أنموذج مقترح لبرنامج إعداد معلم المستقبل بكليات التربية بجامعات المملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة*

المستخلص:

بلغت أعداد كليات التربية والمعلمين التي انضمت مؤخراً إلى الجامعات أكثر من (٣٦) كلية. ولا يوجد مثل هذا العدد من الكليات العلمية أو الإنسانية في الجامعات السعودية مما يشير إلى أهمية كليات التربية والمعلمين وحاجة التعليم العام الدائمة إلى المعلمين وذلك نتيجة للزيادة المطردة في أعداد السكان في المملكة وبالتالي زيادة عدد الأطفال الذين هم في سن التعليم. وكليات التربية لا تزال عاجزة عن تحقيق الجودة في مناهجها التي تعتبر العمود الفقري لهيكل الأعداد كما أنها غير قادرة على مسايرة العولمة في هذا العصر أو تحقق متطلبات البيئة التعليمية المعاصرة وخصائصها العلمية والتربوية. ولكي تلبي كليات التربية متطلبات العصر الحديث من التعليم العام لا بد من تطوير استراتيجيات جديدة وسياسات عصرية تتمشى مع عصر العولمة والانفتاح العالمي والانفجار المعرفي وتعدد الثقافات وتنوع مصادر المعرفة وتغيير دور المعلم النمطي من سرد المعلومات والمعارف إلى إنتاجها ومن طريقة الترهيب إلى طريقة الترغيب ومن عرض الوسائل التعليمية والتقنيات إلى توظيفها ومن الواقع الحقيقي لأعداد الطلاب إلى الواقع الافتراضي للتعليم ومن التعلم الجمعي إلى التعلم الفردي وشخصنة التعليم. كل هذا يحتاج إلى تطوير أنموذج لبرنامج إعداد المعلم في كليات التربية وفقاً لمعايير علمية عالمية للجودة الشاملة.

Abstract:

The number of faculties of education and colleges of teachers becomes over (36) faculties, however, this number does not arise for any other scientific or humanity faculties at Saudi universities. This would refer to necessity of such faculties in universities to meet the instant needs of general undergraduate education for teachers, as a result of double increase of inhabitants of the Kingdom and consequently an increase number of education aged- children. Faculties of education still lack to achieve a total quality assurance at curricula, which is considered the backbone of the preparation hierarchy. They are unable to parallel the globalism of this era and carry out the current educational environment and its scientific characteristics. To undertake the contemporary requirements from the general

* يتقدم الباحث بالشكر والتقدير لعمادة البحث العلمي، جامعة الملك عبد العزيز – جدة– على دعمها العلمي والمادي لهذا المشروع بالمنحة البحثية رقم (١٣٢/٣٢٤/١٤٣٤).

education, faculties of education should develop new policies and strategies fit to the globality era, the international information explosion, multi-cultures, variety of knowledge resources and change of a typical teacher role from presentation of material to production of information, and from convincing content of syllabus to stimulating students to grasp knowledge and experiences, and from exposing educational media to functioning technology, and from the actual reality of student's number to the virtual status of education, and from collective learning to individual learning and personalized instruction. Those roles of present teachers needto develop a model of teacher preparation programme at faculties of education based on global scientific criteria of total quality assurance.

الفصل الأول: الإطار العام للبحث:

مقدمـــة:

لا تزال برامج إعداد المعلم اليوم تنفذ في أطر تعليمية بعيدة عن متطلبات الميدان التربوي ولا تتناسب مع المستجدات الحديثة والاتجاهات العالمية المعاصرة، حيث أن الأداء الجديد للمعلم، يجب أن يتمحور حول تمكينه من تقديم النوعية التعليمية الجيدة التي يفرضها مجتمع المعرفة والتي تستوجب إكساب الطلاب المهارات التي تعينهم على التعامل الفعال مع تحديات المجتمع. ولما للمعلم من دور محوري في خارطة الإصلاح أصبح من الضروري الالتفات إلى تربية المعلم وتكوينه كأولوية قصوى في أي مبادرة للإصلاح التعليمي والتربوي. وبالنظر إلى واقع برامج إعداد المعلم في كليات التربية نلمس وجود فجوة كبيرة بين ما يقدم من محتوى معرفي وخبرات تربوية ومهارات تعليمية من خلال هذه البرامج وبين متطلبات المرحلة الحالية في هذا القرن الأمر الذي يستدعي تحول نوعي في أدوار المعلم إلى مهارات التجويد والابتكار ومن تربية التشابه والائتلاف إلى التميز والتفرد والاختلاف. وهذه الدراسة تسعى لتقويم برامج الإعداد التربوي الحالية للمعلمين في كليات التربية في المملكة كما تحاول تطوير أنموذج لبرنامج إعداد معلم المستقبل في إطار معايير الجودة العالمية.

ويعد المعلم حجر الزاوية التي يرتكز عليها النظام التعليمي بكامله لحيوية دوره في التطوير المستمر لأداء المتعلمين. فمهما كانت المناهج من إعداد وتطوير جيد، ومهما كانت حجرات الدراسة من تنظيم واستعدادات، ومهما زودت به هذه الحجرات من تقنيات تعليمية وإمكانات مادية إلا أنها ستظل عديمة الجدوى ما لم يتوفر بها المعلم الكفؤ المحترف القادر على توظيف كل تلك الإمكانات ويتفاعل مع عناصر ذلك المنهج وتطويره ويستغل قدرات الطلاب واستعداداتهم لتحقيق أهداف المناهج.

وتكاد تجمع الأدبيات العالمية على أن إعداد المعلم يواجه أزمة خطيرة بسبب ضعف برامج إعداد المعلمين التي تفتقر إلى الجدية والتجانس والتوازن المطلوب بين الجانب النظري والعملي في مناهجها في مقابل أن دور هذا المعلم يتعاظم في بيئات التعلم المعاصرة بسبب التحولات الكبرى التي تشهدها المجتمعات الحديثة وما تفرضه على النظم التعليمية من تغيير وتطوير وتحسين لبرامج إعداد المعلم باعتباره الدعامة الأولى في تحقيق الجودة الشاملة في النظام التعليمي.

ويرى البعض (البيلاوي وآخرون، ٢٠٠٨) أن نجاح التقنية الحديثة في مجال التربية والتعليم سيقضي على أهمية المعلم ودوره في العملية التعليمية كما حدث ويحدث للعمال في المصانع والمعامل وحلت الأجهزة والآلات محلهم وشغلت التقنيات ووسائلها أماكنهم إلا أن التقنيات التربوية لا تملك شيئاً تعطيه للطالب: فهي مجرد وسائل تعليمية ووسائط تدريبية لا تستغني عن وجود المعلم لتفعيلها وربطها بالمعارف والعلوم التي يلقيها على الطالب بأساليبه وطرق تدريسه المختلفة في أنظمة التعلم الحديثة بأنواعها وأشكالها المختلفة مثل التعليم عن بعد، التعليم الافتراضي التعليم الالكتروني، النظام الخطي (Linear) واللاخطي (Non- linear) الذي يعتمد اعتماداً كلياً على برمجة الحاسوب للمواد التعليمية والمحتوى المعرفي وتقديمه للطالب فإنه لازال قاصراً على أن يقوم بدور المعلم أو يحل مكانه. وذلك لأن عملية التربية والتعليم هي ليست تغييراً في شكل المادة أو المحتوى بقدر ما هو تعديل في سلوك المتعلم وتفكيره ونزعاته ورغباته وميوله واتجاهاته وتنحيةً لاتجاهاته السلبية وتنميةً لاتجاهاته الإيجابية وغرس العادات والقيم والفضائل والسمات المجتمعية المرغوب فيها وتطوير ثقافة البيئة المادية والمعنوية بالقدوة أولاً ثم بالتعريف والتدريب على هذه الأنماط السلوكية. والمعلم هو الشخص الوحيد الذي يقوم باختيار التقنية التعليمية المناسبة للموقف التعليمي والتي تعزز طريقة التدريس وتكسبها الوضوح والإثارة لأنه هو الذي يفهم أسرار المادة العلمية وطبيعة المحتوى ونوع الخبرات التي يحتاجها طلابه الذي هو أدرى بحاجاتهم ورغباتهم وميولهم لرغباتهم ويكيف المحتوى لاحتياجاتهم ويطوع الخبرات لتتمشى مع ميولهم ورغباتهم. يحضر درسه وفقاً لأهداف الموضوع بما يتناسب مع سماتهم العمرية واحتياجاتهم الحيوية والنفسية ويقوم بما تعجز تقنية التعليم أن تقوم به كالمناقشة والحوار وحل المشكلات وتوليد المواقف التعليمية بما تقابل نوع الخبرة المرغوبة (السبحي، ٢٠١٥). وقد ذكر عبد الجواد (١٩٩٣) أنه مهما بلغت اتجاهات التربية من طموح ومهما بلغت السياسات التربوية والخطط المعبرة عنها من دقة فإن العامل في تحقيق هذه السياسات وتطبيق خططها بنجاح يتوقف بالدرجة الأولى على المعلم.

وأدوار المعلم في التربية والتعليم كثيرة، فهو تارة يكون أباً وتارة يكون أخاً وتارة يكون قريباً وتارة يكون موجهاً وتارة يكون ناقلاً للمعرفة ودائماً يكون قدوة ومثلاً يحتذى به طلابه في السلوك والأخلاق والكلام والتهذيب، لذلك أصبح من الأمور الهامة

في نظم إعداد المعلم وتربيته وتعليمه وتدريبه أن تراعي الجوانب المختلفة لخصائص المعلم وأدواره المستقبلية التي يؤديها في مجتمع المعرفة والعولمة والتقنية الحديثة (السبحي، ٢٠١٦).

أولاً: الإطار العام للبحث:

- مشكلة البحث:

تعد برامج إعداد المعلم في كليات التربية في جامعات المملكة العربية السعودية أحد البرامج القوية والمستمرة في تخصص التربية والتعليم. وذلك لأنه لا تكاد تخلو جامعة سعودية إلا وتضم كلية تربية، حيث يزيد أعداد كليات التربية التي انضمت مؤخراً إلى الجامعات عن (٣٦) كلية (وزارة التعليم ٢٠١٣). ولا يوجد مثل هذا العدد من الكليات في الجامعات من الكليات العلمية أو الإنسانية مما يشير إلى أهمية كليات التربية ودورها في إعداد المعلم. والذي يزيد من أهمية دورها هو الزيادة المطردة في أعداد السكان في المملكة وذلك نتيجة الزيادة في عدد المواليد والذي يتبعها أيضاً زيادة في فتح المدارس وبالتالي زيادة في طلب المعلمين. إلا أنه لا تزال برامج إعداد المعلمين في كليات التربية والمعلمين – تتابعية كانت أو تكاملية – عاجزة عن تحقيق الجودة ليس فقط في مناهجها ولكن أيضاً في أهدافها العامة والخاصة التي تحقق أهداف التربية والتعليم. كما أنها غير قادرة على مسايرة العولمة في هذا العصر ولا تلبي حاجات المهنة وكفاياتها المعاصرة التي تستلزم توظيف مهام المعلم في العملية التربوية التعليمية وتوضح رسالته الإنسانية السامية. حيث أظهرت الجهة المختصة في إدارة تعليم أحد المحافظات في المملكة قبل سنوات ضعفاً عاماً في مستوى طلاب مراحل التعليم العام الابتدائي والمتوسط والثانوي. وذلك من خلال نتائج التشخيص للمهارات التي طبقت على عينات من طلاب الصف الرابع الابتدائي، الأول متوسط والأول ثانوي في مناهج الرياضيات، اللغة العربية واللغة الانجليزية. وقد كان من نتائج هذا التشخيص أن النسبة العامة لاكتساب المهارات الأساسية في هذه المناهج لا تزيد عن النصف بقليل وهي المهارات الأساسية في اللغة العربية للصف الرابع ابتدائي والمهارات الأساسية في الرياضيات في الصف الأول متوسط ومهارات اللغة الانجليزية في الصف الأول ثانوي. وهذا الضعف العام يرجع بلا شك إلى ضعف المعلم علمياً وتواضع قدراته التربوية وتدني مستواه المهني والذي يعكس افتقاد معظم برامج إعداد المعلم في الجامعات السعودية إلى تحقيق معايير الجودة في مدخلات وعمليات ومخرجات هذه البرامج والتي تشمل الأهداف العامة والخاصة للبرنامج وتقابل وتحقق أهداف التربية والتعليم، التوصيف الوظيفي لمهنة التربية والتعليم، نوعية المناهج وطرق التدريس، أساليب الإشراف والدعم الأكاديمي، أنماط القياس والتقويم، القيادة التربوي بالإضافة إلى شروط

القبول للمتقدمين للامتحان بكليات التربية ومتطلبات التخرج . (الإدارة العامة للتعليم بمحافظة جدة، ٢٠٠٦).

- أسئلة البحث:

١- ما هي المعايير العلمية العالمية التي تحقق الجودة الشاملة في برامج إعداد المعلم في كليات التربية بجامعات المملكة؟

٢- ما مدى تحقيق برامج الإعداد التربوي في كليات التربية في الجامعات السعودية لمعايير الجودة في إعداد المعلم؟

٣- هل يمكن تطوير أنموذج لبرنامج إعداد معلم المستقبل في كليات التربية في الجامعات السعودية وفقاً لمعايير الجودة الشاملة؟

- أهداف البحث:

يهدف البحث إلى تطوير أنموذج مقترح لبرنامج إعداد معلم المستقبل في كليات التربية بجامعات المملكة في ضوء معايير الجودة الشاملة. وفي سبيل تحقيق هذا الهدف فإن البحث يسعى أيضاً لتحقيق الأهداف التالية:

١- تقويم برامج الإعداد التربوي الحالية في كليات التربية بجامعات المملكة.

٢- توصيف معايير علمية عالمية للإعداد التربوي في كليات التربية بجامعات المملكة في ضوء ثقافة المجتمع السعودي ملبية لمعايير الجودة الشاملة.

- منهج البحث:

يتبع البحث المنهج الوصفي/ النقدي في وصف برامج الإعداد التربوي في كليات التربية في الجامعات السعودية وتحليل مناهجه ومحتوياته ومن ثم إعداد معايير لبناء تلك البرامج وذلك من خلال صياغة مشكلة البحث، أهداف البحث تساؤلات البحث، أهمية البحث، منهج البحث وإجراءاته، حدود البحث، ومصطلحات البحث. بينما يستعرض الفصل الثاني أدبيات البحث في مجال إعداد وتقويم المعلمين وسمات المعلم الفاعل في عصر العولمة وخصائص بيئة التعلم، أما الفصل الثالث فيحتوي على إجراءات البحث والذي يتضمن توصيفاً للمعايير العالمية في برامج إعداد المعلمين بالإضافة إلى تحليل برامج الإعداد التربوي في كليات التربية في الجامعات السعودية وتقويمها في ضوء تلك المعايير. كما يقدم أنموذج مقترح لبرنامج إعداد معلم المستقبل في ضوء معايير الجودة العالمية فيما يلخص الفصل الرابع إجراءات البحث ويوصي بمقترحات عامة في بناء وتطوير برامج إعداد المعلمين. كما يقترح بعض الأبحاث والدراسات في نفس المجال.

- **أهمية البحث:**

يتناول هذا البحث قضية إعداد المعلم وهي من القضايا المحورية التي يناقشها المسئولون في التعليم ليس فقط على المستوى القومي بل أيضاً على المستوى الإقليمي في كليات التربية في الجامعات العربية. كما يناقش البحث قضية تكوين المعلم على المستوى العالمي وذلك لأن العملية التعليمية / التربوية تشهد اليوم تحديات غير مسبوقة. فمع الانفجار المعرفي وثورة المعلومات والاتصالات وما تتطلبه من مهارات في القرن الواحد والعشرين يجب أن يجيدها المعلم ويتعامل معها، دعت كافة الأنظمة التعليمية في الدول لإصلاح أنظمتها التعليمية لمواكبة هذه التحديات سعياً للارتقاء بمخرجات التعليم العام كأهم روافد التنمية البشرية. ولما للمعلم من دور محوري في خارطة الإصلاح التربوي والتعليمي بات من الضروري الالتفات لتربية وإعداد هذا المعلم كأولوية قصوى في أي مبادرة للإصلاح التعليمي. وهذه الدراسة جاءت لتعكس الاهتمام الوطني بتطوير هذا المعلم من سد الفجوة بين كفايات المعلم الواقعية في الميدان التربوي وبين متطلبات العصر الحاضر. ونتائج هذا البحث يتوقع ــ بإذن الله تعالى ــ أن تكون ذا فائدة كبيرة للمهتمين بتطوير برامج إعداد المعلم في كليات التربية في الجامعات السعودية والعربية والأجنبية. كما يتوقع أن يكون ذا فائدة كبيرة للمسئولين عن التنمية المهنية للمعلم أثناء الخدمة في وزارة التعليم.

- **حدود البحث:**

يقتصر البحث على مناقشة خطط وبرامج إعداد المعلم في كليات التربية بالجامعات السعودية كما وردت في كتيبات البرامج في الجامعات وعلى ما تضمنته أدبيات التراث العلمي والدراسات السابقة لموضوع البحث.

- **مصطلحات البحث:**

- **إعداد المعلم:** الإعداد هو صناعة أولية للمعلم ليكون قادراً على مزاولة مهنة التعليم، وتقوم به مؤسسات تربوية متخصصة مثل معاهد إعداد المعلمين وكليات التربية أو غيرها من المؤسسات ذات العلاقة، وبهذا المعنى يتم إعداد الطالب المعلم ثقافياً وعلمياً وتربوياً في مؤسسته التعليمية قبل الخدمة، ويقصد به الإعداد التربوي للمعلم في المرحلة الابتدائية أو المتوسطة أو الثانوية في المملكة العربية السعودية.
- **وزارة التعليم:** ويقصد بها وزارة التعليم الحالية في المملكة العربية السعودية وكذلك مسمياتها السابقة وهي: وزارة المعارف، وزارة التربية والتعليم.

- **الجودة الشاملة في التعليم:** ويقصد بها " منع الطلاب من الفشل بدلاً من دراسة الفشل بعد وقوعه، وهذا يتطلب الاتفاق على معايير واضحة تحدد سنوياً جودة المدخلات والعمليات والمخرجات، ولا جودة دون معايير، والبحث في الجودة يعني البحث عن المعايير في نفس الوقت.

- **معلم المستقبل:** هو المعلم الذي يمتلك من القدرات والمهارات اللازمة للإفادة من تقنية المعلومات في إثراء العمل التعليمي في توليد المعارف وإنتاجها وتوظيفها، وتثقيف العواطف وتنمية الوجدان وتكوين نظام جديد من القيم الأخلاقية وتقديم النوعية التعليمية الجديدة التي يفرضها مجتمع المعرفة على المتعلمين لتعينهم على التعامل الفعال مع تحديات المجتمع.

- **الأنموذج:** ويقصد به الهيكل العام لمقترح برنامج إعداد المعلمين صممه الباحث ويتألف من ثلاث وعشرين عنصراً وضمنه في شكل (٢) في البحث.

- **البرنامج:** ويقصد به خطة بعيدة المدى تحتوي على مناهج ومقررات دراسية وأنشطة تعليمية وتدريبية يتم تفعيلها وتطبيقها وتقويمها في إطار علمي وفق معايير مرجعية، ويقصد به في البحث برنامج إعداد المعلمين المقترح لكليات التربية في الجامعات السعودية.

ثانيا: أدبيات البحث والدراسات السابقة

يناقش هذا الفصل خمس موضوعات هي" المعلم في نظام التعليم السعودي، " تحقيق الجودة الشاملة" في التعليم، " برنامج إعداد المعلم السعودي في ضوء البرامج العربية والعالمية" و"أهم المرتكزات التي يمكن أن يتم بناء عليها تخطيط وإعداد برامج إعداد المعلمين في المملكة". كما يناقش الفصل "خصائص بيئة التعليم المعاصرة" وكذلك أهم" الدراسات المحلية والعالمية" التي تناولت موضوع البحث.

١- المعلم في نظام التعليم السعودي

إن دور المعلم لا يمكن إغفاله في العمل المدرسي. إذ أنه هو صاحب البنية الأساسية في الحراك المدرسي الذي يضع البرامج والمناهج والأنشطة موضع التنفيذ لأنه أكثر أفراد القوى التعليمية احتكاكاً بالطلاب وأكثرهم تفاعلاً معهم وإحاطة بمشكلاتهم وحاجاتهم. لأن دوره لا يقف عند توصيل المعلومات للطلاب بل يتعداه إلى توليد المعلومات والمعارف وإنتاجها ونقل الثقافة. ومسيرة المعلم في المملكة العربية السعودية بدأت بإعداد " معلم الضرورة ثم " المعلم العام" ثم " معلم التخصص العلمي" ثم المعلم" المتخصص علمياً والمؤهل تربوياً" وقد حرصت السلطة التعليمية في المملكة

على توفير أعداد كبيرة من المعلمين نتيجة الزيادة المطردة في أعداد السكان وبالتالي الزيادة الكبيرة للأطفال في سن التعليم نتج عنه دخول معلمين غير مؤهلين تربوياً إلى الميدان التربوي مما أنعكس على مستوى العملية التعليمية وبالتالي على المنتج التعليمي وهم الطلاب. وكحل لهذه المشكلة قامت كليات التربية بفتح برامج دبلومات تأهيلية مسائية للمعلمين غير المؤهلين تربوياً لخريجي الجامعات في التخصصات التعليمية غير التربوية للالتحاق بهذه البرامج لإعطائهم الفرصة للعمل التربوي المحترف أسوة بزملائهم المؤهلين في سلك التعليم. ويحتل التخطيط لإعداد المعلم في نظام التعليم السعودي مكاناً بارزاً ويعد من أولويات التطوير التربوي لاقتناع المسئولين بدور المعلم في تربية النشء وصناعة الأمة ومن ملامح هذا التخطيط إعداد المعلم الكفء ذو الصفات الشخصية المتميزة عن غيره من أصحاب المهن الأخرى مثل الميول المهنية نحو التدريس، القدرة، الالتزام بالأخلاق الإسلامية، المرونة، الحماسة والدافعية المهنية، الحيوية، حب الاستطلاع والبحث عن المعرفة، المظهر الشخصي، اجتماعي الطباع.

وقد أنشأت أول سلطة تعليمية في المملكة (وزارة المعارف) في عام ١٣٤٥هـ الموافق ١٩٢٦م، أول برنامج لإعداد المعلمين وهو" المعهد العلمي السعودي" في مكة المكرمة، وكان يشترط في قبول طلابه أن يكونوا ملمين بالعبادات إلى جانب معرفة اللغة العربية والعمليات الحسابية وكانت مدة الدراسة بالمعهد عند إنشائه ثلاث سنوات تسبقه سنة تمهيدية. وفي عام ١٣٦٥هـ قامت" مديرية المعارف" بزيادة سنوات الدراسة سنتين ليصبح تخرج الطالب من المعهد بعد خمس سنوات قسمتها إلى مستوى أول ويتضمن ثلاث سنوات يمنح الطالب في نهايتها " شهادة القسم التجهيزي " أما المستوى الثاني فيضم السنة الرابعة والخامسة يمنح الطالب في نهايتها " شهادة قسم المعلمين الثانوي. أما المناهج التي كانت تدرس فيها بعد زيادة عدد السنوات فهي (العلوم الدينية، اللغة العربية، الرياضيات، الاجتماعيات، والتربية وعلم النفس.) وفي عام ١٣٨١هـ، تم إغلاق المعهد العلمي السعودي عندما أنشأت وزارة المعارف – بعد قيامها عام ١٣٧٣هـ، معاهد المعلمين الابتدائية والتي اشترطت لدخولها الشهادة الابتدائية واجتياز المقابلة الشخصية. وكانت مدة الدراسة فيها ثلاث سنوات يحصل الطالب في نهايتها على شهادة " كفاءة إعداد المعلمين الابتدائية" وتوفر هذه المعاهد الإعداد الثقافي والعلمي والتربوي للطلاب والتي تساير مناهج المرحلة المتوسطة. وقد تم إغلاق هذه المعاهد في عام ١٣٨٩هـ ثم أقامت وزارة المعارف دورات صيفية ل: " معلمي الضرورة" للمعلمين ممن ليس لديهم مؤهلات علمية ومن خريجي معاهد المعلمين الليلية كانت مدة الدراسة فيها مائة يوم استمرت لمدة عشر سنوات وقد أغلقت عام ١٣٨٥هـ. كما أنشئت في نفس الفترة تقريباً معاهد إعداد المعلمات المتوسطة " التي تعد المتقدمة لها للتدريس في مدارس البنات الابتدائية.

وافتتحت في مكة المكرمة عام ١٣٨٠هـ حيث كانت الطالبة تقبل في هذه المعاهد بعد حصولها على شهادة إتمام الدراسة الابتدائية، ومدة الدراسة فيها ثلاث سنوات وقد انتشرت هذه المعاهد في جميع مدن المملكة لتبلغ (٢٩) معهداً ضمن ١٢٩ فصلاً وتخرج منها ٣٩٥٤ معلمة. ثم توالى افتتاح معاهد إعداد المعلمين والمعلمات في المملكة فتم افتتاح " معاهد التربية الفنية للمعلمات" في عام (١٣٨٥هـ) ثم معاهد إعداد المعلمين والمعلمات المتوسطة في عام (١٣٩٠هـ) ثم حُولت بعد ذلك تدريجياً إلى معاهد إعداد المعلمين والمعلمات الثانوية حتى وصلت في عام (١٣٩٤هـ) إلى ١٥ معهداً في جميع مدن المملكة. ثم تم تحويلها في عام ١٣٩٦هـ إلى كليات متوسطة للمعلمين والمعلمات. ثم حول مسماها إلى كليات معلمين في عام ١٤١٠هـ. أما عن إعداد المعلم في الجامعات السعودية فقد افتتحت عدداً من هذه الكليات في الجامعات السعودية منذ نشأتها والتي أخذت على عاتقها مسؤوليات إعداد المعلم الجامعي الكفؤ في برامج أعدتها خصيصاً لمعلمي التعليم العام المتوسط والثانوي.

٢- تحقيق الجودة الشاملة (Total Quality Insurance in Education)

ترتبط فكرة الجودة الشاملة في التعليم غالباً بفكرة الاعتماد الأكاديمي (Accreditation) وفكرة ترخيص مزاولة مهنة التدريس(Teaching License) والجودة كمفهوم في علم الإدارة يرجع استحداثه إلى ما بعد الحرب العالمية الثانية عندما طبقت اليابان أسس الجودة على صناعتها تلتها الولايات المتحدة والتي أحدثت في صناعتها طفرة وجودة عالية جعلتها من أوائل الدول الصناعية والتي اكتسحت فيها أوروبا وبقية العالم. ويعرف الاعتماد الأكاديمي التربوي في مجال التربية والتعليم بأنه المستوى الذي يحصل عليه البرنامج التعليمي مقابل استيفاء معايير الجودة النوعية المعتمدة من مؤسسات التقويم التربوي. وهناك الكثير من المصطلحات ذات العلاقة بالجودة الشاملة منها" مؤشرات الجودة" وهي البيانات التي يمكن قياسها إيجابياً ويعتمد عليها كمقياس للجودة. فمثلاً الإعداد التربوي الأولي الجيد ذو النوعية المتميزة يعد مؤشراً على الجودة. وكذلك الإعداد التربوي أثناء الخدمة أو ما يسمى بـ" التنمية المهنية المستدامة للمعلم" وهناك مصطلح ثالث يسمى باستمرارية الجودة وهي الجهود المبذولة لضمان صلاحية المنتج لفترة طويلة. وتعرف الجودة الشاملة في التعليم بأنها مجموعة السمات التي تعبر بدقة وشمولية عن جوهر التربية والتعليم بكل أبعادها والتي تحتوي على المدخلات والعمليات والمخرجات والتغذية الراجعة والتفاعلات بين هذه الأقطاب الأربعة بما يؤدي إلى تحقيق الأهداف المنشودة. وهناك مبادئ أساسية لإدارة الجودة الشاملة في التعليم وهي:

١- التركيز على العميل وهو الطالب أو المتعلم والمجتمع وسوق العمل الذي يستوعب هذا الطالب بعد التخرج.

٢- القيادة التي تهتم بتوحيد الرؤى والأهداف والاستراتيجيات داخل منظومة التعليم وتهيئ المناخ التربوي الملائم لتحقيق هذه الأهداف بأعلى جودة وبأقل تكلفة.

٣- مشاركة العاملين في قطاع التربية والتعليم من المستخدم حتى الوزير كل حسب وظيفته وموقعه وبنفس الأهمية بما يؤدي إلى اندماجهم في العمل وتكاملهم في الأداء الوظيفي.

٤- التحسين المستمر الذي يؤدي إلى العلاج البنائي أثناء العملية التربوية.

٥- الاستقلالية بين القائمين على عملية تقويم البرنامج التربوي وتحقيق الجودة الشاملة بعيداً عن نفوذ السلطة التعليمية.

٦- الجودة الشاملة في التربية والتعليم لا تهتم فقط بالمنتج النهائي للعملية التعليمية ولكنها تهتم أيضاً وبنفس القدر بجوانب ومقومات المؤسسة التعليمية.

٣- برنامج إعداد المعلم السعودي في ضوء البرامج العربية والعالمية

يعد برنامج إعداد المعلم من أهم وأبرز برامج التأهيل التربوي التي تختص بإعداد المعلم لمهنة التدريس وتدريبهم على ممارساتها. ولقد تعددت برامج إعداد المعلمين في المملكة وتنوعت بين كليات التربية وكليات المعلمين، وهي كليات جامعية تتبع في نظامها كليات الجامعة الأخرى يسري عليه ما يسري على كليات الجامعة الأخرى من لوائح وأنظمة وتعليمات. وتؤهل هذه الكليات الدارسين والدارسات لممارسة مهنة التدريس في مراحل التعليم العام الابتدائية والمتوسطة والثانوية في مختلف التخصصات التعليمية ومدة الدراسة فيها حوالي أربع سنوات على نظام الوحدات الدراسية المعتمدة. يعد المعلم بوجه عام عصب العملية التربوية والدعامة الأولى في نجاحها. وعليه يتوقف الوصول بالبرنامج التربوي إلى أهدافه بتحقيق نمو الطالب المعرفي والعقلي والوجداني والروحي والنفسي والاجتماعي. فلم يعد تغيير النظام التعليمي ولوائحه وخططه ومناهجه وبرامجه كافية لتحقيق أهداف التربية والتعليم في عصر العولمة. بل أصبح من الضروري الاهتمام أيضاً بإعداد المعلم لأنه صاحب الدور الأساسي في العمل المدرسي. ونظراً لأهمية المعلم كمدخل من مدخلات النظام التعليمي يحتل التخطيط لإعداده مكاناً بارزاً في جميع خطط التنمية في المجتمع وفي مقدمة الأولويات في جميع مشاريع تطوير التعليم. ولعل ذلك ما جعل " ماكلور" . (Mcclure, 1999) يقول أنه " لم تكن هناك مدرسة خير من مدرسيها، ولم يكن هناك منهج مدرسي يمكن أن يرتفع فوق مستوى مدرسية وذلك لأنه لم تعد عملية التدريس قاصرة في مقتضياتها على مجرد إلمام المعلم بمهاراته. بل تتطلب منه توفير العديد من المهارات المستخدمة لديه. فالمجتمع اليوم بات متحضراً في الثقافة، متعدداً في المناشط

متشابكا في العلاقات يطالب الفرد بشدة بأن يتكيف له ويشاركه في حياته ويسهم في سيره ورقيه ورفع مستوى المعيشة فيه". ومن ثم لم يعد كافياً لمزاولة مهنة التدريس أن يكون المعلم ملماً بالمادة العلمية فقط التي يقوم بتدريسها وإنما ينبغي كذلك أن يكون معداً إعداداً تربوياً ومهنيا وثقافياً ليتمكن من أداء مهاراتها المسلكية والثقافية في العملية التربوية/ التعليمية على أسس علمية أصيلة (السبحي، القسائمة-٢٠١١م). وهناك العديد من الصفات التي يتم اختيار المعلم على أساسها وذلك لأن مهنة التدريس تعتمد على دعامتين أساسيتين أولهما: الاستعدادات والميول الطبيعية لممارسة التدريس بإخلاص وإتقان بما يعرف بفن التدريس. وهي تتجلى في كثير من النواحي والصفات كقوة الشخصية والصوت الواضح الذي لا ينساب على نغمة واحدة، والنطق السليم، وطريقة الأداء الصحيحة للحروف والكلمات، وضبط النفس وحضور البديهة وسرعة الخاطر، وثانيهما الإعداد للمهنة والتأهيل التربوي فيها وهذا يتطلب إعداد المعلم إعداداً جيداً في المادة العلمية التي سيوكل إليه أمر تعليمها وإحاطته بها إحاطة واسعة عميقة في ضوء مناهجها النظرية ومفاهيمها التطبيقية (جابر، ٢٠٠٢م) ويتساءل المهتمون بأمور المعلم وإعداده (الراشد، حمدان، ٢٠٠١م) من النوعية التعليمية الجديدة التي يجب أن تحققها نظم التعليم المعاصرة، وإلى أي مدى يمكن للمعلم أن يسهم في تقديم هذه النوعية؟ وما طبيعة الدور الذي يمكن أن يلعبه؟ وما حدود الحرية التي يجب أن تتاح له وما المعايير التي يمكن الركون إليها في الحكم على أداء المعلم لذلك الدور في إطار بيئة التعلم الجديدة؟ إلى غير ذلك من التساؤلات التي تسيطر على الفكر التربوي المعاصر. ولا شك أن من الأداء المتوقع للمعلم في بيئة التعلم الجديدة أن يتمحور حول تمكينه من تقديم النوعية التعليمية الجديدة التي يفرضها مجتمع المعرفة المبنية على مبادئ تعليم المهارات للطلاب كي يتعاملوا بفاعلية مع تحديات العولمة. هذه المهارات ينبغي أن تركز على التجديد والابتكار والتحليل والتفسير والإبداع والتميز والإتقان والجودة والاستقصاء والتقويم والاعتماد على الذات في التعليم والتدريب. كما تساءل المهتمون بشؤون إعداد معلم المستقبل (البيلاوي وآخرون -٢٠٠٦م) عن سمات المعلم الفعال في عصر العولمة فذكروا أنه: هو الذي يراه طلابه على أن لديه سيطرة على الموارد والمصادر التي يرغب فيها، خبرة وكفاءة في مجال معين من مجالات المعرفة لديه الحماس للتعلم من خلال الاندماج الشخصي في المادة، يجعل التعليم ممتعاً بدلاً من أن يكون عملاً روتينياً، يشرح الأشياء ويوضحها بطرق جديدة أصيلة، يقترب منه طلبته ويتفاعل معهم، مستعداً دائماً للإصغاء إليهم، يبث فيهم الثقة بالنفس ويظهر اهتماماً بهم ويسعى دوماً لرعايتهم. وقد حدد المجلس القومي لاعتماد تربية المعلمين في أمريكا (NCATE) عشرة معايير لتوجيه برامج إعداد المعلمين. وفيها أن المعلم يجب أن:

١) يتمكن من المفاهيم الأساسية وبنية العلوم التي سيتخصص في تدريسها، ويتقن مهارات البحث والاستقصاء الخاصة بميادينها بما يساعده على إعداد خبرات تعليم ذات معنى للتلاميذ.

٢) يقدم فرصاً للتعلم تدعم النمو العقلي والاجتماعي والشخصي للمتعلم بما يتطلبه ذلك من معرفته بكيفية تعلم الأطفال وكيفية نموهم.

٣) يبتكر وضعيات ومواقف ويخلق فرصاً تعليمية تتلاءم مع تنوع المتعلمين وتباينهم بما يتطلبه ذلك من وعيه وإلمامه بالكيفية التي يفسر بها ما بين المتعلمين من اختلافات وفروق فردية تؤثر في الطريقة والسرعة التي يتعلم بها كل منهم.

٤) يمتلك مدى واسع ومتنوع من طرائق واستراتيجيات التعلم والمتعلم ويستخدمها في تشجيع وتنمية قدرات التلاميذ على التفكير الناقد وحل المشكلات وأداء المهارات.

٥) يوفر بيئة تعلم تحفز التفاعل الاجتماعي الإيجابي والاندماج النشط في التعلم وتستثير الدافعية الذاتية للتعلم بما يحتاج إليه ذلك من وعي بطبيعة الفرد والجماعة وموجهات السلوك والدوافع للتعلم.

٦) يعزز البحث الإيجابي والاستقصاء النشط والتعاون والتفاعل الصفي الداعم في غرفة الصف من خلال إلمامه بأساليب التواصل اللفظية وغير اللفظية وتوظيفها بفاعلية في تحقيق ذلك.

٧) يخطط للتعليم معتمداً على معرفته بمحتوى المادة والطلاب والمجتمع المحلي وأهداف المنهج.

٨) يستخدم بفاعلية الأساليب والاستراتيجيات التقويمية المناسبة لتقويم وتأمين النمو العقلي والاجتماعي والجسمي للمتعلمين ويحافظ على استمراره.

٩) يمارس التفكر والتأمل على نحو مستمر ليقوم آثار اختياراته وأفعاله على الآخرين (تلاميذ وآباء ومعلمين وغيرهم من المهنيين التربويين) ويتحرى الفرص التي تدعم نموه المهني المستمر.

١٠) ينمي علاقات مع الزملاء في المدرسة ومع الآباء وأسر التلاميذ والهيئات الأخرى في المجتمع المحلي من أجل دعم تعلم التلاميذ (NCATE,2002).

وبناء على هذه المعايير فإنه يمكن صياغة المرتكزات التالية لتخطيط وإعداد برامج إعداد المعلم كما يراها طعيمة وآخرون (٢٠٠٦م):

أولاً: الاستقراء الواعي للحاجات التدريبية الفعلية الحالية والمستقبلية لإعداد المعلم.

ثانياً: استمرارية عملية التدريب لتستجيب للمستجدات التربوية والمكتشفات العلمية وتستوعب أهداف خطط التنمية التربوية والتجديدات التعليمية التي تتبناها نظم التعليم.

ثالثاً: توجيه أهداف برامج إعداد المعلم إلى سد الفجوات في الأداء والممارسات التعليمية الراهنة للمعلمين وتلك التي تتطلبها التجديدات التربوية وما تمليه من تغيرات في أدوار المعلم.

رابعاً: تنوع أساليب التدريب والبرامج التدريبية لتتلاءم وتنوع الفئات المستهدفة من المعلمين وتباين حاجاتهم التدريبية وفقاً لتباين تخصصاتهم واختلاف مستويات أدائهم.

خامساً: تستند برامج إعداد المعلم على نظام حوافز شامل يكافئ المعلم الملتزم بالاندماج في برامجها والمتميز في إنجاز أنشطتها ومكافأة المبدعين.

سادساً: احترام آراء ومقترحات المعلمين وما لديهم من خبرات ميدانية سابقة ومراعاة قدراتهم وخصائصهم النفسية وظروفهم الاجتماعية.

سابعاً: مهنية التعليم للوصول بمهنة المعلم إلى مستويات محددة للأداء والتأهيل المهني بما يضمن قدراً محدداً للأداء للحصول على الترخيص المهني.

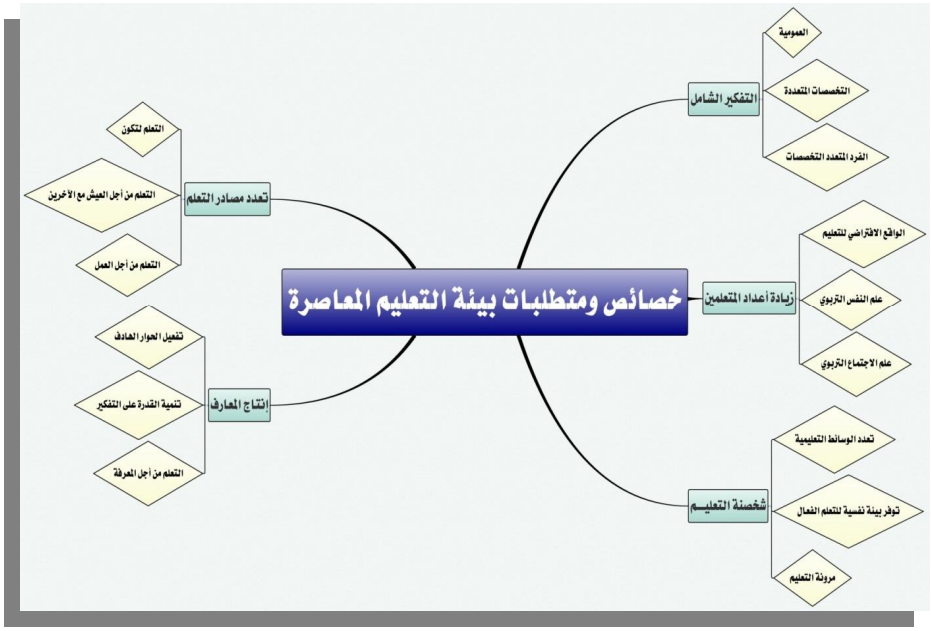
ثامناً: دمج تقنيات التعليم في عمليات التدريب كوسائط تدريبية في برامج إعداد المعلم لتمكين المعلمين من دمج هذه التقنية في عمليات تعليم وتعلم الطلاب.

تاسعاً: متابعة أداء المتدربين في الميدان ليتم تقويم برامجهم على أساس مدى تأثيره على فاعلية أداء المعلمين وتطوير ممارساتهم وارتفاع مستوى التلاميذ.

ويمكن أن نلخص أهم أبعاد ومرتكزات تطوير برامج إعداد المعلم في أنها يجب أن تأخذ بمعايير الجودة الشاملة في النظام التعليمي نظراً لحيوية الدور الذي تلعبه في تجاوز فجوات الأداء بين الممارسات الحالية للمعلمين وبين الممارسات الجديدة التي ينبغي أن يقوموا بها ليتمكنوا من تحقيق كفاءة وفعالية النظام. كما أن من أهم معايير جودة برامج إعداد المعلم هو الاقتناع بأنها مدخلاً لسلسلة متواصلة من فعاليات وأنشطة التدريب وإعادة التأهيل على مدار الحياة المهنية للمعلم والذي يحتاج إلى مشاركة مجتمعه في ضوء نظام أكبر لاختيار وترخيص التأهيل الراقي للمعلمين.

٤- خصائص بيئة التعليم المعاصرة

تمتاز بيئة التعليم المعاصرة في القرن الحادي والعشرين بعدة خصائص مما ينعكس على حجم أدوار المعلم فيها وتعدد وظائفه وبالتالي العناية في إعداده وتكوينه. شكل (١) يبين هذه الخصائص.



شكل (١): خصائص بيئة التعليم المعاصرة.

فمن خصائص بيئة التعليم المعاصرة التفكير الشامل في المعرفة والعمومية في التعامل معها وفي نفس الوقت التعامل مع التخصصات المتعددة وفقاً لهذه العمومية وذلك بتربية الفرد وتأهيله ليكون ذو تخصصات متعددة وتفكير شامل. كما أن زيادة أعداد الطلاب يتطلب البحث في الواقع الافتراضي للتعليم وإعداد المتعلمين وطرق التدريس للأعداد الكبيرة واستراتيجيات التعلم الفردي والجمعي مما يتطلب تحديث غير مسبوق في نظريات علم النفس التربوي وعلم الاجتماع التربوي لكي يتوافق مع تلك الطرق والاستراتيجيات، ومن خصائص بيئة التعليم المعاصرة أيضاً شخصنة التعلم وذلك بتحقيق تفريد التعليم للمتعلم عن طريق الأنشطة الصفية والخارجية بما يلائم ميول الطالب وحاجاته ويحل مشكلاته في إطار أهداف المنهج وخبراته وفي ضوء سمات المتعلمين ورغباتهم. وهذا يتطلب مرونة التعليم والتدريب بحيث يتناغم مع اتجاهات المتعلمين وقدراتهم ويوفر في نفس الوقت بيئة نفسية للتعلم الفعال. كما أن لتعدد وسائل التعليم وتقنياته وتنوع وسائط التدريب ومستلزماته دور كبير في تقرير التعليم

وشخصنته بما يوافق ميول ورغبات وحاجات المتعلم. وإنتاج المعارف أحد متطلبات بيئة التعليم المعاصرة والتي تفرض على المعلم تفعيل الحوار الهادف البناء مع طلابه في ضوء موضوعات المنهج وخبراته المربية وذلك عن طريق تنمية قدرة الطلاب على التفكير والتحليل والتقويم والتفسير والنقد الهادف وأن تكون هذه العمليات العقلية من أجل زيادة المعرفة وبذلك يتم إنتاج المعارف والعلوم وليس فقط استهلاكها. ومن خصائص بيئة التعلم المعاصرة تعدد مصادر التعلم وتنوعها من مناهج ورقية إلى مناهج الكترونية إلى مواقع تعليمية على الشبكة العنكبوتية إلى محاضرات عامة على أقراص مرنة إلى مواقع التواصل الاجتماعي المحمول. هذا التعدد يوفر المعارف والعلوم للمتعلم لكي يكون متعلماً ومثقفاً ويكون نفسه بنفسه ويختار الطريق لتخصصه الذي يرغبه لمهنة المستقبل من التعامل المهني والعيش مع الآخرين (مدكور، ٢٠٠٥م).

٥- الدراسات السابقة:

قامت هناك العديد من الدراسات التي تناقش إعداد المعلم السعودي والبرامج التي تقدم له في تكوينه سواء كانت المناهج الدراسية أو طرق التدريس أو استراتيجيا التعلم. ومن أهم هذه الدراسات ما يلي:

١- دراسة سالم واليحيى (٢٠٠٦) عن "فاعلية التعلم القائم على المشكلات لإعداد المعلمين في تدريس العلوم الشرعية والتي هدفت إلى الكشف عن فاعلية التعلم القائم على المشكلات بالنسبة لإعداد المعلمين لتدريس العلوم الشرعية. والتعرف على مدى قبول الطالب المعلم لنظام الإعداد القائم على المشكلات واتجاهه نحو تدريس العلوم الشرعية في ضوء تجريب هذا النظام. وقد أظهرت نتائج البحث الذي جرى على طلاب المستوى السابع الذين يدرسون طرق تدريس العلوم الشرعية في كلية التربية بجامعة الملك سعود أن الاستراتيجية التعلم القائم على المشكلات قدرة كبيرة في تنمية التحصيل وفي تنمية اتجاهاتهم نحو تدريس العلوم الشرعية.

٢- وفي دراسة قام بها" العصيمي" (٢٠٠٥) عن" المتغيرات العالمية المعاصرة وأثرها في تكوين المعلم والتي طبقت على طلاب كلية المعلمين بالباحة وتضمنت خمس معايير رئيسية هي: المعرفية، المعلوماتية، الاقتصادية، السياسية، الثقافية. لتشكل في مجملها البيئة المحيطة بالنظام التعليمي. وتفرض هذه المعايير آثاراً متعددة ذات صلة بالنظام التعليمي ومكوناته وعناصره من أبرزها: البحث والتطوير والمعلوماتية والتنافسية الاقتصادية والديمقراطية والمواطنة والمعيارية والتعددية الثقافية والتي تمس إعداد المعلم وتكوينه معرفياً ومعلوماتياً ومهنياً وسياسياً وثقافياً. وقد توصل الباحث في نهاية البحث إلى توصية وهي أن" هذه المتغيرات تستلزم سرعة التحرك في التعامل معها وإدخال تعديلات

تربوية جوهرية في تكوين المعلم على مستوى الأهداف والخطط والبرامج والممارسات والوسائل وتوجيهها لإعداد معلم المعرفة والمعلم الباحث والمعلم الرقمي والمعلم الخصوصي والمعلم التنافسي والمعلم الديمقراطي ومعلم المواطنة والمعلم العصري والمتعدد الثقافات ومتابعة التدريب وإعادة التدريب لمن هم على رأس العمل".

٣- وفي ورقة عمل ثالثة ل" الريس" (٢٠٠٦) بعنوان" الرؤية المستقبلية للمعلمة المثالية" قدمها في اللقاء السنوي الثالث عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية أشار إلى أدوار ثلاث تشارك في إعداد المعلمة المثالية التي تؤدي دوراً تربوياً في مدرسة المستقبل أولهما دور الكليات في إعداد المعلمة لتطبيق فن التدريس في المدارس ثم دور وزارة التعليم في إعداد قائمة بالكفايات الأساسية التي يجب أن تحققها المعلمة في مهنتها من خلال منطلقات تدريبية وفكرية وعقدية موائمة لبرامج إعداد المعلمات في الجامعات السعودية. وأخيراً دور الإشراف التربوي في تطوير وتحسين مستوى المعلمة وتنميتها مهنياً في ميدان العلم المدرسي. وقد خلصت الدراسة إلى مجموعة من التوصيات كان من أهمها: الاهتمام بالجوانب التطبيقية في تدريب المعلمة، إنشاء مراكز لتنمية المعلمة والاهتمام بمشكلاتها، التنسيق بين كليات التربية وإدارة الإشراف التربوي بوزارة التعليم لتحقيق نوع من الشراكة في الإعداد الفعال لمعلمات المستقبل.

٤- كما قام "فانيل" (Vaniel,2001) بدراسة عن الإجراء المهني في إعداد المعلم في كلية معلمي التعليم الثانوي " بجامعة شمال ولاية أريزونا" في الولايات المتحدة. حيث قام مجموعة من صانعي القرار في الكلية بتصميم برنامج إعداد معلمي الثانوية على نحو يزيد المعرفة ويطور المهارات. وقد تضمن هذا البرنامج تدريس المقررات في مادة التخصص والمقررات الأخرى أيام الاثنين والثلاثاء والخميس من الساعة ١٢,٣٠ ظهراً حتى الساعة ٢,٣٠ بعد الظهر بما في ذلك المقررات التربوية. وفي يوم الأربعاء يقوم الطلاب بزيارة أحد المدارس ويتم عمل ندوة لمناقشة موضوعات المناهج الدراسية ويتم تسجيل الملاحظات والمداخلات أثناء المناقشة. وفي نهاية كل شهر يقوم الطلاب بزيارة شاملة للمدرسة لمدة ثلاثة أيام حيث يقوم الطلاب باستخدام موضوعات التحفيز ونظريات التعليم وتطبيقها أثناء التدريب العملي. وهذا البرنامج يركز على عملية التقويم أكثر من تركيزه على عملية التدريس أو التدريب.

ومن خلال استعراض هذه الدراسات نجد أنها شاركت في تحديد هوية برنامج إعداد المعلم من ناحية طرق التدريس فيها وكذلك المتغيرات التي تؤثر في تكوين المعلم السعودي في المستقبل من النواحي المعرفية والمعلوماتية والمهنية والثقافيـــة. كمـــا

ناقشت هذه الدراسات سمات معلمة المستقبل وأدوار كليات التربية والمعلمات في هـذا الإعداد بالشراكة المهنية مع وزارة التعليم كي يتكامل هذا التكوين المميز بين الجوانب العلمية والأكاديمية والجوانب العملية التطبيقية. وقد أظهرت الدراسة العالمية محاولـة تطوير برنامج إعداد معلمين يمكن اقتباسه وتكييفه لبرامج إعداد المعلمين في المملكة ليلائم ظروف التعليم في المملكة وفي ضوء أهداف السلطة التعليمية.

إجراءات الدراسة:

يقدم هذا الفصل مبحثين رئيسيين أحدهما عن" إعداد المعلم السعودي في كليات التربية" والآخر عن " أنموذج مقترح لإعداد المعلم السعودي".

يناقش المبحث الأول خمس موضوعات هي: نظام الدراسة في مؤسسات إعداد المعلم السعودي"، " أنواع المناهج الدراسية في برامج إعداد المعلمين"، " المعايير الوظيفية والعالمية في نظام إعداد المعلم"، " مدى تلبية المناهج الدراسية في برامج إعداد المعلمين لمهام المعلم"، " متطلبات إعداد المعلم السعودي وفقاً للمعايير الوطنية والعالمية". أما المبحث الثاني فيستعرض أنموذج مقترح لإعداد المعلم السعودي والذي يتضمن ثلاث محاور رئيسية هي:" "المدخلات، " العمليات"، " المخرجات".

أولا: إعداد المعلم السعودي في كليات التربية

١) نظام الدراسة في مؤسسات إعداد المعلم السعودي.

هناك نظامان للدارسة لإعداد المعلم السعودي في مؤسسات إعداد المعلم وهما النظام التكاملي والنظام التتابعي. والنظام التكاملي يسير في إعداده جنباً إلى جنب مـع الإعداد التخصصي في وقت واحد حيث يدرس الطالب جوانب الإعداد الثلاثة فـي هـذا النظام وهي الجانب التخصصي العلمي والجانب الثقافي العام والجانب المسلكي التربوي. وهذا النظام يهيئ الطالب مسبقاً لمهنة التعليم ويوجه ميوله واستعداداته منذ التحاقـه بالكلية إلى فهم متطلبات هذه المهنة وتحمل مسؤولياتها، كما أنه يعزز تعلـم المـواد التخصصية العلمية وكذلك تكملة المتطلبات الثقافية العامة والمتطلبات التربوية لمهنته. كما يتيح هذا النظام أعداد أكبر من الطلاب للالتحاق بالدراسة الجامعيـة. إلا أن هنـاك العديد من السلبيات في هذا النظام من أهمها ضعف التعمق في الجانب التخصصي وذلك لقلة الوحدات الدراسية التخصصية التي لا تتجاوز ٧٠% من مجموع الوحدات. كما قد يركز الطلاب على الوحدات التخصصية منه أكثر من تركيزهم على الوحدات الثقافية أو المسلكية لشعورهم بأن الوحدات التخصصية ليست كافية للتعمق في التخصص مقارنة بزملائهم أصحاب التخصص البحت في كليات العلوم والآداب. وهذا بالتالي يؤدي إلـى قلة اهتمام الطلاب بالمناهج الثقافية والمهنية المسلكية. كما أن هذا النظـام لا يـساعد

على استكمال الطالب لدراسته العليا في التخصص العلمي لأنه لا يصل بعدد وحداته إلى متطلبات الأقسام العلمية في كل تخصص إلا إنه يساعد الطالب في الالتحاق بالدراسات العليا التربوية. أما النظام التتابعي فيعطي الطالب المتخرج دبلوماً عاماً في التربية يؤهله مهنياً للقيام بأعباء مهنة التدريس بعدد وحدات دراسية كافية قادرة على إعداده إعداداً مهنياً لأداء متطلبات هذه المهنة بكفاءة واقتدار. والطالب في هذا النظام يتميز بتعمقه في مادة تخصصه لأن عدد وحداتها الدراسية تكون أكثر من عدد الوحدات الدراسية في النظام التكاملي حيث تصل إلى ٩٠% من مجموع الوحدات الدراسية التي يدرسها لنيل درجة البكالوريوس. كما أن فصل الدراستين التخصصية والتربوية يعطي أهمية لكليهما نظراً لزيادة عدد الوحدات الدراسية التي يدرسها الطالب والتي قد تصل إلى (١٧٠) وحدة دراسية. ويمثل الجانب العلمي التخصصي متطلبات القسم من العلوم والمعارف الأكاديمية وأسسها ومبادئها ونظرياتها وتطبيقاتها المختلفة في التخصصات التعليمية التي تدرس في مناهج التعليم العام وهي: التربية الإسلامية، اللغة العربية، التاريخ، الجغرافيا، اللغة الانجليزية، الرياضيات، العلوم، الكيمياء، الأحياء، الفيزياء، الجيولوجيا، علم الحاسبات، الإدارة العامة، المكتبات. وتختلف عدد الوحدات الدراسية التي تغطي الجانب التخصصي من كلية إلى كلية حسب نظام الجامعة في توزيع المتطلبات العامة للجامعة حسب توزيع الكلية لمتطلباتها وكذلك حسب توزيع القسم لمتطلباته التخصصية. وتعتبر متطلبات القسم التخصصية والتي عادة ما تعرف بالجانب الأكاديمي لإعداد المعلم هي المتطلبات الأساسية في الأعداد. وتبلغ نسبتها ما بين ٦٥% إلى ٧٠% من إجمالي عدد الوحدات وهي متطلبات القسم لمنح درجة البكالوريوس. وتبعاً لطبيعة الأقسام العلمية التطبيقية فإنها عادة ما تستحوذ على أكبر عدد من الوحدات الدراسية في تخصصاتها فيما تقل الوحدات في التخصصات النظرية والأدبية في العلوم الإنسانية (السبحي، بنجر، ٢٠١٠م). أما الجانب الثقافي العام في إعداد المعلم فهو الجانب الذي تغطيه متطلبات الجامعة من الثقافة العامة ونسبتها عادة لا تتجاوز ١٠% من مجموع متطلبات التخرج. ويبقى الجانب المسلكي التربوي في الإعداد العام والذي يمثل متطلبات الكلية من العلوم التربوية المختلفة والتي هي ضرورية للقيام بأعباء مهنة التعليم. ويخصص له عادة ما بين ٢٠% إلى ٢٥% من الوحدات الدراسية الكلية لمنح درجة البكالوريوس التربوي وهناك من يرى أن نسبة الجوانب الثلاثة في إعداد المعلم يجب أن تكون ٦٥% للجانب التخصصي العلمي و ٣٥ للجانب المسلكي وهذه النسبة تتفاوت بين زيادة ونقصان ما بين ٥ إلى ١٠% بين جانب وآخر من إعداد المعلم حسب وجهة نظر التربويين وما يعتقدونه من أهمية جانب على الجانبين الآخرين وحسب نوع المرحلة التي يوجه إليها الطالب بعد تخرجه (فرج، ١٩٨٥م)، فقد تركز برامج إعداد المعلم على الجانب التربوي أكثر من تركيزها على الجانبين الآخرين وذلك لسد احتياجات الطلاب في المرحلة الابتدائية وما ينتج عنه من فروق فردية والتي

تحتاج إلى رعاية خاصة من قبل المعلم في سن الطفولة الوسطى والطفولة المتـــأخرة. وهو ما دأب عليه نظام معاهد وكليات إعداد المعلمين لأن خريجيه غالباً ما يوجهـــون للتدريس في المرحلة الابتدائية. وقد يحظى جانب التخصص على نـــسبة عاليـــة مـــن الوحدات الدراسية إذا كان الطالب سيوجه إلى المراحل المتوسطة أو الثانوية.

٢) أنواع المناهج الدراسية في برامج إعداد المعلمين

تتنوع المناهج الدراسية في برامج إعداد المعلمين من برنامج إلى برنامج إلا أنها قد تشترك في بعض المقررات الدراسية والمحتويات العلمية بغض النظر عن مسمياتها وعناوينها. وهذه المناهج تتغير وتتبدل حسب خطط التطوير المستمرة للبرامج مما يعد مؤشراً على عدم ثباتها ومراجعتها وتحسينها وتطويرها باستمرار من قبل الأقسام واللجان التطويرية في الكليات. وباستعراض المناهج الدراسية المقررة في برامج كليات التربية نجد أن هناك تشابهاً في أحد عشر منهجاً دراسياً واختلافاً في ثلاثة عشر منهجاً أُخر. جدول (١) يبين هذا التشابه والاختلاف.

جدول (١)

المناهج المتشابهة والمختلفة في برامج كليات التربية

المناهج المتشابهة	المناهج المختلفة
أصول التربية الإسلامية أسس المناهج طرق التدريس العامة علم النفس التربوي علم نفس النمو الصحة النفسية التعليم في المملكة الإدارة المدرسية تقنيات التعليم القياس والتقويم التربية العملية.	١- التربية وتنمية المجتمع ٢- التربية الخاصة. ٣- تاريخ الفكر التربوي ٤- علم الاجتماع التربوي ٥- قضايا ومشكلات التعليم في المملكة ٦- الحاسوب في التعليم. ٧- التوجيه والإرشاد ٨- البيئة والمجتمع ٩- الإشراف التربوي ١٠-تطبيقات عملية في طرق التدريس ١١-مهارات الاتصال في التعليم ١٢-البحث التربوي ١٣-النشاط المدرسي.

وربما يكون سبب هذا الاختلاف هي المرتكزات الفلسفية التي تؤمن بها المدارس التربوية العالمية في قضية تكوين المعلم وما هو المحتوى المناسب لتكوينه وما هي المعايير العلمية العالمية التي تنطبق وتلائم البيئة المحلية التي سوف يعمل بها

المعلم بعد تخرجه. هذه المناهج هي المناهج الأساسية في معظم البرامج التربوية كما أنها تمثل العدد الأكبر من المناهج الدراسية في برامج الإعداد التربوي بحساب حجم الوحدات الدراسية التي يتكون فيها المحتوى العلمي لكل منهج وخبراته التربوية. فمنهج" أصول التربية الإسلامية" يتناول الأصول التربوية للتعليم الإسلامي من وجهة النظر العقدية والتعبدية والعلمية والسياسية. كما يعالج القيم الإسلامية وكيفية زرعها في التربية الإسلامية المعاصرة. كما يعمل على تقديم صورة واضحة ومحددة من أصول التربية الإسلامية في القرآن والسنة وتدريب الطلاب على البحث في مصادر التربية الإسلامية.

ومنهج " أسس المناهج" يتناول المفهوم التقليدي والمفهوم المعاصر للمنهج والأبعاد الرئيسية في تخطيط المناهج الدراسية ومصادر المنهج وعناصره. كما يتناول خطوات بناء المنهج وتقويمه وتطويره ويناقش هذا المنهج أيضاً أهم التطبيقات العالمية للمناهج الدراسية. وهذه الأسس يجب أن يعرفها المعلم في إعداده ويتعامل معها ويتناولها معرفة وفهماً وتطبيقاً لأنها الوعاء الأساسي للمعارف والعلوم. أما منهج" طرق التدريس العامة" فإنه يتناول مفهوم التدريس وطبيعته وأهدافه ومصادر التدريس وأنماطه وأنواع التدريس وأساليبه. كما أنه يستعرض كيفية إعداد الدروس وإعداد المعلم وتدريبه على المهارات المختلفة للتدريس. وفي "علم النفس التربوي" فإن المنهج يستعرض بعض الاتجاهات المعاصرة في مجال علم النفس التربوي بصفة عامة والتعلم بصفة خاصة. ويتضمن هذا المنهج دراسة موضوعات حديثة في التعلم والتعليم والنماذج التي قدمت في المحيط العربي والأجنبي لتفسير عمليتي التعليم والتعلم التي تتم في الإنسان والتدريبات العملية على هذه المفاهيم بالإضافة إلى دراسة بعض العمليات العقلية والفروق الفردية. وفي منهج "علم نفس النمو" فيعرف الطالب بالنظريات الأساسية في مجال النمو النفسي واستخلاص أوجه التشابه في هذه النظريات سواء من حيث المنطلقات الأساسية أو التصورات النظرية مع إبراز التطبيقات التربوية التي يمكن أن تترتب على كل من هذه النظريات بالنسبة لعلم نفس النمو.

أما "الصحة النفسية" فنجد أن منهجها يمكّن الطالب من إجراء دراسة نظرية متعمقة في مجال من مجالات الصحة النفسية مستخدماً في ذلك المراجع العربية والأجنبية وتأصيل هذه الدراسة بنصوص من القرآن الكريم والسنة النبوية المطهرة وإسهامات علماء المسلمين فيها. ومنهج "التعليم في المملكة" يصف نظم التعليم في العالم ويقارنه بنظام التعليم في المملكة بالإضافة إلى فهم المشكلات التربوية والتعليمية التي تواجه مسئولي التعليم في المملكة ودراسة تطور تاريخ التعليم وخصوصيته العربية والإسلامية. أما بالنسبة لمنهج "الإدارة المدرسية" فإنه يصف الأصول النظرية للإدارة المدرسية وعناصرها الرئيسة وأهم مجالات الإدارة المدرسية مع التركيز على وسائل

الاتصال المدرسية وأثر المناخ الإداري المدرسي على العلاقات الإنسانية بين العاملين في الإدارة المدرسية من معلمين وإدارة ومشرفين تربويين.

وفي منهج " تقنيات التعليم" فإن محتوى المقرر يتناول مفهوم تقنيات التعليم ومصادر التعلم وأهمية استخدام تقنيات التعليم في العملية التعليمية والتطور التكنولوجي المعاصر في التربية وتعريف الطالب بوسائل الاتصال وأهميتها وكيفية إنتاج بعضها والتدريب على تشغيل الأجهزة. ويقدم منهج " القياس والتقويم التربوي" المهارات الأساسية في القياس والتقويم والمفهوم العلمي للاختبارات التحصيلية وكذلك اختبارات الميول والاتجاهات والأداء العام. كما يستعرض المعايير العلمية لبناء هذه الاختبارات والمقاييس. "أما التربية العملية" فيتناول منهجها المهارات التدريسية اللازمة في مجال تخصص الطالب التعليمي وإعداد الطالب نفسياً وتربوياً وفق الأسس النظرية التي درسها في مناهج الإعداد التربوي، وذلك من أجل مزاولة كافة النشاطات والخبرات المهنية المتوقعة من الطالب المعلم عند التحاقه بالمهنة، كالتعرف على الأنماط السلوكية للطلاب وعلى الأعمال اليومية التي يقوم بها المعلم مثل: تخطيط أنشطة الطلاب وتحديد الواجبات المنزلية وإعداد الدروس وشرحها للطلاب واستخدام الوسائل التعليمية وتقنيات التعليم المصاحبة للشرح والتوضيح والتقويم وإعداد السجلات الخاصة بدرجات الطلاب وإعداد التقارير الفورية عن الطلاب وإعداد الاختبارات الدورية للطلاب والاشتراك في اللجان المدرسية والإلمام بالتنظيم الإداري والفني للمدرسة والإسهام في النشاطات الصفية واللاصفية والتعرف على الطريقة التي تتعامل بها إدارة المدرسة مع أولياء الأمور وكذلك التعرف على أهداف المدرسة والخطة اليومية والأسبوعية والشهرية والفصلية والسنوية وتقويم الأنشطة المختلفة للطالب والمعلم بالنسبة للخطط الزمنية المختلفة.

أما منهج " التربية الإسلامية وتنمية المجتمع " فيناقش التنمية الشاملة وأهميتها ومدى الحاجة إليها والمجتمع من منظور إسلامي. كما يهتم بأبعاد تلك التنمية والموضوعات ذات الارتباط بتلك التنمية. أما منهج "التربية الخاصة" فيتناول مفهوم الإعاقات الجسدية والعقلية والسمعية والبصرية وصعوبات التعلم واضطرابات السلوك والتوحد واضطرابات التواصل وكذلك المسار التاريخي لمسار الموهبة والتفوق من حيث مفهومها وخصائص وطرق الكشف عنها وأنواع البرامج والمناهج التي تقدم لها. ويقدم منهج "الحاسوب في التعليم" استخدام الحاسوب في شتى أنواع العملية التربوية والتعليمية واستخداماته في الإدارة المدرسية الإلكترونية وتضمين ثقافة الحاسب للطلاب والمعلمين والإداريين في المدرسة وأخلاقيات التعامل مع الحاسب والتسهيلات التي يمكن أن يقدمها الحاسب في التحضير والشرح والتوضيح للدروس والأنشطة الصفية والمدرسية ومتابعة الطلاب وتقويمهم وتفعيل الخدمات التي تقدمها مراكز مصادر التعلم في المدرسة. ومنهج " التوجيه والإرشاد" يعرض مجموعة من الحقائق العلمية من نشأة

وتطور علم النفس الإرشادي والصحة النفسية وما يتضمنه من أساليب ومهارات تشخيصية وعلاجية لأنماط السلوك الطلابي ومحاولة التقليل من مشكلات صعوبات التعلم الأكاديمية والنمائية والتي عادة ما تكون من الأسباب الرئيسة لتعثر الطلاب في دراستهم وبالتالي حصول الرسوب والتسرب الذي ينتج عنه فاقد تعليمي كبير.

وفي منهج "البيئة والمجتمع" فإنه يتضمن دراسة البيئة وعناصرها المختلفة وعلاقتها بالمجتمع وأفراده ومؤسساته الاجتماعية والثقافية والإعلامية والأمنية والاقتصادية. كما يحتوي هذا المنهج على ما توفره البيئة والمجتمع من مواقف تعليمية حقيقية تساعد الطالب على إدراك العلاقة بين التربية والتعليم والخدمات التي يقدمها للمجتمع بإفراده ومؤسساته والبيئة الطبيعية والجغرافية وعناصرها. أما "الإشراف التربوي" فهو منهج يحتوي على مفاهيم ومصطلحات ونظريات الإشراف التربوي الفني في التخصصات التعليمية في التعليم العام. كما يحتوي على تطبيق لنظريات الإشراف التربوي المعاصرة والمهارات الإشرافية مثل: "التدريس المصغر" – كأداة إشرافية لتطوير المعلمين وتنميتهم مهنياً والتعرف على حاجات كل منهم وتحديدها – والإشراف العيادي وعناصره المختلفة والآراء المؤيدة والمعارضة لمبدأ الإشراف التربوي. و"تطبيقات عملية في التدريس" أحد المناهج الأساسية في إعداد المعلم حيث يتناول المهارات التدريسية والاتجاهات الحديثة في تدريس مناهج التخصص في التعليم العام من حيث نظريات التدريس والأنشطة والألعاب التعليمية الخاصة بكل منهج كما يناقش أنماط التعلم السائدة ومصادر التعليم في كل منهج دراسي وكيفية تفعيلها في المدرسة.

وفي منهج "مهارات الاتصال في التعليم" يوضح وسائل الاتصال الجماهيري وأنواعها ووظائفها وعلاقتها بالتربية والتعليم من حيث التسهيلات التي تقدمها في تناول الأفكار والمفاهيم والمهارات بين المعلم وطلابه وكيفية استخدام الطلاب لها لزيادة فاعلية التعلم. كما يستعرض المنهج أهم الصعوبات التي يواجهها المعلم والطلاب في الاتصال التربوي والتعليمي بينهما وكيفية التغلب عليها. ويناقش منهج "البحث التربوي" الإجراءات البحثية والمهارات الفكرية والكتابية التي يتطلبها البحث التربوي في اختيار مشكلة البحث وفروضه وأهدافه وكذلك منهج البحث وأهميته وأدبيات البحث التربوي وعينة البحث وأدواته وعرض النتائج وتحليلها وتفسيرها ومقترحات البحث وتوصياته بالإضافة إلى التوثيق التربوي الدولي ومدى استخدام التقنيات الحديثة في كل تلك المهارات والإجراءات.

ومنهج " النشاط الطلابي" يقوم بتزويد الطلاب بمعارف ومهارات وخبرات حول الأنشطة الطلابية الصفية واللاصفية والمدرسية منها والبيئية والتي لها ارتباط وعلاقة مباشرة أو غير مباشرة بالمناهج الدراسية وأهدافها وتطبيقاتها. وذلك من أجل إكساب الطالب الخبرات المباشرة أو البديلة عن طريق هذه الأنشطة. والمنهج يعرف الطالب بوظائف هذه الأنشطة وإجراءات تطبيقها كما يناقش مجالاتها المعرفية والمهارية في

الأداء والتدريب والممارسة. أما في" قضايا ومشكلات تربوية" فأن المنهج يوضح أهم المشكلات التربوية التي يعاني منها التعليم العام والخاص على حد سواء.

والمنهج يوجه الطالب إلى كيفية حل هذه المشكلات وبيان أثرها السلبي على العملية التعليمية في حالة استمرارها. كما يستعرض أهم الآراء والحلول المحلية والإقليمية التي تناولت تلك المشكلات وساهمت في حلها. ومنهج "علم الاجتماع التربوي" يعطي توصيفاً شاملاً لمفهوم علم الاجتماع وعلاقته بالتربية والتعليم. كما يستعرض بعض النظريات الاجتماعية التي لها علاقة بالبناء الاجتماعي لمساعدة الطلاب على فهم النظريات والمبادئ والأسس التي يقوم عليها علم الاجتماع من زاوية تربوية. كما يناقش هذا المنهج نشاط علم الاجتماع وتطوره وتطبيقاته في الميدان التربوي سواء كان ذلك في مدخلات النظام التربوي/ التعليمي أو في عملياته أو في مخرجاته. كما يناقش منهج " "تاريخ الفكر التربوي" الفكر التربوي في العصور القديمة وفي الحضارات الصينية والهندية والفرعونية والإغريقية واليونانية من خلال دراسة الفلسفات التربوية " لسقراط" و" أرسطو" و" أفلاطون". كما يستعرض المنهج الفكر التربوي واتجاهاته عند ابن خلدون" وديوي " وبياجيه" ومجموعة من الكتاب والمفكرين المسلمين في علوم التربية والمناهج.

٣) المعايير الوطنية والعالمية في نظام إعداد المعلم.

بمراجعة برامج إعداد المعلمين من حيث مناهجها الدراسية ومقرراتها التعليمية ومحتوى تلك المناهج من أهداف وخبرات ومفردات ومدى حاجة المعلم الفعلية في سوق العمل لتلك المعارف والخبرات والمهارات التدريسية، وبمعرفة المهام الوطنية للمعلم. وبتحليل التوصيف الوظيفي لأدائه من خلال أدبيات البحث والدراسات السابقة نجد أن هذه المسؤوليات والمهام جسيمة وعظيمة يسبقها صفات وسمات من أهمها:

١- السلامة الجسمية وصحة البدن وخلو المعلم من الأمراض والعاهات التي قد تجلب إليه عدم احترام الطلاب له أو التعليق على عاهاته والتي غالباً ما تعوق قيامه بعملية التدريس على الوجه الأكمل. كما ينبغي أن يكون خالياً من الأمراض المعدية التي قد تنتقل إلى طلابه بحكم مخالطته إياهم لفترة طويلة، وهو ما يسمى بـــ: لياقة التدريس.

٢- الثبات الانفعالي والاتزان النفسي وقوة الضبط وعدم الاندفاع وسرعة الغضب.

٣- القدرة على التعبير والطلاقة اللسانية في التحدث والتي تعينه على التفسير والتوضيح وأداء العملية التعليمية بكفاءة واقتدار.

٤- توفر الميل والرغبة في مزاولة مهنة التدريس ورسالة التعليم والذي يكون دافعاً إلى بذل الجهد والعمل والنشاط.

٥- القدرة على التعامل مع الآخرين والريادة الاجتماعية والتوجيه وإقامة العلاقات الاجتماعية / المهنية والقدرة على المبادأة والتأثير على الآخرين والرغبة في العمل معهم.

٦- الذكاء والفطنة التي تساعد المعلم على تبسيط المحتوى العلمي ونقل الخبرات التربوية بما يناسب المستوى العقلي للطلاب.

٤) مدى تلبية المناهج الدراسية في برامج إعداد المعلمين لمهام المعلم .

التوصيف الوظيفي لمهام المعلم السابقة تحتاج إلى محتوى معرفي معين وخبرات تربوية محددة كي تحقق مهام كل وظيفة بفاعلية وتمكن المعلم من القيام بمهامه باقتدار وكفاءة عالية، غير أننا لو نظرنا إلى المناهج والمقررات الدراسية لبرامج إعداد المعلم نجد أن هناك بعضاً من المتطلبات لا تلبيها تلك المناهج أو المقررات الدراسية. فمنها على سبيل المثال المهمة رقم (١٦) "يستخدم معطيات البيئة الداخلية والخارجية التي تحيط بالطالب والاستفادة من عناصر البيئة الاجتماعية والطبيعية كمجالات تطبيقية للحقائق العلمية والمعارف التي يتضمنها الدرس". فالتوصيف الوظيفي لهذه المهمة يتطلب أن يكون هناك محتوى معرفي في كل منهج دراسي يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالبيئة الطبيعية بالنسبة للمقررات والمناهج العلمية ويرتبط بالبيئة الاجتماعية بالنسبة للمقررات الإنسانية والنظرية حتى يستطيع الطالب أو المعلم أن يوجد الصلة بين ما يقرؤه نظرياً في الكتب ويسمعه في المحاضرات وما يطبقه من نظريات وقوانين ومصطلحات ومفاهيم على أرض الواقع ويستفيد منه في حياته العامة الطبيعية والاجتماعية. ومنهج دراسي مثل: التربية والبيئة" ربما يخدم بتوصيفه وعناصره وأهدافه هذا الغرض ويحقق مضمون الوظيفة ويلبي حاجات المعلم للقيام بتلك المهمة وبذلك الدور.

ولو نظرنا إلى التوصيف الوظيفي للمهام رقم ١٨، ٢٢، ٢٣، ٢٤- والتي يستخدم فيها نوعي التعلم الاستقرائي والاستنباطي في آن واحد وبطريقة متوازنة حسب المواقف التعليمية في الصف الدراسي ويصل إلى التغذية الراجعة نتيجة اختياره الموفق لأسلوب التعليم ونمط التعلم ويستخدم التمارين الفصلية في تطبيق النظريات القواعد والمفاهيم والمصطلحات العلمية الواردة في موضوعات الدرس بطريقة تحقق مخرجات الدرس كما يستخدم الأنشطة الصفية والألعاب التعليمية لتوليد الخبرات البديلة نجد أنها تحتاج إلى تخطيط مسبق لطرق التدريس وأساليب التعلم ومعرفة سابقة بحاجات الطلاب وميولهم واتجاهاتهم وقدراتهم وإلا فلا يمكن للمعلم أن يستخدم نوعي التعلم الاستقرائي والاستنباطي أثناء الشرح في آن واحد بطريقة متوازنة ما لم يصمم عرضه للمحتوى

المعرفي ليتم ويرعى التعلم المذكور. كذلك فإن التخطيط للوصول إلى التغذية الراجعة يتم عن طريق اختياره الواعي والذكي المسبق لأسلوب التعليم الذي يستخدمه نمط التعلم الذي يطبقه على الطلاب والذي يجب أن يكون ذا فاعلية كبيرة بحيث يؤدي إلى أثر واضح في استيعاب الطلاب وتفاعلهم مع المعلومة وتوليد الخبرة التربوية المطلوبة التي تؤدي إلى الوصول إلى التغذية الراجعة. وكذلك مقدرته على استخدام التمارين الصفية في تطبيق القواعد والنظريات والقوانين التي في المناهج في مواقف تعليمية مخطط لها مسبقاً ذات خبرات تربوية مباشرة أو بديلة كي تحقق مخرجات التعلم. كما أن منهج مثل" تصميم التدريس" يقوم بتوفير البيئة الطبيعية أو البيئة المحاكية للواقع والشبيهة لها والتي تساعد المعلم على تخطيط درسه مسبقاً متضمناً الأنشطة الصفية. ومنهج مثل " تطوير المناهج" يحقق مهمة المعلم في المساهمة في تطوير المناهج عن طريق تحليل عناصره الرئيسية والفرعية ومن ثم تقويم كل عنصر وإبداء الملاحظات وتدوين التعليقات عليه بتوضيح نقاط القوة والضعف التي يجب علاجها من أجل تطوير المنهج وتحسينه والرفع إلى المتخصصين في السلطة التعليمية من أجل تطويره.

كما أن دور المعلم في التعامل مع الفئات الخاصة في التدريس والتعليم والتقويم من أصحاب الإعاقات المختلفة ذات الدرجات الخفيفة من الإعاقات السمعية والبصرية وصعوبات التعلم والاضطرابات السلوكية والإعاقة الجسدية والتوحد يتناوله في محتواه منهج" التربية الخاصة " أما مسؤولية المعلم ودوره في القيام بالأبحاث العلمية في مجال التربية والتعليم في مجال المناهج وطرق التدريس وعلم النفس التربوي والإدارة التربوية والقياس والتقويم فإن منهج" مناهج البحث في التربية" قد تحقق هذه المهمة.

٥) متطلبات إعداد المعلم السعودي وفقاً للمعايير الوطنية والعالمية

نظراً لأهمية دور المعلم في المجتمع الحديث فإن برامج إعداد المعلمين تعد مدخلاً رئيساً من مداخل النظام التربوي والتعليمي وذلك لما للتربية من أهمية حيوية في التغيير والتطوير في المجتمعات. فالعملية التعليمية والتربوية تشهد اليوم تحديات خطيرة تنعكس على العملية التربوية نفسها كأهم روافد التنمية البشرية. ولما للمعلم من دور محوري في خارطة الإصلاح أصبح من الضروري الالتفات للتربية، تربية المعلم كأولوية قصوى في أي مبادرة للإصلاح التعليمي والتربوي. وبالنظر لواقع برامج إعداد المعلم في كليات التربية في المملكة والتي ذكرناها سابقاً نلمس وجود فجوة كبيرة بين ما يقدم من محتوى معرفي وخبرات تربوية ومهارات تعليمية من خلال هذه البرامج وبين متطلبات المرحلة الحالية في هذا القرن. إذ لا تزال برامج إعداد وتكوين المعلم تنفذ في أطر تعليمية بعيدة عن متطلبات الميدان التربوي اليوم ولا تتناسب مع المستجدات الحديثة والاتجاهات العالمية المعاصرة. حيث أن الأداء الجديد للمعلم يجب أن يتمحور حول تمكينه من تقديم النوعية التعليمية الجديدة التي يفرضها مجتمع المعرفة والتي تستوجب إكساب الطلاب المهارات التي تعينهم على التعامل الفعال مع

تحديات المجتمع. فقد أصبحت التقنية تحتل مكاناً واسعاً في العملية التعليمية وذلك عن طريق دمج التقنية بالتعليم. كما أن طرق التدريس وأساليب التعلم تحولت لتتبنى التعلم النشط وجعل دور المعلم ميسراً ومصمماً للموقف التعليمي. أما المناهج الدراسية فهي الأخرى باتت تسعى لتنمية التفكير الإبداعي والاستقصاء والتعلم الذاتي وحل المشكلات واتخاذ القرارات مما يشير بشكل واضح لتحول نوعي في أدوار المعلم وممارسات متميزة في العملية التعليمية والانتقال من تنمية مهارات الحفظ والاستظهار إلى مهارات التجديد والابتكار ومن تربية التشابه والائتلاف إلى التميز والتفرد والاختلاف وكذلك الانتقال من التدريب على ثقافة التلقي والتسليم إلى مهارات الاستقصاء والتقويم. فدور المعلم يتعاظم في مجتمع المعرفة ليكون موجهاً ومستشاراً ومرشداً تعليمياً ومنظماً لبيئات التعلم كي يعلم طلابه كيف يتعلمون ويدربهم على خطوات الطريقة العلمية في التفكير وحل المشكلات ويعلمهم أساليب اشتقاق الفروض العلمية واختبار صحتها وعلى فنون المناقشة العلمية والحوار الموضوعي وعرض وجهة النظر. ويكسبهم مهارات الاتصال مع الآخرين ومنها الإنصات للآخر والإفادة عن رأيه ويدربهم على مهارات التقويم الذاتي وتوجيه تعلمهم بالاعتماد على الذات. ومن خلال هذا الوصف الدقيق لمهام ومسؤوليات المعلم وفقاً للمعايير الوطنية والعالمية يتبين أن أعباء هذا المعلم قد ازدادت وتطورت إلى معنى حسي وإشرافي وتنبؤي أكثر منها تلقيني وتتبعي لطلابه وبالتالي فإن هذا النوع من المعلمين يجب أن يتصف بعدة صفات وسمات شخصية ومهنية واجتماعية من أهمها حرصه على وقت الدرس وثقته في نفسه ومادة علمه التي يدرسها. كما يجب أن يكون مندمجاً في العمل التعليمي ومثيراً لحماس طلابه ودوداً معهم مبدعاً ومبتكراً منوعاً في أساليب التعلم والتدريس، مالئاً وقت الحصة بالحركة والنشاط مستثيراً اهتمام طلابه، حريصاً على إشراكهم الدرس وأنشطته، مراعياً لفروقهم الفردية واختلاف سرعتهم في التعلم.

ثانيا: أنموذج لبرنامج إعداد المعلم السعودي

يوضح هذا المبحث أنموذج لبرنامج إعداد المعلم السعودي في ضوء المعايير الوطنية والعالمية. ويتضمن هذا الأنموذج ثلاث محاور رئيسية في إعداد المعلم وهي المدخلات والعمليات والمخرجات. وتتضمن " المدخلات " مجموعة من العناصر وهي: مبررات استحداث البرنامج، الأهداف العامة للبرنامج، التوصيف الوظيفي لمهام الدارسين، المحتوى المعرفي، مناهج الدراسة، الجانب النظري والجانب التطبيقي في المناهج، طرق التدريس، استراتيجيات التعلم تقنيات التعليم، الأنشطة المنهجية، الإرشاد الأكاديمي، القياس والتقويم، كفاءة الهيئة التعليمية والتدريبية، معايير قبول الطلاب، متطلبات التخرج، مدة البرنامج، إمكانات كلية التربية. أما " العمليات" فتتضمن عملية التدريس والتدريب، عملية الإشراف التربوي والإداري، عملية الإرشاد الأكاديمي، عملية التزويدات، والصيانة والمتابعة. كما تحتوي" المخرجات" على معلم ذو خصائص ووظائف ومهام واسعة: علمية وتربوية وتوجيهية وإشرافية.

شكل (٢): أنموذج لبرنامج إعداد المعلم السعودي

١) مبررات استحداث برامج إعداد المعلمين في المملكة

إن حاجة التعليم إلى فتح مدارس جديدة في جميع مراحل التعليم كل عام هو ما تستوجبه الزيادة السكانية المطردة في المملكة حيث تشير الإحصاءات السكانية إلى قفزة هائلة في عدد السكان في المدن والقرى في كل عام. وزيادة معدلات النمو السكاني هذه ينتج عنها زيادة الأطفال الذين هم في سن التعليم، وبالتالي زيادة فتح المزيد من المدارس في جميع المراحل، وفتح المدارس في التعليم العام سواء كانت في المرحلة الابتدائية أو المتوسطة أو الثانوية يعني حاجة التعليم العام إلى معلمين وإدارة تربوية لتشغيل هذه المدارس وبالتالي الحاجة إلى إعداد معلمين واستحداث أو تطوير برامج جديدة لهذا الإعداد. وهذا المبررات قوية لإنشاء برامج إعداد المعلمين في الجامعات برعاية كليات التربية وأن توضع لها ميزانيات ويتم تخطيط المدخلات والمخرجات. وهي مقنعة لبناء المناهج الدراسية وطرق التدريس وجميع العناصر الأخرى من المدخلات والعمليات المصاحبة لها وتقويم تلك العمليات وتحسينها وتطويرها لتحقيق الجودة.

٢) أهداف برامج إعداد المعلمين

جدول (٢) أهداف برنامج إعداد المعلمين في التعليم السعودي

تكون مناهج إعداد المعلمين في مختلف الجهات التعليمية وفي جميع المراحل وافية بالأهداف الأساسية التي تنشدها الأمة في تربية جيل مسلم يفهم الإسلام فهماً صحيحاً عقيدةً وشريعةً ويبذل جهده في النهوض بأمته.
يعنى بالتربية الإسلامية واللغة العربية في معاهد وكليات وإعداد المعلمين حتى يتمكنوا من التدريس بروح إسلامية عالية ولغة عربية صحيحة.
تولي الجهات التعليمية المختصة عنايتها بإعداد المعلم المؤهل علمياً ومسلكياً لكافة مراحل التعليم حتى يتحقق الاكتفاء الذاتي وفق خطة زمنية.
تتوسع الجهات التعليمية في معاهد المعلمين والمعلمات وفي كليات التربية لكافة المواد بما يتكافأ مع سد حاجة البلاد في الخطة الزمنية المحددة.
يكون اختيار الجهازين التعليمي والإداري منسجماً مع ما يحقق أهداف التعليم التي نص عليها في المواد السابقة في الخلق الإسلامي والمستوى العلمي والتأهيل التربوي.
يشجع الطلاب الذين ينخرطون في سلك المعاهد والكليات التي تعد المعلم بتخصيص امتيازات لهم مادية واجتماعية أعلى من غيرهم.

يوضع للمعلمين ملاك خاص (كادر) يرفع من شأنهم ويشجع على الاضطلاع بهذه المهمة التربوية في أداء رسالة التعليم بأمانة وإخلاص.
تدريب المعلمين عملية مستمرة .. وتوضع لغير المؤهلين مسلكياً خطة لتدريبهم وتأهيلهم كما توضع خطة للمؤهلين لرفع مستواهم وتجديد معلوماتهم وخبراتهم.
يفسح المجال أمام المعلم لمتابعة الدراسة التي تؤهله لمراتب أرقى في مجال تخصصه وتضع الجهات التعليمية الأنظمة المحققة لهذا الغرض.

بقراءة أهداف برامج إعداد المعلمين في التعليم السعودي (جدول ٢) نجدها تعبر عن أيدلوجية السلطة التعليمية في تخطيط برامج إعداد المعلم سواء في كليات ومعاهد المعلمين أو في كليات التربية في الجامعات. فالهدف الأول يتعلق بالمناهج الدراسية في كليات التربية والتي يجب أن تتمحور حول سياسة التعليم في المملكة ومقاصدها الهامة في فهم الإسلام الفهم الصحيح وفهم العقيدة الإسلامية وتطبيقها لتطوير الأمة الإسلامية والنهوض بها إلى مصاف الدول المتقدمة. ويركز الهدف الثاني على تدريس جميع المقررات والمناهج باللغة العربية بالإضافة إلى جعل التربية الإسلامية واللغة العربية مناهج أساسية في خطط برامج إعداد المعلمين وذلك لكي يتمكن المعلمون من استخدام اللغة العربية استخداماً صحيحاً في التدريس وفي التدريب في جميع المناهج الدراسية وأنشطتها في التعليم العام.والهدف الثالث يعبر عن مدى اهتمام السلطة التعليمية بإعداد المعلم الكفء والمؤهل تأهيلاً علمياً عالياً وتربوياً ومهنياً في جميع مراحل التعليم العام والجامعي. والهدف يتضمن أيضاً خطة زمنية لتوطين الوظائف التعليمية على الكادر التدريسي ووضع إجراءات لتنفيذ المزيد من برامج إعداد المعلم وبالتالي فتح المزيد من كليات التربية لتحقيق الاكتفاء الذاتي من المعلمين الوطنيين. أما الهدف الرابع فيشير إلى الخطة المستقبلية للسلطة التعليمية في فتح المزيد من برامج إعداد المعلمين في الجامعات السعودية من خلال كليات التربية حتى يتحقق الاكتفاء الذاتي من المعلمين. ويناقش الهدف الخامس اختيار الجهاز التعليمي والجهاز الإداري المساعد للعمل التعليمي التربوي بأن يسير وفق أخلاقيات المهنة ومعايير أدائها الذي يحكمها في عملها.

كما يشير ضمناً إلى حرص السلطة التعليمية على الاختيار الواعي لمنسوبي برامج إعداد المعلمين فيمن تتوفر فيهم شروط خاصة تراعي أخلاقيات مهنة التدريس من الأمانة والصدق والعدل ودماثة الخلق والتواضع والقدرة على التعامل مع الغير فهو أحق أن يلتحق بهذه المهنة الشريفة. والهدف السادس يحث كليات التربية على تبني سياسة تربوية مالية واجتماعية هدفها زيادة امتيازات الطالب المادية ومكافأته المالية

بحيث يتميز عن قرينه في التخصصات الأخرى. وكذلك منحه امتيازات اجتماعية أخرى في المؤسسات الاجتماعية والاقتصادية والثقافية كالأندية الأدبية والمنتديات التربوية. كما يتضمن الهدف السابع التوصية بإنشاء كادر خاص للمعلمين تشجيعاً لهم على العطاء والبذل ومضاعفة الجهد في سبيل الارتقاء بالعملية التعليمية. والهدف الثامن يتعلق بتدريب المعلمين والعمل على تنميتهم مسلكياً أثناء الخدمة فعمل المعلم هو عمل مستمر لطلب العلم والمعرفة والمعلومات الجديدة في عصره أينما كان مصدرها. وكلما استحدثت المعلومات والمعارف في تخصصه العلمي والمهني كان لابد أن يكون واعياً بها مدركاً لأهميتها ودورها في وظيفته. والهدف لم يهمل المعلمين غير المؤهلين تربوياً. بل إنه اهتم بتأهيلهم أثناء الخدمة وأوصى بوضع خطة لتدريبهم وإعدادهم مسلكيا وتربوياً أثناء تأديتهم عملهم وهو ما يعرف بالإعداد التربوي التتابعي للمعلم. ويشجع الهدف التاسع المعلم على التدريب المستمر على مهارات مهنته وبحثه، وعلى متابعة دراسته العلمية والمسلكية لكون مهنة التعليم تختلف عن باقي المهن والحرف في كونها تحصيل ونقل لمستجدات العلم والمعرفة والمكتشفات والمخترعات. وعدم تدريب وتنمية المعلم أثناء الخدمة يعني بقاؤه في مستوى طلابه بعد عدة سنوات من التخرج وذلك لأن العلم يتجدد كل يوم والمعرفة تتراكم كل دقيقة. كما أشار الهدف إلى وجوب إعداد لوائح وأنظمة تحقق للمعلم رغبته في الاستمرار في دراسته التخصصية أو المهنية ويفتح له باب الابتعاث الداخلي والخارجي حتى يطور مستواه العلمي والمهني.

٣) التوصيف الوظيفي لمهام الدارسين بعد التخرج.

وهو توصيف الوظائف والمهام المتوقع أن يقوم بها الدارسون بعد تخرجهم والتحاقهم بمهنة التعليم كمعلم من تدريس وتدريب وإرشاد وتوجيه وحراك لعملية التربية والتعليم وبحث عن المعرفة وقيادة تربوية للمواقف التعليمية.

هذه المهام للدارسين هي التي يبنى عليها عمليات اختيار المحتوى المعرفي والخبرات المربية وطرق التدريس وأساليب التعلم وتوزيع الأنشطة الداخلية والخارجية والإرشاد الأكاديمي وأنواع القياس والتقويم والإدارة التربوية.

كما يعتمد على هذه المهام الجانب النظري والجانب التطبيقي للمناهج الدراسية بالإضافة إلى اختيار الهيئة التعليمية والتدريبية. وهي تعتبر في نفس الوقت مخرجات برنامج الإعداد. هذه المهام هي :-

١) يرغب الطلاب في التعليم والتدريب عن طريق شخصيته المرنة المحبوبة والمؤثرة فيهم وبالتالي تحبيبهم في المادة العلمية للمنهج وإكسابهم التعليم النافع.

٢) يعطي الطلاب القدوة الحسنة في الأخلاق الفاضلة والشخصية المستقيمة المسلمة الطيبة التي تتعامل بوفاء مع طلابها بحيث يكون حاضر الذهن، سريع البديهة، ذو مرونة في المواقف التربوية والتعليمية، متجدد النشاط والحيوية.

٣) يقرب الطلاب إلى واقع المجتمع وثقافته. لأن المعلم يجب أن يكون موسوعة علمية وثقافية مصغرة تفيد من حوله من الطلاب الذين يحتاجون إلى علمه وثقافته المتنوعة.

٤) يحفظ النظام وقيم المجتمع وأخلاقياته وأنماط سلوكه وذلك بعد أن يحظى بتقدير واحترام طلابه له وبالتالي يغرس في طلابه حب النظام ويعمق في نفوسهم الإحساس بالمسؤولية الاجتماعية.

٥) يفهم مشكلات الطلاب وقضاياهم التعليمية والاجتماعية وحلها منطقيا وتربويا، وعلمياً بصورة مقنعة مبنية على أسس علمية لأن المعلم يعد موسوعة علمية في تخصصه الأكاديمي والتربوي.

٦) يقرب المفاهيم الواردة في المنهج إلى عقول الطلاب لذلك يعتبر المعلم الوسيط في تقريب المعارف والعلوم لهم عند القيام بالشرح والتوضيح للطلاب في الصف الدراسي أو في المدرسة أو في العمل.

٧) يوجه العملية التعليمية حيث يجد المداخل المناسبة لدروسه التي يلقيها. ويتنبأ بصعوبات الدرس التي تحتاج إلى تركيزه في شرحه أو تكراره لبعض النقاط المهمة فيه. كما يجب أن يراعي استخدام الأنشطة الصفية لتوليد الخبرات البديلة (Quasi Experiences) والتي تضمن استيعاب وتعلم جميع طلاب الفصل لموضوع الدرس.

٨) يزرع القيم الإسلامية ومكارم الأخلاق ويمنع سوء الأخلاق وأنماط السلوك غير المرغوب فيه إسلامياً واجتماعياً وذلك لأن دوره لا يقتصر فقط على تعزيز القيم وأنماط السلوك الإيجابي ولكن أيضا على نزع الانحراف واستئصال السلوك السلبي من الطلاب.

٩) ينمي روح الولاء والانتماء لدى الطلاب تجاه دينهم وعقيدتهم ومجتمعهم المسلم في جميع شعوب العالم وتشجيعهم على المشاركة الفاعلة في مواجهة المشكلات واكتساب القيم والاتجاهات الاجتماعية المرغوب فيها.

١٠) يشجع الطلاب على المشاركة في أنشطة المجتمع وبرامجه التطويرية ومرافقه الحكومية والأهلية وإكسابهم المهارات العملية والتفكير العلمي المنظم في حل مشكلات مجتمعهم التربوية والاجتماعية والتعليمية والاقتصادية.

١١) يقيم علاقات ودية مع طلابه وزملائه المعلمين ومع إدارة المدرسة ومع أولياء أمور الطلاب ومع أفراد المجتمع أصحاب الصلة والاهتمام بأمور التربية والتعليم.

١٢) يخطط الدروس وموضوعات المنهج السنوية والفصلية والأسبوعية بشكل منطقي مراعياً تجانس الموضوعات في كل خطة أفقياً ورأسياً.

١٣) يحضر الدروس بأهداف واضحة مصاغة سلوكياً مع بيان الوسائل وتقنيات التعليم المصاحبة للشرح، وكذلك تحديد مفردات الدروس وعرضها بشكل واضح وشامل لجميع المحاور في إجراءات سلوكية يمكن قياسها وتقويمها (السجي، ٢٠١٦)

١٤) يربط الدرس الجديد بموضوعات سابقة لها صلة مباشرة أو غير مباشرة بالدرس الجديد.

١٥) يقدم موضوعات الدرس الجديد بطريقة حيوية وجذابة وباعثه لاندماج الطلاب مع شرحه.

١٦) يستخدم معطيات البيئة الداخلية والخارجية التي تحيط بالطالب والاستفادة من عناصر البيئة الاجتماعية والطبيعية كمجالات تطبيقه للحقائق العلمية والمعارف التي يتضمنها الدرس.

١٧) يستخدم التقنية الحديثة والوسائط التعليمية المتعددة والوسائل الفائقة لتسهيل عرض المعلومات وتوضيحها للطالب وإثارة الدافعية نحو التعلم.

١٨) يستخدم نوعي التعلم الاستقرائي والاستنباطي في آن واحد بطريقة متوازنة حسب المواقف التعليمية في الصف الدراسي.

١٩) ينوع طرق الطرح والعرض والمناقشة والإلقاء والحوار واستخدام أساليب واستراتيجيات تعليمية متنوعة تراعي الفروق الفردية بين الطلاب في الفهم والاستيعاب.

٢٠) يستخدم نبرات الصوت المختلفة في الجمل الخبرية لنقل معلومة أو معرفة جديدة وكذلك الاستفهام عن معارف أو قوانين ونظريات سابقة مع استخدام الإيماءات ولغة البدن.

٢١) يشرك جميع الطلاب في الحوار والمناقشة والطرح والشرح والوصف والتحليل والعرض والاستدلال والاستنتاج.

٢٢) يصل إلى التغذية الراجعة نتيجة اختياره الموفق لأسلوب التعليم ونمط التعلم الفاعل والمؤثر.

٢٣) يستخدم التمارين الفصلية في تطبيق النظريات والقواعد والمفاهيم والمصطلحات العلمية الواردة في موضوعات الدرس بطريقة تحقق مخرجات التعلم المقصودة (Johnsor, 1992).

٢٤) يستخدم الأنشطة الصفية والألعاب التعليمية لتوليد الخبرات البديلة والتي توفر للطالب القدرة على تطبيق وممارسة النظريات والقوانين والمهارات بأسلوب علمي محاكي للواقع الفعلي في البيئة الطبيعية والاجتماعية.

٢٥) يبتكر ويضيف من الخبرات التربوية بما يخدم أهداف الدرس ويحقق مخرجات التعلم بطريقة فاعلة وبما يتطلبه الموقف التعليمي من معلومات إثرائية وأفكار إبداعية للمحتوى العلمي.

٢٦) يصحّح الأخطاء في المعارف والعلوم إن وجدت، وكذلك يصحّح مسار الطلاب في الأخطاء التي ترتكب في التمارين والألعاب التعليمية والأنشطة الصفية.

٢٧) يجعل العملية التعليمية في الفصل دينامية تفاعلية بينه وبين الطلاب من جهة وبين الطلاب أنفسهم من جهة أخرى بحيث تتسم بالحيوية.

٢٨) يضبط الفصل ويدير الصف تربوياً بالحد الذي يسمح بالعملية التعليمية حتى تسير بطريقة منتجة ومتفاعلة في جو ديمقراطي تربوي.

٢٩) يتعامل مع المواقف التعليمية والتربوية الحرجة أثناء التدريس بحكمه وعقل راجح محاولاً تطبيق اللوائح التعليمية والأنظمة التربوية بوعي وإدراك منطقي للنتائج.

٣٠) يستخدم مركز مصادر التعلم بفاعلية في تدريس الموضوعات التي تحتاج إلى استخدام المصادر والوسائل التعليمية الموجودة في المراكز وكذلك القدرة على صيانتها الأولية والتنسيق مع أمين المركز لشغل الحصص الشاغرة في المركز (جابر، ٢٠٠٢).

٣١) يعد أدوات القياس والتقويم المناسبة لقياس مدى تقدم الطلاب وتحسن أدائهم وبناء الأسئلة وتحقيق الصدق والثبات فيها ومن ثم صياغتها بأسلوب يحقق عملية الاختبار.

٣٢) يتقبل التوجيهات والإرشادات والملاحظات من المشرف التربوي ومن المعلم الأول ومن إدارة المدرسة والتعامل معها بفطنة وحكمة فيما يستفيد منه في التدريس والنشاط وإرشاد الطلاب وتوجيههم.

٣٣) يوزع النظرات ويوزع الأسئلة الشفوية وينقل النقاش من طالب إلى أخر ومن مجموعة إلى مجموعة من الطلاب بطريقة متوازنة وعادلة بحيث لا يؤثر مجموعة طلاب سريعي التعلم على الطلاب الآخرين.

٣٤) يبني أسئلة واضحة ذات مستويات متعددة لقياس قدرات الطلاب المتعددة في الحفظ والفهم والتذكر والتطبيق والتحليل والربط والتركيب والنقد والتقويم والتقييم.

٣٥) يعرض ملخص شامل للدرس في دقائق محدودة في نهاية الحصة يشتمل على أهم النقاط والأفكار التي وردت في الدرس مع بيان كيفية استفادة الطلاب من معارف الدرس ومعلوماته وخبراته في المواقف الحياتية التي يقابلونها يومياً.

٣٦) يحدد المعارف والعلوم والمهارات التي يحتاجها الطالب كواجب منزلي من أجل استكمال ما نقص من تعلم واستيعاب في المعارف وأداء المهارات.

٣٧) يستحوذ على اهتمام الطلاب نحو الدرس التالي بإثارة موضوع الدرس وتشويقهم له وربطه بالدرس الحالي أو دروس سابقة أو لاحقة وكذلك ربطه بالمواقف الحياتية للطالب. (http://www.ncate,2015)

٣٨) ينمي نفسه ذاتياً في مجال طرق التدريس وأساليب التعلم والتعليم والقياس والتوجيه والإرشاد وكذلك ينمي نفسه أكاديمياً في مجال تخصصه العلمي.

٣٩) يشارك في تنظيم المنتديات والمحاضرات وورش العمل والاجتماعات داخل المدرسة وخارجها للمعلمين في التخصص بهدف زيادة فاعلية التعلم وتعزيز نقاط القوة فيه ومعالجة سلبيات الأداء المعرفي والمهني وكشف نقاط الضعف فيه تمهيداً لإصلاحها وتحسينها.

٤٠) يشارك في إقامة المعارض واللوحات الإعلانية والصحف الحائطية وربطها بأهداف المنهج الدراسي الذي يقوم بتدريسه كأنشطة مدرسية تسهم في تحقيق بعضاً من أهداف المنهج.

٤١) يشارك في الأنشطة الخارجية والزيارات العلمية والمساهمة في تفعيل دور المنهج الدراسي في هذه الأنشطة بصياغة أهداف معرفية ووجدانية ومهارية

للزيارة أو النشاط ينتج عنها مخرجات سلوكية يستفيد منها الطالب كخبرات مباشرة يمارسها في الزيارة العلمية أو النشاط المنهجي.

٤٢) يراعي الفروق الفردية بين الطلاب ويستخدم أسلوب تفريد التعليم مع مجموعات بطيئي التعلم بزيادة الأنشطة الإثرائية ومع مجموعات سريعي التعلم بإضافة أنشطة إبداعية.

٤٣) يساهم في تقويم المنهج وتدوين الملاحظات والتعليقات وتصحيح الأخطاء التي وردت في شتى عناصر المنهج وفروعه من مدخلات وعمليات ومخرجات.

٤٤) يشارك في الأنشطة المدرسية المختلفة الإذاعية والمسرحية والجمعيات المدرسية والمسابقات ويفعل دور هذه الأنشطة في المدرسة من أجل تحقيق أهداف المنهج.

٤٥) يتفاعل مع المرشد والمشرف التربوي في المدرسة من أجل حل مشكلات الطلاب في المدرسة من ذوي صعوبات التعلم والمساهمة معهم كمتخصص في مادته العلمية وكمرشد وموجه لأنجع السبل لتوفير الدعم التعليمي لهؤلاء الطلاب.

٤٦) يوفر مواقف تعليمية مناسبة لمرحلة نمو الطلاب تمكنهم من اكتساب التعلم عن طريق تطبيق المعارف والعلوم على هذه المواقف بتوجيه المعلم.

٤٧) يستجيب لحاجات الطلاب والإجابة على أسئلتهم واستفساراتهم وإقناعهم بمنطقية الرد بطريقة علمية موثقة.

٤٨) يلقي الدروس العلمية في المعمل ويديرها بشكل جيد بطريقة فاعلة ومنظمة ومنضبطة ويوزع العمل فيما يكسب الطالب خبرات عملية مباشرة.

٤٩) يقوم بالأبحاث العلمية في مجال التربية والتعليم في التخصصات التربوية المختلفة مثل المناهج وطرق التدريس وتقنيات التعليم وأساليب التعلم والأشراف التربوي والقياس والتقويم والإرشاد والتوجيه التربوي والإدارة المدرسية والتربوية وغيرهما من محاور التربية والتعليم.

٥٠) يحلل المنهج الدراسي إلى عناصره الرئيسة والفرعية ومن ثم يبدي مقترحاته ويصوغ الفروض العلمية الواعية لتطويره.

٥١) يتعامل مع الفئات الخاصة في التدريس والتعليم والتقويم من أصحاب الإعاقات المختلفة ذات الدرجات الخفيفة مثل ضعاف السمع والبصر وبطيء

التعلم والاضطرابات السلوكية والإعاقات الجسدية والتوحد وذلك بالتعرف على سمات أصحاب هذه الإعاقات وأنواع طرق التدريس واستراتيجيات التعلم المستخدمة في كل فئة. (http://128.25.77/Deted,2013)

٤- اختيار المحتوى المعرفي

لقد شهد التغيير المعرفي نتيجة التغيير الثقافي طفرة كبيرة من خلال شبكات الاتصال العالمية وبرامج التواصل الاجتماعي مما أدى إلى تغيير في سياسة برامج إعداد المعلم في كليات التربية وكذلك في نموه المهني المستدام سواء كان ذلك في الأهداف أو في محتوى المناهج أو أساليب العرض والتطبيق وفي استراتيجيات التعليم والتعلم. وامتد هذا حتى شمل تقويم تلك البرامج وقياس مخرجاتها ومعرفة جدواها التربوية والتعليمية. فبرامج إعداد المعلم في كليات التربية يجب أن تركز على إعداد المعلم الرقمي وهو المعلم الماهر في استخدام الحاسوب ومهارات الاتصال ولديه القدرة على تحويل المحتوى العلمي كالكتب والمناهج إلى خبرات تربوية وأنشطة تعليمية. كما يجب على كليات التربية أن تغير من استراتيجياتها التعليمية لتدور حول مهارات سوق العمل ومتطلباته وجعل التعليم عملية مستمرة لمدى الحياة وصهر المناهج والمقررات الدراسية مع متطلبات التخصص العلمي والمهني ومشاركة القطاع الخاص في عملية الإعداد والتطبيق. وبناء على التوصيف الوظيفي للدارسين بعد التخرج الذي تم وصفه فالمحتوى المعرفي الذي يحقق مهام وكفايات المعلم تتضمن دراسة أسس وفروع المادة العلمية التي يتخصص فيها من مناهج التعليم العام مثل التربية الإسلامية واللغة العربية والاجتماعيات واللغة الانجليزية والرياضيات والفيزياء والعلوم والأحياء والمكتبات والحاسوب والتربية الفنية والبدنية. والمحتوى المعرفي لهذه المناهج يكون إما معارف حقيقية (Authentic Material) وهي التي تؤدي غالباً إلى خبرات مباشرة محسوسة وإما أن تكون معلومات ومعارف معالجة وفقاً لحاجات الطلاب في حياتهم (Contrived Material) والتي تتطلب خبرات بديلة تؤدي إلى مضمون وظيفي (functional) ونواحي نشاط مقترن باستعدادات الطلاب وميولهم. والمحتوى المعرفي لبرنامج إعداد المعلمين يجب أن يقابل التنوع في التعلم ويحقق التوصيف الوظيفي لمهام الدراسيين ويخضع لمعايير دقيقة ومحكات معينة. فمنها أن يكون صادقاً مناسباً لاحتياجات الطلاب يتمشى مع حياتهم العصرية ويحقق بعض الأهداف والغايات الفردية والجماعية معاً والتي تشملها الأهداف العامة لبرنامج إعداد المعلم ويعمل على تنمية مهاراتهم واستعداداتهم الفطرية والمكتسبة.

كما يجب اختيار المحتوى العلمي لبرنامج الإعداد وفقاً لفائدته وصلاحيته للطلاب المعلمين في تحقيق مهامهم الوظيفية بعد التخرج. لذلك فإن عملية الاختيار في مجال المناهج وطرق التدريس وتقنيات التعليم يجب أن تشمل عناصر ومفردات

المحتوى المعرفي للمناهج للتعريف بطبيعة التربية وعلاقتها بالتعليم والفرق بين المفهوم التقليدي للمنهج الدراسي والمفهوم الشامل المعاصر ومعرفة ممارسات المنهج المدرسي والأبعاد الرئيسة في تخطيط المناهج الدراسية وأسس بنائها وتطويرها وكذلك أهم التنظيمات العالمية للمناهج الدراسية.

أما طرق التدريس فيجب أن يشتمل المحتوى المعرفي على مفهوم التدريس وفلسفته واتجاهاته المعاصرة وأسسه ومبادئه وطبيعته وأهدافه وسمات التدريس الفعال واستراتيجيات التعليم وأساليب لتدريس في التعليم العام والتخطيط للتدريس وبرامج إعداد وتدريب المعلم وإعداد الدروس اليومية وتحضيرها ومهارات التدريس وإدارة الصف وتوظيف التقنيات والأنشطة الصفية والواجبات المنزلية والمشروعات البحثية وطرق تدريس الفئات الخاصة وأنواع التعليم الفردي والجمعي والزمري والتعليم بالترفيه وكفايات التدريس وسمات المعلم الناجح وفي تقويم التدريس يجب أن يحتوي المنهج على علاقة عمليات التدريس واستراتيجياته المختلفة بالتعلم وأنماط المعلمين وعلاقة التعليم بالتدريب وتقويم سلوكيات الاتصال في التعليم والتدريس المصغر وطرائق التدريس القائمة على جهد المعلم وجهد الطالب وعلى جهد المعلم والطالب معاً.

أما في منهج التربية العملية فيجب أن يحتوي على الخطة اليومية والأسبوعية والشهرية والسنوية للتدريس والمهام التي يقوم بها المعلم والمشاهدة الفعلية والملاحظة للتدريس في الفصول الدراسية وإعداد خطط الدرس وتنفيذها وإعداد السجلات الخاصة بتقويم الطلاب التقويم المستمر وإدارة الصف واستخدام الوسائل التعليمية وتقنيات التعليم. أما مجال تصميم التدريس فإن محتوى المنهج يجب أن يشتمل على أنماط التدريس ومراحل التدريس ونماذج مقترحة لخطط وتصميم الألعاب التربوية والأنشطة الداخلية والخارجية واستراتيجيات التعلم مثل حل المشكلات والتعلم التعاوني والمحاكاة والتدريس المصغر والمسرحية التعليمية والمؤتمر المصغر والمناقشة والحوار ولعب الأدوار وحلقة النقاش العلمية. أما الإشراف التربوي فإن محتوى المنهج يجب أن يتضمن على مفاهيم ومصطلحات ونظريات الإشراف التربوي الفني في التخصصات التعليمية في التعليم العام. كما يحتوي على تطبيق نظريات الإشراف التربوي المعاصرة والمهارات التدريسية التي يجب أن يتمكن منها المعلم والوسائل الإشرافية والإشراف العيادي وعناصره المختلفة وتحليل عملية التدريس وتقويمها. وفي مجال تقنيات التعليم ومصادر التعلم فالمحتوى لهذا المنهج يتضمن التطور التاريخي لمفهوم تقنيات التعليم ومفهوم الاتصال وعناصره وتصنيف تقنيات التعليم وأنواعها وأهمية تقنيات التعليم في التربية ومعايير اختيار الوسائل التعليمية وتصميم الوسائل والتقنيات وإنتاجها وصيانتها والعروض الضوئية والاتصال المرئي والتسجيلات

الصوتية ومهارات الحاسب الآلي واستخداماته المتعددة وأخلاقيات التعامل مع الحاسوب واستخدامه في التدريس والتعليم والتقويم والإشراف الفني والتربوي.

وفي مجال "علم النفس والتقويم التربوي" فإن المناهج هنا يجب أن تشتمل على دراسة مفاهيم النضج والنمو وطرق البحث في النمو الإنساني ودراسة العوامل المحددة لطبيعة النمو والمؤثرة فيه ومطلب النمو الجسمي والعقلي والانفعالي والاجتماعي لطالب المرحلة الثانوية ومشاكل النمو الانفعالي وكيفية التغلب عليها ودور المعلم في تحقيق مطالب النمو الإنساني. ونشأة علم النفس النمو وإسهامات العلماء المسلمين في علم النفس ومناهج البحث في علم النفس النمو ومجالاته وعلاقته بالفروع الأخرى من علم النفس ومراحل النمو وخصائصه العقلية والجسمية والاجتماعية والانفعالية والأخلاقية ومطالب النمو السوي.

أما محتوى "علم النفس" فيجب أن يشتمل على مفهوم علم النفس التربوي وعلاقته بعلم النفس النمو وأهميته في العملية التعليمية وقضايا علم النفس التربوي ومفهوم التعلم ومفهوم السلوك للمتعلم والعوامل الوراثية والبيئية المؤثرة في التعلم وعلاقة النضج بالتعلم وقياس الميول والاتجاهات والاستعدادات لدى المتعلم واكتساب المهارات والقيم والعادات وأنماط التفكير والإبداع والابتكار والدافعية ومفهومها وأقسامها ومطالب مرحلة النمو والنظريات السلوكية والمعرفية للتعلم الشرطي والتعلم بالمحاولة والخطأ والتعلم الإجرائي والاستبصار والتعلم المعرفي وتقويم نظريات التعلم والفروق الفردية.

أما "الصحة النفسية" فإن محتوى منهجها يجب أن يتضمن مفهوم الصحة النفسية وأهميتها للفرد والمجتمع والتوافق النفسي والعوامل المؤثرة فيه والاضطرابات السلوكية مفهومها وأعراضها وطرق علاج الاضطرابات السلوكية وخصائص الشخصية السوية واللاسوية ومؤسسات العلاج النفسي والصحة النفسية وأنواع الأمراض النفسية وأساليب علاجها وأنماط التعلم وتفريد التعليم.

وفي مجال "القياس والتقويم" فإن المنهج يجب أن يتضمن المفاهيم الأساسية لمعنى القياس والتقويم والاختبارات والامتحانات وأسس ومبادئ التقويم وأهدافه وأنواعه وأهميته في التربية والتعليم وخصائصه ووظائفه في المدرسة وفي المنهج ودور التقويم في تحسين عملية التعليم والتعلم والإرشاد والتوجيه الطلابي والتربوي وتوجيه عملية التعليم والتعلم والإشراف التربوي والتشخيص وعلاج صعوبات التعلم وتقويم الطالب والمعلم والمشرف التربوي ومدير المدرسة والإدارة المدرسية. كما يتضمن المنهج أدوات التقويم مثل الاختبارات المتعددة للقدرات العقلية والذكاء والشخصية وأدوات التقدير والملاحظة والاختبارات التحصيلية ومبادئ الإحصاء.

أما في مجال "الإدارة التربوية" ونظام التعليم في المملكة فيجب أن يتضمن المنهج الأصول النظرية للإدارة المدرسية ومفاهيم الإدارة المدرسية والتربوية وأهدافها ومبادئها وعناصرها وأساليب الإدارة المدرسية في التعليم السعودي ووسائل الاتصال المدرسية والمناخ الإداري والعلاقات الإنسانية والإدارة المدرسية والفرق بين مدير المدرسة والقائد التربوي ومدارس الإدارة في الفكر التربوي الغربي وأنشطة الإدارة ومهام ومسؤوليات مدير المدرسة والتخطيط والتنظيم المدرسي ووظائف الإدارة المدرسية والنشاط المدرسي والاتصالات الإدارية وتقويم الطلاب والمعلمين وتقويم العمل المدرسي وتقويم الهيئة التعليمية والتدريبية والفنية في المدرسة. ومفهوم نظام التعليم في المملكة والعوامل المؤثرة فيه من خلال أسلوب تحليل النظم وتاريخ التعليم في المملكة والعوامل المؤثرة في نظامه وأهداف سياسة التعليم وسياسة التعليم الابتدائي والمتوسط والثانوي ونظام إعداد المعلم ومؤسساته والأصول التربوية للتعليم الأهلي ومحو الأمية وتعليم الكبار ونماذج من نظم التعليم في العالمين العربي والإسلامي وفي بعض الدول المتقدمة ومقارنتها بنظام التعليم السعودي. وفي منهج "مناهج البحث في التربية" فالمقرر يجب أن يشتمل على طبيعة العلم والمعرفة ومفهوم البحث العلمي ووظائف البحث العلمي والمنطق الاستنباطي والمنطق الاستقرائي في البحث التربوي ومحددات الطريقة العلمية في البحث التربوي ومتغيرات البحث التربوي والأخطاء الشائعة في البحث التربوي وأخلاقيات البحث التربوي وأنواع البحوث التربوية.

وفي منهج "التربية الخاصة" فإن محتوى المنهج يجب أن يتضمن مفهوم التربية الخاصة والعلاقة بينها وبين التربية العامة وفئات الإعاقة ونسب الانتشار والوقاية من الإعاقات وحقوق أسرة المعاق وحقوق المعاق والتقويم في التربية الخاصة والبدائل التربوية والتربية الخاصة في الوطن العربي وأنواع الإعاقات العقلية والجسدية والسمعية والبصرية وتصنيفاتها ومؤشراتها وأسباب الوقاية منها وأساليب التواصل لدى المعاقين سمعياً وبصرياً وجسدياً وصعوبات التعلم ومعاييرها ونسب انتشارها وأسبابها وخصائص ذوي صعوبات التعلم وأدوات قياس وتشخيص ذوي صعوبات التعلم وطرق تدريس ذوي صعوبات التعلم ومفهوم اضطرابات التواصل وأنماطه واللغة ووظائفها ومفهوم الكلام والنطق والصوت واضطرابات التوحد مفهومها ونظرياتها وسمات وخصائص الطفل التوحدي والإعاقات الجسمية والصحية مفهومها ونسب شيوعها وإصابات الجهاز العصبي المركزي وإصابات الحبل الشوكي وإصابات الهيكل العظمي والعضلات والاضطرابات السلوكية والانفعالية وأشكالها وأنواعها وأساليب التدخل العلاجي المبكر للطلاب المضطربين انفعالياً وسلوكياً.

٥) الجانب النظري والتطبيقي في المناهج الدراسية:

المناهج الدراسية في برنامج إعداد المعلمين يجب أن تقسّم إلى أجزاء عملية ونظرية والأجزاء العملية قد تكون معملية أو صفية حسب نوع الأداء وطبيعته والوسائل أو الوسائط المستخدمة لتوضيح الأداء. والمعيار الذي يبنى عليه مبدأ تقسيم المناهج الدراسية إلى جوانب تنظيرية وتطبيقية هو مبدأ تقسيم الخبرات التربوية إلى خبرات مباشرة وخبرات غير مباشرة وخبرات بديلة وخبرات شبه مباشرة وأكثر هذه الخبرات فاعلية بلا شك هي الخبرات المباشرة والتي تؤثر في المناخ التعليمي التربوي للمتعلم لاكتساب مواقف تعليمية حقيقية والتفاعل مع هذه المواقف والذي ينتج عنه سلوك يحقق الهدف التعليمي التربوي واستدامته لمدى الحياة، وبرنامج إعداد المعلمين يجب أن يتعرف على تلك العمليات التطبيقية للأسس والمبادئ النظرية التي يصعب على الدارس فهمها بمجرد النظر إليها أو حفظها ما لم تمارس وتطبق على الواقع الفعلي وبيئته أو بيئة قريبة في مواصفاتها من البيئة الحقيقية. وطبيعة بناء المحتوى المعرفي للمنهج الدراسي ونوعية تركيبه البنائي يحدد هذا التقسيم ونوعية الأطر العملية والتطبيقية التي تستخدم عملياً لتوليد الخبرات. ويجب أن توفر للساعات النظرية الوسائل التعليمية المعينة ومصادر التعلم المساعدة على تحويل الخبرات الغير مباشرة إلى خبرات مباشرة أو بديلة باستخدام الألعاب التعليمية والمحاكاة، كما يجب أن توفر الساعات العملية الخبرات المباشرة أو البديلة للدارس وتزوده بالمواقف التعليمية التدريبية اللازمة لممارسة ولتطبيق الأسس والنظريات والمفاهيم.

٦) طرق التدريس واستراتيجيات التعلم:

ومن أهم طرق التدريس "المحاضرة" (Lecture) وهي الأكثر استخداماً في التعليم الجامعي وتهدف إلى التوضيح والعرض للمعلومات والمعارف والشرح النظري للمادة العلمية وهي طريقة اقتصادية تكفل تغطية جميع أجزاء ومحتويات المقرر الجامعي وتكسب الدارس حجماً كافياً من المعارف والعلوم. كما أنها طريقة اقتصادية في التجهيزات الخاصة وتقلل من عدد المختبرات والمعامل بالإضافة إلى أنها تعد أفضل طريقة لتدريس المجموعات الكبيرة من الطلاب. إلا أنها تحتاج إلى جهد كبير من المحاضر في التحضير كما أن التواصل اللفظي والفكري يكاد ينعدم بين المحاضر والطلاب لأنها تركز على جهد المحاضر في الإعداد والتنفيذ والتقويم كما أنها تركز على الجانب المعرفي وتهمل الجانب الأدائي والحركي للطالب إضافة إلى أنها لا تراعي الفروق الفردية. لذلك يجب استخدام استراتيجيات تعليم وتعلّم أخرى للتدريس في كليات التربية بالإضافة إلى المحاضرة مثل: "ورشة العمل"Workshop).

حيث يكون التركيز فيها على إتمام نشاط علمي ذو هدف مهم واضح ومحدد.وهذا النشاط هو عبارة عن إعداد لمواد علمية خاصة بالمادة الدراسية أو مواد تدريسية لتحضير الدروس حيث تؤخذ عينات نموذجية من المادة المراد تدريسها والموضوع المراد تعلمه وتطرح أمام الدارسين لتطبيقه على الموقف عن كثب. أو أن يبدأ المحاضر بالنص المراد تعلمه ثم يدعو الطلاب لكشف السمات والصفات التي جعلت من النص مثالياً للموقف التعليمي. وهناك "حلقة البحث العلمية" (Seminar) وهي إحدى الطرق التدريسية التي تتطلب وجود محاضر مع مجموعة الطلاب في الفصل في القاعة الدراسية يجلسون في حلقة نصف دائرية حيث يعرض المحاضر الموضوع بصيغة مختصرة ويفتح من ثم باب المناقشة والحوار من جانب المشاركين في هذه الحلقة من الطلاب لتزويد الموضوع بآرائهم ومقترحاتهم والإجابة على أسئلتهم واستفساراتهم. "والمحاكاة" (Simulation)تعد أحد استراتيجيات التعلم الذي يقوم به الطلاب بتمثيل مواقف حقيقية يناقشون فيها مشكلات واقعية في إطار تربوي محدد يسبقه خلفية معرفية عما سيقوم به الطلاب حين القيام بتمثيل المواقف والذي يتطلب وجود بطاقات بهذا الغرض من شأنها تعريف كل مشارك في هذا النشاط بدوره الذي سيقوم به.

وحل المشكلات (Problem-solving) هي استراتيجية تعلم تستخدم في برامج إعداد المعلمين تتضمن اختيار حل من بين عدداً من الحلول المطروحة لمشكلة من المشاكل الاجتماعية أو التعليمية أو الاقتصادية أو الصحية أو النفسية عن طريق حوار علمي بناء يناقش فيه فرضيات الحل وحيثيات اختياره وهو يركز على تحقيق الأهداف المعرفية ولذلك فهو يحتاج إلى معارف كافية في المادة الدراسية تمكن المشاركين من حل المشكلة. كما يعتمد على طرح أكبر عدد من الحيثيات العلمية والمنطقية. وهناك أيضاً من الأساليب التدريسية الشائعة في كليات التربية "التعلم التعاوني" (Cooperative learning) والتي يدرب الطلاب على التفكير الجماعي والعمل التعاوني وليس التنافسي، وهذا يؤهل طلاب كلية التربية على حل مشكلاتهم التعليمية والتربوية التي تقابلهم. وهذه الاستراتيجية قائمة على تقسيم الطلاب إلى مجموعات تعاونية صغيرة تساعد بعضها البعض في تعلم معلومة أو مجموعة من المعلومات عن طريق التفاعل الإيجابي فيما بينها.

كما يتضمن استراتيجيات التعليم والتعلم في كليات التربية طريقة الاستكشاف أو التعلم بالاستقصاء (Exploring) والذي ينطلق من فرضية أن هناك شيئاً من الغموض يجب استكشافه في جميع المجالات وأن كل موضوع في المدرسة يمثل ما يمكن أن يسمى معرفياً استقصاء يستطيع جميع الطلاب أن يشاركوا فيه. أما طريقة "الحوار العلمي" (Dialogue) فهي تستغرق زمناً أطول للوصول إلى حقيقة من الحقائق

لأنها تعتمد على طرح قضية أو موضوع أمام الطلاب ومن ثم فتح باب الحوار علمياً معهم. وهي على نوعين. فهناك الحوار المفتوح حيث تكون عناصر موضوعاته مفتوحة وحرة وهناك الحوار المقيد بموضوعات وعناصر محددة يحددها المحاضر. وأخيراً هناك طريقة "المشروعات" (Projects) والتي تمتاز بيئتها الغنية بالكثير من الموارد والخامات والمشروعات التي يمكن تنفيذها وفق هذه الطريقة التي تجمع بين اهتمامات الطلاب وأهداف المنهج. كما يسهم في تنفيذ هذه الطريقة قراءة الطلاب واطلاعهم حول مشاريع معينة وخبرتهم العلمية وممارساتهم العملية في تنفيذ هذه المشاريع حيث يقوم الطلاب تحت إشراف المحاضر بعمل مشاريع من واقع حياتهم العملية وما يواجهونه في البيئة التربوية من مشكلات وممارسات ويجسدونها في مشاريعهم العلمية.

٧) تقنيات التعليم ومصادر التعلم:

تعد تقنيات التعليم ومصادر التعلم إحدى عناصر الموقف التعليمي لذلك فإن أي برنامج تربوي لا يستغنى بأي حال عن تقنيات التعليم في نقل المعلومات والمعارف وتمكينها في عقول الدارسين لأن وظيفة هذه التقنيات هي رفع الملل والضجر عن الدارس وفي نفس الوقت تزيد من فاعلية التدريس. إلا أن هناك شروطاً أساسية لاختيار تقنيات التعليم ووسائل التعلّم في برنامج إعداد المعلمين من أهمها أن تكون الوسيلة مناسبة للموضوع المراد عرضه وعدم المبالغة في الألوان والتركيز والتكبير والتصغير مما يؤدي إلى عدم التفاعل مع الوسيلة. كما يجب أن تختار الوسيلة طبقاً لحداثتها ومطابقتها للواقع من الوسائل والتقنيات التعليمية ومناسبتها لسن الطلاب ومستواهم الفكري وخبراتهم السابقة وتساعدهم على التأمل والملاحظة وجمع المعلومات والتفكير الناقد.

٨) الأنشطة المنهجية:

وهي الأنشطة الداخلية والخارجية التي يمارسها طالب كلية التربية تحت إشراف الهيئة التعليمية أو التدريبية لتحقيق أهداف المنهج ومن أمثلتها الزيارات العلمية التي تحتاجها المناهج الدراسية وتطبيقاتها العملية للأسس والنظريات لإكساب الدارس خبرات مباشرة عملية في مواقف تعليمية وتربوية حقيقية. هذه الزيارات قد تكون لمؤسسات تربوية أو تعليمية أو مدارس أو معاهد أو زيارات لإدارات التربية وأقسام التعليم والوزارات والدوائر الحكومية وقد تكون زيارات بيئية أو جغرافية أو خدمية والتي يجب أن ترتبط جميعها بالمنهج وتحقق أهدافه الخاصة. ويتم التخطيط للأنشطة والزيارات الخارجية مسبقاً وبناء على حاجات موضوعات المناهج لهذه الزيارات حيث يجب أن يعقب كل زيارة تقرير يعده الدارس كواجب منزلي وبحث ميداني

عن الخبرة المباشرة التي اكتسبها بعد الزيارة وعلاقتها بموضوع أو موضوعات المنهج.

٩) الإرشاد الأكاديمي:

يعد الإرشاد الأكاديمي /التربوي لبرنامج إعداد المعلم العامل الهام في سير البرنامج نحو الأفضل لأن تعثر الدارسين أو تدني مستواهم العلمي والتربوي يعد مؤشراً على ضعف البرنامج سواء من حيث مكوناته أو عمليات تنفيذه وتطبيقه. لذلك فإن متابعة الدارسين وتحسين مستواهم يعتبر عنصراً أساسياً من عناصر الإرشاد الأكاديمي في البرنامج والذي يجب أن يتم وفق قواعد ونظم معينة من قبل الهيئة التعليمية والتدريبية في برنامج الإعداد. كما يجب أن يتبع الإرشاد الأكاديمي التربوي تغذية راجعة مستمرة لتعزيز نقاط القوة وعلاج نقاط الضعف في الطالب. حيث يأخذ في اعتباره حالات الضعف المستمرة من قبل بعض الطلاب ومدى الاهتمام بها وإحالتها إلى الأخصائي النفسي أو الاجتماعي أو إلى اللجنة الخاصة بالإرشاد الأكاديمي لدراستها ومن ثم اتباع الخطوات الإجرائية لعلاجها. كما يجب أن يهتم بالإبداعات والمواهب لدى الطلاب وأن يتم صياغة قواعد ونظم ومعايير تحكم عمليات اختيار وتبني ورعاية المبدعين. وبقدر فهم المختصين في الإرشاد الأكاديمي لعناصر المنهج وعمليات التعليم والتعلم التي تتم داخل تلك العناصر وعلاقتها ببعضها البعض وبمشكلات الطلاب بقدر ما تتحقق جودة الإرشاد بالصورة المثلى الصحيحة. لأن من أهداف الإرشاد الأكاديمي هو مساعدة الطالب على بذل أكبر جهد في التحصيل الدراسي في ضوء ما يتميز به من قدرات واستعدادات للتعامل مع المشكلات الدراسية التي قد تعترضه مثل التأخر الدراسي وبطء التعلم وصعوباته.

١٠) كفاءة الهيئة التعليمية والتدريبية:

إن مؤهلات أعضاء هيئة التدريس والهيئة التدريبية والفنية المساعدة تعد عنصراً أساسياً في برنامج إعداد المعلمين في كليات التربية، لأنها تؤدي إلى تزويد الدارسين بكفايات عالية من الأداء العلمي والمهاري وبالتالي تحسين المخرج العام وارتفاع جودته النوعية. وقياس الكفاءات عادة ما يتم حسابه من خلال المؤهلات والدرجات العلمية العالمية في التخصص وفي الدورات العلمية التربوية والمشاركة في المؤتمرات والندوات المحلية والإقليمية والدولية في التخصص الرئيسي والتخصصات الفرعية والمساهمة في خدمة المجتمع والبحث العلمي التطبيقي. كما أن الجامعات ونوعياتها ومراتبها وتصنيفها وأماكنها التي تخرج منها عضو هيئة التدريس أو التدريب لها اعتبارها الهام في جودة المؤهل العلمي وكذلك المرتبة العلمية التي يشغلها

بالإضافة إلى الخبرة التراكمية التي تتولد لديه جراء الإطلاع على أوراق العمل والأبحاث المحلية والعالمية.

١١)معايير قبول الطلاب:

وتعد معايير قبول طلاب كلية التربية أحد الأركان الهامة في برنامج الإعداد التربوي لأنها تحدد سمات الفئة المستهدفة والتي تمكن البرنامج من السير دون عقبات. فأعمار المتقدمين ومؤهلاتهم العلمية أحد أهم معايير القبول التي تكون ضمن شروط الالتحاق. كما أن الاختبارات التخصصية التحريرية والشفوية واللياقة الصحية والبدنية يجب أن تشملها هذه المعايير لتحديد النوعية المرغوبة في البرنامج. ومن ضمن شروط القبول التي يتضمنها برنامج إعداد المعلم هو حصوله على الثانوية العامة أو البكالوريوس بتقدير لا يقل عن جيد جداً وأن يجتاز الاختبار التحريري والمقابلة الشخصية التي يجريها البرنامج. وتحقيق شروط القبول في المتقدمين للالتحاق ببرامج إعداد المعلم في كليات التربية من شأنها توفير التجانس المطلوب بين الدارسين في سرعة التعلم والقدرات والمهارات والميول والاتجاهات والتحصيل ودرجة الذكاء والقدرات الطائفية واللغوية والرياضية مما يؤدي إلى توحيد المناخ التربوي والتعليمي للفئة المستهدفة وبالتالي إلى فاعلية العملية التعليمية ومن ثم نجاح برنامج الإعداد.

١٢)متطلبات التخرج:

وهي التي تقرر سقف الجودة لخريجي برنامج إعداد المعلم، كما تضع الحد الأدنى للحصول على المؤهل العلمي، ويجب أن تشتمل متطلبات التخرج على كيفية علاج حالات التعثر والرسوب والتأجيل للمناهج الدراسية التي لم يتم استكمال متطلباتها من قبل الدارسين. كما يجب أن توصف المتطلبات البديلة إن وجدت لاستكمال الدرجة. كما يجب معرفة الحد الأدنى للحصول على المتطلبات النظرية والعملية والمشاريع البحثية والتقدير العام للتخرج. ومتطلبات التخرج يجب أن تكون في صيغة شروط محددة مثل أن يستكمل الطالب بنجاح ما مقداره (١٣٦) وحدة دراسية (للبرامج التكاملية) أو (٣٦) ساعة للبرامج التتابعية وذلك بتقدير لا يقل عن جيد جداً.

١٣) مدة البرنامج:

ويعني تحديد وقت الدراسة في البرنامج لهذا الزمن الذي تستغرقه الدراسة ويستغرقه التدريب دون زيادة أو نقصان. فالزيادة تعني تخلخل المناهج والمقررات الدراسية وتفلت مدتها دون ضبط، ونقصان المدة يعني ضغط المحتوى والخبرات التربوية في المناهج الدراسية حتى لا تكاد تنتهي بانتهاء المنهج وبالتالي تسبب ضغطاً

نفسياً للطالب والأستاذ بما يواجهه من ضيق للوقت في تنفيذ المنهج وتطبيق أنـــشطته المختلفة التي تكسب الطالب المهارات والخبرات المربية المطلوبة.

١٣) خدمات البرنامج المقدمة للطلاب.

وهي الخدمات التعليمية والاجتماعية والصحية التي تقدمها كلية التربية لطلابها. والصحة النفسية والطبيعة الجيدة للطلاب هي هدف كلية التربية بعيد المدى لأن الجو الدراسي الصحي داخل كلية التربية يشعر الطلاب بالأمان ويجعلهم يستمتعون بالذهاب إلى الكلية بما يلقوه من جانب المسئولين في الكلية من تشجيع مما ينعكس على أولياء أمور الطلاب بالارتياح إلى أداء الكلية. كما أن هذه البيئة الصحية يستمتع بها أعضاء هيئة التدريس والتدريب بالعمل فيها ويؤدي ذلك إلى مشاركة أولياء الأمور وأعضاء هيئة التدريس والتدريب والهيئة الإدارية والفنية في المجتمع من خلال أنشطة الكلية وكذلك مشاركتهم في المشاريع البحثية للطلاب وفي تخطيط وتقويم وتحسين البرامج التعليمية والأنشطة التربوية فيها. كما أن العلاقة بين كلية التربية ومؤسسات المجتمع والقطاعات الخدمية الأخرى الحكومية منها والأهلية يجعل الطلاب يفتخرون بمؤسستهم التربوية في أن أعضاء هيئة التدريس والتدريب يعملون في خدمة مشروعات المجتمع التنموية. والصحة النفسية للطلاب تعد من المحاور البعيدة المدى والتي تركز على التغيرات الإيجابية التي تحدث منهم وتشعرهم بالسعادة طيلة وقت الدراسة. كما أن الصحة البدنية من الأمور الهامة التي تؤدي إلى تكيف الطلاب مع جو مؤسسة الإعداد وحصولهم على مساعدات طبية دائمة ومناسبة من برنامج الإعداد يشعرهم بتبني المؤسسة لهم وبالتالي ثقتهم فيها. كما أن الإنجاز الأكاديمي والتعليمي الذي يحققه الطلاب داخل برنامج الإعداد يؤدي إلى زيادة في نجاحهم وانتظامهم في محاضراتهم وعدم الغياب والتسرب.

١٤) عملية التدريس:

تتم عملية التدريس في برنامج إعداد المعلم من خلال المهارات التدريسية التي يقوم بها المحاضر والتي تتضمن الإعداد الجيد للمحاضرة بكتابة عنوان المحاضرة وأهدافها والوسائل والتقنيات المصاحبة للمواقف التعليمية أثناء الشرح في ضوء مفردات وعناصر المحاضرة واحتواء المحاضرة على مقدمة وتمهيد للموضوع ثم ملخص له بعد الشرح ثم التقويم. وعرض الموضوع في سيناريو واضح وشامل لجميع المحاور بالتفصيل وهناك مجموعة من الإجراءات التي يقوم بها المحاضر لأداء التدريس بالطريقة التدريسية التي اختارها من الطرق السابقة الذكر مثل ضبطه وانضباطه لوقت المحاضرة مظهره وشخصيته وحسن هندامه، ضبط حالة القاعة الصحية والتنظيمية، علاقته الودية مع الطلاب، تقديمه لموضوع المحاضرة والتمهيدات،

واستخدامه لمعطيات البيئية الطبيعة والاجتماعية في ضرب الأمثلة والتطبيقات، تنويعه لأساليب عرض المحاضرة، ومتابعة لأفكار المحاضرة الرئيسة والثانوية، استخدامه لنمطي التعلم الاستدلالي والاستنتاجي، إشراكه لجميع الطلاب في المناقشة والحوار، تقديمه للتغذية الراجعة الفورية، استخدامه للأنشطة التعليمية، إتاحته فرصاً متنوعة لطلابه لممارسة السلوك المكتسب حتى يتم تعلمه، يدقق المعلومات ويصحح الأخطاء من طلابه.

١٥)عملية التدريب:

تتم عملية التدريب في برامج إعداد المعلم بأساليب متعددة من أهمها: البيان العملي (Demonstration) والذي يستخدمه المدرب لكي يوضح للمتدربين من كلية التربية العمل الذي سوف يقومون به وكيفية أداءه مستعيناً في ذلك بالشرح اللفظي والوسائل التعليمية والوسائط التدريبية وينبه إلى الإرشادات والتعليمات لتحقيق أعلى مستوى من الدقة والجودة. ويستخدم البيان العملي في توضيح وشرح أداء المهارات اليدوية والعقلية في تقديم الدروس وعرضها وتقويم مخرجاتها وتشغيل تقنيات التعليم وصيانتها وعمل اللوحات والرسومات والتدريب على ممارسة الأنشطة الصفية ومهارات الأنشطة الخارجية المنهجية والتدريب على تطبيق الاختبارات التحصيلية والمقاييس التربوية والنفسية. كما أن هناك أسلوب آخر للتدريب في برامج إعداد المعلم وهو التطبيقات العملية (Practicum) في المعامل والمختبرات من قبل الطالب/ المعلم بعد عرض البيان العملي من قبل المدرب. وقد يكون أداء الطالب/ المعلم منفرداً حسب معدل تعلمه وقد يكون جماعياً وفقاً للتسلسل الرقمي لخطوات الأداء والذي يتم تحديده عن طريق المدرب. كما يمكن تقسيم المتدربين إلى مجموعات يتكون كل منها من اثنين يكون أحدهما متدرباً والآخر مدرباً ثم يتبادلا الأدوار بينهما. ومن فوائد التدريب في التطبيقات العملية تنمية مهارات الدارسين وإتاحة الفرصة لهم لتطبيق النظريات والحقائق العلمية والمصطلحات والمعارف والعلوم التي اكتسبوها خلال الدراسة النظرية. كما أن التدريب العملي للمواقف التعليمية النظرية تسهم في تكوين اتجاهات إيجابية نحو عملية التعلم بشكل عام وعملية تعلم المادة بشكل خاص مما يزيد من مشاركات الدارسين وتفاعلهم مع المنهج وأنشطته. وهناك أيضاً أسلوب "الزيارات الميدانية" (Field Trips) والتي تهدف إلى إعطاء الفرصة للطلاب المتدربين للمشاهدة المباشرة للعمليات والمواقف التي يمكن تأديتها كما هي في مواقع التدريب. وتتميز بأنها تثير دافعية الطلاب في المشاركة في وسائل التدريب ومناقشتها. كما أن التدريب "بالوسائط المتعددة والفائقة" (Multi and Hyper Media Training) هي أكثر أنواع التقنيات استخداماً في التدريب المعاصر وذلك من خلال طريقتين أولهما عرض المحتوى التدريبي داخل القاعة التدريبية واستخدام الداتا شو أو السبورة الذكية وما

تتضمنه من نصوص وصور وبيانات. كما يمكن للمتدرب أن يستخدم الوسائط المتعددة التفاعلية أو الفائقة بالانتقال من فقرة إلى فقرة ويحصل بذلك على التغذية الرجعية الفورية أو المؤجلة حسب نظام برنامج الإعداد. وثانيهما أن يقوم المتدرب بنفسه بإنتاج البرنامج التعليمي وفق برنامج خاص يتضمن التأليف من خلال الوسائط المتعددة وتطبيق ما يحمله المدرب أو المتدرب من معلومات ومعارف ثم يضاف إليها الرسوم والصور والأشكال. أما الأسلوب الخامس من أساليب التدريب فهو التدريب الافتراضي في التربية والتعليم (Virtual Training in Education) وهو أحد تطبيقات الحاسب الآلي المتقدمة التي تمكن المتدرب من معايشة موقف معين يتم عرضه بشكل مجسم ذي ثلاثة أبعاد كما هو في الحقيقة من خلال استخدام وسائل العرض الرأسية التي ترتبط بها حواس البصر والسمع واللمس والشم. حيث يعتمد الواقع الافتراضي على محورين هما البرمجيات وأجهزة عرض المعلومات. والواقع الافتراضي في التدريب في التعليم يعتمد كثيراً على المحاكاة التي تمكن الطالب المتدرب من تطبيق المهارات والاستفادة من المعرفة التي تعلمها لخدمة التدريب المتفق مع المهارة المطلوبة والذي يتميز بمعايشة الواقع الحقيقي من خلال توليد بيئة اصطناعية تماثل الحقيقة ونقل المعلومات العلمية والصور والرسوم التوضيحية من أي نقطة أو زاوية يرغب المتدرب الوصول إليها.

١٦) عملية الإشراف الأكاديمي والفني والإداري:

وهو الإشراف التربوي والفني على التعليم والتدريب ومتابعة عمل المحاضر والمدرب في عملية التربية والذي يبدأ بالتوجيه الفني لأنجع السبل وأفضلها واختيار أنسب النظريات للتعليم والتعلم في هذه المرحلة الجامعية مما يوافق ميول الطلاب ورغباتهم ويحقق حاجاتهم وينمي مواهبهم وبما يلتقي مع طبيعة المادة العلمية ويتأقلم مع خواصها. والهدف من الإشراف على التعليم والتدريب في كليات التربية هو تنمية سلوك المعلمين شخصياً ومهنياً وتطوير المناهج الدراسية والبيئة الدراسية التي يتعلم فيها الطلاب. وتنمية أعضاء هيئة التدريس شخصياً ومهنياً يؤدي إلى تنمية الطلاب وتطوير المناهج والوسائل ومساعدات التعليم؛ لأن المعارف التربوية معارف متطورة بفضل البحث الدائب في مجالات التربية وكذلك التقدم والتطور في ميادين المعرفة المختلفة والتي تكون رافداً للتربية مثل علم النفس وعلم الاتصال والإدارة وديناميكية الجماعات والمعلومات البيئية المتنوعة. والممارسين للتدريس والتدريب في كليات التربية ذو خلفيات علمية ومهنية مختلفة. وبالتالي فإن الإشراف على سير العملية التعليمية والتدريبية ضروري لمعاونتهم على أداء العملية التعليمية والتدريبية بجودة عالية. كما أن تجربة عضو هيئة التدريس والتدريب في كليات التربية يجب أن تكون متاحة لزملاء المهنة وذلك لنشر التجارب التربوية والتعليمية. والإشراف التربوي في كليات التربية على التعليم والتدريب يتأثر في مستواه بعاملين أساسيين هما البناء

التنظيمي للإشراف والمواقف التعليمية أو التدريبية التي يكون فيها الإشراف على النشاط التعليمي أو التدريبي. وتمر العملية الإشرافية في التعليم والتدريب في كليات التربية بعدد من المراحل منها:

أ- مناقشة وضع القاعة التي يتم فيها التعليم أو التدريب من حيث اتساعها والتسهيلات الموجودة فيها من إنارة ومصادر تعلم ووسائل تعليمية ووسائط تدريبية ومساعدة عضو هيئة التدريس والتدريب في فهم طبيعة موضوعات التعليم والتدريب وفهم خصائص الطلاب وقدراتهم وميولهم وحاجاتهم والمساعدة في الأساليب التي يعتمدونها في قياسهم وتقويمهم.

ب- تسجيل الملاحظات على عمليات التعلم والتدريب والممارسة من قبل الطلاب وبالتالي مناقشتها مع أعضاء هيئة التدريس والتدريب فيما بعد لتحسين الأداء من قبل الأعضاء ومن قبل الطلاب على حد سواء والوصول إلى اتفاق متبادل بين المشرف التربوي والفني مع أعضاء هيئة التدريس والتدريب وذلك بعد تصنيف الأنماط السلوكية المختلفة والممارسات التي تمت في القاعة وتقويمها وبالتالي توجيهها نحو الأفضل بما يحقق الجودة.

ج-إعادة صياغة أهداف المناهج الدراسية الإجرائية استناداً إلى ما تم تقويمه من سلوكيات التعليم وممارسات التدريب من الطلاب وبالتالي إضافة أو حذف بعض الإجراءات لإيجاد الانسجام والتناغم بين عمليات التعليم والتعلم والتدريب والممارسة بما يخدم المنهج الدراسي ويحقق أهدافه النظرية والعملية.

١٧)عملية الإرشاد الأكاديمي:

العمليات الإرشادية الأكاديمية في كليات التربية تتم في عيادات الإرشاد الأكاديمي ويرعاها متخصصون في الإرشاد الأكاديمي لكل من الطالب وعضو هيئة التدريس وعضو هيئة التدريب على حد سواء. وتتلخص عملية الإرشاد في متابعة مستويات طلاب كلية التربية وتحصيلهم الدراسي الذي يجب دائماً أن يرتفع في كل فصل دراسي. وتدني مستوى الطالب في الفصل الدراسي يحتاج إلى دراسة سبب التدني من قبل المرشد الأكاديمي الذي يستدعي حضور عضو هيئة التدريس أو التدريب سوياً مع الطالب ومناقشته في سبب تدني مستوى التعليم أو التدريب أو هما معاً وبالتالي: الاسترشاد برأي وتوصيات عضو هيئة التدريس والتدريب في اتخاذ الإجراءات العملية من قبل المرشد لعلاج مثل هذه الحالات ومتابعتها. وقد يتم إحالة بعض الحالات المستعصية إلى لجنة مكونة من أخصائيين نفسيين واجتماعيين وخبراء اختبارات ومقاييس لتحليل مثل هذه الحالات ودراستها علمياً واتخاذ الخطوات العملية لعلاجها فردياً أو اجتماعيا. كما يجب أن يتبع الإرشاد الأكاديمي تغذية راجعة مستمرة لتعزيز

نقاط القوة في الطلاب وعلاج نقاط الضعف. كما يجب أن لا تغفل عمليات الإرشاد الأكاديمي عن المبدعين والموهوبين وأن يتضمن برنامج الإرشاد الأكاديمي رعاية المبدعين والموهوبين من الطلاب بقدر اهتمامه بالمتأخرين دراسياً وذلك وفقاً لقواعد ونظم ومعايير إرشادية في رعاية وتبني الموهوبين والمبدعين. وبقدر فهم المرشد الأكاديمي لعناصر المنهج وعمليات التعليم والتدريب وقيادة الأنشطة الصفية والخارجية والقياس والتقويم وإدارة بيئة الدراسة والتدريب والعلاقة بينهم بقدر ما يمكن أن يحقق نجاحه في الإرشاد الأكاديمي وبالتالي نجاح برنامج إعداد المعلم.

١٨) عملية الصيانة والتزويدات:

وهي صيانة المباني والقاعات الدراسية وقاعات التدريب وملحقاتها وأجهزة ووسائل ومصادر التعلم المختلفة ووسائط التدريب المتنوعة وتزويدها بما تحتاج من أثاث وأجهزة وإنارة وتكييف وتنظيف ووسائل تعليمية ومكاتب ومقاعد واستراحات ومصليات وبرادات وكافة التسهيلات التي تيسر عمليتي التعليم والتدريب. وعملية الصيانة والتزويدات تحتاج إلى تخطيط سليم وتوزيع مناسب لميزانية كلية التربية لترشيد الإنفاق على سير عمليتي التعليم والتدريب بجودة عالية وإتقان مما لا يسبب تعثرها بمشكلات مادية أو وقفها بسبب مشكلات تقنية أو إدارية. لذلك يجب أن تستثنى عمليتي الصيانة والتزويدات من الروتين الإداري والمالي المعمول به في الإدارات ويستبدل بنظام مرن في الإنفاق.

١٩) مخرجات البرنامج:

معلم ذو مهام متعددة ذكرت فيما سبق في التوصيف الوظيفي لمهام الدارسين في كليات التربية، ومعلم ذو خصائص منفردة يؤدي دوره كملاحظ تقنيات التعليم، مطور للمناهج الدراسية، مقوم لأعمال طلابه وإنجازاتهم مرشداً اجتماعيا يعمل على إدماج الصغار في عالم الكبار، مقوماً للمهارات الاجتماعية، باحث تربوي، حلالاً لمشاكل الطلاب التكيفية، معلم للتفكير ومدرب في مهاراته، مديراً لبيئة التعليم ومخططاً لعملية التعليم والتعلم، منظماً لخبرات التعلم، منسقاً لوقت التعليم، مشرفاً على التعليم الفردي وموجهاً للتعليم الجمعي، رائداً اجتماعيا يعمل على إصلاح المجتمع ويهيئ له البيئة الصالحة لنمو الإنسان، الصالح، مثقفاً يعمل على تنقية ثقافة المجتمع ومواجهة الغزو الثقافي، موظفاً لتقنيات التعليم حسب طبيعة التعامل بينه وبين طلابه والمواقف التعليمية التي يمر بها، منفذاً أو مخططاً للدورات القصيرة لتدريب الزملاء، منمياً لدافعية الطلاب ممتلكاً لقاعدة علمية ومعرفية عريضة ويربط أجزاء المعرفة بعضها ببعض ويحول المحتوى المعرفي إلى خبرات تربوية مربية، قادراً على تجديد معارفه والاحتفاظ بالحديث منها، قادراً على التعامل مع الحديث من المعلومات والاتصالات السريعة

والانترنت وتقنية المعلومات، قادراً على إقامة علاقات إنسانية إيجابية مع إدارة المدرسة وزملاؤه والعاملين في المدرسة والمشرفين التربويين والطلاب، قادراً على نقل ثقافة مجتمعه السعودي المسلم إلى طلابه، قادراً على مراعاة التعددية الثقافية والاجتماعية للطلاب غير السعوديين.

الملخص والتوصيات والمقترحات:

تكونت هذه الدراسة من أربعة فصول. تناول الفصل الأول منها الإطار العام للبحث واشتمل على المقدمة ومشكلة البحث، أهداف البحث، أسئلة البحث، منهج البحث وإجراءاته، أهمية البحث، حدود البحث، ومصطلحات البحث.. كما تناول الفصل الثاني أدبيات البحث والدراسات السابقة واشتمل على " المعلم في نظام التعليم السعودي"، " تحقيق الجودة الشاملة في التعليم"،"عرض لبرنامج إعداد المعلم السعودي في ضوء البرامج العربية والعالمية لإعداد المعلم"، المرتكزات التي يمكن بناءً عليها تخطيط وإعداد برامج إعداد المعلمين في المملكة"، "وخصائص بيئة التعليم المعاصرة ". أما الفصل الثالث فتناول إجراءات الدراسة واشتملت على مبحثين: أولهما إعداد المعلم السعودي في كليات التربية،وثانيهما "أنموذج برنامج إعداد المعلم السعودي". وقد انقسم الموضوع الأول إلى خمسة أجزاء ناقش الجزء الأول نظام الدراسة في مؤسسات إعداد المعلم السعودي بينما عرض الجزء الثاني أنواع المناهج الدراسية في برامج إعداد المعلم وتناول الجزء الثالث المعايير الوطنية والعالمية في نظام إعداد المعلم واستعرض الجزء الرابع مدى تلبية المناهج الدراسية في برامج إعداد المعلمين لمهام المعلم وأخيراً بحث الجزء الخامس متطلبات إعداد المعلم السعودي وفقاً للمعايير الوطنية العالمية. أما المبحث الثاني فاستعرض تسعة عشر محوراً هاماً من محاور الأنموذج وهي: مبررات استحداث برامج إعداد المعلمين في المملكة، أهداف برامج إعداد المعلمين، التوصيف الوظيفي لمهام الدارسين بعد التخرج، اختيار المحتوى المعرفي، الجانب النظري والتطبيقي في المناهج الدراسية، طرق التدريس واستراتيجيات التعلم، تقنيات التعليم ومصادر التعلم، والأنشطة المنهجية، الإرشاد الأكاديمي، كفاءة الهيئة التعليمية والتدريبية، معايير قبول الطلاب، متطلبات التخرج ومدة البرنامج، عملية التدريس، عملية التدريب، عملية الإشراف الأكاديمي والفني والإداري وعملية الإرشاد الأكاديمي، عملية الصيانة والتزويدات، مخرجات البرنامج.

وتوصي هذه الدراسة بتطبيق الأنموذج المقترح في إعداد المعلم السعودي في جميع كليات التربية في المملكة وفقاً للمعايير الوطنية والعالمية في نظام إعداد المعلم لتحقيق الجودة في مخرجات تلك الكليات بما يضمن تنفيذ أدوار ومهام المعلم الحديثة في القرن الواحد والعشرين في البيئات التعليمية المعاصرة وفي ظل الزيادة السكانية المطردة.

كما تقترح الدراسة قيام أبحاث أخرى في مجال إعداد المعلم تتناول عناصر الأنموذج المقترح بالتفصيل حسب البيئات والمناطق التعليمية والتي قد تحكمها ظروف المدارس في كل منطقة تعليمية لتسهم في تطوير الأنموذج.

المراجـــع

***المراجع العربية:**

البيلاوي، حسن ورشدي طعيمة وسعيد سليمان وعبد الرحمن النقيب ومحسن سعيد ومحمد البندري ومصطفى عبد الباقي (٢٠٠٨) "الجودة الشاملة في التعليم" عمان: دار المسيرة.

جابر، عبد الحميد (٢٠٠٢) "مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال" القاهرة: دار الفكر العربي.

الراشد إبراهيم وحمدان الغامدي (٢٠٠١) "دراسة تقويمية لمواد الإعداد التربوي في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية" الرياض: مجلة جامعة الإمام. العدد (٣١).

الريس، حزام (٢٠٠٦) " الرؤية المستقبلية للمعلمة المثالية"، مركز الإشراف التربوي – الجبيل، إدارة تعليم الجبيل.

سالم، محمد، وعبد الله اليحيى (٢٠٠٦) " فعالية التعلم القائم على المشكلات لإعداد المعلمين في تدريس العلوم الشرعية" في اللقاء السنوي الثالث عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية، جنسن، الرياض، جامعة الملك سعود.

السبحي، عبد الحي (٢٠١٤) "تقويم البرامج التربوية". جدة: جامعة الملك عبد العزيز – مركز النشر العلمي.

السبحي، عبد الحي (٢٠١٥) "دليل الطالب في التربية العملية". جدة: جامعة الملك عبد العزيز – مركز النشر العلمي.

السبحي، عبد الحي (٢٠١٦) "التدريب التربوي". جدة: جامعة الملك عبد العزيز – مركز النشر العلمي.

السبحي، عبد الحي وفوزي بنجر (٢٠١٠) "أساسيات طرق التدريس العامة" جدة: دار الفنون.

السبحي، عبد الحي ومحمد القسائمة (٢٠١١) "طرائق التدريس العامة وتقويمها" جدة: خوارزم العلمية للنشر والتوزيع.

طعيمة، رشدي ومحمد البندري (٢٠٠٥) "إعداد معلم التعليم الثانوي" القاهرة: دار الفكر العربي.

عبد الجواد، نور الدين ومصطفى متولي (١٩٩٣) "مهنة التعليم في دول الخليج العربية" الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

العصيمي، خالد (٢٠٠٥) " المتغيرات العالمية المعاصرة وأثرها في تكوين المعلم"، كلية المعلمين، الباحة.

فرج، عبد اللطيف (١٩٨٥) "إعداد معلمي المتوسط والثانوي بالمملكة العربية السعودية" الإمارات العربية المتحدة: الاجتماع الرابع لعمداء كليات التربية في الخليج.

محمود، عبد الله (١٩٩٤) "إعداد المعلم: من منظور التربية الإسلامية". المدينة المنورة: دار البخاري.

مدكور، علي (٢٠٠٥) "معلم المستقبل: نحو أداء أفضل" .القاهرة: دار الفكر العربي.

وزارة التعليم (٢٠١٣) "إحصاءات التعليم العالي". الإدارة العامة للدراسات والمعلومات: العدد (٣٤).

*** المرجع الأجنبية:**

Johnson,S.1992 "Images:AwayofUnderstanding the Practical Knowledge of Student Teachers. Teaching and Teacher Education Journal.

Mcclure, G.1999. "Teacher Employment and Professionalism. Chicago: The University ofChicago Press.

National Council and Accreditation of Teaches Education (nacate) .2002."A vision of the Professional Teacher for 21st. Century.V.S.A.

Vaniel J. (2001) " Vocational Procedures in Preparing Teacher at Secondary Education College", University of North Arizona State. USA.

***المواقع الإلكترونية:**

http://128.25.77/Deted I intasc.Htmal. "Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium'

http://www.nacate.org. "The standards of Excellence in Teacher Preparation