تصور مقترح لتطوير برامج إعداد المعلم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات السعودية في ضوء رؤية ٢٠٣٠ م

إعداد

د/ عائشة علي محمد البكري

أستاذ أصول التربية المساعد بقسم العلوم التربوية في كلية التربية

بالزلفي في جامعة المجمعة

المجلد (٧٢) العدد (الرابع) الجزء (الأول) أكتوبر/ ٢٠١٨م

مستخلص الدراسة:

هدفت الدراسة إلى الكشف عن واقع برامج إعداد المعلم في كليات التربية بالجامعات السعودية، والمعوقات التي تحول دون تحقيق أهدافها المرجوة منها، ومن ثم تقديم تصور مقترح يمكن أن يسهم في تطوير هذه البرامج، وقد تم استخدام المنهج الوصفي، كما تم إعداد استبانتين إحداهما للكشف عن الواقع، والأخرى للتعرف على المعوقات، وتم تطبيقهما على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة المجمعة قوامها (٥٠) عضواً، وذلك خلال الفصل الدراسي الأول من العام (١٤٣٩-١٤٤٠هـ).

وكان من أبرز النتائج ما يلي: أن قيمة كا٢ المحسوبة لاستجابات أعضاء هيئة التدريس حول واقع برامج إعداد المعلم تراوحت بين متوسطة إلى ضعيفة وضعيفة جداً، مما يدل على ضعف برامج إعداد المعلم القائمة حالياً وحاجتها إلى التطوير والتجديد بما يواكب متغيرات العصر، ويلبي احتياجات التنمية، كما أن قيمة كا٢ المحسوبة لاستجابات أعضاء هيئة التدريس حول معوقات تطوير برامج إعداد المعلم تراوحت بين متوسطة وكبيرة و كبيرة جداً، مما يدل على وجود معوقات كثيرة تعوق برامج إعداد المعلم عن تحقيق أهدافها المرجوة منها وحاجتها إلى إيجاد الحلول المناسبة لها، وحصل التصور المقترح لتطوير برامج إعداد المعلم على درجة موافقة بنسبة (١٠٠%) بين أعضاء هيئة التدريس في أبعاده الثلاثة (المسوغات، الأهداف، جوانب تطوير برامج الإعداد).

وفي ضوء النتائج السابقة تم وضع بعض التوصيات منها: العمل على تطبيق التصور المقترح في الدراسة الحالية ودراسة مدى فاعليته، وإعادة النظر في تطوير وتخطيط برامج إعداد المعلم وفق أسس منهجية وعلمية، والإفادة من الاتجاهات العالمية المعاصرة في البلاد المتقدمة في مجال تطوير برامج إعداد المعلم.

واقترحت الدراسة: إجراء دراسة تقويمية للمقررات التربوية في كليات التربية ومدى مواكبتها لمتغيرات العصر، وإجراء دراسة أخرى حول دور البنية التحتية في تطوير برامج إعداد المعلم.

Abstract:

The study aimed at revealing the reality of the teacher's preparation programs in the faculties of education in the Saudi universities, and the obstacles which prevent the achievement of the desired goals, and then presenting a proposed perception that can contribute to the development of these programs. To achieve this goal, the descriptive approach is used. Two questionnaires were prepared, one of them to reveal the reality and the other to identify the obstacles, and they were applied to a random sample of faculty members at the Faculty of Education at the University of Majjmaa (50) members, during the first semester of the year (1439-1440).

The most important results are the following: The calculated value of Chi Squrefor the responses of faculty members on the reality of teacher's preparation programs ranged from medium to weak and very weak, indicating the weakness of the existing teacher preparation programs and their need for development and innovation in keeping with the changes of the age, and meet the needs of development, and the value of Chi Squrefor the responses of faculty members on the obstacles to the development of teacher development programs ranged between medium and great and very great, indicating the existence of many obstacles hinder the teacher's preparation programs to achieve their goals and the need to find appropriate solutions. The proposed perception for the development of teachers' preparation programs was approved by 100% among faculty members in its three dimensions (justification, objectives, and aspects of development of the preparation programs).

In light of the previous results, some recommendations have been made, including: implementing the proposed perception in the current study and to examine its effectiveness, and to review the development and planning of teacher's preparation programs according to scientific bases and to take advantage of the current global trends in the developed countries in the field of teacher's development programs.

The study suggested conducting an evaluation study of the educational courses in the faculties of education and their conformity with the variables of the age, and conducting another study on the role of infrastructure in developing teacher's preparation programs.

مقدمة

أحدثت التغيرات السريعة التي يشهدها العالم اليوم نقلة نوعية في كافة المجالات، وطالت هذه التغيرات النظام التربوي والتعليمي، مما دفع المجتمعات إلى تطوير نظمها التعليمية، وبرامجها التربوية بما فيها برامج إعداد المعلم؛ لأن المعلم هو المسؤول عن صياغة أفكار الناشئة، وتكوين قيمهم، وتعديل سلوكهم، إذ يعوّل عليه إعداد القوى البشرية المؤهلة لتلبية احتياجات المجتمع المتنوعة.

لذا تعد مسالة إعداد المعلم وتأهيله من المسائل الرئيسة التي يجب أن تحتل مكان الصدارة في مشروعات التطوير التربوي في مؤسسات التعليم حيث أوصت العديد من التقارير والمؤتمرات بضرورة إصلاح التعليم، والرقي بمستواه، من خلال تطوير برامج إعداد المعلم، ومحاولة إصلاحها والرقي بمناهجها، وتقوية آليات التدريس والتدريب (الدليمي والسامراني،٢٠١١: ٢).

ولا شك أن تجديد برامج إعداد المعلم، واتباع سياسة فاعلة في انتقاء المعلمين وتعليمهم؛ يعد حجر الزاوية في إصلاح التعليم(Goldhaber, 2016).

كما يشير تقرير مجموعة هولمز إلى أنه لا يمكن أن ندعي في تخطيط المناهج أو المواد التعليمية أو توفير قاعات الدرس الفاخرة، أو الإداريين الأكفاء ما يكفي لمواجهة التحديات المعاصرة في التعليم، إذ لا تقارن بأثر المعلم ودوره في العملية التعليمية (مكتب التربية العربي، ١٩٨٧).

ويعزز أبو حشيش(٢٠١٠: ٢٥١) من الدور الكبير الذي يقع على عاتق كليات التربية في تهيئة القوى البشرية وإعداد الكوادر المؤهلة، وذلك من خلال ما تقدمه من برامج لإعداد معلم المستقبل.

ومن هذا المنطلق كانت رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠م في التعليم إطاراً للتطوير والتحسين، إذ تأتي هذه الرؤية لبناء منظومة تعليمية لمستقبل أفضل لأبناء هذا الوطن، حيث نص الهدف الإستراتيجي الثاني على" تحسين استقطاب المعلمين وإعدادهم وتأهيلهم وتطويرهم" كما نص الهدف السابع على" تعزيز قدرة نظام التعليم لتلبية متطلبات التنمية واحتياجات سوق العمل"(وزارة التعليم، ٢٠١٨: ٥).

ويؤكد المنيع في دراسته (١٤٣٩: ٥١٠) أن أبرز التوجهات المستقبلية التي يشهدها المجتمع السعودي اليوم انطلاق رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠م في

عام ٢٠١٦م والتي شكلت صياغة لمستقبل تتطلع الدولة بكاملها للوصول إليه. ومن هنا كانت الحاجة ماسة إلى تطوير برامج إعداد المعلم لتوفير مخرجات عالية الجودة استجابة لمتطلبات العصر، وتطلعات المجتمع.

مشكلة الدراسة:

إن قضية إعداد المعلم وتأهيله، أضحت حاجة ملحة تمليها تحديات العصر من أجل الارتقاء بمهنة التعليم ونوعية المعلمين، وذلك من خلال برامج تزودهم بالمعارف التربوية والتعليمية، وتكسبهم المهارات المهنية استجابة للتغيرات الحادثة، ودعماً لمكانة هذه المهنة، وتمكيناً للمعلم من القيام برسالته الحقيقية في المجتمع(الثويني، ٢٠١٠: ٢).

فالتغيرات السريعة التي يشهدها العالم المعاصر في مجال التعليم تستوجب إدخال تعديلات جذرية على برامج تدريب المعلمين، حتى يتمكن معلم المستقبل من قيامه بأدواره الجديدة على الوجه الأكمل(مصلح، ٢٠١٨: ٢).

فمن غير المقبول أن تبقى برامج إعداد المعلم تعد خططاً، وتقدم مقررات دراسية أعدت منذ سنوات طويلة، فهي بذلك تخرج معلماً غير قادر على القيام بأدواره في عالم سريع التحول والتغير (السالمي، ٢٠١٣: ٣).

وتؤكد بعض الأدبيات على أن العائد من التعليم لا يرقى إلى مستوى التطلعات؛ فهو يواجه أزمة حقيقية خصوصاً بعد نتائج التقرير الذي تناقلته وسائل الإعلام عن اختيار أفضل ٥٠٠ جامعة على مستوى العالم وفق معايير إثراء المعرفة، وإنجاز البحوث وربط مخرجات التعليم بخطط التنمية، إذ لم يكن هناك أي جامعة عربية على الرغم من أن عمر بعضها تجاوز القرن (جريو، ٢٠٠٨).

وبالرغم من التقدم الكمي، وحجم الإنفاق الحكومي السخي الذي تقدمه المملكة العربية السعودية، إلا أن المؤشرات تفيد بأن جودة التعليم أقل من المأمول، وهذا يشكل خطراً يهدد كيانها، لأن المنافسة الاقتصادية في هذا العصر على رأس المال البشري (Hanushek &Woessman, 2007).

كما تشير بعض الدراسات إلى أن مؤسسات إعداد المعلم في البلاد العربية أسيرة المنظومة الفكرية التقليدية في فلسفتها ومناهجها وهياكلها وإدارتها، بالإضافة إلى ما تعانيه منظومة التعليم الجامعي من غلبة الجوانب الكمية على النوعية، والفجوة بين الأهداف

والنتائج، وعدم مواكبة نتائجها لروح العصر، وافتقار مؤسسات إعداد المعلمين إلى البحث والتجريب(المفرج والمطيري وحمادة، ٢٠٠٧، وكندروتر Kinderwater, 2013، وفيل وألان Veal& Allan 2014، وبوبهام Popham, 2015، وأبو العلا، ٢٠١٦).

مما دعا الباحثة للكشف عن واقع برامج إعداد المعلم، والمعوقات التي تحول دون تحقيق أهدافها، ومن ثم تقديم تصور مقترح لتطويرها ، وتحسين أدائها، حيث تمثلت مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

ما التصور المقترح لتطوير برامج إعداد المعلم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات السعودية في ضوء رؤية ٢٠٣٠ م ؟ وتفرع من السؤال الرئيس السابق تساؤلات الدراسة التالية:

١. ما واقع برامج إعداد المعلم في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة المجمعة؟
٢. ما المعوقات التي تحول دون تحقيق برامج إعداد المعلم لأهدافها المرجوة منها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة المجمعة؟
٣. ما التصور المقترح لتطوير برامج إعداد المعلم في كليات التربية بالجامعات السعودية في ضوء رؤية ٢٠٣٠م ؟
٤. هل يسهم التصور المقترح في تطوير برامج إعداد المعلم في كليات التربية بالجامعات السعودية ضوء رؤية ٢٠٣٠م ؟

أهداف الدراسة:

١- الكشف عن واقع برامج إعداد المعلم في الجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة المجمعة.

٢- التعرف على المعوقات التي تحول دون تحقيق برامج إعداد المعلم لأهدافها المرجوة منها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة المجمعة.

٣- تقديم تصور مقترح لتطوير برامج إعداد المعلم في كليات التربية بالجامعات السعودية في ضوء رؤية ٢٠٣٠م.

٤- معرفة مدى إسهام التصور المقترح في تطوير برامج إعداد المعلم في كليات التربية بالجامعات السعودية في ضوء رؤية ٢٠٣٠م.

أهمية الدراسة:

أ- الأهمية النظرية:

- أهمية الدور الذي يقوم به المعلم في تربية النشء وإعدادهم.
- الحاجة الملحة لإعادة النظر في برامج إعداد المعلم بما يواكب مستجدات العصر، ويلبي متطلبات المجتمع التنموية.
- استجابة لمطالبات وزارة التعليم بضرورة تحديث وتطويربرامج إعداد المعلم القائمة حالياً.

ب- الأهمية التطبيقية: وتكمن في نتائجها وتوصياتها والتي تسهم في إفادة كل من:

- المخططين لبرامج إعداد المعلمين: من خلال الكشف عن واقع برامج إعداد المعلم، والمعوقات التي تحول دون تحقيقها لأهدافها المرجوة.
- الباحثين في مجال المناهج وطرق التدريس: من خلال تقديم بعض التوصيات والمقترحات التي قد تفتح مجالاً لبحوث ودراسات مستقبلية حول برامج إعداد المعلم.
- القادة ومشرفي التربية الميدانية: من خلال متابعة تطبيق وممارسات الطلبة المتدربين بشكل يتوافق مع النظريات والاتجاهات التربوية الحديثة.
- طلبة التربية الميدانية: من خلال تقديم تصور مقترح يمكن أن يسهم في تطوير كفاءاتهم ومهاراتهم التدريسية.

حدود الدراسة:

١- الحدود الموضوعية: تحددت في الكشف عن واقع برامج إعداد المعلم، والمعوقات التي تحول دون تحقيق أهدافها، وتقديم تصور مقترح لتطويرها.

٢- الحدود البشرية: تم تطبيق الدراسة على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية في جامعة المجمعة.

٣- الحدود الزمانية: تم تطبيق أداة الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي(١٤٣٩/ ١٤٤٠هـ).

٤- الحدود المكانية: كلية التربية بجامعة المجمعة.

مصطلحات الدراسة:

تصور مقترح Paradigm:

عرفته الشريف (٢٠١٨: ٧) بأنه:" بناء فكري منظم يحتوي على عدد من الأساليب والإستراتيجيات والأنشطة المستقبلية".

ويعرف إجرائياً بأنه: مجموعة من الأساليب والطرق والأنشطة التي يتم من خلالها تطوير برامج إعداد المعلم.

تطوير Development:

عرفه الخطيب (٢٠٠٨: ٨) بأنه:" التغير التدريجي الذي يحدث في تركيب المجتمع، أو العلاقات، أو النظم، أو القيم السائدة لتحقيق الأهداف المرجوة بصورة أكثر كفاءة".

ويعرف إجرائياً بأنه: مجموعة التغيرات المقصودة التي تهدف إلى تحسين وتجويد برامج إعداد المعلم لزيادة كفاءته في الاستجابة لاحتياجات المجتمع ومتطلبات تحقيق رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠م.

برامج إعداد المعلمTeacher Preparation Programs:

عرفتها محمد (٢٠١٦ : ٦) بأنها:"برامج أكاديمية تطرحها كليات التربية في تخصصات معينة بهدف إكساب الطلبة المعلمين المعارف والمهارات التعليمية التي تمكنهم من ممارسة مهنتهم بنجاح".

وتعرف إجرائياً بأنها: برامج مخططة ومنظمة وفق النظريات التربوية والنفسية الحديثة، تقوم بها مؤسسات تربوية متخصصة، لتزويد الطالب المعلم بالخبرات العلمية والمهنية والثقافية اللازمة لتأهيله ليكون معلم المستقبل.

أدبيات الدراسة:

مفهوم إعداد المعلم:

يحتل المعلم مركزًا مهماً في نظام التعليم، فمهما بلغت كفاءة العناصر الأخرى للعملية التعليمية فإنها تبقى محدودة التأثير إذا لم يوجد المعلم الكفء.

ويعرف الذبياني(٢٠١٤ : ١٠٨) مفهوم إعداد المعلم بأنه" تلك العملية التي بموجبها يكون الفرد معداً لممارسة عمل ما، أو هي حالة من الاستعداد لتحقيق هدف ما".

كما عرفه الزكي(٢٠١٥: ٦) بأنه:"مجموعة المبادئ والسلوكيات والإجراءات التي يتضمنها برنامج إعداد المعلم في محاورها المختلفة المتمثلة في المقررات الدراسية والأنشطة الطلابية وأعضاء هيئة التدريس والمناخ الذي يقدم فيه البرنامج، والتي تهدف جميعاً إلى تأهيل وتدريب الطلبة الدارسين في البرنامج ".

وهكذا يتضح أن مفهوم إعداد المعلم نسق منظم من الخبرات الأكاديمية والثقافية والمهنية والتطبيقية التي تقدمها مؤسساتهم التربوية من أجل إعدادهم لمهنة التعليم.

أهمية إعداد المعلم:

أشار بو جلال (٢٠١٧: ٢٦١) إلى أهمية إعداد المعلم فيما يلي:

١- إكساب الطلبة المهارات اللازمة للتدريس.

٢- إعداد الطلبة نفسياً وتربوياً للقيام بمسؤولياتهم المهنية بعد التخرج.

٣- إحداث تغيرات إيجابية في شخصيات الطلبة.

٤- تهيئة الفرصة لترجمة المعرفة النظرية والمبادئ والأفكار التربوية إلى طرق تدريس فعلية.

أهمية تطوير برامج إعداد المعلم:

أظهر الذبياني(٢٠١٤: ١١٦-١١٧) أهمية برامج إعداد المعلم في عدة أمور كالتالي:

١- النمو الهائل والمتسارع في الفكر والعلم والمعرفة.

٢- التقدم المذهل في الأساليب التقنية ونظم المعلومات.

٣- تزايد الاهتمام المجتمعي بالتربية وأهمية الثروة البشرية في تحقيق التنمية الشاملة.

٤- اتساع النظرة إلى بيئة الإنسان، وإعداد النشء للعالمية، مع المحافظة على الهوية الوطنية.

٥- أهمية العمل المهني في التعليم.

نظم برامج إعداد المعلم:

صنف محمد (٢٠١٥: ٢٤٥) نظم برامج إعداد المعلم إلى صنفين:

١- النظام التتابعي: وفيه يدرس الطلبة المواد الأكاديمية التخصصية في كليات الآداب وكليات العلوم، وبعد الانتهاء من الدراسة والحصول على الدرجة الجامعية،

يتم إعداد من يرغب في التدريس من خلال الالتحاق ببرامج الدبلوم التربوي لمدة عام أو عامين.

٢- النظام التكاملي: حيث يلتحق الطلبة بعد إتمام الشهادة المتوسطة أو الثانوية بإحدى كليات التربية أو المعاهد العليا لإعداد المعلمين للحصول على الدرجة الجامعية، وبعدها يتخرجون ليقوموا بالتدريس في مادة تخصصهم، ويتكون هذا النظام من أربع مكونات هي: التخصص العلمي، والمواد المهنية، والثقافة العامة، والتربية العملية.

أهداف التربية العملية:

١- القدرة على فهم عملية التعليم والتعلم في مواقف التدريس الفعلية.

٢- التمكن من صياغة أهداف إجرائية لتوجيه مسار التدريس وتقويم نتائجه.

٣- تنمية المهارات المتعلقة بإدارة الصف وحفظ النظام داخله.

٤- تنمية المهارات المتعلقة بالتخطيط، والتدريس، واستخدام الوسائل والتقنيات التعليمية، وعمليات تقويم الطلبة.

جوانب إعداد المعلم:

تشير الهنشيري(٢٠١٤ : ١٧- ١٨) إلى جوانب رئيسة في إعداد المعلم كالتالي:

١- الجانب التربوي(المهني):

ويهدف إلى إكساب الطلبة الكفايات التعليمية والمهارات التدريسية والقيم المهنية من خلال ما يمر به من مقررات تربوية، وخبرات عملية.

٢- الجانب الأكاديمي(التخصصي):

ويشمل المقررات العلمية التخصصية التي يدرسها الطلبة.

٣- الجانب الثقافي (العام):

ويهدف إلى تزويد الطلبة بخلفية ثقافية واسعة في ميادين المعرفة الإنسانية والطبيعية والاجتماعية.

٤- الجانب الاجتماعي (الشخصي):

ويهدف إلى إكساب الطلبة السمات والخصائص الشخصية السوية، والسلوك الشخصي المتميز، والقيم، والاتجاهات المرغوب فيها من خلال المقررات الدراسية والقدوة الحسنة التي يعكسها الأساتذة، والأنشطة المتنوعة.

ويتضح مما سبق أن هذه الجوانب الأربعة متداخلة فيما بينها، ويكمل بعضها بعضاً، ولذلك يجب أن تؤخذ في عين الاعتبار أثناء إعداد المعلم.

الدراسات السابقة :

دراسة العاني وأحمد والعبري (٢٠١٨):

هدفت إلى الكشف عن درجة تحقيق معايير الاعتماد الدولية كيب (CAEP) في برامج إعداد المعلم بكلية التربية في جامعة السلطان قابوس من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، واستخدمت بطاقة مقابلة واستبانة كأداتين لجمع المعلومات، وطبقتا على عينة مكونة من (٣٥) عضو هيئة تدريس، وعينة مقابلة من (٦) من الأعضاء القائمين على إدارة عملية الاعتماد الأكاديمي، وأظهرت النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة تحقق المعايير التي تعزى إلى النوع، والرتبة الأكاديمية، وأن أعلى درجة تحقق لمؤشرات المعايير الخمسة لكيب كانت لصالح معيار الشراكات والممارسات الميدانية، أما بالنسبة إلى معيار المحتوى المعرفي والتربوي، فقد أظهرت النتائج أنه لا تزال هناك فجوة في بعض المؤشرات ضمن هذا المعيار والمتعلقة في بعض المهارات ومنها: مهارات الاتصال، والتفكير الناقد، وحل المشكلات، وأوصت الدراسة بضرورة القيام بحملة تثقيفية لأعضاء هيئة التدريس حول معايير كيب وموقعها من معايير الأنكيت، ونشر ثقافة الجودة والاعتماد بما يضمن نشر قيم الالتزام والانتماء والولاء الوظيفي بين جميع العاملين.

دراسة ويتفورد وتشانج وكاتسيانيز (Whitford,Zhang,Katsiyannis, 2018)

هدفت إلى تحليل أثر التحصيل الدراسي لدى الطلبة الذين يدرسهم المعلمون الذين تلقوا برامج إعداد المعلم البديلة (ATP) مقارنة بالطلبة الذين درسهم معلمون من برامج إعداد المعلم التقليدية (TTP)، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، واستخدمت قواعد البيانات الإلكترونية الأربعة الرئيسية في البحوث التعليمية(Academic Search, Education Full Text, Premier PsychInfo, ERIC)، وبلغت عينة الدراسة(٧١٩)طالباً وطالبة، وأشارت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية لصالح برامج إعداد المعلم البديل،

وأوصت بتشجيع الباحثين على تضمين تقرير شامل حول الخصائص المعلوماتية فيما يتعلق بالمدارس والمعلمين والطلبة.

دراسة أبو العلا(٢٠١٦):

هدفت إلى التعرف على درجة تطبيق معايير المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين(NCATE) في كلية التربية بجامعة الطائف، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة، وتم تطبيقها على عينة (١٥٥) عضواً من أعضاء هيئة التدريس، وتوصلت إلى أن درجة تطبيق معايير المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد مؤسسات إعداد المعلم (NCATE) جاءت متوسطة، وإلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية لجميع المجالات باستثناء مجال التنمية المهنية فقد جاءت الفروق لصالح الذكور، وأوصت بإعادة النظر في برنامج إعداد المعلم في كليات التربية، والعمل على إكساب الطلبة مهارات البحث العلمي، مع ضرورة اختيار المدارس المتميزة للتدريب الميداني.

دراسة شوارز (Schwarz, 2015):

هدفت إلى الكشف عن درجة قبول معايير كيب في برامج الدراسات العليا في كليات التربية في أمريكا،واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي، واستخدمت الاستبانة كأداة، طبقت على عينة عشوائية من طلبة الدراسات العليا، وأظهرت النتائج أن القبول السلبي لهذه المعايير، في حين إن التغيير في برامج إعداد المعلم مهم ولامناص منه، وأوصت بضرورة دراسة احتياجات برامج الدراسات العليا وخصائصها وتصميم المعايير بما يتناسب مع خصوصيتها.

دراسة عوض (٢٠١٥):

هدفت إلى تقويم برامج إعداد المعلم في كلية التربية بجامعة الأقصى بغزة في ضوء معايير الجودة الشاملة، واعتمدت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، واستخدمت الاستبانة كأداة وطبقت على عينة من (٤٦) طالباً وطالبة، وتوصلت إلى أن درجة توافر معايير الجودة الشاملة في برامج إعداد المعلم من وجهة نظر الطلبة جاءت بدرجات متوسطة إلى ضعيفة، وأوصت بإعادة النظر في معايير الإعداد الأكاديمي ومعالجة القصور فيها.

دراسة حمادنة(٢٠١٤):

هدفت إلى تقدير درجة توفر معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الابتدائية في جامعة اليرموك من وجهة نظر الطلبة المتوقع تخرجها، واعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي المسحي، واستخدمت الاستبانة كأداة، طبقت على عدد(١٠٥) طالب وطالبة، وأظهرت النتائج أن درجة توفر معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الابتدائية جاءت بشكل عام بدرجة متوسطة، وأوصت الدراسة بضرورة إعادة النظر في برنامج إعداد معلم التربية الابتدائية بما يتناسب مع معايير ضمان الجودة المحلية والعالمية.

دراسة هو(HO, 2014)

هدفت إلى تقديم النموذج الحالي لإعداد المعلم للتعليم الخاص في مرحلة الطفولة المبكرة في تايوان، واعتمدت الدراسة المنهج الوثائقي، وشملت عينة الدراسة التشريعات واللوائح المتعلقة بإعداد المعلم، واستخدمت الاختبار كأداة وأشارت النتائج إلى أن تأهيل وتدريب المعلمين قبل الخدمة يجب أن يتم بشكل جيد، وأوصت الدراسة بضرورة تجديد وثيقة إعداد المعلم في مرحلة الطفولة المبكرة وإعادة دراستها وتطويرها.

التعليق على الدراسات السابقة:

بمراجعة نتائج البحوث والدراسات السابقة يتضح ما يلي:

- وجود قصور في برامج إعداد المعلم بأوضاعها الحالية.
- تزايد اهتمام الجامعات ببرامج إعداد المعلم ومحاولة تطويرها باعتبار المعلم المسؤول الأول عن إعداد أجيال المستقبل.
- أهمية تطوير برامج إعداد المعلم من خلال وضع خطة تطويرية تتبناها الجامعات لمواكبة المتغيرات المحلية والعالمية.

وفيما يلي عرض لموقع الدراسة الحالية من الدراسات السابقة:

من حيث الأهداف: تعددت الأهداف التي سعت تلك الدراسات لتحقيقها إلا أن معظمها سعى لمعرفة درجة توفر الجودة في برامج إعداد المعلم في كليات التربية كما في دراسة حمادنة(٢٠١٤)، بينما هدفت دراسات أخرى إلى معرفة درجة تحقيق معايير الاعتماد الدولية كما في دراسة شوارز (Schwarz,2015)، وأبو العلا (٢٠١٦)، والعاني وأحمد والعبري(٢٠١٨)، وهدفت دراسات ثالثة إلى تقييم واقع برامج إعداد المعلم كدراسة هو

(HO,2014)، وعوض (٢٠١٥)، وويتفورد وتشانج وكاتسيانيز (Whitford,Zhang,Katsiyannis, 2018)

من حيث المنهج: استخدمت معظم الدراسات السابقة المنهج الوصفي كما في دراسة شوارز(Schwarz,2015)، وأبو العلا(٢٠١٦)، والعاني وأحمد والعبري(٢٠١٨)، والمنهج الوصفي التحليلي كدراسة عوض(٢٠١٥)، والوصفي المسحي كدراسة حمادنة(٢٠١٤)، والمنهج الوثائقي كما في دراسة هو(HO, 2014).

من حيث عينة الدراسة: تكونت عينة الدراسة في بعض الدراسات من أعضاء هيئة التدريس كما في دراسة أبو العلا (٢٠١٦)، والعاني وأحمد والعبري(٢٠١٨)، وفي بعض الدراسات كانت عينة الدراسة عبارة عن المعلمين والمشرفين كما في دراسة فيل وألان (Veal&Allan,2014)، ودراسات أخرى تكونت عينتها من الطلبة كما في دراسة حمادنة(٢٠١٤)، وعوض(٢٠١٥)، وشوارز(Schwarz,2015)، وويتفورد وتشانج وكاتسيانيز (Whitford,Zhang,Katsiyannis, 2018)

من حيث أداة الدراسة: كانت الاستبانة هي الأداة الرئيسة المستخدمة في معظم الدراسات السابقة مع الاختلاف في مجالاتها ومحاورها.

من حيث الإفادة من الدراسات السابقة: استفادت الدراسة الحالية من الدراسات السابقة في بناء الإطار النظري، وتحديد محاوره وعناصره، وكذلك الاستفادة من منهجية تلك الدراسات وتوصياتها.

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات السابقة في مجال الاهتمام، وهو برامج إعداد المعلم، إلا أن معظم الدراسات السابقة تناولتها من حيث مدى توفر معايير الجودة الشاملة، وبرامج الاعتماد فيها، في حين ركزت الدراسة الحالية على واقع برامج إعداد المعلم الحالية، والصعوبات التي تعوق تحقيق أهدافها المرجوة منها، ومن ثم وضع تصور مقترح لتطويرها في ضوء رؤية ٢٠٣٠م.

إجراءات الدراسة:

اتبعت الباحثة الإجراءات العلمية التالية:

١- منهج الدراسة.

استخدمت الدراسة الحالية المنهج الوصفي من خلال استطلاع آراء أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية حول برامج إعداد المعلم القائمة حالياً في الجامعات السعودية.

٢- مجتمع وعينة الدراسة:

تكون المجتمع الأصلي للدراسة من(٧٠) عضواً من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة المجمعة في الفصل الدراسي الأول من العام (١٤٣٩-١٤٤٠هـ), وتم اختيار عينة منه بلغت (٥٠) عضواً، بينما بلغ عدد الخبراء المحكمين للتصور المقترح(٢٥) عضواً من جامعات مختلفة.

جدول (١) يوضح توصيف عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة المجمعة

عينة أساسية	عينة استطلاعية	الإجمالي
٥٠	٢٠	٧٠
%٧١.٤	%٢٨.٦	%١٠٠

جدول (٢) يوضح توصيف عينة الخبراء من أعضاء هيئة التدريس الذين تم استطلاع أرائهم حول التصور المقترح

أعضاء هيئة التدريس	العدد	النسبة (%)
جامعة الملك سعود	٥	%٢٠
جامعة الملك عبد العزيز	٥	%٢٠
جامعة أم القرى	٥	%٢٠
جامعة طيبة	٥	%٢٠
جامعة تبوك	٥	%٢٠
الإجمالي	٢٥	%١٠٠

٣- أدوات الدراسة:

تتحدد الأدوات بحسب طبيعتها، وأهدافها، وعينتها، وبما أن الدراسة الحالية تهدف إلى تقديم تصور مقترح لتطوير برامج إعداد المعلم في كليات التربية بالجامعات السعودية فقد تطلب ذلك بناء استبانتين إحداهما للكشف عن واقع هذه البرامج،

والأخرى للتعرف على المعوقات التي تحول دون تحقيق الأهداف المرجوة منها، وبناءً على ما ظهر من نتائج تم تقديم التصور المقترح.

حساب معامل الصدق لأدوات الدراسة.

أولاً / حساب معامل الصدق للاستبانتين:

١- صدق المحكمين :

أ- حساب معامل الصدق لاستبانة واقع برامج إعداد المعلم في كليات التربية بالجامعات السعودية:

تم عرض الاستبانة بصورتها الأولية على مجموعة من الخبراء من أعضاء هيئة التدريس عددهم (٢٥) وذلك للتعرف على آرائهم حول المفردات الخاصة بالاستبانة، ومدى قدرتها على الكشف عن واقع برامج إعداد المعلم هو ما يتضح في جدول رقم (٣).

جدول (٣) الآراء ونسبة موافقة الخبراء حول المفردات الخاصة باستبانة واقع برامج إعداد المعلم ن = ٢٥

م	المفردة	عدد الموافقين	النسبة المئوية %
١	وضوح أهداف برامج إعداد المعلم بكليات التربية.	٢٥	%١٠٠
٢	توفر التمويل الكافي لتأمين متطلبات البرنامج.	٢٣	%٩٢
٣	توفر الآليات والأدوات اللازمة لتقويم مخرجات البرنامج.	٢٥	%١٠٠
٤	وجود إجازة للترخيص لمهنة التعليم.	٢٥	%١٠٠
٥	التطوير والتحسين المستمر لمناهج برامج إعداد المعلم.	٢٥	%١٠٠
٦	تحقق معايير الجودة والاعتماد في برامج إعداد المعلم.	٢٣	%٩٢
٧	معايير انتقاء الطلبة الراغبين في الالتحاق بمهنة التعليم.	٢٠	%٨٠
٨	التوازن بين المواد الأكاديمية والتدريب العملي.	٢٣	%٩٢
٩	وجود فريق متخصص من أعضاء هيئة التدريس والتربويين المؤهلين.	٢٥	%١٠٠
١٠	إيمان الطلبة بمهنة التعليم وتوافر الاتجاه الإيجابي نحوها.	٢٣	%٩٢
١١	توفر فرص البحث والتجريب في برامج إعداد المعلم.	٢٥	%١٠٠
١٢	فعالية تقويم برامج أداء الطلبة.	٢٥	%١٠٠

يتضح من جدول رقم (٣) أن آراء الخبراء ونسبة موافقتهم على المفردات المكونة لاستبانة واقع برامج إعداد المعلم والتي تشتمل على عدد (١٢) مفردة تراوحت ما بين (٨٠ – ١٠٠%) وقد ارتضت الباحثة نسبة الموافقة على المفردات بما لا يقل عن (٨٠%).

جدول (٤) الآراء ونسبة موافقة الخبراء حول المفردات الخاصة باستبانة معوقات تطوير برامج إعداد المعلم ن = ٢٥

م	المفردة	عدد الموافقين	النسبة المئوية %
١	غياب المنظومة الوطنية لبرامج إعداد المعلم.	٢٣	٩٢%
٢	تعدد الجهات المسؤولة عن إعداد المعلم والتفاوت في مستواها.	٢٠	٨٠%
٣	عدم وضوح أهداف برامج إعداد المعلم.	٢٠	٨٠%
٤	عدم مواكبة برامج إعداد المعلم لتوجهات خطط التنمية.	٢٥	١٠٠%
٥	عدم انسجام أداء برامج إعداد المعلم مع معايير الجودة.	٢٥	١٠٠%
٦	عدم موائمة مخرجات برامج إعداد المعلم لاحتياجات ومتطلبات سوق العمل.	٢٣	٩٢%
٧	النمطية في استخدام الأساليب التقليدية في برامج إعداد المعلم.	٢٣	٩٢%
٨	ضعف مستوى الإعداد في برامج إعداد المعلم.	٢٣	٩٢%
٩	عدم جدية مرحلة التدريب العملي في اكتساب المهارات الأساسية لإعداد المعلم.	٢٣	٩٢%
١٠	عدم التوازن بين الجوانب النظرية والجوانب العملية التطبيقية.	٢٣	٩٢%
١١	الانفصال بين إعداد المعلم قبل وأثناء الخدمة.	٢٥	١٠٠%
١٢	افتقار برامج إعداد المعلم إلى البحث والتجريب.	٢٣	٩٢%
١٣	عدم تعزيز مؤسسات المجتمع لبرامج إعداد المعلم.	٢٥	١٠٠%
١٤	افتقار برامج إعداد المعلم للكفاءات اللازمة لتدريب وتأهيل المعلم.	٢٥	١٠٠%
١٥	نقص الوسائل التعليمية والمختبرات والتجهيزات اللازمة لإعداد المعلم.	٢٥	١٠٠%

يتضح من جدول رقم (٤) أن آراء الخبراء ونسبة موافقتهم على المفردات المكونة لاستبانة معوقات تطوير برامج إعداد المعلم والتي تشتمل على عدد (١٥) مفردة تراوحت ما بين (٨٠ – ١٠٠%) وقد ارتضت الباحثة نسبة الموافقة على المفردات بما لا يقل عن (٨٠%).

٢- حساب الاتساق الداخلي:

أ- حساب الاتساق الداخلي للاستبانتين:

تم حساب الاتساق الداخلي للاستبانتين (معوقات تطوير برامج إعداد المعلم)، (واقع برامج إعداد المعلم) بعد أن تم الحصول على استجابات أفراد العينة الاستطلاعية البالغ عددها (٢٠) عضواً من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة المجمعة من مجتمع الدراسة وبخلاف العينة الأساسية، حيث تم إيجاد العلاقة الارتباطية بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية للاستبانة كما يتضح في الجدولين رقم (٥) ، ورقم (٦).

جدول (٥) حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لاستبانة واقع برامج إعداد المعلم في كليات التربية بالجامعات السعودية ن = ٢٠

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	**٠.٦٤٩	٥	**٠.٧١٦	٩	**٠.٦٤٤
٢	**٠.٦٨٠	٦	**٠.٧٩١	١٠	**٠.٨٨٣
٣	**٠.٦٠٧	٧	**٠.٦٨٧	١١	**٠.٧٧٦
٤	**٠.٧٤٩	٨	**٠.٦٩٥	١٢	**٠.٦٣٤

**** دال عند مستوى (٠.٠١)**

يتضح من جدول رقم (٥) أنه توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لاستبانة واقع برامج إعداد المعلم.

جدول (٦) حساب معامل الارتباط بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لاستبانة معوقات تطوير برامج إعداد المعلم في كليات التربية بالجامعات السعودية

ن = ٢٠

م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
١	**٠.٧١٥	٦	**٠.٦٨١	١١	**٠.٦٥١
٢	**٠.٧٢١	٧	**٠.٧٤٤	١٢	**٠.٥٦٥
٣	**٠.٧٧٠	٨	**٠.٧١٤	١٣	**٠.٦٨٢
٤	**٠.٧٥١	٩	**٠.٦٨٣	١٤	**٠.٧٥٢
٥	**٠.٧٧٤	١٠	**٠.٧٥٢	١٥	**٠.٥٧٨

**** دال عند مستوى (٠.٠١)**

يتضح من جدول رقم (٦) أنه توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائياً عند مستوى (٠.٠١) بين درجة كل مفردة والدرجة الكلية لاستبانة معوقات تطوير برامج إعداد المعلم.

ثانياً / حساب معامل الثبات للاستبانتين:

بعد التأكد من صدق الاستبانتين قامت الباحثة بتوزيع الاستمارات على عينة الدراسة الاستطلاعية والبالغ عددها (٢٠) عضواً من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة المجمعة وبخلاف العينة الأساسية، وذلك لحساب معاملات الثبات للاستبانتين وذلك بطريقة تحليل التباين (ألفا كرونباخ)، وكما يتضح في الجدولين رقم (٧)،ورقم(٨) .

جدول (٧) حساب معامل الثبات لاستبانة واقع برامج إعداد المعلم في كليات التربية بالجامعات السعودية بطريقة (ألفا كرونباخ) ن = ٢٠

م	ألفا كرونباخ	م	ألفا كرونباخ	م	ألفا كرونباخ
١	٠.٦١٥	٥	٠.٦٤٣	٩	٠.٦٦٧
٢	٠.٦٢٤	٦	٠.٦٧٣	١٠	٠.٦٤٣
٣	٠.٦٤٥	٧	٠.٦٥٢	١١	٠.٦٣٤
٤	٠.٦٣٨	٨	٠.٦٣١	١٢	٠.٦٣٧

* قيمة ألفا كرونباخ الكلية = ٠.٦٨١

يتضح من جدول رقم (٧) أن معاملات الثبات لمفردات الاستبانة الخاصة بواقع برامج إعداد المعلم قد حققت قيم مقبولة في جميع مفردات الاستبانة حيث تراوحت ما بين (٠.٦١٥ ، ٠.٦٧٣) ، وبمقارنة جميع قيم ألفا كرونباخ المحسوبة نجد أنها أقل من قيمة ألفا كرونباخ الكلية، مما يدل على تمتع استبانة واقع برامج إعداد المعلم بدرجة عالية من الثبات.

جدول (٨) حساب معامل الثبات لاستبانة معوقات تطوير برامج إعداد المعلم في كليات التربية بالجامعات السعودية بطريقة (ألفا كرونباخ) ن = ٢٠

م	ألفا كرونباخ	م	ألفا كرونباخ	م	ألفا كرونباخ
١	٠.٦٩١	٦	٠.٦٢٧	١١	٠.٦٢٤
٢	٠.٦٥٨	٧	٠.٦٥٥	١٢	٠.٦٥٢
٣	٠.٦٩٣	٨	٠.٦٩٦	١٣	٠.٦١٣
٤	٠.٦٨١	٩	٠.٦٧٩	١٤	٠.٦٨١
٥	٠.٦٩٣	١٠	٠.٦٥١	١٥	٠.٦٥٨

* قيمة ألفا كرونباخ الكلية = ٠.٧٠٢

يتضح من جدول (٨) أن معاملات الثبات لمفردات الاستبانة الخاصة بمعوقات تطوير برامج إعداد المعلم قد حققت قيم مقبولة في جميع مفردات الاستبانة حيث تراوحت ما بين (٠.٦١٣ ، ٠.٦٩٦)، وبمقارنة جميع قيم ألفا كرونباخ المحسوبة نجد أنها أقل من قيمة ألفا كرونباخ الكلية، مما يدل على تمتع استبانة معوقات تطوير برامج إعداد المعلم بدرجة عالية من الثبات.

الأساليب الإحصائية المستخدمة :

١- التكرارات (ك) والنسب المئوية (%).

٢- تحليل التباين (ألفا كرونباخ).

٣- معامل الارتباط البسيط " بيرسون".

٤- معامل (كا٢).

نتائج الدراسة ومناقشتها وتفسيرها:

إجابة السؤال الأول: ما واقع برامج إعداد المعلم في كليات التربية بالجامعات السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة المجمعة؟

للإجابة على هذا السؤال تم تطبيق الاستبانة على عينة من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة المجمعة، وتم حساب التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة، وكانت النتائج كما يظهرها جدول رقم (٩).

جدول (٩) التكرارات والنسبة المئوية وترتيب الاستجابات الخاصة باستبانة واقع برامج إعداد المعلم في كليات التربية بالجامعات السعودية ن = ٥٠

رقم المفردة	كبيرة جداً		كبيرة		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جدا		النقاط	النسبة المئوية	الترتيب	كا٢
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
١	١	٢%	٦	١٢%	٣٦	٧٢%	٧	١٤%	صفر	٠%	١٥١	٦٠.٤%	١	٦٠.٥٦**
٢	صفر	٠%	٣	٦%	٩	١٨%	٣٧	٧٤%	١	٢%	١١٤	٤٥.٦%	٤	٦٦.٨٠**
٣	صفر	٠%	صفر	٠%	٥	١٠%	٤٣	٨٦%	٢	٤%	١٠٣	٤١.٢%	٥	٦٢.٦٨**
٤	صفر	٠%	صفر	٠%	١	٢%	٧	١٤%	٤٢	٨٤%	٥٩	٢٣.٦%	١١	٥٨.٨٤**
٥	صفر	٠%	صفر	٠%	١	٢%	٤٣	٨٦%	٦	١٢%	٩٥	٣٨%	٦	٦٣.١٦**
٦	صفر	٠%	صفر	٠%	صفر	٠%	٤٣	٨٦%	٧	١٤%	٩٣	٣٧.٢%	٨	٢٥.٩٢**
٧	١	٢%	٢	٤%	٣٦	٧٢%	١١	٢٢%	صفر	٠%	١٤٣	٥٧.٢%	٣	٦٣.٧٦**
٨	صفر	٠%	صفر	٠%	٢	٤%	٤١	٨٢%	٧	١٤%	٩٥	٣٨%	٦ م	٥٤.٠٤**
٩	٢	٤%	٤	٨%	٣٠	٦٠%	١٤	٢٨%	صفر	٠%	١٤٤	٥٧.٦%	٢	٣٩.٢٨**
١٠	صفر	٠%	صفر	٠%	٢	٤%	٣٩	٧٨%	٩	١٨%	٩٣	٣٧.٢%	٨ م	٤٦.٣٦**
١١	صفر	٠%	صفر	٠%	١	٢%	٦	١٢%	٤٣	٨٦%	٥٨	٢٣.٢%	١٢	٦٣.١٦**
١٢	صفر	٠%	صفر	٠%	صفر	٠%	٤١	٨٢%	٩	١٨%	٩١	٣٦.٤%	١٠	٢٠.٤٨**

**** دال عند مستوى (٠.٠١)**

يتضح من جدول رقم (٩) أن قيمة كا٢ المحسوبة لاستجابات أعضاء هيئة التدريس حول واقع برامج إعداد المعلم كانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى(٠.٠١)، وكانت استجاباتهم في المفردات (١ ، ٧ ، ٩) في اتجاه (متوسطة)، أما المفردات (٢ ، ٣ ، ٥ ، ٦ ، ٨ ، ١٠ ، ١٢) فكانت الاستجابات في اتجاه (ضعيفة)، بينما كانت المفردتين (٤ ، ١١) في اتجاه (ضعيفة جداً).

وقد حققت المفردات (١ ، ٩ ، ٧) **(وضوح أهداف برامج إعداد المعلم بكليات التربية)، (وجود فريق متخصص من أعضاء هيئة التدريس والتربويين المؤهلين)، (معايير انتقاء الطلبة الراغبين في الالتحاق بمهنة التعليم)** أعلى معدلات للاستجابة بنسب مئوية كانت على التوالي (٦٠.٤% ،٥٧.٦% ، ٥٧.٢%)، بينما حققت المفردات (١١ ، ٤ ، ١٢) **(توفر فرص البحث والتجريب في برامج إعداد المعلم)،**

(وجود إجازة للترخيص لمهنة التعليم)، (فعالية تقويم برامج أداء الطلبة) أقل معدلات الاستجابة بنسب مئوية كانت على التوالي (٢٣.٢ % ، ٢٣.٦% ، ٣٦.٤%).

وهكذا تشير نتائج الجدول رقم (٩) إلى ضعف واقع برامج إعداد المعلم في كليات التربية بالجامعات السعودية، وتعزي الباحثة ذلك لعدة عوامل أهمها: عدم مواكبة تلك البرامج لخطط التنمية ومتطلبات سوق العمل، وعدم جدية التدريب العملي، وغلبة النواحي النظرية على التطبيقية، مما يستدعي القائمين على تلك البرامج إعادة النظر فيها والعمل على تطويرها وتجديدها وهذا ما أوصت به بعض البحوث والدراسات السابقة كدراسة كل من حمادنة(٢٠١٤)، وعوض(٢٠١٥)، وشوارز (Schwarz, 2015)، وأبو العلا(٢٠١٦).

إجابة السؤال الثاني: ما المعوقات التي تحول دون تحقيق برامج إعداد المعلم لأهدافها المرجوة منها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة المجمعة؟

للإجابة على هذا السؤال تم توزيع الاستبانة على عينة من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة المجمعة، وتم حساب التكرارات والنسب المئوية لاستجابات أفراد عينة الدراسة، وكانت النتائج كما يظهرها جدول رقم (١٠).

جدول (١٠) التكرارات والنسبة المئوية وترتيب الاستجابات الخاصة باستبانة معوقات تطوير برامج إعداد المعلم في كليات التربية بالجامعات السعودية ن = ٥٠

رقم المفردة	كبيرة جداً		كبيرة		متوسطة		ضعيفة		ضعيفة جدا		النقاط	النسبة المئوية	الترتيب	كا٢
	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%	ك	%				
١	٤	٨%	٤١	٨٢%	٥	١٠%	صفر	٠%	صفر	٠%	١٩٩	٧٩.٦%	٨	٥٣.٣٢**
٢	٨	١٦%	٤١	٨٢%	١	٢%	صفر	٠%	صفر	٠%	٢٠٧	٨٢.٨%	٧	٥٤.٧٦**
٣	صفر	٠%	صفر	٠%	٣٥	٧٠%	١٥	٣٠%	صفر	٠%	١٣٥	٥٤%	١٥	٨.٠٠**
٤	صفر	٠%	٤٣	٨٦%	٧	١٤%	صفر	٠%	صفر	٠%	١٩٣	٧٧.٢%	١٠	٢٥.٩٢**
٥	٤٣	٨٦%	٧	١٤%	صفر	٠%	صفر	٠%	صفر	٠%	٢٤٣	٩٧.٢%	١	٢٥.٩٢**
٦	٣٩	٧٨%	١١	٢٢%	صفر	٠%	صفر	٠%	صفر	٠%	٢٣٩	٩٢.٤%	٤	١٥.٦٨**
٧	٤٣	٨٦%	٥	١٠%	٢	٤%	صفر	٠%	صفر	٠%	٢٤١	٩٦.٤%	٢	٦٢.٦٨**
٨	١	٢%	٣٦	٧٢%	١٣	٢٦%	صفر	٠%	صفر	٠%	١٨٨	٧٥.٢%	١٢	٣٧.٩٦**
٩	٤٢	٨٤%	٧	١٤%	١	٢%	صفر	٠%	صفر	٠%	٢٤١	٩٦.٤%	٢ م	٥٨.٨٤**
١٠	٣٦	٧٢%	١٠	٢٠%	٤	٨%	صفر	٠%	صفر	٠%	٢٣٢	٩٢.٨%	٥	٣٤.٧٢**
١١	صفر	٠%	٤٠	٨٠%	١٠	٢٠%	صفر	٠%	صفر	٠%	١٩٠	٧٦%	١١	١٨.٠٠**
١٢	٣٢	٦٤%	١٤	٢٨%	٤	٨%	صفر	٠%	صفر	٠%	٢٢٨	٩١.٢%	٦	٢٤.١٦**
١٣	٢	٤%	٤٤	٨٨%	٤	٨%	صفر	٠%	صفر	٠%	١٩٨	٧٩.٢%	٩	٦٧.٣٦**
١٤	صفر	٠%	٢	٤%	٣٥	٧٠%	١٣	٢٦%	صفر	٠%	١٣٩	٥٥.٦%	١٤	٣٣.٨٨**
١٥	٢	٤%	٣٤	٦٨%	١٤	٢٨%	صفر	٠%	صفر	٠%	١٨٨	٧٥.٢%	١٢ م	٣١.٣٦**

**** دال عند مستوى (٠.٠١)**

يتضح من جدول رقم (١٠) أن قيمة كا٢ المحسوبة لاستجابات أعضاء هيئة التدريس حول معوقات تطوير برامج إعداد المعلم كانت جميعها دالة إحصائياً عند مستوى(٠.٠١)، وكانت استجاباتهم في المفردات(٥ ، ٦ ، ٧ ، ٩ ، ١٠ ، ١٢) في اتجاه (كبيرة جداً) ، أما المفردات (١ ، ٢ ، ٤ ، ٨ ، ١١ ، ١٣ ، ١٥) فكانت الاستجابات في اتجاه (كبيرة) ، بينما كانت المفردتين (٣ ، ١٤) في اتجاه (متوسطة).

وقد حققت المفردات (٥ ، ٧ ، ٩) **(عدم انسجام أداء برامج إعداد المعلم مع معايير الجودة)، (النمطية في استخدام الأساليب التقليدية في برامج إعداد المعلم)، (عدم جدية مرحلة التدريب العملي في اكتساب المهارات الأساسية لإعداد المعلم)** أعلى معدلات للاستجابة بنسب مئوية كانت على التوالي (٩٧.٢% ،٩٦.٤%)، بينما حققت المفردات (٣ ، ١٤ ، ٨ ، ١٥) **(عدم وضوح أهداف برامج إعداد المعلم) ، (افتقار برامج إعداد المعلم للكفاءات اللازمة لتدريب وتأهيل المعلم)، (ضعف مستوى الإعداد في برامج إعداد المعلم)، (نقص الوسائل التعليمية والمختبرات والتجهيزات اللازمة لإعداد المعلم)** أقل معدلات الاستجابة بنسب مئوية كانت على التوالي (٥٤ % ، ٥٥.٦% ، ٧٥.٢%).

مما سبق وفى ضوء نتائج جدول رقم (١٠) يتضح أن هناك عوامل كثيرة تعوق برامج إعداد المعلم عن تحقيق أهدافها ولعل أهمها:

- عدم انسجام أداء برامج إعداد المعلم مع معايير الجودة.
- النمطية في استخدام الأساليب التقليدية في برامج الإعداد.
- عدم جدية مرحلة التدريب العملي في اكتساب، إلى غير ذلك من العوامل الأخرى،الأمر الذي يستدعي ضرورة الوقوف على تلك المعوقات ومحاولة علاجها والعمل على حلها.

إجابة السؤال الثالث: ما التصور المقترح لتطوير برامج إعداد المعلم في كليات التربية بالجامعات السعودية في ضوء رؤية ٢٠٣٠م ؟

وللإجابة عن هذا السؤال قدمت الباحثة تصوراً مقترحاً لتطوير برامج إعداد المعلم، وتم تحكيمه من قبل مجموعة من المتخصصين وفقاً للأبعاد التالية: مبررات التصور، أهداف التصور، جوانب تطوير برامج إعداد المعلم.

أولاً: مبررات التصور

١- أهداف السياسة التعليمية:

أدركت المملكة العربية السعودية قيمة التعليم وأهميته في بناء الإنسان فجعلته حقاً إنسانياً لكل مواطن، وكفلته بالمجان للجميع في جميع المراحل التعليمية، وأولته اهتماماً بالغاً في خططها الإستراتيجية مجندة لذلك كافة إمكانياتها المادية والبشرية.

٢- التحولات المحلية والعالمية:

تتطلب التحديات المحلية والعالمية العمل الجاد لإكساب الطلبة المعارف والمهارات والاتجاهات التي تؤهلهم للقرن الحادي والعشرين؛ وذلك بتبني مشروع وطني شامل لتطوير التعليم يشمل أهداف وخطط وبرامج نوعية على مستوى المناهج، والكوادر البشرية، والبيئة التعليمية والتقنية.

٤- تحقيق الجودة الشاملة:

أوصت نتائج الأبحاث والدراسات إلى ضرورة تبني الاتجاه نحو جودة التعليم من خلال وضع مجموعة من المعايير والمواصفات المتوقعة في هيئة التدريس، ومستوى البرامج والمناهج، والأنشطة ومصادر التعلم، والمخرج التعليمي.

٣- مؤشرات الواقع:

تشير الأبحاث والدراسات التي تناولتها الباحثة إلى أن برامج إعداد المعلم بأوضاعها الحالية غير قادرة على مواكبة متطلبات رؤية ٢٠٣٠م، مما يستدعي تقديم هذا التصور من أجل إيجاد إطار منهجي يهتم بالمحتوى التطويري الذي يجب أن تضطلع به الجامعات لتطوير برامجها في إعداد المعلم.

ثانياً: أهداف التصور.

يتمثل الهدف العام للتصور المقترح في تطوير برامج إعداد المعلم بكليات التربية في الجامعات السعودية وفق رؤية ٢٠٣٠م، ويتفرع من الهدف العام أهداف فرعية كالتالي:

١- تحقيق التنمية المهنية المستدامة.
٢- تطوير عمليات التطبيق والممارسات العملية.
٣- تيسير عمليتي التعليم والتعلم.
٤- ربط العملية التعليمية بسوق العمل ومتطلبات التنمية.
٥- تنمية الاتجاه الإيجابي نحو مهنة التعليم.

ثالثاً: مجالات تطوير برامج إعداد المعلم:

١- سياسات القبول واستقطاب الطلبة:

يجب أن تتم عمليات قبول الطلبة وفق شروط ومعايير واضحة تضمن اختيار أكفأ المتقدمين لكليات التربية، وهذا يتطلب إعداد قائمة بالمواصفات المطلوبة كما يلي:

١/١ السمات الأولية للتكوين المهني وتتمثل في :

- الاتزان الاجتماعي والنفسي.
- الإيجابية والتركيز على العمل والإنجاز.
- المسؤولية واستشعار رسالة المعلم.
- المشاركة الفاعلة ضمن فرق العمل.

٢/١ المستوى الاجتماعي والأخلاقي:

- اختبارات الشخصية والميول المهنية.
- اختبارات القدرات والاستعدادات المختلفة.
- اختبارات اللياقة البدنية.

٣/١ المستوى التحصيلي والعلمي:

- التحقق من مستويات ونسب النجاح في مواد التخصص التي يرغب الطلبة الالتحاق ببرامجها.
- اختبار القدرة المعرفية في الجوانب اللفظة والكمية والتحليلية.
- اختبارات شفوية وتحريرية تجريها الكلية عند القبول.

٤/١ العمليات الإدارية:

- شهادة إتمام الثانوية العامة.
- نسبة اختبار القدرات والاختبار التحصيلي.
- استمارة القبول للالتحاق بالبرنامج.
- شهادة اجتياز اختبارات اللياقة الشخصية والمهنية.
- شهادة اجتياز الاختبارات التحريرية والشفوية التي تعقدها الكلية.
- شهادة طبية تفيد خلو المتقدم من الأمراض الجسدية والنفسية.

٢- جودة المحتوى المعرفي والتربوي:

- تنظيم الخبرات العلمية التي يتضمنها البرنامج.

- تحقيق التربية المستمرة والنمو المتكامل.
- المحافظة على مرونة المنهج.
- استخدام الطرق والأساليب الحديثة في التدريس.
- توظيف التقنية والتكنولوجيا الحديثة.
- مواكبة المناهج للنمو المعرفي المتسارع.
- ضمان التحديث والتطوير المستمر للمقررات الدراسية.
- تحقيق التوازن بين الجوانب النظرية والعملية.
- التركيز على مقومات النمو المهني القائم على النشاط الذاتي.
- تطوير مناهج البحث التربوي وإبراز دورها في خدمة المجتمع والبيئة المحيطة.

٣- الممارسات العملية والخبرات الميدانية:

- تقديم دورات لتنمية مهارات قائدي ومعلمي المدارس لتبادل الخبرات بالتعاون مع إدارات التعليم والجامعات.
- الاهتمام ببرامج التربية الميدانية وتطويرها من حيث الطبيعة والمدة.
- الاهتمام بالممارسات العملية والتحديث المستمر للبرامج التدريبية.

٤- مؤهلات أعضاء هيئة التدريس القائمين بالتدريس والإشراف على الطلبة:

- لا تقل درجة عضو هيئة التدريس عن أستاذ مشارك في التخصص.
- تمكينهم من حضور المؤتمرات والندوات وورش العمل الإقليمية والعالمية.
- العمل على تيسير عمليات تبادل الزيارات العلمية بين كليات التربية والإدارات التعليمية.
- العمل على تزويدهم بالمستجدات التربوية.
- العمل على تقويم أدائهم.

٥- الإدارة والموارد :

- توفير نظام وهيئة إدارية مستقرة.
- تمكين قيادة تربوية فاعلة.
- توفير تكنولوجيا المعلومات.
- توفير ميزانية جيدة.
- ضمان التسهيلات والإمكانيات.

٦- الترخيص لمزاولة مهنة التدريس:

ويشترط للحصول على الرخصة امتلاك المعلم للحد الأدنى من المعارف والمهارات والمواصفات المطلوبة للعمل بمهنة التدريس لمدة لا تزيد عن خمس سنوات دراسية في المجالات التالية:

- طبيعة المتعلم وخصائص نموه.
- مادة التخصص.
- طرق وإستراتيجيات التدريس.
- تكنولوجيا التعليم.
- إدارة الصف والبيئة التعليمية.
- القياس والتقويم.

٧- الكفايات المفترض تضمينها في البرنامج:

وتتضمن ثلاثة أنواع من الكفايات كالتالي:

كفايات عامة وتشمل:

- تبني أخلاقيات المهنة.
- فهم النظام التعليمي واللوائح المنظمة له.
- توظيف المهارات البحثية.

كفايات خاصة وتشمل:

- فهم فلسفة المعرفة التدريسية.
- فهم الخصائص النمائية للمتعلمين.
- بناء خبرات تعليمية.
- التخطيط للموقف التعليمي.
- تكوين بيئة تعليمية محفزة.
- توظيف التقنية الحديثة.
- القدرة على التعامل مع الاختبارات الوطنية والدولية.
- توظيف أساليب وأدوات التقويم.

كفايات تتعلق بالمسارات وتشمل:

١- مسار الطفولة المبكرة:

- فهم خصائص الأطفال واحتياجاتهم.
- القدرة على التواصل مع أسر الأطفال.
- الإلمام بمهارات تعليم القرآن والقراءة والكتابة والحساب والعلوم.
- القدرة على تكوين بيئة تعليمية مناسبة للأطفال.
- الإفادة من التجارب العالمية لتعزيز التعلم الإيجابي.

٢- مسار المرحلة الابتدائية:

- التمكن من المادة العلمية في مجال التخصص.
- تنمية مهارات القراءة والكتابة والعلوم والرياضيات.
- القدرة على تطبيق النظريات والمبادئ الرئيسة في التعلم.

٣- مسار المرحلة المتوسطة والثانوية:

- فهم خصائص نمو هذه المرحلة.
- فهم محتوى المناهج وإستراتيجيات التدريس.
- القدرة على ضبط وإدارة الصف.
- إيجاد بيئة تعليمية محفزة.

٤- مسار الإرشاد المدرسي:

- توظيف النظريات والمعارف في مجال الإرشاد المدرسي.
- تخطيط وتنفيذ وتقويم برامج الإرشاد المدرسي.
- تطبيق المبادئ القانونية والأخلاقية لمهنة الإرشاد النفسي.
- التعاون مع أولياء الأمور والقادة وكافة منسوبي المدرسة.
- تقديم خدمات الرعاية الصحية والنفسية.
- المشاركة في عمليات التطوير المهني.

٥- مسار التربية الأسرية:

- معرفة مجالات التربية الأسرية.
- بناء علاقات إيجابية مع الأسرة والمجتمع.
- توظيف الموارد المتاحة في البيئة.

- تطبيق مبادئ التنمية البشرية.
- تنمية مهارات التفكير وحل المشكلات.

٦- مسار التربية الخاصة:

- التعرف على الاحتياجات التربوية والنفسية لذوي الاحتياجات الخاصة.
- تعزيز السلوك الإيجابي، ومعالجة السلوكيات الخاطئة.
- تكييف الاختبارات وأدوات التقويم بما يتلائم مع طبيعة الاحتياجات الخاصة.
- استخدام الأنشطة التعليمية الملائمة لذوي الاحتياجات الخاصة.
- تنظيم البيئة التعليمية، والوسائل التعليمية بما يتناسب مع ذوي الاحتياجات الخاصة.

٧- مسار الموهوبين:

- التعرف على خصائص الموهوبين والمشكلات النفسية والاجتماعية التي تواجههم.
- توظيف النظريات والمفاهيم المتعلقة بالموهبة.
- استخدام أساليب تشخيص الطلبة الموهوبين.
- استخدام البرامج التربوية والإثرائية في مجال الموهبة.
- بناء مناهج الطلبة الموهوبين.
- استخدام الطرق والأساليب والاستراتيجيات الملائمة لتدريس الموهوبين.
- العمل على تقويم الطلبة الموهوبين.

٨- مسار التربية الفنية:

- فهم المفاهيم والنظريات المتعلقة بالفنون.
- معرفة المواد والوسائل المتاحة لتعليم الفنون.
- فهم التطور التاريخي للرسوم والفنون والتصاميم الفوتوغرافية.
- توظيف المتاحف والمعارض والبيئات التعليمية والرقمية.

٩- مسار التربية البدنية:

- فهم المفاهيم والنظريات الخاصة بالتعلم الحركي والألعاب الرياضية.
- مراعاة الأمن والسلامة في الأنشطة الرياضية.

- فهم أنواع الإصابات الرياضية وأساليب الإسعافات الأولية.
- معرفة أساليب التغذية الرياضية وكيفية توظيفها في برامج التربية الرياضية.
- تطوير أساليب تحسين الصحة واللياقة البدنية.

إجابة السؤال الرابع: هل يسهم التصور المقترح في تطوير برامج إعداد المعلم في كليات التربية بالجامعات السعودية في ضوء رؤية ٢٠٣٠م ؟

وللإجابة على هذا التساؤل قامت الباحثة بحساب نسب الاتفاق على التصور كما يوضحها الجدول التالي:

جدول (١١) نسبة موافقة الخبراء المتخصصين من أعضاء هيئة التدريس على التصور المقترح لتطوير برامج إعداد المعلمن = ٢٥

م	الأبعاد	عدد الموافقين	النسبة المئوية %
١	مبررات التصور	٢٥	%١٠٠
٢	أهداف التصور	٢٥	%١٠٠
٣	جوانب تطوير برامج إعداد المعلم	٢٥	%١٠٠

يتضح من جدول (١١) أن نسبة موافقة الخبراء من أعضاء هيئة التدريس على التصور المقترح لتطوير برامج إعداد المعلم جاءت في أبعاده الثلاثة بنسبة (١٠٠%) مما يدل على أن هناك اتفاق كبير بين الخبراء المتخصصين على هذه التصور والذي يسهم بشكل كبير في تطوير برامج إعداد المعلم في كليات التربية بالجامعات السعودية في ضوء رؤية ٢٠٣٠م.

ملخص نتائج الدراسة وتوصياتها ومقترحاتها:

أولاً: نتائج الدراسة.

١- أن قيمة كا٢ المحسوبة لاستجابات أعضاء هيئة التدريس حول واقع برامج إعداد المعلم تراوحت بين متوسطة إلى ضعيفة وضعيفة جداً، مما يدل على ضعف برامج إعداد المعلم القائمة حالياً وحاجتها إلى التطوير والتجديد بما يواكب متغيرات العصر، ويلبي احتياجات التنمية.

٢- أن قيمة كا٢ المحسوبة لاستجابات أعضاء هيئة التدريس حول معوقات تطوير برامج إعداد المعلم تراوحت بين متوسطة وكبيرة و كبيرة جداً، مما يدل على وجود معوقات كثيرة تعوق برامج إعداد المعلم في تحقيق أهدافها المرجوة منها وحاجتها إلى إيجاد الحلول المناسبة لها.

٣- أن نسبة موافقة الخبراء من أعضاء هيئة التدريس على التصور المقترح لتطوير برامج إعداد المعلم جاءت بنسبة ١٠٠% في أبعاده الثلاثة (المبررات، الأهداف، جوانب تطوير برامج الإعداد).

ثانياً: التوصيات.

في ضوء النتائج السابقة يمكن صياغة التوصيات التالية:

١- العمل على تطبيق التصور المقترح في الدراسة الحالية ودراسة مدى فاعليته.

٢- إعادة النظر في تطوير وتخطيط برامج إعداد المعلم وفق أسس منهجية وعلمية.

٣- العمل على تحسين نظام اختيار طلبة كليات التربية من خلال مقاييس عالية الجودة.

٤- تطوير المناهج الدراسية بكليات التربية بما يواكب متطلبات المجتمع وخطط التنمية.

٥- تطبيق سياسة الترخيص لمهنة التعليم ورسم آلية واضحة المعالم.

٦- تطوير البحث العلمي في مجال إعداد وتدريب المعلم وتشجيعه وزيادة تمويله.

٧- الإفادة من الاتجاهات العالمية المعاصرة في البلاد المتقدمة في مجال تطوير برامج إعداد المعلم.

٨- الارتقاء بمهارات مشرفي الطلبة على المستوى الفني والإداري والقيادي، ووضع معايير أكثر فاعلية لاختيار أعضاء هيئة التدريس بالأقسام التربوية.

٩- التركيز على التربية الميدانية وتدريب الطلبة على اكتساب مهارات التدريس.

١٠- زيادة مدة تدريب الطلبة لاكتساب الخبرات الميدانية.

١١- استخدام أساليب التقويم الحديثة لتطوير نظم تقويم تدريب الطلبة.

ثالثاً: المقترحات

١- إجراء دراسة تقويمية للمقررات التربوية في كليات التربية ومدى مواكبتها لمتغيرات العصر.

٢- إجراء دراسة حول دور البنية التحتية في تطوير برامج إعداد المعلم.

٣- إجراء دراسة حول الصعوبات والعقبات التي تواجه الطلبة أثناء التربية الميدانية وطرق علاجها.

أولاً: المراجع العربية

١. أبو العلا، ليلى محمد (٢٠١٦). درجة تطبيق معايير المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين (NCATE) في كلية التربية بجامعة الطائف، ***المجلة الأردنية في العلوم التربوية***، المجلد(١٢)، العدد (١)، ص ص ١٠١ – ١١٥.

٢. أبو حشيش، بسام (٢٠١٠). دور كليات التربية في تنمية قيم المواطنة لدى الطلبة المعلمين بمحافظات غزة، ***مجلة جامعة الأقصى***، سلسلة العلوم الإنسانية ، المجلد(١٤)، العدد(١)، ص ص ٢٥٠– ٢٧٩.

٣. بوجلال، الربيع (٢٠١٧). إعداد المعلم المأمول والواقع، ***مجلة العلوم الاجتماعية***، العدد(٢)، جامعة المسيلة، ديسمبر ٢٠١٧م.

٤. الثويني، يوسف محمد (٢٠١٠). تطوير مؤسسات إعداد المعلمين بالمملكة العربية السعودية في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة، ***مجلة إتحاد الجامعات العربية***،العدد(٥٥)، ص ص ٤٠١ – ٤٠٤.

٥. حمادنة، همام سمير(٢٠١٤). درجة توفر ضمان الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الابتدائية في جامعة اليرموك من وجهة الطلبة المتوقع تخرجهم، جامعة اليرموك، الأردن، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الثالث "**تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل في القطاع العام والخاص**" جامعة البلقاء التطبيقية، عمان، الأردن،(٢٨) إبريل، (١) مايو ٢٠١٤م.

٦. الخطيب، أحمد (٢٠٠٨). **إعداد المعلم العربي نماذج واستراتيجيات**، القاهرة، عالم الكتب الحديث وجدارا للكتاب العالمي.

٧. الدليمي، جمال داود؛ السامراني، عمار عصام (٢٠١١). التحديات التي تواجه متطلبات الاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم الجامعي في الجامعات الخاصة، "**المؤتمر العربي الدولي الأول لجودة التعليم العالي**"، المنعقد في جامعة الزرقاء ، ٣١ مايو ، ص ص ١– ٢٣.

٨. الذبياني، منى سليمان (٢٠١٤). تجارب بعض الدول في إعداد المعلم وتنميته مهنياً وإمكانية الإفادة منها في المملكة العربية السعودية ، ***مجلة كلية التربية بالزقازيق***، العدد (٣٥)، الجزء (٢)، أكتوبر، ص ص ١١٦– ١١٧.

٩. الزكي، أحمد عبد الفتاح (٢٠١٥). دور برنامج إعداد المعلم في تعزيز قيم المواطنة لدى طلبة جامعة الملك فيصل، ***مجلة جامعة الجوف للعلوم الاجتماعية***، المجلد (١)، العدد (٢) ، ص٦.

١٠. السالمي، محسن ناصر يوسف (٢٠١٣). درجة تمكين برنامج إعداد المعلم في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس معلم التربية الإسلامية من ممارسة أدواره المهنية من وجهة نظر الخريجين، ***مجلة الدراسات التربوية والنفسية***، جامعة السلطان قابوس، المجلد (٧)، العدد (٢).

١١. الشريف، ميساء هاشم زامل (٢٠١٨). تصور مقترح لمعالجة صعوبات تحقيق الأهداف الوجدانية في تدريس العلوم لدى طالبات التربية العملية بكلية التربية في جامعة المجمعة، ***مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والنفسية***، المجلد (٩)، العدد (٩)، مايو.

١٢. العاني، وجيه ؛ أحمد، عزام ؛ العبري، خلف (٢٠١٨). درجة تحقيق معايير الاعتماد الدولية (CAEP) في برامج إعداد المعلم بجامعة السلطان قابوس، ***المجلة الأردنية في العلوم التربوية***، المجلد(١٤)، العدد(٣)، ص ص ٢٨٣- ٣٠٠.

١٣. العديني، أحمد إبراهيم (٢٠١٥). تصور مقترح لمعالجة القصور لتوظيف الأهداف الوجدانية في تدريس مادة الرياضيات لطلبة المرحلة الأساسية بمحافظات غزة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية، جامعة الأزهر.

١٤. عوض، منير سعيد علي (٢٠١٥). تقويم برنامج إعداد معلم التكنولوجيا في كلية التربية بجامعة الأقصى بغزة في ضوء معايير الجودة الشاملة، ***مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية***، المجلد (٢٣)، العدد (١)، ص ص٢٣٩- ٢٧١.

١٥. محمد، رعد كريم (٢٠١٥). برنامج تربوي مقترح لإعداد المعلم وفق متطلبات اقتصاد المعرفة، المديرية العامة لتربية ديالي، ***مجلة الفتح***، المجلد (١١)، العدد (٦٤) ، ص ص ٢٣٨ – ٢٦٢.

١٦. محمد، سحر محمد (٢٠١٦). تصور مقترح لمؤسسة لاعتماد برامج إعداد المعلم في جمهورية مصر العربية، **رسالة دكتوراة**، كلية التربية، جامعة الفيوم ، مصر.

١٧. مصلح، معتصم محمد عزيز (٢٠١٨). واقع إعداد الطالب المعلم في جامعة القدس المفتوحة في التدريب العملي لمقرر التربية العملية من وجهة نظر مديري المدارس والمعلمين والمشرفين، ***المجلة الأردنية للعلوم التطبيقية سلسلة العلوم الإنسانية***، المجلد(٢٠)، العدد (٦٣)، ص ص ١- ٨٢.

١٨. المفرج، بدرية ؛ المطيري، عفاف ؛ حمادة، محمد (٢٠٠٧). **الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنياً**، وزارة التربية، الكويت.

١٩. مكتب التربية العربي لدول الخليج (١٩٨٧). **معلمو الغد**، تقرير مجموعة هولمز، ترجمة مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض .

٢٠. المنيع، عثمان محمد(١٤٣٩) .تفعيل المشاركة المجتمعية في المدرسة الثانوية بمدينة الرياض وفق متطلبات رؤية المملكة ٢٠٣٠ تصور مقترح، جامعة الملك سعود، ***مجلة العلوم التربوية***، المجلد (٣٠)، العدد(٣)، عدد خاص "حوكمة التعليم وفق رؤية المملكة ٢٠٣٠"، ص ص ٥٠٩ -٥٣٥.

٢١.الهنشيري، نجاة علي (٢٠١٤) . رؤية مستقبلية لتطوير المعلم مهنياً في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة دراسة نظرية، ***مجلة عالم التربية***، المجلد (١٥)، العدد (٤٤٥)، ص ص ٤٥- ٤٩١.

٢٢.وزارة التعليم السعودية(٢٠١٨) .**الإطار التنفيذي لتجديد برامج المعلم في الجامعات السعودية**، لجنة تطوير برامج إعداد المعلم في وكالة وزارة التعليم للتخطيط والتطوير.

ثانياً: المراجع الأجنبية

23.Goldhaber, D. (2016). In schools, teacher quality matters most: today's research reinforces Coleman's findings. *Education Next*, *16*(2), 56-63.

24.Hanushek, E. A., & Wößmann, L. (2007). *The role of education quality for economic growth*. The World Bank.

25.Ho, H. K. (2014). Teacher Preparation for Early Childhood: Special Education in Taiwan. *Online Submission*.

26.Kinderwater, W. A. (2013). The role of dispositions in teacher candidate education. The University of Montana.

27.Popham, J. A. (2015). Does CAEP Have it Right? An Analysis of the Impact of the Diversity of Field Placements on Elementary Candidates' Teacher Performance Assessments Completed During Student Teaching. Brigham Young University – Provo.

28.Schwarz, G. E. (2015). CAEP Advanced Standards and the Future of Graduate Programs: The False Sense of" Techne". *Teacher Education Quarterly*, *42*(2), 105-117.

29.Veal, W. R., & Allan, E. (2014).Understanding the 2012 NSTA science standards for teacher preparation. *Journal of Science Teacher Education*, *25*(5), 567-580.

30.Whitford, D. K., Zhang, D., &Katsiyannis, A. (2018). Traditional vs. alternative teacher preparation programs: A meta-analysis. *Journal of Child and Family Studies*, *27*(3), 671-685.

ثالثاً: المراجع الإلكترونية

٣١ . جريو، داخل (٢٠٠٨): الجامعات العربية وتحديات التعليم المعاصر، متوفر على الموقع www.omandail.com/araa4.htmarra/