تطوير نظام إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء تجربة ماليزيا (دراسة مقارنة)

إعداد

الباحثة / منى بنت صالح البطحي

مشرفة التطوير المهني بمحافظة عنيزة - مرشحة لنيل درجة الدكتوراه بجامعة القصيم

ملخص الدراسة:

تهدف هذه الدراسة لتطوير نظام إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء تجربة ماليزيا؛ واستخدمت الدراسة المنهج المقارن. ومن أبرز النتائج التي توصلت إليها أن نسب القبول في مؤسسات إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية تتم بنسبة كبيرة، مع ضعف برامج الإعداد وعدم تخصصها الأكاديمي، مما انعكس على جودة المخرجات. وكان من أبرز التوصيات التوجه نحو تعميق الإعداد الأكاديمي المرتبط بتخصص المعلم في كل مرحلة، مع خطة زمنية طويلة نسبياً، وذلك أن مهارات المعلمين في القرن الحالي مرتبطة بالممارسة الطويلة وتقويمها، وضعف برامج الإعداد الأكاديمي في تنمية المهارات البحثية لدى المعلمين، وكذلك استقطاب خريجي الماجستير لمهنة التعليم مع تقديم حوافز مناسبة، ليكونوا معدين بالشكل الصحيح، سواءً من الناحية البحثية أو الأكاديمية التخصصية أو المهنية المتطلبة لأدوارهم الجديدة.

الكلمات المفتاحية: نظام إعداد المعلم - المملكة العربية السعودية - تجربة ماليزيا - دراسة مقارنة.

Abstract

This study aims to develop the teacher preparation system in the Kingdom of Saudi Arabia in light of the Malaysian experience. The study used a comparative approach. Among the most prominent findings is that admission rates to teacher preparation institutions in the Kingdom of Saudi Arabia are high, with weak preparation programs and a lack of academic specialization, which has negatively impacted the quality of outcomes. Among the most prominent recommendations was a move toward deepening academic preparation linked to teacher specialization at each stage, with a relatively long timeframe. This is because teachers' skills in the current century are linked to long-term practice and assessment, and academic preparation programs are weak in developing teachers' research skills. It also aims to attract master's degree graduates to the teaching profession by providing appropriate incentives to ensure they are properly prepared, whether in terms of research, academic specialization, or the professional requirements of their new roles.

Keywords: Keywords: Teacher preparation system - Kingdom of Saudi Arabia - Malaysian experience - Comparative study.

مقدمة:

إن العصر الحديث عصر التطور المعرفي والتكنولوجي وسرعة المعلومات، وهذا ما يجعل الدول تواجه تحديات مختلفة في كافة المجالات؛ فالدولة عبارة عن مؤسسات متعددة هذه المؤسسات تساعد في تحقيق أهداف الدولة. ومما لا شك فيه أن مؤسسة التعليم هي مؤسسة مؤثرة وفعالة لأن العملية التعليمية لبنة من لبنات التنمية الأساسية.

ولذلك زاد الاهتمام بالمعلم فهو العضو الفعال في العملية التعليمية، فهو المسؤول عن مهارات الطلاب وخبراتهم وهو من يقوم بتحويل أهداف المقرر إلى موقف تعليمي، وهو الشخص المخول له التأثير بالتلاميذ وتفكيرهم وسلوكهم بحكم قربه لهم فهو القادر على توجيههم وتكوين قيمهم ومبادئهم (الشمري، ٢٠١٤، ٥٥٨). لذلك كان لزاما إعداد المعلم، وهذا ما قام به نظام التعليم السعودي حيث اهتم بتدريب المعلم وتشجيعه وبذل المزيد من الجهد في تطوير المعلمين نوعياً وكمياً من خلال رفع مستوى المعلمين المعنوي والمادي لتحقيق الاكتفاء الذاتي بكافة مراحل التعليم (اليازجي، ٢٠٠٦، ١٩٢).

ومن وسائل إعداد المعلمين -وخاصة في المملكة العربية السعودية-الاطلاع على التجارب العالمية خاصة في إعداد المعلمين على مستوى عالٍ من المهنية والكفاءة. وعليه تسعى الدراسة الحالية إلى استعراض برامج إعداد المعلمين في: ماليزيا، والتعرف على مدى إمكانية الاستفادة من التجربة في تطوير نظام إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية.

مشكلة الدراسة:

إن التحولات والتطورات التي يشهدها النظام العالمي، ومن أهمها الثورة العلمية والتكنولوجية، التي تعتمد في المقام الأول على إعداد العقل البشري، وتوجه دول العالم في مناطق مختلفة إلى تكتلات اقتصادية وسياسية وظهور ما يسمى بالثورة الديموقراطية الثانية، فضلا عن التغيرات الاجتماعية والسكانية والحضارية والبيئية المناخية (عبود وآخرون،2005: 440). تفرض تلك التحديات رؤية منفتحة ومتجددة لإعداد المعلمين باعتبارهم قوة النظام التعليمي وبؤرته؛ وهم المنعقد بهم تطلع الدول لإعداد أجيالها القادمة؛ كما يعزز ذلك دراسة (ندا،2015) التي جاء في أهم نتائجها: ووفق التحولات المتسارعة وتأثيرات العولمة فقد تحول دور المعلمين إلى مرشدين، إلى مصادر المعرفة والتعلم ومنسق لها؛ ومصحح لأخطائها ومقوم لنتائجها؛ وموجهه إلى ما يتناسب مع قدرات الطلاب، ويجب أن يكون إعداده ملائماً للأهداف المتجددة؛ وأن يتلقى تدريباً مستمراً على المعارف التربوية المتطورة.

ولأن المعلم في أي نظام تعليمي جيد يجب أن يبقى عنصراً حيوياً في سلسلة خطط التنمية والتطوي، وأن يُمكن من تحمل المسؤولية الملقاة على كاهله على نحو فعال؛ فمن المناسب استخدام المنهج المقارن للوقوف على أفضل التجارب في إعداد المعلمين في

الدول، مع الأخذ بالاعتبار القوى والعوامل المؤثرة في كل نموذج بهدف الأخذ من تلك التجارب بما يتناسب مع العوامل والبيئة والثقافة التي تمتاز بها المملكة العربية السعودية.

وقد وقع اختيار الدراسة الحالية على دولة من شرق آسيا (ماليزيا)، لكونها إحدى الدول الرائدة في تطوير وإعداد المعلمين؛ حيث يعتبر نظام إعداد المعلمين في دول شرق آسيا متميزا وفق تقرير بيرسون 2014؛ وفيه ما جاء ما نصه: "والميزة الأكثر لفتاً من هذه النتائج أن دول شرق آسيا تمثل الأداء القوي دائماً، وتأتي في مقدمة مؤشر قياسات التعليم، وينعكس ذلك في اختبارات TIMSS و PISA والتي تهيمن فيها دول شرق آسيا على معظم التصنيفات، إذ أن التشابه الأكثر وضوحاً بين أنظمة التعليم الآسيوية هي طرق الاختبارات" بما يدلل على النوعية والكفاءة التي تمتاز بها برامج إعداد المعلمين؛ ويأتي تأكيد مندوب المملكة العربية السعودية الدكتور زايد الحارثي في ماليزيا من خلال دوره الأكاديمي ومهمته الثقافية في ماليزيا حيث سلسلة مقالاته في جريدة الجزيرة؛ قوله: "لأننا هنا في ماليزيا بخبرتنا الأكاديمية والعلمية، إضافة إلى عملنا الذي نجسد به التمثيل الرسمي المشرف في تعزيز الثقافة وتحقيق التواصل الحضاري والعلمي بين وطننا الغني بثقافته والنفيس في حضارته المتقدم بمؤسساته العلمية، وبين تجربة ماليزيا الثرية التي تسابق الزمن بـ 30 مليون نسمة، وأحدثت قفزة نوعية في التطور في مدة لا تزيد عن 40 عاماً فقط، من بلد بسيط بدائي إلى ناطحات سحاب ومصانع لا تتوقف تنتج وتعتمد على نفسها" ثم يخصص سلسلة مقالات حول استثمار التجربة الآسيوية تحديدا ماليزيا في تطوير نظام التعليم في المملكة العربية السعودية.

ولاسيما وأن من الأهداف العامة التي نصت عليها خطط التنمية التاسعة في المملكة العربية السعودية" تحسين الكفاءة النوعية للعناصر البشرية التعليمية والتربوية لتكون قادرة على استيعاب أهداف المناهج التعليمية الحديثة" (وزارة الاقتصاد والتخطيط، 2010، تقرير موجز حول خطة التنمية التاسعة). ولأن التعليم العام في المملكة العربية السعودية نما نمواً واضحاً، مما دعا لتزايد أعداد الطلاب، والمرافق لتزايد أعداد الجامعات، المرافق لتعيين هيئة تدريسية تتزايد أعباؤهم التعليمية، ومن ثم برزت الحاجة إلى إعداد تربوي وأكاديمي ومهني متكافئ (منى الذيباني،2014: 106)؛ كما توصلت لذلك عدد من الدراسات مثل دراسة (الصائغ، 2002، 22): الذي يشير إلى أن برامج إعداد المعلمين في المملكة العربية السعودية تعاني من قصور وضعف وتحتاج إلى تطوير وتحسين لتتناسب مع معطيات العصر، والتعددية الثقافية.

وتأتي دراسة (علي، 1425: 24) لتؤكد أن برامج إعداد المعلم مهما كانت على درجة من الجودة في المملكة العربية السعودية، إلا أنه لا يمكن لها في عصرٍ كعصرنا الحالي الذي يحفل بالتطورات والتغيرات المستمرة أن تمد المعلمين بحلول للمشكلات العديدة التي تواجهه؛ ولا تستطيع أن تسد الفجوة الناتجة من الانفجار المعرفي في علوم التخصص للمعلم أو أساليب تربوية لتدريس هذا التخصص.

لذلك تتلخص مشكلة الدراسة الحالية في البحث عن وسائل تطوير إعداد المعلم والاطلاع على التجارب المتعددة لبرامج الإعداد في ماليزيا؛ والتعرف على مدى إمكانية الاستفادة منها في المملكة العربية السعودية.

أسئلة الدراسة:

ستحاول الدراسة الإجابة عن السؤال الرئيس التالي:
كيف يمكن تطوير إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء تجربة ماليزيا؟
ويتفرع عنه:

1- ما واقع نظام إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية؟
2- ما واقع نظام إعداد المعلم في ماليزيا؟
3- ما أوجه التشابه والاختلاف بين برامج اعداد المعلم في ماليزيا وبرامج إعداده في المملكة العربية السعودية؟
4- ما التوصيات التي يمكن الاستفادة منها في تطوير نظام إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية ودولة ماليزيا؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة لتطوير نظام إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء تجربة ماليزيا؛ من خلال:

1- الوقوف على واقع نظام الإعداد في المملكة العربية السعودية.
2- التعرف على واقع نظام إعداد المعلم في ماليزيا.
3- عرض أوجه التشابه والاختلاف بين برامج اعداد المعلم في ماليزيا وبرامج إعداده في المملكة العربية السعودية.
4- وضع التوصيات التي يمكن الاستفادة منها في تطوير نظام إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء تجربة ماليزيا.

أهمية الدراسة:

تكمن أهمية الدراسة الحالية في التعرف على برامج إعداد المعلمين في دولة ماليزيا كتجارب رائدة في إعداد المعلمين لمتطلبات القرن الحالي؛ والإفادة منها في تطوير برامج إعداد المعلمين بالمملكة العربية السعودية وبما يتوافق مع رؤية 2030م.

حدود الدراسة:

أجريت الدراسة بين برامج إعداد المعلمين في ماليزيا ومقارنتها في برامج إعداد المعلمين في المملكة العربية السعودية. وستكون المقارنة في القوى والعوامل المؤثرة على كل دولة، قبول الطلاب للإعداد، نظام الإعداد، مؤسسات الإعداد، وتدريب المعلمين على رأس الخدمة.

مصطلحات ومفاهيم الدراسة:

نظام إعداد المعلم "Teacher preparation system"

يقصد بنظام إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية: هو مجموعة المدخلات والعمليات والمخرجات، التي تعمل بشكل متداخل منظومي لإعداد المعلم الجيد القادر على بناء جيل من المتعلمين في المملكة العربية السعودية قادرين على الإنتاج والمشاركة على مستوى عالٍ ومناسبٍ للمشهد العالمي.

المنهج المستخدم والإجراءات:

تعتمد الدراسة الحالية على المنهج التحليلي المقارن باعتباره أنسب المناهج لإصلاح وتطوير نظام إعداد المعلمين. ولعل استخدام أسلوب جورج بيريداي ذي الخطوات الأربع وهي (الوصف والتفسير والتحليل والمقارنة) هو أيسر صور التحليل المقارن؛ لأن هذا المنهج يقبل تناول مشكلة واحدة ودراستها في أكثر من نظام للوصول لمقترحات مناسبة للدولة محل التطوير؛ لهذه الأسباب اختارت الباحثة هذا المنهج. وعليه سيتم عرض المقارنة والموازنة بين الدولتين في جدول يتضمن في خانته الأخيرة النتائج والتوصيات لكل بعد من الأبعاد التي تقارن.

الإطار النظري والدراسات السابقة:

هناك العديد من الدراسات السابقة التي تطرقت لموضوع إعداد المعلمين في المملكة العربية السعودية وتناولته من زوايا مختلفة، وسوف تعرض هذه الدراسة عدداً من الدراسات التي استفادت منها مع الإشارة إلى أبرز ملامحها؛ كما يلي:

أولا: استعراض الدراسات السابقة:

هدفت دراسة (حصة البازعي،2018) والتي جاءت بعنوان "تطوير سياسات قبول وإعداد المعلم للتحول نحو مجتمع المعرفة في ضوء تجربتي سنغافورا وفنلندا"، إلى التوصل لصيغة مقترحة لتطوير سياسات قبول وإعداد المعلم للتحول نحو مجتمع المعرفة في ضوء تجربتي سنغافورا وفنلندا. واتبعت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى نتائج مرتبطة بالدراسة الحالية أهمها: القيام بأبحاث ودراسات في جوانب السياسة التعليمية ومن أهمها إعداد المعلمين وتأهيلهم مهنياً، وهو الهدف الذي تناقشه الدراسة الحالية.

كما أجرت (ابتسام ناصر، 2015) دراسة بعنوان: "تطوير نظام إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء تجربتي اليابان وفنلندا"، حيث هدفت الدراسة إلى التعرف على النظام في المملكة ومقارنته بالدول المختارة ومحاولة الاستفادة منهما. وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي. وتوصلت الدراسة إلى أن سياسة القبول يتم التوسع فيها بشكل كبير، وضعف تركيز برامج إعداد المعلم على إكسابه المهارة البحثية، وهو جانب من جوانب الإعداد التي تركز عليه الدراسة الحالية.

دراسة (منى الذيباني،2014) والتي جاءت بعنوان: "تجارب بعض الدول في إعداد المعلم وتنميته مهنياً وإمكانية الإفادة منها في المملكة العربية السعودية"، وهدفت هذه الدراسة إلى التعرف على أساليب وطرق إعداد المعلم في الدول المتقدمة ومنها ماليزيا، والتعرف على مشاكل إعداده في المملكة والتوصل لخطوات إجرائية لتحسين إعداده. واتبعت الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى: وجود ضعف في إعداد المعلم ويمكن تطويره بإجراءات مناسبة من خلال تجارب الدول؛ وهو ما تركز عليه الدراسة الحالية.
وقد أجرى (الصائغ،2007) دراسة بعنوان: اختيار المعلم وإعداده في المملكة العربية السعودية، وتناول تحليل الوضع الراهن في المملكة لنظام إعداد المعلم وتدريبه في المملكة العربية السعودية، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إعادة النظر في القبول المشروط وغير المشروط حسب اجتياز المعلم لاختبار تخصصي ومهني تربوي، وهو جانب من جوانب الإعداد الذي تركز عليه الدراسة الحالية.

ثانياً: التعليق على الدراسات السابقة:

1) أوجه الاتفاق:
تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في الهدف العام وهو تطوير إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية.

2) أوجه الاختلاف:

- تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة في المنهج المستخدم، حيث تستخدم الدراسة الحالية المنهج المقارن واستخدمت الدراسات السابقة المنهج الوصفي التحليلي.
- وتختلف في موضوعها الخاص وهو تطوير نظام إعداد المعلمين في المملكة العربية السعودية في ضوء تجربة ماليزيا ماعدا دراسة (ابتسام ناصر، 2015) التي تتناول نفس الموضوع في دول أخرى؛ في حين تركز دراسة (مها الذيباني، 2014) على تجارب بعض الدول في إعداد المعلم وتنميته مهنياً وإمكانية الإفادة منها في المملكة العربية السعودية"، ودراسة (حصة البازعي، 2018) على جانب من الإعداد وهي سياسة القبول في ضوء تجربتي فنلندا وسنغافورة، وتتناول دراسة (الصائغ، 2007) اختيار المعلم وإعداده في المملكة من خلال تصور مقترح.
- تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة التي اختارت دولة ماليزيا في حين أن (حصة البازعي، 2018) فنلندا وسنغافورة، (ابتسام ناصر، 2015) اليابان وفنلندا، ودراسة (الصائغ، 2007) المملكة فقط، فيما عدا دراسة (مها الذيباني، 2014) التي تناولت عدداً من الدول ومنها ماليزيا، ولكنها تحدثت عن تجارب الدول في الإعداد ولم تتناول نظام الإعداد كاملا.

التحليل المقارن من خلال الجدول التالي:

ستعمد الدراسة الحالية للإجابة عن أسئلتها الثلاثة من خلال: استعراض القوى والعوامل في المملكة العربية السعودية وماليزيا، ثم المقارنة بين برامج الإعداد في الدولتين؛ مع تضمين النتائج والاقتراحات للتطوير بناء على برامج الدولة المختارة – في العمود الثالث من الجدول-؛ كما يلي.

وجه المقارنة	1-1/القوى والعوامل المؤثرة في نظام إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية:	1-2/القوى والعوامل المؤثرة في نظام إعداد المعلم في ماليزيا:	الاستفادة من تجربة ماليزيا؟النتائج والتوصيات 3-4/3/2/1
العامل الجغرافي	- تمتلك المملكة العربية أربعة أخماس شبه الجزيرة العربية بمساحة تقدر بـ (2,١٥٠,000) كيلو متر مربع؛ وبلغ عدد سكانها ما يقارب 33,4136,60 في المملكة (الهيئة العامة للإحصاء، 2018)؛ وهم بذلك يمثلون٠,63% من سكان العالم. - تؤثر العوامل الجغرافية بشكل كبير في نظام التعليم السعودي إذ تشغل مساحة المملكة العربية السعودية جزءا كبيرا من شبه الجزيرة العربية (الهزاع ،2018: 274). - ظفر قطاع التعليم العام والتعليم العالي وتدريب القوى العاملة بحصة كبيرة من الإنفاق بحوالي 193 مليار ريال، أي ما يشكل 17% من إجمالي الناتج القومي. -بلغ إجمالي عدد الطلاب الملتحقين بمراحل التعليم المختلفة في قطاعاتها الحكومية والأهلية 6,4 مليون طالب وطالبة (الهيئة العامة للإحصاء 1438-1439)، كما يشير التقرير الإحصائي الأخير لوزارة التعليم أن نسبة الملتحقين في المرحلة الابتدائية تصل إلى 96,48% والمرحلة الثانوية 80%.	تبلغ المساحة الإجمالية لماليزيا 329758كم2. ومن ناحية العوامل السكانية يبلغ عدد السكان 27 مليونا و757 ألف نسمة، بما يمثل 0.41% من إجمالي سكان العالم. - تقع ماليزيا بشطريها الشرقي والغربي في جنوب شرق آسيا قرب خط الاستواء، حيث تضم مساحة كبيرة من الأراضي على الطريق البحري من الهند إلى الصين، وتتوسط المسافة بينهما. تحيط البحار حول معظم أراضيها حيث يبلغ طول ساحل ماليزيا 3000 ميل من المحيط الهندي إلى بحر الصين الجنوبي، ويبلغ طول ساحل سراواك وصباح أي ماليزيا الشرقية حوالي 1400 ميل. - يبلغ الإنفاق الحالي على التعليم حوالي 4,2% من إجمالي الناتج القومي. - تبلغ معدلات الالتحاق في مراحل التعليم المختلفة نسبة كبيرة تبلغ 101% في المرحلة الابتدائية و64% في المرحلة الثانوية	بمقارنة المملكة بماليزيا مع تنوع تضاريس كل دولة، يظهر التزايد في عدد سكان كلا الدولتين، بالإضافة لمشكلة تعدد الجنسيات، ويشير (الزكي؛ الخزاعلة، 2013) إلى أن ماليزيا قد تنبهت إلى أهمية معالجة المشكلة السكانية خوفًا من الزيادة المستمرة، فاتجهت إلى التعليم ببرامجه ومناهجه ليكون القاعدة التي تحاول منها الانطلاق نحو التعامل مع هذه الأزمة، ولم تكتف بذلك بل أدمجت مفاهيم التربية السكانية في برامج تدريب وإعداد المعلمين بماليزيا؛ مع العلم أن الواقع التربوي لتدريب المعلمين يقتصر على الجوانب النظرية ولا يقوم في غالبه على تحديد الاحتياجات التدريبية التي تعكس تحديات الواقع (الحامد وآخرون؛ 2007: 290).

العامل الاقتصادي	تعد المملكة العربية السعودية أهم دولة بترولية في العالم من حيث الاحتياطي؛ والإنتاج؛ والصادرات؛ والطاقة التكريرية. فالمملكة تملك 19% من الاحتياطي العالمي؛ و12% من الإنتاج العالمي؛ وأكثر من 20% من مبيعات البترول في السوق العالمية؛ كما تملك طاقة تكريرية تصل إلى أكثر من خمسة ملايين برميل يوميا، داخليا وخارجيا (وزارة الطاقة والصناعة والثروة المعدنية، 2017). فالعامل الاقتصادي من أهم العوامل المؤثرة على نظام التعليم في السعودية ؛ حيث أن عائدات النفط التي تنتجه الدولة أدت لحدوث قفزات في ميزانية التعليم؛ وهذا أدى لمجانية التعليم في جميع مراحل التعليم وتوفير الكتب المدرسية؛ بغية تطوير النظام التعليمي في المملكة؛ وقدرة اقتصادها على جعل نظامها منافسا لأقوى أنظمة العالم متى ما استثمر ذلك في مواردها البشرية وتعليمها تعليما جيدا؛ حيث أن هذه الثروة الطبيعية تحتاج لثروات بشرية تديرها والتي يأتي في مقدمتها إعداد المعلمين الذين تتوقع منهم الدولة أن يربوا الأجيال الناشئة. كما يؤثر اقتصاد المملكة على رواتب المعلمين والمكافآت الشهرية للطلاب من دخولهم الابتدائية كطلاب تحفيظ القرآن وطلاب الجامعة.	يعتمد الاقتصاد في ماليزيا على الزراعة والصناعة وصيد السمك. فماليزيا من أهم دول آسيا انتاجاً للقصدير، حيث تمتد منطقة القصدير من الشمال للجنوب، واكتشف النفط في بعض الولايات، فصار مصدرا رئيساً من مصادر دخل الفرد؛ وتنتج ماليزيا من البترول الخام حوالي 14 ونصف مليون طن سنويا؛ أما الزراعة فيعتبر المطاط السلعة الأولى الاقتصادية والعمود الفقري للاقتصاد الماليزي إلى 30% من قيمة الصادرات؛ و15% من الإنتاج الكلي (الزكي؛ الخزاعلة، 2013: 78).	في الوقت الذي تعتمد فيه المملكة على ميزانية عائدات الصادرات البترولية الخام والتكريرية، تعتمد ماليزيا على الزراعة والصناعة عن طريق تمهير الكوادر البشرية في هذه الجوانب، مع اعتمادها على المصدر الحديث نسبيا للبترول فيها إذا ما قورن بالمملكة العربية السعودية. - وعليه ماليزيا تعتمد على الموازنة في مصادر الدخل لتطوير وإعداد التعليم وإعداد المعلمين بصورة خاصة. - تعتمد ماليزيا على مساعدات ومنح البعثات المجانية من باب الشراكات المتبادلة لعدد من الدول من أجل توفير مصدر بديل لإعداد المعلمين وبرامج تطويره (الزكي؛ الخزاعلة، 2013). - ومنه يظهر أهمية البحث عن المصادر البديلة في المملكة العربية السعودية؛ وعمل عدد من الشركات الدولية المجانية التي تعتمد على تبادل المنافع.

العامل الاجتماعي	إن المساحة الكبيرة للمملكة العربية السعودية مع تنوع في التضاريس وتعدد الجنسيات من غير السعوديين يشكل تحدياً أكبر في إعداد معلمين أكفاء يناسبون مجموع الظروف الاجتماعية؛ بالإضافة لمراعاة الصبغة الاجتماعية المتدينة للمجتمع السعودي الذي يعتنق الديانة الإسلامية، فهذا ينعكس على نظام التعليم عامة وبرامج إعداد المعلمين خاصة للتناسب مع تلك الظروف والخصوصية (الهزاع، 2018: 274). وكما تشير دراسة (حصة البازعي 2018) إلى ضرورة مراعاة تلك العوامل التي تضعف من الانتقال بالمعلمين في برامج الإعداد إلى مجتمعات المعرفة وجعلها محددة للبرامج والنظام المتبع في الإعداد. كما تعمد المملكة لتضمين الاتجاهات الثقافية والدينية والاجتماعية من خلال برامج الإعداد للمعلمين بصورة غير إلزامية؛ كما تستخدم المقابلات التي تعكس ثقافة المعلم الحاصل على فرص الإعداد للتأكد من امتلاكه ثقافة وهوية إسلامية وخاصة في برامج الإعداد المرتبطة بالسفر للخارج كمشروع الخبرات التعليمية.	تتنوع الحالة الاجتماعية التي مرت بها ماليزيا من فترة ما قبل الاستقلال إلى مرحلة ما بعد الاستقلال؛ ففي فترة الاحتلال كانت الأجناس مختلفة والمستعمر يبث نار الشقاق، وبالتالي كانت تلك الفترة تمتاز بتفكك المجتمع الماليزي وظهور الطبقية التي تحرم الكثيرين من فرص التعليم؛ كما كانت طبقة المواطنين محرومة من فرصة تولي مناصب قيادية. تحول هذا الأمر في فترة الاستقلال وما بعده ليخلق الوضع الجديد فرصاً للعدالة الاجتماعية والمساواة، وخاصة في فرص الالتحاق بالتعليم أو الترقي في الوظائف التعليمية. أما العامل الديني فإن النظم التعليمية وفلسفتها تأثرت تأثراً كبيراً بالمعتقدات الدينية السائدة؛ وإذا كان الإسلام هو الدين الرسمي لدولة ماليزيا، إلا أن اختلاف نوعيات البشر داخل ماليزيا يخلق نوعاً من التعددية في الديانة؛ فالدين السائد للصينين الوافدين البوذية والطاوية، وبين الهنود الهندوسية، هذا مع وجود أقلية مسيحية، ولذلك ينص الدستور الماليزي على أن حرية العبادة مكفولة للجميع (الزكي؛ الخزاعلة، 2013: 76).	إن الصبغة التي ظهرت حالياً في إعداد المعلم الماليزي والتي مرت بمراحل التحول الاجتماعي أثرت في قناعة النظام الماليزي في قبول التعددية الدينية مع كون الديانة السائدة الإسلامية، وتجاوزت هذا الضعف في تكوين الهوية الثقافية من خلال لوائح التشريع الدستوري عن طريق وضع سمات عامة وخصائص محددة يفترض برنامج الإعداد احترامها في فترات الإعداد المهني والأكاديمي للمعلم. وبالمقابل إظهار الصبغة الدينية والهوية الثقافية في برامج الإعداد في المملكة العربية السعودية محددا تتميز به برامج الإعداد. وعليه يمكن الإفادة في هذه الناحية من ماليزيا: من خلال سن عدد من التشريعات والسمات لشخصية المعلم المجتاز تتضمن محددات دينية وأخرى في المشتركات الثقافية بهدف دمج ممارساته مع المشهد العالمي.

العامل السياسي	تقوم على أساس النظام الملكي، وملك المملكة العربية السعودية هو رئيس الدولة ورئيس الحكومة والقائد الأعلى لكافة القوات العسكرية، ولكن القرارات وخاصة التعليمية هي إلى حد كبير تقوم على أساس الشورى، إضافة إلى بعض القرارات يؤخذ فيها برأي المؤسسة الدينية ممثلةً في هيئة كبار العلماء. ضم مجلس الوزراء للبلاد 22 وزارة منها أربع وزارات يتولاها أمراء؛ يستند دستور البلاد إلى القرآن الكريم والسنة النبوية. وفي التاسع عشر من جمادى الأولى من العام 1421هـ، صدر الأمر السامي في الرقم 471/8 بالموافقة على قرار مجلس وزارة التعليم المؤيد بقرار مجلس الوزراء؛ أن يكون من ضمن متطلبات القبول في الجامعات بجانب الدرجات التي يحصل عليها الطالب بعد الثانوية العامة اختبار قبول في الجامعات؛ وتتضمن: أولا: اختبارات لقياس قدرات الطلاب ومهاراتهم واتجاهاتهم وذلك لقبولهم الجامعي. ثانيا: اختبارات لقياس التحصيل العلمي على أن تكون هذه الاختبارات موحدة للتخصصات التي تدخل تحت فرع واحد. ثالثا: انشاء المركز الوطني للقياس والتقويم واعتماد اختيار اختبارات كفايات المعلمين والمعلمات والذي يعمل فيه إلزامي للمعلمين المستجد وغير إلزامي للمعلم على رأس العمل. وأثرت العوامل السياسية تلك فكان التعليم في المملكة مجانياً وغير إلزامي في نفس الوقت في جميع مراحل التعليم العام، كما أن برامج الإعداد غير إلزامية للمعلمين مع كونها جزءاً من توصيف السياسات التعليمية.	بشكل عام فإن ماليزيا دولة اتحادية فيدرالية نظامها السياسي ديمقراطي يرأسها ملك دستوري؛ وتتمثل السلطة التنفيذية في مجلس الوزراء الذي يعين من قبل الملك، كما تتكون من 13 ولاية مقسمة (الزكي؛ الخزاعلة، 2013).؛ لكن بالمقابل يعد نظام إعداد المعلمين في ماليزيا سياسيا حديث النشأة، حيث ظهر بعد الحرب العالمية الثانية، ومر بالعديد من المراحل بدءاً بدخول الإسلام إلى ماليزيا مرورا بفترة الاستعمار ثم الاستقلال ثم مرحلة ما بعد الاستقلال؛ أثرت العوامل السياسية تلك فكان التعليم في ماليزيا مجانياً وإلزامياً في نفس الوقت في جميع مراحل التعليم العام، كما أن برامج الإعداد إلزامية لكونها جزءاً من توصيف السياسات التعليمية. (منى الذيباني، 2014: 125)	يستغل العامل السياسي في ماليزيا بصورة جيدة عن طريق جعل عمليات الإعداد إلزامية للاجتياز أو الحصول على الامتيازات (الحامد وآخرون؛ 2007: 290)؛ وفي المقابل فإن السياسة التعليمية في المملكة العربية السعودية تطرح برامج الإعداد ولا تلزم بالحصول عليه إلا في نطاق ضيق؛ تم العمل عليه في للعامين 1439-1440 وفق خطة الوزارة في الإعداد لمشروع الرخص التربوية للمعلمين الذي لم يطبق بعد؛ والذي يشير لضرورة الالزام بالتدريب وفق عدد معين لبرامج الإعداد لكل عام دراسي ولكل معلم مستجد أو على رأس العمل. كما يمكن الإفادة من تجربة ماليزيا في جانب السياسات وربطها بسلم الرواتب مع وجود نظام تفتيش وضبط جودة يعزز فاعلية القرار السياسي بشأن إعداد المعلمين.

قيد الطلاب	1-2/ قبول الطلاب في المملكة العربية السعودية: يرتكز قبول الطلاب في برامج إعداد المعلمين والمعلمات في المملكة العربية السعودية على عدة شروط منها: الحصول على شهادة الثانوية العامة بمعدل 4/3 لبعض الجامعات أو 5/2,5، وشهادة حسن السيرة والسلوك، وأن يكون لائقا طبيا، كما تعمد أغلب الجامعات اليوم بحساب النسبة الموزونة (نتيجة الثانوية العامة، نسبة من اختبار قدرات والتحصيلي اللذان ينظمهما المركز الوطني قياس. ويشير (الصائغ، 1426) في دراسته إلى أن المملكة تتبع معايير خاصة ومرتبطة بالثانوية العامة. أما المعايير المهنية والخصائص النفسية ومهارات التواصل والصحة النفسية والأهم من ذلك اختبارات الميول نحو مهنة التدريس فلا يوجد أي دليل على مراعاتها في القبول لكليات التربية في إعداد المعلمين لمهنة التدريس. ومن المهم الإشارة إلى أن نسبة القبول في برامج الإعداد لا تتناسب مع ضعف معايير القبول كما أكدت ذلك دراسة (الهزازي، 2018).	2-2/ قبول الطلاب في ماليزيا: يشترط في نظام القبول ما يلي: - حسن السيرة والسلوك خلال فترة الدراسة. - الحصول على أكثر من 50% في كل من: الاختبارات النهائية، الواجبات التي يكلف بها، الأنشطة المصاحبة للمنهج والتدريبات المصاحبة للمنهج، بالإضافة إلى التدريبات العملية. - الحصول على شهادة تخرج يشترط أن يحصل الطالب على متوسط (2 فأكثر) من درجات الاختبارات السابقة. وبناءً على المتطلبات السابقة يقوم مجلس الاختبارات المركزي بتقويمها واعتماد نتائج الاختبارات النهائية واستخدام نسب الحضور والغياب كشرط دخول في الاختبار.	يمكن الاستفادة من نظام القبول للإعداد في ماليزيا: - في إضافة مزيد من المعايير القبول تعود لتفاعل الطالب ونموه النفسي واتجاهاته نحو مهنة التدريس. - استخدام نسب الحضور والغياب لكونه يعكس مسؤولية المعلم بهنته وعنايته فيها. - الاعتماد على مراكز تقويم الأداء التي تستخدم نظام تقويم متعدد الأبعاد قائم على حساب النسب الموزونة ومقارنتها مع بعضها للمتقدمين للمهنة أو المنظمين لبرامج الإعداد على حد سواء.

إعداد المعلمين	3-1/ مؤسسات الإعداد في المملكة: تسير عمليات إعداد المعلم في المملكة من خلال كليات تدريب المعلمين وفق نمطين: تكاملي وتتابعي، يلتحق الطلاب الراغبون في مهنة التدريس بكليات التربية التي تكون ذات تخصص أكاديمي بالإضافة لسنة إعداد تربوي في بعض الأقسام كـ: التربية الخاصة، رياض الأطفال، العلوم الأساسي؛ وتتم الدراسة فيها لمدة لا تقل عن خمس سنوات؛ أما الخريجون غير التربويين فيمكنهم الالتحاق ببرنامج الدبلوم العام في التربية التي تتبع الجامعات ليصبحوا مؤهلين للعمل في الميدان التربوي، حيث مدة الدبلوم التربوي من سنة لسنتين (الهويمل، 2015: 45). ولا يوجد في برامج إعداد الكليات للمعلمين تأهيل أكاديمي وفق المرحلة التي يعد المعلم لها في المملكة العربية السعودية؛ وهو جانب ضعف يشير إليه التربويون في التعليل لإيقاف هذا البرنامج حاليا لمدة عامين.	3-2/ مؤسسات الإعداد ونظامها: تسير عمليات إعداد المعلم في ماليزيا من خلال كليات تدريب المعلمين وفق نمطين: تكاملي وتتابعي. وتختلف مدة الدراسة في عمليات الإعداد وتدريب المعلمين حسب نوع البرامج التي تقدمها. وتعتمد استراتيجيات التدريس في عملية التدريب على العديد من الأساليب مثل: أسلوب حل المشكلات والتعلم الذاتي والاعتماد على أسلوب المناقشة والعصف الذهني والتعلم بالاستكشاف واستخدام تكنولوجيا التعليم وخاصة السمعية والبصرية. أما برامج الإعداد لمعلمي ماليزيا فيمكن تقسيمها لإعداد معلم المرحلة الابتدائية، وإعداد معلم المرحلة الثانوية؛ يذكرها (الزكي؛ الخزاعلة، 2013: 99-101) أوجزها فيما يلي: فيتم تكوين المعلم في المرحلة الابتدائية من خلال خمسة فصول دراسية تشمل العديد من المواد والمقررات مثل: الدراسات العامة كـ/ اللغات (الإنجليزية، الماليزية، الصينية، التاميلية وتدريس الرياضيات، والتربية الفنية، والتربية البدنية، والتربية المدنية، والتربية الدينية) والدراسات المهنية كـ (التعليم السمعي والبصري والمكتبة المدرسية) وعدد من المواد التربوية المتزامنة مع التدريب المهني والعلمي. أما تكوين معلم المرحلة الثانوية فيمر بقسمين؛ القسم الأول معاهد ومكاتب تدريب المعلمين لمدارس المرحلة الثانوية الدنيا، ويلحق به معاهد الطلاب الحاصلون على الشهادة الثانوية ومدة الدراسة فيه سنتان ولكل معهد مجموعة من المواد التي يدرسها ليعد المعلمين لتدريسها، فبعضها يعد معلمين لتدريس العلوم والرياضيات، وبعضها يعد معلمين لتدريس اللغات والمواد الاجتماعية، وبعضها يعد للمواد التجارية والفنية والعلوم المنزلية، وبعضها للفنون الصناعية. أما القسم الثاني من المعاهد فهو لإعداد معلمي المرحلة الثانوية العليا، ومدة الدراسة ثلاث سنوات وقد تزيد على ذلك، ويحصل بعدها على الإجازة العالية ثم الدكتوراه؛ ويكون إعداد المعلم في هذا القسم على أساس التخصص في فرع أو مادة دراسية واحدة، وقد يتم الإعداد في كليات التربية أو دراسة جامعية في أحد الجامعات وتخصص السنة الأخيرة منها للتطبيق العملي. كما وتبتعث ماليزيا للدول العربية في التخصصات الشرعية واللغة العربية خاصة ومن أهم الدول التي تبتعث إليها مصر. أما عن محتويات كل برنامج فتضيف (منى الذيباني، 2018: 157) بأنها لمعلم المرحلة الابتدائية تشمل العديد من المواد الدينامية مثل: مهارات الدراسة والتفكير وتكنولوجيا المعلمات والمهارات للاتصال، والمهارات الاجتماعية بالإضافة لعدد من المواد	- -يمكن الإفادة من تجربة ماليزيا في الإعداد عن طريق إعداد المعلم لمهنة التدريس لتكون وفق المرحلة التي يدرسها؛ ويحصل على مواد دراسية تثري كفاءته العلمية والمهنية في موضوعات كل مرحلة. - من الخصائص الفرعية في نظام الإعداد في ماليزيا ما يشير إليه (أبو الوفا؛ حسين، 2008:336): - الاهتمام بعمق الإنسان في مراحل التعليم المختلفة حتى يحقق أهدافه؛ ولذلك تعمد لإعداد المعلم أكاديمياً في التخصص، ومهنياً في تدريس المرحلة، ومثقفاً بهوية وقيم مجتمعه. - إدمان العمل ومواكبة التعليم بالثورات المصاحبة، ويمضي المعلمين في مراحل الإعداد من قبل الجامعات للتدريس فصول عديدة ومقررات تخصصية كثيرة إذا ما قورنت بمواد ومدة الإعداد في المملكة العربية السعودية. - كما أن برامج الإعداد في المملكة العربية السعودية تخلو تماما من التمهير في مهارات البحث العلمي في مقابل التجربة الماليزية التي تجعله معياراً للحوافز والزيادة في سلم الرواتب.

تدريب المعلمين	4-1/ تدريب المعلمين أثناء الخدمة في المملكة العربية السعودية: هناك نوعان من التدريب يتلقاهما المعلم في المملكة العربية السعودية؛ النوع الأول: وهو الذي تقدمه كليات التربية، وغالبا ما يكون في آخر سنة دراسية؛ وما يتلقاه حاملو البكالوريوس الراغبون في ممارسة مهنة التعليم عند التحاقهم بالدبلوم التربوي الذي ينعقد في بعض الجامعات الحكومية والأهلية أو معاهد الدراسات التربوية، وهذان النوعان قبل الالتحاق بالمهنة ويسميان بالتربية العملية. أما النوع الثاني فهو التدريب الذي يتلقاه المعلم السعودي على رأس العمل، والمخولة بذلك هي الإدارة العامة للتدريب والابتعاث التابعة لوزارة التعليم (الهزاع،2018: 277). وتطلق المملكة حاليا خطوتها الجديدة في إعداد المعلم في الإجازة الدراسية من خلال برامج يعتمدها الإيفاد والابتعاث في الوزارة؛ وإلزامها بالبرامج لعدد معين من الساعات وتربطه بتقويم الأداء الوظيفي؛ وتعد هذه الخطوة جيدة في التمهيد للتدريب الإلزامي.	4-2/ تدريب المعلمين أثناء الخدمة في ماليزيا: تهدف برامج التدريب في أثناء الخدمة في ماليزيا: إلى رفع مستوى المعلم في عددٍ من التخصصات كالإدارة المدرسية، والتخطيط والبحوث التربوية، والتخصصات الأخرى، وتقوم مختلف الأقسام التابعة للوزارة بتنظيم هذا التدريب، وذلك على النحو التالي: · يتولى قسم التخطيط والبحوث التربوية مسؤولية التخطيط لتدريب المعلمين أثناء الخدمة، ويقوم بتنسيق معظم برامج المنح بالإضافة إلى البرامج التدريبية القصيرة التي تقع ضمن نطاق قروض البنك العالمي، ويهدف هذا القسم إلى تعزيز الإثراء المهني والشخصي لموظفي الوزارة. · يلعب معهد أمين الدين باقي دوراً هاماً في رفع مستوى المهارات المهنية وقدرة الإداريين التعليمية بوزارة التربية ويقدم هذا المعهد برامج تدريبية في الإدارة للمتدربين والموظفين بالوزارة. · يقوم قسم إعداد المعلمين من خلال كليات تدريب المعلمين التابعة لـه بتقديم برامج تدريبية في أثناء الخدمة للمعلمين والإداريين والموظفين بالوزارة لتلبية الاحتياجات الملحة لرفع المستوى المعرفي والمهارات والقدرات والخبرات لدى المعلمين والإداريين. · إلى جانب تلك الجهات يقوم كل من مركز تطوير المناهج وقسم التعليم الفني والمهني ونقابة الامتحانات وقسم المدارس بالوزارة بتقديم رامج تدريبية أيضاً في أثناء الخدمة كل حسب اختصاصه. وتشمل البرامج التي تقدمها الوزارة ما يلي: ·<u>التدريب في مواقع العمل:</u> حيث يعقد في المدارس حلقات دراسية وورش عمل حول المناهج الجديدة يحضرها المعلمون المعنيون. · إغنـاء العمل. · <u>تدوير العمل</u>: أي تحويل المعلم من مدرسة لأخرى لإكسابه دراية وخبرات جديدة. · الالتحاق بالمؤسسات التعليمية. · الزيارات القصيرة. · الدورات التدريبية القصيرة. · الدراسة بعد التخرج الجامعي. وتطبق وزارة التربية <u>الماليزية نظام التدريب في أثناء الخدمة كل خمس سنوات</u>. إذ يتم إعادة تدريب المعلمين بعد قضائهم خمس سنوات في التدريس لتلبية المتطلبات الجديدة والحديثة 24 أساليب التدريس والمعارف الجديدة. وتعد مراكز التعلم التي توفرها الوزارة في مختلف المناطق والولايات والمدارس نوعاً آخر من أنواع التدريب في أثناء الخدمة، وتعتبر كمراكز للمعلمين حيث يلتقون ببعضهم البعض لتبادل الآراء والأفكار حول	يمكن الإفادة من التجربة الماليزية في تدريب المعلمين على رأس الخدمة بـ: - التنوع في أساليب الإعداد مع التركيز على أهداف الإعداد في كل أسلوب. - تنوع المؤسسات الداعمة لدور الجامعات في إعداد المعلم كالمؤسسات التعليمية ومواقع العمل والخبراء في المهنة. - تحديد مدة زمنية بـ 5 سنوات للإلزام بإعادة التدريب بما يتماشى مع المتطلبات المستجدة في التخصص الأكاديمي والمهني.

التوصيات:

هناك عدد من التوصيات التي يمكن الاستفادة منها في تطوير نظام إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية ودولة ماليزيا:

المطالع لتجارب تطوير نظام إعداد المعلمين في ماليزيا يجد أن ماليزيا استطاعت أن تحقق معجزة كبيرة في تطوير المعلمين عن طريق التوسع الكمي والنوعي في برامج الإعداد للمعلمين في السنوات الأخيرة تحديدا عن طريق الزيادة المضطردة في ميزانيات الإنفاق على برامج الإعداد وربط برامج الإعداد بالسياسات وسلم الرواتب والتنوع في البرامج المتطلبة، بحيث تركز على عمق الإعداد التخصصي الأكاديمي وتدعيمه بخطط موازية للإعداد المهني، مع مراعاة خصائص المرحلة العمرية التي يدرسها المعلم المعد، مع التوسع في فتح مجال التبادل الدولي في الخبرات التعليمية. وفي العشر سنوات الأخيرة ازداد اهتمام نظم الإعداد على إدخال التكنولوجيا المتقدمة في العملية التعليمية، وذلك لخدمة مجال الصناعة وحاجتها كدولة لإعداد الخريجين القادرين على مواكبة متطلبات السوق؛ مع الاهتمام بكل تفاصيل العملية التعليمية، بداية من مراعاة الفروق الفردية للمتعلمين عن طريق ما عملت عليه في برامجها المشار إليها سابقا، وكذلك مراعاة احتياجات المعلمين وتحسين أوضاعهم حسب تقدمهم في برامج الإعداد، مما وصل بدولة ماليزيا لأن تكون محط أنظار المجتمع الدولي بخصوص هذه التجربة، كما يشهد لذلك المقالات الأكاديمية التي نشرت في العامين السابقين بخصوص التجربة (جريدة الجزيرة، ٢٠١٧)، وهذا ما يمكن تناوله بالتفصيل الوارد في العمود الثالث من الجدول شكل (1-1).

ولكون الدراسة تبرز أن نسب القبول في مؤسسات إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية تتم بنسبة كبيرة مع ضعف برامج الإعداد وعدم تخصصها الأكاديمي؛ وتوصي بناءً على النتائج التي توصلت إليها بـ:

التوجه نحو تعميق الإعداد الأكاديمي المرتبط بتخصص المعلم في كل مرحلة، مع خطة زمنية طويلة نسبياً وذلك أن مهارات المعلمين في القرن الحالي مرتبطة بالممارسة الطويلة وتقويمها، وربط برامج الإعداد الأكاديمي في تنمية المهارات البحثية لدى المعلمين، وكذلك استقطاب خريجي الماجستير لمهنة التعليم مع تقديم حوافز مناسبة، ليكونوا معدين بالشكل الصحيح، سواءً من الناحية البحثية أو الأكاديمية التخصصية أو المهنية المتطلبة لأدوارهم الجديدة.

المراجع:

أولا: المراجع العربية:

أبو الوفا، جمال محمد؛ حسين، سلامة عبدالعظيم (2008). الاتجاهات المعاصرة في نظم التعليم، دار الجامعة الجديدة، مصر.

اليازجي، نجاة عبد الرحمن علي (2009). تطوير إعداد معلم اللغة العربية في نظام التعليم السعودي. مجلة الدراسات العربية. جامعة المنيا - كلية دار العلوم. ع 20 ،مج3

الشمري، حصة عبد الله نصار (2014). متطلبات تطوير إعداد معلم المرحلة الابتدائية بدولة الكويت. مجلة كلية التربية. جامعة طنطا - كلية التربية. ع55. 589 - 557

عبود، عبدالغني؛ ضحاوي، بيومي؛ سلامة، عادل؛ بكر، عبد الجواد (2005). التربية المقارنة والألفية الثالثة الأيدولوجيات والتربية والنظام العالمي الجديد، دار الفكر العربي، القاهرة، ط2.

طعيمة، رشدي أحمد؛ البندري، محمد بن سليمان (2004). التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير. دار الفكر العربي، القاهرة.

الزكي، أحمد عبد الفتاح؛ الخزاعلة، محمد سليمان (2013). التربية المقارنة أسسها وتطبيقاتها. دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.

الحامد، محمد معجب؛ زيادة، مصطفى عبد القادر؛ العتيبي، بدر بن جويعد، متولي، نبيل عبد الخالق (2007). التعليم في المملكة العربية السعودية رؤية الحاضر واستشراف المستقبل. مكتبة الرشد، الرياض، ط4.

ندا، عبد الرحمن أحمد (2015). الإعداد الثقافي للمعلم لمواجهة تحديات مجتمع المعرفة رؤية مقترحة، رسالة دكتوراه، قسم أصول التربية، جامعة المنصورة، المعهد العربية للبحث العلمي والتنمية البشرية..

الهويمل، ابتسام (2015). تطوير نظام إعداد المعلمين في المملكة العربية السعودية في ضوء تجربتي فنلندا واليابان، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، ع2، الأردن.

الذيباني، منى سليمان (2014). تجارب بعض الدول في إعداد المعلم وتنميته مهنيا وإمكانية الإفادة منها في المملكة العربية السعودية. كلية التربية، جامعة الزقازيق، ع85، ص 172-103.

الهزاع، سليم هزاع (2018). تطوير إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء تجربة الصين الشعبية. مجلة التربية، ع179، ج264: 1-289.

الهويمل، ابتسام (2015). تطوير نظام إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء تجربتي اليابان وفنلندا، المجلة التربوية الدولية المتخصصة، ع2، الأردن.

البازعي، حصة حمود (2018). تطوير سياسة قبول وإعداد المعلم للتحول نحو مجتمع المعرفة، المركز القومي في غزة، مجلة العلوم النفسية والتربوية، مج2، ع 25.

الزكي، أحمد عبد الفتاح؛ الخزاعلة، محمد سليمان (2013). التربية المقارنة أسسها وتطبيقاتها، دار الصفاء للنشر والتوزيع، عمان.
علي، علي حمود (1425هـ). رؤية حديثة لأدوار المعلم المتغيرة في ضوء تحديات العولمة، ورقة عمل مقدمة لندوة العولمة وأوليات التربية، جامعة الملك سعود، الرياض، ص24.

ثانيا: المواقع الالكترونية:

جريدة الجزيرة بتاريخ ٢٠١٧/٠١/١٣ على الرابط http://www.al-jazirah.com/2017/20170113/ar6.htm
الصائغ (1426). اختيار المعلم وإعداده في المملكة العربية السعودية رؤية مستقبلية بتاريخ 2019/11/9 على الرابط
spost/azazystudy/users/com.kenanaonline://http/109798
وزارة الاقتصاد والتخطيط. (2010). تقرير موجز حول خطة التنمية التاسعة. على الرابط https://www.mof.gov.sa/about/OldStratigy/%D8%AE%D8%B7%D8%A9%20%D8%A7%D9%84%D8%AA%D9%86%D9%85%D9%8A%D8%A9%20%D8%A7%D9%84%D8%AA%D8%A7%D8%B3%D8%B9%D8%A9
وزارة الطاقة والصناعة والثروة المعدنية، بتاريخ 2019/11/9
aspx.petroluem/Pages/statistics/arabic/sa.gov.meim.www://http
هيئة تقويم التعليم بتاريخ 2019/11/9 على الرابط
http://www.peec.gov.sa/ts
هيئة العامة للإحصاء (2018). تعداد السكان في المملكة العربية السعودية، تم الاسترجاع بتاريخ 2019/11/15 من الرابط https://www.stats.gov.sa/ar الموسوعة الحرة بتاريخ 1441/3/23هـ
https://t-p-uqu.blogspot.com/?view=magazine موقع إعداد المعلمين حول العالم) بتاريخ 1441/3/25 هـ.
https://www.manhal.net/art/s/12450. مقال أكاديمي، سمير إبراهيم الهزازي، 01-06-1436 بتاريخ 2019/11/9.
(http://t-p-uqu.blogspot.com/ و https://taalim-tice.blogspot.com/2016/11/blog-post_13.html) 9 بتاريخ/2019/11.