مسارات تفعيل التكامل المعرفي لتحقيق الجودة التعليمية بكليات التربية (رؤية مقترحة)

علا عاصم السيد اسماعيل
مدرس أصول التربية
كلية التربية – جامعة المنصورة

تاريخ استلام البحث : ١٨/ ٨ / ٢٠١٦م
تاريخ قبول البحث : ١٩/ ٩ / ٢٠١٦م

الملخص

إن كليات التربية وهى تسعى نحو الاعتماد مطالبة بتحقيق جودة حقيقة داخلها، وهذا الأمر يلقى الضوء على أهمية تحقيق التكامل المعرفى داخلها، بحيث تطال كافة جوانبها (الثقافية – المهنية- التخصصية)، بصورة كلية شمولية، لذا هدف البحث الحالى التعرف على أهم التوجهات الحاكمة لقضية التكامل المعرفى، وتحديد مجالات التكامل بين الأقسام من خلال معرفة المعوقات التى تحول دون تحقيقه، لذا جاء مفهوم التكامل المعرفى بأنه: النظر إلى المعرفة التى تقدمها كليات التربية وفق كلية متصلة غير منفصلة في بعدها الأفقى والرأسى، وجاء مفهوم الجودة التعليمية بأنه: سعى كليات التربية لتحقيق مستوى عال من الأداء في الحصول على منتج تعليمى مناسب .

Abstract

Faculties Of Education in Seeking to archive Accreditation requires archiving areal quality into them, and this gives lights on the importance of achieving knowledge integration inside them in all aspects of it (Cultural- professional- Specialty),in aphoristic manner, so the research aimed to identify the important and dominant trends of the knowledge integration issue and identify the integration filed, so the concept of knowledge integration came as so, the concept of knowledge integration came as it is: considering the knowledge offered by faculties of education according to a connected vision not aspirated one in its horizontal and vertical dimension, and concept of the educational quality came as it is, a faculties of education seeking to achieve a high level of performance in achieving an educational product.

مقدمة

تحرص المجتمعات المختلفة علي وضع التعليم العالي علي قمة أولويات عملها، وأن تشارك في تطويره معظم القوى، كما تحرص علي أن توظف لديه عديدا من الإمكانات؛لإعادة بناء منظومة التعليم لاستيعاب التطورات المعاصرة التي تنمي المعرفة، ولإيجاد الكوادر البشرية المزودة بالمهارات العلمية والإنسانية اللازمة لمواجهة مطالب المجتمع وتحديات العصر، وذلك من خلال وضع " استراتيجيات واضحة تؤكد علي أحقية كل فرد في الحصول علي التعليم المناسب لقدراته وميوله، وعلى تحسين نوعية هذا التعليم بما يتفق وتطورات المستقبل، وعلى الارتقاء بمستوى الجودة داخل مؤسساته".(بشير،٢٠٠٤، ٥٩)

وكليات التربية أحد أهم مؤسسات التعليم العالي التي تبذل فيها جهود علمية واسعة وعميقة من أجل مراجعة برامجها وتطويرها وتحديثها حتى تكون أكثر جودة وفعالية في إكساب طلابها كل ما مِنْ شأنه تجويد(المعارف- المهارات- القيم – الاتجاهات) وأن تساعد علي تأهيلهم لممارسة المهام المتغيرة والأدوار المتجددة التي يتطلبها العمل في مجتمع شديد التعقيد وسريع التغير والتطور، فرضته اتجاهات عالمية تنادي بمزيد من الجودة في المجال التربوي .

إن الاهتمام العالمي بجودة التربية وإصلاح التعليم قد تزايد في العقد الأخير من القرن العشرين بعد التقارير التي نشرتها اليونسكو عن انخفاض مستوي التعليم، نتيجة لانخفاض مستوى المنتج التعليمي، وانخفاض الاتصال الجيد بين مؤسسات التعليم وبين المجتمع، وأوصت بضرورة العمل علي تحسين مدخلات التعليم وعملياته وتحسين الأداء التعليمي، وتحسين مرجعيات التعليم، وصولا لمنتج تربوي مناسب يلائم تعقيدات مجتمع المعرفة .

وتعَدُّ المعرفة من السمات الأساسية للمجتمع المعاصر والتي أصبحت تشكل فرصة ونقلة نوعية من أجل العناية بالعنصر البشري كمورد أساسي للمعرفة التي هي"مغزى المعلومات، وجوهر الثقافة، وغاية التربية، وركيزة اللغة، ورسالة الإعلام إضافة إلي كونها جوهر القوة والسلطة والجاه".(الحوت: ٢٠٠٨، ٢٤٥)،حيث يواجه المجتمع برصيد ضخم من المعرفة الإنسانية في شتى فنونها، وثورة في طرق إنتاجها وتطبيقاتها في مناحي الحياة المختلفة، وأخذت موازين القوى تتغير حسب إنتاج وامتلاك المعرفة التى أصبحت الدول تتراتب في ضوئها حسب اهتمامها بقواعد امتلاكها.

ونظراً لتزايد حجم المعرفة، وتوالد ما يعرف بشجرة المعرفة (اجتماعيات المعرفة- إدارة المعرفة- بنوك المعرفة- اقتصاديات المعرفة – تكنولوجيا المعرفة – المعرفة الجديدة .....)، فقد ترتب عليها تغير في مفهوم المعرفة ذاتها وفي تغيير هيكلها يقول Shrine: (2010) "إن الذى يتهددنا هو التغير الهيكلي للمعرفة، من اللفظية إلي التجريبية، وفي تغير تراتيبية المعرفة (معرفة العلوم الطبيعية

قبل الفلسفة والإنسانيات)، وفى استبدال المعارف الرائدة (من الفيزياء إلي الكيمياء الحيوية)، وفي تغيير المعرفة الإنتاجية (من المعرفة المحضة إلي المعرفة التطبيقية)،فيما يرتبط بكل ذلك من تغيير في مفهوم المعرفة.(p.23)

وقد طال هذا التغير المعرفة التربوية ذاتها في كل مجالاتها، باعتبارها أحد ألوان المعرفة الإنسانية، بما يضمه كل مجال من مجالاتها من قضايا ومفردات ومصطلحات خاصة به، وطريقته في التفكير، فترتب علي ذلك إشكاليات تتعلق بطبيعة المعرفة التربوية، من حيث ما يجب أن يتعلمه المتعلم،وكيف يتعلمه، وهل يتعلمه في صورة كلية أو في صورة منفصلة ؟

وفرضت هذه الإشكاليات ظهور ألوان من المعارف التربوية لم تكن ظاهرة من قبل مثل:"علم اجتماعيات المعرفة التربوية، واقتصادياتها، وتكنولوجياتها وغيرها، وبالشكل الذي أدى إلي زيادة تراكيب جديدة للتنظيم المعرفي التربوي، وأصبح الشخص المتعلم هو الشخص الذى يتعلم كيف يتعلم ؟ وكيف يبني ويغير؟ وعلي ضوء ما أشار إلية تقرير التعلم ذلك الكنز المكنون(١٩٩٦) من أمور أربعة:

١. يتعلم ليعرف، من خلال مداومة اكتسابه للمعرفة والتعلم الذاتي مدى الحياة،وتنمية القدرات العقلية، وعبور الحواجز بين الفروع المعرفية.

٢. يتعلم ليعمل وذلك بالصمود أمام تعقد المعرفة.

٣. يتعلم ليكون بإضفاء الطابع الشخصي علي عملية التعلم، وتنمية ملكة الحكم علي الأمور، وتنمية الشعور بالمسؤولية.

٤. يتعلم ليعيش بالتخلص من نزعات التعصب والعنف، وتنمية مهارات الحوار.(ص١٤)

وتحقيق ذلك لايكون بتقديم المعرفة في صورتها الجزئية، وإنما فى صورة كلية تتفق وطبيعة المعرفة التي تمتاز بالوحدة، إذ لم يعد من المنطقي وسط الثورة المعرفية تقسيم المعرفة إلي موضوعات منفصلةٍ، فقد آن الأوان كما يؤكد الطيطي (٢٠٠٦) :"أن تزول الأسوار القاطعة بين المعرفة الإنسانية، حيث إن قانون ترابط عناصر الحياة يفرض علاقة وثيقة بين كل المعارف، بصرف النظر عن الحدود والحواجز الفاصلة بينها، ذلك أن المتعلم يولد متكاملا، ويظل كذلك إلي أن يتعرض لعوامل تخل بتكامله، وهو ما يجعل المشكلة ليست في إيجاد التكامل وإنما فى كيفية المحافظة عليه ودعمه واستمراره".(ص٥٦٠)

هذا الاستمرار يجعل التكامل المعرفي أحد آليات الجودة التعليمية الذى لم ينل حظه من الاهتمام البحثي داخل كليات التربية، ذلك أن الاهتمام قد انصب علي تناولها من منظور فلسفي فيما يعرف بنظريات المعرفة (الابستمولوجيا)،أو من منظور سوسيولوجي يعطي للمعرفة طابعها

الاجتماعي(اجتماعيات المعرفة)، أو من منظور سيكولوجي(علم نفس المعرفة)، بما لكل وما عليه دون الاهتمام بمنظور كلي يقدم المعرفة في رؤية كلية تقوم على التكامل.

إن التوجه نحو التكامل المعرفي في كليات التربية تفرضه اعتبارات ثلاثة: أولها: الاهتمام العالمي به ففي أمريكا سعت بعض الولايات إلى الأخذ بالتكامل المعرفى كأحد استراتيجيات المعاصرة لتحقيق الجودة التعليمية وذلك انطلاقا من التغيرات المتسارعة فى العلم والمعرفة والتكنولوجيا، ومعالجة الانفصام الحادث بين بعض ألوان المعرفة، من خلال رؤى إصلاحية يتحقق معها توازن معرفى، واندماج ثقافى ومعلوماتى، وتكامل بين منحيات المعرفة ومتطلبات سوق العمل، واعتماد مسارات تؤصل للمعرفة التطبيقية والنظرية في بوتقة المعرفة الإنسانية. ((Lake, 2011, 33

وفى اليابان يوجد حرص شديد على أن يتضمن التكامل المعرفى التكامل بين المعارف المقدمة داخل الحقل المعرفي الواحد من ناحية، والتكامل بين المعارف المقدمة داخل الحقل المعرفي الواحد فى علاقته مع الحقول المعرفية الآخرى من ناحية ثانية، وضمان ممارسة الفرد الخريج لوظيفتة على ضوء من المعارف المنظمة لهذه الوظيفة بالصورة التى يتحقق معها التكامل بين جانبي المعرفة (النظري والتطبيقي) من ناحية ثالثة، وذلك باعتماد مناهج للمعرفة تضمن الوحدة الثقافية والمعرفية للمتعلم، وإعطاء دراسات نقدية للمتعلم يقوم فيها بنقد ما يتعلمه فى ضوء ارتباطه بالمجال المعرفي الذى يدرسه.(Ajani, 2008, p.8)

كما قدمت دراسة صبري(٢٠٠٨) ورقة أكدت فيها علي أهمية تكامل المعرفة داخل المناهج الجامعية داخل الوطن العربي، وتقديم المعرفة بصورتها المتكاملة ذات النظرة الشمولية، وبحيث يكون من أوليات أي منهج أن يحقق التكامل بين المعارف داخل الخبرة الإنسانية التي تستهدفها المعارف، وذلك بدمج الفروع المعرفية معا؛ لأن تكامل فروع المعرفة تعتبر أساسا في إكساب الخبرة وثمرة لتطبيقها.(١٨)

والاعتبار الثاني يتمثل في أنه إذا كانت هناك رؤى تذهب إلي وجود درجة تكامل بين المعارف التى تقدمها كليات التربية،إلا أن هناك دراسات كثيرة قد أكدت فقدان الأخذ بالتكامل المعرفي بالشكل الذي أوجد سلبيات ظهرت من تقديم المعرفة التربوية بعيدا عن الرؤية المتكاملة، إذ تشير الدراسات العلمية لمثالب عديدة منها:

١. فقدان الأخذ بالمنظومة المتكاملة في تقديم المعرفة داخل كليات التربية أدى إلي افتقار العلاقة بين كليات التربية في مصر وبين المجتمع المحلي.(السبع وآخرون،٢٠١٠، ٥٩)

٢. تبادل الاتهام بين القائمين علي تدريس المقررات داخل كليات التربية(التخصصية –التربوية– الثقافية)،ومحاولة كل طرف إلقاء التبعية علي الآخر، بالشكل الذي أدى إلي انخفاض كفاءة خريجي

كليات التربية من ناحية، ومن ثم ابتعاد هذه الكليات عن الجودة المطلوبة من ناحية ثانية.(سلامة ،٢٠٠٨، ٣٥٤)

٣. الانفصام بين التخصصات العلمية والأدبية والإنسانية يؤدي إلي تعذر إقامة الحوار بينهما في إطار الدراسات متعددة التخصصات .

٤. وجود نوع من التضارب بين المعرفة التربوية نتيجة لافتقاد التكامل المعرفي بين المقررات المختلفة في كليات التربية من ناحية، وافتقاد التكامل داخل المقرر الواحد من ناحية ثانية.(المهدى،١٩٩٥، ١٩٢)

٥. الانطلاق من فلسفة قاصرة فى فهم المعرفة التربوية، ترتب عليها قصور فى فهم طبيعة المتعلم وقصور فى أهداف المنهج، وبعد عن اختيار المعرفة وفق أسس تربوية، والابتعاد عن وظيفة المعرفة، إضافة إلى انعزال مؤسسات التعليم عن المجتمع.(سعادة وإبراهيم،٢٠٠١، ٧٧)

٦. إن مشكلة تفتيت المعرفة وتجزئتها داخل كليات التربية أدت إلى إغفال النشاط الذاتى للمتعلم، والابتعاد فى تقديم الخبرة المربية عن الرؤية الكلية والشاملة (المعرفية- الوجدانية-السلوكية)، وانفصال المعرفة عن واقع حياة المتعلمين.(صبرى،٢٠٠٨، ٢٠)

٧. حتى وإن طال التطوير كليات التربية في إطار المشروع القومي لتطوير التعليم العالي، تؤكد التقارير الصادرة عن مردود المشروعات الإصلاحية التى خضعت لها كليات التربية وخاصة مشروع تطوير كليات التربية Faculties of Education Enhancement والذى استهدف تحقيق تحديث شامل لكليات التربية فى مصر من خلال عدة آليات منها: ضمان جودة الأداء، وتبنى مداخل الإصلاح الذاتى، بناء خبرة الكليات فى مجال مشروعات التطوير، تدعيم البنية الأساسية لهذه الكليات، والتنافس بين عدد من أعضاء هيئة التدريس فى تقديم مشروعات تنافسية بلغت(٥٤) مشروعا من جملة(٩٩) تم تقديمها.

٨. ما توصلت إليه دراسة المهدى(٢٠٠٦) التى تناولت المشروع بالتحليل من وجود ظاهرة تضخم فى الأداء الإدارى للمشروع ترتب عليه ضياع نسبة كبيرة من مخصصاته البالغة (خمسين مليون) دولار، والتركيز على المظاهر الشكلية فى عمليات التطوير دون تحقيق أثر ملموس فى وضيعة المتعلمين داخل هذه الكلية وتحسين عمليات تعليمهم (ص٤٨)،

أما الاعتبار الثالث فيتمثل فيما للتكامل المعرفي من مجموعة من الميزات تؤكد أهمية الاعتماد عليه فى تحقيقها ومنها:

١. طبيعة الحياة تفرض أن يعيش المتعلم الحياة بظواهرها ومشكلاتها المختلفة، وهو مايتطلب إحداث التكامل بين فروع المعرفة التربوية لتساعد في حل المشكلات التي يواجهها في حياته اليومية.(indarini&other's,2015,p.1735)

٢. معظم المشكلات والقضايا التعليمية لاترتبط ببعد واحد،بل بعدة أبعاد(بعد اقتصادى- بعد سياسي- بعد اجتماعي- بعد تاريخي- بعد شخصي- بعد تكنولوجى.....) وهذا يوجب الرؤية الكلية حين تقديم المعرفة التربوية. (قاسم وعوض،٢٠٠٤، ٣٢٦)

٣. قلة مقدرة الطالب على ربط المعارف التى يتعلمها فى كليات التربية ربطا منطقيا، أوجب ضرورة تقديم هذه المعارف بشكل مترابط ومتكامل، بحيث يستطيع استغلالها وتوظيفها فى حل المشكلات التربوية التي يواجهها. (أبو طالب،١٩٩٦، ٩٦)

٤. الأخذ بالتكامل المعرفى يتماشى مع طبيعة العقل الإنسانى الذى هو كل متكامل، حيث لايوجد فى الدماغ مراكز تختص بموضوع أو بمشكلة معينة، بل يتعامل الدماغ مع الموضوعات ككل متكامل، وترابط متكامل.

٥. ما يترتب على الأخذ بالتكامل المعرفي من نتائج جيدة، ففى الدراسة التى أجراها هارل (Harrell, 2010) من تأثير الأخذ بالتكامل المعرفي في فهم تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي، تأكيد على زيادة فهم واستيعاب المتعلمين لما يقدم لهم من معارف، وكذلك تأكيد على أن الأخذ بالمدخل التكاملي في تقديم المعارف في أثناء إعداد معلمي المرحلة الابتدائية كان له آثر واضح في إحداث تقدم ملموس على أدائهم التعليمي.(p.147)

٦. الأخذ بالتكامل المعرفي يعد شرطا لازما لنجاح كليات التربية فى الجامعات المصرية فى تحقيق فلسفتها فى إعداد المعلم، حيث إنها تأخذ بنظامين، أحداهما النظام التكاملى فى مرحلة الليسانس أو البكالوريوس، وثانيهما النظام التتابعى فى مرحلة الدراسات العليا، وهو ما يجعل التأكيد على تقديم المعرفة التربوية برؤية كلية أمرا مهما لتحقيق نظم الاعداد المتبعة لكليات التربية وأهدافها.

وانطلاقا من هذه الاعتبارات الثلاثة، يعتبر الاعتماد على مدخل التكامل المعرفي فى تحقيق الجودة التعليمية بكليات التربية فى الجامعات المصرية من الأمور التى تحتاج إلى مزيد من البحث والدراسة، من أجل توضيح طبيعة هذا المدخل، ومبررات استخدامه، وأهم مجالات تحقيقه، وما يعوق تحقيقه من تحديات، وصولا إلى اقتراح عدد من المسارات لتحقيق التكامل المعرفي داخل كليات التربية.

مشكلة البحث وتساؤلاته

تتمثل مشكله البحث الحالى فى أن كليات التربية وهى تسعى نحو الاعتماد، مطالبة بتحقيق جودة حقيقة بداخلها، جودة تساعد فى الحصول على الاعتماد المنشود، سواء أكان اعتمادا مؤسسيا Institution Accredıtatıon ، أم اعتمادا أكاديميا Program Accreditation، وإنها لن تصل إلى مثل هذه الجودة مالن تأخذ برؤية إصلاحية شاملة، لاتقتصر فيها على إصلاح جانب دون آخر، بل بتنويع مدخلات هذا الاصلاح، وتحقيق التكامل بينهما، وفق رؤي علمية كلية، متصلة لامنفصلة، توضح لكل مدخل وماعليه.

ولما كان مدخل التكامل المعرفى من مدخلات تحقيق الجودة التعليمية والتى لم تنل اهتماما واضحا من قبل الباحثين التربويين، فإن البحث الحالى يحاول من خلال معالجة قضاياه المختلفة إبراز مدى إسهام التكامل المعرفى فى تحقيق الجودة التعليمية المطلوبة داخل كليات التربية، والبحث عن المتطلبات اللازمة لتفعيله داخل كليات التربية، واقتراح عدد من المسارات التى تلزم كل متطلب ويمكن من خلالها تحقيق هذا التكامل المعرفى، منطلقة فى ذلك من توصيات كثير من المؤتمرات العلمية، ورؤى كثير من الباحثين.

فقد نادت مؤتمرات كثيرة بضرورة الاعتماد على التكامل المعرفي فى تحقيق الجودة التعليمية فى كليات التربية، ومنها:

١. في البيان الختامي لمؤتمر" التربويون في مصر: الانجازات- العقبات-الطموحات" (١٩٩٥)، تأكيد على أهمية التكامل والوحدة فى المعرفة التربوية المقدمة لطلاب لكليات التربية، وذلك للتقليل من الأزمات التربوية داخل المجتمع، ومعالجة سلبيات تقديم العلم التربوى كوحدات مستقلة بعضها عن بعض، والحد من الانفصال الواضح بين العلم التربوي كعلم تنظيري والعلم التربوي فى ميدان الممارسة كعلم تطبيقي.

٢. فى توصيات المؤتمر القومي السنوي الحادي عشر العربي الثالث(٢٠٠٤) عن "التعليم الجامعى، آفاق الإصلاح والتطوير" تأكيد على ضرورة تنويع مدخلات الإصلاح فى التعليم الجامعي، بما يتفق والخصائص المميزة له من ناحية، وفى تفاعله مع مدخلات الاصلاح الآخرى من ناحية ثانية، بحيث يحدث نوع من التوافق فى الرؤى توجه عمليات الإصلاح التربوى نحو الأهداف المرجوة من ورائه.(ص٤٢٩)

٣. أكد مؤتمر دور كليات التربية في إصلاح التعليم (٢٠٠٥) أن قيام كليات التربية بدورها فى إصلاح التعليم داخل المجتمع مرتهن بقدرتها على تحقيق الجودة التعليمية بداخلها بالاعتماد على مداخل

لتحقيقها، تطال كافة جوانب الإعداد (الثقافى- المهنى- التخصصى) بصورة كلية وفق رؤية شمولية.(ص٣٦٢)

٤.في التقرير النهائي لمؤتمر آفاق الإصلاح التربوي في مصر(٢٠٠٤) تأكيد على أن محاولات الإصلاح الجارية فى التعليم لن تكون طالما لم تشترك القاعدة العريضة من التربويين فى عملياتها، وإذا ما استمرت تعتمد على الفوقية التى حركتها، ومالم تؤخذ بالرؤية الكلية والشاملة في معالجة كافة قضايا وجوانب الإصلاح التربوي المنشود.(ص٤١٣)

كما تأتى دراسة هذه المشكلة استجابه لرؤى كثير من الدراسات العلمية أكد أصحابها على أهمية دراسة التكامل المعرفى كمدخل لتحقيق الجودة التعليمية،ومنها:

١.ذهب المهدى (٢٠٠٦) إلى أن التطوير الحقيقى لكليات التربية لايكون إلا إذا استطاع أعضاؤها وبدافع ذاتى، أن يضعوا من الرؤى، ويتخذوا من مدخلات الإصلاح ما يأخذ بهذه الكليات لجودة حقيقة، يقللون من خلالها من الإشكاليات التى أثارها مشروع تطوير هذه الكليات FOEP))، رؤى تحدد الملامح وتضع الأطروحات العملية التى تناسب الواقع الحى الذى تحياه مهنة التعليم حاضرا ومستقبلا، وتستطيع معه كليات التربية أن تتحمل مسؤولياتها فى تخريج معلم ذى جودة عالية، وقادر على أن يعمل وسط تحديات تربوية وهو مفعم بأصالة تحفظ عليه هويته، وتضمن له ذاتيته.(ص٤٦)

٢.ذهب عيسوي (٢٠٠٨) إلى ضرورة بناء المعرفة بناء حديثا من خلال عدة آليات تمكن المجتمع من الاقتدار المعرفي، وذلك بالتحول من أساليب العزل والفصل وتفتيت المعلومات وإقامة الحدود بين المعارف، إلى التكامل وتنظيم المعلومات فى نظم معرفية دينامية مفتوحة ونامية، واعتبار الغاية الكبرى للتعلم فى القرن الجديد هى التكامل، وإدراك علاقة كل شئ بكل شئ، ذلك أنه لا توجد إمكانية للسيطرة على ظاهرة ما واستيعابها فعليا بدون مقاربة متعددة ومتكاملة مهما بلغت متانة البرهان المنهجى، إضافة إلى هدم الحواجز المصطنعة بين العلوم الطبيعة والإنسانية والاجتماعية حيث إن هذه الحواجز تحول دون تواصل المعرفة وتكاملها، كما تحول دون الأخذ بالدراسات البينية فى الدراسات العلمية.(ص١٩٨)

٣.في رؤيته حول "نظرية جديدة فى التعليم" أكد جاسم (٢٠٠٩) أن التكامل المعرفى فى التربية والتعليم يتطلب مزيدا من الدراسات والبحوث التى تؤسس لعلم عربى يكون قادرا على التواكب مع معطيات الحضارة الحديثة من ناحية، وإلى عقد ندوات وحلقات دراسية تسهم فى تعريف التربويين من المنظرين والممارسين للمعرفة الكلية من خلال الأجزاء، أو المعارف الجزئية فى إطار المعرفة الكلية بما يساعد فى تحقيق الرؤية الكلية للمعرفة.(ص١٤)

٤. ترى القيسي(٢٠٠٧) أنه لا أمل فى إقامة مجتمع معرفى عربى من دون تكامل، ولا سبيل لتحقيق هذا التكامل بدون مدخل ثقافى ينطلق من الثوابت الأصلية للمجتمع وخاصة اللغة العربية، بصفتها البوابة الملكية لتحقيق هذه الغاية.(٢٤٧)

واستجابة لكل هذه التوصيات يتمثل البحث الحالي في التساؤل الرئيسي التالي: ما أهم مسار مسارات تفعيل التكامل المعرفي لتحقيق الجودة داخل كليات التربية، ويتفرع عن هذا التساؤل مجموعة التساؤلات الآتية:

١. **ما التوجهات الفكرية الحاكمة لقضية التكامل المعرفى؟**
٢. **ما مجالات تحقيق التكامل المعرفي بكليات التربية ؟**
٣. **ما الواقع الحالي للتكامل المعرفي في كليات التربية؟**
٤. **ما معوقات تحقيق التكامل المعرفي داخل كليات التربية والتى تعوقها عن تحقيق الجودة التعليمية بداخلها؟**
٥. **ما المتطلبات التي تلزم لتحقيق التكامل المعرفي داخل كليات التربية في الجامعات المصرية وفق المسارات المختلفة ؟**

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي تقديم عدد من المسارات المقترحة التى تفعل من استخدام التكامل المعرفى داخل كليات التربية، وذلك من خلال تحقيق عدة أهداف منها:

١. **التعرف على توجهات الفكر التربوى الحاكم لقضية التكامل المعرفى.**
٢. **تحديد مجالات تحقيق التكامل بين الأقسام داخل كليات التربية.**
٣. **التعرف على أهم المعوقات التى تحول دون تحقيق التكامل المعرفى داخل كليات التربية.**
٤. **إبراز المتطلبات والآليات اللازمة لتحقيق التكامل المعرفي داخل كليات التربية وفقا للمسارات المختلفة.**

أهمية البحث

وتأتى أهمية القيام بهذا البحث من أهمية الموضوع ذاته، فالبحث يتناول قضية مسارات التكامل المعرفى داخل كليات التربية التى هى أشد حاجة إلى التطوير والتحديث، بالشكل الذى يساعدها على تحقيق أهدافها، ومن ثم الوصول إلى الاعتماد المنشود الذى لايكون بدون تحقيق الجودة التى أصبحت سببا ونتيجة، سبب فى الحصول على الاعتماد، ونتيجة لمجموعة من الجهود الإصلاحية التى يقوم بها أعضاء الكلية بقصد تحقيق مستوى معين من الأداء بداخلها.

يضاف إلى ذلك أن أهميتها تتأتى من تعدد فئات المستفدين من نتائجه، حيث من المتوقع لهذا البحث أن يفيد منه:

١. طلاب كليات التربية حين تقدم لهم المعرفة برؤية كلية تضمن لهم البناء المتكامل فى النواحى المختلفة، بالشكل الذى يساعد على تكامل خبراتهم السابقة واللاحقة، وينمى لديهم القدرة على استخدامها وتوظيفها في حل المشكلات التي تواجههم.

٢. القائمون على أمر كليات التربية وهم يسعون نحو الحصول على الاعتماد لهذه الكليات حين يقدمون تصوراتهم حول الجودة التعليمية المطلوبة برؤية كليه، تنطلق من الواقع الفعلى وتراعى متطلبات المجتمع التربوى وتحديات العصر، وإفرازات المستقبل.

منهج البحث

يعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي، حيث ستقوم الدراسة برصد وتحليل الواقع المعرفي داخل كليات التربية وفقاً لما تنص عليه اللوائح المنظمة، ثم تقوم بتحليل هذا الواقع للكشف عن معوقات تحقيق التكامل المعرفي داخل كليات التربية، والتي في ضوئها سيتم اقتراح عدد من المسارات العلمية اللازمة لتحقيق التكامل المعرفي داخل كليات التربية، والوصول من خلالها إلى استكشاف أسباب ظاهرة تربوية واجتماعية معينة، تساعد في صياغة مستقبليات بديلة تظهر أهميتها في تطوير سياسة فعالة ذات مدى طويل شامل وعميق من خلال تحديد مسارات تحقيق التكامل المعرفي، وما يلزم كل مسار من متطلبات تفعيله في الواقع.

حدود البحث

طبق هذا البحث على أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة المنصورة في الأقسام العلمية المختلفة، لمعرفة آرائهم حول واقع تحقيق التكامل المعرفي، ومعرفة المعوقات التي تحول دون تطبيقه من أجل الوصول إلى وضع مجموعة من المسارات التي تلزم تحقيق التكامل داخل كليات التربية.

مصطلحات البحث

من أهم المصطلحات المستخدمة في هذا البحث:

(١) التكامل المعرفى

يذهب البحث الحالى إلى أن التكامل المعرفى يقصد به النظر إلى المعرفة التى تقدم للمتعلم وفق رؤية كلية متصلة لا منفصلة، سواء فى بعدها الأفقى أو فى بعدها الرأسى بحيث يتم من خلالها:

١. النظر إلى المعارف الجزئية فى إطار الكل، حيث يصعب تفسير خصائص كل جزء على حدة، بل فى إطار بنيان المعرفة الكلية.

٢. شمولية التكامل ليطال (التكامل بين المعارف التربوية بعضها البعض- التكامل بين المعارف التربوية والمعارف التخصصية- التكامل بين المعارف التربوية والتخصصية وبين المعارف الثقافية).
٣. التأكيد على طبيعة التكامل المعرفى التى تقوم على التنوع المعرفى وليس التعدد المعرفى فى إطار الارتقاء بالمستويات المعرفية العليا أو التدنى بها، ذلك أن الارتقاء من شأنه أن يحدث منظومة معرفية وسلوكية متكاملة داخل كليات التربية لا يحدث من خلالها تعارض بين التنوع فى المعارف التربوية والتكامل بينها.

(٢) الجودة التعليمية

في ضوء تعدد الكتابات والدراسات التي تناولت مفهوم الجودة التعليمية يرى البحث أن المقصود بها سعى كليات التربية نحو تحقيق مستوى عال من الأداء في كافة أنشطتها (التعليمية – البحثية خدمة المجتمع) تساعد في الحصول على منتج تعليمي جيد، يستطيع الوفاء بحق المهنة من ناحية، ويساعد في الحصول على الاعتماد الأكاديمي والمؤسسي لهذه الكليات من ناحية أخرى.

(٣) المسارات

يعتبر مفهوم المسار من المفاهيم النسبية التى تختلف باختلاف النظرة والمدخل الذى تناوله، وبرغم ندرة الأدبيات التى قدمت لمفهوم المسار، إلا أن الرؤية اللغوية تنظر إلى المسار كما يشير المعجم على أنه مفرد وجمعه مسارات، وهو مصدر ميمي من سار أي مسلك، خط السير وتعنى الطريق المتبع. أما في الاصطلاح فقد وردت بعض المفاهيم كالآتي:

١. عرفة شاويش (٢٠٠٥) بأنه " سلسلة الاتجاهات التى يمكن أن يسير العمل وفقا لها، والذى يحدده الفرد لنفسه ليحقق أهداف محددة" (ص ٩٨)
٢. وهناك من عرف المسار بدلالة الوظيفة ومنهم سيليا(٢٠١٥) حيث عرفته بأنه " تدرج الفرد خلال حياته الوظيفة من مرتبة إلى أخرى وفقا لاتجاهات محددة داخل المؤسسة التي يعمل داخلها" (ص ٢٣)

وهناك رؤية أخرى عرفت المسار بأنه بمعنى الطريق حيث يعرفه الهيتي (٢٠٠٣) بأنه " اختيار طريق معين، واتخاذ قرارا بشأنه، من أجل تحقيق أهداف محددة، سواء بالنسبة للفرد، أو لمؤسسة معينه" (ص١٣)، وكلها أمور تدل على أن مفهوم المسار من شأنه أن يساعد على:

- تحديد الاتجاه، أو الطريق من بين خيارين أو أكثر.
- اختيار طريق واحد، أو عدة طرق.
- اتخاذ القرار بشأن الكيفية التى ينبغي أن يتطور بها المسار.

وفى ضوء الرؤى السابقة يمكن للبحث الحالي أن يعرف المسار بأنه: اختيار مجال معين من بين مجالات التكامل المعرفي، واتخاذ الكيفية التي يمكن أن يتطور بها المسار، بحيث تتضمن رؤية تحقق التكامل المعرفى داخل كليات التربية وفق مسار محدد، ويقترح البحث الحالي ثلاثة مسارات يمكن أن تحقق من خلالها رؤية التكامل المعرفي: المسار الأفقي، والمسار الرأسي، ومسار التكامل بين المسارين السابقين.

إجراءات الدراسة

تحقيقا لأهداف الدراسة سوف تقع إجراءات البحث في الخطوات الآتية:

١- إطار نظري يتضمن التأصيل لقضية التكامل المعرفي من حيث (مفهومه، ومبادئه، وضرورات الأخذ به داخل كليات التربية، ومجلات تحقيقه، وأهم المعوقات التي قد تحول دون تفعيله).

٢- إطار ميداني يتضمن إجراءات الدراسة الميدانية وتحليل نتائجها.

الإطار النظري للبحث

مفهوم التكامل المعرفي

إن مفهوم التكامل المعرفى أصبح يستلزم ضرورة بلورة مفهوم جديد وواسع تتضح من خلاله أهمية تحقيق التكامل المعرفى بين المعارف المختلفة، ومعرفة مفهومه، وكذلك معرفة المسارات المختلفة التى يقوم عليها التكامل المعرفى، ولما كان التكامل المعرفى من المفاهيم المركبة فإن الأمر يتطلب بداءة الوقوف على مفاهيم التكامل بصفة عامة، ثم تقديم مفهوم التكامل المعرفى فى ضوء الطرح التربوى الذى قدم له.

(١) مفهوم التكامل

إن استخدام مفهوم التكامل فى تقديم المعارف يحقق أهداف كثيرة، تتمشى مع اتجاهات الفكر التربوى الحديث، والتى تشير إلى أهمية تقديم المعارف والخبرات التعليمية بطريقة متكاملة، لأن ذلك يؤدى إلى فعالية أكثر فى التعليم عن تقديمها بصورة منفصلة، لذا جاءت أهمية الربط بين المعارف والمفاهيم والخبرات فى كل متكامل خاصة مع المعارف المتجددة، حيث يقدم مفهوم التكامل صورة أشمل للمعارف، ويوضح كيف تترابط فروعه فى كل ميادين المعرفة، وكيف تتفاعل معا فى كل واحد سواء أكان الترابط بين المواد الدراسية عامة وتكاملها مع الأساليب الحديثة فى التعليم، أو سواء أكان يعمل على الترابط بين المعارف والمفاهيم لذا جاءت بعض المفاهيم التى تناولت التكامل على النحو التالى:

١. المفهوم الذى قدمه كل من الشربيني والطنطاوي(٢٠٠١) بأنه" الطريقة التي يتم بها ربط المعارف ببعضها البعض، وإرتباط المحتوى الفكرى بالبناء العقلى ".ص٢١١

٢. المفهوم الذى قدمه عيسوي(٢٠٠٨) بأنه" تحقيق الكلية والوحدة كهدف تربوى يسعى إلى تحقيق الوحدة عن طريق توازن دينامى لكافة المعارف والخبرات فى عالم يتسم بالتغير السريع" .ص١٩٩

٣. المفهوم الذى قدمه كل من محمد وصالح (٢٠٠٦) بأنه " إحداث نوع من الوحدة بين المعارف الموزعة وتجميعها فى منتجات معرفية وخدمات خاصة بالمعرفة تعمل على تحديد المجالات المعرفية وربطها مع بعضها البعض فى صورة متقاربة". (ص١٦٧)

٤. المفهوم الذى قدمه لوب (Loop, 2003) بأنه " الطريقة التي تظل فيها المعارف محتفظة بوحدتها، ومحاولة إيجاد مفاهيم تربط بين بعضها البعض في المعارف ذات العلاقات المتشابهة أو المتقاربة من أجل تدعيم بعضها البعض". P.23))

٥. قد عرفه كلا من أحمد ومحمد(٢٠٠٦) بأنه " محاولة للربط بين الموضوعات الدراسية المختلفة التى تقدم المعرفة للطلاب فى شكل مترابط ومتكامل وتنظيمها تنظيما دقيقا، يسهم فى تخطى الحواجز بين المواد الدراسية المختلفة." (ص٣١٦)

ويلاحظ على المفاهيم السابقة أن مفهوم التكامل يعمل على تحقيق وحدة الشخصية للمتعلم، ويحقق وحدة الخبرة وتكاملها، كما أنه يعمل على توفير بيئة معرفية فعالة لكل المتعلمين مما يحقق الإفاده الكبرى للمتعلم من جراء التكامل.

وفى ضوء الرؤى السابقة يتضح للبحث الحالى أن مفهوم التكامل يقوم على:

١. البحث عن مصادر المعرفة الداخلية والخارجية، ومدى مناسبتها للمتطلبات المتغيرة والمستجدة على الواقع المعرفى والتعليمى اليومى.

٢. تنمية سبل التفاعل والتبادل بين المعارف المختلفة، ومحاولة تحديث الرصيد المعرفى للمتعلمين.

٣. البحث عن صورة تجمع المعرفة فى صورة موحدة تبعدها عن التجزأ والتفكك بحيث تساعد على إظهار الوحدة المعرفية للمعارف بشكل يساعد على إبراز التكامل المعرفى.

(٢) التكامل المعرفي

وارتباط مفهوم التكامل بالمعرفة يوضح أنه يعمل على مواجهة الطوفان المعرفي وخاصة عندما يتم تطبيقه من خلال رؤى إنسانية تتطلب تحقيق التكامل الاجتماعى والسياسي والتقنى والاعلامى والتربوي منتجة الانفجار المعرفى فقد ظهرت العديد من المفاهيم التى ترسخ لمفهوم التكامل المعرفى على النحو التالى:

١. رؤية الجاجي(٢٠٠٩) التي نظرت للتكامل المعرفي من المنظور الفلسفي للتربية والتي عرفت فيها التكامل المعرفي بأنه: " إقامة علاقات مترابطة بين المعارف المتناثرة بحيث تحقق مبدأ الاتصال

المعرفي، وإقامة علاقات قوية بين مجموعة من المعارف شريطة أن تبقى متميزة في طبيعتها." (ص٩٥)

٢.رؤية شينر (Shiner, 2010) التي قدمت للتكامل المعرفي من المنظور المنهجي الذى يجمع المعارف تحت مظلة واحده حيث عرفها بأنها:" الربط بين مجموعة من المعارف تنتمي بحكم طبيعتها إلي مجال معرفي واحد أو عدة مجالات للتغلب علي الانفصال والعزلة بين الموضوعات والمعارف فيما بينها"

٣.رؤية ميلر وجابسون (Miller& Gibson, 2009)التي نظرت إلى مفهوم التكامل المعرفي من النظرة الاقتصادية للتعليم ، حيث عرفته على أنه:" تلك النظرة الكلية للمعارف التي تغطي جميع المجالات والمعارف في كافه العلوم الإنسانية والطبيعية والعملية معا بحيث توفر الكثير من الأموال التي تنفق في توفير الساعات والأماكن لتعلم المعارف المتناثرة." (p.5)

٤.رؤية صبري (٢٠٠٨) بأنه:" تقديم المعارف بشكل متكامل بحيث يمكن تقديم المعرفة الواحدة، أو مجموعة من المعارف بشكل يشمل جميع أوجه المعارف التي يدرسها المتعلم في شكل شمولي للمعرفة، يواكب مهارات سوق العمل المتعددة"

وكل هذه الرؤى تؤكد أن تقدم المجتمعات يعتمد علي كفاءة استثمار ثروة المجتمع من الذكاءات المتعددة المتوافرة لدي أبنائه في إنتاج المعرفة وتوظيفها في توفير منطلقات النهوض بالمجتمع في ظل مفهوم الذكاءات المتعددة، وذلك من خلال تحويل ما تنتجه هذه الرؤى من محاولة تجميع المعارف تحت مظلة متكاملة تناسب وحدة العقل البشرى، وتفتح آفاقا للرقى بعقل المتعلم، واكتشاف أساليب جديدة في التعليم، وتقديم خدمات جديدة لإنتاج الأفكار والرؤى والمناهج التعليمية المتطورة بشكل يشمل جميع أوجه المعارف.

الأمر الذى دفع الدراسة الحالية إلى تقديم مفهوم للتكامل المعرفي يؤكد على أنه: الربط بين المعارف المختلفة بشكل مترابط ومنظم يسهم فى تخطى الحواجز بين المعارف لتقدم بصورة متصلة بعضها البعض لإبراز العلاقات فيما بينها، وزيادة للوضوح والفهم بين المعارف المختلفة، الأمر الذى يساعد على:

١.الارتقاء بالعملية التعليمية من خلال تحقيق إنسانية المتعلم ككل متكامل، الأمر الذى يدعم من المكانه المهنية للمتعلم بتجديد معارفه، وطرق صناعتها، وتجديد عقله البشرى بصفة مستمرة.

٢.تحقيق مبدأ وحده الهدف التعليمي الذى يعمل على النمو الشامل والمتكامل للمتعلم، وتنمية طرق الابداع والتفكير.

٣. تخطى حدود الزمان والمكان بين المعارف وأونواعها بحيث تنقل المعارف من قيد التقليد إلى الفعالية والتقدم والتطور.

مبادئ تحقيق التكامل المعرفي

إن مجتمع المعرفة المتفجر بمعلوماته الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتربوية والسياسية فرض على معظم المؤسسات التعليمية ضرورة الإلمام بالحد الأقصى عن طبيعة هذه المعارف، ومحاولة صوغها في نتاجات تعليمية تظهر آثرها داخل المجتمع الذى تعمل فيه بحيث تخرج أجيالا قادرين على صنع المعرفة بدلا من استهلاكها، تقودهم إلى التغيير داخل مجتمعاتهم بشكل يكفل لهم تحقيق الإبداع والتميز، وهذا الأمر الذى جعل مبادئ التكامل المعرفي تتنوع لتكون على النحو التالي:

١- تحقيق الترتيب المنطقي للمعارف:

وهذا الأمر يتحقق من خلال تنظيم الخبرات ضمن المعارف التى تقدم للمتعلمين، بحيث تشمل المعلومات التى تضمن المفاهيم، والحقائق والقواعد والقوانين والنظريات ويعمل الترتيب على تحقيق التتابع الزمنى بالانتقال من السهل إلى الصعب أو من البسيط إلى المعقد ففي النحو مثلا يمكن التتابع الزمنى أن يتحقق من خلال إدراك المتعلم لألفاظ اللغة وطبيعتها في القدرة على التطبيق النحوي السليم، ليظهر آثر التطبيق في القدرة على التحدث بالعربية بطلاقة، وفقا لتسلسل معين يساعد على استمرارية اكتساب المعارف، وتدرجها من السهل إلى الصعب، بحيث يساعد الترتيب المنطقى للمعارف على تحقيق بعد العمق الفكري عند عرض المعارف واكتسابها بما يحقق تنظيم المعارف وتصنيفها إلى مجموعات يتم فيها الانتقال من معرفة إلى آخري وفقا لمبدأ الترتيب المنطقى للمعارف الذى يعمل على:

- **التدرج من السهل إلى الصعب، من البسيط المعلوم إلى المركب المجهول.**
- **ترابط وتنسيق المعارف لكل سنة دراسية بحيث يشعر المتعلمين بالترابط بين جوانب المعارف المختلفة.**
- **إحداث الترابط بين المراحل المختلفة بحيث تترابط كل مرحلة بالتي تسبقها أو تليها.**
- **ترابط المعارف داخل السنة الدراسية الواحدة.**

٢- مبدأ تحقيق وحدة المعرفة:

إن مبد التكامل من شأنه العمل على إظهار وحدة المعارف من خلال إيجاد العلاقة الأفقية التى تجمع بين المجلات المختلفة للمعارف مثل ربط المعارف التي يتعلمها المتعلم في العلوم بغيرها من المعارف الآخرى الجغرافيا واللغة الانجليزية والتربية الإسلامية، وقد أكد هذا الأمر ديمتري وقرني (٢٠١٠) بقولهما "إن موضوع الطاقة الشمسية يمكن معالجته في مناهج العلوم من الجانب العلمي المتعلق بالوضع النسبي لكل من الأرض، وبقية التوابع من الشمس أو بعدا عنها، وبعض الظواهر

الفلكية كظاهرتي الخسوف والكسوف، والموضوع نفسه يمكن معالجته في معارف الجغرافيا من الزاوية الجغرافية الخاصة باليابس والماء والجو والتضاريس وتفسير الظاهرة في ضوء هذه الأشياء، وفى اللغة الانجليزية استعمال نفس المفردات اللغوية وترجمتها، أما في التربية الإسلامية فأهميتها الواضحة تكمن في بيان قدرة الخالق سبحانه وتعالى في تسخير الكون لخدمة الإنسان".(ص ص ٨٨-٨٩)

إن مبدأ التكامل يساعد المتعلم على تنظيم المعرفة والربط بينها وبين الخبرات التى تظهر له بأنها غير مترابطة أو مفككة الأجزاء ويجعلها ذات معنى، وبهذا يستطيع المتعلم أن يحدث تنظيما خاصا به، يساعده على إدراك العلاقات بين المعرفة التى يكتسبها والخبرة التى يمر بها فتحقق الوحدة الفكرية في تكوينه العقلي محدثة التكامل المعرفي.

٣- مبدأ تحقيق المرونة في اكتساب المعارف:

إن أي تنظيم للمعرفة التي يكتسبها المتعلم لابد أن تتسم بالمرونة بحيث تعطى الحق لكل من المعلم والمتعلم في تطويع المعارف ومحتواها وطريقة تدريسها بما يناسب وطبيعة كل منهما وفقا لظروفهم، وإمكانيات البيئة التعليمية التى يعملون داخلها لأن تحقيق مبدأ المرونة في مفهوم التكامل المعرفي من شأنه أن يساعد على:

- **البعد عن الروتين المتقيد بإنهاء المقررات الدراسية في ميعاد محدد، وذلك بإعطاء الحق للأستاذ بمشاركة الطالب في الجدول الزمنى المحدد للبدء في اكتساب المعارف والانتهاء منها بطريقة تشاركيه بحيث تحقق العمق الفكري لطبيعة المعارف التي تقدم.(سعادة وإبراهيم،٢٠٠١، ص١١٢)**
- **تعطى الحق للأستاذ في تغيير بعض المعارف واستبدالها بآخري أحدث منها، إذا كانت المعارف المفروضة عليه لا تؤدى الغرض المطلوب منها في عملية التعليم**
- **إعادة ترتيب المعارف المقدمة للمتعلمين ووفقا للجدول الزمنى الموضوع ، وهو ما أكد الخوالدة (٢٠٠٩) بقولة :" إن مبدأ المرونة لابد وأن يكون متوافرا للمعارف التي تقدم للمتعلمين فقد يتطلب منهج الأحياء مثلا توافر عينات موسمية ويكون الوقت المناسب لدراستها في الجدول المعلن غير متفق مع ميعاد حصاد ونمو هذه النباتات الأمر الذى يعوق مفهوم التكامل المعرفي عن تحقيق مبادئه، فهنا يحق للأستاذ تقديم أو تأخير بعض المعارف وفقا لظروف العملية التربوية برمتها.(ص١٤٣)**

٤- مبدأ تحقيق واقعية المعرفة:

وهذا المبدأ يعتبر من أحد أهم المبادئ التي يقوم عليها مفهوم التكامل المعرفي، بحيث تركز المعارف التى تقدم للمتعلمين على مشكلات وقضايا واقعية تنطوي في سياقها في القدرة على التطبيق في الواقع العملي، مع إظهار استراتيجيات للتعلم، تركز على المهارات والمعرفة في إطار حل

المشكلات، وتؤكد عليها بحيث تحدث كما يرى صبري (٢٠٠٨) "التناسق التام في طبيعة المعارف المختلفة بين المقررات الدراسية المختلفة وفقا لما نتيجة طبيعة كل معرفة من المعارف المختلفة" (ص١٦)، وهو الأمر الذى يعمل على التقليل من فكرة الفصل المصطنع بين المعارف، لتأتى أكثر انسجاما مع متطلبات العصر الحالي تحقيقا لإحداث العمق بين (المعلومات- المفاهيم- المهارات- الاتجاهات- القيم- أنماط سلوك المتعلمين)، ويتوقف تحقيق مبدأ العمق لمهاراته على مدى خبره القائمين على صنع المعارف ومدى قناعتهم بمفهوم التكامل المعرفي، ولتحقيق العمق الفكري بين المعارف التي تقدم داخل المؤسسات الجامعية حددت دراسة الشراري (٢٠٠٣) عددا من الآليات منها:

- تكون المعارف المقدمة للمتعلمين داخل الجامعات أكثر ارتباطا بالواقع الخارجي الذى يعيشه المتعلم ويتفاعل معه يوميا.
- تركز على الجانب الكيفي في اكتساب المعارف وتقويمها، أكثر من قدرتها على استخدم الكم.
- تتيح للمتعلم فرصا أكبرا لإحداث جوانب التفكير عالية المهارات بعيدا عن مهارات الحفظ والاستذكار.
- إحداث التكامل بين الأسس العلمية التى يقوم عليها بناء المعارف نظريا، والقدرة على دمجها في أرض الواقع (ص ١٠٩)

٥- مبدأ تطوير المعارف

إن ثورة الاتصالات العلمية والتكنولوجية التي تركن بصماتها الواضحة على شكل الحياة التعليمية، تطلبت ضرورة تطوير المعارف التعليمية والاتجاهات والقيم لتنسجم مع خصائص المتعلمين في عصر سماته التسلح بالفلسفة التربوية في المناهج التعليمية، والتطوير المقصود هنا كما أكد عليه شحاته (٢٠٠٨) هو "إعادة النظر في كل مكونات المنهج ابتداء بالأهداف حتى التقويم، بحيث يطال جميع العوامل التي تؤثر فيه، وتتأثر به، وتتم على مستوى المضمون في مكونات المناهج" (ص ١٤١) بحيث يطال التطوير كأحد مبادئ التكامل المعرفي معظم جوانب المعارف التربوية والثقافية والتخصصية داخل كليات التربية شاملة (الأهداف التربوية- المحتوى- استراتيجيات التعليم- عملية التقويم- التغذية الراجعة)، وهو الأمر الذى يؤكد أن التطوير للمعارف يقوم على مجموعة من الأبعاد تشمل:

١. البعد التنظيمي للمعرفة: من حيث كونها عملية تفاعل مستمرة بين مكونات المعارف التي تقدم، وبين تركيبها الوظيفي الذى يمكن التحكم فيه (المدخلات – العمليات – المخرجات)، وهو الأمر الذى يساعد على تطوير كل المعارف الاجتماعية وفقا للفلسفة الحاكمة وراء كل معرفة تقدم.
٢. البعد التركيبي للمعرفة : وهو الذى يحدد اعتبارات التطوير للمعارف، واظهار العلاقات المتشابكة التي تحدد العناصر التي تختص بالتطوير، وتحديد دواعيها، وتجعل من تطوير المعارف عملية له طابع التنظيم، والتماسك، والثبات، والاستقلالية. (Shriner, 2010,p.22).

٣. البعد الشمولي لتطوير المعارف بحيث يشمل التطوير المعارف الاقتصادية والثقافية والاجتماعية والتكنولوجية والتخصصية والتربوية والاجتماعية، وهو الأمر الذى يحدث حين الأخذ بمفهوم التكامل المعرفي الذى يساعد عند تطوير المعارف على إحداث مفاهيم (الدقة- - الاتقان- الابتكار – استشراف المستقبل) لإعداد معارف من شأنها أن تساعد على رفع التوقعات حول أداء المتعلمين بشكل مستمر في عالم سمات معارفه الاتقان والتميز والجودة. (مصطفى،٢٠١٢، ٦٦)

٤. البعد المستقبلي الذى ستكون علية عمليات التطوير للمعارف وقدرتها على إحداث نقلة نوعية في متعلمي كلية التربية، تستوعب سوق العمل ومتطلباته، في ضوء نتائج الدراسات التي أجريت حول قصور معارف كليات التربية عن تحقيق أهدافها التعليمة.

ضرورات تحقيق التكامل المعرفى

إن الاهتمام بالتكامل المعرفى كان نتيجة طبيعية لشيوع فكرة اتساع المعارف، وما ترتب عليها من ضرورة التخصص الدقيق الذى يقتضى نهج مقاربة جديدة ومبدعة تستحضر جميع المعارف في حقل المعارف التربوية والثقافية والتخصصية والتطبيقية باسم التكامل المعرفى، وبالكيفية التى تساعد مؤسسات التعليم العالي من الحفاظ على السمعة الدولية، الأمر الذى يساعد توظيف المعارف في حياة المتعلمين مثل سائر دول العالم المتقدم، التى تهتم بتطبيق المعارف والمعلومات كمهارات في مجالات الحياة، وهذا ما أكد عليه Harrell (2011) بقوله " أنه مهما كانت المسائل الرياضية التي يعالجها علم الرياضيات فإنها لم تعد منفصلة عن سائر المعارف الأخرى على أساس أن يبنى منهج الرياضيات بالتكامل مع المعارف الأخرى على ضوء الصلات الوثيقة بين مجالات المعرفة الإنسانية والاعتماد المتبادل فيما بينها"(ص١٤٩)، لتتمثل ضرورات التكامل المعرفي في:

١- الثورة المعرفية والتكنولوجية:

إن إعادة بناء عقل المتعلم العربي الآن لاستيعاب الثورة المعرفية في تطبيق أساليب التكنولوجيا وتطورها أصبح في حاجة ماسة إلى أساليب جديدة في التعليم، وإلى إعادة هيكلة المناهج التعليمية وتطويرها، ومحاولة التلائم مع التعقيدات الحادثة في عالم التكنولوجيا والتي انعكست بدورها على شكل المنهج التعليمي، بشكل يؤكد أن "هناك علاقة ترابطية بين التطور المعرفي، ودور التكنولوجيا في إعداد المناهج الجامعية وتدريسها داخل حجرات الدراسة، وتطوير نظم التقويم، والارتقاء بقدرات المتعلمين وتنمية جوانب الإبداع لديهم، والاهتمام بالكيفية التي ينبغي أن يدار بها الموقف التعليمي بحيث تتم بطريقة متكاملة". (شحاته، ٢٠٠٨، ١٤٥) معتمدا على الثورة التكنولوجية في المنظومة التعليمية التي تعمل كما يؤكد المهدى (٢٠٠٥) على" حدوث مزيد من التعلم والتواصل، وتأكيد أهمية التعلم الذاتي، والتعليم عن بعد، والتعليم القريب، والتعليم الذكي" (ص٢٧٩). وذلك حتى يمكن للتكامل

المعرفي وسط تعاظم دور تكنولوجيا المعلومات إبراز دورة الذى يؤدى إلى حدوث التكامل بين التكنولوجيا وثورة المعرفة من خلال:

١. الإفادة منه في ميدان تطوير المناهج التعليمية، بالانفتاح السهل والميسر على التجارب والخبرات التعليمية المتطورة والمبتكرة في مجال التعليم، وإيجاد قواعد البيانات الدولية والعالمية التى تضاعف من نجاحات المنظومة التربوية.(القيسي، ٢٥٢،٢٠٠٧)

٢. يفتح أفاقاً للمتعلمين في كسر حاجز العزلة التعليمية، وتيسر سبل الحصول على المعلومات والمعارف مما يمكن المبدعين من تحقيق أهدافهم بشكل يبرز التعليم التعاوني.

٣. تحسين المستوى الثقافي للمؤسسة التعليمية، وتبنى الرؤى التطويرية والتكنولوجيا في تنفيذ خططها وبرامجها، مما يعزز من ظهور مفهوم الجامعة الالكترونية.(صبري، ٢٦،٢٠٠٨)

٤. أكد شحاته (٢٠٠٨) أن تكنولوجيا التعليم من شأنها أن تعمل على احترام قدرات المتعلمين، عن طريق تشجيع التعليم الايجابي، الذى يبعد المتعلمين عن المنظور الأحادي في اكتساب المعرفة وفهمها، وأكد أن هذا الأمر لن يتحقق إلا بإحداث التكامل المعرفي القوى بين المعارف، بحيث تستوعب المناهج ما أطلق عليه حضارة تكنولوجيا المعارف، ما أفرزته من ثورة معرفية تتطلب ضرورة المزج والجمع بين المعارف المتقاربة. (ص٦٧)

وتظهر هذه الضرورة من أن كليات التربية وهى تواجه تحديات حقيقة عليها أن تظهر قدرتها على امتلاك تقنية المعارف داخلها، واستخدامها لتطوير قدرتها التعليمية، سواء في تطوير المعارف التعليمية، أو البرامج التكنولوجية، وبالتالي تطوير الهيئات التدريسية، وإيجاد أساليب التعليم الالكتروني من خلال فكر تكاملي يجمع بين كل أطراف المنظومة التربوية بما يواكب التطورات العالمية في مجال المعارف المختلفة.

٢- الضرورة التعليمية:

إن تطوير التعليم الجامعي عملية مستمرة تتم في إطار رؤية قومية تجعل من التعليم آلية للتطوير، تتولى أمره مجموعة عناصر من ذات الخبرة والقدرة والرؤية، وذلك حتى يتحقق للتعليم الجامعي مستوى عال من الجودة قادر على تخريج متعلمين لديهم القدرة على الدخول إلى سوق العمل المتجدد والمتطور وهنا يبرز دور التكامل المعرفي في توفير منظومة متطورة لأركان العمل التعليمي من شأنها أن تعمل على:

١. تبنى إستراتيجية مستقبلية واضحة لكلية التربية بصفة خاصة تعمل على تنمية الذات الثقافية والتربوية، وبيان الهوية الحضارية في معترك الصراع المحتدم بين الهويات وعصر التقدم العلمي المتعدد والمتسارع من خلال تكامل المعارف التى تقدم للمتعلمين، وتوجيه العمل التعليمي داخل

الجامعة تقوده إلى "فلسفة مستقرة ومستمرة تنطلق من أهداف وتوجهات المجتمع العربي المسلم، وتبتعد عن الانطباعات الشخصية والرؤية الذاتية لتطوير وتحديث المعارف والتى قد تضلل الحقائق العلمية في بعض الأحيان". (مصطفى، ٢٠١٢، ص٥٥)

٢. تطوير نظم التربية، من خلال تكامل المعارف الدراسية برغم تعدد الأقسام داخل كليات التربية، وتحديد القدر المشترك والضروري لإحداث التكامل بين المعارف المتقاربة والمتشابه، بحيث يترك شأن إحداث التكامل بين المعارف إلى المتخصصين التربويين في هذا المجال بالتنسيق بين كافة أقسام الكلية،

٣. أكدت دراسة الشرعي(٢٠٠٩)، من أن الضرورة التعليمية للتكامل المعرفي تكمن في حاجة المتعلم لدعم الأنشطة التربوية لأن فلسفة التكامل المعرفي ستظهر المواهب، وتنمى المهارات العقلية والاجتماعية والمهارية، وتمكن الطلاب داخل كليات التربية من التواصل مع المجتمع الخارجي من المؤسسات التعليمية الأخرى، وهى الضرورة التي تؤكد على قيم الإبداع والتميز والمنافسة من خلال العمل الجماعي الذى هو آليات التكامل المعرفي.(ص٧٣)

٤. إن الضرورة التعليمية تظهر حاجة الأستاذ الجامعي أن يقدم أفكاره بصورة متكاملة، بحيث تشمل معارفه قضايا التناول النقدي والمنهجي للمعارف، من خلال رؤية منظومية تدار بها المعارف التي تقدم داخل كليات التربية أهدافا ومحتوى وكتابا وأنشطة وإدارة، وتغيير نظرة المجتمع للعملية التعليمية، بحيث يساعده التأمل المعرفي على التزود بالمعرفة من مختلف مصادرها المتاحة دون الاقتصار على نوع من المعرفة.

٥. تظهر الضرورة التعليمية مدى الالتزام بمتطلبات إعدادا الطالب داخل كليات التربية بجوانب إعداده التربوية والثقافية والتخصصية، فترسخ الثقافة الأصلية المعاصرة التي تسهم في بناء متعلم الغد. وهو الواقع الذى يؤكد مصطفى (٢٠١٢) بقوله: "إن الضرورة التعليمية مطالبة بالتركيز على كافة جوانب عملية وإكساب المتعلمين للجوانب النظرية والعملية معا، والتأكيد على طبيعة المعلم الذى يتلاقى منه الطلاب المعارف، وفى نفس التركيز على جودة المنتج التربوي" (ص٥٦) .

٦. التخلي عن ثقافة استرجاع المعرفة تعريفا وتدريسا وامتحانا أحد الضرورات التعليمية للتكامل المعرفي وذلك لتحقيق المواءمة بين ثقافة الذاكرة والإبداع، وتحليل المعرفة ونقدها، ويمكن تجددها بصناعة العقلية الناقدة التي تتبنى رأيا واحدا في التفكير، لتحدث التكامل المعرفي بين كافة الجوانب التي تصنع المعلم من خلالها. (قاسم وعوض ٢٠٠٤، ١٤٢)

إن إحداث نقلة نوعية للمنظومة التعليمية تركز على الكيف المتكامل في بناء كافة المعارف تتطلب احتضان فلسفة التكامل المعرفي" لأننا نُعلّم اللغة العربية، ولا نعلم عنها إلا تنظيم القواعد عبر السنوات والتراكمية المعرفية، وتدريس التاريخ يقتصر على تدريس المعارك والحروب، دونما اهتمام بالعبرة والعظة، وتنمية الهوية والوجدان القومي من خلال إحداث التكامل بين الأقسام داخل كليات التربية". (شحاتة،٢٠٠٦، ٤٠)

٣- الضرورة الاقتصادية:

إن الضرورة الاقتصادية من جراء تحقيق التكامل المعرفي تستهدف توظيف الموارد المادية والبشرية المتاحة داخل كلية التربية، لأنه ستنطلق العمل فيها من وضع مجموعة من المعايير الاقتصادية التي تحقق مصلحة متبادلة للمتعلم والكلية، الأمر الذى يتطلب التعرف على أوجه الانفاق المطلوب، وفى ظل تحقيق فلسفة التكامل المعرفي فإن الأمر يتطلب تخفيض نفقات التعليم ،فقاعات التدريس تقل من خلال الاعتماد على إظهار مهارات الذات في التعلم، وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية من خلال مواكبة سوق العمل ومهاراته، وكذلك العمل التعاوني سيقلل من الاعتماد على المحاضرة فقط، وينوع من أساليب التعليم والتقويم، توفير قاعدة بيانات عريضة عن أعداد المتعلمين، وفقا لعدد الهيئة التدريسية، والأدوات، والمعدات المتوفرة لكل تخصص داخل كليات التربية.(فاروق، ٢٠١٥، ٤٧)

كذلك ما تظهره الضرورة الاقتصادية للتكامل المعرفي من مدى الرضا عن جودة العمل داخل كلية التربية، من خلال ما يحدثه التكامل المعرفي من التوازن النفسي للعاملين، وإظهاره جودة المنتج التعليمي، الذى يتمتع بسمات اكتساب الخبرات سريعا، قدرته على الربط بين معظم المعارف ذات الجوانب المشتركة والمتشابكة، توفير كل وسائل التفاعل مع العالم الخارجي، وربط ما يتعلمه داخل الكلية مع طبيعة مهنة التعليم المواكبة لمتطلبات العصر.

وكلها ضرورات اقتصادية يترتب عليها تنويع مصادر التمويل وبخاصة لأن التكامل المعرفي يضمن جودة الخريج، الأمر الذى يشجع أصحاب الاستثمارات من ادخار أموالهم داخل كليات التربية، لأنه في هذه الحالة قد ضمن تسويق الخريج بناء على مهاراته وقدراته، مما يزيد من حجم الخدمات الطلابية، ودعم كافة البرامج التي تقدم، والاستفادة من تبادل الخبرات والتجارب الناجحة في مجال تمويل التعليم.

مجالات تحقيق التكامل المعرفي:

إن التكامل المعرفى كل متكامل يعمل على التوازن بين المكونات المختلفة للمعارف، مما يكسب الدراسين المعارف بطريقة وظيفية، ولهذا يتفق معظم التربويين علي أن العلوم التي يدرسها المتعلم داخل كليات التربية تشتمل علي ثلاثة جوانب: الأول منها خاص بدراسات تربوية ونظرية، تمكن

المتعلم من تنظيم الخبرات التعليمية وتسهيل عملية التعليم ومواجهة المواقف المتغيرة أثناء عمله اليومي، الثاني خاص بحصول المعلم قدر من الثقافة العامة، تمكنه من معرفة البيئة والمجتمع الذي يعيش فيه، الثالث خاص بطبيعة المادة الأكاديمية التي يقوم بتدريسها في المستقبل، لما لها من أهمية في تربية المتعلمين، واستمرار لتقدمهم العلمي، ومواكبة التطورات الحادثة في كل مهنه من حيث الإعداد الذي يتلقاه المتعلم داخل كليات التربية لأن دوره المهني هو الذى يستطيع أن يوظف المفاهيم والمهارات والقدرات التى اكتسبها خلال سنوات الدراسة من خلال برامج الإعداد التى يتعرض له، والواقع التربوي يشير إلى أهمية الربط بين مجالات التكامل المعرفى والتى تشمل :

(١) مجال التكامل بين المعرفة التخصصية والتربوية

إن تطوير برامج إعداد المعلم وتحديثها تأتى مع شيوع فكرة مفادها أن هناك ضعفا عاما في مخرجات كليات التربية، تكشف في بعض الأحيان عن ضعف في المستوى الأكاديمي والفني، وضعف الرضا المهني لدى أعضاء هيئة التدريس، والانفصام بين المعارف التخصصية والتربوية التى نتجت من ضعف التوازن بين عدد الساعات التدريسية المخصصة لكل لون من ألوان المعرفتين، وترجع معظم هذه الأسباب إلى أن : نظام التدريس في كلية التربية يساعد على الانفصام بين المعرفة التخصصية والتربوية، والاهتمام بالمعارف التربوية على حساب التخصصية، مما يؤدى إلى اهمال طرق الحوار والمناقشة وكسر حواجز الالتقاء بين المعرفتين في ظل الأعداد التي تكتظ بها كليات التربية، وهو ما جعل حمادته(٢٠١٤) يشير إلى: أن من إحدى المشكلات التى تؤدى إلى ضعف فكرة التكامل المعرفى إغراق المواد التربوية في التنظير وضعف الربط بينها وبين نظيرتها التخصصية مما يؤدى إلى نمطية المحتوى العلمي والنظري، وأساليب التدريس الأمر الذى ييسر للمتعلمين الحصول على درجات وتقديرات عالية.ص(١٠٢)

وهو الأمر نفسه الذى جعل الشراري(٢٠٠٣) يؤكد أن مؤسسات إعداد المعلمين تعمل المعارف فيها بشكل منفصل انفصالا تاما عن بعضها البعض، وتعانى من نقص جسور الارتباط فيما بينها، وأكدت الدراسة على وجود قصور في الارتباط بين الجانب التخصصي والتربوي أدى إلى: تجزئه المعارف التخصصية، وانفصالها عن بعضها حتى في المعارف ذات الجذور المشتركة، فالمعارف التى يقدمها منهج التاريخ منفصلة عن المعارف التى يقدمها منهج الجغرافيا، والعكس، فقدمت الشق التربوي التاريخي والجغرافي بعيدا عن العوامل النفسية والاجتماعية للمتعلمين، وبعيدا عن الخلفية السياسية داخل الجامعات التى تختلف من حين لآخر، وأنها ساعدت على تكوين ازدواجية فكر في المعارف التي تقدم للمتعلمين، إلا أن فكرة التكامل المعري تقوم على الجمع بين كافة المعارف في كلية

التربية، فإنه تحت مظله مفهوم التكامل المعرفى تكمن أهمية الجمع بين المعارف التخصصية والتربوية في الآتي:

١. مراجعة معظم المعارف التخصصية والتربوية، وإيجاد جسر يحاول الجمع بينهما بشكل يسهل على المتعلمين تحقيق فكرة الشمولية، الأمر الذى يمكن له أن يعزز إتقان اللغتين العربية والانجليزية .

٢. تشجيع مواقف التعلم الذاتي بالبحث عن المعارف ذات الشبه فيما بينها وأكد طعيمة(٢٠٠٥)على أهمية دراسة الموضوعات المشتركة وأكد هذه الفكرة بقولة: " إن دراسة دور الشخصية القومية، وإبراز مثيلاتها في العلوم التربوية، تعلم اللغات ودور اللغة العربية في النهوض والارتقاء بذلك، واكتساب مهارات التفكير الناقد من خلال مواد التخصص، وتطبيقها على معظم المواد التخصصية، وتحديد معايير علمية وتربوية وثقافية واضحة، تحرص علي تنمية الطالب المتعلم من كافة الجوانب، وتطوير التدريب الميداني المستمر للطالب المعلم خلال الأربع سنوات المختلفة". (ص١٦١)

٣. إكساب الطالب القدرة علي البحث والتجريب والتطبيق التربوي السليم ،من خلال تطبيق المعرفة التربوية على المعرفة التخصصية وإنزالها على أرض الواقع متضمنا كافة المستويات التربوية والنفسية والعلمية والتخصصية الأمر الذى يساعد على تضمين تقنية المعلومات والاتصالات ، وطرق توظيفها في مناهج إعداد الطالب المعلم داخل كليات التربية (القيسى،٢٠٠٧، ٢٥١)

(٢) مجال التكامل بين المعارف التربوية والثقافية

لعل من الأمور التي باتت موضع اتفاق، أن المعارف التربوية والثقافية هي أحد الدعامات الأساسية لنجاح العملية التعليمية والارتقاء بها في كافه جوانبها، وذلك باعتبارها تقوم بالدور الأساسي في عمليات التطوير الشامل والتحسين المستمر لأداء المؤسسات التعليمية ورفع كفاءتها، وتقديم تربية عالمية تتلاءم والحاجات النمائية والتعليمية المتغيرة للدارسين، وأهمية ظهور متعلم جديد يكون مصدرا للإبداع الفكري، يظهر قدرة المعارف التى تقدم له على الاتصال مع الثقافات كلها، ويظهر آثر التحولات الاقتصادية والتكنولوجية الحالية، ومراعاة خصوصية الهوية والقيم، وتنشئة المتعلم على مبادئ العدالة والحرية والسلام، بحيث تساعد هذه الأمور مجتمعة على التوافق بين ما هو عالمي وما هو محلى فتحقق مجموعة من الميزات للمعارف التى تقدم داخل كليات التربية منها:

١. أن تشكل المعارف التربوية والثقافية بمكوناتها وعناصرها نظاما متكاملا، يعكس فلسفة النظام التربوي والثقافي للمجتمع وتطلعاته في ترجمة حقيقة لفلسفة المجتمع وحاجاته وطموحاته من خلال تربية المتعلمين التربية التي يهدف إليها.(دحلان، ٢٠١٣، ٤٥)

٢. أن تعكس المعارف التربوية مظاهر الكفاية الداخلية والخارجية للنظام التربوي، علي مستوي تخطيطى واسع تجعل من المنهج التعليمي مسايرا لتطورات العصر المختلفة، الأمر الذى يساعد المعارف الثقافية في توجيه وتطوير المنظومة الثقافية في تحقيق الأهداف المعرفية والوجدانية والحركية والمهارية لدي المتعلمين.

٣. أن تتسم المعارف التربوية بصفه الديمومة للمتعلم من خلال إكساب المتعلمين ثقافة التنمية المهنية المستمرة لمواجهة المشكلات الحياتية، ومحاوله الوصول إلي الطرق المناسبة لحلها بما ينمي قدرات التفكير السليم. (زاهر،٢٠٠٧، ٤٨)، ومراعاة الحقوق الثقافية بوصفها إطارا ملائما للتعددية الثقافية، فهي جزءا لا يتجزأ من حقوق الإنسان، وتقتضى ازدهار التنوع المبدع، بحيث يتمتع كل فرد بالتعبير عن نفسه، ولكل متعلم الحق في تعليم وتدريب جيدين يحترمان الهوية الثقافية، وممارسة التقاليد الثقافية الخاصة في الحدود التي تفرضها حقوق الإنسان .

٤. تطوير الإعداد الثقافي بوصفه تراثا مشتركا للإنسانية تظهر فيه أصالة وتعدد الهويات داخل المجتمع الذى يعيش داخله المتعلم، تساعد المعارف التربوية على أن تكون مصدرا للتبادل والتجديد والإبداع الذى هو ضرورة للجنس البشرى، وبذلك يكون الإعداد الثقافي هو التراث المشترك للإنسانية الذى ينبغي الاعتراف به، والتأكيد عليه لصالح أجيال الحاضر والمستقبل. (أبو بكر، ٢٠١٣، ٦٧)

٥. التأكيد على الوعى بمبادئ حقوق الإنسان التي هي جزء من القانون الدولي الذى يكسبها صفة العالمية، بحيث يكون على المناهج الجامعية الاهتمام بذلك من خلال تدريس المقررات التى تعنى بذلك، والتأكيد على هذه المبادئ من خلال المقررات المختلفة إضافة إلى ضرورة القيام بعمل مؤتمرات وعقد ورش تؤكد لدور التعددية الثقافية في حياة الشعوب.(السبع وآخرون، ٢٠١٠)

وكلها أمور تؤكد أن حدوث التكامل المعرفي بين جانبي الإعداد (التربوي– الثقافي) من شأنه أن يحقق ارتباط المتعلم بالحياة من ناحية، وبالتطورات التى تحدث داخلها من ناحية أخرى، ويوضح الأهداف التربوية مما يساعد على الاهتمام بالخبرة التربوية المتكاملة، ويحسن من عمليات التقويم، ويرفع من قياس القدرة الابتكارية ، ويساعد أعضاء هيئة التدريس على وضع المناهج التعليمية بطريقة تراعى حدوث التكامل بين كافه المقررات داخل كليات التربية، فإزالة الحواجز بين فروع المعارف داخل أقسام كليات التربية أصبح أحد متطلبات الثورة المعرفية.

(٣) مجال التكامل بين جوانب الإعداد الثلاث

لما كانت المعرفة العلمية هي العنصر الأساسي في بناء المتعلمين، وهى حلقة الوصل بين العلوم النظرية والتطبيقية، فإن الأمر تتطلب فحصها من حين إلى آخر وذلك بهدف التعرف على مواطن القوة

والضعف من خلال جودة منتجها التعليمي والتربوي، ذاك المنتج الذى يتم إعداده وفقا لجوانب إعداد ثلاث، استلزمت تحقيق التكامل المعرفى بينها من خلال رؤية تربوية تحقق ذلك الأمر من خلال عده آليات منها:

١. توفير المناخ الفكري بين أعضاء هيئة التدريس الداعم للإنتاج والبحث في سياق التميز والتنافسية كي يقدم الجديد داخل كليات التربية، مما تتطلب تلاحم أقسام كليات التربية مع بعضها البعض لإظهار قدرتها على تحقيق التكامل المعرفي والفكري بين جوانب الإعداد الثلاث. (دياب، ٢٠٠٦، ١٣)، وهو ما يتطلب توظيف المعايير القومية لضمان هيئة الجودة والاعتماد عند الإعداد لتطوير برامج إعداد الطلاب داخل كليات التربية، باعتبارها إطارا مرجعيا لتطوير وتحديث كليات التربية في ضوء رؤية مستقبلية تتضمن تحقيق التكامل بين غالبية معارفها.

٢. في الاتجاهين السابقين يؤكد حمادته(٢٠١٤) أنه لن يتحقق التكامل المعرفى بين برامج الاعداد الثلاث إلا" في ظل تحقيق إجراءات التقويم المؤسسي والأكاديمي بهدف تحسين منتج كليات التربية من حيث البرامج وأساليب التدريس وزيادة التنوع في التخصصات لتحقيق فرصة للتقارب والاتصال بين المعارف التي تقدمها كليات التربية". ص (١١٥)

٣. التوازن بين الأهداف والكفايات النظرية والعملية، لاكتساب المعارف ومقررات التخصص من خلال معايير الاعتراف الأكاديمي التي تصدرها الموسوعة العالمية للتعليم العالي.

ولما كان تحقيق النقاط السابقة يستلزم وضوح منهجية تحقيق التكامل المعرفى، فقد جعل هذا الأمر (Rosanne, 2003)يضع دورا للتكامل يتسق مع المساقات الدراسية للمعارف ويحدد بدقة المميزات الخاصة لكل معرفة والتى تساعدها على إخراج القدر المشترك منها لإحداث التكامل مع الفروع الآخرى من المعارف بحيث تشمل على البنية المنطقية في مفاهيمها ومعاييرها الخاصة في البحث والتجريب، والتكامل بشكل يساعد على الجمع بين موضوعات يربطها نوع من العلاقة دون الإجحاف بالمتطلبات المنطقية لكل نوع من المعارف الثلاث، مع الأخذ في الاعتبار الحاجات السيكولوجية للمتعلم.(ص١٦٩)

وإيجاد التكامل المعرفى بين جوانب الإعداد الثلاث عمل يتطلب في تحقيقه عددا من السمات والملامح منها:

١. تدعيم فكرة المنهج المتكامل للربط بين المعارف الدراسية المختلفة في شكل مترابط ومتكامل وتنظيمه تنظيما دقيقا يسهم في تخطى الحواجز بين تجزئه المعارف وتفككها.

٢. الوضع في الاعتبار حين تحقيق مفهوم التكامل المعرفى التعددية التى تتميز بها المجتمعات العربية حتى تجعل من المتعلم شخصية قادرة على معالجة كل ما يتعرض له من مفاجآت العصر

بالشكل الذى يجعله محصنا ضد ما يعوق تقدمه، من خلال إتقانه التخصص الدقيق، وقادرا على فرز ونقد وتحليل كم المعارف التى يتعرض له من خلال إعداده التربوي السليم، ثم القدرة على حسن الاختيار بالقدر الذى يجعله واعيا بأساسيات الدين ومتمسكا بثوابت المجتمع من خلال الإعداد الثقافي.

٣. تبنى نهج إصلاحي لتطوير برامج الطالب المعلم داخل كليات التربية تتكامل فيه جهود كل المسئولين عن تحسين واقع المنتج التربوي، وفق فلسفة تربوية تراعى الأصول الثابتة والركائز لفكرة التكامل المعرفى، التى يمكن لها أن تحقق مفهوم تدويل المناهج التعليمية.

وكلها أمور تؤكد أن آراء الأساتذة والطلاب والمناخ الجامعي العام ومدى الرضا عن جودة المناهج التعليمية داخل كليات التربية يؤكد أهمية الأخذ بفلسفة التكامل المعرفي لتحقيق التنافسية في قدرة خريج كلية التربية على اللحاق بركب التطور والتقدم، وهو ما يتطلب عملا متواصلا من قبل القائمين على أمر هذه الكليات تضع رؤية للتطوير والتغيير، بحيث يتم تقديم المعارف بشكل تكاملي بالبحث عن المعارف المتشابهة وكسر جدار العزلة بين أقسام كليات التربية مع الحفاظ على طبيعة كل قسم وأهدافه، وبحيث تقوم كليات التربية بتوزيع مقررات الإعداد التخصصي والثقافي والتربوي على سنوات الدراسة بشكل يساعد على تحقيق التكامل المعرفى بين هذه المقررات وتوجهها نحو الأداء المهني المطلوب.

معوقات تحقيق التكامل المعرفي

لقد اجتمعت الأدبيات التربوية على قصور المعارف التى تقدم للمتعلم داخل كليات التربية من خلال نتائج الامتحانات المختلفة، والتقارير التى تصدرها جهات الجودة والاعتماد، وبعض نتائج أعضاء هيئة التدريس، وجدل الرأي العام حول صلاحية منتج كلية التربية في العمل بالتدريس، الأمر الذى يؤكد أن هناك جهود تبذل في تطوير كليات التربية من خلال تحقيق فلسفة التكامل المعرفي إلا أنها قد تتحقق على المدى البعيد بسبب عدد من المعوقات التي تعترض تحقيقه منها:

١. المذكرة التدريسية:

أصبح الآن الحكم على جودة الفعالية التعليمية داخل مؤسسات التعليم العالي من خلال: مستوى البحث العلمي بها، وما تقدمه من معارف ومعلومات ومهارات داخل الكتب التى تقدمها، الأمر الذى جعل بعض الدلائل تشير إلى: زيادة مساحة تراجع دور الكتاب الجامعي الكيفي والنوعي، والاكتفاء باستخدام المذاكرة التدريسية التى تعتمد على" تقديم معلومات نظرية في قوالب جامدة ترسخ حفظها واسترجاعها بعيدا عن الناحية التطبيقية" (سعيد، ٢٠٠٧، ١٢٢)

فلم تعد هذه الكتب المسماه" بالمذكرة" تستوعب التطورات المعرفية بما يساعد على تنمية مهارات التفكير والتحليل والنقد والإبداع، مما يجعل طابع التأهيل العلمي للمتعلمين متسما بالتشتت، وقد اجتمعت عده دراسات في تحديد أوجه المثالب داخل غالبية المذكرات الجامعية والتى أفقدته مفهوم التكامل المعرفى داخل الأقسام التى تعمل بها ومن هذه المثالب:

١. بعدها عن عقد اتفاقيات وتعاون بين أعضاء الهيئة التدريسية لتقديم المعارف بشكل يضمن لها تحقيق التكامل والاندماج في نوعية المعارف التي يقدمونها للمتعلمين، وليس أدل على ذلك من انفصال المعارف التربوية عن نظيرتها الثقافية. (طعيمة، ٢٠٠٤، ١٨٧)
٢. التكالب داخل اللائحة التدريسية لكليات التربية على زيادة حصة معظم المواد التربوية والتخصصية على حساب الآخرى، مما انعكس على شكل الكتاب وجودته، بحيث أصبحت المذكرة كما يقولون مجرد"أكل عيش" دون الاهتمام بما فيها، وما تحمله من قيم ومعارف. (سعيد،٢٠٠٧، ص١٢٥)
٣. الحفاظ على حجم المادة التدريسية لكل مقرر بدعوى الحفاظ على مبالغ الطباعة والاحتفاظ بها كي يتضخم "صندوق القسم بالأموال" الأمر الذى يجعلها بلا هدف وبلا مضمون، ويفقدها حتى الترابط الفكري بين أجزاء المقرر الواحد". (دياب،٢٠٠٦،ص ١١٥)
٤. الابتعاد عن الكتاب الالكتروني، بالشكل الذى أبعد المتعلمين عن الإفادة بأمهات الكتب في مجال التخصصات الأكاديمية، وأحدث تمزقا بين الأقسام داخل كليات التربية.
٥. افتقار الجامعة إلى تشكيل لجنة عليا تسمى "اللجنة للمراجع والكتاب الجامعة" تكون تحت إشراف نائب رئيس الجامعة لشؤون خدمة المجتمع وتنمية البيئة. (دياب،٢٠٠٦، ١٢١)

٢. البعد عن تطوير برامج كليات التربية:

إن ما يشهده مجتمع المعرفة من تطورات علمية وتكنولوجية، وما يرافقه من قيم معرفية، وبروز تقنيات إبداعية جديدة في الحقول المعرفية المختلفة، تتطلب معه تعاظم الحاجة إلى تطوير نظم وبرامج إعداد المعلم داخل كليات التربية من "خلال تطوير منهجيات وأساليب علمية تتم بموجبها التخلص من التفكير الخطى، وتنهض ببرامج إعداد المعلم على أساس التفكير الشامل، والاحاطة بما وراء حدود التخصصات المعرفية المختلفة"، الأمر الذى قد يحقق توجها أكبر نحو تحقيق التكامل المعرفى وبخاصة مع ظهور الأساليب العلمية والمنهجية الجديدة لبناء المتعلم الجديد وتطوير برامج إعداد المعلم.

إن تطوير برنامجي إعداد المعلم (الإعداد التكاملي – الإعداد التتابعي) مطالبا بأن ينطلق على أساس تكامل المعارف التربوية والثقافية والتخصصية جنبا إلى جنب، دون إحداث فواصل بين طبيعة المواد مما يحدث انسجاما معرفيا يحقق ما يطلق عيه التكامل المعرفى، إلا أن الواقع التربوي يشير إلى

أن برامج إعداد المعلم داخل كليات التربية يحول دون تحقيق مفهوم التكامل المعرفى لما يقابله من عقبات في تحقيق هذا المفهوم تمثلت في:

١. ضعف التوازن بين الأقسام التربوية، والأقسام التخصصية أدى إلى بناء حواجز بين طبيعة الأقسام العلمية، آثرت بالسلب على بناء المعارف التى تقدم للمتعلمين، بشكل ساعد على الانخفاض التحصيلي للمتعلمين.

٢. أكد المهدى (٢٠٠٥) على ضعف كليات التربية في تطوير مهاراتها ومعارفها في تكوين فهم عميق لمتعلميها، نتيجة قلة الفهم الأساس المحرك لعملية إعداد المعلم داخلها، الأمر الذى يؤثر بالسلب أيضا تحسين برامج كليات التربية، واقترح في هذا السياق أن يكون قبول الطلاب وفق أسس موضوعية توازن بين جوانب الاعداد الثلاث، ووفقا لحاجات التخصص المختلفة وفق رغبات الطلاب المنتسبين إلى كلية التربية. (ص ٣٠٢)

٣. ضعف الاعتماد على النماذج والبرامج التى تساعد على تطوير البرامج التى تقدم لكليات التربية في ضوء الاعتماد على بعض التجارب المفيدة في هذا الشأن، ونقص تطوير محتوى المعارف العلمية داخل الكتب الجامعية بحيث تتواكب مع أحدث المستجدات العلمية ، بحيث تتناسب مع المحتوى العلمي للمعارف.(القيسى،٢٠٠٧، ٢٥٥)

٣. طبيعة تكوين الأستاذ الجامعي التربوي:

إن تطور المعارف وترجمتها إلى واقع للنشاط التربوي وتطوير طرق التدريس والأساليب التقويمية إنما تعتمد على الأستاذ من حيث كفايته ووعيه بمهامه وإخلاصه فيها، الأمر الذى يؤكد أن هناك معوقان في تكوين أعضاء هيئة التدريس تحول دون تحقيق التكامل المعرفى منها:

أ- النمطية في صنع المعرفة:

إنّ التقدم العلمي أخذ يكشف مؤكّداً يوماً بعد يوم حقيقة التكامل عبر ما يُلاحظ من اتصال وتداخل بين العلوم المختلفة، فالفيزيائي مثلاً إذا كان يحتاج إلى الرياضيات باعتبار أنّ الفيزياء في بعدها التجريبي رياضيات من حيث تقنيتها، فإن الرياضي لا يسعه غير الاهتمام بالفيزياء الرياضية التي تحلّ بطريقة استنتاجية بعض المشكلات المطروحة في حقل الفيزياء، ومثله الكيميائي الذي ليس بمقدوره التقدّم دون رفد الفيزياء في حقل اختصاصه، أمّا عالم الحياة، فيحتاج بالضرورة إلى الكيمياء والفيزياء والرياضيات، وكذلك الترابط والتكامل بين العلوم الطبيعية والرياضية والحيوية بات حقيقة واضحة، كما أن الترابط والتكامل بينها وبين العلوم الإنسانية أصبح يقرّ به الكثيرون، أمّا فيما بين فروع العلوم الإنسانية نفسها، فلا يحتاج مزيد من التأكيد، بل إن الترابط والتكامل بين العلوم الإنسانية والعلوم الطبيعية والحيوية "أخذت تجليه الكثير من الدراسات، فبات من المعروف -منذ وقت مبكر- ضرورة أن

يكون عالم النفس على دراية بالفسيولوجيا والبيولوجي والوراثة والإحصاء، فضلاً عن الفلسفة والاجتماع واللغة، كما أنّ عالم اللغة أضحى معنيّاً بالمشكلات التي تتصل بحقل اختصاصه، كالتي تثيرها علوم البيولوجيا والفسيولوجيا". (محمد وإبراهيم، ٢٠٠٦، ١٥٣)

إلا أن الواقع يؤكد أن النمطية في صنع المعرفة التي يقدمها معظم أعضاء هيئة التدريس تعد من المعوقات في التي تواجه تحقيق التكامل المعرفى، وذلك لما تحققه النمطية من مثالب تمثلت في تقديم المنهج الدراسي بطريقة واحدة طوال سنوات دراسية عديدة، حيث ترتكز صنع المعارف لدية في فرضية خاطئة مؤداها كما يرى برنامج الأمم المتحدة الانمائي (٢٠٠٢)" أن احتياجات المتعلم من اكتساب المعارف، ليست احتياجات موحدة على الجميع" (ص٣٥)، وكذلك تظهر النمطية لدى معظم أعضاء هيئة التدريس حين التجزئة المعرفية التى أدت بالتخصصات الدقيقة إلى أن تنعزل عن المعارف والتخصصات، التي تقع في دائرة الحقل الذي تنتمي إليه، مما نجم عنه عدم وعي المتعلم بالبنى الكلية للعلم الذي يتخصص فيه، فضلاً عن جهله بعلاقة قوانين تخصصه بقوانين العلوم الأخرى، و يتم صنع المعارف بمعزل عن سياقتها الاجتماعية والجغرافية واللغوية والتاريخية، ومن ثم ضعف لإدراك العناصر التى تجمع بين المعارف وتحقق تكاملها المعرفي، فقدان التركيز المعرفي والتماسك العلمي تحقيقا لمبدأ حشو أذهان المتعلمين بالمعارف فقط.

ب- غياب النظرة التكاملية في فكر أعضاء هيئة التدريس:

يفتقر أداء معظم أعضاء هيئة التدريس إلى تحقيق التكامل بين (الثقافة العامة- الثقافة التخصصية- الثقافة التربوية)، حيث إن غالبيتهم لا يمتلك معيارا محددا يتم على أساسه تقديم هذه المعارف بطريقة متوازنة حسب التخصصات التى يؤديها، لنقص وعى معظمهم بالتحليل العلمي الدقيق لخصائص مهنة التعليم ومتطلباتها، بالإضافة إلى أن غياب الدعم المالي يعد أحد العوائق في تطوير نوعية المعارف التي يقدمها الأستاذ الجامعي في المنهج الدراسي الذى يقوم بتدريسه، لأنه في ظل تحقيق التكامل المعرفى، فإن الأمر يتطلب تقليص محتوى المناهج، فالتكامل المعرفى بين معرفتين يتطلب حذف المتكرر بينهما من المضامين،الأمر الذى يجد فيه صعوبة الأستاذ لأنه غالبا يعتمد على كم المعارف التي يقدمها، مبتعدا عن الكيفية في أدائه التعليمي، فالتكامل المعرفي لا يقدم معارفة متكاملة فقط، وإنما يعتمد أيضا على حل المشكلات التى تعدد ما بين سياسية واجتماعية وثقافية واقتصادية في فكر الأستاذ الجامعي التربوي، فكل هذه المشكلات تقع نطاق المعارف المختلفة ففي ظل التكامل المعرفي يمكن تحقيق مجموعة من الايجابيات هي:

١. تحفيز أعضاء هيئة التدريس امتلاك مفهوم التكامل المعرفى الذى يمكنه من تحقيق التكامل المعرفى بين مادتين أو أكثر بنسب متناسبة، قدرته على تحقيق التكامل بين المعارف الثقافية والأكاديمية والتربوية، لإظهار آثر المعرفة المتراكمة في حياة المتعلمين.(دياب، ٢٠٠٦، ١٢١)
٢. التأكد من تحقيق كلية التربية الحد الأدنى من المتطلبات الضرورية لضمان نوعية الخريجين.
٣. توفير سبل الارتقاء بأداء الواقع الحالي للمعلم، ليحقق الفكر الشمولي في تقديم معارفه وفق معايير تعليمية متفق عليها عند بناء المعارف.
٤. تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس بصفة مستمرة ودورية من قبل القائمين على أمر كليات التربية. (زاهر، ٢٠٠٧، ٨٧)
٥. مساعدة أعضاء هيئة التدريس على امتلاك الأطر الفكرية حول مفهوم التكامل المعرفى، وما يستند إليه من فلسفة الجمع بين المعارف التى تقدمها كلية التربية

٤. البعد عن فكرة المعارف المتداخلة:

من إحدى معوقات تحقيق التكامل المعرفي البعد عن الأخذ بفكرة المعارف المتداخلة، والتي ترجع إلى ضعف فكرة إحداث التوازن بين المعارف التى تقدمها، والتى ترجع إلى مجموعة من الخلفيات والمعطيات التى تحول دون تحقيق مفهوم التكامل المعرفى منها:

١. الابتعاد عن بناء وتصورات وتوجهات عامة عن الشكل الذى تقدم به المعلومات في عالم المعرفة المتطور، والمتقدم الأمر الذى آثر على كفاءة وشكل المعارف داخل كليات التربية، مما أدى إلى ضعف العلاقة التفاعلية التى تقدم لأحدث خلاصات البحث التربوي في معرفة مدى قدرة كليات التربية على إحداث التكامل المعرفى، وبين الواقع الذى يقدم المعارف بصورة متناثرة تؤدى إلى فقدان التوازن بين طبيعة المعارف وخصائصها في عصر التراكم المعرفي. (طعيمة،٢٠٠٥، ١٨٨)
٢. ضعف مشاركة أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في الاشتراك في الأنشطة والمشروعات التي تقوم بها المراكز البحثية من أجل الارتقاء بنوعية المعارف التى تقدم للطلاب، فضعف عمليات إصلاح التعليم المتعلق بتخطيط المعارف وتنميتها، الناتج عن تغيير السياسيات التعليمية للوزارة بين فترة وأخرى، الأمر الذى قد يكون سببا في عزوف كليات التربية عن المشاركة المؤسسية في تحديث معارفها.
٣. وقد أرجع طعيمة(٢٠٠٤) إلى أن ضعف التوازن بين المعارف التى تقدم داخل كليات التربية راجع إلى: ضعف دور لجنة قطاع التربية التابعة للمجلس الأعلى للجامعات، والتى تضم جميع العمداء في تفعيل الدور المؤسس لكليات التربية في إطار صلاحيات ومسئوليات هذه اللجنة، في ضرورة الارتقاء بالمعلم والمتعلم في إطار نهج شمولي يحقق فكرة التكامل المعرفى، لضعف رؤيتهم

وتصوراتهم عن فكرة المعارف الشاملة، ومحاولة خنق أصواتهم بحيث لا يقدموا تصوراتهم حول شكل الذى ينبغي أن تقدم عليه المعارف. (ص١٩١)

٤. أكدت دراسة المهدى (٢٠٠٥) إلى أن فكرة المعارف المتداخلة مفتقده داخل كليات التربية، بالشكل الذى أدى إلى ضعف فكرة توحيد المعارف في عمل إبداعي يمكن المتعلم من استيعاب الظواهر العلمية وفقا لنظرة متكاملة، تفتح السبل أمامه لأساسيات ثقافية وتربوية موحدة، تجعله يوقن بالتعددية في إطار وحدة ثقافية.(ص ٣١٢)

وكل هذه المعطيات تؤكد أنها تحول دون إحداث مفهوم التكامل المعرفي، وأنه لتجاوز هذه المعوقات فإن الأمر يستلزم وجود منظومة ثلاثية الأبعاد بعدها الأول في شمولية المنهج التربوي، والبعد الثاني إعادة النظر في سياسية الإعداد داخل كليات التربية، تلك التي تحرص على الفصل المصطنع بين غالبية معارفها، والبعد الثالث يتمثل في الإعداد العلمي للدارسين بتنمية عمليات الإبداع الفكري الحادث من خلال التكامل المعرفي، الأمر الذى يصعب معه صياغة مسارات تحقق التكامل المعرفي إلا من خلال الاطلاع على الواقع الحالي للتكامل المعرفي داخل كليات التربية، وهو الأمر الذى سيظهره البحث الحالي.

الاطار الميداني للبحث

يتكون الاطار الميداني من الدراسة الميدانية من:

أهداف الدراسة الميدانية:

تستهدف الدراسة الميدانية الحالية عدة أمور:

١. التعرف على واقع التكامل المعرفي داخل كلية التربية
٢. الوقوف على ما يواجه تحقيق التكامل المعرفي من معوقات داخل كلية التربية
٣. المساهمة في وضع بعض المتطلبات يكون من شأنها إحداث التكامل المعرفي داخل كلية التربية.
٤. وضع بعض المسارات التي يتم في ضوئها تحديد عدد من المتطلبات التي تلزم تحقيق التكامل المعرفي داخل كليات التربية في جمهورية مصر العربية.

عينة الدراسة:

تكونت عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس الذين يعملون داخل كلية التربية جامعة المنصورة، وبلغ عددها(٢٢٠) عضو هيئة تدريس. وقد تم اختيار العينة على النحو التالي:

١. تحديد جميع أقسام كلية التربية التربوية والتخصصية بحيث شملت أقسام (المناهج وطرق التدريس- أصول التربية- تكنولوجيا التعليم- علم النفس- الصحة النفسية- اللغة العربية- اللغة الأجنبية- الدراسات الاجتماعية)

٢.شملت العينة الجنسيين من الذكور والإناث ، فبلغ عدد الذكور(١٠٤) بنسبة (٤٧.٣)، وبلغ عدد الاناث (١١٦)أي بنسبة (٥٣.٢) وهو ما يتضح من الجدول رقم (٧).

٣.راعت العينة عند التوزيع اختلاف المؤهل الدراسي ما بين التربوي والذى بلغ عددهم(١٥٥)،بنسبة (٧٠.٤٥) وغير التربوي البالغ (٦٥) بنسبة (٢٩.٥) وهو ما يتضح من الجدول رقم (٦)

أداة الدراسة:

إن الأداة المستخدمة في هذا البحث عبارة عن استبانة مقدمة لأعضاء هيئة التدريس داخل كلية التربية جامعة المنصورة، بهدف معرفة واقع تحقيق التكامل المعرفي داخل كليات التربية، ومعرفة بعض المعوقات التي تحول دون تحقيق أهداف التكامل المعرفي ثم معرفة أهم المتطلبات التي تلزم لتفعيل مفهوم التكامل المعرفي داخل كلية التربية، وقد تم إعداد الاستبانة في ضوء الخطوات التالية:

١.الاطلاع على بعض الرسائل التي تمت في هذا المجال.

٢.الاستفادة من آراء معظم الهيئة التدريسية المهتمين بالقضية محل البحث، وخاصة آراء الأساتذة المتخصصين في تنظيم المعارف التربوية والأكاديمية.

وتكونت الاستبانة من (٣٣) مفردة مصاغة بطريقة يمكن الحكم عليها من خلال تقديرات ثلاثة هي: موافق، لا أدرى، لا أوافق، وقد أعطيت لها التقديرات الدرجات (٣، ٢، ١) على الترتيب، ووزعت مفردات الاستبانة على ثلاثة محاور هي:

١- الأول يتضمن واقع تحقيق التكامل المعرفي داخل كليات التربية

٢- الثاني يتضمن المعوقات التي تحول دون تحقيق التكامل المعرفي.

٣- الثالث يتضمن المتطلبات اللازمة لتفعيل مفهوم التكامل داخل كليات التربية.

صدق الاستبانة:

تم حساب صدق الاستبانة من خلال حسب مؤشر صدق التكوين (الاتساق الداخلي)،وتم حساب صدق الاتساق الداخلي للاستبانة بعد تطبيقها على عينة عشوائية عددها (٣٠)، وذلك من خلال:

١- حساب ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للبعد المنتمية إليه، وفيه تم حساب معاملات ارتباط درجة كل مفردة بالدرجة الكلية للبعد التي تنتمي إليه، وجاءت النتائج كما هي مبينة بالجداول الآتية:

جدول (١)

قيم معاملات ارتباط درجة كل مفردة بالمحور الأول بالدرجة الكلية للمحور الأول.

المحور الأول	رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
واقع التكامل المعرفي في كليات التربية	١	٠.٦٧٤	٠.٠١
	٢	٠.٧٤	٠.٠١
	٣	٠.٨٠٤	٠.٠١
	٤	٠.٨٢٢	٠.٠١
	٥	٠.٧١٨	٠.٠١
	٦	٠.٧٢٢	٠.٠١
	٧	٠.٧٠٤	٠.٠١
	٨	٠.٥١٧	٠.٠١
	٩	٠.٥٢٤	٠.٠١

من الجدول السابق: يتضح أن معاملات الارتباط جاءت دالة عند مستوي دلالة ٠.٠١ مما يدل علي قوة العلاقة بين درجة مفردات المحور الأول والدرجة الكلية له، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٥١٧– ٠.٨٢٢).

جدول (٢)

قيم معاملات ارتباط درجة كل مفردة بالمحور الثاني بالدرجة الكلية للمحور الثاني.

المحور الأول	رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
معوقات تحقيق التكامل المعرفي في كليات التربية	١	٠.٣٦٩	٠.٠٥
	٢	٠.٤٠٧	٠.٠٥
	٣	٠.٤١١	٠.٠٥
	٤	٠.٤٤	٠.٠٥
	٥	٠.٩١	٠.٠١
	٦	٠.٤٤	٠.٠٥
	٧	٠.٣٩٧	٠.٠٥
	٨	٠.٦	٠.٠١
	٩	٠.٧١	٠.٠١
	١٠	٠.٧٨	٠.٠١
	١١	٠.٤١٠	٠.٠٥

من الجدول السابق: يتضح أن معاملات الارتباط جاءت دالة عند مستوي دلالة ٠.٠٥ مما يدل علي قوة العلاقة بين درجة مفردات المحور الثاني والدرجة الكلية له، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٣٦٩- ٠.٩١).

جدول (٣)

قيم معاملات ارتباط درجة كل مفردة بالمحور الثالث بالدرجة الكلية للمحور الثالث.

المحور الأول	رقم المفردة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
متطلبات تحقيق التكامل المعرفي في كليات التربية	١	٠.٤٩٥	٠.٠١
	٢	٠.٧٠٤	٠.٠١
	٣	٠.٦٢١	٠.٠١
	٤	٠.٦١٧	٠.٠١
	٥	٠.٦٦	٠.٠١
	٦	٠.٦٧٢	٠.٠١
	٧	٠.٧٢٤	٠.٠١
	٨	٠.٦٩٤	٠.٠١
	٩	٠.٤٧	٠.٠١
	١٠	٠.٦١٤	٠.٠١
	١١	٠.٠٥١٦	٠.٠١
	١٢	٠٦١٠.	٠.٠١
	١٣	٠.٥١٥	٠.٠١

من الجدول السابق يتضح أن معاملات الارتباط جاءت دالة عند مستوي دلالة ٠.٠١ مما يدل علي قوة العلاقة بين درجة مفردات المحور الثالث والدرجة الكلية له، حيث تراوحت قيم معاملات الارتباط بين (٠.٤٩٥- ٠.٧٢٤).

١- حساب ارتباط درجة كل محور بالدرجة الكلية للاستبيان:تم حساب معاملات ارتباط درجة كل محور بالدرجة الكلية للاستبانة، وجاءت النتائج كما هي مبينة بالجدول الآتي:

جدول (٤)

قيم معاملات ارتباط درجة كل محور بالدرجة الكلية للاستبانة، ومستوى الدلالة

المحور	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الأول	٠.٧٩٩	دال عند مستوى ٠.٠١
الثاني	٠.٨٥١	
الثالث	٠.٤٤٨	دال عند مستوى ٠.٠٥

من الجدول السابق يتضح أن معاملات الارتباط بين المحاور الثلاثة والدرجة الكلية للاستبانة جاءت دالة مما يؤكد الاتساق التكويني للاستبانة.

حساب ثبات الاستبانة:

تم حساب ثبات الاستبانة بتطبيقها على عينة قوامها (٣٠) فرداً، وتم حساب ثبات الاستبانة باستخدام (ألفا كرونباخ)، وذلك باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية V.21 (SPSS) Statistical Package for Social Sciences من خلال استخدام طريقة ألفا كورنباخ للاستبانة ككل وذلك من خلال المعادلة التالية:

$$\text{معامل } (\alpha) = \frac{ن}{ن-1}\left(1-\frac{\text{مج } ع_{ق}^{2}}{ع_{ك}^{2}}\right)$$

حيث إن

= ن: عدد مفردات الاستبانة

= $ع_{ك}^{2}$: التباين الكلى لدرجات الأفراد على الاستبانة

= مجـ $ع_{ق}^{2}$: مجموع تباين درجات الأفراد على كل مفردة من مفردات الاستبانة، وكانت النتائج مبينة بالجدول التالي:

جدول (٥)

قيمة معامل ثبات "ألفا" للاستبانة ككل

	عدد العبارات	معامل ثبات ألفا
الاستبانة ككل	٣٣	٠.٧٨

من الجدول السابق يتضح أن الاستبانة علي درجة عالية من الثبات حيث جاءت قيمة معامل ثبات ألفا للاستبانة ككل = ٠.٧٢، مما يدل علي ثبات الاستبانة.

وتم حساب معامل الصدق الذاتي للاستبانة من خلال المعادلة:

الصدق = √الثبات، ومن ثم صدق الاستبانة = ٠.٨٥ مما يدل على أن الاستبانة على درجة عالية من الصدق والثبات.

المعالجة الإحصائية:

تمت المعالجة الإحصائية باستخدام برنامج الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS)v.21 Statistical Package for Social Sciences في حساب التكرارات المقابلة لكل عبارة موزعة على تكرارات الاستجابات (موافق، لا أدري، لا أوافق)، والنسب المئوية لهذه التكرارات وقيمة كا٢ ومستوى دلالتها والأوزان النسبية والترتيب.

حساب الوزن النسبي لعبارات الاستبانة:

أعطيت موازين رقمية لمستوى الاستجابة كما يلي (موافق = ٣ ، لأدرى = ٢، لا أوافق = ١)، وتم حساب الوزن النسبي، أي درجة الموافقة على كل عبارة من المعادلة التالية:

- التقدير الرقمي= ك١ ×٣ + ك٢ ×٢ + ك٣ × ١
- حساب الوزن النسبي = =====

حيث: ك١، ك٢، ك٣ : تكرارات الاستجابات (موافق، لا أدري، لا أوافق).

ك: مجموع التكرارات لهذه الاستجابات (حجم العينة).

تم حساب قيمة كا٢ لحسن المطابقة لكل مفردة، وذلك للكشف عن الفروق في اختيارات أفراد العينة لبدائل الاستجابة الثلاثة(موافق، لا أدري، لا أوافق)، بتطبيق المعادلة الآتية:

كا٢ = مجـ

حيث إن: ت = التكرار الملاحظ، ت م = التكرار المتوقع.

اختبار ت للكشف عن الفروق بين أفراد العينة حسب متغير المؤهل (تربوي–غير تربوي) والنوع (ذكر – انثى)على محاور الاستبانة.

اختبار تحليل التباين احادى الاتجاه للكشف عن الفروق بين أفراد العينة حسب متغير الدرجة الوظيفية (معيد – مدرس مساعد – مدرس – أستاذ مساعد – أستاذ).

نتائج التحليل الإحصائي

يتم عرض نتائج التحليل الاحصائي كالآتي:

نتائج المحور الأول: واقع تحقيق التكامل المعرفي بكليات التربية

نظراً لوجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة حول واقع تحقيق التكامل المعرفي بكليات التربية حسب المؤهل الدراسي (تربوي – غير تربوي) سيتم عرض نتائج هذا المحور على النحو التالي:

جدول (٩)

استجابات عينة الدراسة حسب المؤهل الدراسي (تربوي – غير تربوي) كل علي حده حول واقع تحقيق التكامل المعرفي بكليات التربية (ن= ٢٢٠)

المؤهل تربوي(١٥٥)								المؤهل غير تربوي(٦٥)								قيمة كا٢	مستوي الدلالة
الاستجابة						الوزن النسبي	الترتيب	الاستجابة						الوزن النسبي	الترتيب		
موافق		لا أدرى		لا أوافق				موافق		لا أدري		لا أوافق					
ك	%	ك	%	ك	%			ك	%	ك	%	ك	%				
٢٧	١٧,٤	٣٦	٢٣,٢	٩٢	٥٩,٤	١٥٨	٥	٢١	٣٢,٣	١٧	٢٦,٢	٢٧	٤١,٥	١٩١	١	٧,٥	٠,٠٥
٢٧	١٧,٤	١٩	١٢,٣	١٠٩	٧٠,٣	١٤٧	٨	١٧	٢٦,٢	٢٤	٣٦,٩	٢٤	٣٦,٩	١٨٩	٢	٢٤,٥	٠,٠١
٢٨	١٨,١	٣٣	٢١,٣	٩٤	٦٠,٦	١٥٧	٦	٩	١٣,٨	٢٤	٣٦,٩	٣٢	٤٩,٢	١٦٥	٧	٥,٨	غير دالة
٣٣	٢١,٣	٢٢	١٤,٢	١٠٠	٦٤,٥	١٥٧	٦مكرر	١٦	٢٤,٦	٢٠	٣٠,٨	٢٩	٤٤,٦	١٨٠	٣	٩,٩	٠,٠١
٣٠	١٩,٤	٢٥	١٦,١	١٠٠	٦٤,٥	١٥٥	٧	١١	١٦,٩	٢٥	٣٨,٥	٢٩	٤٤,٦	١٧٢	٥	١٣,٣	٠,٠١
٣٢	٢٠,٦	٢٩	١٨,٧	٩٤	٦٠,٦	١٦٠	٤	١٣	٢٠	١٧	٢٦,٢	٣٥	٥٣,٨	١٦٦	٦	١,٦	غير دالة
٣٤	٢١,٩	٢٧	١٧,٤	٩٤	٦٠,٦	١٦١	٣	٩	١٣,٨	٣٠	٤٦,٢	٢٦	٤٠	١٧٤	٤	١٩,٧	٠,٠١
٣٧	٢٣,٩	٢٦	١٦,٨	٩٢	٥٩,٤	١٦٥	٢	١١	١٦,٩	١٨	٢٧,٧	٣٦	٥٥,٤	١٦٢	٨	٣,٩	غير دالة
٤٢	٢٧,١	٢٥	١٦,١	٨٨	٥٦,٨	١٧٠	١	١٩	٢٩,٢	٩	١٣,٨	٣٧	٥٦,٩	١٧٢	٥مكرر	٠,٢٣	غير دالة

يتضح من الجدول السابق ما يلي:

أ- الفروق بين استجابات عينة الدراسة حسب المؤهل الدراسي (تربوي – غير تربوي) حول واقع تحقيق التكامل المعرفي بكليات التربية.

- **جاءت استجابات عينة الدراسة حسب المؤهل الدراسي (تربوي – غير تربوي) حول واقع تحقيق التكامل المعرفي بكليات التربية، بأنه توجد فروق ذات دلالة احصائية في العبارات (١-٢-٤-٥-٧) لصالح:**

- البديل لا أوافق لدي عينة المؤهل التربوي في العبارات (١-٢ – ٥ – ٦ -٧)، وكذلك لصالح البديل لا أوافق لدي عينة المؤهل الغير تربوي في العبارات (١-٢-٤-٥)، حيث جاءت قيمة (كا٢) دالة إحصائيا عند مستوي دلالة ٠,٠٥.

- البديل لا أدري لدي عينة المؤهل الغير تربوي في العبارة (٧)، حيث جاءت قيم (كا٢) دالة إحصائيا عند مستوي دلالة ٠.٠٥.

• لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في العبارات (٣-٦-٨-٩)، حيث جاءت قيم (كا٢) غير دالة إحصائيا عند مستوي دلالة ٠.٠٥.

ب- ترتيب العبارات حسب الوزن النسبي لها جاء كما يلي:

١. بالنسبة لعينة المؤهل التربوي

- جاءت العبارة رقم (٩) " ضعف قدرة المناهج على تقديم رؤية التكامل المعرفى التى تقدم للطالب من السنة الأولى حتى الرابعة (المستوى الرأسى)" في المرتبة الأولي حيث جاء الوزن النسبى لها(١٧٠)، وحصلت على الترتيب الخامس عند المؤهل غير التربوى بوزن نسبى بلغ (١٧٢)، وقد يرجع هذا التفاوت إلى ضعف فلسفة التكامل المعرفى فى أذهان غير التربويين.

- جاءت العبارة رقم (٨)"ضعف المعارف المقدمة فى طبيعة أهدافها وموضوعاتها وطبيعة معارفها، باختلاف الأقسام داخل كلية التربية"، فى المرتبة الثانية حيث جاء الوزن النسبى لها(١٦٥)، وفى الترتيب الثامن بنسبة (١٦٢) لدى المؤهل غير التربوى ويعزى هذا الاختلاف إلى أن طبيعة المناهج فى العلوم التربوية مطالبة بأن تكون مرنه تراعى متطلبات عصر المعرفة، أما الحاصل على المؤهل غير التربوى غالبا ما تعكس خلفيتهم الأكاديمية البحتة آراءهم حول شكل المناهج وطبيعتها، لأنه قد لا يراعى الجانب الوجداني عند بناء المعارف المتخصصة، وهذا مأكد عليه جاسم (٢٠٠٩) " بقوله إن أصحاب الخلفيات التربوية يغلب عليهم التنوع والمرونة فى وضع مناهجهم التعليمية وهو يعكس مدى فهمهم للأهداف المهارية والوجدانية والسلوكية، عكس غيرهم من أصحاب الخلفيات الآخرى"(ص ٢٤)

- جاءت العبارة رقم (٧) " انخفاض وعى أعضاء الهيئة التدريسية بالآليات اللازمة لتفعيل مفهوم التكامل المعرفى داخل المناهج التعليمية" فى المرتبة حيث جاء الوزن النسبى لها (١٦١) ، وحصلت على الترتيب الرابع بوزن نسبى بلغ (١٧٤) وهذا الترتيب المتقدم يعكس مدى وعى الهيئة التدريسية من أصحاب الخلفيات التربوية وغيرها بضرورة تواجد آليات تكون بمثابة عمل توجههم عملهم التعليمي والتربوي داخل كليات التربية فى محاولة منهم للارتقاء بالمنتج التربوى.

- جاءت العبارة رقم (٦) " تتعارض المعارف فيما بينها داخل القسم الواحد مهما اختلفت مسميات المقررات (لا تحقق المستوى الأفقي) فى المرتبة الرابعة فقد جاء الوزن النسبى لها (١٦٠)، وجاءت نفس العبارة تحمل الترتيب السادس لدى غير التربويين وبوزن نسبى بلغ (١٦٦)، لتعكس أيضا

اهتمام التربويين بالفلسفة الكامنة وراء تحقيق التكامل المعرفي، وتوضح أن هناك غموضا فى المستويات التى يمكن أن يتحقق بها التكامل المعرفى سواء أكان المستوى (أفقيا- رأسيا).

- جاءت العبارة رقم (١) " انفصال المعارف الأكاديمية عن المعارف التربوية والثقافية حيث لا تبرز العلاقات فيما بينها" فى المرتبة الخامسة حيث جاء الوزن النسبى لها (١٥٨)، وجاءت فى الترتيب الأول بنسبة (١٩١) لدى حمله المؤهل غير التربوي، وهو تفاوت كبير يعكسه طبيعة التخصصات، فالحاصلين على المؤهل غير التربوي قد عانوا فى كلياتهم غير التربوية بعدها عن الاهتمام بالمعارف التربوية والثقافية الأمر الذى قد يجعلهم يلجأون للإعداد التتابعى داخل كليات التربية حتى يتمكنوا من مواصلة طريقهم العلمى، ووضع مناهجهم بطريقة تربوية تراعى متطلبات العصر.

- جاءت العبارة رقم (٣) " ضعف الاهتمام بالمهارات العقلية والتفكير العلمى التى تساعد على استخدام الأسلوب العلمى فى التفكير"فى المرتبة السادسة حيث بلغ الوزن النسبى لها (١٥٧)، وجاءت فى الترتيب السابع لدى المؤهل غير التربوى، يعكس هذا التقارب الواقع الفعلى لمعارف كليات التربية، التى تعتمد فى غالبية أمرها على كل ما شأنه أن يعلى من الجانب المعرفى فقط، وندره فى الاهتمام بتنمية أساليب الإبداع والابتكار وتبتنى التفكير العلمى لدى المتعلم.

- جاءت العبارة رقم (٤) " ضعف القدرة على تحقيق وحدة المعرفة الإنسانية من خلال إبراز العلاقات بين فروع المعارف المختلفة" فى المرتبة السادسة مكرر حيث بلغ الوزن النسبى لها (١٥٧)، وجاءت فى الترتيب الثالث بالوزن النسبى البالغ (١٨٠) لدى عينة غير المهلين تربويا وهو الأمر الذى يؤكد اهتمام غير التربويين بقضايا تكامل المعرفة النابعة من وحدة التكوين الانسانى الوجودى، لأن نمو المتعلم كإنسان لن يتم إلا إذا حدث التكامل المعرفى بين معارف الروح والعقل ولوجدان.

- جات العبارة رقم (٥)"ضعف شمولية المعارف للمشكلات التربوية والثقافية وربطها بالمعرفة الأكاديمية للطالب" فى المرتبة السابعة حيث بلغ الوزن النسبى لها (١٥٥)، وفى المرتبة الخامسة بالوزن النسبى البالغ (١٧٢) لدى عينة غير المؤهل تربويا، وهو تفاوتا ليس كبيرا يعكس اهتمام عينة الدراسة بأهمية إيجاد فلسفة وطريقة تجمع بين أنماط المعارف داخل كلية التربية، لأن هذا الأمر من شأنه أن يساعد على التحام أقسام كليات التربية المختلفة مع بعضها لوضع خلاصة المعارف بطريقة تضمن إحداث تكاملها المعرفى.

- جاءت العبارة رقم (٢) " يفتقد وضع المعارف داخل كليات التربية إلى تحقيق المرونة والتتابع والشمولية بين المقررات الدراسية" فى المرتبة الثامنة حيث بلغ الوزن النسبى لها (١٤٧)، وجاءت فى المرتبة الثانية، وبالوزن النسبى البالغ (١٨٩) لدى عينة المؤهل غير المؤهل تربويا

وبقراءة متأنية لواقع تحقيق التكامل المعرفى داخل كلية التربية، أوضحت المؤشرات الإحصائية عدد من الأمور ذات الصلة بالقضية المطروحة منها:

١. أكدت نتائج الدراسة الميدانية أن هناك وضوحا فى ذهن الهيئة التدريسية بفلسفة التكامل المعرفى داخل كليات التربية حيث احتلت العبارة رقم (٩) الترتيب الأول لدى الحاصلين على المؤهل التربوى بنسبة (٥٦.٨%) ،حيث آتت نفس النتيجة لدى الحاصلين على المؤهل غير التربوى بنسبة (٥٦.٩)، وهو ما يؤكد أنها أصبحت قضية هامة تفقدها كليات التربية حتى وإن اختلفت المؤهلات.

٢. أن الحاصلين على المؤهل التربوى يهتمون بالقضايا الكيفية التى ينبغى تحقيق فلسفة التكامل المعرفى بحيث تشملها المناهج التعليمية وهو ما وضح فى إجاباتهم فى العبارات رقم (٨-٦- ٩) بنسب (٥٩.٤، ٦٠.٦، ٥٦.٨) لصالح لا أوافق،أن الحاصلين على المؤهل غير التربوى يؤكدون على أن واقع تحقيق التكامل المعرفى مفتقد، وهو ما أكدته نتيجة العبارة الأولى والتى آتت بنسبة (٤١.٥)، وهو ما يدل على أن المعارف تقدم بطريقة مجزأة فى الواقع الفعلى.

٣. اتفاق أعضاء الهيئة التدريسية حتى وإن اختلف المؤهل على الإجابة عن تساؤلات واقع تحقيق التكامل المعرفى حيث جاءت العبارات (١-٢--٥-٦-٧) فى عينة المؤهل التربوى لصالح لا أوافق بنسب (٥٩.٤، ٧٠.٣، ٦٤.٥، ٦٠.٦) وكذلك جاءت العبارات (١-٢-٤-٥) لصالح لا أوافق فى عينة المؤهل غير التربوي بنسب (٤١.٥، ٣٦.٩، ٤٤.٦، ٤٤.٦)، حيث (كا٢) دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠٥، وهى ما أشارت إليه دراسة دحلان (٢٠١٣) التى أكدت على ضعف تحقيق التكامل المعرفى داخل كليات التربية، إلى الحد الذى أدى إلى سطحية المنتج التعليمي، ونقص مهاراته فى مواكبة سوق العمل.(ص٦١)

وتتضح استجابات العينة الكلية للدراسة حول واقع تحقيق التكامل المعرفي بكليات التربية، من خلال الجدول رقم (١٠) التالي:

جدول (١٠)

استجابات العينة الكلية حول واقع تحقيق التكامل المعرفي بكليات التربية (ن=٢٢٠)

العبارة	الاستجابة						الوزن النسبى	قيمة كا ٢	مستوى	الترتيب
	موافق		لا أدرى		لا أوافق					
	ك	%	ك	%	ك	%				
١	٤٨	٢١.٨	٥٣	٢٤.١	١١٩	٥٤.١	١٦٨	٤٢.٨٣	٠.٠١	٢
٢	٤٤	٢٠	٤٣	١٩.٥	١٣٣	٦٠.٥	١٦٠	٧٢.٨٣	٠.٠١	٦
٣	٣٧	١٦.٨	٥٧	٢٥.٩	١٢٦	٥٧.٣	١٦٠	٥٩.٤٦	٠.٠١	٦ مكرر
٤	٤٩	٢٢.٣	٤٢	١٩.١	١٢٩	٥٨.٦	١٦٤	٦٣.٧٢	٠.٠١	٤

٥	٤١	١٨.٦	٥٠	٢٢.٧	١٢٩	٥٨.٦	١٦٠	٦٣.٩٤	٠.٠١	٦ مكرر
٦	٤٥	٢٠.٥	٤٦	٢٠.٩	١٢٩	٥٨.٦	١٦٢	٦٣.٤	٠.٠١	٥
٧	٤٣	١٩.٥	٥٧	٢٥.٩	١٢٠	٥٤.٥	١٦٥	٤٥.٩	٠.٠١	٣
٨	٤٨	٢١.٨	٤٤	٢٠	١٢٨	٥٨.٢	١٦٤	٦١.٢٤	٠.٠١	٤ مكرر
٩	٦١	٢٧.٧	٣٤	١٥.٥	١٢٥	٥٦.٨	١٧١	٥٩.٥٧	٠.٠١	١

***درجات الحرية= عدد البدائل-١=٢**

من خلال نتائج الجدول رقم (١٠) يتضح أن:

جاءت استجابات العينة الكلية للدراسة حول واقع تحقيق التكامل المعرفي بكليات التربية، على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع العبارات لصالح البديل (لا أوافق)،حيث جاءت قيمة كا٢دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠١ ودرجات حرية =٢،وفى ضوء نتائج هذا الجدول الذى يوضح رؤية أعضاء الهيئة التدريسية لواقع تحقيق التكامل المعرفى داخل كليات التربية فإنه يؤكد على:

١. أن أرقام(٩، ٨، ٦، ٥، ٣، ٢) قد احتلت درجة كبيرة من الأهمية حول استجابة البديل لا أوافق حيث قيمة (كا٢) دالة إحصائيا عند مستوى دلالة ٠.٠١، وقد احتلت على درجة كبيرة من أهميتها حسب الوزن النسبى بمقدار(١٧١)، (١٦٤)، (١٦٢)، (١٦٠)، (١٦٠) مكرر، وهو الأمر الذى تؤكده دراسة القيسى (٢٠٠٧) بضعف وضوح فلسفة التكامل داخل كليات التربية، بحيث يكون واقعها غير ملموس فى طبيعة منتجها التربوى.

٢. ضعف تحقيق أهداف التكامل المعرفى داخل كليات التربية، والتى تعتمد على الشمولية والتوازن بين المعارف والتتابع، وهذا ما أكدت عليه دراسة جاسم (٢٠٠٩) إلى أن تقديم المعارف فى عصر المعرفة يتطلب معارف تغلب عليها طابع الشمولية والتتابع فى السنوات الدراسية التى يدرس فيها المتعلم.

٣. غياب رؤية الهيئة التدريسية حول مستويات التكامل المعرف سواء التكامل الأفقى، الذى يقدم المعارف ذات العناصر المشتركة بطريقة تكاملية، أو التكامل الرأسى الذى يحرص على أن تقدم المعرفة بطريقة متكاملة طوال الأربع السنوات دراسية، وهى نفس النتيجة التى توصلت إليها دراسة دحلان (٢٠١٣)، والتى أكدت على ضعف تحقيق المستويين الأفقي والرأسى عند تقديم المعارف للمتعلمين .

٤. ضعف القناعات الفكرية لأعضاء هيئة التدريس سواء من حصل منهم على المؤهل التربوى أو غيره بقضية التكامل المعرفي التى من شأنها أن تحقق الوحدة الفكرية فى عقل المتعلم الذى هو أصل العقل البشرى، وهو ما أشارت إلية دراسة. (دياب،٢٠٠٦)

نتائج المحور الثاني: معوقات تحقيق التكامل المعرفي

تتضح استجابات العينة الكلية للدراسة حول معوقات تحقيق التكامل المعرفي بكليات التربية، من خلال الجدول رقم (١١) التالي:

جدول (١١)

استجابات العينة الكلية حول معوقات تحقيق التكامل المعرفي(ن=٢٢٠)

العبارة	الاستجابة						الوزن النسبى	قيمة كا٢	مستوى الدلالة	الترتيب
	موافق		لا أدرى		لا أوافق					
	ك	%	ك	%	ك	%				
١	١٣٠	٥٩.١	٤٨	٢١.٨	٤٢	١٩.١	٢٤٠	٦٥.٩	٠.٠١	٨
٢	١٣٦	٦١.٨	٥٥	٢٥	٢٩	١٣.٢	٢٤٩	٨٤.٩	٠.٠١	٤
٣	١٤١	٦٤.١	٥٣	٢٤.١	٢٦	١.١٨	٢٥٢	٩٨.٦	٠.٠١	٢
٤	١٣٥	٦١.٤	٥٥	٢٥	٣٠	١٣.٦	٢٥٠	٨٥.١	٠.٠١	٣
٥	١٢٨	٥٨.٢	٦١	٢٧.٧	٣١	١٤.١	٢٤٤	٦٧.٣	٠.٠١	٧
٦	١١٨	٥٣.٦	٦٨	٣٠.٩	٣٤	١٥.٥	٢٣٨	٤٨.٧	٠.٠١	٩
٧	١٣٧	٦٢.٣	٥١	٢٣.٢	٣٢	١٤.٥	٢٤٨	٨٥.٤	٠.٠١	٥
٨	١٤١	٦٤.١	٤٢	١٩.١	٣٧	١٦.٨	٢٤٧	٨٤.٨	٠.٠١	٦
٩	١٣٧	٦٢.٣	٥٣	٢٤.١	٣٠	١٣.٦	٢٤٩	٨٦.٥	٠.٠١	٤ مكرر

*درجات الحرية= عدد البدائل-١=٢

من خلال نتائج الجدول رقم (١١) يتضح أن: جاءت استجابات العينة الكلية للدراسة حول معوقات تحقيق التكامل المعرفي بكليات التربية، على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع العبارات لصالح البديل (موافق)،حيث جاءت قيمة كا٢ دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠١ ودرجات حرية =٢.دراسة ،وبناء على ذلك يمكن تفسير المعوقات التى تحول دون تحقيق التكامل المعرفى داخل كليات التربية من خلال استجابات عينة الدراسة كالآتي:

١. غياب اللوائح والقوانين التى تعمل على نشر ثقافة التكامل المعرفى بين الأقسام العلمية داخل الكلية، حيث جاءت العبارة رقم (١٠) فى المرتبة الأولى، وبالوزن النسبى البالغ (٢٥٥)، وقد يرجع هذا الترتيب إلى ضعف الوعى بأدوار مهنة التعليم لدى القائمين عليها، وغياب الفلسفة الواضحة وراء إعداد الطالب المعلم التى تتمثل فى كما يؤكد السبع وآخرون (٢٠١٠)،على" اجتذاب المتعلم الذى يؤمن بأهمية مهنة التعليم، غياب لطريقة تنظيم المعارف، وقصور فى الشكل الذى ينبغى أن

يقوم به أعضاء الهيئة التدريسية فى القيام بمهامهم" وكلها أمور ساعدت على غياب الفلسفة الواضحة لإعداد معلم المستقبل فى ضوء الفلسفة التى تقوم عليها التكامل المعرفى ، فى نفس ذات الاتجاه أشارت دراسة أبو حلتم (٢٠١٢) إلى أن قصور تقديم معارف تبادلية فى ظل الأعداد الهائلة بين أقسام كلية التربية، يشير إلى ضعف قدرة اللوائح المنظمة للعمل التعليمي داخل الأقسام التعليمية للارتقاء بالمنتج التربوى من خلال تفعيل مفهوم التكامل المعرفى.

٢. ضعف إحداث التوازن بين أنواع المعارف التربوية والثقافية والأكاديمية مما يؤدى إلى سطحيتها، حيث جاءت العبارة رقم (٣) فى الترتيب الثانى بالوزن النسبى البالغ (٢٥٢)، وقد يرجع هذا التقدم فى استجابات أفراد العينه فى هذه العبارة إلى:

- **قلة التعمق فى دراسة المعارف المختلفة التى يدرسها المتعلم داخل أقسام كلية التربية، فيدرس المعارف التربوية منفصلة عن التقافية منفصلة عن التخصصية وهو الأمر الذى أقرته لائحة كلية التربية حيث أصبحت مقررات الإعداد التخصصى (٧٥%)، مقابل (٢٥%) للمقررات الخاصة بالإعداد التربوي والثقافى.**
- **أن مثل هذا المعوق يجعل من المقررات التى يتلقاها الطالب داخل كليات التربية فى جوانبها المختلفة غير مترابطة مع بعضها بعض، وهذا ما أكدت عليه دراسة المهدى (٢٠٠٦) بقوله " إن فقدان التوازن بين المقررات داخل كلية التربية من شأنه أن يؤدى إلى الفصل المصطنع بين سياسية الأقسام الأكاديمية والتربوية فى وضع معارفها الأمر الذى يجعل المعارف نمطية وجامدة، وبعيده عن متطلبات مهنة التعليم" (ص)١٠٦**

٣. غياب المساءلة التعليمية داخل كليات التربية، حيث احتلت العبارة رقم (٤) الترتيب الثالث بالوزن النسبى البالغ (٢٥٠)، وهذا الترتيب المتقدم تعكسه ثلاثة أمور كما اتضح من واقع الدراسات المهتمة بالقضية هى:

- **كون المساءلة التعليمية مكونا رئيسيا فى النظام التربوي بحيث تشمل مدخلات وعمليات ومخرجات أى نظام تربوى، مما يجعل النظام التربوى برمته مسؤلا عن طبيعة المنتج التعليمى المتخرج فيه.**
- **أن هذا المعوق يؤكد أن هناك قصورا فى تحقيق التكامل المعرفى داخل كليات التربية، يرجع جزء منه إلى غياب مبدأ المساءلة التعليمية، بحيث يصعب الحكم على طبيعة المعارف من خلال تحقيق المساءلة وهو ما أكدت عليه دراسة " فى وجود المساءلة ضمان لمراعاة تحقيق الخدمات التعليمية، مساءلة وحسن إداراتها من خلال تحقيق المساءلة بشقيها الصاعد والهابط، وهو ما**

يضمن شيوع ثقافتها آملا فى إحداث تغييرات فى البنية التعليمية تعمل على زرع ثقافة فلسفة التكامل بين المعارف" (الشرعى،٢٠٠٩، ٨٢)

- **أنه هناك ما يحول دون إحداث فلسفة التكامل المعرفى بسبب ضعف المساءلة التعليمية، وقيامها على المركزية الشديدة فى تنفيذ الأعمال، وضعف التخطيط الشامل لعمليات وضع المعارف داخل المناهج التعليمية، و القصور الملحوظ فى متابعة نوعية المعارف التى تقدم مما يؤدى إلى تجزئها.**

٤. تدنى عملية تخطيط وضع المعارف داخل المناهج التعليمية، حيث احتلت العبارة رقم (٢) الترتيب الرابع، والتى جاءت بالوزن النسبى (٢٤٩) ، وهو الأمر الذى يؤكد الانفصال التام بين المتخصصين والمسئولين عن صنع المعارف بعضهم عن بعض، والعمل بشكل منفرد عند عند تنفيذ المقررات، وعند وضع الامتحانات، وأساليب التقويم ، مما يشير إلى جهل بالإستراتيجية التى تحسن من شكل المعارف داخل كليات التربية.

٥. الصراع بين الأقسام العلمية فى محاواة استحواذ كل قسم على النصيب الأكبر، حيث احتلت العبارة رقم (٩) الترتيب الرابع مكرر، بالوزن النسبى البالغ (٢٤٩) مكرر، وهو ما يؤكد الواقع الذى يشير إلى أن فلسفة التكامل المعرفي تكاد تكون معدومة بين أقسام كلية التربية، ويرجع هذا الأمر إلى محاولة استحواذ كل قسم منهم إلى الاستحواذ على العدد الأكبر من الساعات التدريسية، من شأنه أن يعلى من شأن المذكرة التدريسية وبيعها بأسعار تنافسية، وهو ما يتنافى مع طبيعة التكامل المعرفي التى تعطى المتعلم الفرصة فى اختيار نوعية المعارف التى يريد دراستها، وفى الكيفية التى يتم بها ذلك، وفى اختيار أساليب التدريس المناسب لذلك.

٦. انفصال بين الجانبين العلمى والنظري داخل كليات التربية، جاءت العبارة رقم (٧) واحتلت الترتيب الخامس، بالوزن النسبى البالغ (٢٤٨)، أى انفصال الصلة بين المعرفة النظرية والعلمية، الأمر الذى يؤكد أن المعارف النظرية لاترى طريقا للتطبيق، الأمر الذى يحفز مهارات الحفظ والاستظهار، ويهدم فكر الإبداع والابتكار، فقد أكدت دراسة القيسى (٢٠٠٧) أن الجانب التطبيقي أصبح مطلبا فى ظل المعلوماتية المتصاعدة استيعاب معارف يومية، لا يستطيع المتعلم تحصيلها واتقان مهاراتها إلا بالتطبيق على أرض الواقع. (ص٢٧٦)

٧. الالتزام ببداية وانتهاء الفصل الدراسي فى وقت محدد،حيث جاءت العبارة رقم (٨) فى الترتيب السادس بالون النسبى البالغ (٢٤٧)، ويؤكد هذا المعوق على فقدان تمهين جوانب الاعداد الثلاث لتحقيق وظيفتها فى إعداد المعلم وفقا لأهداف المقررات التى مطالبة بتكوين معلم قادر على العطاء

فى ظل عالم المعرفة، فقد تكون مدة الفصل الدراسى غير كافية للحصول على التمكن من المقررات الدراسية التى يدرسها الطالب وهو الأمر الذى سينكرع عديد من الطلاب. (الجاجى،٢٠٠٩، ١٢٣)

٨. اغتراب المعارف التى تقدم للمتعلمين فى ميدان التربية،حيث جاءت العبارة رقم (٥) الترتيب السابع، بالوزن النسبى البالغ (٢٤٤)، فقد تم إعدادها بطريقة مصطنعة، تتناول قضايا معظمها منفصلة فلسفتها التى تقوم عليها عن الواقع الإسلامي، ل اتمثل الواقع الراهن للمتعلم، فهى تسير وفق أطر مستوردة، وفى ظل هذا المعوق تصبح مثل هذه المعارف نتائجها قليلة الجدوى، لأن معظم مشكلاتها لم تنبت من واقع المجتمع العربى الأصيل، وفقا لسياقه العلمي الذى تحكمه عادات وتقاليد إسلامية متكامل الفكر والمبادئ والأطر.وهو الأمر الذى أكد عليه المهدى (٢٠٠٦) بقوله" إن اغتراب المعارف تترك آثارها على الطلاب داخل هذه الكليات، إذ ستربيهم على التبعية أحادية النظرة للمعارف، لأنها تعكس اتجاهات التطوير فى إطار خبرة العقل الأجنبي" (ص١٠٩)

٩. قله المخصصات المالية الخاصة بتطوير المعارف داخل كليات التربية، حيث جاءت العبارة رقم (١) الترتيب الثامن، بالوزن النسبى البالغ (٢٤٠)، وهو الأمر الذى أن هناك قصورا فى توجيه النفقات التي تصرف فيما يتعلق بشق إنتاج المعرفة وتطويرها ونشرها داخل الأبحاث أو الكتب، مما يؤثر بطبيعة الحال على تدنى مستوى المناهج التعليمية داخل كلية التربية وهو ما يتضح فى كفايتها الداخلية المتمثل فى: ضعف قيامها بالتكامل مع المجتمع الخارجى، وهو ما ظهر فى ضعف المنتج البشرى المتخرج منها نظرا لانفصال الجانب التطبيقي داخلها.

١٠. ضعف فلسفة التوحيد الفكرى فى رسالة كليات التربية، حيث جاءت هذه العبارة رقم (٦) الترتيب التاسع، بالوزن النسبى البالغ (٢٣٨)، وهذا ما جعل هذا المعوق يكشف عن الفارق بين إعداد المعلم المرحلة الأولى من التعليم الإبتدائى، والمعلم العام فى المرحلة الثانوية لم يراع ما أشارت إليه درسة المهدى (٢٠٠٦)" من أن عملية إعداد المعارف لابد وأن تراعى:

- **طبيعة المرحلة التى سيمارس فيها المعلم عمله، بحيث تواكب المعارف التى يتلاقها طبيعة المرحلة التى سيقوم بالإعداد فيها"،وليس أدل على هذا المعوق من أن مادة مثل "المعلم ومهنة التعليم" المقررة على طلاب السنة الأولى فى شعبة التعليم الإبتدائى فى الفصل الدراسى الأول، هى ذاتها نفس المادة التى تدرس لطلاب السنة الأولى فى الشعب العامة فى الفصل الدراسى الثاني.**
- **على الرغم من اختلاف مستوى قدرات الطلاب، واختلاف المراحل الدراسية إلا أنها لم تراعى المنظور النظمى الذى يشير إلى تنظيم ينطوى على أجزاء مترابطة تتميز بالاعتماد المتبادل وتشكل وحدة واحدة فى اكتساب المعارف (المهدى،٢٠٠٦، ١١٢)**

١١- نقص الخبراء وأعضاء الهيئة التدريسية المدربين على استخدام تحقيق التكامل المعرفى،جاءت العبارة رقم (١١) الترتيب العاشر، وبالوزن النسبى البالغ (٢٣٧) وهو ما يدل على نقص المهارات المتخصصة ذات الطبيعة المؤمنة بقضية التكامل المعرفى، لأن تحقيق التكامل المعرفى يتطلب الخبرات ذات "القدرة على التحليل والابتكار والاختيار بين المعارف التى تساعد على إحداث التكامل المعرفى، وهو ما يؤكد أيضا الابتعاد عن نتائج الأبحاث التى أجريت فى هذا المجال". (العمرى،٢٠١١، ٢٣)

نتائج المحور الثالث: متطلبات تحقيق التكامل المعرفي

تتضح استجابات العينة الكلية للدراسة حول متطلبات تحقيق التكامل المعرفي بكليات التربية، من خلال الجدول رقم (١٢) التالي:

جدول (١٢)

استجابات العينة الكلية حول متطلبات تحقيق التكامل المعرفي(ن= ٢٢٠)

العبارة	الاستجابة						الوزن النسبى	قيمة كا٢	مستوى الدلالة	الترتيب
	موافق		لا أدرى		لا أوافق					
	ك	%	ك	%	ك	%				
١	١٤٩	٦٧.٧	٤٩	٢٢.٣	٢٢	١٠	٢٥٨	١٢٢.١	٠.٠١	١٠
٢	١٦١	٧٣.٢	٤٧	٢١.٤	١٢	٥.٥	٢٦٨	١٦٥.٦	٠.٠١	٥
٣	١٥٣	٦٩.٥	٤٠	١٨.٢	٢٧	١٢.٣	٢٥٧	١٣٠.٩	٠.٠١	١١
٤	١٥٩	٧٢.٣	٤٤	٢٠	١٧	٧.٧	٢٦٥	١٥٥.١	٠.٠١	٧
٥	١٦٢	٧٣.٦	٤١	١٨.٦	١٧	٧.٧	٢٦٦	١٦٤.٧	٠.٠١	٦
٦	١٦٢	٧٣.٦	٤٢	١٩.١	١٦	٧.٣	٢٦٦	١٦٥.٤	٠.٠١	٦ مكرر
٧	١٦٧	٧٥.٩	٤٢	١٩.١	١١	٥	٢٧١	١٨٦	٠.٠١	٤
٨	١٥٣	٦٩.٥	٥١	٢٣.٢	١٦	٧.٣	٢٦٢	١٣٨.٢	٠.٠١	٨
٩	١٦٥	٧٥	٣٤	١٥.٥	٢١	٩.٥	٢٦٥	١٧٣.١	٠.٠١	٧ مكرر
١٠	١٧٥	٨٧.٥	٣٠	١٣.٦	١٥	٦.٨	٢٧٣	١٤١.١	٠.٠١	٢
١١	١٥٥	٧٠.٥	٤١	١٨.٦	٢٤	١٠.٩	٢٥٩	١٣٧.٦	٠.٠١	٩
١٢	١٦٩	٧٧.٢	٤٣	١٩.٤	٨	٣.٦	٢٧٢	١٩٨.١	٠.٠١	٣
١٣	١٨٣	٨٣.٢	٢٥	١١.٤	١٢	٥.٤	٢٧٨	٢٤٧.٢	٠.٠١	١

***درجات الحرية= عدد البدائل-١=٢**

من خلال نتائج الجدول السابق يتضح أن: استجابات العينة الكلية للدراسة حول متطلبات تحقيق التكامل المعرفي بكليات التربية، على أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في جميع العبارات لصالح

البديل (موافق)،حيث جاءت قيمة كا٢ دالة إحصائياً عند مستوى دلالة ٠.٠١ ودرجات حرية =٢، وأما بالنسبة لترتيب العبارات حسب الوزن النسبي لها جاء كما يلي:

١. وضوح الرؤية المحددة لطبيعة كل قسم من أقسام الكلية، جاءت العبارة رقم (١٣) فى الترتيب الأول وبالوزن النسبى البالغ (٢٧٨)، وهذا المتطلب قد يتحقق على أرض الواقع إذا توافر لهذه الكليات المصداقية والقوة والطموح فى الرؤى التطويرية لمستقبل كليات التربية، وذلك نظرا لعامل السرعة فى التغير المعرفي الذى أصبح يتطلب اكتساب قدرات فنية ومهارية قادرة على إنتاج المعرفة وتطبيقها برؤية تستطيع تحقيق التكامل المعرفى.

٢. توافر إرادة التطوير الحقيقى لدى القائمين على أمر كليات التربية، جاءت العبارة رقم (١٠) فى الترتيب الثانى وبالوزن النسبى البالغ (٢٧٣)، وهذا المتطلب تعكسه حقيقتان: أولهما وضوح روح المكاشفة والواقعية مع جميع أقسام كليات التربية التى تعد المعلم، بحيث يتم الاتفاق على المبادئ المشتركة التى تنطلق منها بناء المعارف وتطبيقها. وثانيهما تواجد نوع من الوعى بأن التكامل المعرفى إذا تحقق داخل كلية التربية من شأن العودة بالمنظومة التربوية لدور المدرسة، لأنه فى ظل التكامل المعرفي يتخرج كما أكدت دراسة جاسم (٢٠٠٩) متعلما قادرا على التعامل بوعى وفهم إزاء التخصص الدقيق الذى يلم به، لأن توجهاته المهارية والمعرفية والوجدانية ستعمل بمنظومة متكاملة واثقة الخطى فى تخطى الصعاب التى تكتنف العمل المدرسى اليوم.(ص٢٤)

٣. الاهتمام بالتقويم الشامل والمستمر عن طريق تنويع أدوات القياس، جاءت العبارة رقم (٧) فى الترتيب الثالث، وبالوزن النسبى البالغ (٢٧٢) وهذا المتطلب يمكن أن يتحقق بجعل العملية التقويمية للطالب داخل كليات التربية أكثر شمولية للجوانب التطبيقية، بحيث تسمح بالحصول على مؤشرات وبيانات ومعلومات عن صيرورة ونتائج عملية التدريس كلها داخل كلية التربية.

٤. تطبيق نظام الساعات المعتمدة ونظام التعليم عن بعد،جاءت العبارة رقم (٧) فى الترتيب الرابع، وبالوزن النسبى البالغ (٢٧١)،هو المتطلب الذى سيتيح للطالب الحرية فى اختيار المقررات الدراسية والأساتذة على مدار العام الدراسى كله، بحيث يستطيع الطالب دراسة أكثر المقررات التى تحقق له النمو المهنى بالتوازي بين جوانب الإعداد الثلاث، ومن ميزات هذا المتطلب أنه يمكن الأساتذة من من تقويم المعارف التى يدرسونها، ويقدموها للطلاب بشكل يحقق العمق الفكرى من خلال تحليل النتائج التى يحصل عليه الطلاب (فتزول مشكلة قصر الفصل الدراسى). (صاصيلا،٢٠٠٥، ١٤٢) ويعمل على تحقيق جودة المخرجات التعليمية للمعلمين، التى يصعب أن ترجع إلى نظام الدراسة فقط، وإنما إلى تقويم المعارف وقدرتها التأثيرية على الخريج، وتصميم البرامج والأساليب التدريسية التى من شأنها أن تعمل على تكاتف أقسام كلية التربية مع بعضها،

هذاا بالإضافة إلى أنها تضع ضوابط للهيئة التدريسية فى قدرتهم التشاركيه على تحقيق التكامل المعرفي.

٥. **عقد المؤتمرات والندوات حول مفهوم التكامل المعرفى ، احتلت العبارة رقم (٢) الترتيب الخامس بالوزن النسبى البالغ(٢٦٨)، وهو أحد المتطلبات التى تستلزم إعداد برامج لتنمية أعضاء هيئة التدريس مهني وكذلك عقد الورش للتعريف بفلسفة التكامل المعرفة، وتحديد آليات التنفيذ القابلة للتطبيق، وكذلك توعيتهم بضرورة إجراء البحوث التطبيقة ذات الصلة بناء المعارف وقابليتها للتنفيذ. (المحروقى، ٢٠٠٦، ٨٥)**

٦. **تجميع المواد المتشابهه فى مجال واحد والربط بينهم ، احتلت العبارة رقم (٥) الترتيب السادس بالوزن النسبى البالغ (٢٦٦)،وهو المتطلب الذى يساعد على إحداث التكامل المعرفى لأنه يجعل المناهج أكثر ارتباطا بالحياة التعليمية للمتعلم وهوما يتفق مع نظرية الجشطالت فى التعلم حيث إن المتعلم يدرك الكل قبل الجزء (الجاجى،٢٠٠٩، ١١١) وهو الأمر الذى يساعد المتعلم على تجميع كافة المعارف المتشابه، فيتخلص من عملية التكرار التى تتصف بها مناهج المواد المنفصلة، فتدمج المعارف فى سياق تكاملى واضح فى ذهن المتعلم.**

٧. **التركيز على عمق المعارف التى تقدم للطلاب، احتلت العبارة رقم (٦) الترتيب السادس مكرر بالوزن النسبى البالغ (٢٦٦)، بحيث يعمل العمق الفكري على جعل نواتج التعلم أكثر ثباتا ودواما وأقل عرضة للنسيان، فالعمق الفكري يقلل من الكم الذى لا فائدة منه، إلى المعلومات المركزة المكثفة، وتجعل المهارات أكثر تناسقا تزيد من ترابط أقسام كلية التربية مع بعضها، وتؤدى إلى تنوع مصادر التعلم والوسائل المناسبة.**

٨. **تدعيم البنية المادية لكليات التربية، احتلت العبارة رقم (٤) الترتيب السابغ بالوزن النسبى الباغ (٢٦٥)، وهذا المتطلب يستلزم وجود نظرة شمولية تبنى على أساس البنية التحتية لكليات التربية، تحديد عدد الطلاب بها سنويا، وشكل قاعات التدريس، وعدد أعضاء الهيئة التدريسية، وقاعات التدريس المصغر داخلها، وانطباع المجتمع الخارجي عن جودة المتعلمين، وطبيعة العلاقات الإنسانية داخلها وهذا المتطلب كما أكدت نتائج دراسات عديدة قدرة كلية التربية على إظهار شكل المعارف وقدرتها على مواكبة التقدم العلمى والتكنولوجي وهو ما يضمن تحقيق فلسفة التكامل المعرفى. (Herrell,2010,161)). وعلى إظهار السياسيات والأطر التشريعية لمدى امتلاك كلية التربية حقوق التأليف والإبداع الفكرى بما يواكب عالم المعرفة بين أقسام الكلية. (محمد وإبراهيم،٢٠٠٦، ١٨٤). وكذلك شكل القاعات، وعدد المتعلمين فيها، وقدرتها على تحقيق تعليم فعال يقيس أهداف واستراتيجيات المنظومة التعليمية.**

٩. تنظيم المعارف بشكل تكاملى، احتلت العبارة رقم (٩) الترتيب السابع مكرر بالوزن النسبى البالغ (٢٦٥)، إن تقديم المعارف بالشكل التكامل سيساعد على أن تستجيب مناهج كليات التربية لمتطلبات العصر مؤكدة على إزالة الحواجز التقليدية التى تفصل بين جوانب المعرفة مما يتيح للمتعلم تحقيق وحدة المعرفة، وإدراك الصورة الكلية للمناهج التى يدرسها. (المحروقى،٢٠٠٦، ٩٥)

١٠. تطبيق أسس ضمان الجودة بكليات التربية، احتلت العبارة رقم (٨) الترتيب الثامن بالوزن النسبى البالغ (٢٦٢)، وهو ما يؤكد أن تطبيق الجودة والاعتماد الأكاديمى داخل كليات التربية سيضمن تطوير برامج كليات التربية بما يتواكب مع الاتجاهات العالمية الحديثة فى قدرة أدائها ومخرجاتها، بما يجعل هيئة ضمان الجودة مسئوله عن وضع المعايير التطويرية لكلية التربية، بما يحقق فلسفة التكامل المعرفى حيث التركيز على المتعلم فى ملامحه المعرفية والسيكولوجية والاجتماعية.

١١. اعتماد أسلوب العمل التعاونى داخل أقسام كلية التربية، احتلت العبارة رقم (١١) الترتيب التاسع بالوزن النسبى البالغ (٢٥٩)، وهو الأمر الذى يظهر براعة روح الفريق بين أعضاء هيئة التدريس أقسام الكلية المختلفة، وهذا المتطلب يظهر قدرات ومواهب وخبرات العناصر البشرية داخل كلية التربية، وإظهار الحرص على استمرار التحسين والتطوير للمعارف التى يقدموها، الأمر الذى يساعد على رضا المستفدين من منتج كليات التربية.(Loepp,2003,25)

١٢. تطوير برامج التدريب المقدمة لأعضاء هيئة التدريس، احتلت العبارة رقم (١) الترتيب (١٠) بالوزن النسبى البالغ (٢٥٨)، وهذا المتطلب تتضح أهميته من كونه ينطلق من تأثر المتعلمين باتجاهات الأستاذ نحو طبيعة المعارف التى يقدمها لهم، وبقدرته على ربطها بغيرها من الحقائق والمعلومات . ومن الخصوصية التى يتمتع بها الأستاذ الجامعي، و التى تتمثل فى الاستقلالية والحرية الأكاديمية شبة المطلقة، فهو داخل المحاضرة صاحب القرار الأول والأخير، ولا يخضع لأي ضوابط خارجية غير ما يؤمن به من أخلاقيات تؤسس سلوكه فى عملية التدريس، والتعامل مع الطلاب.

١٣. اتباع أخلاق المهنة التى تحدد السلوك التى يجب أن يلتزم بها جميع أعضاء الهيئة التدريسية، وجاءت العبارة رقم (٣) فى الترتيب (١١)، وبالوزن النسبى البالغ (٢٥٧)، وهو الأمر الذى تظهر براعته من خلال تقديم برامج تساعد على نموهم المهني بحيث تساعد كما أكدت دراسة دياب (٢٠٠٦)، على التمكن من الإطلاع على أحدث الأساليب الحديثة فى اكتساب المعارف، ولتساعد على تحقيق أهداف التكامل المعرفى كلما قربت أفكارهم فى سياق تكاملي يحافظ على عادات المجتمع و تقاليده.(١٣٦)

مسارات تحقيق التكامل المعرفى

تعتبر المسارات أحد أهم أساليب الدراسات المستقبلية التي توجه باتجاه عمل معين يختص بالتفكير فيما يراد للتعليم أن يكون عليه في المستقبل وفقا للمعايير التي يرتضيها أفراده؛ وذلك خلال قدر زمني طويل ؛ بغية مساعدة صناع القرارات في التنبؤ بأهمية المستقبل و ضرورة تقديم الصيغة التي تتلاءم مع متغيرات العصر، والتي تتطلب تحقيق التكامل المعرفى بحيث يكون عميقا ومتكاملا إذا دارت المناهج حول محاور عامه وواسعة، كأن تكون هناك مشكلة أو موضوع أو مفهوم يميل التلاميذ إلى دراسته ويحتاج منهم للفهم وللوضوح، والرجوع إلي جميع المقررات الدراسية لكي يأخذوا منها الحقائق والمعارف التي تلقي الضوء علي المقررات من جميع الجوانب فيصبح أكثر وضوحا وفهما للدارسين.

وهذا المنحنى يوفر للمتعلمين الفرصة لمعرفة أن النظام التعليمي كيان متكامل ومتبادل فيما بينها تبادلا تكامليا ووظيفيا يعمل بانسجام، في محاولة منه للربط بين جميع المقررات الدراسية بطريقة متكاملة، وأن الفواصل والحواجز يمكن تلافيها من خلال تقديم المعرفة بصورة متكاملة حول موضوع معين، أو بين مجموعة من الموضوعات الدراسية بحيث يمكن معالجتها من جميع أوجه المعارف، الأمر الذي أدي إلي تعدد مسارات التكامل المعرفى بحيث تحدث إما بصورة أأفقية، أو بصورة رأسية، أو بالجمع بينهما تحن ما يسمى بالمسار الشامل، بحيث يمكن تقسيم مسارات التكامل المعرفى إلى:

أولا: مسار التكامل الأفقي

إن تحقيق التكامل في المعارف داخل المناهج الدراسية، ولاسيما في طريقة اشتقاق الموضوعات من الاهتمامات المختلفة، يتطلب تقديم أنماط تنظيمه ليست موجودة في الدراسة التقليدية، إنما فى إيجاد العلاقة الأفقية بين العناصر المختلفة التي يتكون منها المنهج، ويعرف مسار التكامل الأفقى بأنه التركيز علي الاهتمام بموضوعات ذات عناصر مشتركة بين مجالات متصلة، ونقل المبادئ التي يتعلمها المتعلمين إلي كل فرع من فروع المعرفة، كالربط بين ما يدرسه المتعلم في الرياضيات، وما يدرسه في العلوم والاجتماعيات والتربية الفنية والرياضية وغيرها بين فرو ع المعرفة المختلفة ، حتي يتوفر نوع من الاتصال بين المعارف مما يبرز خصائص مسار التكامل الأفقى منها:

١. تقديم المعارف الأكاديمية في صورة مجالات تذوب فيها الفواصل بين موضوعات المجال الواحد، وتتشابه إلي حد كبير مع الصورة التي تظهر بها المشكلات التي تواجه الفرد والمجتمع، وبالتالي إتاحة الفرص أمام المتعلمين، ورجال التربية في إيجاد الحلول المناسبة لهذه المشكلات .(العمرى، ٢٠١١، ص٢٥)

٢. إيجاد نوع من الترابط بين المعارف المختلفة ، والمجتمع التعليمي وذلك من خلال التعرض لمشكلات مختلفة تعكس الواقع التعليمي.

٣. محاولة دمج بعض المعارف في مجال واحد يساعد علي إظهار العلاقات بين جوانب المعرفة المختلفة، ويعمل علي ربطها بمظاهر الحياة، الأمر الذي يساعد بدوره علي اظهار الدور الوظيفي للمعرفة.(ديمترى وقرنى، ٢٠١٠، ٩٢)

وتكمن أولى متطلبات تحقيق مسار التكامل الأفقى كمثال فى إعداد طلاب اللغة العربية، وهو برنامج يتطلب إجادة اللغة العربية من خلال كتابتها، وقراءتها، والتحدث بها وهو ما يختص بتقديمة قسم اللغة العربية والدراسات الاسلامية، ثم يتعرض الطالب فى نفس الوقت لجوانب الإعداد التربوى والثقافى، وهو ما تقدمه الأقسام التربوية كلها، وفى ظل متطلب تحقيق التكامل الأفقى فإن الأمر يتطلب من هذه الأقسام ، توافر كوادر من أعضاء هيئة التدريس تتحدث العربية بطلاقة، وتجيد كتابتها،وتحاول أيجاد التوازن فى نوعية المعارف المقدمة، فحين يدرس الطالب الأدب العباسى والأندلسى فى الفرقة الثالثة، فإنه يتلاقى موضوعات قريبة الشبة من بعضها فى المواد التربوية، فمادة كالتربية وقضايا العصر يمكنها إلقاء الضوء على بعض المشكلات التى يتعرض لها التعليم فى الوطن العربى، والأسباب التربوية الداعية لظهور مصطلح العولمة منذ القدم، فى نفس الوقت عند دراسة الجانب الثقافى يمكن إبراز مفهوم الشرق أوسطية المتربص بالوطن العربى منذ قدم الزمان، ولكن كان يأتى فى مفاهيم مغايرة كل هدفها الاستعمار.

والمتطلب الثانى يكمن فى استخدام وسائل تعليمية مناسبة تساعد على تحقيق التكامل الأفقى بين المقررات داخل كلية التربية، بحيث تكون وسائل تعليمية متطورة، وهو الأمر الذى يظهر دور قسم تكنولوجيا التعليم فى توفير قاعدة بيانات قوية داعمة، تساعد الهيئة التدريسية وطلابها على تحقيق التوازن بين الاعتماد على المقررات الدراسية، وبين ظهور التعلم الذاتى من قبل الطالب بحيث يمكنه تلاقى أكبر قدر من المعارف وقتما يشاء.

والمتطلب الثالث يتمثل فى دور مسار التكامل الأفقى فى إبراز الفروق الفردية بين المتعلمين، وهو ما يتعرض له الطالب من دراسة المقررات الخاصة بقسم علم النفس والصحة النفسية، الأمر الذى يظهر فى التفكير فى التعامل مع المعارف التى يتعرض لها المتعلم، والقدرة على بناء العلاقات السليمة داخل كلية التربية، ليظهر دور قسم المناهج وطرق التدريس فى وضع الأهداف العامة من جراء تحقيق مسار التكامل الأفقى، والذى يتفرع عنه الأهداف الخاصة التى تتعلق بكل مقرر، وبالتالى إبراز أهمية إحداث التكامل المعرفى بين الأقسام داخل كلية التربية.

ثانيا: مسار التكامل الرأسي

إن مسار التكامل الرأسي تقوم فكرته علي التوجه نحو نسقية العلم في المناهج، واتخاذ مفهوم محوري، والارتقاء به عمقا وتداخلا بين فروع العلوم بأنه "تجميع الموضوعات الأكاديمية المتشابهة، وطرحها في مجال واحد، بحيث تزول الحواجز بينها تماما، وبحيث يتكون المنهج من عده مجالات"(Loepp, 2003, p.33)، ومسار التكامل الرأسى يركز على فكرة التتابع والاستمرار، ويهدف مسار التكامل الرأسى إلى زيادة مستوى العمق للموضوعات التى يدرسها الطالب داخل المناهج الدراسية مما يزيد من مستوى العمق للمتعلم وينمى لديه القدرة التحليلية والتركيبية، بحيث تبدأ المادة الدراسية من نقطة ضيقة تزداد عمقا واتساعا مع تقدم المستوى الدراسي، فموضوع "حروف النسخ يتم تناوله فى المراحل الأولى من التعليم بنطاق ضيق، ويزداد عمقا واتساعا فى السنوات الدراسية الأعلى ولا يعنى التكامل فى المناهج على المستوى الرأسي أن المواد الدراسية تختلف فى نوعها إنما، الاختلاف يكون فى العمق والمستوى، من السهل إلى الصعب للتأكيد على تكامل المعارف وارتباطها رأسي". (الخوالدة ، ٢٠٠٩، ٨٩)

وهذه الأهداف تجعل مسار التكامل الرأسي يعمل علي الربط بين المواد المنفصلة من خلال إثبات العلاقة بين موضوعيين مشتركين أو أكثر، كربط موضوعات في التاريخ بموضوعات في الجغرافيا، وكذلك توسيع مجالات الدراسة من خلال تجميع المواد المتشابهة،أو الخبرات التعليمية المتكاملة في مجال واحد كالدراسات الاجتماعية (تاريخ- جغرافيا- تربية وطنية) والدراسات العلمية (فيزياء- كيمياء- أحياء)، من خلال إيجاد معارف مترابطة بينهم، أو من خلال إقامة علاقات معينة بين مادتين أو أكثر طوال السنوات الدراسية للمتعلم.

فأستاذ اللغة العربية مع أستاذ التاريخ يمكن لهم إيجاد معارف مترابطة، من خلال دمج بعضها البعض، كأن تدمج موضوعات الجغرافيا مع موضوع له علاقة بماده الفيزياء، مثل درس طبقات الأرض يقدم معارف مترابطة بين المادتين، أو الآخذ بمنهج المجالات الواسعة، وذلك بدمج بموضوعات كثيرة في مبحث جديد، كأن يقدم علم دراسة البيئة من علم الأرض، والجغرافيا، والكيمياء، وعلم الاجتماع، أو إتباع منهج الوحدات القائمة علي موضوع دراسي، ولكي يتحقق المسار الرأسي في تحقيق التكامل المعرفى، فإن له مجموعة من المتطلبات لتنظيم محتواة، وإبراز خصائصه ومن أهم هذه المتطلبات:

المتطلب الأول مراعاه مجال التكامل علي مستوي المادة الدراسية الواحدة، أو التكامل علي مستوي مادتين دراسيتين، ينتميان إلي مجال دراسي واحد بحيث يحدث التكامل بين فرعيين من فروع المادة الدراسية الواحدة،أو تكامل بين جميع المواد الدراسية التي تنتمي إلي مجال كالمعارف الفيزيائية، والكيميائية، والطبيعية، أو تكامل بين جميع المواد الدراسية المقررة. (المحروقى:٢٠٠٦، ١٦)،

المتطلب الثانى مراعاه شدة التكامل من خلال إظهار درجة الربط بين مكونات المنهج التي توضح شدته، كأن يكون هناك منهجان يدرسان بطريقة متعاقبة، ويستفاد من أحدهما عند تدريس الآخري، وأن يكون هناك مجموعة منظمه من الأفكار بحيث تتناول المعارف بطريقة متداخلة يصعب معها إدراك الفواصل بين مختلف المعارف. (عبدالسميع والحوالة، ٢٠٠٥، ٨٧)، والمتطلب الثالث يتمثل فى: إظهار عمق التكامل، من خلال توضيح الأبعاد التي تبين درجة عمق المنهج، مثل ارتباط المنهج الواحد بالمناهج الدراسية الآخري، ومدي ارتباطه بالبيئة المحلية، وباحتياجات المتعلمين والمجتمع الذي يعيشون فيه ،من خلال الاعتماد على مجموعة من المبادئ التى يجب ان تتوافر داخل أقسام كليات التربية مجتمعة هى:

١. أن تحمل المعارف المقدم للمتعلم، فلسفة اجتماعية في وجدانه العام، سواء كانت هذه الفلسفة صريحة أو ضمن طيات المحتوي الدراسي، بحيث تساعد على تنمية مختلف القدرات العقلية، وتنمي التفكير العلمى لدى المتعلمين (القداح، ٢٠١٥، ٦٧)

٢. أن تهدف المعارف المحافظة علي الكيان الاجتماعي، وما يحمله من هوية ثقافية في ضوء فلسفته الاجتماعية، بحيث يساعد على تحقيق وحدة المعرفة الإنسانية.

٣. أن تعمل المعارف على تحقيق تربية أصيلة وتنشئة تربوية اجتماعية تحافظ على أصالة الهوية الثقافية وتتطلع إلى التجديد فى الحياة الاجتماعية والثقافية للمتعلمين وذلك حتى تحقق المعارف إنسانيتها، فلا تنحصر في مجرد تزويد المتعلم بمجموعة من المهارات والمعارف والمعلومات، وإلا أصبح آثرها علي الفرد والمجتمع محدد يعمل علي توقف الحضارة الإنسانية عن النمو، فكما يري المهدى(٢٠٠٦) "أن هناك مظهرين للتأثير علي طبيعة المناهج التعليمية نمت مع مطلع الألفية الثالثة، الأول يتعلق بثورة المعلومات وما يرتبط من ثورة التكنولوجيا، والآخر يشير إلي تحولات النظام العالمي المعاصر التي ألقت بظلالها علي القيم المتميزة للمجتمع العربي ،والحافظة على ذاتية التربية وهويتها التي تميزها عن غيرها من الدول". وكلها أمور تؤكد أن تحقيق التكامل المعرفى يتح الفرصة لتحقيق وحدة العلم وتنمية مهارات التفكير المتعددة، بجعل نواتج التعلم أكثر ثباتا وأقل عرضة للنسيان، معتمده على الخبرة التربوية المتكاملة متنوعة فى مصادر التعلم واستخدام تكنولوجيا المعلومات مما يساعد على تزويد تحصيل المتعلمين بشكل متكامل.

ثالثا: المسار الشامل

على الرغم من عرض البحث للمسارين السابقين، إلا أنه قد ينظر إلى كل مسار منهما على أنه جزئى فى تحقيقة، لذلك يأتى المسار الشامل ليؤكد على السير المتوازى بين المساريين الأفقى والرأسى معا من خلال: تحقيق مهارات التفكير ذات المستوى الأعلى، بحيث تبدأ المعارف القريبة، ثم تلك التى

تتخطى النظام والمحتوى التعليمى، تخرج المتعلم من عزلته، وتجعله صاحب القرار فى اختيار المعارف التى تقدم له، بالاطلاع الواسع على محتويات المقررات وإحداث التكامل المعرفى فيما بينها، يتمحور المسار الشامل حول قضية تحقيق الشمولية بين المعارف التى تقدم للمتعلمين بحيث يجعل التكامل المعرفى منطقة التقاء واحدة تجمع المعارف التى تقدم للمتعلم ابتداء من السنة الأولى حتى الرابعة (المستوى الرأسى) ، مع تتابع المعرفة فى المقرر الواحد (المستوى الأفقي) ، وهو مايعكس شخصية الأستاذ وفكرة، فى مدى اهتمامه بالمعارف التى يقدمها، وقدرته على توصيلها بطريقة تتطابق مع واقع كليات التربية، بحيث تبرز من خلالها خصائص المسار الشامل والتى قد تنحصر فى كونه:

- **متعدد الأغراض (المحاور)، لأنه يتسع لتحقيق مدى واسع من الأحداث، واكتساب المعارف على مدى سنوات دراسية طويلة، دون التقيد بالعمل الروتيني.**
- **لا يتقيد باللوائح والقوانين عند بناء المعارف، وخاصة تلك التى تلزم ابتداء التيرم فى فترة، وإنهائه فى فترة لا تراعى مطالب مهنة التعليم .(عبد السميع والحوالة،٨٢،٢٠٠٥)**
- **اللحظية: وهى الخطوة السريعة التى يتم بها اكتساب المعارف حين يتم تقديمها بطريقة التكامل المعرفى، لأن اللحظية فى اكتساب المعرفة من شأنها أن تساعد على اكتساب المعلومة بشكل سريع، معتمده فى غالبية أمرها على خبرة الأساتذة قى هذا الميدان، بالإضافة إلى حل المشكلات بطريقة أسرع.**
- **التزامن: وهو اكتساب المتعلم لمعارف جوانب الإعداد بطريقة متكاملة فى وقت متزامن، وقريب، الأمر الذى يجعل المنظومة التعليمية فى حالة انتباه إلى براعة المعارف المتكاملة التى يحصلون عليها، وكذلك تجعل المتعلمين فى مستوى متقارب من الخبرات، بشكل لايتوقف تأثيره على طبيعة المتعلم، وهو الأمر الذى تنادى به معظم الاتجاهات الحديثة فى التعليم. (حسن، ٢٠٠٥، ١٤٥).**

وإنه مهما كان الشكل المتوقع لتحقيق المسار الشامل، فإن تحقيق فلسفة التكامل المعرفى داخل كلية التربية لابد لهها من متطلبات، وإن أول ما يبدأ به هو تغيير سياسية الأقسام العلمية فى الطريقة التى يتعاملون بها عند وضع المعارف، وهذا يعنى محاولة تقديم كل قسم من الأقسام العلمية رؤيته لصياغة كل مقرر، وطبيعة المعارف التى سيشملها ثم يقوم كل أستاذ فى مجال التخصص الدقيق باختيار قدر كبير من المعارف المشتركة التى تجمع بين جوانب الإعداد الثلاث، وتحقق التكامل الأفقى بين طبيعة المعارف المقدمة لكل سنة دراسية على حدة، على أن تترجم تلك المعارف إلى جوانب قابلة للتطبيق فى بعض أجزائها، إضافة إلى أن يظل هذا المتطلب ساري المفعول مهما تغيرت اللوائح والقوانين الخاصة بالأقسام العلمية، بحيث تظل فلسفة التكامل المعرفى المبدأ الذى تعمل تحت مظلته كليات التربية، وأما ما يلزم من آليات لتحقيق هذا الأمر فهى:

١. بناء خطة متكاملة لجميع الأقسام داخل كلية التربية تعكس شكل المعارف ونوعيتها فى إطار التخصص المطلوب، بحيث تتضمن تفصيلا الطرق التى ستبعها عند الأخذ بمفهوم التكامل المعرفى.(حسن، ٢٠٠٥، ١٤٨)

٢. تقديم برامج داخل كليات التربية تتسم بالتجديد والتحديث فى جميع مراحل إعداد طلابها (ماقبل الإعداد- أثناء الإعداد) تعكس جودة المنتج المتخرج فى كلية التربية.

٣. تقليل الكم المقدم داخل المناهج الدراسية، لأن اكتساب المعارف فى هذه الحالة سيعتمد على الخبرة التربوية المتكاملة، الأمر الذى سيعتمد على إظهار خبرة الأساتذة فى تقديم المعرفة الكيفية التى يوظفها الطالب فى حياته العملية، لأن العملية الدراسية ستدور حول معرفة واحدة تحطيها كل العلوم والمعارف المرتبطة بها، للقضاء على قضية تفتيت المعارف الدراسية حتى داخل القسم الواحد.(سعادة وعبدالله، ٢٠٠١، ٩٦)

٤. إظهار العمق الفكرى بين طبيعة كل معرفة داخل الأقسام ، بحيث تظهر مدى الارتباط بين الأقسام العلمية، وتبرز طبيعة الحقائق النظرية، ومدى قيام المعرفة على النظريات الأساسية السليمة.

والمتطلب الثاني يتمثل فى اختيار الطلاب الذين يلتحقون بكليات التربية، لأنهم البداية الحقيقة فى تحقيق فكرة التكامل المعرفى وأن يتم هذا الاختيار فى ضوء إمكانيات البنية التحتية لكلية التربية، حتى تستطيع تحقيق الجودة التعليمية التى تتطلع لها منذ سنوات، وحتى يتم ذلك الأمر لابد من اتباع أسس سليمة تراعى متطلبات مهنة التعليم عند اختيار المتعلمين داخلها ومن هذه الأسس:

١. محاولة اختيار الطلاب الجادين الذين يريدون الانتساب لمهنة التعليم حبا فيها، وليس بناء على رغبات المجلس الأعلى للجامعات، الذى قد يكون فرض عليهم نوع من الدراسة لا يحبه فئة من المتعلمين، نتيجة لنسبهم المئوية فى مرحلة الثانوية العامة.

٢. استمرار العمل بالنظام التكاملي لإتاحة الفرصة للطلاب إتقان المعارف التى يحصلون عليها، وذلك فى ضوء البرامج، ومحتوى المقررات فى ضوء المستويات المعيارية والأطر النظرية للتطوير، بحيث لا تحدث خللا بمبادئ التكامل المعرفى داخل مقرراتها التعليمية.

٣. إظهار البعد التطبيقى لمعظم المعارف التى تقدم داخل كليات التربية، لتكوين المعلم القادر على التعامل الفعال مع التلاميذ، بإكسابهم أساسيات المعارف التخصصية، والإلمام بالأبعاد التربوية والثقافية فى ميدان التربية والتعليم.

٤. توعية المتعلم بأهمية تبنى كليات التربية لفسلفة التكامل المعرفى، ابتداء من نوعية وكيفية حالة التعليم، امتداد إلى بنيته ومناهجه وطرقه وآلياته، بحيث يتم تحقيقه وفق منطلقات قابله للتطبيق

فى سلوكيات ونواتج المتعلمين فى ضوء رؤية متكاملة مرنة وبشكل شمولى لطبيعة المعارف التى يحصل عليها.

والمتطلب الثالث يتمثل فى الاستعداد الجيد لتبنى أساليب تدريسية جديدة فى جميع أقسام كليات التربية لتحقيق الهدف المرجو منها، واختيار طرق التدريس ذات العلاقة بالمحتوى المعرفى المقدم للمتعلمين لتحقيق هذا المتطلب فإن آلياته تمثلت فى:

١. اختيار محتوى المحاضرات بين المعارف ذات الطبيعة المتقاربة، وتنظيم محتواها بين أعضاء هيئة التدريس داخل أقسام الكلية، بحيث يبتعد كل أستاذ عن التفاصيل الزائدة، ويتم التركيز على الأفكار الرئيسية، الأكثر صلة بالمعارف المتقاربة بتقسيم المعرفة إلى تقسمها إلى معرفة تخصصية، ثم إلى معرفة تربوية وثقافية تخدم الهدف من اكتساب المعلومة.

٢. تدريب الطلاب على ثبات الآثار التعليمية، واكتساب روح التعاون والديمقراطية وأساليب العمل الجماعى القائم على روح التعاون بين الأستاذ والطالب فى تقويم محتوى المحاضرات، ومقارنتها بغيرها بالمحاضرات بالشكل الذى يجعل المناخ التدريسى يعمل فى مسار شمولى يحقق مبادئ التكامل المعرفى وأهدافه.

٣. تحقيق التعلم التعاونى، إن فلسفة التكامل المعرفى تقتضى العمل فى مجموعات صغيرة متعاونة من أجل دراسة أهداف كل مقرر، بحيث يستفيد الطلاب من مصادر الحصول على المعلومات، وأساليب تدريسيها، والمناقشات التى قد تدور بينهم، وبين بعضهم داخل حجرة دراسية من شأنها الارتفاع كما يؤكد قاسم وعبدالرحيم (٢٠٠٤) على" الارتفاع بالمستوى المعنوى للدراسين، لأنه تجعله فى مستوى ثقافى وإبداعي منتج، ومساند لشعورة بأن كافة المعارف التى يدريسها بين يديه، ومقدمه له بطريقة تراعى المرونة، وتقبل وجهات النظر المتعددة" .(٦١)

والمتطلب الرابع يكمن فى إقامة سلسلة من برامج التنمية المهنية للأعضاء هيئة التدريسية بحيث تحقق التكامل المعرفى من خلال:

١. استيعاب حجم المعرفة المتطورة فى العلوم الاجتماعية، وتحقيق العمق الفكرى لها من حيث بناء المعارف والمعلومات والحقائق العلمية ذاتها، وهو الأمر الذى يتحقق من خلال الكوادر المدربة من أعضاء هيئة التدريس.

٢. تدريس المعارف من خلال تكاملها بين الأقسام المختلفة، وهو الأمر الذى من شأنه أن يساعد على تقريب وجهات النظر بين أعضاء هيئة التدريس

٣. استخدام استراتيجيات التعليم نظرا لضرورة التنوع فى الأهداف التربوية، ولامتداد التكامل المعرفى عبر كل التخصصات داخل كلية التربية، وتنفيذه من خلال عده استراتيجيات تعليمية تركز على عمل المشاريع المتنوعة فى مجال التخصص بحيث تجمع تحت مظلتها جوانب الإعداد الثلاث

المراجع

١. أبوبكر،أمين محمد (٢٠١٣): التعددية الثقافية فى مناهج المدارس الثانوية الدولية فى مصر وآثرها فى تنمية المهارات الأساسية للغة العربية والهوية الثقافية لدى الطلاب دراسة تقويمية، رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات التربوية والنفسية، جامعة القاهرة

٢. أبو حلتم، شادى جمال (٢٠١٢) : تطوير مناهج إعداد معلمى المرحلة الابتدائية فى كليات التربية بفلسطين، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية والنفسية.

٣. أبو طالب، صبيحة (١٩٩٦): المعرفة الدينية فى كتب اللغة العربية للصفوف الثلاثة من مرحلة التعليم الأساسي فى الأردن ، رسالة ماجستير غير منشورة،كلية التربية بإربد،، جامعة اليرموك

٤. أحمد، فايزة ومحمد،أمل (٢٠٠٦): فاعلية وحدة مبنية على التكامل بين مادتى التاريخ والتربية الفنية باستخدام الكمبيوتر لتنمية التحصيل المؤجل واكتساب بعض مهارات التعبير الفنى والاتجاه نحو الكمبيوتر لدى تلاميذ الصف الأول الاعدادى،(مؤتمر إعداد المعلم فى الوطن العربى بين الواقع والمأمول كلية التربية،جامعة الفيوم،١٨-١٩أبريل)

٥. الجاجى، رجاء ديب (٢٠٠٩) " فعالية المنهج التكاملي فى تنمية مهارات التفكير العلمى لدى طالبات الصف الثانى الثانوى علمى" ، مجلة مركز تطوير التفوق، اليمن ، جامعة العلوم، العدد الأول

٦. الحوت، محمد صبري (٢٠٠٨): إصلاح التعليم فى غيبة الرؤية الكلية- مؤتمر الرؤية الكلية الاسلامية وانعكاساتها التربوية (جامعة الزقازيق، كلية التربية بالاشتراك مع مركز الدارسات المعرفية بالقاهرة،١٣-١٤إبريل)

٧. الخوالدة، محمد محمود (٢٠٠٧):أسس بناء المناهج التربوية وتصميم الكتاب التعليمي (عمان:دار المسيرة،ط٢)

٨. السبع، سعاد وآخرون (٢٠١٠):" تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية فى كلية التربية بجامعة صنعاء فى ضوء معايير الجودة الشاملة"،المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالى،الأردن، الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، العدد الخامس

٩. الشربينى، فوزي والطناوى،عفت (٢٠٠١):مداخل عالمية فى تطوير المناهج التعليمية على ضوء تحديات القرن الحادى والعشرين(القاهرة: الانجلو المصرية)

١٠. الشرارى: ذياب مقبل (٢٠٠٣): اتجاهات المعملين والمشرفيين التربويين نحو تكامل المواد الاجتماعية فى المرحلة الابتدائية،كلية التربية، جامعة الجوف، المملكة العربية السعودية

١١. الشرعى، بلقيس غالب (٢٠٠٩) :"دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربة جامعة السلطان قابوس، وفق متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمى"، المجلة العربية لضمان جودة التعليم العالى،العدد ٤

١٢. الطيطى، محمد عيسى(٢٠٠٦) :" تطوير أنموذج تكاملى لكتاب التربية الاجتماعية والوطنية للصف الرابع واختبار فعاليته فى تحصيل ذلك الصف فى الأردن،"مجلة جرش للبحوث والدراسات، جامعة جرش الأهلية، المجلد الحادى عشر، العدد الأول ديسمبر

١٣. العمرى، عطية: (٢٠١١): التعليم التكاملى بين النظرية والتطبيق،متاح على http://www.Sfhty.com/montda:26/1/2016

١٤. القداح، محمد إبراهيم (٢٠١٥): مهارات الحياة (عمان: دار وائل للنشر)

١٥. القيسى، هناء محمود(٢٠٠٧): إعداد المعلم فى ضوء رؤية مستقبلية، مجلة كلية التربية الأساسية، بغداد، الجامعة المستنصرية، يناير، العدد، ٥٢

١٦. المحروقى: ماجد بن ناصر(٢٠٠٦): "المناهج التكاملية أحد الاتجاهات الحديثة فى بناء وتصميم مناهج الدراسات الاجتماعية"، مجلة وزارة التربية والتعليم، سلطنة عمان، العدد ٢٩،سبمتبر

١٧. المهدى، مجدى صلاح طه (١٩٩٥): كلية التربية جامعة المنصورة،البنية –الانجازات–الطموحات–مؤتمر التربويون فى مصر(جامعة المنصورة:كلية التربية،قسم أصول التربية،٢٤–٢٥ديسمبر)

١٨. .....(٢٠٠٥) : المرجعية الأمريكية للإصلاح وانعكاساتها على الواقع التربوى فى مصر (دراسة تحليلة نقدية)، مؤتمر دور كليات التربية فى إصلاح التعليم (كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، ١٢–١٣ نوفمبر)

١٩. ..... (٢٠٠٦): "الإشكاليات البنيوية فى خطاب تطوير كليات التربية فى الجامعات المصرية كما يتضح من مشروع FOEP دراسة تحليله "مجلة التربية والتنمية، القاهرة،مركز الخدمات والاستشارات التربوية،العدد ٤٧،سبتمبر ٢٠٠٦

٢٠. الهيتى، خالد عبد الرحيم (٢٠٠٣): إدارة الموارد البشرية– مدخل استراتيجى، (عمان، دار وائل للنشر)

٢١. بشير، حسن (٢٠٠٤): اتجاهات معاصرة فى إعداد المعلم وتنميتة مهنيا– مؤتمر تكوين المعلم (القاهرة: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس،المجلد الأول، ٢١–٢٢ يوليو)

٢٢. جامعة المنصورة (٢٠٠٤): التقرير النهائى لمؤتمر آفاق الاصلاح التربوى فى مصر(كلية التربية بالاشتراك مع مركز الدراسات المعرفية بالقاهرة، من ٢–٣أكتوبر)

٢٣. جامعة المنصورة (٢٠٠٥): التقرير النهائى لمؤتمر دور كليات التربية فى إصلاح التعليم،(كلية التربية بدمياط، بالاشتراك مع مركز الدراسات المعرفية بالقاهر، ١٢-١٣ نوفمبر)

٢٤. جاسم، محمد صالح(٢٠٠٩): "التكامل المعرفى فى التربية والتعليم، نظرية جديدة فى التعليم" مجلة حوار الخيمة، على موقع:Gassim –Iraq@ Yahoo. Com2-1-2015

٢٥. حسن، محمد عبدالهادى (٢٠٠٥): مدخل إلى نظرية الذكاءات المتعددة (فلسطين، الكتاب الجامعى)

٢٦. حمادنه، همام سمير(٢٠١٤): درجة توفر معايير ضمان الجودة فى برنامج إعداد معلم التربية الابتدائية فى جامعة اليرموك من وجهة الطلبة المتوقع تخرجهم، مؤتمر تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل فى القطاع العام والخاص،(الأردن: جامعة البلقاء التطبيقة من ٢٨أبريل- ١ مايو)

٢٧. دحلان، عمر على(٢٠١٣):"درجة توافر معايير الجودة الشاملة فى برنامج إعداد معلم اللغة العربية فى كلية التربية بجامعة الأقصى"، غزة، جامعة الأقصى، سلسلة العلوم الانسانية، المجلد١٧،العدد٢،يونيو

٢٨. دياب، سهيل رزق (٢٠٠٦): المدرس الجامعى فى ضوء تحديات القرن الحادى والعشرين، أدواره المتوقعة- سماته ومتغيراته، مؤتمر المعلم فى الألفية الثالثة- رؤية آنية ومستقبلية، (فلسطين ،جامعة الاسراء الخاصة، ١٥-١٦ مارس)

٢٩. ديلور،جاك (١٩٩٨): التعليم ذلك الكنز المكنون- ترجمة عبدالحميد جابر(القاهرة:مركز مطبوعات اليونسكو)

٣٠. ديمترى، فادية وقرنى، زبيدة(٢٠١٠): العلوم المتكاملة،. مفاهيم وقضايا (المنصورة: مطبعة عامر للنشر)

٣١. زاهر، ضياء الدين (٢٠٠٧): "التكنولوجيا الرقمية وتأثيرها فى تجديد النظم التعليمية" مجلة مستقبل التربية العربية، القاهرة، المركز العربى للإستشارات التربوية، العدد٤٦،يونيو

٣٢. سعادة ،جودت وإبراهيم، عبدالله (٢٠٠١): تنظيمات المناهج وتخطيطها وتطويرها(عمان: دار الشروق للنشر)

٣٣. سعيد، عبدالله (٢٠٠٧) : جودة الكتاب الجامعى وآفاق تطويرة، الندوة الوطنية لتطوير المناهج والاختصاصات (وزارة التعليم العالى، جامعة حلب، ٣٠-٣١أغسطس)

٣٤. سيليا، دحاش (٢٠١٥):أثر المسار الوظيفي على تحفيز العاملين دراسة حالة، رسالة ماجستير، الجزائر، جامعة البويرة، كلية العلوم الاقتصادية

٣٥. شاويش، مصطفى نجيب (٢٠٠٥): إدارة الموارد البشرية (عمان:دار الشروق)

٣٦. شحاتة، حسن (٢٠٠٦): التعليم دعوة للحوار فى الوطن العربى(القاهرة:المصرية اللبنانية)

٣٧. ..... (٢٠٠٨): تصميم المناهج وقيم التقدم فى العالم العربى (القاهرة: الدار المصرية اللبنانية)

٣٨. صاصيلا: رانية (٢٠٠٥): "الاحتياجات التكوينية اللازمة لمعلم التعليم الأساسى فى ضوء التحديات المعاصرة"، مجلة كلية التربية، جامعة دمشق، المجلد ٢١، العدد ٢

٣٩. صبرى،إسماعيل ماهر(٢٠٠٨): "مداخل مستجدة لبناء مناهج التعليم وتطويرها"، مجلة دراسات فى التربية وعلم النفس، المجلد الثانى، العدد الأول

٤٠. طعيمة، رشدى أحمد (٢٠٠٥): الأبعاد الأخلاقية فى الاصلاح الجامعى، كليات التربية نموذجا، مؤتمر دور كليات التربية فى إصلاح التعليم (كلية التربية بدمياط، جامعة المنصورة، ١٢-١٣نوفمبر)

٤١. عبد السميع، مصطفى والحوالة ،سهير محمد (٢٠٠٥): إعداد المعلم تنميته وتدريبه (القاهرة: دار لفكر العربي).

٤٢. عيسوى، حافظ حنفى (٢٠٠٨): "فعالية منهج قائم على التكامل بين القراءة والكتابة باستخدام استراتيجية التعلم التعاونى فى تنمية الأداء الكتابى لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية" مجلة كلية التربية، جامعة الاسماعيلية، العدد العاشر، يناير

٤٣. فاروق، ناهد على (٢٠١٥): "تكلفة عائد التعليم والفرص البديلة"، مجلة العلوم الاقتصادية، كلية الدراسات التجارية، جامعة السودان للعلوم والتكنولوجيا،العدد الأول، الجزء ١٦

٤٤. قاسم، راتب وعوض، عبد الرحيم (٢٠٠٤): المنهج بين النظرية والتطبيق(عمان: دار المسيرة)

٤٥. كلية التربية جامعة المنصورة (٢٠٠٣): التقرير النهائي لمؤتمر آفاق الإصلاح التربوى فى مصر (جامعة المنصورة،كلية التربية بالاشتراك مع مركز الدراسات المعرفية بالقاهرة، ٢-٣أكتوبر)

٤٦. محمد،مدحت وإبراهيم صالح (٢٠٠٦):"فاعلية المدخل التكاملي القائم على حل المشكلات فى تنمية التحصيل بمبادئ العلوم والرياضيات والدافع للإنجاز لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية متابينى المستويات التحصلية"" مجلة كلية التربية ببورسعيد، ، جامعة قناة السويس، العدد الأول، ديسمبر

٤٧. مركز تطوير التعليم الجامعى (٢٠٠٤) :توصيات مؤتمر التعليم الجامعى العربى ،آفاق الاصلاح والتطوير(جامعة عين شمس، مركز تطوير التعليم الجامعى بالاشتراك مع مركز الدراسات المعرفية بالقاهرة،١٨-١٩ ديسمبر)

٤٨. مصطفى، عبدالسلام (٢٠١٢): أسباب عزوف طلاب الثانوية العامة عن الالتحاق بالشعب العلمية من وجهه نظر الطلاب والمتخصصين- دراسة ميدانية، مؤتمر رؤية استشرافية لمستقبل التعليم

فى مصر والعالم العربى فى ضوء التغيرات المجتمعية المعاصرة، (كلية التربية، جامعة المنصورة بالتعاون مع مركز الدراسات المعرفية بالقاهرة، ٢٠-٢١فبراير)

٤٩. برنامج الأمم المتحدة الانمائى (٢٠٠٢): تقرير التنمية الانسانية لعام ٢٠٠٢،خلق الفرص للأجيال القادمة (الأردن،المكتب الإقليمى)

المراجع الأجنبية

١. Armani, Sarkar (2008):"Japan's National Curriculum Reforms: Focus on Integrated Curriculum Approach", Journal of Educational Innovations,N.22,Winter

٢. Harrell, Pamela (2010): "Teaching an Integrated Science Curriculum: Linking Teaching Assignments", Journal Of Teacher Education, Spring

٣. Dui, Indamine @ others (2015) :" Promoting Of thematic based Integrated science Learning On The Junior high School", Journal Of Education and Practice,v.6,No.20

٤. Lake, Kathy: Integrated Curriculum, Journal of teacher education: Passim –Iraq@ Yahoo. Com17-2-2016

٥. Loop, Frenzied (2003):Models of Curriculum Integration, journal of Technology Studies,www.scholar.lib.vt.12-1-2016

٦. Miller, Greg& Gibson, Lance (2009):"The Effect Of an Integrated course Cluster Learning Community on the Oral and Written Communication Skills and Technical Content Knowledge of Upper-Level College of Agriculture students", Journal of Agricultural Education,V.50.

٧. Shriner, Michael (2010):"Teacher' perceptions, Attitudes and Beliefs Regarding Curriculum Integration", The Australian Education Researcher,V.37.N.1.April

٨. Rosanne, Aki :"An Analysis of the Technology Education Curriculum of Six Countries" Journal of Technology of education" ,vol 15,fabray