥٩م، والأزهر بمصر منذ سنة ٩٧٠م، ما يعرف بالإجازة التي كانت بمثابة رخصة Licence أو دبلوم، ولا يمكن ممارسة المهنة بدونها (٥٢:١٢٣).

وقد ظهرت المحاولة الأولي لإعداد المعلم في مصر الحديثة مع إنشاء مدرسة دار العلوم منذ عام ١٨٧٢م، ثم مدرسة المعلمين في عام ١٨٨٠م (٣٦:٦٠) وذلك في غضون حركة إصلاح التعليم في الربع الأخير من القرن التاسع عشر.

وشهدت مدرسة المعلمين العديد من المتغيرات بعد ذلك وكان أهمها تغير إسم مدرسة المعلمين (السلطانية) في عام ١٩٢٢م إلي مدرسة المعلمين العليا وأفتتح بها قسم ليلي التحق به أعداد وفيرة من الطلاب بلغت ٦٠٠ طالب (٣٦:٩٨-٩٩).

واستجابة لتوصيات بعض الخبراء الأجانب الذين زاروا مصر في عام ١٩٢٨ مثل مان، وكلاباريد، أنشئ معهد التربية للمعلمين وأفتتح في أكتوبر سنة ١٩٢٩م : وقد اشتمل علي قسمين أحدهما مدة دراسته سنتان لإعداد خريجي الآداب والعلوم للعمل بالمدارس الثانوية. والثاني مدته سنتان يمهد لهما بسنة إعدادية لخريجي المدرسة الثانوية للعمل بالمدارس الابتدائية، ثم ألغي القسم الثاني سنة ١٩٣٨م وأصبحت مدة الدراسة سنة واحدة (١٩:١٢٥)، وهكذا قام أول معهد تربوي في مصر يقوم علي فلسفة النظام التتابعي في إعداد المعلم من خريجي الجامعة.

وبعد إنشاء معهد التربية ظهرت متغيرات كثيرة لعل أهمها إنشاء معهد التربية للمعلمات بالقاهرة عام ١٩٣٣م والذي جمع بين الإعداد التكاملي والتتابعي، وكذا إنشاء فرع لمعهد التربية بالأسكندرية سنة ١٩٤٥م ثم استقل في سنة ١٩٤٧م ، ومع إنشاء جامعة إبراهيم باشا (عين شمس حالياً) سنة ١٩٥٠م ضمت معهد التربية للمعلمين، ومعهد التربية للمعلمات بالقاهرة. وبصدور قانون تنظيم الجامعات سنة ١٩٥٦م تحول معهد التربية إلي كلية التربية- جامعة عين شمس (٣٦:١٢٥-١٢٧) وعلي أثر انضمام كليات المعلمين للجامعات القريبة منها في سنة ١٩٦٦م أصبحت كلية التربية (معهد التربية سابقاً) وكلية المعلمين (مدرسة المعلمين العليا سابقاً) كياناً واحداً هو كلية التربية- جامعة عين شمس منذ عام ١٩٧٠م (٣٦:١٧٢-١٧٥) واستمر القسم الأول في صورة الدبلوم العامة في التربية، واستمر القسم الثاني في صورة بكالوريوس العلوم والتربية أو ليسانس الآداب والتربية.

ومع سياسة التوسع في إنشاء كليات التربية في السبعينات أنشئت كلية التربية بالزقازيق كفرع لجامعة عين شمس في عام ١٩٧١، ثم مالبث أن استقلت في عام ١٩٧٤م مع إنشاء جامعة الزقازيق [١١،١٦،١٨،١٨] واستمرت كلية التربية بالزقازيق في برنامج إعداد خريجي المدارس الثانوية وفقاً للنمط التكاملي وحده منذ بداية عملها. ومع العام الدراسي ٧٧/ ١٩٧٨ بدأت عملية إعداد خريجي الجامعات والمعاهد العليا للحصول علي الدبلوم العامة في التربية (نظام العامين). ومع بداية العام الجامعي ٨٦/١٩٨٧م أضيف نظام العام الواحد [٥].

وبإستقراء التطورات التي شهدتها الدبلوم العامة في التربية بكلية التربية بالزقازيق يمكن ملاحظة ما يلي:

١) ***التطور في نظام الدراسة والخطة والتقويم:***

وتتمثل أهم التغيرات في هذا المجال فيما يلي:

- استمر نظام الدراسة المعمول به في الدبلوم العامة على أساس العام الدراسي الكامل، منذ بداية نشأة البرنامج ، وبداية من العام الدراسي ٩٣/١٩٩٤م ظهر نظام الفصلين الدراسيين، ومعه الغي دور سبتمبر في الفرقة الأولي، وحدد عدد المواد المسموح معها بالدخول لدور سبتمبر بمادتين علي الأكثر سواء للفرقة الثانية أو نظام العام الواحد.
- ظل مقرر أعمال السنة مادة مستقلة منذ بداية النشأة حتي ألغي في عام ١٩٨٩/٨٨م للطلاب المستجدين، واستبدل بتحديد ٢٠٪ من النهاية العظمي لكل مادة كأعمال سنة لها، أما المقررات التي لها أعمال سنة فأضيفت ٢٠٪ أخري. كما تغير مسمي بعض المقررات الدراسية منذ عام ١٩٨٩/٨٨م مثل "المناهج والوسائل" فأصبح مقررين مستقلين هما "المناهج" "والوسائل التعليمية"، وتغير مسمي مقرر "الصحة النفسية والتربية الصحية وعلم النفس الإجتماعي" الي "الصحة النفسية والتوجية والإرشاد النفسي والإجتماعي" واضيف مقرر " القياس والتقويم" كمقرر جديد، كما استتبع نظام الفصلين الدراسيين تقسيم بعض المقررات علي الفصلين.
- تغير نظام التقويم قبل وبعد عام ١٩٨٩/٨٨م في معظم المقررات حيث تغيرت النهاية العظمي في كل المقررات عدا "التربية ومشكلات المجتمع "، وكان يسمح لطلاب الفرقة الأولي (نظام العامين) قبل عام ٨٨/ ١٩٨٩م بالإنتقال الي الفرقة الثانية بأي عدد من مواد الرسوب بشرط النجاح في مقرر "أعمال السنة"، وظهر منذ ذلك التاريخ نظام يسمح للطلاب في جميع الفرق بدخول دور سبتمبر بأي عدد من مواد الرسوب بشرط النجاح في التدريب الطلابي، مع عدم السماح لطلاب الفرقة الأولي بالإنتقال للفرقة الثانية إلا بعد النجاح الكامل أو الرسوب في مادتين علي الأكثر [٨،٩٨-١٠٠].

٢) ***تطور اعداد الطلاب:***

شهدت الدبلوم العامة في التربية بالزقازيق تطورات في أعداد الطلاب المقيدين والغائبين، والناجحين

والخريجين، ويشير الجدول (رقم ١) الي هذه التطورات في نظام العامين، بينما يشير الجدول (رقم ٢) إلي التطورات في نظام العام الواحد.

جدول رقم (١)

تطور أعداد طلاب الدبلوم العامة (نظام العامين) بكلية التربية بالزقازيق (*)

السنوات / البيان	عدد المقيدين		الغائبين		النسبة المئوية للغياب		الحاضرين		النسبة المئوية للحضور		الخريجين الناجحين		النسبة المئوية للنجاح والتخرج	
	اولي	ثانية	اولي	ثانية	اولي	ثانية	اولي	ثانية	اولي	ثانية	اولي	ثانية	اولي	ثانية
١٩٧٨/٧٧	٢٧٦	—	٨٨	—	٣١ر٩	—	١٨٨	—	٦٨ر١	—	١٦٣	—	٨٦ر٧	—
١٩٧٩/٧٨	٣٤٩	١٦٣	١٥٨	١	٤٥ر٣	٦	١٩١	١٦٢	٥٤ر٧	٩٤	١٨١	١٥٧	٩٤ر٨	٩٦ر٩
١٩٨٠/٧٩	٣٥٦	٢٠٤	١٧٨	٦٠	٦٩ر٥	٢٩ر٤	٧٨	١٤٤	٣٠ر٥	٧٠ر٦	٧٨	١٢٣	١٠٠ر٤	٨٥ر٤
١٩٨١/٨٠	١٤٩	١٥٣	٩٩	٧٩	٦٦ر٤	٥١ر٩	٥٠	٧٤	٣٣ر٦	٤٨ر٤	٥٠	٧٢	١٠٠ر٣	٩٧ر٣
١٩٨٢/٨١	١٦٥	٨٧	١١٥	٦٢	٦٩ر٧	٧١ر٣	٥٠	٢٥	٣٠ر٣	٢٨ر٧	٤٧	٢٥	٩٤	١٠٠
١٩٨٣/٨٢	١٩٧	٧٠	١٣٧	٢٤	٦٩ر٥	٣٤ر٣	٦٠	٤٦	٣٠ر٥	٦٥ر٧	٦٠	٤٤	١٠٠	٩٥ر٧
١٩٨٤/٨٣	٣٨٦	٦٨	٢٠٧	١١	٥٣ر٦	١٦ر٢	١٧٩	٥٧	٤٦ر٤	٨٣ر٨	١٧٩	٥٥	١٠٠	٩٦ر٥
١٩٨٥/٨٤	٢٧٩	١٨٦	١٦٨	٣٦	٦٠ر٢	١٩ر٤	١١١	١٥٠	٣٩ر٨	٨٠ر٦	١١١	١٠٥	١٠٠	٧٠
١٩٨٦/٨٥	٢٧٦	١٨٨	١٣١	٨٦	٤٧ر٧	٤٥ر٥	١٤٥	١٠٢	٥٢ر٥	٥٤ر٣	١٤٥	٦٦	١٠٠	٦٤ر٧
١٩٨٧/٨٦	٥٢٦	٢٠٧	٢١٦	١٠٤	٤٩ر٦	٥٠ر٢	٢٦٥	١٠٣	٥٠ر٤	٤٩ر٨	٢٦١	٧١	٩٨ر٥	٦٨ر٩
١٩٨٨/٨٧	٥٨٤	٣٤٩	٢٩٦	١٧٠	٦٧ر٨	٤٨ر٧	١٧٩	١٨٨	٣٢ر٢	٥١ر٣	١٨٨	١٤٧	١٠٠	٨٢ر١
١٩٨٩/٨٨	٧٩١	٣١٦	٥٢١	١٦٥	٦٥ر٩	٥٢ر٢	٢٧٠	١٥١	٣٤ر١	٤٧ر٨	٢٦٢	١٠٩	٩٧	٧٢ر٧
١٩٩٠/٨٩	٦٩٩	٣٧٨	٥٣١	١١٩	٧٦	٣١ر٥	١٦٨	٢٥٩	٢٤	٦٨ر٥	١٥٣	٢٣٣	٩١	٩٠
١٩٩١/٩٠	٤٥٦	٢٤٨	٢٤٦	٧٢	٥٣ر٩	٢٩	٢١٠	١٧٦	٤٦ر١	٧١	١٢٠	١١٧	٥٧ر١	٦٦ر٥
١٩٩٢/٩١	٣٩٩	١٧١	٢٢٢	٤١	٥٥ر٦	٢٤	١٧٧	١٣٠	٤٤ر٤	٧٦	١٥٢	١١٠	٩٥ر٩	٦٤ر٦
١٩٩٣/٩٢	٥٦٦	١٨٩	٢٠٢	٣٧	٣٥ر٧	١٩ر٦	٣٦٤	١٥٢	٦٤ر٣	٨٠ر٤	٣١٢	١١٧	٨٥ر٧	٧٧
١٩٩٤/٩٣	٢٨١	٣٧٣	٨٣	١٦	٢٩ر٥	٤ر٣	١٩٨	٣٥٧	٧٠ر٥	٩٥ر٧	١٧٤	٢٩٦	٨٧ر٩	٨٢ر٩
١٩٩٥/٩٤	١٤٩	٢٤٨	٥٠	٥٤	٣٥ر٥	٢١ر٨	٩١	١٩٤	٦٤ر٥	٧٨ر٢	٧٤	١٤٩	٨١ر٣	٧٦ر٨

(*) المصدر: رجع الباحث بالنسبة لإحصاءات الخريجين الي ادارة الدراسات العليا بكلية التربية بالزقازيق، وباستثناء ذلك قام الباحث بجمع البيانات واحصاء نسبتها من واقع النتائج الأصلية للدبلوم العامة في التربية بكلية التربية بالزقازيق.

ومن جدول رقم ١ يتبين ما يلي:

- تذبذب أعداد المقيدين في نظام العامين، مع ملاحظة وجود قمتين فرعيتين في بداية النشأة وبين عامي ١٩٩٣/٩٢ - ١٩٩٤/٩٣، تتوسطهما قمة كبري بين عامي ١٩٨٩/٨٨ - ١٩٩٠/٨٩. وتفسر الزيادة في بداية النشأة إلي التسهيلات المرتبطة بظهور أي برنامج لتشجيع المزيد من الطلاب علي الإلتحاق، بينما تفسر الزيادة بين عامي ١٩٨٩/٨٨م - ١٩٩٠/٨٩ إلي تسهيلات مرتبطة بعملية

التقويم والترفيع حيث شهدت هذه الفترة ظهور نظام الدخول إلي دور سبتمبر في جميع المواد مما قد يؤدي إلي زيادة الإقبال، وزيادة معدلات الترفيع للفرقة الثانية، وقد استمر هذا النظام حتي عام ١٩٩٣/٩٢م، مما يفسر الإنحدار بعد القمة الثالثة بين عامي ١٩٩٣/٩٢م - ١٩٩٤/٩٣م. وقد يرجع الانخفاض في أعداد الطلاب خاصة فيما بعد عام ١٩٩٤/٩٣ الي ارتفاع المصروفات الدراسية، وزيادة الضوابط في مجال التقويم.

- تباين أعداد الغائبين ونسبتهم المئوية وارتباطاً بها أعداد الحاضرين ونسبتهم سواء مع التطور الزمني، أو فيما بين الفرقة الأولي والثانية وتشير الإحصاءات إلي انخفاض أعداد الغائبين ونسبتهم المئوية في بداية نشأة الدبلوم العامة وفي فترة التسعينات عنها في فترة الثمانينات ، وقد يفسر انخفاض نسبة الغياب في البداية في ضوء تسهيلات نظام التقويم وبخاصة في الفرقة الأولي، الذي كان يسمح بترفيع الطلاب بأي عدد من مواد الرسوب، بينما قد يعود الانخفاض في فترة التسعينات إلي ارتفاع معدل التكاليف، مما يجعل الكثيرين يفكرون بصورة جدية قبل القيد أو التسرب من التعليم. بينما قد يرجع ارتفاع معدلات الغياب في فترة الثمانينات إلي زيادة الإقبال علي الالتحاق بالدبلوم العامة تحقيقاً للعديد من الحوافز المادية والاقتصادية، دون أن يكون لدي الطلاب الجدية الكافية، وقد ساعدهم في ذلك انخفاض المصروفات نسبياً، ومثلما يكون قرار الالتحاق سهلا يكون قرار العزوف والتسرب سهلاً.

وثمة ارتفاع نسبي في الغياب في الفرقة الأولي عنه في الفرقة الثانية وهذا شئ متوقع في ضوء اقتراب طلاب الفرقة الثانية من هدفهم وهو الحصول علي الشهادة.

- تشير معدلات النجاح/التخرج إلي الإرتفاع سواء في الفرقة الأولي أو الثانية حتي وصلت النسبة الي ١٠٠٪ في سنوات مختلفة، ولم تنخفض في أي سنة من السنوات عن ٥٧و١٪ في الفرقة الأولي، أو ٦٤و٦٪ في الفرقة الثانية مما يشير الي ارتفاع معدل الكفاية الداخلية في كلية التربية بالزقازيق، ويعود ارتفاع معدل النجاح عموماً في الفرقة الأولي عنه في الفرقة الثانية إلي اشتراط النجاح الكامل في الفرقة الثانية، بينما لا يشرط ذلك في الفرقة الأولي، وفي سنوات كثيرة كان يسمح بترفيع طلاب الفرقة الأولي إلي الفرقة الثانية، دون حد أعلي من عدد مقررات الرسوب.

وبالنسبة لطلاب الدبلوم العامة نظام العام الواحد جاءت البيانات طبقاً لجدول رقم (٢):

جدول رقم (٢)

تطور أعداد طلاب الدبلوم العامة (نظام العام الواحد) بكلية التربية بالزقازيق (*)

البيان / السنوات	عدد المقيدين	الغائبين	النسبة المئوية للغياب	الحاضرين	النسبة المئوية للحضور	الخريجين	النسبة المئوية للتخرج
١٩٨٧/٨٦	١٢٣	٥٨	٤٧,٢	٦٥	٥٢,٨	٥٧	٨٧,٧
١٩٨٨/٨٧	٥٥٣	٣٣٤	٦٠,٤	٢١٩	٣٩,٦	١٩١	٨٧,٢
١٩٨٩/٨٨	١٣٧٠	٨١٨	٥٩,٧	٥٥٢	٤٠,٣	٤٣٧	٧٩,٢
١٩٩٠/٨٩	١٥٣٣	٤٧٨	٣١,٢	١٠٥٥	٦٨,٨	٣٨٩	٣٦,٩
١٩٩١/٩٠	١١٥٧	٥٩٣	٥١,٣	٥٦٤	٤٨,٧	٣٠٢	٥٣,٥
١٩٩٢/٩١	٩٥٧	٤٤٨	٤٦,٨	٥٠٩	٥٣,٢	٣٥٦	٦٩,٩
١٩٩٣/٩٢	٩٧٦	٣٤٨	٣٥,٧	٦٢٨	٦٤,٣	٥٠٦	٨٠,٦
١٩٩٤/٩٣	٦٢٦	١٤٣	٢٢,٨	٤٨٣	٧٧,٢	٣٨٢	٧٩,١
١٩٩٥/٩٤	٥٦٠	١٤٤	٢٥,٧	٤١٦	٧٤,٣	٢٤٢	٨٢,٢

(*) المصدر: رجع الباحث بالنسبة لإحصاءات الخريجين الي ادارة الدراسات العليا بكلية التربية بالزقازيق، وباستثناء ذلك فقد قام الباحث بجمع البيانات وإحصاء نسبتها من واقع النتائج الأصلية للدبلوم العامة في التربية بكلية التربية بالزقازيق.

ومن الجدول السابق يتضح ما يلي:

- الارتفاع المستمر في أعداد المقيدين بنظام العام الواحد منذ بداية إنشائه في عام ١٩٨٧/٨٦م، حتي وصل الي أعلي معدلاته في عام ١٩٩٠/٨٩م بما يوازي أكثر من اثني عشر مثلاً للأعداد في البداية. ثم سجلت أعداد المقيدين انخفاض مستمراً منذ عام ١٩٩١/٩٠م، وبذلك يتفق مع الوضع العام لمنحني التطور في نظام العام الواحد، ما جاء من تفسير لنظام العامين، علاوة علي بعض العوامل المرتبطة بطبيعة طلاب نظام العام الواحد علي وجه الخصوص، كطلاب متفرغين يعانون من البطالة وينشدون إيجاد فرص عمل. حيث تتفق الزيادة المضطردة للإقبال في الثمانيات مع الزيادة المضطردة لمعدل البطالة بين خريجي التعليم العالي خاصة، حيث أرتفعت من ٢و٢٪ في عام ١٩٦٠م إلي ٦و٩٪ في عام ١٩٧٦ ثم ٣و١١٪ في عام ١٩٨٦م [٤٠ ٦٦] وقد وجد العديد من خريجي الجامعة في الحصول علي المؤهلات التربوية خير وسيلة لإيجاد فرص عمل خاصة بعد انكماش الطلب علي العمالة المصرية في التخصصات غير التربوية من قبل الدول العربية [٤٠ ٧٢] أما الانخفاض منذ بداية التسعينات فقد يعود الي زيادة معدل الرسوم الدراسية، بدرجة لم يتحملها الكثيرون خاصة مع ظروف البطالة.

- يلاحظ وجود اتجاه عام لانخفاض نسب الغياب مع التطور الزمني ويستثني من ذلك الدفعة الأولي من الطلاب، وهذا الاتجاه العام للانخفاض في الغياب يمكن فهمه في ضوء تزايد الضوابط التي تحد من قبول غير الجادين وخاصة الضوابط الاقتصادية متمثلة في زيادة الرسوم، فهي كما تحد من أعداد المقيدين تحد كذلك من أعداد المتسربين. ويرجع الانخفاض النسبي للغياب في الدفعة الأولي ٨٦/ ١٩٨٧م، إلي عدم وجود باقين للإعادة ومن ثم ما يرتبط بهم من تزايد احتمالات الغياب.
- هناك ارتباط قوي بين أعداد الخريجين وأعداد المقيدين في الدراسة ومع ذلك فقد شهد عام ٩٢/ ١٩٩٣م أكبر عدد من الخريجين رغم أنه جاء في المرتبة الرابعة من حيث عدد المقيدين، ويمكن تفسير ذلك بالرجوع إلي ارتفاع نسبة الحضور في هذا العام بصفة خاصة، ومع تفاعلها مع عدد المقيدين المرتفع نسبياً، يكون العدد المرتفع للخريجين أمراً طبيعياً. أما بخصوص النسب المئوية للتخرج فقد جاءت مرتفعة في البداية ثم تناقصت مرة أخري، ثم عادت إلي الإرتفاع منذ بداية التسعينات، وقد يفسر الارتفاع في البداية الي التسهيلات المرتبطة بالتقويم، أما الارتفاع في المرحلة الأخيرة فيعود إلي حد بعيد، إلي ضوابط القيد وبخاصة الرسوم الدراسية مما يحد من أعداد غير الجادين من الطلاب. وبصفة عامة تشير الأرقام الي انخفاض نسب الغياب وارتفاع نسب التخرج منذ بداية التسعينات مما يؤكد علي ارتفاع معدل الكفاية الداخلية للدبلوم العامة نظام العام الواحد في الفترة الأخيرة.

جـ) *مقومات الدبلوم العامة في التربية:*

تشير أدبيات البحوث في مجال الدراسات العليا إلي إمكانية تحليل مقومات الدبلوم العامة في التربية إلي مقومات بشرية، ومادية وتنظيمية علي النحو التالي:-

١- *المقومات البشرية:*

وتتمثل بدورها في الطلاب ونظام قبولهم، ونسبتهم الي أعضاء هيئة التدريس، والكوادر البشرية المعاونة.

١-١ : الطلاب ونظام قبولهم:

سبقت الإشارة الي تطور أعداد طلاب الدبلوم العامة بكلية التربية بالزقازيق ويبقي في هذا المجال الحديث عن نظام القبول والانتقاء.

والي جانب ضرورة مراعاة قدرات الطلاب واستعداداتهم وميولهم وبخاصة فيما تتطلبه مهنة التعليم، لابد كذلك لأي سياسة موضوعية منشودة للقبول أن تحدد في ضوء متغيرات أخري لا تقل أهمية مثل (١٠٠،١٤٤-١٤٥):

- تحديد الهدف من التعليم وبخاصة في الدبلوم العامة في التربية، فهل هو من أجل تحقيق رغبات الأفراد

وتطلعاتهم ؟ أم من أجل الوفاء بإحتياجات المجتمع ؟ أم هو مزيج من هذا وذاك ؟.

- مراعاة القدرة الاستيعابية للكلية ، ومدي توافر الإمكانات البشرية والمادية التي تمكنها من رفع كفاءة الخريجين.
- مراعاة احتياجات المجتمع من القوي البشرية وفقاً لخطط وسياسات وبرامج مدروسة.

ولابد أن يراعي في سياسة القبول التدقيق في اختيار الطلاب فليس كل خريجي المرحلة الجامعية الأولى لديهم المقومات والقدرات المطلوبة [١٨٠:٩]، ولابد من وضع كافة القواعد التي تضمن جدية القيد بالدبلوم العامة وغيرها من مراحل الدراسات العليا، وخاصة بعد ما أشار البحث إلي وجود أعداد كبيرة من الطلاب تعزف عن دخول الإمتحان وتتسرب من الدراسة.

٣-١: أعضاء هيئة التدريس ومعاونوهم:

إن السبيل إلى إحداث التطوير الجذري في ميادين التعليم الجامعي بصفة عامة والدراسات العليا بصفة خاصة يرتكز أول مايرتكز علي تشخيص الأوضاع الراهنة لأعضاء هيئة التدريس بالجامعات، والعوامل الكمية والكيفية التي تحدد العلاقة بين هيئات التدريس والطلاب[١٨٢:٩] ويتمثل أحد المؤشرات المهمة في هذا المجال، في نسبة أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم، وهي لا تقل في الجامعات المرموقة بالدول المتقدمة عن ١ :١٢ طالباً، ولا تقل عن ١ : ٢٥ في الجامعات الأخري. وقد وصلت هذه النسبة في كليات التربية في مصر الي ١ : ١٧٣ طالباً في عام ١٩٨٤/٨٣، وبعد اضافة معاوني هيئة التدريس، وصلت الي ١ : ٥٠ طالباً [٢٢٣:٩] بينما وصلت نسبة أعضاء هيئة التدريس الي الطلاب في كلية التربية بالزقازيق في عام ١٩٩٢/٩١م الي ١ : ٩٠ طالباً وبعد اضافة معاوني أعضاء هيئة التدريس، وصلت الي ١ : ٥٥ طالباً وهي من المؤشرات المنخفضة عالمياً ومحلياً. كما يوضح الجدول (رقم ٣)،ومنه يتبين زيادة أعباء أعضاء هيئة التدريس خاصة في مجال التعليم والتقويم والتعامل مع الطلاب عن كثب، وكذلك يتبين مدي زيادة الضغط على المرافق وازدحام القاعات الدراسية بالطلاب مما يقلل من كفاءة العملية التربوية.

جدول رقم (٣)

نسبة أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم الي الطلاب في كلية التربية بالزقازيق في عام ١٩٩٢/٩١م (*)

البيان	العدد	البيان	العدد
أعضاء هيئة التدريس	٩٦	الطلاب بالمرحلة الجامعية الأولي	٧٤١١
معاونو أعضاء هيئة التدريس	٦١	طلاب الدراسات العليا	١٢٢٦
الإجمالي	١٥٧	الإجمالي	٨٦٣٧
نسبة أعضاء هيئة التدريس لإجمالي الطلاب.			١:٩٠
نسبة أعضاء هيئة التدريس ومعاونيهم لإجمالي الطلاب.			١:٥٥

(*) تم تجميع الأعداد وحساب نسبها الثوية بمعرفة الباحث

ومصدر البيانات جامعة الزقازيق: الدليل الإحصائي ١٩٩٢م، ص ٢٣.

٣-١: الكوادر الفنية والإدارية المعاونة:

لا تقل الكوادر الفنية والإدارية المعاونة أهمية عن بقية المقومات "ومن المعروف أن تنمية الدراسات العليا يتطلب وجود جهاز إداري مقتدر يقوم بإدارة العمل وتنفيذ الخطط وتحقيق الوظائف المساعدة، وتطوير المكتبات، وهذا يتطلب وجود هيئة من المتخصصين القادرين على تزويد الطلاب بما يحتاجون إليه" (٢٢٢،٢٥) وعلى الرغم من هذه الأهمية فإن التقارير العلمية تشير الى وجود عجز في هذا المقوم البشري بالمقارنة بالمعدلات في الدول المتقدمة إما بسبب عدم التأهيل العلمي الكافي أو لنقص الحوافز المادية (١٨٧،٩) هذا علاوة على ما أكدته الدراسات الأجنبية من كون الكوادر الفنية والإدارية أعدت لطلاب العمر التقليدي دون غيرهم في مجال تعليم الكبار أو الدراسات العليا (٢٢٨،٥٦).

٣: *المقومات المادية:*

وقد يطلق عليها التنظيم التكنولوجي (١٥٦،٣٠)، وتتضمن هذه المقومات المعامل والورش والمكتبات والمنشآت والمرافق الجامعية والموارد المالية المتاحة وهي بمثابة دعامات مادية لعمليات التعليم والتدريب والبحث العلمي في الدراسات العليا ومنها الدبلوم العامة في التربية (١٨٨،٩-١٨٩). وثمة إشارة في التقارير العلمية والبحوث إلى أن المقومات المادية بكليات إعداد المعلم في مصر لا تصلح إلا لخدمة ٤٠٪ من الأعداد الحالية للطلاب (١٠٨،٣٢-١٠٩) ولا شك أن الكثير من هذه المقومات المادية أنشئت في كلية التربية بالزقازيق لخدمة أهداف وبرامج تعليمية معينة، ولكنها مع التطور أصبحت تخدم العديد من الأهداف للبرامج الأخرى ومنها الدبلوم العامة في التربية، مما قد يتوقع معه وجود بعض الضغوط على هذه المرافق والمنشآت.

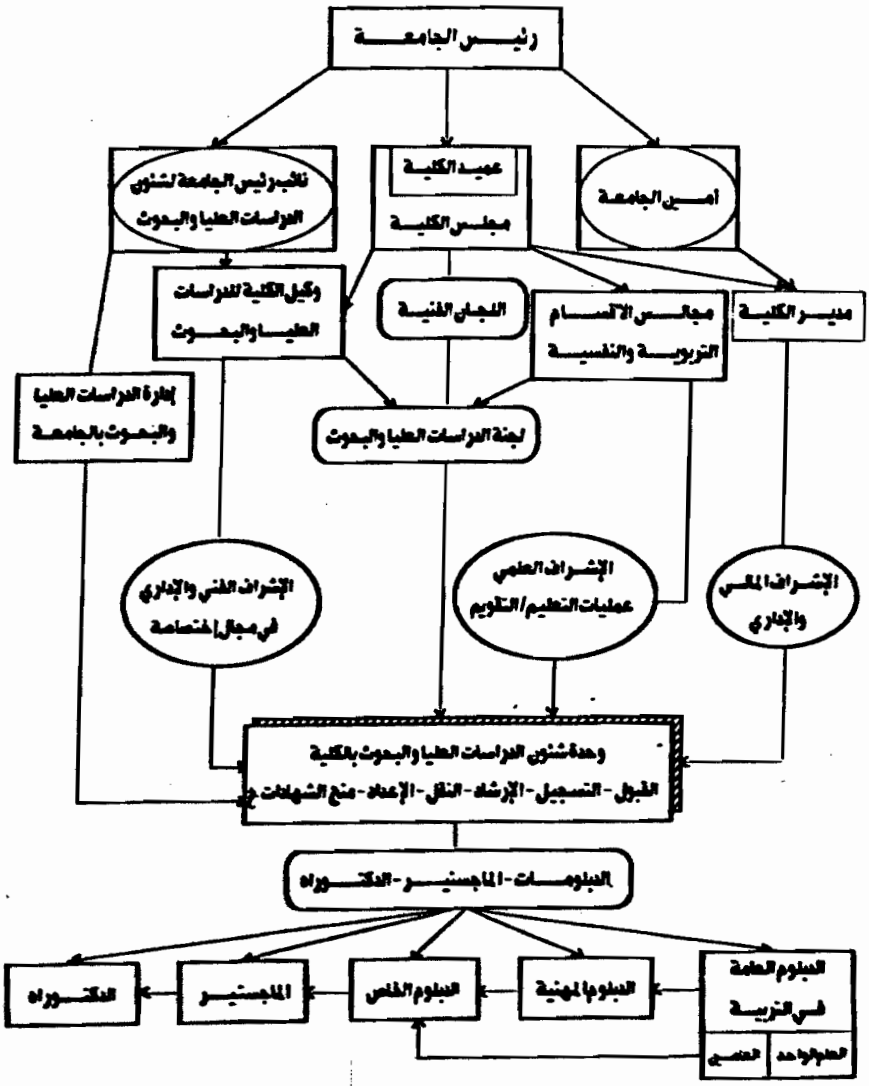
٣- *المقومات التنظيمية:*

تدرس المقومات التنظيمية عموماً ضمن مفاهيم ومجالات أخرى مثل البيئة التنظيمية Organizational Environment، والمناخ التنظيمي Organizational climate، والثقافة التنظيمية Organizational culture، والبنية التنظيمية Organizational Structure، والعملية التنظيمية Organizational process، (٤٨،٤٨١) ويمكن إدراك المؤسسات التعليمية كتنظيمات في الغالب من خلال أحد المنظورات التالية (٥٥،٨٦):

- النظر إليها كبيروقراطيات ذات تنظيم هرمي.
- النظر إليها على أساس حاجات المديرين والمعلمين والطلاب وغيرهم.
- النظر إليها كمنظمات سياسية بها جماعات اهتمام تتصارع وتتفاوض فيما بينها على الموارد والسلطة المحدودة.
- النظر إليها ككيانات ثقافية، حيث يكون للحوادث التنظيمية مفهوم اجتماعي، ويكون المعنى المعروف أكثر أهمية من الحدث ذاته.

والبحث الحالي من خلال تحليله لدوافع التحاق الطلاب بالدبلوم العامة في التربية، يؤكد على المنظور الثاني، ومن خلال تحليله للصعوبات التي واجهتهم يكون قد أكد على المنظور الرابع الى حد ما.

ويبقى فى هذا المجال التأكيد على أن الدبلوم العامة فى التربية احدي وحدات الدراسات العليا بكلية التربية، والتي يشرف عليها وكيل الكلية للدراسات العليا بالتنسيق مع اللجان العلمية ممثلة في لجنة الدراسات العليا، وكذا بالتنسيق مع الأقسام التربوية والأقسام الإدارية بالكلية وكل ذلك تحت إشراف العميد . ويوضح الشكل رقم (١) طبيعة البناء الهرمى الذي يحتوي الدبلوم العامة فى التربية وخطوط الإشراف على شئونها المختلفة. ويمكن تحليلها بإختصار فى ثلاثة خطوط رئيسية هى:



شكل رقم (١)

مكانة الدبلوم العامة في التربية من التنظيمات الرسمية للجامعة

- خط الإشراف الإداري والمالي بداية من (مدير الجامعة - فمدير الكلية،فمدير وحدة الدراسات العليا بالكلية، فالموظفين المسئولين عن الدبلوم العامة بنظاميها وما يتصل بها من عمليات (قبول - تسجيل -إرشاد ..... ألخ).
- خط الأشراف العلمي (عمليات التعليم والتقويم) بداية من مجلس الكلية، فمجالس الأقسام التربوية والنفسية بما في ذلك اقتراح الخطط الدراسية وتوزيعها على أعضاء هيئة التدريس وتشكيل لجان التقويم من الممتحنين والمصححين) وما يتصل منها بالدبلوم العامة، وإعداد التقارير الخاصة بذلك ورفعها الى المجالس الأعلى.
- خط الإشراف الفني والإداري في مجال الاختصاص، بداية من نائب رئيس الجامعة لشئون الدراسات العليا والبحوث واللجان الفنية المنبثقة عن مجلس الكلية (وبخاصة لجنة الدراسات العليا والبحوث) ، وبالتنسيق مع وكيل الكلية للدراسات العليا والبحوث، فمدير وحدة شئون الدراسات العليا والبحوث بالكلية، فالموظفين المسئولين عن الدبلوم العامة في التربية، وما يتصل بها من عمليات.

ويشرف رئيس الجامعة على جميع الوحدات، بينما يشرف كل من أمين الجامعة وعميد الكلية ونائب رئيس الجامعة على كل ما يدخل في اختصاصه طبقاً لما جاء في قانون تنظيم الجامعات ولائحته التنفيذية.

وتمثل هذه العلاقات والقواعد والإجراءات المنظمة الشكل الرسمي للتنظيم ومع هذا الشكل الرسمي، يفترض أن يكون هناك تنظيم غير رسمي، ممثلاً في العلاقات التلقائية التي تنشأ خلال العمليات المختلفة (١٥٧،٣٠)، وقد يتطابق هذا التنظيم الأخير مع التنظيم الرسمي وقد يتعارض معه فتظهر صعوبات أو معوقات.

ثانيا: عوامل الالتحاق ببرامج إعداد المعلم:

أتجهت الدراسات في بحثها لعوامل الالتحاق بالبرامج التربوية الى تناولها إما من منظور الأهداف أو الدوافع. وقد يذوب هذا الإختلاف إذا سلمنا بكونهما وجهين لذات العملة، وكذلك إذا تبنينا التعريف للأهداف على أنها "المقاصد أو النيات التي تدفع الأفراد أو جماعة الأفراد الذين يؤلفون المنظمة الاجتماعية إلى فعل ما يفعلون" (١٨٣،٢١)، والتعريف للدوافع على أنها "الطاقات التي ترسم للكائن الحي أهدافه وغاياته، وتحقق له أحسن تكيف ممكن مع البيئة الاجتماعية" (٨٨،٣٨).

وتشير العديد من الدراسات الى زيادة الإقبال على مهنة التعليم والبرامج التعليمية المؤهلة لها، كنتيجة لتحسن المكانه الإجتماعية والإقتصادية للتعليم كمهنه (٤١،٧، ٥٣، ٦١٨ - ٦٢٠)، وكذا تشير الى ارتقاء الأصول الاجتماعية والاقتصادية للطلاب المعلمين مع التطور الزمني كنتيجة لتحسن هذه المكانه (٥٨،٣٢٣، ٥٩،١٩٤).

ويعبر قرار الالتحاق بالدبلوم العامة في التربية، بشكل أو بآخر عن اختيار لمهنة التدريس وقد تعددت النظريات المفسرة للقرار المهني ومن ثم البرامج التعليمية المؤهلة للمهن المختلفة.ويعرض أوسيبو Oslpow لهذه النظريات في أربع مجموعات، هي النظريات الاجتماعية، ونظريات السمة والعامل، ونظريات النمو، ونظريات الشخصية (١٩،١٨-١٩)، وتقوم النظريات الاجتماعية على فكرة الحظ والصدفة، وأنهما

يشكلان حياة الإنسان بما في ذلك تحديد جنسه وعائلته وطبقته، ومن ثم يكون القرار المهني ليس صادراً عن تخطيط وإنما نتيجة لعوامل اجتماعية مثل دخل الأسرة والأصول الاجتماعية والاقتصادية ويسير في هذا الاتجاه الدراسات التي أهتمت بدراسة الأصول الاجتماعية و الاقتصادية للمعلمين (٥٩،١٩).

وتقوم نظرية السمه والعامل على فكرة أن الفرد يختار المهنة التي تتفق خصائصها وسماتها مع سماته وخصائصه الذاتية، ويسير في هذا الاتجاه الدراسات التي رأت أن الطلاب المعلمين لهم سمات فكرية وقيمية واهتمامات اقتصاديه تميزهم عن غيرهم (٥٩١،١٩).

وترى نظريات النمو أن لعملية الإختيار المهني طبيعة نمائية تتصف بالإستمرار، وتمتد عبر سنوات العمر. وقد أكد شيكرنج Checkering على هذا المعنى في تناوله لاحتياجات النمو الإنساني من خلال تناول مفهوم الهوية Identity وعلاقتها بالمهام النمائية، وإرتباط كل ذلك بقرارات العمل والدراسة. وخلاصة فكرته أن الهوية (الإحساس المجسد للذات) تسلم بمهام نمائية معينة (كالكفاءة والاستقلاليه، والعلاقات الاجتماعية) وتقع أزمة الهوية عندما يمر الفرد بخبرات تحول رئيسية، ومثال ذلك الشخص الذي يستمد هويته من عمله يسبب له التقاعد أزمه حادة فيبحث عن مصدر جديد للهوية وكذلك المرأة التي تترمل أو يكبر أطفالها (٥٦،٣٧-٣٨)، وفيزيك Fiske من الباحثات اللاتي أكدن على هذه العلاقة في تفسيرها لعودة الكبار إلى الدراسة الجامعية (٥٦،٣٨).

أما نظريات الشخصية؛ فترى أن قرار الاختيار المهني يعبر عن الشخصية ككل وأن شخصيات الأفراد تختلف باختلاف المهن، وتجذب المهنه الأشخاص الذين على شاكلتها. ومن رواد هذا الاتجاه آن رو Ann Roe وجون هولاند John Holland حيث ربط أن رو بين الاختيار المهني، وطريقة التنشئة وخصائص الشخصية، وقسم جون هولاند الشخصية إلى ستة أنماط تختلف في اتجاهاتها المهنية (١٨،١٩).

وكما يقول جوردون Gordon ، فإن الاختيار لمهنة التدريس والمثابرة على هذا الاختيار في الموقع الوظيفي، بمثابة نتيجة لصفوفة معقدة ومتنوعة من العوامل المؤثرة على الفرد (٥١،٢٣٦) ولا يمكن تحديد هذه العوامل في ضوء نظرية واحدة؛ وإنما تسهم جميع النظريات وكذا الدراسات البحثية في تحديد هذه العوامل.

وقد أختلفت الدراسات في تصنيفها لعوامل الجذب لمهنه التدريس والبرامج التعليمية المؤهلة لها، فبينما يشير دان لورتي Dan Lorti إلى وجود نوعين من الدوافع، هما دافع الاستمراريه The Continuation وبخاصة لأولئك الذين يرغبون في المحافظة على أمجادهم من خلال تلاميذهم، ودافع الطموحات المحبطة The Blocked Aspirations؛ كأولئك الذين اختاروا مهنة التعليم لفشلهم في اختيارهم الأول (٥٩،٢٠) ؛ ويشير وب وشيرمان Webb & Sherman إلى تصنيف الدوافع الى أولية وثانوية؛ والأولية مثل الرغبة في العمل مع الصغار، وقيمة التعليم للمجتمع؛ أما الثانوية فمثل الأجازات الصيفية الطويلة، والمكافآت المالية (٥٩،٥٠٦).

ويصنف مارستين وسمارت Marstain & Smart عوامل المشاركة في البرامج التربوية الى ستة عوامل هي (٤٢،١٠٣-١٠٤):

- العلاقات الإجتماعية (عمل روابط شخصية وصداقات جديدة).
- اشياء خارجية (استجابة لنصائح شخص ما، أو تنفيذاً لتوجيهات معينة)
- الخدمة الإجتماعية (وتشمل تحسين القدرات لخدمة الجنس البشري، وخدمة الجماعة، والمشاركة في العمل الإجتماعي).
- الترقية المهنية (وتشمل الحصول على مكانة مرتفعة في الوظيفة، والحصول على ترقية، والحصول على معلومات جديدة في مجال تخصص معين.
- الهروب من الروتين (ويشمل البعد عن الملل، وكسر الروتين اليومي، وفهم المشكلات التي تواجة الفرد).
- الإهتمام المعرفي (ويشمل الاهتمام بالعلم لذاته، والمعرفة لزيادة المعلومات، والإجابة عن اسئلة في الذهن).

كما ساهمت دراسات عديدة أخري في تحديد ومعرفة الأثر النسبي للعوامل المختلفة مثل دراسة بوك وآخرين Book, et al. سنة ١٩٨٥م [٢٩:٤٧] وفاروق البوهي سنة ١٩٨٧م [٢٩:٢٨٨-٢٨٩]؛ ودراسة هادية رشاد سنة ١٩٨٩م [٢٩:٤٢]، وأكثرها ارتباطاً بمجال البحث الحالي دراستا احلام رجب سنة ١٩٨٧ [٣:٢٣٤-٢٥٥]، وسنة ١٩٨٨م [٤:٩٧-١٢٨].

وهكذا امكن تصنيف العوامل المؤثرة في التحاق الدراسين بالدبلوم العامة في التربية على النحو التالي:-

١) *العوامل التعليمية والثقافية:*

فالأصل في الدبلوم العامة في التربية كإحدي وحدات الدراسات العليا تحقيق الأهداف التعليمية والثقافية متمثلة في النمو العلمي ومواصلة الدراسة، فهي خبرة ذاتية دافعها الرغبة في النمو العلمي [١٧:٦٦].

وكما تشير إيرا وين Irra Winn " نحن في حاجة لتعليم انفسنا ليس فقط من أجل أن نكسب معاشنا، ولكن في حاجة إلي معرفة كيف نعمل بشكل جيد، ونعمل بشكل جيد ما يجب فعله من أجل تنمية عقولنا" [٦٠:٣٨٢]، ومزيداً من التفصيل لهذه العوامل يمكن أن تشمل الدوافع التعليمية والثقافية لطلاب الدبلوم العامة في التربية ما يلي:

- الشغف بالمعارف العامة.
- الشغف بالمعارف التربوية.
- الحاجة إلي التجديد الفكري.
- الحصول على شهادات علمية جديدة.
- تعويض الفشل في استكمال الدراسة بكلية أخري.
- مواصلة الدراسات العليا في التربية.

٢) *العوامل الإقتصادية:*

وقد يكون من الغريب أن يجذب التدريس بعض الأشخاص من أجل الأجور لأن التدريس بصفة عامة مهنه منخفضة الأجر، ولكن ذلك موضوع نسبي، ومسألة جدلية تقتضي الاستفسار عن محك مقارنة أجر المعلم" [٥٩:١٩٤-١٩٦] كما أن الدافع الإقتصادي مرتبط بالأصل الاجتماعي والاقتصادي للدارسين، فأصحاب الدخول

المنخفضة أو العاطلين عن العمل يسعون للحصول على برامج تعليمية تقودهم في النهايه لوظائف أو تحسين هذه الوظائف. بينما يسعى أصحاب الدخول المرتفعة الى الحصول على مستوي متقدم في وظائفهم (١١٤،٢).

ومن ناحية أخري فإن ثمة علاقة بين الالتحاق بمهنة التدريس وسوق العمل للمهن الأخري: "هذه العلاقة تؤكدها الدراسات في الدول المتقدمة والنامية فحتى في الدول المتقدمة يمكن أن تحدث تغيرات في المكانة الوظيفية على أثر السياسات التي تقلل من الفروق داخل مهنة التعليم، وكذا على أثر التغيرات في سوق العمل، ولكن المشكلة تكون أكثر حدة في الدول النامية حيث تكون التغيرات في المكانة المهنية متأثرة بعدد كبير من العوامل" (٦١٧،٥٣) وكما سبقت الإشارة في التطور الكمي لطلاب الدبلوم العامة في التربية، لوحظ إرتفاع عام لإقبال الطلاب مع تصاعد حركة البطالة وبخاصة في الثمانينات.

وقد يجد بعض الطلاب في التدريس عملاً مؤقتاً أكثر امتيازا من الناحية الإقتصادية عن غيره من الأعمال. أو لحين إعداد أنفسهم لعمل آخر (٢٠٦،٥٩). بينما يخشي البعض الأخر من الاحتمالات التي قد تطرأ على التدريس كأن تسن مثلاً قوانين تميز بين المؤهلين تربوياً وغير المؤهلين في مهنة التعليم، وهكذا يرون في الإعداد التربوي نوعا من الأمان الوظيفي.

بينما يشكل الترقي الوظيفي والحصول على مكافآت نوعاً من الحوافز لدي بعض الدارسين (١١٥،١١٣،٤). وتشير الدراسات إلى أهمية الإعداد التربوي لفائدته التطبيقية من حيث النهوض بالأداء الوظيفي والمهني (٣٥٩،٣٣)، أو للإلمام بأساليب العمل ورفع مستوي الكفاءة في العمل التعليمي (١١٥-١١٣،٤). هكذا يمكن أن تشمل العوامل الإقتصادية والمهنية مايلي:

- زيادة الدخل.
- ضمان الحصول على عمل مناسب.
- الرغبة في العمل بالتدريس والتمتع بمزاياة الإقتصادية.
- تأمين المستقبل الوظيفي.
- الرغبة في الحصول على ترقيات وعلاوات.
- تلبية المتطلبات الوظيفية والتكيف معها.
- تعديل المسار المهني واعادة التخطيط.
- الهروب من اعباء مهنية معينة.
- الإعارة أو الحصول على عقد عمل بالخارج.
- تحقيق المساواة بخريج التربية.

٣) *العوامل النفسية:*

إن جزءا مهما من مبررات أي متعلم كبير يعود الى التعليم الجامعي، يتمثل في تنمية الإحساس بالتحكم الذاتي Autonomy سواء تحقق هذا في صورة استقلالية وسيلية عن طريق فرص أفضل في العمل، أو في صورة استقلال داخلي من خلال الإحساس بتحسين الذات، وكذا فإن المتعلمين الكبار يحتاجون الى أن يثبتوا لأنفسهم وللآخرين أنهم قادرون علي التعليم، ومواصلة الدراسة الجامعية (٢٠٢،٥٦).

وقد أكدت الدراسات في مجال الاختيار المهني والبرامج الدراسية المؤهلة له على هذا الجانب، سواء في صورة الرغبة الشخصية كما في دراسة فاروق البوهي سنة ١٩٨٧م (٢٩،٢٨٨-٢٨٩) أو في صورة الرغبة في الإنجاز، والرضا والتزود بالفرصة للإبداع، والاستخدام الأفضل للقدرات الشخصية كما في دراسة كاسندرا بوك وآخرين C. Boak *et al.* سنة ١٩٨٥م (٢٩،٤٦) هكذا يتجه بعض الطلاب للدراسة كنوع من تأكيد الذات أو اكتشاف الذات.

وقد يكون من الدوافع النفسية للتعليم الشعور بالفراغ والملل خاصة بين أولئك الذين لا يجدون من الأعمال ما يشغل وقتهم، كما يظهر هذا الشعور لدى النساء اللاتي يصلن أطفالهن إلى سن يستطيعون فيه تدبير أمورهم (١٠٧،٢) وكما تؤكد إيرا وين Ira Winn. فإن الفرد في حاجة دائما لأن يشغل نفسه بشكل إنساني، ويعيش ساعات فراغه بشكل جيد" (٣٨٢،٦٠).

هكذا يمكن إيجاز أهم العوامل النفسية على النحو التالي :

- الحاجة للإنجاز وتأكيد الذات.
- الشعور بالفراغ.

٤) *العوامل الإجتماعية:*

إن أهم ما يميز الطلاب المعلمين عن غيرهم من الطلاب، ما لديهم من التزامات قيمية أقوى نحو الناس، وتأكيد أكبر على العلاقات الإجتماعية (٥٩١،٤٩). وتشير دراسة كاسندرا بوك وآخرين C. Baok, *et al.* الى أن دافعي "الرغبة في مساعدة الآخرين"، "وحب العمل مع الأطفال" جاءا في مقدمة العوامل الجاذبة لمهنة التدريس (٢٩،٤٦) ؛ كما يدخل في هذا المجال ما أشارت إليه الدراسات من عوامل جاذبة للمهنة مثل " الحصول على مهنة يحتاجها المجتمع" (٦٥،١٨-٦٧) " والخدمة الإجتماعية" (١٠٣،٧) "والإسهام في تربية أبناء المجتمع" (١٥،٢٢).

ولما كان الإنسان بطبيعته الاجتماعية يميل الى أن يرى نفسه في مركز إجتماعي محترم أو مرموق. (٢٣٤،٣٤). فمن المتوقع أن يكون من بين المحفزات للإلتحاق بكلية التربية الرغبة في الحصول على تقدير المجتمع (١٣١،٢٣-١٨٠). "أو الإحترام والمكانة المؤثرة" (١٩٦،٥٩).

وقد يستهدف الإنسان من الإلتحاق بالبرامج الدراسية تكوين علاقات إجتماعية، "كالصداقات الجديدة" (١٠٣،٧). كما تشير إحدى الدراسات إلى أن هناك ٣و٦٪ من الزيجات يتم فيها التعرف على الزوج في العمل أو الدراسة بالجامعة (١٦٦،١).

وقد يسعى بعض الدارسين وبخاصة النساء الى الحصول على خبرات تفيدهن في مجال الأسرة ورعاية الأبناء (٥٩١،٤٩) أو تقديم القدوة ونموذج للدور Role Model كأسلوب لتعليم الأبناء (٤٥٦،٤).

وفي ظل التقاليد المحافظة قد تجد المرأة في الدراسة أو العمل بمهنة التعليم مخرجاً لها كما تشير دراسة محمود قمبر وشيخة المسند (١٠،٣٧).

وقد يكون الطلاب مدفوعين في التحاقهم بالبرامج التربوية، ببعض الضغوط الإجتماعية مثل الهروب من أعباء منزلية معينة أو التأثر ببعض الأشخاص الذين ينالون إعجاب الفرد (١٨،٥٠) أو إحترامهم، وقد يتمثلوا بصورة مفصلة في معلم معين (٤٧،٢٩) أو الأصدقاء (٣٨،٧٨ - ١١٣) أو أحد الوالدين أو كليهما (٢٩،٢٣٨ - ٢٨٩) وقد يكون الوضع الاجتماعي والاقتصادي للأسرة أحد الدوافع للعمل بالتدريس، " إذ قد لا تشجع الأسرة أيه طموحات نحو مهنه ذات مستوي أدنى بكثير من مهنه الوالدين" (١٨،٥٢).

ويمكن إيجاز أهم العوامل الإجتماعية فيما يلي:

- تحسين المكانه الإجتماعية.
- خدمة المجتمع وتلبية متطلباته.
- تكوين علاقات اجتماعية جديدة.
- الهروب من الأعباء المنزلية.
- الهروب من النظرة التقليدية للمجتمع.
- الإستفادة بالعلوم التربوية والنفسية في رعاية الأبناء.
- المسايرة لرغبة الأصدقاء والأقارب.
- العودة للحياة الجامعية ومتعتها.

ثالثاً: الصعوبات التي تواجه الطلاب في برامج إعداد المعلم:

يعد تشخيص الصعوبات التي تواجه الدارسين في البرامج التربوية أحد المداخل لتقويم فعالية البرامج ومشكلاتها، وأحد الركائز الأساسية لأي تطوير أو تحسين لهذه البرامج. وهكذا تظهر الحاجة الملحة لتقويم برنامج الدبلوم العامة في التربية من منظور الطلاب، من خلال التعرف على أهم الصعوبات والمشكلات التي تعترضهم أثناء الدراسة. ويستهدف من ذلك كله المراجعة المستمرة ضمانا لتحقيق أفضل فعالية وأعلى مردود من الدراسة. فالغرض من التقييم ليس المحاسبة أمام بعض السلطات الأعلى، وليس من أجل الثقة في الذات، فحتى البرامج ذات التاريخ الطويل في الخدمات الفعالة تستمر في البحث عن طرق فعالة لتحسين فعاليتها وأدائها" (٥٦،٢٣٦).

وتشير النظرية المنقحة لسيليمان وبترسون Seligman & Peterson إلى أن الناس يختلفون في كيفية تفسير المشكلات والصعوبات، وفي مدي التأثر بها، كما تشير الى أن الأسلوب التفسيري للفرد يفرض على الأحداث والعية معينة تنعكس في مدركاته للصعوبات، وما يتصل بها من سلوكيات، وتشير النظرية في هذا المجال إلى وجود ثلاثة مجالات لتفسير الفرد للأحداث والصعوبات هي (٥٦،٥١-٥٢):

- الداخلي Internal مقابل الخارجي External: حيث يشعر بعض الأفراد أنهم مسئولون عن الصعاب (أشعر أن قدراتي لا تلائم الدراسة بهذه الكلية) ويشعر آخرون بأن هناك ضغوطاً خارجية مسئولة عن الصعوبات (أشعر بأن المشكلات البيروقراطية داخل الكلية لا تطاق).
- الثابت Stable مقابل غير الثابت Unstable: فبينما يشعر بعض الأفراد أن الصعوبات حالة مستديمة (أشعر دائما بأنني غير قادر على متابعة الأساتذة في شرحهم)، ويشعر البعض الآخر بأن ثمة صعوبة طارئة، (وجدت صعوبة في بداية الدراسة ولكنني الآن على ما يرام).
- الخاص Specific مقابل العام Global: بمعني أن تكون الصعوبات لدي البعض مسألة خاصة

(لا أستطيع أن أفهم الموضوعات في مقرر دراسي معين) بينما تكون الصعوبات للبعض الآخر مسألة عامة (جميع الطلاب يعانون من ارتفاع الرسوم الدراسية) هكذا عندما يتصف الأسلوب التفسيري للفرد بأنه داخلي، وثابت، وعام فإن هناك خطراً معيناً على الفرد من حيث شعوره بالإحباط ويكون إنجازه ضعيفاً.

وتختلف الدراسات من حيث تصنيفها للصعوبات التي تواجه الدارسين، فبينما تناولتها إحدي الدراسات في صورة عوامل احجام داخل أو خارج المؤسسات التربوية (١١٦،٢ - ١٢٤) تناولتها دراسات أخري في صورة مجالات للمشكلات؛ صحية، وتعليمية واسرية واقتصادية ....الخ (٢٨،٣-٢٨)، أو مشكلات المجال العلمي، والنفسي، والإمكانات، ونظام الدراسة (٢٣١،٤١ - ٢٥٠)، بينما عرضت دراسات أخري للصعوبات في صورة مشكلات محددة دون إعتماد تصنيف معين (٢٩،٤٦ ،١١٥،١-١١٧).

وفي ضوء الدراسات السابقة وتصنيفاتها يمكن تحليل أهم الصعوبات التي تعترض الدارسين في برامج إعداد المعلم والدبلوم العامة بصفة خاصة فيما يلي:

١- *صعوبات خاصة بطبيعة الدراسة والمقررات الدراسة:*

تشير إحدي الدراسات الي شكوي الطلاب من صعوبة الدراسة عموماً (١٠٨،١٣ - ١٥١) وتشير دراسة اخري إلى شعور ٩و٧٢٪ من عينة الدراسة بصعوبة المقررات الدراسية (٣٦٦،٣٣ - ٣٨٨) كما تشير الى نفس النتيجة إحدي الدراسات علي طالبات الدبلوم العامة (١١٥،٤ - ١١٧).

كما تشير دراسات عديدة الي شكوي الطلاب من كثرة عدد المواد الدراسية وكتبها (٣٩،٥٠ ،٣٢،٧٢ ،٤ ،١١٥ - ١١٧)، واكدت احدي الدراسات على أن ١و٨٢٪ من عينة الطلاب لديهم الإحساس بهذه المشكلة (٣٨٦،٣٣).

وثمة إشارة في بعض الدراسات الي تداخل المواد الدراسية مع بعضها البعض (١١٥،٤ - ١١٧) بينما أشار ٥و٩٠٪ من عينه طلاب إحدي الدراسات إلى قضية الحشو والتكرار داخل المقررات الدراسية (٣٦٩،٣٣).

ومن ناحية أخري أبدي الطلاب شكوي أقل بالنسبة لجودة الكتب وطريقة طباعتها (٣٦٦،٣٣-٣٦٨)، وأقل منها الإشارة الي التأخير في استلام الكتب كإحدي الصعوبات (٣٧٥،٣٣).

وفي مجال آخر تشير الدراسات الي عدم وضوح الجانب التطبيقي للمقررات الدراسية، وتناولها موضوعات لا علاقة لها بعمل المعلم (٣٩،٥٠)، ومن الملاحظ في هذا المجال أن طلاب الدبلوم العامة يدرسون غالباً نفس مقررات طلاب مرحلة البكالوريوس أو الليسانس دون تعديل يذكر، مما لا يتناسب مع طبيعة النمو العقلي والنفسي لطلاب الدبلوم العامة، ويتنافي من ناحية أخري مع اعتبار الدبلوم مرحلة من مراحل الدراسات العليا.

وفي ضوء ما سبق يمكن إيجاز أهم صعوبات هذا المجال فيما يلي:

- صعوبه المقررات الدراسية.
- كثرة عدد المواد الدراسية.

- الحشو والتكرار في المقررات.
- إفتقاد الجودة في إخراج الكتب وطباعتها.
- تأخير الكتب.
- انفصال الدراسة عن الواقع.
- سطحية المقررات وتشابهها مع ما يدرسه طلاب المرحلة الجامعية الأولى.

٢- *صعوبات تنظيمية وإدارية:*

إن الإدارة هي نواة النجاح، ويمكن أن تكون أيضاً منبع المعوقات بإختلاف أنواعها [٤٢٢،٢٥]. وقد تتمثل الصعوبات في هذا المجال في بعض التعقيدات الإدارية وسوء المعاملة من الإداريين، وثمه شكوي في هذا المجال تتعدي الحدود المحلية، حيث تشير الدراسات الأجنبية الى أن ترتيبات النظام الإداري وأنماط الموظفين في الجامعة اعدت جميعا للتعامل مع طلاب العمر التقليدي [٢٢٩-٢٢٨،٥٦].

وأشارت الدراسات الى انه مع تطبيق نظام الفصلين الدراسيين منذ ٩٣/ ١٩٩٤ ظهرت بعض المشكلات الجديدة، وتشير إحدي الدراسات في هذا المجال إلى أن هناك ٦٦٪ من الطلاب لا يفضلون نظام الفصل الدراسي لاسباب كثيرة من أهمها تضاعف عدد المحاضرات وقصر الفترة اللازمة للمذاكرة، وزيادة الشعور بالقلق والتوتر لتعدد الإمتحانات [٤٠٩-٤٧،٦].

ويرتبط بنظام الفصل الدراسي وكذا بكثرة المقررات الدراسية بعض الصعوبات المتصلة بإزدحام جدول الطلاب بالمحاضرات، ويمكن أن نتوقع أن تكون هذه المشكلة أكثر حدة لدي طلاب الدبلوم العامة نظام العام الواحد لطبيعة البرنامج الدراسي المكثف. وعندما يكون توقيت المحاضرات أو الإمتحانات غير ملائم للطلاب أو يتداخل مع إلتزامات أخري مهنية أو أسرية يمكن توقع مزيد من الصعوبات أو إحجام للمتعلمين عن الدراسة كما أشارت إحدي الدراسات في مجال تعليم الكبار [١٢٦،٢]. وأكدت إحدي الدراسات على الدبلوم العامة في التربية على شكوي الدارسات من سوء توزيع المحاضرات [١١٧-١١٥٤].

هكذا تتمثل أهم صعوبات هذا المجال فيما يلي:

- التعقيدات الإدارية وسوء معاملة الإداريين.
- نظام الفصل الدراسي ومشكلاته.
- عدم ملاءمة مواعيد المحاضرات.
- إزدحام الجدول بالمحاضرات.
- تعارض مواعيد الإمتحانات مع إلتزامات وظيفية أساسية.

٣- صعوبات خاصة بالعلاقة بأعضاء هيئة التدريس:

إن جزءا من إحتياجات الطلاب في الجامعات وبخاصة الكبار يتمثل في المساندة التي يمكن الحصول عليها [٢٠٦،٥٦]. كما أن جزءا من احتياجاتهم يتمثل في الرغبة في تأكيد الذات والشعور بالإستقلالية، فإذا شعر الطلاب بعدم الوفاء بهذه الإحتياجات فإنهم يبدون تذمراً ويشعرون بالصعوبات وتشير إحدي الدراسات في هذا المجال إلي شكوي الطلاب من سوء معاملة الأساتذة [٥١٤،٢٧] ، وتوبيخهم للطلاب [٣٤،٤٦] وأشارت دراسة أخري

الى أن الشكوى من نقص الحرية جاءت في المرتبة الثانية بين أهم المشكلات لدي الطلاب [٤١،٢٨٨].

وقد تتمثل إحدي الصعوبات في هذا المجال في الشعور بالتحيز أو عدم عدالة التقويم [٢٨، ٩] أو إجهاد الطلاب بالامتحانات والإختبارات أكثر مما ينبغي سواء بكثرة الاختبارات أو البحوث أو نظم الإمتحانات التي تتحاز لأسلوب المقال [٤، ١١٥-١١٧] وتشير إحدي الدراسات التقويمية لمؤسسات إعداد المعلم إلي سيادة الذاتية على الموضوعية والإعتماد على المعيار الجمعي في أساليب التقويم علاوة على سلبيات أخري [٤٣٢،١٠] وقد يعاني بعض الطلاب من التشدد في الحضور والغياب [٤١،٢٣٦-٢٥٠] بينما يبدي البعض الآخر شعوراً بالملل من المحاضرات والمعاناة من الأساليب التقليدية في التدريس وتشير إحدي الدراسات إلى شكوي ٥ر٦٤٪ من الطلاب من عدم انتظام الأساتذة في حضور المحاضرات [٣٢٥٣٣].

وفي ضوء التحليل السابق يمكن إيجاز أهم صعوبات هذا المجال فيما يلي:

- سوء معاملة أعضاء هيئة التدريس.
- عدم إتاحة الفرص للطلاب للتعبير عن أنفسهم.
- إجهاد الطلاب بالاختبارات والامتحانات أكثر من اللازم.
- تشدد بعض الأساتذة في الحضور والغياب.
- المعاناة من أسلوب شرح الأساتذة.
- عدم التزام بعض الأساتذة بمواعيد المحاضرات.

٤- *صعوبات خاصة بالتكاليف المادية والمصروفات:*

كما سبقت الإشارة من قبل فإن الطلاب يلتحقون ببرامج التعليم العالي لتحقيق بعض المزايا الاقتصادية، فإذا كانت التكاليف المادية للبرامج الدراسية أعلى من العائد المتوقع من منظور الطلاب أظهروا نوعاً من الشكوي وعبروا عن صعوبات في هذا المجال.

وتشير إحدي الدراسات في هذا المجال الى أن هناك ٢٠٪ من المتسربين من التعليم العالي إشاروا الى نقص المال وإرتفاع الرسوم الدراسية كصعوبات اساسية [٤٦،٧٣-٧٤]، وقد تتمثل المشكلة على وجه الخصوص في ارتفاع المصروفات الخاصة بالكتب الدراسية والمغالاة فيها [٢٨،٨-٩].

ولا تتوقف المشكلة عند ارتفاع اسعار الكتب وانما قد تتمثل في شعور الطلاب بشكل مباشر أو غير مباشر أنهم ملزمون بشراء هذه الكتب، وقد عبرت إحدي الدراسات عن أحد أشكال هذا الإلزام ممثلاً في تغيير الكتب والمراجع من سنة لأخري، ومن ثم تنخفض فرصة الاعتماد على الكتب القديمة [٤٦،٢٣].

هكذا يمكن إيجاز أهم صعوبات هذا المجال فيما يلي:

- ارتفاع التكاليف المادية عموماً.
- ارتفاع الرسوم الدراسية.
- ارتفاع اسعار الكتب.
- الزام الطلاب بشراء الكتب.

٥- *صعوبات خاصة بالتدريب الميداني (التربية العملية):*

إن التدريب الميداني أحد الركائز الأساسية في مجال الإعداد المهني للمعلم، ولكن قد يعترضه بعض السلبيات والمشكلات التي تعوقة عن تحقيق أهدافه، وتشير إحدي الدراسات في هذا المجال الي تعبير ٧٥٪ من عينة الدراسة عن قصور برامج التدريب الميداني (٢٠،٣٩) وترجع الدراسات أهم أسباب القصور إلي قصر مدة التدريب المتصل، والتعارض بين أراء أساتذة طرق التدريس ومشرفي التدريب، وعدم إتاحة الفرصة للطلاب للاندماج في الحياة المدرسية، وعدم تدريب الطلاب على التدريس داخل الكلية، وعدم تعاون إدارة المدرسة مع الطالب (٥٠٦٣٩)، وعدم وضوح المهارات المراد اكتسابها وعدم وجود خطة لدي المشرف، وانعدام الإشراف من الكلية (٢٥١،٤٦ - ٢٥٤) وتضيف إحدي الدراسات الأخري الى ذلك اسباباً ترجع الي قدرات الطلاب أنفسهم وخبراتهم السابقة وصعوبات تتصل بمكان التدريب وقدرته علي استقبال الطلاب (٢٧٥،٢٠ - ٢٨١) ويتصل بمكان التدريب بعده عن محل السكن أو العمل وبخاصة الطلاب غير المتفرغين، ويتوقع شكوي خاصة في هذا المجال بالنسبة لطلاب الدبلوم العامة (نظام العامين).

وثمة إشارات قوية في الدراسات الى قصور نظام التدريب على أنشطة محدودة (٢٥١،٣٦ - ٢٥٤، ٩٩،٣٢) وإلى عدم كفاية الحمل التدريبي (٩٩،٣٢)، هذا علاوة على الشكوي من نظام توزيع الطلاب على المدارس والمجموعات (٣٦، ٢٦٢) أو من غياب الجدية أو الالتزام في متابعة التدريب.

ومن ثم يمكن إستخلاص أهم الصعوبات في هذا المجال فيما يلي :-

- صعوبات تتصل بمكان التدريب.
- صعوبات تتصل بالعلاقة بالمشرفين على التدريب الميداني.
- صعوبات تتصل بنظام التدريب وبخاصة غياب الإنضباط والجدية.

٦- *صعوبات خاصة بالاماكن والتجهيزات المادية والتكنولوجية:*

تشير إحدي الدراسات الى أن الوسائل التعليمية لاتستخدم إلا قليلاً في برامج إعداد المعلم نتيجة للعجز في المعامل أو ورش إنتاجها وصيانتها، أو الفنيين المسؤلين، وكذا عدم إقبال أعضاء هيئة التدريس على إستخدامها. وتؤكد نفس الدراسة على ضآلة كفاية المعامل بالمقارنة بمثيلاتها في الدول المتقدمة (٣٢،١٠٣،١٠٨ - ١٠٩)، وتشير دراسة أخري الي وجود شكوي لدي الطلاب من نقص الورش ٧و٩٣٪ والوسائل التعليمية ٦و٩١٪ والتجهيزات المعملية الكافية ٣و٨٥٪ والأثاث المناسب ٦٥٪ (٣٣،٣٧) كما تشير الدراسات التقويمية لكليات التربية إلى إفتقار مكتباتها إلى الكتب والمراجع والدوريات ودوائر المعارف الحديثة بالمقارنة بالدول المتقدمة (٣٢،١٠٨ - ١٠٩) هذا علاوة على الصعوبات المتصلة بكيفية الحصول على الكتب والإستفادة من المكتبة (٢٨،٨ - ٩).

وثمة صعوبات أخري تتصل بالمرافق الجامعية والمنشآت وقدرتها على التكيف مع التطورات واستيعاب الأعداد الكبيرة من الطلاب بسبب تخطيط إنشائها لعدد محدود منهم (٩،١٨٩)، وبالنسبة لكليات التربية على وجه الخصوص تؤكد إحدي الدراسات علي وجود نقص في القاعات الدراسية والمباني بالمقارنة بالمعدلات في غرب أوربا (٣٢،١٠٨ - ١٠٩).

هكذا يمكن تصور صعوبات هذا المجال فيما يلي:

- نقص الوسائل والتجهيزات.
- ضعف إمكانية الإستفادة من المكتبة.
- عدم ملاءمة القاعات الدراسية.

٧- صعوبات خارجية (شخصية - اجتماعية - اقتصادية)

"إن المتعلمين وبخاصة الكبار أجزاء من أنظمة متعددة، هي الأسرة والنظام الاجتماعي و الوظيفة والنظام العلمي، والمجتمع المحلي، وأي مشكلة تعترض أحد هذه الأنظمة يؤثر في الأنظمة الأخرى" (٢٠١،٥٦) وتشير الدراسات الى وجود ضغوط في العمل تؤثر على الدراسة حيث أشار ٢٤٪ من المتسربين الى هذه الصعوبة ، بينما أشار ١٥٪ منهم الى ضغوط ترجع الى الالتزامات الاسرية (٧٤-٧٣،٣١،٨). وتشير دراسة أخرى إلى وجود مشكلات تتصل بالمواصلات وبعد مكان الدراسة عن محل السكن (١١،٢٨).

وقد يبدي النساء على وجه الخصوص شكوى من الإلتزامات الأسرية وضغوطها علاوة على معاناة بعضهن من نظرة المجتمع التقليدي إلى النساء وضرورة تواجدهن مبكراً في المنزل وألا يتأخرن حتى ولو من أجل الدراسة، هذا بالإضافة الى بعض الأحداث الطارئة كالمرض أو خلافه أو الشعور الطارئ بإفتقاد الحافز أو العادات الشخصية السلبية.

هكذا قد تتمثل أهم الصعوبات في هذا المجال فيما يلي:

- ضغوط العمل ومشكلاته.
- مشكلات تتصل بالمواصلات.
- ضغوط الأسرة والتزاماتها.
- النظرة التقليدية من المجتمع.
- الأحداث الطارئة.
- الإفتقاد للحافز والهدف.
- العادات الشخصية السلبية.
- ظروف أخرى غير محددة.

الدراسة الميدانية

ويتناول فيها البحث القضايا المرتبطة بالطريقة والإجراءات والنتائج وتفسيرها.

أولاً: الطريقة والإجراءات:

١- عينة البحث

تكونت عينة البحث في شكلها النهائي من (٢٥٩) طالباً وطالبة من طلبة الدبلوم العامة في كلية التربية بالزقازيق في الفترة من ٨٧/ ١٩٨٨ - ٩٤/ ١٩٩٥ موزعين طبقاً لما جاء في جدول رقم (٤).

جـــدول رقـــم (١)

توزيع عينة البحث من طلاب الدبلوم العامة في التربية

السنوات	نظام العام الواحد		نظـــام العامين		جملـــة		الإجمالي العام
	ذكـور	إنـاث	ذكـور	إنـاث	ذكـور	إنـاث	
١٩٨٨/٨٧	١٦	٣٠	ـــ	ـــ	١٦	٣٠	٤٦
١٩٨٩/٨٨	٧	١٧	١٤ (أولى)	٢٣ (أولى)	٢١	٤٠	٦١
١٩٩٠/٨٩	١١	١٢	ـــ	ـــ	١١	١٢	٢٣
١٩٩١/٩٠	ـــ	ـــ	٢٥ (ثانية)	٢٢ (ثانية)	٢٥	٢٢	٤٧
١٩٩٢/٩١	٧	٣	٤ (ثانية)	١ (ثانية)	١١	٤	١٥
١٩٩٣/٩٢	ـــ	ـــ	٥ (ثانية)	ـــ	٥	ـــ	٥
١٩٩٥/٩٤	٢٤	٢٢	١١ (أولى)	٥ (أولى)	٣٥	٢٧	٦٢
جملة السنوات	٦٥	٨٤	٥٩	٦١	١٢٤	١٣٥	٢٥٩
الإجمالي العام	١٤٩		١١٠		٢٥٩		

وقد تكونت العينة من مجموع الإستجابات الصحيحة الواردة في السنوات المختلفة بعد استبعاد الاستجابات التي لا تتوافر لها شروط الجدية أو تتوافر فيها البيانات المختلفة اللازمة للتحليل الإحصائي.

٢- *أداة البحـــــث:*

استخدم الاستبيان المفتوح كأداة أساسية في البحث بهدف التعرف على العوامل المختلفة المؤثرة في إلتحاق الطلاب بالدبلوم العامة في التربية، والصعوبات التي تواجههم.

وقد تكونت الأداة من جزئين:-

- الجزء الأول ويتناول البيانات الخاصة بالطلاب مثل الإسم، والجنس ونظام الدراسة (عام واحد/ عامين)، والفرقة (بالنسبة لنظام العامين).
- الجزء الثاني ويتكون من السؤال الموجه للطلاب وهو: لماذا التحقت بالدبلوم العامة في التربية ؟ وما الصعوبات التي واجهتك أثناء الدراسة ؟.

٣- *اسلـــوب التحليـــل:*

استخدم البحث اسلوب تحليل المحتوي باعتباره من أنسب الأساليب لتحليل استجابات أفراد العينة على الاستبيان المفتوح، بهدف تحويل محتوي النص الى مؤشرات رقمية يسهل التعامل معها إحصائياً.

* وحـــدة التحليـــل:

تمثلت وحدة التحليل في الفكرة كوحدة عد أساسية وتمثلت الأفكار بالتالي فيما توصل اليه الباحث في الإطار النظري من عناصر تمثل كلاً من العوامل المختلفة والصعوبات.

* ثبـــات التحليـــل:

وبسبب حجم العمل وتنوع إجراءاته ومجالاته، ومن ثم صعوبة الاعتماد على باحث آخر للثبات، قام الباحث بنفسه بتحليل استجابات أفراد العينة على الاستبيان المفتوح.

وضماناً لتحقيق سلامة التحليل والحد من تأثير ذاتية المحلل قام الباحث بتحليل محتوى الاستجابات على مرحلتين بفارق زمني شهر، وهذا الإجراء من شأنه أن يحقق هدفين:

الهدف الأول: يتمثل في الإطمئنان الى ثبات التحليل عن طريق تحديد معامل الإرتباط بينهما، وقد توصل الباحث في هذا المجال إلى معاملين، أحدهما في عوامل الإلتحاق وهو حوالي (٩٧٩و) والثاني في مجال الصعوبات وهو حوالي (٩٧٦و) وهما من المعاملات العالية مما يشير إلى وجود إرتباط قوي بين التحليلين.

أما الهدف الثاني: فيتمثل في حساب المتوسط من التحليلين الأول والثاني، وإعتماد هذا المتوسط كمحك للتحليل الإحصائي.

* خطـــوات تحليـــل المحتـــوى:

تمثلت خطوات التحليل لمحتوى إستجابات الطلاب فيما يلي:

- تصميم إستمارة التحليل ووحداتها، وتمثلت وحدات التحليل الأساسية فيما توصل اليه الباحث في الإطار النظري سواء في مجال العوامل، أو في مجال الصعوبات.
- جاءت إجراءات الحصر للوحدات داخل الوثائق (إستجابات الطلاب) في ضوء ما أشارت اليه الدراسات من تنوع لإجراءات الحصر والإحصاء بما فيها من إجراءات بسيطة أو مركبة [٦١، ٣٩٩ - ٤١٨]. ومن ثم اتخذ أسلوب الحصر والإحصاء في البحث الحالي مسارين:
- المسار الأول: ويتمثل في حساب التكرارات البسيطة، حيث تحتسب الفكرة الواردة داخل الوثيقة على أنها تكرار واحد، وروعي في ذلك أن الفكرة الواحدة لا يحتسب لها أكثر من تكرار واحد في داخل الوثيقة الواحدة.
- المسار الثاني: ويتمثل في حساب الوزن النسبي للتكرارات، عن طريق مراعاة ترتيب الفكرة بين الأفكار الأخرى داخل نفس الوثيقة فالفكرة التي تأتي أولاً تحصل على(٨) درجات، والفكرة الثانية تحصل على (سبع)، والثالثة على (ست)، والرابعة على (خمس)، والخامسة على (أربع)، وهكذا حتى الفكرة الثامنة (أو ما بعدها) فتحصل على درجة واحدة فقط.

وفكرة هذا الأسلوب للحصر تتمثل في تحديد أهمية الأفكار من خلال تحديد ترتيبها، وتحويل ذلك الى مؤشرات إحصائية، بينما في الإجراء الأول تعتبر كل فكرة مستقلة عن غيرها ولا أهمية لترتيب الأفكار.

مثال: قد يحصل عاملان من عوامل التحاق الطلاب بالدبلوم العامة في التربية على نفس العدد من التكرارات وهو ١٠ تكرارات (بسيطة) ومن ثم يكون ترتيبهما واحداً بالطريقة البسيطة ولكن بطريقة الوزن النسبي قد يختلف ترتيب العاملين على النحو التالي:

العامل الأول: (١٠) تكرارات موزعة على النحو التالي:

= (٥ × ٨) + (٣ × ٧) + (٢ × ٢) =

= ٤٠ + ٢١ + ٤ = ٦٥ درجة

العامل الثاني: (١٠) تكرارات موزعة على النحو التالي:

= (٤ × ٨) + (٤ × ٥) + (٢ × ٢) =

= ٣٢ + ٢٠ + ٤ = ٥٦ درجة

هكذا اختلفت الدرجات النهائية للوزن النسبي على الرغم من كون التكرارات واحدة في المؤشر البسيط.

٤- *التحليل الإحصائي:*

استخدم الباحث الإحصاء اللابارامتري الذي يتناسب مع التوزيعات غير الإعتدالية في الدرجات، بعدأن تبين له عدم اعتدالية توزيع الدرجات في البحث من خلال قياس معاملي الإلتواء والتفلطح. وقد تبنى الباحث في هذا المجال معادلة فريدمان Friedman Tow-way Anova من خلال حزمة البرامج الإحصائية + SPSS/PC بمعمل الكمبيوتر بكلية التربية بالزقازيق وذلك بهدف المقارنة بين المتغيرات المختلفة في البحث (السنوات- الفروق بين الجنسين- نظام الدراسة) للتعرف على دلالة (كا٢) بين المتغيرات.

ولمعرفة إتجاه الفروق إستخدام الباحث طريقة ويلكوكسون Wilcoxon Matched -Pairs Signed-Ranks Test للمقارنات الثنائية. هذا بالإضافة الى استخدام النسب المئوية للعوامل والصعوبات ومتوسطاتها لتحديد ترتيب العناصر المختلفة وتحديد قوة وحدة العوامل والصعوبات وترتيب الأبعاد والسنوات.

ثانيا: النتائج وتفسيرها:

أ) *النتائج الخاصة بعوامل الإلتحاق بالدبلوم العامة في التربية:*

وفي هذا المجال توصل الباحث الى ما يلي:

١- *النتائج الخاصة بترتيب عوامل الإلتحاق بالدبلوم العامة في التربية:*

بحساب النسبة المئوية لكل عامل على حدة ومتوسط النسب لكل مجال جاءت النتائج كما هو مبين في الجدول رقم (٥).

جـــدول رقـــم (٥)

درجة وقوة تأثير العوامل المختلفة على إلتحاق الطلاب بالدبلوم العامة في التربية

م	العوامـــــــل	طريقة التكـــرارات البسيطـــة				طريقة الوزن النسبي للتكـرارات			
		إجمالي السنوات	النسبة المئوية	الترتيب	قوة العامل	إجمالي السنوات	النسبة المئوية	الترتيب	قوة العامل
١	تلبية المتطلبات الوظيفية والتكيف معها .	١٤٨	٥و١٦	١	مرتفـــع	٩٩٧	١٧و٦١	١	مرتفـــع
٢	الإعارة أو الحصول على عقد عمل بالخارج.	١١٣	١٢و٦٥	٢		٦٧٠	١١و٨٣	٢	
٣	مواصلة الدراسات العليا في التربية.	٩١	١٠و١٩	٣	متوســـط	٥٥٧	٩و٨٤	٤	متوســـط
٤	الشغف بالمعارف العامة.	٧٣و٥	٨و٢٣	٤		٥٠٠	٨و٨٣	٥	متوســـط
٥	الشغف بالمعارف التربوية.	٧٢	٨و١٠	٥		٦١٢	١٠و٨١	٣	متوســـط
٦	الرغبة في العمل بالتدريس والتمتع بمزاياه الإقتصادية.	٥٢	٥و٨٢	٦		٢٩٠	٥و١٢	٧	منخفض
٧	ضمان الحصول على وظيفة أو عمل مناسب.	٥١و٥	٥و٧٧	٧		٣٦٧	٦و٤٨	٦	متوســـط
٨	الشعور بالفراغ.	٤٥و٥	١٠و٥	٨	منخفـــض	٢٨٤	٤و٣٨	٨	منخفـــض
٩	الرغبة في الحصول على ترقيات وعلاوات.	٣٦	٤و٠٣	٩		٢٠٥	٣و٩٢	٩	
١٠	تحقيق المساواة بخريج التربية.	٢٦و٥	٢و٩٧	١٠		١٥١	٢و٦٧	١٠	
١١	الإستفادة بالعلوم التربوية والنفسية في رعاية الأبناء.	٢٥و٥	٢و٨٦	١١		١٣٩	٢و٤٥	١٢	
١٢	المسايرة لرغبة الأصدقاء والأقارب.	٢٥و٥	٢و٨٦	١١ك		١٣٣	٢و٣٥	١٣	
١٣	الحصول على شهادة علمية جديدة.	٢٠و٥	٢و٣٠	١٣		١٤٩	٢و٦٣	١١	
١٤	الحاجة للإنجاز وتأكيد الذات.	١٩و٥	٢و١٨	١٤		١٢٥	٢و٢١	١٤	
١٥	خدمة المجتمع وتلبية متطلباته.	١٨	٢و٠٢	١٥		٩٥	١و٦٨	١٥	
١٦	تحسين المكانة الإجتماعية.	١٦	١و٧٩	١٦		٩٢	١و٦٢	١٦	
١٧	تعويض الفشل في إستكمال الدراسة بكلية أخرى.	١٠	١و١٢	١٧		٦٧	١و١٨	١٧	
١٨	تكوين علاقات إجتماعية جديدة.	١٠	١و١٢	١٧ك		٤٤	٧٨و	١٩	
١٩	الحاجة إلى التجديد الفكري.	٨	٩٩و	١٩		٥٥	٩٧و	١٨	
٢٠	تعديل المسار المهني وإعادة التخطيط.	٧و٥	٨٤و	٢٠		٢٣	٤١و	٢٣	
٢١	زيادة الدخل والإستثمار الإقتصادي.	٧	٧٨و	٢١		٢٥	٤٤و	٢٢	
٢٢	العودة للحياة الجامعية ومتعتها.	٥و٥	٦٢و	٢٢		٢٧	٤٨و	٢١	
٢٣	تأمين المستقبل الوظيفي.	٤	٥٥و	٢٣		٢٨	٤٩و	٢٠	
٢٤	الهروب من أعباء مهنية معينة.	٤	٥٥و	٢٣ك		١٦	٢٨و	٢٤	
٢٥	الهروب من الأعباء المنزلية.	٥و١	١٦و	٢٥		٦	١١و	٢٥	
٢٦	الهروب من النظرة التقليدية للمجتمع.	٥و١	١٦و	٢٥ك		٦	١١و	٢٥ك	

ويتبين من الجدول السابق أولوية العوامل المهنية والإقتصادية في التأثير على إلتحاق الطلاب بالدبلوم العامة وتمثلت أهم هذه العوامل في "تلبية المتطلبات الوظيفية والتكيف معها" ثم "الرغبة في الإعارة أو الحصول على عقد عمل بالخارج" ثم جاء بعد ذلك مجموعة من العوامل التعليمية والثقافية، وتمثلت أهم عناصرها في "مواصلة الدراسات العليا في التربية" و "الشغف بالمعارف العامة" و "الشغف بالمعارف التربوية". ثم "الرغبة في العمل بالتدريس والتمتع بمزاياه" و "ضمان الحصول على وظيفة أو عمل مناسب" بينما تأتي باقي العوامل الإقتصادية والعوامل الإجتماعية والشخصية في مواقع متأخرة. ولقد جاءت هذه النتائج متسقة مع النتائج التي

توصل اليها الباحث بطريقة الوزن النسبي للتكرارات عدا بعض الإختلافات الهامشية وأهمها إرتفاع عامل "ضمان الحصول على وظيفة أو عمل" وتقدمه في ترتيب العوامل.

وبقسمة المدي بين العوامل المختلفة على ثلاثة مستويات أمكن تقسيم العوامل الى عوامل ذات قوة تأثير مرتفع تتمثل في الثلث الأعلى من المدي ويمثله العاملان الأول والثاني فقط وهي تنحصر في المجال المهني والإقتصادي بينما جاءت العوامل من الثالث الى السابع في الموقع المتوسط، وجاءت باقي العوامل في الثلث الأدنى ولم يختلف الأمر كثيراً بإستخدام إسلوب التحليل من خلال الوزن النسبي للتكرارات عدا إنخفاض عامل "الرغبة في العمل بمهنه التدريس والتمتع بمزاياها الإقتصادية" الى الثلث منخفض القوة.

وتتفق هذه النتائج مع ما توصل اليه دان لورتي Dan lorti بأن ٣٧٪ من الناس يجذبهم المال الى المهنة [١٩٤:٥٩]، وما أشارت اليه دراسة محمد فوزي وعبد الهادي أحمد بأن أهم أهداف الدارسين للإلتحاق ببرنامج التأهيل التربوي هي الرغبة في الإعارة ٦و٩٢٪ ثم الحصول على مؤهل عالي ٤و٨٩٪ ثم الإرتقاء بالمستوي الأكاديمي ٣و٨٧٪، ورفع المستوي الثقافي ٨٢٪، والنهوض بالأداء الوظيفي ٧٩٪ [٣٩٢-٣٢٩:٣٣]. وما أكدت عليه دراسة أحلام رجب وبخاصة في عام ١٩٨٧م بأن أهم أهداف الدراسات في الدبلوم العامة هي الإفادة العلمية، ورفع مستوي الكفاءة في التدريس، والترقية الى مستوي وظيفي أعلي وزيادة الراتب وتكملة الدراسات العليا [٢٤٥:٣].

وهكذا تؤكد نتيجة البحث الحالي والدراسات السابقة على الإتجاه للتدريس لمزاياه الاقتصادية وبخاصة بعد تحسين الأحوال الإقتصادية للمعلمين، وكذا بسبب تقلص فرص العمل الاخري في الدول العربية بإستثناء التدريس مما يجعل الشباب يقبلون على الإعداد التربوي لتحقيق هذا الهدف وهو "الإعارة" أو العمل بالدول العربية. أما الإقبال لدوافع ثقافية وتعليمية فهذا يؤكد على اهتمام الشباب بالنواحي الثقافية، وقناعتهم بالأهمية الثقافية والتطبيقية للمعارف والعلوم التربوية.

٢- *النتائج الخاصة بترتيب المجالات المختلفة للعوامل:*

ولمعرفة ترتيب مجالات العوامل ثم تجميع النسب المئوية لكل مجال لمعرفة النسبة المطلقة التي يمثلها، ثم قسمة جملة النسب على عدد المفردات لمعرفة متوسط المفردات، وجاءت النتائج كما في جدول رقم (٦):

جدول رقم (٦)

ترتيب المجالات المختلفة للعوامل المؤثرة في إلتحاق الطلاب بالدبلوم العامة

م	المجال	جملة النسب المئوية	الترتيب	متوسط نسب العوامل	الترتيب
١	العوامل التعليمية والثقافية	٢٠و٨٣	٢	٥و١٤	١
٢	العوامل الإقتصادية والمهنة	٥٠و٣٣	١	٥و٠٣	٢
٣	العوامل النفسية	٧و٢٨	٤	٣و٦٤	٣
٤	العوامل الإجتماعية	١١و٥٩	٣	١و٤٥	٤

ومن الجدول السابق يتبين أن العوامل الإقتصادية والمهنية جاءت فى المرتبة الأولى حيث احتلت أكثر من ٥٠٪ من جملة العوامل ثم تليها العوامل التعليمية والثقافية، ثم العوامل الإجتماعية فالعوامل النفسية، ولتحييد أثر عدد المفردات التى يحتويها كل مجال تم حساب متوسط نسبة العوامل داخل كل مجال وأشارت النتائج الى إختلاف الترتيب حيث جاءت العوامل التعليمية والثقافية فى المرتبة الأولى، ثم العوامل الاقتصادية والمهنية ثم العوامل النفسية وأخيراً العوامل الإجتماعية وهكذا يتأكد مرة أخرى أولوية العوامل الاقتصادية والثقافية جملة وأبعاداً عن غيرها من العوامل.

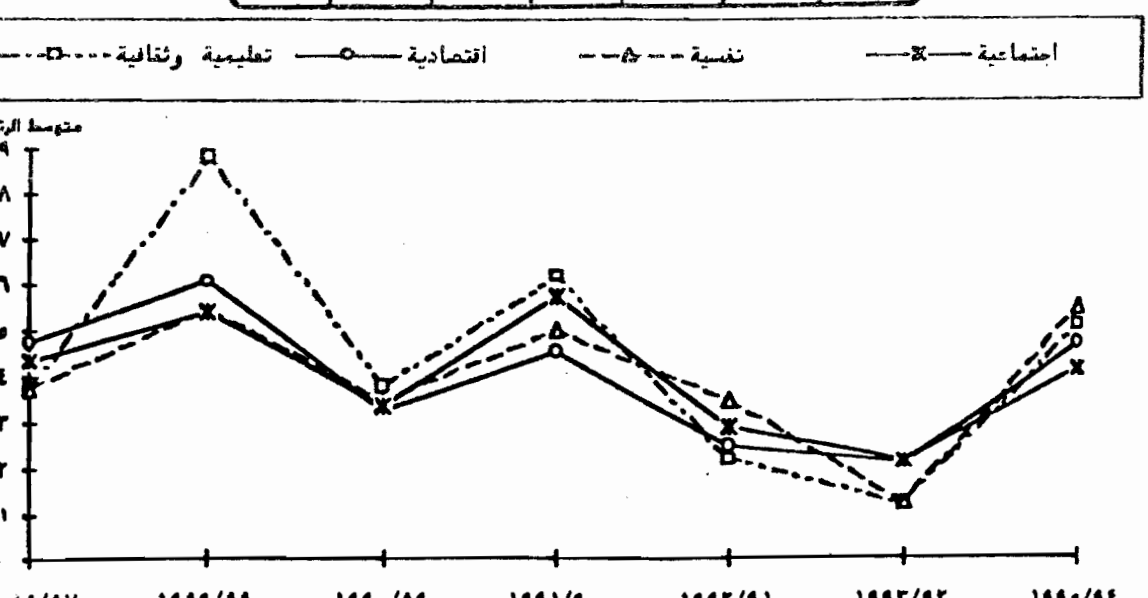
٢) *النتائج الخاصة بتطور عوامل الالتحاق بالدبلوم العامة في التربية:*

بحساب (كا٢) من خلال معادلة فريدمان Friedman Two-Way Anova جاءت النتائج كما فى جدول رقم (٧) و الشكل رقم (٢)

جـــدول رقـــم (٧)

الفروق بين السنوات المختلفة في إجمالي العوامل المؤثرة في الإلتحاق بالدبلوم العامة في التربية

البيان / السنوات	طريقة التكرارات البسيطة			طريقة الوزن النسبي للتكرارات		
	متوسط الرتب	قيمة كا٢	مستوي الدلاله	مستوي الرتب	قيمة كا٢	مستوي الدلاله
١٩٨٨/٨٧	٤٫٣١	٦٨٫٩٤	(٠٫٠١)	٤٫٥٦	٦٨٫٨٩	(٠٫٠١)
١٩٨٩/٨٨	٥٫٧٩			٥٫٨٣		
١٩٩٠/٨٩	٣٫٤٤			٣٫٥٢		
١٩٩١/٩٠	٥٫٣٣			٤٫٩٨		
١٩٩٢/٩١	٢٫٦٢			٢٫٤٤		
١٩٩٣/٩٢	١٫٨٥			١٫٨٨		
١٩٩٥/٩٤	٤٫٦٧			٤٫٧٩		



شكـــل رقـــم (٢)

تطور تأثير العوامل في المجالات المختلفة على الالتحاق بالدبلوم العامة في التربية

ويتضح من الجدول وجود فروق دالة عند مستوي (٠١ر٠) مع التطور الزمني بكلتا الطريقتين للحصر. ولتحديد إتجاه الفروق مع التطور الزمني في المجالات المختلفة للعوامل، استخدمت طريقة ويلكوكسون Wilcoxon Matched-Paris Signed-Ranks Test ، وجاءت النتائج كما في الجدول من (٨- ١٦).

جـــدول رقـــم (٨)

قيمة (Z) المحسوبة بطريقة ويلكوكسون لإتجاه الفروق بين السنوات المختلفة ودلالتها الإحصائي العوامل المؤثرة في الإلتحاق بالدبلوم العامة في التربية

المجموعات		(أ) ١٩٨٨/٨٧	(ب) ١٩٨٩/٨٨	(جـ) ١٩٩٠/٨٩	(د) ١٩٩١/٩٠	(هـ) ١٩٩٢/٩١	(و) ١٩٩٣/٩٢	(ز) ١٩٩٥/٩٤
(أ) ١٩٨٨/٨٧	م س م ص Z	X	١١ر٦٠ ١٢ر٧٤ -٢ر٦٢ (**)	١٤ر١٩ ٧ر٠٧ -٢ر٦٩	١٢ر٩٦ ١٣ر٢١ -١ر٦٩ (**)	١١ر٠٦ ٧ر٢٣ -٢ر١٠ (**)	١٠ صفر -٢ر٨٢ (**)	١٠ر٦٧ ١١ر٢٥ -٠ر٦٨
(ب) ٨٩/٨٨	م س م ص Z		X	١٣ر٠٥ ٦ر٠٠ -٢ر٩١ (**)	١٣ر٠٠ ١٠ر٣٦ -٧٣ر٠	١٣ر٢٧ ٦ر٥٠ -٤ر٢٠ (**)	١٣ر٠٠ صفر -٤ر٣٧ (**)	١٤ر٨٣ ٠ر٥٠ -٢ر٣٢ (*)
(جـ) ٩٠/٨٩	م س م ص Z			X	٦ر٧٠ ١٤ر٠٣ -٣ر٣٣ (**)	٩ر٣٢ ١٠ر١٣ -١ر٩٦ (*)	١٠ر٢٥ ٥ر٠٠ -٣ر٠٦ (**)	٧ر٠٥ ١١ر٨٢ -٢ر٩٧ (**)
(د) ٩١/٩٠	م س م ص Z				X	١٢ر٨٢ ٩ر٠٠ -٢ر٧٧ (**)	١٢ر٩٨ ١ر٠٥ -٤ر٢٤ (**)	١٣ر٤٦ ٩ر٧٢ -١ر٥٤
(هـ) ٩٢/٩١	م س م ص Z					X	٨ر٨٥ ٢ر٠٥ -٣ر١٢ (**)	٥ر٦٧ ١٢ر٤٢ -٣ر٩٦ (**)
(و) ٩٣/٩٢	م س م ص Z						X	٣ ١٢٣٥ -٣ر٩١ (**)
(ز) ٩٥/٩٤	م س م ص Z							X

(*) دالة عند ٠٥ر٠

(**) دالة عند ٠١ر٠ ( ) غير دالة

م س = متوسط الرتب للمتغير الأول. م ص = متوسط الرتب للمتغير الثاني

جـــدول رقـــم (٩)

الفروق بين السنوات المختلفة ودلالتها في مجال العوامل التعليمية والثقافية

البيان / السنوات	طريقة التكرارات البسيطة			طريقة الوزن النسبي للتكرارات		
	متوسط الرتب	قيمة كا٢	مستوى الدلالة	مستوى الرتب	قيمة كا٢	مستوى الدلالة
١٩٨٨/٨٧	٣٫٧٥	٢٫٥٠٧	(٠٫٠١)	٤٫١٧	٢٫٧٠٥	(٠٫٠١)
١٩٨٩/٨٨	٥٫٨٣			٦		
١٩٩٠/٨٩	٣٫٧٥			٣٫٨٣		
١٩٩١/٩٠	٦٫١٧			٥٫٢٥		
١٩٩٢/٩١	٢٫١٧			٢٫١٧		
١٩٩٣/٩٢	١٫٢٥			١٫٣٣		
١٩٩٥/٩٤	٥٫٠٨			٢٫٢٥		

جـــدول رقـــم (١٠)

قيمة (Z) المحسوبة بطريقة ويلكوكسون لاتجاه الفروق بين السنوات

المختلفة في العوامل التعليمية والثقافية (تكرارات بسيطة)

المجموعات		(أ) ١٩٨٨/٨٧	(ب) ١٩٨٩/٨٨	(جـ) ١٩٩٠/٨٩	(د) ١٩٩١/٩٠	(هـ) ١٩٩٢/٩١	(و) ١٩٩٣/٩٢	(ز) ١٩٩٥/٩٤
(أ) ١٩٨٨/٨٧	عدد م ص Z	X	٢٫٠٠ ٣٫٨٠ -١٫٧٨	٤٫١٢ ٩٫٢٥ -١٫٢٩	صفر ٢٫٥٠ -٢٫٠٢ (٥)	٥٠٫٢ صفر -١٫٨٣	٣٠٠٠ صفر -٢٫٠٢ (٥)	١٫٠٠ ٥٫٠٠ -١٫٩٩ (٥)
(ب) ٨٩/٨٨	عدد م ص Z		X	٣٫٩٠ ٥٠٫٢ -١٫٩٠	٤ ٣ -٢٫٠٢ (٥)	٥٠٫٢ صفر -٢٫٠٢ (٥)	٥٠٫٢ صفر -٢٫٠٢ (٥)	٣٫٧٥ ٢٫٠٠ -٩٤٫٠
(جـ) ٩٠/٨٩	عدد م ص Z			X	١٫٠٠ ٤ -١٫٩٩ (٥)	٥٠٫٢ ٣٫٠٢ -١٫٤٧	٥٠٫٢ صفر -٢٫٠٢ (٥)	٢٫٠٠ ٢٫٢٥ -١٫٤٨
(د) ٩١/٩٠	عدد م ص Z				X	٥٠٫٢ صفر -٢٫٠٢	٥٠٫٢ صفر -٢٫٠٢ (٥)	٣٫٢٠ ٥ -٢٫٠٢
(هـ) ٩٢/٩١	عدد م ص Z					X	٥٠٫٢٠ صفر -١٫٨٣	صفر ٥٠٫٢ -٢٫٠٢ (٥)
(و) ٩٣/٩٢	عدد م ص Z						X	صفر ٥٠٫٢ -٢٫٠٢ (٥)
(ز) ٩٥/٩٤	عدد م ص Z							X

(٥) دالة عند ٠٫٠٥

(٥٥) دالة عند ٠٫٠١ ( ) غير دالة

م ص = متوسط الرتب للمتغير الأول م ص = متوسط الرتب للمتغير الثاني

جـــدول رقـــم (١١١)

الفـروق بـين السنـوات المختلفـة وداتهـا فـي مجـال العوامـل الإقتصاديـة

البيان / السنوات	طريقة المتكررات البسيطة			طريقة الوزن النسبي للمتكررات		
	متوسط الرتب	قيمة كا٢	مستوى الدلالة	مستوى الرتب	قيمة كا٢	مستوى الدلالة
١٩٨٨/٨٧	٤,٧٥	٢٥,٩٩	(٠,٠١)	٥	٢٩,٥١	(٠,٠١)
١٩٨٩/٨٨	٦,١٠			٦,١		
١٩٩٠/٨٩	٣,٢٠			٣,٢٥		
١٩٩١/٩٠	٥,٥٥			٥,٦٠		
١٩٩٢/٩١	٢,٥٠			٢,٣٠		
١٩٩٣/٩٢	٢,١٠			١,٦٥		
١٩٩٥/٩٤	٤,٧٠			٤,٧٠		

جـــدول رقـــم (١١٢)

قيمة (Z) المحسوبة بطريقة ويلكوكسون لإتجاه الفروق بين السنوات المختلفة في العوامل الإقتصادية

المجموعات		(أ) ١٩٨٨/٨٧	(ب) ١٩٨٩/٨٨	(جـ) ١٩٩٠/٨٩	(د) ١٩٩١/٩٠	(هـ) ١٩٩٢/٩١	(و) ١٩٩٣/٩٢	(ز) ١٩٩٥/٩٤
(أ) ٨٨/٨٧	بس بص Z	X	٦,٧٥ ٥٫٠ -١٫٠٠	٦ ٥٫١ -٢٫٣١ (٥)	٥٫١٠ ٥٫٩٠ -٢٫٠٠	٥٫٥ صفر -٢٫٥٢ (٥٥)	٥٫٠٠ صفر -٢٫٣٧ (٥٥)	٤٫٢٥ ٤٫٧٥ -١٤٫
(ب) ٨٩/٨٨	بس بص Z		X	٥ صفر -٢٫١٧ (٥٥)	٦ ٤٫٧٥ -٨٫٧٠	٥٫٥٠ صفر -٢٫٨٠ (٥٥)	٥٫٥٠ صفر -٢٫٨٠ (٥٥)	٥٫٦٩ ٤٫٧٥ -١٫٨٣
(جـ) ٩٠/٨٩	بس بص Z			X	٣ ٦ -١٫٠٠	٣٫٨٠ ٤٫٢٥ -٨٣٠	٤٫٦٤ ٥٫٣٠ -٢٠٫٠ (٥)	٥٫٠١ ٤٫٩٣ -٢٫٣١ (٥)
(د) ٩١/٩٠	بس بص Z				X	٥٫٥٠ ٢٫٥٣ -١٫٩٠	٥٫٥٠ ١٫٠٠ -٥٫٣٢ (٥)	٦٫٣٣ ٤٫٣٠ -١٤٫
(هـ) ٩٢/٩١	بس بص Z					X	٥٫٤ ٥٫١٠ -١٫٧٠	١ ٥ -٢٫٣٨ (٥)
(و) ٩٣/٩٢	بس بص Z						X	١ ٥ -٢٫٣٨ (٥)
(ز) ٩٥/٩٤	بس بص Z							X

(٥) دالة عند ٠,٠٥

(٥٥) دالة عند ٠,٠١ ( ) غير دالة.

م س = متوسط الرتب للمتغير الأول. م ص = متوسط الرتب للمتغير الثاني.

جـــدول رقـــم (٣٣)

الفـروق بـين السنـوات المختلفـة ودلالتهـا فـي مجـال العوامـل النفسيـة

البيان / السنوات	طريقة التكرارات البسيطة			طريقة الوزن النسبي للتكرارات		
	متوسط الرتب	قيمة كا٢	مستوى الدلالة	مستوى الرتب	قيمة كا٢	مستوى الدلالة
١٩٨٨/٨٧	٣٫٧٥	٥٫٨٤	غير دالة	٥	٦٫٢٤	غير دالة
١٩٨٩/٨٨	٥٫٠			٥		
١٩٩٠/٨٩	٥٫٣			٣		
١٩٩١/٩٠	٥٫٠٠			٥		
١٩٩٢/٩١	٥٫٣			٣٫٥		
١٩٩٣/٩٢	١٫٢٥			١		
١٩٩٥/٩٤	٥٫٠			٥٫٥		

جـــدول رقـــم (٣٤)

قيمة (Z) المحسوبة بطريقة ويلكوكسون لاتجاه الفروق بين السنوات المختلفة في العوامل النفسية (تكرارات بسيطة)

المجموعات		(أ) ١٩٨٨/٨٧	(ب) ١٩٨٩/٨٨	(جـ) ١٩٩٠/٨٩	(د) ١٩٩١/٩٠	(هـ) ١٩٩٢/٩١	(و) ١٩٩٣/٩٢	(ز) ١٩٩٥/٩٤
(أ) ١٩٨٨/٨٧	س م س Z	X	صفر ٥٫٠ -١٫٣٤	٢ ١ -٥٤٥ر	٢ ١ -٥٤٥ر	٢ ١ -٥٤٥ر	١ صفر -١٫٠	٢٠ ١ -٥٤٥ر
(ب) ٨٩/٨٨	س م س Z		X	٥٫٠ صفر -١٫٣٤	٢ ١ -٥٤٥ر	٢ ١ -٥٤٥ر	٥٫٠ صفر -١٫٣٤	٢ ١ -٥٤٥ر
(جـ) ٩٠/٨٩	س م س Z			X	٢ ١ -٥٤٥ر	٢ ١ -٥٤٥ر	٥٫٠ صفر -١٫٣٤	صفر ٥٫٠ -١٫٣٤
(د) ٩١/٩٠	س م س Z				X	٥٫٠ صفر -١٫٣٤	٥٫٠ صفر -١٫٣٤	٢ ١ -٥٤٥ر
(هـ) ٩٢/٩١	س م س Z					X	٥٫٠ صفر -١٫٣٤	صفر ٥٫٠ -١٫٣٤
(و) ٩٣/٩٢	س م س Z						X	٥٫٠ صفر -١٫٣٤
(ز) ٩٥/٩٤	س م س Z							X

(*) دالة عند ٠٫٠٥

(**) دالة عند ٠٫٠١ ( ) غير دالة.

م س = متوسط الرتب للمتغير الأول. م س = متوسط الرتب للمتغير الثاني.

جـــدول رقـــم (١٥)

الفـــروق بـــين السنـــوات المختلفـــة ودلالتهـــا فـــي مجـــال العوامـــل الإجتماعيـــة

البيان / السنوات	طريقة التكرارات البسيطة			طريقة الوزن النسبي للتكرارات		
	متوسط الرتب	قيمة كا٢	مستوى دلالته	مستوى الرتب	قيمة كا٢	مستوى دلالته
١٩٨٨/٨٧	٤٫٣١	١٧٫٨٥	٠٫٠١	٤٫١٩	١٥٫١٣	٠٫٠٥
١٩٨٩/٨٨	٥٫٤٤			٥٫٠٦		
١٩٩٠/٨٩	٣٫٣٨			٣٫٦٣		
١٩٩١/٩٠	٥٫٧٥			٥٫٢٥		
١٩٩٢/٩١	٢٫٨٨			٢٫٠٦		
١٩٩٣/٩٢	٢٫١٣			٢٫٤٤		
١٩٩٥/٩٤	٤٫١٣			٤٫٣٨		

جـــدول رقـــم (١٦)

قيمة (Z) المحسوبة بطريقـــة ويلكوكســـون لإتجـــاه الفـــروق بـــين السنـــوات المختلفـــة فـــي العوامـــل الإجتماعيـــة

المجموعات		(أ) ١٩٨٨/٨٧	(ب) ١٩٨٩/٨٨	(جـ) ١٩٩٠/٨٩	(د) ١٩٩١/٩٠	(هـ) ١٩٩٢/٩١	(و) ١٩٩٣/٩٢	(ز) ١٩٩٥/٩٤
(أ) ١٩٨٨/٨٧	عس م عس Z	X	٥ و٢ ٤ و٦٠ -٢ و٠١	٢ و٣٥ ٤ -٥٢ و٠	٢ ٤ و٨٠ -٦٩ و١	٣ و٥ ٤ و٦ -٧٣ و٠	٥٠ و٢ صفر -٢٠ و٢ (*)	١٢ و٤ ٣ و٢٥ -٢٧ و٠
(ب) ٨٩/٨٨	عس م عس Z		X	٤ و١٧ ٣ و٠٠ -٨٦ و١	٣ ٣ -٠٠ و٠	٤ صفر -٣٧ و٢ (*)	٤ صفر -٣٧ و٢ (*)	٤ و٨٠ ٤ و٠٠ -٨٤ و٠
(جـ) ٩٠/٨٩	عس م عس Z			X	صفر ٤ -٣٧ و٢ (*)	٢ صفر -٦٠ و١	٢ صفر -٦٠ و١	٤ ٣ و٢٥ -٥٢ و٠
(د) ٩١/٩٠	عس م عس Z				X	٤ صفر -٣٧ و٢ (*)	٤ صفر -٣٧ و٢ (*)	٤ و٠٤ ٣ و٧٥ -٤٤ و١
(هـ) ٩٢/٩١	عس م عس Z					X	٢ صفر -٦٠ و١	٣ و٥ ٣ و٢٥ -٧٣ و٠
(و) ٩٣/٩٢	عس م عس Z						X	٢ و٥٠ ٣ و٧٠ -٦٨ و١
(ز) ٩٥/٩٤	عس م عس Z							X

(*) دالة عند ٠٫٠٥.

(**) دالة عند ٠٫٠١. ( ) غير دالة.

م س = متوسط الرتب للمتغير الأول. م ص = متوسط الرتب للمتغير الثاني.

وبتحليل هذه النتائج يمكن استخلاص ما يلي:

١- أن هناك تذبذباً من حيث تأثير العوامل المختلفة مما يؤكد على أن ليس هناك قاعدة معينة لتأثير العوامل المختلفة على الالتحاق بالدبلوم العامة في التربية.

٢- إن ثمة اتجاهاً عاماً لانخفاض تأثير مجالات العوامل المختلفة مع تطور برنامج الدبلوم العامة في التربية، وهذا معناه وجود إنخفاض مستمر في الدوافع المختلفة لدي الطلاب للإلتحاق بهذا البرنامج، وهذا ما سبق وأكده الإطار النظري للبحث وبخاصة في مجال تناقص أعداد الطلاب منذ بداية التسعينات.

٣- على حين أن العوامل الاقتصادية بدأت أكثر تأثيراً في بداية فترة الدراسة إلا أنها مع تطور البرنامج تنازلت عن أولوية تأثيرها للعوامل الأخري. وقد يكون ذلك مؤشراً إلي أن بعض الدوافع الاقتصادية كالوظيفة والدخل والإعارة التي كانت تحرك الطلاب في البداية، لم يعد لها نفس قوة التأثير، أو تكشف للكثيرين منهم أنها عارية من الحقيقة.

وعلى حين كانت العوامل النفسية في مرتبة متأخرة في البداية، فإنها واصلت تقدمها حتى أصبحت في مقدمة العوامل الأخري في عام ١٩٩٥/٩٤م، مما يشير الي تصاعد الشعور بالفراغ والملل لدي الشباب وحاجتهم الي الإنجاز أو إثبات الذات؛ بينما حافظت العوامل الإجتماعية علي وضع متوسط في السنوات المختلفة وإن إرتفعت نسبياً في عام ١٩٩٣/٩٢م، وقد يرجع ذلك لطبيعة العينة المنخفضة العدد والتي تتمثل في طلاب نظام العامين وحدهم.

٤- كان عام ١٩٨٩/٨٨م من أعلى سنوات الدراسة من حيث تأثير العوامل المختلفة وبخاصة العوامل التعليمية والثقافية. وهذا ينسجم مع الإقبال الكبير من الطلاب على الدبلوم العامة في تلك الفترة.

٥- كانت الفروق دالة بين السنوات في كل المجالات باستثناء المجال النفسي، وقد يكون السبب في ذلك انخفاض عدد مفردات المجال النفسي (مفردتان فقط). بخلاف المجالات الأخري والتي تتميز بكبر عدد مفرداتها التي جانب كونها أقل إستقراراً إرتباطاً بالتطورات الاجتماعية والاقتصادية الداخلية والخارجية.

٤) *النتائج الخاصة بالفروق بين الجنسين في عوامل الإلتحاق بالدبلوم العامة في التربية:*

تشير النتائج الواردة في جدول رقم (١٧) الي عدم وجود فروق دالة بين الجنسين في إجمالي العوامل المؤثرة في الإلتحاق بالدبلوم العامة في التربية أو في مجالاتها المختلفة بكلتا الطريقتين للحصر. وإن بدا أن الإناث أعلى نسبياً في العوامل التعليمية والثقافية، وأكثر تأكيداً على العوامل الاجتماعية (خاصة بطريقة الوزن النسبي للتكرارات)، بينما أكد الذكور أكثر على العوامل الاقتصادية.

جـــدول رقـــم (١٧)
الفروق بين الجنسين في العوامل المؤثرة في الإلتحاق بالدبلوم العامة في التربية

م	البيـــــان / مجـالات العوامـل	الخطأ المعياري للفروق البسيطة		النوع النسبي للفروق	قيمـــة (Z) ودلالتهـــا			
		ب- الذكور ن ١٢٤٠	ب- الإناث ن ١٢٣٥٠	ب- الذكور ن ١٢٤٠	ب- الإناث ن ١٢٣٥٠	الفروق البسيطة Z	الفروق البسيطة مستوى الدلالة	النوع النسبي للفروق Z	النوع النسبي للفروق مستوى الدلالة
١	العوامل التعليمية والثقافية.	٣ر٢٥	٥	٣	٤ر٥	-١ر٤٨	غير دالة	-٣١ر	غير دالة
٢	العوامل الإقتصادية.	٥ر١٠	٣ر٥٠	٥ر٦٧	٥ر٢٥	-٥ر١	غير دالة	-٦٦ر	غير دالة
٣	العوامل النفسية.	١	٢	٢	١	-٤٠ر	غير دالة	-٤٥ر	غير دالة
٤	العوامل الإجتماعية.	٤ر٢٥	٣ر٩٠	٣ر٠٦	٦	-٩٣ر	غير دالة	صفر	غير دالة
	الإجمالـــي	١٣ر١٧	٩ر٥٠	١٢ر٨٨	١٤ر٥٠	-١ر٠٢	غير دالة	-٧٧ر	غير دالة

وهكذا تؤكد نتائج البحث على أن كلا الجنسين واقعان تحت تأثير العوامل المختلفة، مع وجود فروق نسبية في بعض العوامل وبخاصة الاجتماعية والاقتصادية والتعليمية والثقافية. وبذلك تتفق مع ما أشارت إليه كولتير Coulter بأن النساء ينظرن عموماً الى مشاركتهن في مهنة التدريس بصورة ترتبط بالزواج ورعاية الأطفال وموقع عمل الزوج أي لأسباب اجتماعية [٤٩، ٥٩٧] وما أشار اليه وب وشيرمان Webb & Sherman بأن ما تنشده النساء من التعليم خبرات ومعلومات تربوية تتصل بالأطفال ورعايتهم وتربيتهم [٥٩، ٢٠١]. وكذا ما أشارت اليه دراسة إبراهيم محمد بأن من أهم ما يدفع النساء للتعليم، الحصول على تعليم أفضل، والحصول على معلومات ثقافية أفضل لتربية الأطفال ومساعدتهم أثناء دراستهم ومقابلة أفراد جدد والبعد عن روتين الحياة. أما بالنسبة للرجال فتتمثل أهم الدوافع في تحسين مستوي الدخل والحصول على برامج لمواجهة متطلبات العمل والترقية في مجاله والتأهيل لعمل أفضل أو حل مشكلات تتصل بالعمل [١١٢،٤] هكذا تتفق الدراسات علي كون الدوافع الثقافية والاجتماعية هي أهم ما يدفع الطالبات للالتحاق بالبرامج التعليمية، بينما تكون الدوافع الاقتصادية هي أهم ما يدفع الطلاب.

٥) *النتائج الخاصة بالفروق بين نظام العام الواحد ونظام العامين في عوامل الإلتحاق:*

تشير النتائج الواردة في الجدول رقم (١٨) الى عدم وجود فروق دالة بين النظامين سواء في إجمالي العوامل أو مجالاتها المختلفة، وإن بدا أن العوامل الاجتماعية والعوامل التعليمية والثقافية أكثر تمييزاً لطلاب نظام العام الواحد. بينما كانت النتائج في العوامل الاقتصادية والنفسية متقاربة الى حد كبير. ومن ثم تؤكد النتائج على تأثر الطلاب في النظامين بنفس المنظومة من العوامل الى حد بعيد.

جـــدول رقـــم(١٨)

الفروق بين طلاب نظام العام الواحد ونظام العامين في العوامل المؤثرة في الإلتحاق بالدبلوم العامة في التربية

م	البيـــــان / مجـالات العوامـل	طريقة المكونات المبسطة		التوزيع النسبي للمكونات	قيمـــة (z) ودلالتهـــا			
		نظام العام الواحد ن ١٤٩٠	نظام العامين ن ١١٠٠	نظام العامين / نظام العام الواحد	المكونات المبسطة		التوزيع النسبي للمكونات	
					Z	مستوى الدلالة	Z	مستوى الدلالة
١	العوامل التعليمية والثقافية.	١,٦٧	١,٣٢	٤,٧٥	-٦٧ر	غير دالة	-٢١ر	غير دالة
٢	العوامل الإقتصادية.	١,٦٠	١,٤٠	٥	-٠,٤ر	غير دالة	-٢٩ر	غير دالة
٣	العوامل النفسية.	٠,٥ر	٠,٥ر	١	صفر	غير دالة	-٤٥ر	غير دالة
٤	العوامل الإجتماعية.	١,٢٣	١,٢٨	٤,٢٣	-٥ر	غير دالة	-١٧ر	غير دالة
	الإجمالـــي	١,٦٢	١,٢٨	١٣,٣٥	١١,٨٩	-١,٣٨ر	غير دالة	-٤٧ر

وقد يرجع التميز النسبي في العوامل الاجتماعية والعوامل التعليمية والثقافية لدي طلاب نظام العام الواحد الى ما أشارت اليه الدراسات المقارنة بين الطلاب الجدد والمعلمين القدامى مؤكدة على أن أصحاب الخبرة (كما في حالة طلاب نظام العامين) أميل للمحافظة في أفكارهم، بينما يكون لدي الطلاب الجدد (كما في حالة طلاب نظام العام الواحد) أفكار مثالية وتقدمية بخصوص العلاقة بالمجتمع والطلاب [٥٩١،٤٩] ومن ثم فليس من الغريب أن تأتي إحتياجات هذه الفئة الأخيرة أكثر مثالية كما تتجسد في الدوافع الثقافية والاجتماعية.

أما التشابة في مجالي العوامل الاقتصادية والنفسية فمرجعه ليس فقط الى الإتفاق على هذه المجالات العامة ولكن كذلك على بعض المجالات الفرعية لها، علاوة على التميز في بعض هذه العوامل لكل فريق. فمثلاً في المجال الإقتصادي يكاد يتفق طلاب نظام العام الواحد ونظام العامين على دوافع مثل تحسين الدخل والحصول على فرصة عمل بالخارج، بينما قد يجد طلاب العام الواحد في الحصول علي فرصة عمل داخلية دافعاً قوياً، في مقابل ما يجده طلاب نظام العامين من دوافع قوية مثل تلبية متطلبات الوظيفة والتكيف معها.

ب) النتائـــج الخاصـــة بالصعوبـــات التي تواجـــه طـــلاب الدبلـــوم العامـــة فـــي التربـــية:

وقد توصل الباحث في هذا المجال الى ما يلي:

١- *النتائـج الخاصـة بترتيب الصعوبات المختلفة:*

من خلال حساب النسبة المئوية لكل مفردة من الصعوبات على حده جاءت النتائج كما هو مبين في الجدول رقم (١٩).

جـــدول رقـــم (٩٩)

درجة وحدة الصعوبات التي تواجه طلاب الدبلوم العامة في التربية

م	الصعوبـــــات	طريقة التكرارات البسيطة				طريقة الوزن النسبي			
		جملة التكرارات	النسبة المئوية	الترتيب	درجة الصعوبة	جملة التكرارات	النسبة المئوية	الترتيب	درجة الصعوبة
١	إرتفاع أسعار الكتب.	٥٣	٩٫٢	١	مرتفع	٣٦٨	٩٫١	١	مرتفع
٢	ضغوط العمل ومشكلاته.	٤٤و٥	٧٫٧	٢		٣٦٧	٩٫١	٢	
٣	كثرة عدد المقررات.	٤٠	٦٫٩	٣	الدرجة	٢٤٩	٧٫٢	٣	الدرجة
٤	مشكلات المواصلات.	٣٦و٥	٦٫٣	٤		٢٤٢	٧٫٠	٤	
٥	عدم الإلتزام بمواعيد المحاضرات.	٣٠	٥٫٢	٥	متوسط الدرجة	١٦٦	٤٫٨	٥	متوسط الدرجة
٦	إرتفاع الرسوم الدراسية.	٢٦	٤٫٥	٦		١٦١	٤٫٦	٨	
٧	إرتفاع التكاليف عموماً.	٢٥و٥	٤٫٤	٧		١٦٥	٤٫٧	٦	
٨	عدم ملاءمة مواعيد المحاضرات.	٢٥	٤٫٣	٨		١٦٥	٤٫٧	٦	
٩	نظام الفصل الدراسي.	٢٢و٥	٣٫٩	٩		١٣٥	٣٫٩٠	١٠	
١٠	إلزام الطلاب بشراء الكتب.	٢٢	٣٫٨	١٠		١٣١	٣٫٨	١١	
١١	الحشو والتكرار (في المقررات الدراسية).	٢١و٥	٣٫٧	١١		١٠٩	٣٫١	١٣	
١٢	التعقيدات الإدارية وسوء معاملة الإداريين.	٢٠و٥	٣٫٦	١٢		١٣٦	٣٫٩١	٩	
١٣	الإلتزامات الأسرية.	١٩	٣٫٣	١٣		١٠٣	٣	١٤	منخفض الدرجة
١٤	إنفصال الدراسة عن الواقع.	١٧و٥	٣	١٤	منخفض الدرجة	١٠١	٢٫٩	١٥	
١٥	عدم ملاءمة أماكن المحاضرات.	١٦و٥	٢٫٨	١٥		٩١	٢٫٦	١٦	
١٦	إجهاد الطلاب بالإختبارات والإمتحانات.	١٤و٥	٢٫٥	١٦		٥٤	١٫٥	٢١	
١٧	تأخير الكتب.	١٤	٢٫٤	١٧		٦٦	٢	١٩	
١٨	إزدحام الجدول بالمحاضرات برمجاً وأسبوعياً.	١٤	٢٫٤	١٧ك		١٢٤	٣٫٦	١٢	
١٩	صعوبة الدراسة.	١٣	٢٫٣	١٩		٨٥	٢٫٤	١٧	
٢٠	سوء معاملة أعضاء هيئة التدريس.	١١	٢	٢٠		٧٧	٢٫٢	١٨	
٢١	الإفتقاد للجرءة في إخراج الكتب وطباعتها.	٩و٥	١٫٦	٢١		٤٧	١٫٤	٢٢	
٢٢	عدم إتاحة الفرصة للطلاب للتعبير عن أنفسهم.	٩	١٫٦	٢٢		٥٦	١٫٦	٢٠	
٢٣	المعاناة من أسلوب شرح الأساتذة.	٨و٥	١و٥	٢٣		٣٦	١٫١	٢٥	
٢٤	تشدد بعض الأساتذة في الحضور والغياب.	٨	١٫٤	٢٤		٤٢	١٫٢	٢٤	
٢٥	صعوبات متصلة بمكان التدريب الميداني.	٧	١٫٢	٢٥		٤٨	١٫٤	٢٢ك	
٢٦	ضعف إمكانية الإستفادة من المكتبة.	٧	١٫٢	٢٥ك		٣٦	١٫١	٢٥ك	
٢٧	أحداث طارئة (مرض وخلافة).	٦	١	٢٧		٣٦	١	٢٧	
٢٨	تعارض مواعيد الإمتحانات مع التزامات مهنية أساسية.	٥و٥	١	٢٨		١٠	٠٫٣	٣٤	
٢٩	العجز في الوسائل التعليمية والتجهيزات.	٥و٥	١	٢٨ك		٢٢	٠٫٦	٣١	
٣٠	النظرة التقليدية من المجتمع.	٥و٥	١	٢٨ك		٢٢	٠٫٦	٢٨	
٣١	سطحية المقررات وتشابهها مع مايدرسة طلاب المرحلة الجامعية الأولى.	٥	٠٫٩	٣١		٢٢	٠٫٦	٢٨ك	
٣٢	الإفتقاد للحافز والهدف.	٤و٥	٠٫٨	٣٢		٢٠	٠٫٥	٣٠	
٣٣	غياب الإنضباط والجدية (في التدريب الميداني).	٣	٠٫٥	٣٣		١٥	٠٫٤	٣٣	
٣٤	سوء معاملة المشرفين (في التدريب الميداني).	٢و٥	٠٫٤	٣٤		١٢	٠٫٣	٣٣	
٣٥	التحيز بين الطلاب في المعاملة.	٢	٠٫٣	٣٥		٩	٠٫٢	٣٦	
٣٦	عادات شخصية سلبية.	١و٥	٠٫٣	٣٦		١٠	٠٫٣	٣٤ك	
٣٧	ظروف أخرى غير محددة.	١و٥	١و	٣٧		٢	١و	٣٧ك	

ومنه يتبين أن أكثر الصعوبات حدة هي على الترتيب:
١) إرتفاع أسعار الكتب، وتمثل ٢و٩٪ من جملة الصعوبات.
٢) ضغوط العمل ومشكلاته، وتمثل ٧و٧٪ من جملة الصعوبات.
٣) كثرة عدد المقررات، وتمثل ٩و٦٪ من جملة الصعوبات.
٤) مشكلات المواصلات، وتمثل ٣و٦٪ من جملة الصعوبات.
وجميع هذه الصعوبات جاءت في المستوي الأعلى من الصعوبات "عالية الحدة".

وكون مشكلة ارتفاع أسعار الكتب تأتي في مقدمة الصعوبات يتناسب مع الدوافع الإقتصادية التي جاءت في مقدمة العوامل، وينسجم كذلك مع معاناة نسبة كبيرة من الطلاب (نظام العام الواحد) من البطالة ونظرتهم الى الدبلوم العامة كوسيلة استثمارية. ويدعم هذه النتيجة ما جاء ضمن العشر صعوبات الأولى من صعوبات إقتصادية أخري مثل إرتفاع الرسوم الدراسية، وإرتفاع التكاليف عموماً. ويؤكد ذلك أيضاً ما جاء على لسان الطلاب أنفسهم حيث يقول أحدهم "أندم علي الإلتحاق بهذا الدبلوم المكلف رغم أهميته لي في المستقبل إلا أنني أندم كثيراً جداً جداً...".

أما الضغوط الخاصة بالعمل فقط جاءت في المرتبة الثانية وقد يرجع ذلك الي وجود إحساس عال بهذه الصعوبة لدي طلاب نظام العامين علي وجه الخصوص، وكذلك لدي بعض الدارسين في نظام العام الواحد المعينين حديثاً، كما قد يعمل العديد من الطلاب في أعمال أخري بجانب الدراسة، ومن ثم يظهر لديهم هذا الاحساس، وبخاصة أولئك الطلاب الذين يعملون في المدارس ويضحون بجزء من وقتهم في سبيل الدراسة وتواجههم مشكلات تتصل بالعمل مثل إزدحام جداولهم، أو أن مدارسهم تعمل بنظام اليوم الكامل أو يعمل بعضهم في الفترة الثانية، في المدارس ذات الفترتين. كما قد يبدي بعضهم شكوي من عدم مرونة المديرين وتشددهم معهم وعدم السماح لهم بالذهاب للمحاضرات.

أما كثرة المقررات كصعوبة فقد تعود الي أن أغلب أفراد العينة من طلاب نظام العام الواحد. حيث يكثف لهم البرنامج الدراسي وتتسق هذه النتيجة مع ما جاء في دراسة مهني محمد، حيث أشار ٣٥٪ من عينة الدراسة الى كثرة المقررات كإحدي أهم الصعوبات (٥٠،٣٩) كما جاءت هذه المشكلة ضمن المشكلات المهمة في دراسة أحلام رجب سنة ١٩٨٨م (١١٧،د) وتعبر إحدي الطالبات عن الفراغ النسبي الناشئ عن هذه الصعوبة وغيرها بشكل بليغ فتقول "المواد كثيرة- والكسل- والتعود علي عدم المذاكرة- الوقت يمر، اليوم الدراسي مملوء بالمحاضرات- لا يوجد مذاكرة، أشعر بتراكم وتكدس المحاضرات والمواد- لا يوجد من يرشدني أقرر أن أترك (الدبلومة) لعدم قدرتي علي الحصول علي التقدير المطلوب ... تركت (الدبلومة) .... صراع نفسي ... أرجع أم لا ... لن أستطيع أن أحصل عل التقدير إذا رجعت ... أقترح الأصدقاء الرجوع مع التأجيل لدور سبتمبر".

وقد جاءت بعض الصعوبات متوسطة الحدة في مرتبة تالية للصعوبات السابقة، وقد لا تقل أهمية عنها وإنما يرجع هذا الترتيب الي طبيعة التطور الزمني، فمثلاً صعوبة إرتفاع الرسوم الدراسية جاءت في المرتبة السادسة، والصعوبة الخاصة بنظام الفصل الدراسي جاءت في المرتبة التاسعة رغم أن هاتين الصعوبتين من الصعوبات الحديثة زمنياً، مما يعني أن قوة هاتين الصعوبتين أقوي في الحقيقة مما هما عليه من ترتيب في هذا البحث. والأمر يتطلب أبحاثاً أخري لتأكيد مدي مصداقية هذه النتائج.

وبمقارنة الدرجات وفقاً للتكرارات البسيطة بالدرجات وفقاً للتوزيع النسبي للتكرارات لم يختلف الأمر كثيراً سوي بإعادة الترتيب لبعض الصعوبات ونزول الصعوبات الأسرية الى مستوي الصعوبات المنخفضة الحدة، مما يشير إلي أن افراد العينة لم يركزوا عليها في استجاباتهم.

٢- *النتائج الخاصة بترتيب المجالات المختلفة للصعوبات:*

وبحساب النسبة المئوية لمجالات الصعوبات ومتوسط نسبها المئوية بالنسبة لعدد مفرداتها جاءت النتائج وفقا لجدول رقم (٢٠).

جدول رقم (٢٠)
ترتيب المجالات المختلفة للصعوبات التي تواجه طلاب الدبلوم العامة في التربية

م	الصعوبات	جملة النسبة المئوية	الترتيب	متوسط نسبة الصعوبات للمجال	الترتيب
١	الصعوبات الخاصة بالتكاليف المادية والمصروفات.	٢١و٩	١	٥و٤٨	١
٢	صعوبات خاصة بطبيعة الدراسة المقررات	٢٠و٨	٢	٢و٩٧	٣
٣	الصعوبات الخارجية	٢٠و٥	٣	٢و٩٦	٤
٤	صعوبات تنظيمية وإدارية	١٥و٢	٤	٢و٠٤	٢
٥	صعوبات خاصة بالعلاقة بأعضاء هيئة التدريس.	١٤و٥	٥	٢و٠٧	٥
٦	الصعوبات الخاصة بالأماكن والتجهيزات المادية والتكنولوجية.	٥و١	٦	١و٧	٦
٧	الصعوبات الخاصة بالتدريب الميداني.	٢و١	٧	١و٧	٧

ومن الجدول السابق يتبين ما يلي:

- جاءت التكاليف المادية أعلي مجالات الصعوبات سواء في نسبتها المئوية ٢١,٩٪ أو متوسط النسب لمفرداتها ٤٨و٥٪.
- وجاءت الصعوبات الخاصة بطبيعة الدراسة والمقررات الدراسية في المرتبة الثانية من حيث نسبتها المئوية ٢٠و٨٪ وفي المرتبة الثالثة من حيث متوسط النسب ٩٧و٢٪.
- وجاءت الصعوبات الخارجية في المرتبة الثالثة في نسبتها المئوية ٢٠و٥٪ وفي المرتبة الرابعة من حيث متوسط النسب ٩٦و٢٪.
- وجاءت الصعوبات التنظيمية والإدارية في المرتبة الرابعة في نسبتها المئوية ١٥و٢٪ وفي المرتبة الثانية من حيث متوسط النسب ٠٤و٢٪.
- وجاءت الصعوبات الخاصة بالعلاقة بأعضاء هيئة التدريس في المرتبة الخامسة من حيث نسبتها المئوية ١٤و٥٪، وفي المرتبة الخامسة من حيث متوسط النسب ٠٧و٢٪.
- وجاءت الصعوبات الخاصة بالتجهيزات والوسائل في المرتبة السادسة من حيث نسبتها المئوية ٥و١٪ ومن حيث متوسط النسب ٧و١٪.

- وجاءت الصعوبات الخاصة بالتدريب الميداني في المرتبة الأخيرة من حيث النسبة المئوية ١و٢٪ أو متوسط النسب ٧و٪.

وهكذا يؤكد ترتيب المجالات على ما سبقت الإشارة اليه من كون الصعوبات الخاصة بالتكاليف المادية والاقتصادية تحتل مكانة مهمة ضمن الصعوبات التي يواجهها الطلاب نتيجة لما يتحملونه من مصروفات ورسوم وإرهاق مادي لأغلبية الطلاب، يتنافى من منظورهم مع ما هو متوقع من عائد مادي.

وقد تعود الصعوبات الخاصة بالمقررات الدراسية الي حد كبير الي ارتفاع درجة الإحساس بمفرداتها المختلفة وبخاصة كثرة عدد المقررات الدراسية، وكذا ارتفاع الإحساس ببعض مشكلاتها الأخري المتصلة بالمجال وبخاصة (الحشو والتكرار) في الكتب الدراسية.

وجاءت الصعوبات التنظيمية والإدارية في مقدمة الصعوبات كذلك بسبب شكوي العديد من الطلاب من نقص الالتزام أو الجدية، وعدم ملاءمة مواعيد المحاضرات وكذلك من نظام الفصل الدراسي حيث جاءت مثل هذه الصعوبات ضمن الصعوبات العشر الأولي.

كما قد ساهم كثيراً وجود صعوبات مثل ضغوط العمل والمواصلات ضمن المشكلات عالية الحدة، في إرتفاع درجة صعوبة المشكلات الخارجية.

وفي المقابل جاءت الصعوبات الخاصة "بالتدريب الميداني" و"الأماكن والوسائل والتجهيزات المادية والتكنولوجية" في مواقع متأخرة بالنسبة لباقي المجالات، وهذا يتناقض مع ما توصلت إليه بعض الدراسات في هذه المجال بالنسبة للوسائل والتجهيزات مثل دراسة أحلام رجب (٣،٢٤٧،٤،١١٥) ودراسة على سعد بالنسبة للتدريب الميداني (٢٧،٥١١) ويرجع ذلك جزئياً إلى زيادة الإحساس بالمشكلات الأخري، وقد يكون من ناحية أخري راجعاً إلى تحسين الأداء في هذين الجانبين في كلية التربية بالزقازيق.

٣- *النتائج الخاصة بتطور الصعوبات مع تطور البرنامج:*

بحساب (كا٢) من خلال معادلة فريدمان Friedman Two- Way Anova جاءت النتائج كما في جدول رقم (٢١).

جـــدول رقـــم (٢١)

نتائج معادلة فريدماي للمقارنة بين السنوات المختلفة عموماً في الصعوبات

السنوات	الصعوبـــات (وزن نسبي للتكرارات) متوسط الرتب	كا٢	الدلالـة	الصعوبـــات (تكرارات بسيطة) متوسط الرتب	كا٢	الدلالـة
١٩٨٨/٨٧	٢٫٤٥	٩٦٫٠٠٦	دالـة عنـد ٠٫٠١	٢٫٣٨	٨٧٫٤١	دالـة عنـد ٠٫٠١
١٩٨٩/٨٨	٣٫٨٠			٢٫٨٢		
١٩٩٠/٨٩	٤٫٢٠			٤٫٢٧		
١٩٩١/٩٠	٥٫٩٣			٥٫٠٥		
١٩٩٢/٩١	٤٫٢٩			٤٫٠١		
١٩٩٣/٩٢	٢٫٣٦			٢٫١١		
١٩٩٤/٩٤	٥٫٦١			٥٫٠٧		

يتضح من الجدول السابق وجود فروق داله بين السنوات سواء بطريقة التكرارات البسيطة أو بالوزن النسبي للتكرارات ولتحديد اتجاه الفـروق بـين السنـوات إستخـدم الباحـث طريقـة ويلكوكسون Wilcoxon Matched- Pairs Signed-Ranks Test للمقارنة بين المجموعات الثنائية في السنوات المختلفة، وجاء ملخص النتائج كما في جـدول رقم (٢٢) للتكرارات البسيطة وجدول رقم (٢٣) للتكرارات بطريقة الوزن النسبي.

جـــدول رقـــم (٢٢)

قيمة (Z) الناتجة من إستخدام معادلة ويلكوكسون للمقارنة بين السنوات المختلفة في الصعوبات ككل (تكرارات بسيطة)

المجموعات		(أ) ١٩٨٨/٨٧	(ب) ١٩٨٩/٨٨	(جـ) ١٩٩٠/٨٩	(د) ١٩٩١/٩٠	(هـ) ١٩٩٢/٩١	(و) ١٩٩٣/٩٢	(ز) ١٩٩٥/٩٤
(أ) ١٩٨٨/٨٧	بين برص Z	X	٢٫٥٠ ١٢٫٩٠ -٤٫٠٥(oo)	٤٫٠٠ ١٤٫٨٩ -٤٫٣٢(oo)	٣ ١٦٫٩٠ -٤٫٧٤(oo)	٤٫٥٠ ١٦٫٢٩ -٤٫٦٠(oo)	٦٫٩٠ ٧٫٣٣ -١٫٦٤	١٫٠٠ ١٦٫٥٠ -٤٫٨٤(oo)
(ب) ١٩٨٩/٨٨	بين برص Z		X	٨٫٥٠ ١٤٫٤٦ -٤٫٦٤(oo)	١٢٫٥٠ ١٧٫٢٤ -٤٫٧٨(oo)	١٤٫٦٠ ١٦٫٩٧ -٤٫٦٠	١٣٫١٥ ٥٫٥٠ -٥٫٠٨(oo)	١٫٠٠ ١٦٫٥٠ -٤٫٨٤(oo)
(جـ) ٩٠/٨٩	بين برص Z			X	١٤ ١٦٫٩١ -٤٫٦٩(oo)	١٥٫٢٣ ١٧٫٦٢ -٤٫٦٦(oo)	١٥٫١٨ ١٫٠٠ -٤٫٩٠(oo)	٨٫٥٠ ١٨٫٤٣ -٣٫٨٨(oo)
(د) ٩١/٩٠	بين برص Z				X	١٩٫١٠ ١١٫٥٥ -٤٫٥٦(o)	١٥٫٥٠ — -٤٫٧٨(oo)	١٤٫١١ ٢١٫٨٠ -٥٫٠٥
(هـ) ٩٢/٩١	بين برص Z					X	١٤٫٣٢ ٥٫٥٠ -٤٫٩٠(oo)	١١٫٨٣ ١٨٫٩٤ -٣٫٦٦(oo)
(و) ٩٣/٩٢	بين برص Z						X	صفر ٥٫٥٠ -٤٫٧٨(oo)
(ز) ٩٥/٩٤	بين برص Z							X

(o) داله عند ٠٫٠٥

(oo) داله عند ٠٫٠١ و ( ) غير داله.

م س = متوسط الرتب للمتغير الأول م ص = متوسط الرتب للمتغير الثاني

جـــدول رقـــم (٣٣)

قيمة (ت) الناتجة من إستخدام معادلة ويلكوكسون للمقارنة بين السنوات المختلفة في الصعوبات الكلي (وزني نسبي للتكرارات)

المجموعات		(أ) ١٩٨٨/٨٧	(ب) ١٩٨٩/٨٨	(جـ) ١٩٩٠/٨٩	(د) ١٩٩١/٩٠	(هـ) ١٩٩٢/٩١	(و) ١٩٩٣/٩٢	(ز) ١٩٩٥/٩٤
(أ) ١٩٨٨/٨٧	ص ص ع	X	٣ ١٢٫٣٦ -١١٫٤(**)	٣٫٨٣ ١١٫٢٩ -٥٫٤(**)	٦٫٠٠ ١٧٫٠٠ -١٧٫٤(**)	٦٫١٣ ١٥٫٨ -٤٢٠٫٤(**)	٨٫٩ ١٧٫٠٧ -٩٠٫	١٫٧٥ ١٦٫٧٨ -٧٩٫٤(**)
(ب) ٨٩/٨٨	ص ص ع		X	١٢٫١٧ ١٥٫٠ -١٠٫٣-	٩٫٠٦ ١٧٫٣٧ -٩٧٫٤(**)	٩٫٠١٦ ١٥٫١١ -١٢٫	١٣٫٩٣ ٨٫١٣ -٠٫٣(**)	٦٫٢٥ ١٧٫٤٤ -٣٧٫٤(**)
(جـ) ٩٠/٨٩	ص ص ع			X	١٢٫٧٩ ١١٫٠٢ -١٠٫٩	١٥٫٧٨ ١٦٫٣٦ -٧١٫	١٥٫٩٤ ٦٫٨٣ -٢٦٫٤(**)	٥٫٠١٠ ١٩٫٣١ -٨٣٫٣(**)
(د) ٩١/٩٠	ص ص ع				X	١٧٫٦١ ١٣٫٤٦ -١٩٫٩	١٦٫١٩ ٧٫٧٥ -٣٠٫٤(*)	١٢٫٠٣ ٢١٫٢١ -٤٣٫
(هـ) ٩٢/٩١	ص ص ع					X	١٣٫٠٤ ١٢٫٥٠ -١٤٫٤(**)	٩٫١٣ ١٩٫٠٢ -٧٧٫٤(**)
(و) ٩٣/٩٢	ص ص ع						X	١ ١٦ -٧٦٫٤(**)
(ز) ٩٥/٩٤	ص ص ع							X

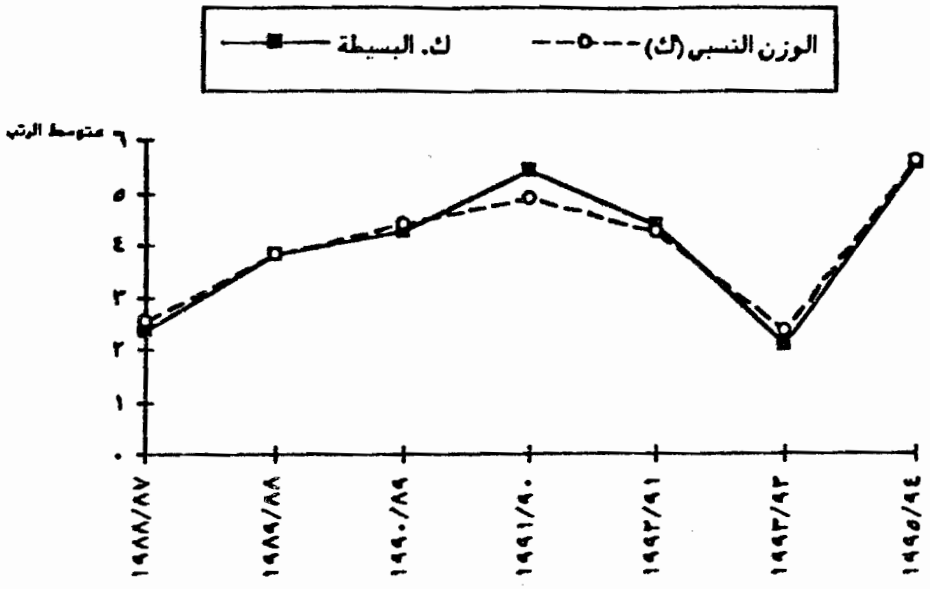
(*) دالة عند ٠٫٠٥.

(**) دالة عند ٠٫٠١ ( ) غير دالة

م س = متوسط الرتب للمتغير الأول م ص = متوسط الرتب للمتغير الثاني

ويتبين من الجداول السابقة أن هناك فروقاً دالة في أغلب المقارنات بين السنوات المختلفة في صالح عام ٩٤/ ١٩٩٥م ثم عام ٩٠/١٩٩١م ثم عام ٩١/١٩٩٢م ثم عام ٨٩/ ١٩٩٠م، ثم عام ٨٨/١٩٨٩م ثم عام ٨٧/١٩٨٨م وأخيراً عام ٩٢/١٩٩٣م، وأختلف الترتيب بطريقة الوزن النسبي حيث تبادل عامًا ٨٩/ ١٩٩٠م، و٩١/١٩٩٢م موقعيهما في الترتيب وبقيت جميع الحالات الأخرى في ترتيبها.

ولمزيد من التوضيح لموقف السنوات المختلفة في الصعوبات التي واجهت الطلاب أنظر الشكل رقم (٣) ومنه يتبين تطور منحنى الصعوبات حيث ظل على ارتفاعه من عام ٨٧/١٩٨٨م حتى ٩٠/١٩٩١م ثم انخفض في عامي ٩١/١٩٩٢م، ٩٢/١٩٩٣م نسبياً ليرتفع بحدة مرة أخري في عام ٩٤/١٩٩٥م مما مؤكد على زيادة الشعور بالصعوبات لدي الطلاب عموما ثم انخفاضها في عامي ٩١/٩٢، ٩٢/١٩٩٣م نتيجة لأسباب قد تكون خاصة بطبيعة العينة وتمثيلها، حيث تبين من الرجوع للعينة أن أغلبها من طلاب نظام العامين وقد أثبتت النتائج كما سيأتي أنهم أقل معاناة من الصعوبات، وقد يكون الإنخفاض في هذين العامين بصفة خاصة لوجود بعض التسهيلات الخاصة بنظام التقويم حيث شهدت هذه الفترة وجود النظام الذي يسمح بدخول الطلاب لدور سبتمبر في جميع المقررات، بعكس الفترة ما قبل ١٩٨٩، وما بعد ٩٣/١٩٩٤م وقد تكون هناك مشكلات ناشئة عن تطبيق نظام الفصل الدراسي وخاصة من العام الأخير.



الشكل رقم (٢)

تطور الاحساس بالصعوبات التي تواجه طلاب الدبلوم العامة في كلية التربية بالزقازيق

ومن ناحية أخري تشير النتائج التفصيلية للمقارنات في المجالات إلي وجود فروق دالة بين السنوات المختلفة، وبخاصة في مجال الصعوبات التي تتصل بطبيعة الدراسة ومقرراتها، والصعوبات الخاصة بالعلاقة بأعضاء هيئة التدريس، والصعوبات الخاصة بالتكاليف المادية والمصروفات واخيراً الصعوبات الخارجية، بينما لم تكن هذه الفروق دالة في مجالات التدريب الميداني، والصعوبات التنظيمية والإدارية، والصعوبات الخاصة بالأماكن والتجهيزات. وقد يكون ذلك راجعاً الى أن القسم الأخير من الصعوبات أقل تأثراً بعامل التطور والزمن وقد يكون أكثر مقاومة للتطور، أما والأماكن والتجهيزات المادية فتكون شبه ثابتة بالمقارنة بالمتغيرات فى القسم الأول من المجالات التي تكون أكثر إتساعاً وأكثر تنوعاً ولا ترتبط فقط بظروف المؤسسة التعليمية.

٤- *النتائج الخاصة بالفروق بين الجنسين في الصعوبات:*

تشير النتائج الواردة في الجدول رقم (٢٤) الى أن الطلاب أكثر معاناة من الطالبات في الصعوبات ككل وبصورة دالة عند مستوي (٠,٠١) بطريقة التكرارات البسيطة، وأن لم يستدل على هذه الدلالة بطريقة الوزن النسبي للتكرارات، وتشير النتائج التفصيلية للمجالات، الى أنها كانت أكثر وضوحاً في مجال العلاقة بأعضاء هيئة التدريس. ثم أقل من ذلك في المجالات الأخري، بينما كانت الطالبات أكثر شكوي من الطلاب في مجال الصعوبات الخارجية ولكن بصورة غير دالة. وتعادل الجنسان تقريباً في الشكوي من الصعوبات التنظمية والإدارية.

جـــدول رقـــم (٢٤)

الفروق بين الجنسين في الصعوبات التي تواجه طلاب الدبلوم العامة في التربية

م	الصعوبـــــات	التكرارات البسيطة		الوزن النسبي للتكرارات		قيمـــة Z ودلالتهـــا			
		م١ الذكور ن١=١٢٤	م٢ الإناث ن٢=١٣٥٠	م١ الذكور ن١=١٢٤	م٢ الإناث ن٢=١٣٥٠	تكرارات بسيطة Z	تكرارات بسيطة الدلالة	الوزن النسبي للتكرارات Z	الوزن النسبي للتكرارات الدلالة
١	الصعوبات الخاصة بطبيعة الدراسة والمقررات الدراسية	٤٫٧٥	٣	٥٠٫	٥٫	-٨٥٫	غير دالة	-١٫٨٦	غير دالة
٢	الصعوبات التنظيمية والإدارية.	٣	٣	٤٠٫	٥٫	-١٫٢١	غير دالة	-١٫٢١	غير دالة
٣	صعوبات خاصة بالعلاقة بأعضاء هيئة التدريس.	٣	صفر	٣٫٦٧	٦٫٠٠	-٢٫٠٢	٠٫٠٥	-١٫٣٥	غير دالة
٤	صعوبات خاصة بالتكاليف المادية والمصروفات.	٣	١	٥٠٫	٢٫٥٠	-١٫٤٦	غير دالة	-١٫٨٣	غير دالة
٥	صعوبات خاصة بالتدريب الميداني.	٢	صفر	٥٫١	٣	-١٫٦٠	غير دالة	صفر	غير دالة
٦	صعوبات خاصة بالأماكن والتجهيزات المادية والتكنولوجية.	١٫٥٠	صفر	٣	٥٫١	-١٫٢٤	غير دالة	صفر	غير دالة
٧	صعوبات خارجية (شخصية- إجتماعية- إقتصادية).	٣٫٨٣	٤٫١٣	١٫٧٥	٤٫١	-٤٢٫	غير دالة	-١٫٧٧	غير دالة
	إجمالـــي الصعوبـــات	١٫٧٩	١٤٫٨٩	١٩٫٢٦	١٧٫١٥	-٢٫٦٢	٠١٫	-١٫٢٣	غير دالة

م١، م٢ متوسطة الترتيب. Z = قيمة (Z) وفقاً لمعادلة ويلكوكسون.

هكذا تتفق النتائج مع ما توصل اليه أغلب الدراسات في مجال البحث الحالي، ومنها على سبيل التمثيل دراسة عماد الدين سلطان سنة ١٩٧٢م (٨،٢٨-٩) ودراسة على سعد سنة ١٩٩٤م (٥١،٢٧-٥١٩).

وقد تفسر هذه النتيجة بكون الإناث يتمتعن في الغالب بمستوي رضا أعلى عن المستقبل المهني (٦٩،١٨) كما يتمتعن باتجاهات أكثر إيجابية نحو مهنه التدريس كما أشارت دراسة سيد خير الله ومنير مرسي سنة ١٩٧٥ (٢١،٢٩). وربما كان ذلك يعكس الشعور الأعلى بالقناعة والتواضع لدي الإناث في مقابل المبالغة لدي الذكور، وبخاصة في مجال الطموح المهني، ويرجع ذلك إلى طبيعة التنشئة الاجتماعية لكل من الذكور والإناث (٦٩،١٨).

أما كون الإناث أقل شكوي من الصعوبات في مجال العلاقة بأعضاء هيئة التدريس على وجه الخصوص، فمرجعة الى كونهن أكثر ميلا للتكيف والمحافظة على العلاقات الإجتماعية بالآخرين بعكس الذكور الذين يهتمون بالاستقلالية والرغبة في السيطرة على شئونهم الخاصة كما أشار شلزبرج Schlossberg (٤١،٥٦).

أما الارتفاع النسبي في الشعور بالصعوبات الخارجية لدي الطالبات فمرجعه في الغالب إلى ما أبرزته الدراسات بكون الإناث أكثر تعرضاً لضغوط الإلتزامات الاسرية، وأكثر اهتماماً بالآخرين (٣١،١٨) علاوة على معاناة

الطالبات من صعوبات تتصل بالنظرة التقليدية للمجتمع الى الفتاة ومواعيد خروجها ورجوعها الى المنزل وكذا فى مجال الصعوبات الخاصة بالمواصلات وما يعنية التأخير عن المنزل فى المحاضرات من مشكلات فى هذا الصدد.

ومن الطبيعى من ناحية أخري أن يكون التعبير عن الصعوبات التنظيمية والإدارية متقارباً أن لم يكن متساوياً بين الجنسين فى ضوء الثبات النسبى لعناصر هذا المجال.

٥- *النتائج الخاصة بالفروق بين نظام العام الواحد ونظام العامين في الصعوبات:*

ونشير للنتائج الخاصة بالفروق بين الجنسين البيانات الواردة فى جدول رقم (٢٥).

جـــدول رقـــم (٢٥)

الفروق بين نظام العام الواحد ونظام العامين في الصعوبات

م	الصعوبـــــات	التكرارات البسيطة		الوزن النسبى للتكرارات		قيمـــة Z ودلالتهـــا			
		ك التعليم الواحد ن=٤٩٠	ك التعليم العامين ن=١١٠٠	ك التعليم الواحد ن=٤٩٠	ك التعليم العامين ن=١١٠٠	التكرارات البسيطة		الوزن النسبى للتكرارات	
						Z	الدلالة	Z	الدلالة
١	الصعوبات الخاصة بطبيعة الدراسة والمقررات الدراسية	٤٫٦٠	٥٫٢	٥٫٣	٤٫٦٧	-٢٫٠٤	غير دالة	صفر	غير دالة
٢	الصعوبات التنظيمية والإدارية.	٤	٥٫١	٣	١	-١٫٢١	غير دالة	-١٫٤٦	غير دالة
٣	صعوبات خاصة بالعلاقة بأعضاء هيئة التدريس.	٤	١	٤٫٦٢	٣٫١٧	-١٫٨٩	غير دالة	-٠٫٧٦	غير دالة
٤	صعوبات خاصة بالتكاليف المادية والمصروفات.	٥٫٢	صفر	٣	١	-١٫٨٢	غير دالة	-١٫٤٦	غير دالة
٥	صعوبات خاصة بالتدريب الميداني.	٥٫١	٥٫٢	٣	صفر	صفر	غير دالة	-١٫٦٠	غير دالة
٦	صعوبات خاصة بالأماكن والتجهيزات المادية والتكنولوجية.	٣	٣	٥٫٢	١	-٣٫٠٠	غير دالة	-١٫٠٧	غير دالة
٧	صعوبات خارجية (شخصية- إجتماعية- إقتصادية).	٣	٤٫٨	٤٫٦٧	٣	-١٫٦٩	غير دالة	صفر	غير دالة
	إجمالـــى الصعوبـــات	٢٧٫١٩	٢٨٫١٥	٢٠٫٤٨	١٢٫٨١	-٢٫١٤	٠٫٠١	-٢٫٢٢	٠٫٠٥

م و = متوسطة الترتيب. Z = قيمة (ك) وفقاً لمعادلة ويلكوكسون.

ومن الجدول السابق يتبين أن طلاب وطالبات الدبلوم العامة نظام العام الواحد أكثر معاناة من أقرانهم فى نظام العامين وبشكل دال عند مستوي (٠١٫٠) بطريقة التكرارات البسيطة، وعند (٠٥٫٠) بطريقة الوزن النسبى، وتشير النتائج التفصيلية للمجالات المختلفة الى وجود فروق دالة فى مجال العلاقة بأعضاء هيئة التدريس، وتأكدت نفس النتائج ولكن بصورة غير دالة فى مجالات الصعوبات الخاصة بالتكاليف المادية والمصروفات، والصعوبات التنظيمية والإدارية، بينما تضاربت النتائج بين الفريقين فى مجال الصعوبات الخارجية والتدريب الميداني.

وتتسق النتائج العامة الفارقة في الصعوبات بين كلا النظامين مع ما أشارت اليه كولتير Coulter بأن المعلمين القدامى (كما في حالة نظام العامين) أكثر ميلا للمحافظة في أيديولوجيتهم وأكثر التزاما بالمهنة (٥٩١،٤٩) ومن ثم يتوقع أن يكونوا أكثر ميلا للتكيف مع الصعوبات التي تواجههم في مجال الدراسة، وذلك بالمقارنة بالطلاب الجدد (كما في حالة طلاب نظام العام الواحد) الذين يبدون اتجاهات أكثر مثالية في أفكارهم، وأكثر شكوى من الصعوبات التي تواجههم أثناء الدراسة كما يكونون أكثر ميلاً للتعبير عن شكواهم وانتقاداً لسلبيات الدراسة.

ولقد يرجع إرتفاع الشكوى لدي طلاب نظام العام الواحد عن أقرانهم من طلاب نظام العامين في مجال العلاقة بأعضاء هيئة التدريس، إلى ما لدي الفئة الأخيرة من واقعية في النظرة علاوة على أن تمرسهم في العمل التعليمي يجعلهم أكثر تفهما ورضا عن السلوكيات الصادرة عن أعضاء هيئة التدريس.

ولقد تعود الفروق في الشعور بالصعوبات التنظيمية والإدارية الى نفس الأسباب تقريباً، حيث يعمل طلاب "نظام العامين" في أنظمة تتشابه في بنيتها مع ما هو موجود في أغلب المؤسسات التعليمية بما فيها الجامعية. أما الشكوي الأعلى في مجال الصعوبات الخاصة "بالتكاليف المادية والمصروفات" لدي طلاب نظام العام الواحد، فمرجعهـا الـى معاناتهم غالباً من مشكلات البطالة والإمكانات المادية اللازمة للدراسة بالمقارنة بطلاب نظام العامين.

أما التضارب في النتائج بين طريقتي الحصر في مجال "التدريب الميداني". "والصعوبات الخارجية"، فمرجعه إلى أن طلاب نظام العامين أكثر ذكراً للمشكلات الخاصة بهذين المجالين، وأن جاءت متأخرة فيما ذكروه من المشكلات بالمقارنة بطلاب نظام العام الواحد.

خاتمـــــة البحـــــث

* أهـــم النتائـــج:

تمثلت أهم النتائج للبحث الحالي فيما يلي:

١- أنشئت كلية التربية بالزقازيق في عام ١٩٧١م وبدأت الدراسة فيها بالدبلوم العامة في التربية بنظام العامين في عام ١٩٧٨/٧٧م، ثم بنظام العام الواحد في عام ١٩٨٧/٨٦م وتباينت أعداد الملتحقين والخريجين منذ ذلك التاريخ.

٢- يلتحق الطلاب بالدبلوم العامة في كلية التربية بالزقازيق بصورة أساسية لتلبية متطلبات العمل والتكيف معه، ثم بسبب الرغبة في الإعارة للخارج، بينما تتمثل أهم مجالات العوامل وراء التحاقهم في العوامل الاقتصادية والعوامل التعليمية والثقافية.

٣- اختلف أثر العوامل المؤثرة في الإلتحاق بالدبلوم العامة مع التطور الزمني، وأن اتسمت هذه العوامل بالاتجاه عام للإنخفاض، والتذبذب بين عام وآخر، واختلاف في أوضاع مجالات العوامل المختلفة.

٤- اشـارت الدراسـة الميدانيـة إلى عـدم وجـود فـروق دالـة بـين الجنسـين أو نظامـي الإعـداد فـي الدبلـوم العامـة فـي التربيـة.

٥- تمثلت أهم الصعوبات الفرعية التي تواجه طلاب الدبلوم العامة في كلية التربية بالزقازيق، في إرتفاع أسعار الكتب، وضغوط العمل، وكثرة عدد المقررات، ومشكلات المواصلات، بينما تمثلت أهم مجالات

الصعوبات في تلك التي تتصل بالتكاليف المادية والمصروفات، والصعوبات التنظيمية والإدارية، والصعوبات الخاصة بطبيعة الدراسة والمقررات.

٦- هناك اتجاه عام لزيادة معاناة طلاب الدبلوم العامة في كلية التربية بالزقازيق مع تطور البرنامج، حتى وصلت الى أعلى مستوياتها في عام ١٩٩٥/٩٤م.

٧- يعاني الطلاب أكثر من الطالبات، وكذا طلاب وطالبات نظام العام الواحد أكثر من أقرانهم في نظام العامين من الصعوبات المختلفة وبخاصة في مجال العلاقة بأعضاء هيئة التدريس.

* *مقترحـــات البحـــث:*

بناء على نتائج الدراسة الميدانية وما جاء من تحليلات في الإطار النظري يقترح البحث ما يلي:

١- التأكيد على ضرورة وجود محكات موضوعية لقبول الطلاب بالدبلوم العامة في التربية، تستطيع أن تميز قدرات الطلاب ورغباتهم الحقيقية واتجاهاتهم نحو العمل بمهنة التدريس وخدمة أهدافها الحقيقية مع تقنين عمليات القبول وسياستها في ضوء احتياجات سوق العمل والتخصصات المختلفة، وكذا في ضوء الإمكانات البشرية والمادية والتجهيزية لكلية التربية وقدراتها الإستيعابية.

٢- ويتوازي مع الإجراء السابق الإهتمام ببرامج الإرشاد الطلابي في المدارس الثانوية مما يساعد الطلاب على تحديد اتجاهاتهم المهنية، ولا يضطروا الى تغيير مسارهم بعد الإلتحاق بالبرامج التعليمية المختلفة، وما يعنيه ذلك من احتمالات الفشل أو ضياع الجهد والوقت المال.

٣- وفي ضوء عدم وجود اتجاه ثابت للإقبال على برنامج الدبلوم العامة في التربية والعوامل الدافعة لها وتذبذبها من سنة لأخري،من المفيد ألا تقتصر سياسة إعداد المعلم على هذا النمط وحده لما له من مشكلات تجعل من عملية الإقبال على مهنة التعليم في مهب الريح،وأكثر عرضة لعمليات العرض والطلب على المهن الأخري.

٤- وفي ضوء معاناة الطلاب من التكاليف المادية وبخاصة إرتفاع أسعار الكتب، من الأهمية وضع سياسة جامعية ملائمة للتخفيف عن الطلاب، قد يتمثل أحد أبعادها في توفير دعم مادي للكتاب الجامعي مع وضع مواصفات ملائمة لأسعاره أو شراء حق الطباعة للكتب الدراسية من أعضاء هيئة التدريس، أو توفير عدد ملائم من الكتب للطلاب في مكتبة الكلية وتيسير عملية إستعارتها.

٥- وفي ضوء ما يواجهه الطلاب في مجال الصعوبات الخارجية كضغوط العمل، ومشكلات المواصلات من الضروري إتخاذ إجراءات ملائمة مثل:

- التنسيق مع وزارة التربية والتعليم للتخفيف من الأعباء المهنية للدارسين من المعلمين وتنسيق جدول أعمالهم بما يتلاءم مع متطلبات الدراسة.
- تنظيم جدول الدراسة بكلية التربية بصورة تتلاءم مع ظروف العمل والانتقال والسفر للدارسين والدارسات.

٦- وفي ضوء معاناة الطلاب من الصعوبات الخاصة بالمقررات الدراسية وبخاصة المتصلة بكثرة عدد المقررات. من المهم مراعاة ما يلي:

- تحديد أهداف المقررات الدراسية بصورة إجرائية وتقييم محتوياتها وفعاليتها في ضوء هذه الأهداف، وكذا في ضوء شكوي الطلاب من بعض هذه المقررات.
- إعادة النظر في كم المقررات الدراسية وكيفها بما يتلاءم مع احتياجات الإعداد المهني للمعلم، وطبيعة

الدبلوم العامة كمرحلة للدراسات العليا.

- إتخاذ التدابير المناسبة للحد من عمليات التكرار والإزدواجية بين المقررات المختلفة مثل التأكيد على مبادئ وحدة المعرفة وتكامليتها، والإهتمام بالمقررات القائمة على البحث والإكتشاف للمعرفة أكثر من تلقيها، من قبيل مقررات قاعة البحث والمشروع والدراسة الميدانية.

٧- وفي ضوء الشكوى من الصعوبات التنظيمية والإدارية من الأهمية مراعاة ما يلي:

- البحث عن صيغ جديدة للنظم التعليمية وإختبارها بجانب (أو بدلاً من) نظام العام الدراسي، أو الفصلين الدراسيين، كنظام الساعات المعتمدة مثلاً.
- إتخاذ التدابير اللازمة للتدقيق في إختيار فئات الإداريين الذين يتعاملون مع طلاب الدبلوم العامة والدراسات العليا عموماً بما يحد من شكواهم في هذا المجال.
- تنظيم مواعيد الإمتحانات بالكلية بما يتناسب مع الإلتزامات الأساسية لبعض المعلمين بحيث لا تتداخل مع الإمتحانات الأساسية بمدارسهم.
- تنظيم عمليات المتابعة والمراجعة للبحوث المتصلة بالدراسات العليا والدبلوم العامة على وجه الخصوص، ومناقشة أهم نتائجها، من خلال لجنة الدراسات العليا بالكلية وقد يتفق مع هذا الهدف إتاحة الفرصة للطلاب للتعبير عن إحتياجتهم وأهم مشكلاتهم من خلال الوسائل المناسبة. والإستجابة لها.

٨- وفي ضوء معاناة الطلاب من سوء معاملة بعض أعضاء هيئة التدريس يلزم في هذا المجال أن يراعي أعضاء هيئة التدريس طبيعة الفئة التي يتعاملون معها، ويتعرفوا على أهدافهم وطموحاتهم وإحتياجاتهم، وأن يتخذوا دور المرشدين لا دور السلطة.

★ **بحـــــوث مقترحـــــة:**

واستكمالاً لأهداف البحث الحالي يقترح الباحث بعض المجالات للبحث والدراسة والتي تنبثق مما أثاره البحث الحالي من علامات إستفهام مثل:

- دراسات لتأثير سيادة عوامل معينة لدي الملتحقين ببرنامج الدبلوم العامة في التربية ومتغيرات أخري مثل النجاح والرسوب والتسرب، والرضا المهني، والكفاءة بعد التخرج.
- دراسات متعمقة للعلاقة بين المتغيرات المختلفة (كالرسوم الدراسية مثلاً) والإقبال أو الإحجام عن الدبلوم العامة في التربية.
- دراسة العوامل والصعوبات المختلفة من منظور كل من الخبراء والطلاب في النظامين التتابعي والتكاملي، ووفقاً لمتغيرات مختلفة.
- دراسات تنبعية للأصول الاجتماعية والاقتصادية للطلاب المعلمين، وعلاقتها بالمتغيرات الدافعة للالتحاق والصعوبات الدراسية.

المراجـــــع

أولا: المراجع العربيـــــة

١) إبراهيم عثمان: التغيرات في الأسرة الحضرية في الإردن، مجلة العلـوم الإجتماعيـة، الكويـت، جـ (١٤)، ع (٣)، خريف ١٩٨٦م، ص ١٥٣- ١٧٧.

٢) إبراهيم محمدإبراهيم: العوامل المؤثرة في إقبال الكبار على التعليم وإحجامهم عنه، مجلة دراسات تربوية، جـ (٣)، يوليو ١٩٨٨م، ص ٨١- ١٣٢.

٣) أحلام رجب: تقويم خطة الدراسة بالدبلوم العامة للتربية وعلم النفس من وجهة نظر الدارسات نموذج من كلية التربية للبنات بالرياض، مجلة دراسات تربوية، جـ (٢)، ع (٨)، سبتمبر ١٩٨٧، ص ٢٣٤- ٢٥٥.

٤) أحلام رجب: تقويم خطة الدراسة بالدبلوم العامة للتربية وعلم النفس من وجهة نظر المعلمات (دراسة تتبعية) في المملكة العربية السعودية، مجلة دراسات تربوية، جـ (٣)، ع (١٤)، سبتمبر ١٩٨٨م، ص ٩٧- ١٢٨.

٥) إدارة الدراسات العليا بكلية التربية بالزقازيق: حصر للخريجين من ١٩٧٨- ١٩٩٥م.

٦) أسماء عبد المنعم إبراهيم: إتجاهات طالبات الجامعة نحو نظم التعليم المعاصرة. بحث ميداني، المؤتمر السنوي الأول لمركز تطوير التعليم الجامعي:" التعليم الجامعي في مصر. تحديات الواقع والمستقبل"، ٢٤- ٢٦ سبتمبر ١٩٩٤م، ص ٣٩٣- ٤٢٧.

٧) إسماعيل محمد دياب: القبول في الجامعات. دراسة مقارنة بين الواقع ورغبات الطلاب، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس" دراسات في إقتصاديات التعليم وتخطيطه. جـ (١٦)، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٩٠م، ص ٣٨٣- ٤٤٨.

٨) اللائحة الداخلية لكلية التربية جامعة عين شمس (وجامعة الزقازيق)، ١٩٨٧م.

٩) المجالس القومية المتخصصة: تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا، "تطور الدراسات العليا في الجامعات المصرية"، الدورة الثالثة عشرة، سبتمبر ٨٥- يونيو ١٩٨٦.

١٠) المجالس القومية المتخصصة: تقرير المجلس القومي للتعليم والبحث العلمي والتكنولوجيا: سياسة التعليم الجامعي في مصر والاتجاهات العالمية المعاصرة، الدورة السادسة عشرة، سبتمبر ١٩٨٨- يونيو ١٩٨٩م.

١١) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم: دليل كليات التربية في الوطن العربي، إدارة البحوث التربوية، تونس، ١٩٨٤م.

١٢) الهلالي الشربيني الهلالي: الأصل الإجتماعي- الإقتصادي لطلاب جامعة المنصورة. دراسة ميدانية، بحوث المؤتمر السنوي الأول لمركز تطوير التعليم الجامعي- جامعة عين شمس، "التعليم الجامعي في مصر- تحديات الواقع والمستقبل"، ٢٤- ٢٦ سبتمبر ١٩٩٤م، ص ١٩- ٧٥.

١٣) تودري مرقص، ومحمد بدير: دراسة لبعض المشكلات التربوية لطلاب الدبلوم العام- نظام العامين والعام الواحد بكلية التربية جامعة المنصورة، مجلة كلية التربية بالمنصورة، جـ (٢)، ع (١٠)، ١٩٨٩م، ص١٠٨- ١٥١.

١٤) جامعة الزقازيق: إدارة الإحصاء والتخطيط لجامعة الزقازيق من العام الدراسي ٧٣/١٩٧٤- ٧٨/١٩٧٩م.
١٥) جامعة الزقازيق: الدليل الإحصائي، الزقازيق، ١٩٩٢م.
١٦) جامعة الزقازيق: دليل كلية التربية، الزقازيق، ١٩٧٥م.
١٧) حسن محمد حسان: واقع الكفاية الداخلية الكمية للدراسات العليا بكلية التربية جامعة أم القري. دراسة تحليلية، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس، « بحوث عن التعليم في المملكة العربية السعودية»، جـ (١١)، (١٢)، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٨٦م، ص ٣٨٣- ٤٧٣.
١٨) رافع عقيل النصير، وراتب السعود: العوامل التي تسهم في إختيار الطالب الأردني في الجامعات وكليات المجتمع الأردنية لمهنة المستقبل ومدي الرضا عنها، مجلة مؤتة للبحوث والدراسات (الأردن)، جـ (٨)، ع (٣)، ١٩٩٣م، ص ٤٣- ٧٦.
١٩) سعد موسي أحمد، وسعيد اسماعيل علي: تاريخ التربية والتعليم، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٧٤م.
٢٠) سعيد عبده: دراسة لبعض المشكلات التي تواجه طلاب كلية التربية بجامعة صنعاء في التربية العملية والعوامل المسئولة عنها ومقترحات لعلاجها، مجلة دراسات تربوية، جـ (٢)، ع (٨)، سبتمبر ١٩٨٧م، ص ٢٦٥- ٢٨٧.
٢١) سيد خير الله، ومنير مرسي: بحوث نفسية وتربوية، عالم الكتب، القاهرة، ١٩٧٥م.
٢٢) صبري الأنصاري إبراهيم، وفتحي عبد الرسول محمد: عوامل الإلتحاق بكلية التربية النوعية بقنا، دراسة ميدانية، مجلة العلوم التربوية، كلية التربية بقنا، جـ (٣)، ع (١)، ١٩٩٢م، ص ١١-١٧.
٢٣) صلاح الدين معوض، وفؤاد محمد مرسي: دراسة تقويمية لأهداف برنامج تأهيل معلمي المرحلة الأبتدائية الى المستوي الجامعي، مجلة كلية التربية بالمنصورة، جـ (٢)، ع (٤)، أكتوبر ١٩٨٥م، ص ١٣١- ١٨٠.
٢٤) عبد المجيد عبد التواب شيحة: الاتفاق والاختلاف على أهداف التعليم العالي بين الطلبة وأعضاء هيئة التدريس بإحدي كليات التربية، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس «التعليم الجامعي في الوطن العربي» جـ ١٤، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٨٧م، ص ١٧٩- ٢١٤.
٢٥) عطية منصور عبد الصادق: الدراسات العليا بكليات التربية في عالمنا العربي واقعاً ومأمولاً، المؤتمر السنوي الأول للجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية « كليات التربية في الوطن العربي في عالم متغير»، جـ ٢، ١٩٩٣م، ص ٤١٣- ٤٣٩.
٢٦) علي حسين حسن: المشكلات التي تواجه طلاب وطالبات الشعبة المهنية بكلية التربية- جامعة الإمارات العربية أثناء فترة التربية العملية، مجلة دراسات تربوية، جـ(٣)، ع (١٤)، سبتمبر ١٩٨٨م، ص ٢٤٩- ٢٦٥.
٢٧) علي سعد جاب الله: مشكلات شعبة التعليم الابتدائي بكليات التربية ومقترحات علاجها. دراسة ميدانية: المؤتمر السنوي الأول لمركز تطوير التعليم الجامعي «التعليم الجامعي في مصر. تحديات الواقع والمستقبل»، ٢٤- ٢٦ سبتمبر ١٩٩٤م، ص ٥٠١- ٥١٩.
٢٨) عماد الدين محمد سلطان: مشكلات طلاب الجامعات، المجلة الإجتماعية القومية، جـ (٨)، ع (١)، يناير ١٩٧١م، ص ٣- ٣٨.

٢٩) فاروق شوقي البوهي: العلاقة بين المستوي الاجتماعي- الاقتصادي وفرص الالتحاق ببعض الكليات المختلفة «دراسة ميدانية في جامعة أسيوط- سوهاج». الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس "التعليم الجامعي في الوطن العربي". جـ (١٤)، دار الفكر العربي، القاهرة، ١٩٨٧م، ص ٢٦٧- ٢٩٥.

٣٠) فاروق شوقي البوهي: المناخ التنظيمي لبعض مدارس التعليم الأساسي بمحافظة الأسكندرية في ضوء نظريات التنظيم، مجلة دراسات تربوية، جـ (٥)، ع (٢٧)، ١٩٩٠م، ص ١٥٦- ١٩٨م.

٣١) قانون تنظيم الجامعات ولائحته التنفيذية (ج.م.ع)، ط ٩ (معدلة)، الهيئة العامة لشئون المطابع الأميرية، القاهرة ١٩٩٤م.

٣٢) كلية التربية جامعة عين شمس: معلم المرحلة الثانية، مجلة كلية التربية جامعة عين شمس، ع (٤)، جـ (١)، ١٩٨١م، ص ٤١- ١٤٨.

٣٣) محمد فوزي عبد المقصود، وعبد الهادي أحمد عبد الرازق: تقويم برنامج تأهيل معلمي الحلقة الابتدائية الى المستوي الجامعي من وجهة نظر الدارسين. دراسة ميدانية، بحوث المؤتمر السنوي الأول لمركز تطوير التعليم الجامعي- جامعة عين شمس، "التعليم الجامعي في مصر. تحديات الواقع والمستقبل" ٢٤- ٢٦ سبتمبر ١٩٩٤م، ص ٣٢٩- ٣٩٢.

٣٤) محمد ناصر: بحث عن الحوافز في مهنة التدريس: مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربي، القاهرة، ٨- ١٩٧٢/١/١٧. ص ٤٢٥- ٤٣٧.

٣٥) محمد نبيه بدير المتولي: الاتجاه نحو مهنة التدريس لدي طلاب الدبلوم العام (تفرغ) والدارسين بكلية التربية من الجنسين، مجلة كلية التربية، المنصورة، ع (١٢)، جـ (١)، ديسمبر ١٩٨٩م، ص ٢٦٥- ٢٩١.

٣٦) محمود طنطاوي محمد دنيا: تطور إعداد معلم المدرسة الثانوية في مصر، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الزقازيق، ١٩٧٩م.

٣٧) محمود قمبر، شيخة عبد الله المسند: المعلمة القطرية بالمدرسة الابتدائية وضعها المهني ومكانتها الاجتماعية. ندوة " نحو تربية أفضل لتلميذ المرحلة الابتدائية". مركز البحوث التربوية. جامعة قطر. د. ت.

٣٨) مصطفى محمد متولي: العوامل المؤثرة في اختيار طلبة جامعة الملك سعود المقررات التربوية ساعات حرة، مجلة إتحاد الجامعات العربية، ع (٢٩)، يناير ١٩٩٤م، ص ٧٨- ١١٣.

٣٩) مهني محمد إبراهيم غنايم: الإعداد المهني للمعلم بكليات التربية الواقع والمستقبل، المؤتمر السنوي الثامن لقسم أصول التربية: "الأداء الجامعي في كليات التربية. الواقع والطموح"، جـ (١)، المنصورة، ٢٥- ٣٠ صفر ١٤١٢ هـ ٧- ٩ سبتمبر ١٩٩١م.

٤٠) نادية يوسف كمال محمود: ظاهرة بطالة خريجي التعليم في مصر، الأسباب وكيفية المواجهة، مجلة التربية المعاصرة، ع (١٥)، س (٧)، إبريل ١٩٩٠، ص ٥٩- ٨٤.

٤١) نبيل خليل ندا: مشكلات الطلاب الجدد في كلية التربية الرياضية للبنين بالزقازيق، مجلة كلية التربية بالزقازيق، جـ (١)، ع (١٩)، نوفمبر ١٩٩٢م، ص ٢٣١- ٢٥٠.

٤٢) هادية محمد رشاد: دراسة لآراء طلاب كلية التربية في عملية إعدادهم، مجلة كلية التربية بالمنصورة، جـ (١)، ع (١٠)، يناير ١٩٨٩م، ص ١٩- ٥٨.

٤٣) وديع مكسيموس: "بحث الصعوبات الهامة التي تصادف تلاميذ الصف الثاني الإعدادي في حل تمارين الهندسة النظرية ووضع مقترحات لعلاجها"، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة عين شمس ١٩٦٨م.

٤٤) وزارة التعليم العالي، وزير التعليم: قرار وزاري رقم ١٨٩ بتاريخ ١٩/١٠/١٩٨٨ بشأن تطبيق اللائحة الداخلية لكلية التربية بجامعة عين شمس على كلية التربية بجامعة الزقازيق.

ثانيا: المراجع الأجنبية

45) Andrew, M.D.: Differences Between Graduates of 4-year and 5-year Teacher Preparation Programs, J. of Teacher Education, Vol. 41, No. 2, 1990, PP. 45-51.

46) Bangura, A.: The Limitations of Survey Research Methods in Assessing the Problem of Minority Student Retention in Higher Education, Mellen Research University Press, San Francisco,1992.

47) Book, C., *et al.*: Comparing Academic Backgrounds and Career Aspiration of Education and Non-Education Magors, J. of Teacher Education, Vol. 36, No. 3, May- june 1985, PP. 27-30.

48) Cheng, Y. C.: Organizational Environment in schools commitment, control, Disengagement, and Headless, Educational Adminestration Quarterly, Vol. 27, No. 4, Novemb. 1991, PP. 481- 505.

49) Coulter, F.: Affective Characteristics of Student Teacher, in Dunkin, M.J. (ed.) Encyclopedia of Teaching and Teacher Education, Pergamon Press, Oxford-New york, 1987, PP. 589-598.

50) Funkhouser, C.: Strengthening the Rationale for Gra duate-Level Preservice Teacher Education, J. of Teacher Education, Vol. 39, No. 6, Novemb. Decemb. 1988, PP. 50-53.

51) Gordon, J.A.: Why Students of Color are not Entering Teaching. Reflections From Minority Teachers, J. of Teacher Education, Vol. 95, No. 5, Novemb.-Decemb., 1994, PP. 346-353.

52) **Green, C.:** Degrees, Diplomas, and Certifications, in knowles A.S.(ed.) the International Encyclopedia of Higher Education, by knowles, A. S. (ed.), Jossey-Bass Publishers, San Fransisco, 1977, PP. 1230-1240.

53) **Hoyle, E.,:** Teachers' social Backgrounds, in Unkin, M.d. (ed.), the Encyclopedia of Teaching and Teacher Education, Pergamon Press, Oxford-New Youk, 1987, PP. 612-624.

54) **Laurillard, D.,:** Rethinking University Teaching. A Framemark For the Effective Use of Educational Technology, Routledge, London, 1993.

55) **Reyes, P. & Pounder, D.G.:** Organizational Orientation in Public and private Elementary Schools, Vol. 37, No.2, Novemb.-Decemb. 1993, PP. 86-93.

56) **Schlossberg, N.k., *et al.*, :** Improving Higher Education Environment for Adults, Jossey-Bass Publishers, San Francisco., London, 1989.

57) **Skinder, H.J. & Telchler, K.U.:** HandBook of Higher Education Diplomas in Europe, Saur, K.G., London, 1993.

58) **Verdugo, R.R.,:** Demography of Teachers, Encyclopedia of Educational Research, by Alkin, M.C. (ed.), 6th (ed.), Publishing Co., New Yourk,1992.

59) **Webb, R.B. & Sherman, R.R.:** Schooling and society, 2 nd (ed.), Macmillan Publishing Company, New York, 1989.

60) **Winn, I.:** Critical Consciousness in Adult Education and Intergenerational Dialogue, International Review of Education, Vol. (37) No. (3), 1991, PP. 381-384.