الباب الثالث

دراسات تطبيقية مقارنة

الفصل السادس : دراسة مقارنة لبرامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية بالعالم العربي .

الفصل السابع: دراسة مقارنة لبرامج إعداد معلم المرحلة الثانوية في العالم العربي

تعتبر الدراسات التطبيقية المقارنة في مجال تربية المعلم، من أهم الثمار المرجوة التي تسهم في توجيه تربيته، سواء من حيث اختياره، أو إعداده، أو تنميته في أثناء الخدمة. والبرامج التي يتلقاها المعلم في كل من برامج الإعداد بجوانبها المختلفة، وفي برامج التنمية في أثناء الخدمة، إنما تتبلور جميعها في التطبيق الميداني.

لذا، يحتوي هذا الباب على دراستين تطبيقيتين مقارنتين، الأولى بالفصل السادس لبرامج إعداد معلم التعليم الابتدائي في خمس دول عربية في ضوء الاتجاهات الحديثة لتربية المعلم في المجتمع المسلم والتي يتضمنها الفصل الثاني من هذا الكتاب.

والثانية، لمقارنة برامج إعداد معلم المرحلة الثانوية في سبع دول عربية في ضوء معايير تقويم برامج إعداد معلم المرحلة الثانوية في المجتمع المسلم، التي تضمنها الفصل الرابع من هذا الكتاب.

الفصل السادس

دراسة مقارنة لبرامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية بالعالم العربي في ضوء الاتجاهات الحديثة لتربية المعلم

د. محمد مالك محمد سعيد محمود

أولاً: الاتجاهات الحديثة التي ينبغي الأخذ بها في نظم تربية المعلم للمجتمع المسلم.

ثانيًا: برامج إعداد معلم التعليم الابتدائي في بعض الدول العربية.

١ ـ برنامج إعداد معلم التعليم الابتدائية بجمهورية مصر العربية.

٢ ـ برنامج إعداد معلم التعليم الابتدائي بالمملكة العربية السعودية.

٣ ـ برنامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين.

٤ ـ برنامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية بدولة قطر.

٥ ـ برنامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية بالمملكة الأردنية الهاشمية.

ثالثًا: دراسة تحليلية مقارنة.

رابعًا: توصيات الدراسة.

يهدف هذا الفصل، إلى استخدام محور من محاور تربية المعلم التي وردت في ثنايا هذا الكتاب، وهي الاتجاهات الحديثة التي ينبغي الأخذ بها في نظم تربية المعلم للمجتمع المسلم، كإطار مرجعي لدراسة مقارنة بين برامج إعداد معلم التعليم الابتدائي في خمس دول عربية.

وتحديد دور معلم التعليم الابتدائي (١) في المجتمع المسلم ليس مسألة منفصلة بذاتها، «فلا يمكن أن توجد نظرية لتربية المعلم بمعزل عن نظام التعليم ذاته، والمعلم في إطار نظام التعليم الإسلامي، يمثل القلب والروح من هذا النظام، وهو عضو ملتزم نشط في المجتمع المسلم (٢)» وكون تربية معلم التعليم الابتدائي في المجتمع المسلم جزءًا لا يتجزأ من النظام التعليمي ذاته، فإن مقاصد وأهداف هذه التربية، تظل هي نفسها مقاصد وأهداف الشريعة الإسلامية الغراء، والتي يجب أن يصوغها ويقبلها كل مجتمع من المجتمعات الإسلامية. إذ أن كل مجتمع يمثل وحدة من وحدات العالم الإسلامي، وعلي كل مجتمع أن يحول هذه المقاصد والأهداف إلى برنامج عملي فعلي، وهنا من الواجب أن تقوم المبادئ الرئيسية التي تحدد هذا البرنامج على أصول التشريع الإسلامي، وهي: القرآن الكريم، والسنة المطهرة، والقياس، والاجتهاد. وفي الوقت ذاته تعتمد علي متطلبات كل مجتمع واحتياجاته الأساسية الحالية والمستقبلية، وإمكاناته البشرية والمادية المتوافرة، وظروفه الاجتماعية والاقتصادية والسياسية.

ولما كانت المنابع الأساسية التي يستمد منها كل مجتمع واحدة، وهي أصول التشريع الإسلامي، ولما كانت الحاجات الأساسية لكل مجتمع من المجتمعات الإسلامية متشابهة إلى حد كبير في طبيعتها، فإن هذا يعطي قاسما مشتركا للنظام التعليمي في كل مجتمع من هذه المجتمعات، مع وجود اختلافات وتنوعات في طريقة صياغة وتطبيق المبادئ في كل مجتمع يطبق نظام التعليمي الإسلامي.

والدراسة الحالية الحالية تحاول أن تتعرف على نظم إعداد معلم التعليم الابتدائي، في عدد من الدول العربية الإسلامية، في ضوء الاتجاهات الحديثة

لنظم تربية المعلم للمجتمع المسلم، هذه الاتجاهات التي تم بيانها بدراسة تحمل هذا الاسم(٣)، وتضمنها الفصل الثاني من هذا الكتاب.

وتضيف الدراسة الحالية، اتجاهات أخرى خاصة بالتعليم الابتدائي كمرحلة ذات خصوصية في السلم اتعليمي لأي دولة من الدول وتعتمد الدراسة الحالية على المصطلحات التي طرحتها الدراسة المشار إليها لتحديد مصطلحات الدراسة الحالية وهي الاتجاه، والحديث، والنظام، وتربية المعلم(٤).

وتعنى الدراسة الحالية بمعلم التعليم الابتدائي الذي يعد ليكون معلما متخصصا للتدريس بمرحلة التعليم الابتدائي، أو الذي يعمل فعلا بمهنة التعليم في هذه المرحلة، ويمكن أن يقدم إليه تدريبا أثناء الخدمة.

وبناء على ما تقدم، وتحاول الدراسة الإجابة عن عدة أسئلة أهمها:

س: ١ ما الاتجاهات الحديثة لنظم تربية المعلم في المجتمع المسلم.؟

س: ٢ ما أهم الاتجاهات التي تحدد برامج إعداد معلم التعليم الابتدائي في كل من: مصر، والسعودية، والبحرين، والأردن، وقطر؟

س: ٣ ما مدى تحقيق كل دولة من الدول المشار إليها، للاتجاهات الحديثة لنظم تربية المعلم في المجتمع المسلم؟

س ٤: ما أهم المقترحات التي يمكن أن تسهم في تطوير برامج إعداد معلم التعليم الابتدائي في كل دولة من الدول المشار إليها؟

وللإجابة عن الأسئلة السابقة، تعتمد الدراسة على المنهج المقارن، الذي يعنى التعرف على أهم اتجاهات نظم تربية المعلم في المجتمع المسلم، وقياس مدى تحققها في الاتجاهات التي تقف وراء برامج إعداد معلم التعليم الابتدائي، في كل دولة من دول المقارنة، للتعرف على النقاط الإيجابية في كل برنامج والتركيز عليها، والنقاط السلبية ومحاولة التغلب عليها وتلافيها، في ضوء الاتجاهات الحديثة لنظم تربية المعلم في المجتمع المسلم.

أولاً: الاتجاهات الحديثة لنظم تربية المعلم في المجتمع المسلم:

اختارت الدراسة الحالية، عددًا من الاتجاهات التي تضمنها الفصل الثاني من هذا الكتاب، التي يمكن الاعتماد عليها كإطار مرجعي لإجراء الدارسة المقارنة وهي(٥):

١ ـ التأكيد على تأهيل المعلم لتربية تلاميذه تربية إسلامية.

٢ ـ العناية بتزويد المعلم بالثقافة الإسلامية.

٣ ـ العناية بالتوجيه الإسلامي للعلوم، وبإسهامات العلماء المسلمين فيها.

٤ ـ تمكين المعلم من مهارات التعبير باللغة العربية الفصحى ومن التدريس بها.

٥ ـ الأخذ بمبدأ التعلم مدى الحياة والنظر إلى تربية المعلم في إطار نظام موحد.

٦ ـ الأخذ بالتطورات المعاصرة في التقنية التربوية.

٧ ـ التركيز على البحوث وتطبيقاتها الميدانية.

٨ ـ اتساع قاعدة المشاركين في اتخاذ القرارات الخاصة بتربية المعلم.

ومن استعراضنا لهذه الاتجاهات نلحظ اهتماما متزايدا متواصلا مطلوبا من قبل المسؤولين عن التعليم في كل الدول، وتزايد الاهتمام بمعلم التعليم الابتدائي فهو أولى المعلمين بالعناية والرعاية وحسن الإعداد قبل الخدمة، وتنميته في أثناء الخدمة، وينتقل الاهتمام من بؤرة تربية المعلم ليقوم بتلقين ونقل المعارف المقررة لعقول التلاميذ، إلى أن يصبح أمرًا محتما أن يربى على أساس أن يحفل نظام تربيته بكل معاني التحدي في العصر الذي نعيشه، وتحدي قابليات أولئك التلاميذ الذي يعيشون عصور متداخلة للتغيير والانفجار المعرفي، الاتصالات، والقفزات العلمية والتقنية، «فقيادة المعلم في الإطار الجديد قيادة إبداعية إنمائية خلاقة، تعمل على تهيئة أنجع السبل والظروف لنمو أجيال التعلم، وإبداعها وتقدمها»(٦).

ثانيا: برامج إعداد معلم التعليم الابتدائي في بعض الدول العربية

وتحاول الدراسة في صفحاتها التالية تقديم عدة نماذج لتربية معلم التعليم الابتدائي، في خمس دول عربية، ومحاولة التعرف على مدى تحقيق هذه الدول للاتجاهات الحديثة المعروضة فيما سبق لتربية المعلم في المجتمع المسلم.

أ ـ برنامج إعداد معلم التعليم الابتدائي بجمهورية مصر العربية:

يعتبر المسؤولون عن التعليم في مصر، تربية المعلم من أهم الدعامات التي يبني عليها رفع كفاية وفاعلية أي نظام تعليمي وتحسينه الكيفي، ولذلك كان من أهم الضروريات وأول الأولويات العناية بالمعلم في جميع جوانبه الفنية والمهنية وأوضاعه الاجتماعية والاقتصادية عند الشروع في أي تطوير أو تحسين في العملية التعليمية. كما ينبغي أن يكون اختياره أصلا لمهنة التعليم مبنيا على أسس ومعايير تؤكد ولاءه، وحب انتمائه للمهنة واعتزازه بها من ناحية وقدراته واستعداداته للأداء من ناحية أخرى.

وإذا كانت تربية المعلم بصفة عامة من أهم جوانب العملية التعليمية التي يتحتم علينا إعطاءها الأهمية اللازمة، فإن معلم التعليم الابتدائي، هو أولي المعلمين بالعناية والرعاية وحسن الإعداد. فهذه المرحلة، تعد أكثر مراحل التعليم أهمية، لكونها تمثل بالنسبة للأطفال الصغار كل شيء تقريبا، لاكتشافهم أنفسهم من خلال ما يتلقونه فيها، وتتفتح فيها طاقاتهم، ويلتمسون في إطار نشاطاتها الوعي بما يحيط بهم، ومن خلال دروسها ومقرراتها وخبراتها المتنوعة يطلون على الحياة في المجتمع الكبير ليعوا قيمه ومعاييره، وعلى دربها ينمون في جميع اتجاهات النمو المختلفة (الجسمية، والعقلية، والروحية والاجتماعية...)، ويبدأون فيها اكتساب الخبرات، وممارسة المهارات الأولية وصقلها، تلك الخبرات والمهارات التي تتزايد يوما بعد يوم، وتتفتح قدراتهم وتتسم بالوضوح والتميز والانطلاق(٧).

وقد كان إعداد معلم التعليم الابتدائي في مصر إلى عهد قريب يتم بواسطة دور المعلمين والمعلمات ــ نظام الخمس سنوات ــ بعد المرحلة الإعدادية (المتوسطة)، حيث استقر بهذا النظام منذ عام ٦٢/ ١٩٦٣م. وفي عام ٨٠/ ١٩٨١م، حدث نوع من التحديث والتطوير في هذا النظام، حيث تم الإبقاء على النظام المعمول به في دور المعلمين والمعلمات من ناحية القبول وعدد سني الدراسة. وانصب التطوير فقط على الخطة والمناهج الدراسية، ونظام التشعيب.

وفي عام ١٩٨٣م، قرر المجلس الأعلى للجامعات رفع مستوى التأهيل العلمي والتربوي لمعلمي المرحلة الابتدائية من حملة دبلوم المعلمين والمعلمات نظام الخمس سنوات بعد الإعدادية، إلى مستوى التأهيل الجامعي، وقد بدئ في تنفيذ هذا البرنامج اعتبارًا من العام الجامعي ٨٣/ ١٩٨٤ في كلية التربية ـ جامعة عين شمس، ثم عمم بعد ذلك على جامعات ومحافظات مصر، وذلك بهدف توحيد مصادر إعداد معلم المرحلة الابتدائية على مستوى الجامعة.

وبتاريخ ٦/ ٩/ ١٩٨٨ صدر قرار وزاري رقم ٩٦٦ بشأن إنشاء شعبة لإعداد معلم التعليم الابتدائي بكليات التربية، وجاءت مادته الثانية تقول: «تطبق خطة الدراسة والامتحان المرفقة على الشعب التي تنشأ تنفيذًا لهذا القرار، مع استمرار العمل بخطط الدراسة والامتحان المطبقة حاليا على شعب التعليم الأساسي القائمة في بعض كليات التربية»(٨).

وتتضمن خطة الدراسة لإعداد معلم التعليم الابتدائي المشار إليها بالقرار السابق، ثلاثة جوانب رئيسية هي: الجانب الثقافي، والجانب التخصصي، والجانب المهني، وتسير الدراسة في هذه الشعبة وفقا للنظام السنوي، ويوضح الجدول التالي عدد الساعات لكل جانب من هذه الجوانب، ونسبتها المئوية من وقت البرنامج الذي تطبقه بعض كليات التربية بمصر.

جدول رقم (١)

يوضح جوانب إعداد معلم التعليم الابتدائي بكليات التربية بمصر

التخصص	الجانب الثقافي		الجانب التخصصي		الجانب المهني		العدد الكلي	النسبة المئوية
	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪		
جميع التخصصات (٩)	٥٨	٤٢,٠٤	٤٠	٢٨,٩٨	٤٠	٢٨,٩٨	١٣٨	١٠٠

المصدر : القرار الوزاري رقم ٩٦٦ بتاريخ ٦/ ٩/ ١٩٨٨ ، في شأن إنشاء شعبة لإعداد معلم التعليم الابتدائي بكليات التربية .

ويتضح من الجدول ثبات عدد الساعات المخصصة لكل جانب من الجوانب في كل تخصص من التخصصات المختلفة ، كما يلاحظ أن عدد ساعات الجانب الثقافي مرة ونصف بالنسبة للجانب التخصصي ، أو الجانب المهني . وهذا يتفق إلى حد كبير مع اتجاهات الدول المختلفة حول زيادة الجانب الثقافي من جوانب إعداد معلم التعليم الابتدائي ، الذي يستلزم إعداده الإلمام بجانب كبير من الخبرات الثقافية العامة التي تساعده وتسهم في تكوينه ليكون قدوة وفعالا بالنسبة لتلاميذه الصغار.

وفي الصفحات التالية تحاول الدراسة ، التعرف على عدد من الاتجاهات التي تميز برنامج إعداد معلم التعليم الابتدائي بجمهورية مصر العربية .

لا غرو إن قلنا ، أن وجود معلم التعليم الابتدائي الكفء يعوض في كثير من الأحيان ، ما قد يكون موجودًا من النقص في النواحي التعليمية الأخرى مثل المناهج والأدوات والمباني والمرافق والوسائل التعليمية (١٠) ، ومن هذه الاتجاهات ما يلي :

(١) نظرًا لاهتمام معظم المؤتمرات التربوية والتعليمية التي عقدت في مصر أو خارجها بقضية تربية المعلم ، وبصفة خاصة بتوحيد مصادر تكوينه من حيث

مستوى التعليم، على أن يكون هذا المستوى هو التعليم العالي، سواء تمثل هذا في كليات جامعية للتربية، أو كليات عليا تابعة لوزارة التعليم العالي، وتطوير دور المعلمين والمعلمات لكي تصبح كليات عليا للمعلمين مع وضع أحكام انتقالية لطلابها الحاليين، فقد أصدر المسؤولون عن التعليم في مصر عدة قرارات بهذا الخصوص، وعملا على توحيد مصادر إعداد المعلم تقرر فتح(١٧) شعبة لمعلم المرحلة الأساسية بكليات التربية، وبالتالي أمكن لمعلم المرحلة الأساسية أن يكون حاصلا على مؤهل جامعي تربوي كزميله معلم المرحلة الإعدادية والثانوية، فانتهت الثنائية وتلاشي التعدد في مصادر التكوين المسبق للمعلم، وأدى هذا إلى تحسين الجودة النوعية في التعليم الابتدائي، وحل العديد من مشكلات الكفاءة الداخلية كالتسرب والرسوب(١١).

(٢) إكمالا لإعداد المعلمين الموجودين بالخدمة في مدارس التعليم الابتدائي، والذين لا يشكلون مجموعة مهنية كفؤة متجانسة مثل الأطباء والمحامين، بل إنهم ينقسمون إلى عدد من المجموعات حسب أعمالهم وتكوينهم ومؤهلاتهم المختلفة والمتباينة، وحسب اتجاهاتهم نحو العمل، الأمور التي كانت تجعل من الصعب وضع مخططات لمحتويات برامج تدريبية أثناء الخدمة. لأولئك جاء برنامج تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية للمستوى الجامعي، الذي يمثل نموذجا للتعاون المثمر بين كل من وزارة التربية والتعليم، وكليات التربية بالجامعات والمركز القومي للبحوث التربوية، ووزارة الإعلام ممثلة في اتحاد الإذاعة والتليفزيون.

ومن الأهداف التي وضعت ليحققها هذا البرنامج:

أ ـ تنمية المعلم للقيام بوظائفه كمعلم في الحلقة الابتدائية كمعلم فصل في الصفوف الثلاثة الأولى، أو كمعلم مادة في الصفين الرابع والخامس. بالإضافة إلى مساهمته في الأنشطة التعليمية والتربوية والنواحي الإدارية بالمدرسة.

ب ـ تنمية قدرة المعلم على النمو العلمي والمهني والوظيفي .

جـ ـ تنمية قدرة المعلم على القيام بدور فعال في تطوير التعليم وتحديثه والارتفاع بمستوى مهنته .

د ـ تنمية قدرة المعلم على القيام بدور فعال في تطوير بيئته ومجتمعه .

(٣) نظرًا لقصور خطط الدراسة لإعداد معلمي التعليم الابتدائي ، وارتباط هذا القصور بتباين واختلاف مصادر إعداد هذا المعلم ، فقد عمد المسؤولون عن التعليم في مصر إلى إحداث توازن في الخطة الدراسية التي صدرت مصاحبة للقرار الوزاري رقم ٩٦٦ بتاريخ ٦/ ٩/ ١٩٨٨ ، والتي جاء فيها التوازن بين الجوانب الثلاثة لإعداد المعلم ، الجانب الثقافي مرة ونصف بالنسبة لكل من الجانب التخصصي ، أو المهني(١٢) .

ب ـ برنامج إعداد معلم التعليم الابتدائي بالمملكة العربية السعودية :

حيث أن التربية هي أنجح وسيلة لأي مجتمع لتحقيق تكيف أجياله مع المتغيرات العالمية الحادثة ، وحيث أن المؤسسات التعليمية التي أنشأتها المجتمعات ، هي التي تقوم بأكبر الأدوار في تحقيق هذا التكيف وحيث أن المعلم في أي مؤسسة من هذه المؤسسات يعد أهم الوسائط القادرة على تحقيق أهدافها ، وترجمتها إلى واقع فعلي ملموس في سلوك المتعلمين . فقد بدأت المملكة العربية السعودية منذ عدة سنوات في إعداده وتنفيذ خطة طموحة لتطوير نظام التعليم بصورة شاملة ، والتعليم الابتدائي بصفة خاصة ، وتربية وتكوين معلم هذا النوع من التعليم على وجه أخص ، باعتباره الركيزة الأساسية لنظام التعليم الابتدائي ، وعلى يديه تتم تنشئة جيل واع مستنير مؤمن بربه متوازن في جميع نواحيه الدينية والخلقية والعقلية .

لذا ، واعتبارًا من عام ٩٦/ ١٣٩٧هـ الموافق ٧٦/ ١٩٧٧م ، تم إنشار كليات متوسطة مدة الدراسة فيها تصل إلى عامين بعد الثانوية العامة ـ لتلبي

حاجة قطاع التعليم، وتقوم بإعداد معلمي المرحلة الابتدائية وفق أسس علمية وتربوية (١٣).

ولم تقف وزارة المعارف بالمملكة عند هذا الحد، بل اتجهت اعتبارا من عام ١٤٠٩هـ الموافق عام ٨٨/ ١٩٨٩م، إلى تطوير هذه الكليات إلى كليات مدة الدراسة فيها تصل إلى أربع سنوات بعد الثانوية العامة، تمنح درجة البكالوريوس في التعليم الابتدائي، حيث صدر القرار الوزاري (٣٢/ ٤/ ١ وتاريخ ٢/ ١/ ١٤٠٩هـ، الذي نص على قبول الطلاب المتقدمين للكليات المتوسطة للعام الدراسي ١٤٠٩، على برنامج البكالوريوس للتعليم الابتدائي، وفقا للأعداد المحددة لكل تخصص في كل كلية وأن يتم تسيير الدراسة في الأقسام المختلفة في الكليات، وفقا للمقررات والخطط الدراسية التي تم إعدادها لهذه الغاية (١٤).

وتسير الدراسة لبرنامج البكالوريوس في التعليم الابتدائي بالكليات المتوسطة، وفقا لما يلي:

أ ـ تتبع الدراسة النظام الفصلي والساعات المعتمدة، وتنقسم السنة الدراسية إلى فصلين رئيسيين مدة كل فصل دراسي (١٧) أسبوعا، بما في ذلك أسبوع التسجيل وأسبوع الاختبارات، ويجوز دراسة فصل دراسي صيفي مدته (٩) أسابيع.

ب ـ الحد الأدنى للعبء الدراسي في الفصل الدراسي الواحد(١٨ ساعة معتمدة، والحد الأعلى (٢٢) ساعة معتمدة. أما الفصل الدراسي الصيفي فالحد الأدنى(٨) ساعات معتمدة، والحد الأعلى (١٢) ساعة معتمدة.

جـ ـ الحد الأدنى لمدة الدراسة بالبرنامج (٧) فصول دراسية، والحد الأعلى (١٠) فصول دراسية وفي عام ١٤١٢ هـ الموافق ١٩٩٢، حدث تطور للكليات المتوسطة تمثل في:

١ ـ تغيير المسمى من الكليات المتوسطة إلى كليات المعلمين على اعتبار أنها أصبحت تمنح درجة البكالوريوس في التعليم الابتدائي.

٢ ـ صدور مرسوم ملكي بتغيير نظام الدراسة في الجامعات، وكليات المعلمين من نظام الساعات المعتمدة إلى النظام الفصلي الدراسي.

والجدول التالي يوضح جوانب إعداد معلم التعليم الابتدائي بكليات إعداد المعلمين، والتخصصات المختلفة بهذه الكليات، والنسبة المئوية لكل جانب من جوانب الإعداد.

جدول رقم (٢)

يوضح جوانب إعداد معلم التعليم الابتدائي بكليات إعداد المعلمين بالسعودية

التخصص	الجانب الثقافي		الجانب التخصصي		الجانب المهني		العدد الكلي	النسبة المئوية
	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪		
جميع التخصصات عدا العلوم	٦٧	٤٤,٩٧	٤٠	٢٦,٨٤	٤٢	٢٨,١٩	١٤٩	١٠٠
العلوم	٦٧	٤٤,٣٨	٤٢	٢٧,٨١	٤٢	٢٧,٨١	١٥١	١٠٠

المصدر : دليل الطالب: كلية إعداد المعلمين بالرياض ١٤٠١هـ.

ويتضح من الجدول السابق ما يلي:

١ ـ أن الجانب الثقافي يمثل مكان الصدارة بين جوانب الإعداد في مختلف التخصصات، بنسبة ٤٥٪ تقريبًا، وهذا يتمشى إلى حد كبير مع الاتجاهات العالمية في ضرورة تغليب الجانب الثقافي عن الجوانب الأخرى في إعداد معلم التعليم الابتدائي.

٢ ـ أن ساعات الجانب الثقافي، والجانب المهني إجبارية على جميع الطلاب والدارسين على مختلف تخصصاتهم(١٦).

وغـايـة التعليم في المملكة العـربيـة السعـودية «فهم الإسـلام فهما صحيحـا متكامـلاً، وغرس العقيدة الإسـلامية ونشرها وتـزويد الطالب بـالقيم والتعاليم الإسلامية وبالمثل العليا، وإكسابه المعارف والمهارات المختلفة وتنمية الاتجاهات السلوكيـة البناءة، وتطـوير المجتمع اقتصـاديا واجتماعيا وثقـافيا، وتهيئـة الفرد ليكون عضـوا نافعـا في بناء مجتمعـه»(١٧). وإذا كانت هـذه غايـة التعليم كما جاءت في وثيقـة التعليم الصادرة عن اللجنة العليـا لسياسـة التعليم، فإن هذه الوثيقة تحوي العديد من الأهـداف وسبل تحقيقها في العديد من مجالات العملية التعليمية، وما يهم الدراسة ما جاء خـاصا بإعداد معلم المرحلة الابتدائية، ففي الفصلين الرابع والخامس منها تشير إلى بعض الاتجاهـات التي تميز برامج إعداد هذا النوع من المعلمين، على شكل مواد كما يلي:

١ ـ (مادة ١٦٣): تكون منـاهج إعداد المعلمين في مختلف الجهات التعليمية وفي جميع المراحل وافيـة بالأهـداف الأساسية التـي تنشدهـا الأمة في تربيـة جيل مسلم يفهم الإسلام فهما صحيحـا عقيدة وشريعـة، ويبذل جهـده في النهوض بأمته.

٢ ـ (مادة ١٦٤): يعنى بالتربية الإسلاميـة واللغة العربية في معاهد وكليات إعـداد المعلمين حتى يتمكنوا من التـدريس بروح إسـلامية عـالية ولغـة عربيـة صحيحة. فـالطالب/ المعلم الذي يتمكن من فهم قواعـد اللغة العربية ــ لغة القرآن الكريم ـ واستخدامها في تـدريسه، ويستطيع أن يتحدث إلى طلابه بلغة سهلة مفهومة. يحبب إليهم هذه اللغة ويعودهم على التحدث بها.

٣ ــ (مـادة ١٦٨): يشجع الطـلاب الـذين ينخـرطـون في سلك المعـاهـد والكليـات التي تعد المعلم بتخصيص امتيـازات لهم مـادية واجتماعيـة أعلى من غيرهم.

٤ ـ (مـادة ١٦٩): يوضع للمعلمين ملاك خاص (كـادر) يرفع من شأنهم،

ويشجع على الاضطلاع بهذه المهمة التربوية في أداء رسالة التعليم بأمانة وإخلاص ويضمن استمرارهم في سلك التعليم.

٥ ـ (مادة ١٧٠): تدريب المعلمين عملية مستمرة. . وتوضع لغير المؤهلين مسلكيا خطة لتدريبهم وتأهيلهم كما توضع خطة للمؤهلين لرفع مستواهم وتجديد معلوماتهم وخبراتهم.

٦ ـ (مادة ١٧١): يفسح المجال أمام المعلم لمتابعة الدراسة التي تؤهله لمراتب أرقي في مجال تخصصه وتضع الجهات التعليمية الأنظمة المحققة لهذا الغرض.

وإن كانت هذه المواد تمثل بعض الاتجاهات التي تميز برنامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية بالسعودية، إلا أن أحد التربويين السعوديين يطالعنا بعدد من الاتجاهات منها (١٨):

أ ـ أن إعداد المعلم ما زال يقوم على أساس المواد الدراسية.

ب ـ أن الزمن عامل رئيسي وهام، ولذلك فهو يلعب دورًا أساسيا في العملية التعليمية، فهو يستخدم كمعيار قياس مدى تقدم الطالب، وهذا يعنى أن بعد الزمن ثابت، إذ على الطالب في ذلك النظام التقليدي أن ينتهى من دراسته مع نهاية السنوات الأربع التي يقضيها في كليته أو معهده.

جـ ـ أن التدريس يتم بالطريقة الجماعية، مما يدفع بالطالب إلى أن يسير في دراسته بنفس السرعة التي يسير بها زملاؤه خلال برنامج الدراسة، فالمنهج لن يتيح له الفرصة لأن يسير في دراسته لكل مادة تبعا لسرعته وقدراته الشخصية الخاصة.

د ـ أن الكتاب المقرر والمحاضرة يكاد كل منهما أن يكون الوسيلة أو الأسلوب الوحيد في نقل المعرفة إلى الطلاب.

هـ ـ أن الأسلوب المستخدم في تقويم أعمال الطلاب ما زال يعتمد إلى حد

كبير على الامتحانات (تحريرية كانت أم شفهية)، وتتم في العادة في نهاية كل فصل دراسي، وتقيس قدرة الطالب على استيعابه للمادة الدراسية التي سبق أن حفظها عن ظهر قلب في كثير من الأحيان.

و ـ مما يسترعي الانتباه انتهاء الطالب/ المعلم من دراسته بتخرجه تنتهي علاقته تماما بكليته أو معهده كما تنتهي في ذات الوقت علاقة كليته أو معهده به، لذلك نجد أن هناك انفصالا تاما أيضا بين عمليات الإعداد قبل الخدمة، وبين التدريب في أثنائها، فالإعداد تقوم به مؤسسات تعليمية مثل معاهد أو كليات إعداد المعلمين، والتدريب تقوم به مؤسسات تعليمية أخرى مختلفة.

جـ ـ برنامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين:

ينال التعليم الابتدائي مكانة مرموقة في أي مجتمع، ودولة البحرين ليست خروجا عن هذه القاعدة. فالتعليم الابتدائي بها صار له إكبار وإجلال لأنه مرحلة تعليمية ليس بعدها تعليم نظامي، وإنما لكونه تعليم الحياة والأيام والليالي... ولا لأنه يتناول الأطفال في سن مبكرة وعمر لين مرن فحسب، ولكن لأنه الركيزة الأساسية التي يبنى عليها التقدم والتنوع في التعليم فيما يلي هذه المرحلة.

وانطلاقا من سياسة وزارة التربية والتعليم في البحرين في تطوير الأوضاع التربوية بصفة عامة، ورفع كفاءة المعلمين في مختلف المراحل التعليمية بصفة خاصة، شكلت لجنة مشتركة بمشروعات برامج إعداد المعلمين، ركزت بشكل خاص على مشروع برنامج إعداد معلم الفصل للصفوف الابتدائية الثلاثة الأولى(١٩).

وخرجت العديد من التوصيات عن هذه الحلقة، أهمها تأييد فكرة معلم الفصل، وتنفيذ هذا المشروع لتطوير التعليم الابتدائي، والذي يستهدف إصلاحات جذرية علي كافة عناصر النظام التعليمي.

واعتمدت ركائز أربع تعين على تحديد طبيعة التطوير المطلوب إدخاله على التعليم الابتدائي وأهدافه وبنيته ومحتواه هي (٢٠).

أ ـ أن النظام التعليمي نظام متكامل، ولذلك يجب أن يشمل التطوير الأهداف والمنهج والكفايات المهنية للمعلمين والمديرين والبيئة المدرسية.

ب ـ أن التعليم الابتدائي حلقة في التعليم الأساسي، وهو القاعدة الرئيسية لنظام التعليم كله، ولذلك فإن تطويره يؤدي إلى رفع كفاءة التعليم في مستوياته اللاحقة.

جـ ـ أن الطفل محور العملية التربوية، ولذلك يجب أن تنطلق عملية تطوير التعليم الابتدائي من دراسة واقع الطفل وأن تراعى خصائص نموه وتستجيب لاحتياجاته.

د ـ أن المعلم هو الركن الأساسي في عملية تطوير النظام التربوي، وبقدر ما تنمو كفاءته المهنية وتتسع خبرته وتنشط حركته في تيسير العملية التربوية تتحسن مخرجات التعليم لديه ويرتفع مستواه بشكل عام.

وقد خرجت الحلقة المذكورة أيضا، بتصور حول كيفية تنفيذ برنامج جامعي لإعداد معلم الفصل للصفوف الثلاثة الدنيا من المرحلة الابتدائية، حيث تم تطبيق ذلك بالفعل في العام الجامعي ٨٢/ ١٩٨٣.

ويهدف نظام معلم الفصل كما جاء بدليل هذا النظام إلى ما يلي (٢١):

١ ـ تحقيق نمو متكامل للطفل من جميع الجوانب الجسمية والعقلية والاجتماعية والانفعالية.

٢ ـ خلق جو ملائم لإقامة إطار من العلاقات الإنسانية بين المعلم والتلميذ في جو من التفاعل المستمر بينهما.

٣ ـ تهيئة الظروف المناسبة لممارسة النشاطات التربوية بتوجيهات المعلم وتحت إشرافه.

٤ ـ توفير جو من المتابعة المنظمة والمستمرة للطفل فيأخذ بيد المبدعين ويعمل على متابعة المحتاجين إلى رعاية فردية ويسمح لقابليات كل طفل بالتفتح والنمو وفق حاجاته وقدراته .

٥ ـ النظر إلى العملية التربوية نظرة شاملة بدلا من النظرة الجزئية المحدودة .

٦ ـ تحقيق مبدأ النظرة التكاملية للمناهج المختلفة للصف الواحد والعمل على مبدأ توافر هذه الخاصية في المناهج المقررة .

وتشمل خطة الدراسة على ١٢٨ ساعة معتمدة موزعة ، على أربع سنوات دراسية (٨ فصول دراسية) ويمنح الطالب الناجح بكالوريوس في التربية ويوضح الجدول التالي عدد الساعات لكل جانب من جوانب إعداد المعلم والنسبة المئوية لكل جانب .

جدول رقم (٣)

يوضح جوانب إعداد معلم الفصل بالكلية الجامعية للعلوم و الأداب و التربية بدولة البحرين

التخصص	الجانب الثقافي		الجانب التخصصي		الجانب المهني		العدد الكلي	النسبة المئوية
	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪		
بالنسبة للمعلمين	٣٣	٢٦,١٩	٣٩	٣٠,٩٥	٥٤	٣٢,٨٦	١٢٦	١٠٠
بالنسبة لطلاب الثانوية العامة	٣٠	٢٣,٨١	٣٩	٣٠,٩٥	٥٧	٤٥,٢٤	١٢٦	١٠٠

المصدر : عبدعلى محمد حبيل : إعداد المعلمين و تدريبهم في دولة البحرين (تونس ، إدارة البحوث التربوية اليكسو، ١٩٧٨) ص ص ٩٢ـ ٩٤ .

ومن الجدول السابق ، تلاحظ الدراسة الحالية ما يلي :

١ ــ أن الجانب الثقافي من جوانب إعداد المعلم يحتل المكانة الأقل بين الجوانب الأخرى ، على عكس ما نادت به كثير من الدراسات بضرورة زيادة الجانب الثقافي من جوانب إعداد المعلم لهذه المرحلة . ولكن يرى الباحث أن هذا يرجع إلى التداخل الذي لاحظه بين المقررات الأكاديمية والمقررات التربوية

والنفسية والمقررات المهنية، كما أن نظام معلم الفصل يعتمد على تكامل الجوانب المختلفة في إعداد المعلم وليس هناك فصل واضح كما يحدث في نظم إعداد المعلم الأخرى.

٢ ـ أن الجانب المهني، والذي اختطته الدراسة الحالية لنفسها يحتل مكان الصدارة بين الجوانب المختلفة وفي هذا تأكيد على أن هذا الجانب يعد الخطوة الأولى في تهيئة المعلمين الجدد للدخول في مهنة التدريس، التي أصبح لها نظرياتها وأصولها وتطبيقاتها المتنوعة. كما غدا هذا الجانب من المقومات الأساسية في مهنة التعليم، وخاصة لمعلمي المرحلة الابتدائية.

٣ ـ أن الفرصة قد أعطيت لمعلمي التعليم الابتدائي ـ غير الجامعيين ـ للالتحاق بالبرنامج، كما فتح المجال لخريجي الثانوية العامة للالتحاق به أيضا، مع زيادة جرعة الجانب المهني للفئة الأخيرة على حساب الجانب الثقافي لهذه الفئة.

وتؤكد فلسفة معلم الفصل بأن الطفل كل لا يتجزأ، وأن الطفل محور العملية التعليمية، وتحترم هذه الفلسفة فردية الطفل، وتؤكد على تكامل المعرفة الإنسانية، وتهتم بتنمية حواس الطفل ومداركه عن طريق المثيرات الحسية والأنشطة المباشرة والفعلية، وتعمل على ربط الأنشطة والخبرات التي تقدم للطفل بواقع المجتمع وبالحياة والمستقبل المأمول. وتنظر إلى المعلم باعتباره حجر الزاوية في العملية التعليمية، فهو قائد الجماعة وخبير في التدريس وموجه لنشاط التلاميذ، ومدعم للعلاقات الإنسانية وممثل لقيم المجتمع (٢٥)، وهذا النظام لإعداد معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين يتسم بالعديد من الاتجاهات من أهمها:

١ ـ يغلب على المنهج في نظام معلم الفصل الطابع العلمي من حيث اهتمامه بجميع الأشياء وتصنيفها وعدها وتكوين الأشكال من الخامات

المختلفة، والرسم بالألوان وقراءة البطاقات والقصص المصورة، واستنبات النباتات، وملاحظة الطيور والحيوانات الأليفة، وتمثيل الأدوار، والنشيد وأداء الحركات التعبيرية والاستماع إلى القصص المحكية والمقروءة والمسجلة، ومشاهدة أشرطة الصور المتحركة ومحاولة الكتابة بالصلصال والطباشير والأقلام الملونة، وأداء التدريبات الأولية على الكتابة في الكراسات الخاصة بذلك. وممارسة الأعمال اليدوية البسيطة كالقطع واللصق والخلط وسقي النباتات وتقليب التربة، وفك وتركيب بعض الألعاب والأدوات البسيطة ونحو ذلك من الأعمال المناسبة للأطفال في هذه المرحلة.

٢ ـ تعتبر وظيفة المعلم الذي يعد لهذا النوع من التعليم ذات روافد متعددة فهو إلى جانب وظيفته الرئيسية كمرب يعنى بتنمية السلوك السوي لدى تلاميذه، مستخدما في ذلك أساليب المتابعة والتقويم والتوجيه المناسبة، إذ يقوم معلم الفصل في الصفوف الثلاثة الأولى بما يلي: (٢٦).

أ ـ تدريس مواد التربية الإسلامية واللغة العربية والرياضيات والعلوم والتربية الفنية.

ب ـ تجريب المواد التعليمية المطورة وإثراؤها بخبراته وبالنتائج التي يتوصل إليه من خلال التجريب.

جـ ـ وضع الخطط التعليمية والعلاجية بالنسبة لاحتياجات تلاميذه.

د ـ تخطيط الأنشطة التعليمية على هيئة مواقف تعليمية تراعى مستويات الأطفال وخبراتهم وميولهم، ، وفق أهداف المنهج ومحتواه.

هـ ـ حرية تنظيم الفصل وإدارته حسب طبيعة المواقف التعليمية ومستويات الأطفال ونوعية الأنشطة حتى يتمكن من متابعة كل طفل على حده.

و ـ توفير الرعاية التي يحتاجها بطيئو التعليم، وذوو المشكلات الدراسية.

٣ ـ إدراكًا من وزارة التربية والتعليم بدولة البحرين لأهمية توفير المناخ الإداري المناسب للتطوير التربوي، الذي تشهده المدرسة الابتدائية عملت

الوزارة على رفع الكفاءة المهنية لدى مديري المدارس من خلال إلحاقهم ببرنامج دراسي يستمر لمدة عام كامل بالتعاون مع الجامعة الأمريكية في بيروت، التي وضعت البرنامج وتقوم بتنفيذه في البحرين، وقد حدد أهداف البرنامج لتشتمل على أهداف إدارية وأخرى تربوية.

ومما لا شك فيه فإن محاولة رفع كفايات مديري المدارس الابتدائية بصفة عامة سيكون له مردوده الإيجابي على ديناميكية التفاعل والعلاقات الإنسانية للعناصر المتعددة المشمولة بنظام معلم الفصل.

د ـ برنامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية بدولة قطر:

بدأ إعداد معلمي المرحلة الأولى في كلية التربية بجامعة قطر، في العام الجامعي ٧٥/ ١٩٧٦، حيث كانت الدراسة في بداية الأمر مسائية، وتستغرق في المتوسط ستة فصول دراسية ينهى الطالب خلالها (٧٢) ساعة مكتسبة، ليحصل على الشهادة المرحلية في التعليم الابتدائي ويعمل الخريج كمعلم فصل في الصفوف الأربعة الأولى من المرحلة الابتدائية. أما من يقوم بالتدريس في الصفين الخامس والسادس فعليه أن يكمل (٧٢) ساعة مكتسبة أخرى. لتصبح عدد الساعات المطلوب منه إنجازها (١٤٤) ساعة مكتسبة، ليحصل بعدها على «درجة البكالوريوس في التربية» (٢٧).

ونتيجة للحاجة المتزايدة للمعلمين المؤهلين علميا ومهنيا، قامت وزارة التربية بدولة قطر في عام ١٩٨٣ بتعيين خريجي الثانوية العامة. وإيفادهم للجامعة للتفرغ للدراسة عل مدى عامين كاملين للحصول على الشهادة المرحلية الجامعية في التعليم الابتدائي. ومن يكمل عامين أخرين، يحصل بعدها على درجة البكالوريوس في التربية، بنفس عدد الساعات المكتسبة المشار إليها آنفا. والجدول التالي يوضح جوانب إعداد المعلم في كل نظام من النظامين «المرحلة الجامعية»، «درجة البكالوريوس» والنسب المئوية لكل جانب في كل من النظامين.

جدول رقم (٤)

يوضح جوانب إعداد معلم المرحلة الابتدائية بكلية التربية ـ جامعة قطر

م	جوانب إعداد المعلم / النظام	الثقافي		التخصصي		المهني		الكلي	
		عدد	نسبة	عدد	نسبة	عدد	نسبة	عدد	نسبة
١	شهادة المرحلة الجامعية	١٨	٢٥,٠٠	٢٤	٣٣,٣٣	٢٠	٢٧,٧٧	٧٢	١٠٠,٠٠
٢	درجة البكالوريوس	٢٤	٣٣,٣٣	١٨	٢٥,٠٠	٢٠	٢٧,٧٧	٧٢	١٠٠,٠٠
		٤٢	٢٩,١٦	٤٢	٢٩,١٦	٤٠	٢٧,٧٨	١٤٤	١٠٠,٠٠

المصدر : جامعة قطر : دليل الطالب، العام الجامعي ١٤١٠هـ - ٨٩/ ١٩٩٠م. ص ص ٨٩ -٨٣.

ويتضح من الجدول السابق ما يلي :

١ ـ أن الجانب التخصصي في مرحلة الشهادة الجامعية، يحتل النسبة الأكبر ـ على عكس المتوقع ـ في أن يكون الجانب الثقافي هو الذي يحتل تلك المكانة، باعتبار أن هذه المرحلة لإعداد معلم الفصل للصفوف الأربعة الأولى من المرحلة الابتدائية، مما يتطلب الإلمام بجوانب الثقافة العامة للمعلم ليتمكن من مواجهة تدريس المقررات المختلفة في تلك المرحلة.

٢ ـ أن الجانب المهني يتساوى في كل من النظامين، ويحتل نفس النسبة للمجموع العام، وهذا يتمشى إلى حد كبير مع إعداد المعلم في كثير من نظم إعداد المعلم في مختلف الدول.

٣ ـ تساوى الجانبين الثقافي والتخصصي بالنسبة للمجموع العام للإعداد، عند إكمال الطالب/ المعلم «أربع سنوات» لحصوله على درجة البكالوريوس في التربية، مع ضرورة تغليب الجانب التخصصي في المرحلة الأخيرة لقيام المعلم بتدريس مادة من مواد التخصص أو مجموعة مواد متكاملة، وهذا يتطلب أن يعد المعلم إعدادا تخصصيا يزيد عما هو موجود بخطة الدراسة في كلية التربية ـ جامعة قطر.

وفي قطر يعد التشريع التربوي جزءًا من البنية القانونية الداخلية للدولة التي يحددها النظام الأساسي المؤقت والمعدل «الصادر في أبريل ١٩٧٢ ، وكان من جملة ما نص عليه هذا النظام، أن الدولة «ترعى النشئ الجديد»، وتعمل جاهدة على توفير فرص متكافئة للمواطنين بلا تمييز، ليمارسوا حق العمل في ظل قوانين تحقق لهم العدالة الاجتماعية .

ويعتبر النظام الأساسي، التعليم دعامة أساسية من دعائم ترقية المجتمع وتثقيفه، وهو حق لكل مواطن، وتسعى الدولة لتحقيق إلزاميته ومجانيته في كل المراحل»(٢٨)، ولرعاية النشء، وتوفير الفرص المتكافئة، وتحقيق العدالة الاجتماعية، وتحقيق إلزامية التعليم ومجانيته في كل المرحلة، سعت وزارة التربية بدولة قطر، وخاصة في مجال إعداد معلم المرحلة الابتدائية، الذي تسند إليه كثير من الأمور سالفة الذكر، بتكليف مركز البحوث التربوية بجامعة قطر للقيام بدراسة عن «مدرس الفصل ومدرس المادة في المرحلة الابتدائية» عام ١٩٨٤ . وعقد لقاءات مع الموجهين وبعض مديري المدارس الابتدائية لدراسة هذا الموضوع من زاويتين، **الأولى**: دراسة نظام معلم الفصل . ونظام معمل المادة وإيجابيات كل نظام وسلبياته، **والثانية**: دراسة واجبات مدرس الفصل والصفات التي يجب توافرها فيه .

والاستعانة بكلية التربية ـ جامعة قطر لإعداد استمارة لاستطلاع رأي المعلمين والمعلمات في مدرستين من مدارس الدوحة، واحدة للبنين والثانية للبنات، عما يناسب كل صف دراسي من أنظمة التدريس المختلفة .

وعقد حلقة مناقشة في كلية التربية بجامعة قطر حول موضوع معلم الفصل، والدراسة الخاصة باستطلاع رأي المدرسين في أنسب التدريس للتلميذ في المرحلة الابتدائية .

وفي ضوء النتائج لكل هـذه الدراسات واللقاءات والحلقات النقـاشية قررت وزارة التربية القطرية تفضيل النظام التالي، الذي يتسم بعدد من الاتجاهات من أهمها :

١ ـ اتجاه استراتيجي للمدي البعيد . ويكون النموذج على النحو التالي :

أ ـ أن يكون معلم الفصل لجميع المواد للصفين الأول والثاني .

ب ـ أن يكـون معلم الفصل لمادتين (واحدة رئيسيـة والثانية فـرعية) للصفين الثالث والرابع .

٢ ـ اتجاه حالي للوضع الراهن، ويكون النموذج فيه على النحو التالي :

أ ـ أن يكون معلم الفصل لجميع المواد للصفوف الثـلاثة لأولى ـ الأول والثاني والثالث الابتدائي .

ب ـ أن يقوم المعلم بتدريس مادتين مشتركتين (واحدة مشتركة رئيسية والثانية فرعية) للصفوف الرابع والخامس والسادس من المرحلة الابتدائية .

جـ يستثنى من نظام معلم الفصل في المرحلة الابتدائية تخصيص معلمين لمواد من نوعية خاصة كالتربية الفنية والتربية الرياضية والتربية النسوية للبنات .

٣ ـ أن تتعـاون كلية التربية بجـامعة قطـر في إعداد الدارسين لـدبلوم التعليم الابتـدائي، ولبكـالوريـوس التعليم الابتـدائي وفق نمـوذج الاتجاه الاستراتيجي البعيد المدي .

٤ ـ أن تتولى إدارة التـدريب بالـوزارة تدريب المعلمين الحاليين على نمـوذج الاتجاه الحالي للوضع الراهن .

٥ ـ أن يراعى عند إعداد مشروع التعميم للنموذج المطلوب للوضع الراهن أن تكـون الأفضليـة للتـدريس فيي الصفين الأول والثـاني الابتـدائي للمعلمين والمعلمات الأكثر خبرة في المهنة .

هـ ـ برنامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية بالمملكة الأردنية الهاشمية :

بدأت فكـرة إنشاء معاهد لإعـداد المعلمين والمعلمات قبل الخدمة للتعليم في المرحلـة الإلـزاميـة عـام ١٩٥١ بفتح صف لتـدريس المعلمين في كليـة الحسين (مدرسة ثانوية) في عمان عرف باسم «صف المعلمين»، وكانت الدراسة في ذلك الصف لمدة سنـة واحـدة، واقتصرت على المسلكيـات(٢٩) والثقافـة العـامـة، واختير له طلاب من خـريجي المدارس الثانوية، وتخرج على هذا النظـام فوجان في عامي ١٩٥١، ١٩٥٢(٣٠).

وبعد ذلك التاريخ بـوشر بإنشاء معاهد للمعلمين مدة الدراسـة فيها سنتان وتشتمل برامجها على ثقافة عامة ومسلكيـة وثقافة تخصصية. وكانت تعرف بدور المعلمين حتى عـام ١٩٦٤ عندمـا تغير اسمها إلى معـاهد المعلمين. وكـان أول هذه المعـاهد هو معهـد المعلمين في عمان وزاد عدد هذه المعـاهد حتى وصل إلى (١٧) معهدا خلال عـام ١٩٧٧. وحدث تطور كبير في برامـج معاهد المعلمين منـذ نشأتها حتى عام ١٩٧٧، فقـد اقتصر معهـد المعلمين في عمان عند نشأتـه على شعبتين، شعبة علميـة وأخرى أدبيـة، بينما قدر مشترك من الثقـافة العـامة والثقافـة المسكلية والتدريب العملي. وكانـت مناهج الشعبة العلمية تـركز على الريـاضيات والفيـزياء والكيميـاء. ومناهـج الشعبة الأدبيـة تركـز على اللغات والترجمة(٣١).

ومن الملاحظ في كثير من الدراسات والـوثائق(٣٢)، أن أبرز المشكلات التي يعـاني منهـا التعليم في الأردن «النقص في إعـداد المعلمين المؤهلين في مختلف مراحل التعليم»، وليس التعليم الابتدائي بخارج عن هذه المشكلة.

ولعلاج هذه المشكلة والتخلص منهـا على المستوي الكيفي، حاولت الجامعة الأردنية أن تجعل معلم التعليم الابتدائي جـامعيا؛ حاصلا على بكـالوريوس في

التربية والتعليم من كلية التربية، يقبل فيه الطلبة من حملة شهادة الثانوية العامة الأردنية أو ما يعادلها حسب أنظمة القبول في الجامعة، وتعطي الأولوية لذوى المعدلات المرتفعة.

ومدة الدراسة لنيل شهادة البكالوريوس بعبء عادي للطالب العادي هي ثمانية فصول أو أربع سنوات دراسية. ولا يجوز للطالب أن يحصل هذه الدرجة في مدة تقل عن ثلاث سنوات دراسية، أو تزيد المدة التي يقضيها الطالب مسجلا في الدراسة للحصول على درجة البكالوريوس عن سبع سنوات دراسية(٣٢).

ومقررات البرنامج كما يلي (٣٤).

١ ـ متطلبات الجامعة الإجبارية	٩ ساعات.
٢ ـ متطلبات الجامعة الاختيارية	٩ ساعات.
٣ ـ متطلبات الكلية	٢١ ساعة
٤ ـ متطلبات التخصص الرئيسي الإجبارية	٣٩ ساعة
٥ ـ متطلبات التخصص الرئيسي الاختيارية	٢١ ساعة.
٦ ـ متطلبات التخصص المساند	٢٧ ساعة.
٧ ـ مواد حرة	٦ ساعات.
المجموع	١٣٢ ساعة.

والجدول التالي يوضح جوانب إعداد معلم المرحلة الابتدائية، والنسب المئوية لكل جانب حسب تقسيم الدراسة الحالية.

جدول رقم (٥)

يوضح جوانب إعداد معلم المرحلة الابتدائية بكلية التربية- الجامعة الأردنية

التخصص	الجانب الثقافي		الجانب التخصصي		الجانب المهني		العدد الكلي	النسبة المئوية
	عدد	٪	عدد	٪	عدد	٪		
بكالوريوس التربية و التعليم	٦٩	٥٢,٢٧	٢٧	٢٠,٤٦	٣٦	٢٧,٢٧	١٣٢	١٠٠

المصدر : برنامج الإرشاد، كلية التربية، الجامعة الأردنية: دليل الطالب، ١٩٨٩م.

ويتضح من الجدول السابق ما يلي :

١ ـ أن الجانب الثقافي للحصول على بكالوريوس التربية والتعليم، ضعف كل من الجانب التخصصي أو الجانب التربوي المهني. وهذا يتفق إلى حد كبير مع الاتجاهات العالمية، بأن يحتل هذا الجانب مكان الصدارة بالنسبة للجانبين الأخرين، ليتمكن المعلم من القدرة على تدريس المقررات المختلفة في هذه المرحلة.

٢ ـ زيادة عدد ساعات الجانب الثقافي ترجع في المقام الأول إلى دراسة الطالب إلى كثير من المقررات الاختيارية والمواد الحرة، ، التي تصل إلى ٣٦ ساعة بنسبة (١٧ , ٥٢٪) أي أكثر من نصف ساعات الجانب الثقافي (٣٥).

ومن الاتجاهات التي يتسم بها برنامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية ما يلي :

حدد القانون رقم ١٦ لسنة ١٩٦٤ ، الأهداف العامة للتربية ومنها(٣٦) :

١ ـ تنمية المهارات الأساسية التالية :

أ ـ نقل الأفكار بسهولة إلى الآخرين عن طريق التعبير والتعبير الكتابي بلغة عربية فصحى.

ب ــ اتباع الأسلوب العلمي في البحث والتفكير والاستنتاج والتمييز بين المعلومات الصحيحة والخطأ.

٢ ــ اعتبار الإنسان قيمة في ذاته، وأثمن ثروة يمتلكها المجتمع الأردني، ويتطلب إعداده للقيام بدوره في الحياة توفير المناخ العلمي(٣٧).

٣ ـ اعتماد نظام المعلم الواحد في تدريس الصفوف الابتدائية الثلاثة الأولى، واختيار المعلم الكفء للقيام بهذه المهمة. وعند تعذر وجود معلم يستطيع تدريس جميع المواد المقررة لكل صف من صفوف المرحلة الابتدائية الدنيا (الصفوف الثلاثة) يصار إلى إسناد تدريسها إلى معلمين اثنين(٣٨).

٤ ـ الاستعانة ببرامج تلفزيونية وإذاعية متخصصة بأساليب تدريس هذه الصفوف لرفع كفاية المعلمين وتحسين أدائهم(٣٩).

٥ ــ الإفادة من نتائج الأبحاث والدراسات التي تعنى بتحسين أساليب التدريس في الصفوف الابتدائية الأولى سواء أكانت تلك الأبحاث والدراسات على مستوى الأردن أو على المستوى العربي العالمي (٤٠).

٦ ـ تأهيل معلمي المرحلة الابتدائية بما يمكنهم من ممارسة العمل التربوي في مجالاته المختلفة، وإعلاء مكانة المعلم الاجتماعية وتأكيد دوره المتميز في بناء الإنسان والمجتمع من خلال توفير الحوافز المادية والمعنوية والاجتماعية(٤١).

ثالثا: دراسة تحليلية مقارنة.

بعد أن استعرضت الدراسة عددا من الاتجاهات الحديثة في نظم تربية المعلم للمجتمع المسلم باعتبار أنها معيار للقياس لبرامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية في خمس دول عربية هي: مصر، والسعودية، والبحرين، وقطر، والأردن، تحاول الدراسة في سطورها القادمة أن تقوم بتحليل مقارن فيما يلي:

١ ــ بناء على الاتجاه الأول «التأكيد على تأهيل المعلم لتربية تلاميذه تربية إسلامية» تلاحظ الدراسة أن التأكيد على أصول التربية الإسلامية لم ينل الاهتمام المناسب إلا في برنامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية بالسعودية وفيما عدا ذلك فهي إشارات طفيفة داخل مقررات أصول التربية والتربية المقارنة وتاريخ التربية في برامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية بالدول الأخرى.

٢ ـ بالنسبة للاتجاه الثاني: العناية بتزويد المعلم بالثقافة الإسلامية»، تلاحظ الدراسة أن أكثر برامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية تركيزا على العلوم الشرعية بصفة عامة ومن بينها الثقافة الإسلامية، هو برنامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية بالسعودية إذ تصل نسبة العلوم الشرعية كمقررات يحتويها الجانب الثقافي لإعداد المعلم إلى (٨٥, ٢٩٪) يليه برنامج إعداد معلمة الفصل في الشهادة المرحلية بدولة قطر (٦٧, ١٦٪) رغم أن عدد ساعات هذه النسبة ساعتان فقط، وارتفاع النسبة يرجع إلى نقصان عدد الساعات المخصصة للجانب الثقافي، ويليه برنامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية بمصر إذ تصل النسبة إلى (٩٠, ٦٪) وهي ضمن عدد (٥٨) ساعة للجانب الثقافي.

وبنظرة فاحصة لهذه النسب، تلاحظ الدراسة أن الاتجاه قد طرح ثمان موضوعات يجب تزويد المعلم بها عند إعداده، ولا تستطيع الدراسة الحالية أن تؤكد أن هذه الموضوعات جميعها يتم تناولها من عدمه، ولكن الأمر تفاؤلا بأن برامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية تحتوي هذا النوع من المقررات الشرعية ضمن الجانب الثقافي، فيما عدا برنامجي البحرين والأردن(٤٢).

٣ ـ بالنسبة للاتجاه الثالث «العناية بالتوجيه الإسلامي للعلوم، وبإسهامات العلماء المسلمين فيها»، فإن الدراسة الحالية ترى أن هذا الاتجاه من أهم الاتجاهات، بتضمينه لبرامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية، لتثقيف المعلم فيما يتعلق بالمنطلقات الإسلامية لمعالجة مادة تخصصه، ومن بعد الإسهام في تثقيف

تلاميذه وتربيتهم وفق توجهات دينهم الحنيف. والعلوم يمكن توجيهها إسلاميا بالانطلاق في مناهجها من التصور الإسلامي للإنسان والكون والحياة.

ويرتبط بهذا التثقيف الوقوف على إسهامات العلماء المسلمين في تقدم العلوم، الذي حدث في كثير منها طمس متعمد من قبل علماء الغرب. إذ يساعد هذا على معرفة التلاميذ دور أمتهم في بناء حضارة الإنسان. ورغم هذا لا أثر يذكر لهذا الاتجاه.

٤ ـ بالنسبة للاتجاه الرابع «تمكين المعلم من مهارات التعبير باللغة العربية الفصحى، ومن التدريس بها» تحتل اللغة العربية عددًا من المقررات التي يشتمل عليها الجانب الثقافي لإعداد معلم المرحلة الابتدائية مكان الصدارة في برنامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية بمصر، فتصل نسبة هذه المقررات إلى (٦٩, ٢٠٪) ويليه في ذلك برنامج معلمي المرحلة الابتدائية بالسعودية إذ تصل نسبتها إلى (٤٢, ١٦٪)، كما تحتل مقررات اللغة العربية بالأردن، مكان الصدارة أيضا إذا استثنينا المقررات الاختيارية، إذ تصل نسبتها إلى (٠٤, ١٣٪). ولا تجد الدراسة هذه المقررات في برامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية في كل من البحرين وقطر (٤٣).

وهذا يدل على اهتمام المسؤولين عن التعليم، وتخطيط برامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية على تضمين هذه البرامج لمقررات في اللغة العربية، إلا أن برنامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية بالسعودية يعدد هذه المقررات في مقررات النحو الوظيفي، والتحرير العربي والأدب العربي، والمهارات اللغوية، والخط العربي(٤٤)، ويعددها برنامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية في مصر مقررات اللغة العربية، وتعلم القراءة والكتابة، ويعددها برنامج الأردن في مقررات مستوى اللغة العربية(من متطلبات الجامعة)، وتذوق النص، ونحو (أ) (من متطلبات التخصص الرئيسي الإجبارية) وهذه المقررات بالطبع في حالة عدم

التخصص في اللغة العربية . إلا أن الدراسة لا تلحظ أي إشارة في أي من البرامج إلى العناية بالتدريب على التدريس باستخدام اللغة العربية . ومع هذا فإننا لا ينبغي أن نغفل الدور الذي تقوم به مقررات اللغة العربية التي أشرنا إليها في البرامج السابقة .

٥ ـ بالنسبة للاتجاه الخامس «الأخذ بمبدأ التعلم مدى الحياة، والنظر إلى تربية المعلم في إطار موحد» تتجه برامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية التي عرضتها الدراسة إلى الأخذ بهذا المبدأ، بأن تتم برامج إعداد ثم برامج تدريب وتنمية أثناء الخدمة . ولا غبار على ذلك . ولكن المطلوب أن توضع جميع النظم المتدرجة تحت نظام تربية المعلم في إطار نظام موحد يبدأ من الاختيار فالقبول فالإعداد ثم التدريب والتنمية أثناء الخدمة في حلقات متصلة لا تنفصل، تعالج كل حلقة عن طريق التغذية المرتدة ما حدث من قصور ثم تشخيصه بالتقويم المستمر، بأي حلقة من الحلقات السابقة، أي ينظر لهذه النظم من حيث كونها مراحل لنظام واحد يهدف إلى الاحتفاظ بقدرة المعلم على أداء عمله بأقصى درجة ممكنة .

٦ ـ بالنسبة للاتجاه السادس «الأخذ بالتطورات المعاصرة في التقنية التربوية» تلاحظ الدراسة ظهور مقررات في الوسائل التعليمية وتقنيات التعليم في جميع برامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية في الدول الخمس وتحتل نسب مختلفة إلا أن هذه المقررات بين (٢ ـ ٦) ساعات، ويحتل برنامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية بالسعودية مكان الصدارة بالنسبة لهذه المقررات(٤٥) . إلا أن هذا الاتجاه لا ينادى بتدريس مواد في الوسائل التعليمية أو تقنيات التعليم فحسب، ولكن أيضا يجب إدخال نظم جديدة لتربية المعلم مثل نظام التعليم عن بعد (ظهر هذا في برنامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية بمصر)، ونظام التعليم بمساعدة الحاسب الآلي، وتفريد التعليم وإثراء الموقف التعليمي بأساليب

وأدوات تقنية تربوية متطورة. ويرى الباحث أن البرامج لم تصل لمثل هذه النظم حتى الآن إلا فيما ندر.

٧ ــ بالنسبة للاتجاه السابق «التركيز على البحوث وتطبيقاتها الميدانية»، تلاحظ الدراسة أن هذا الاتجاه غير متوافر ببرامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية في كل من مصر والسعودية وقطر. ويظهر هذا ضمن مقرر يسمى «بحث ومكتبات» في برنامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية بالبحرين بنسبة ٠٩ , ٩٪) من الجانب الثقافي، وببرنامج الأردن بنسبة (٣٥ , ٤٪ (٤٦) ولكن الاتجاه ينادي بالتركيز على البحوث وتطبيقاتها، والتي تؤدي إلى ضبط التوجيهات وتصحيح الأخطاء، وحصر نطاق التعميمات، وتحديد المشكلات، وتعرف الأسباب، ووصف العلاج مما يؤدي إلى آفاق من التقدم.

٨ ـ بالنسبة للاتجاه الثامن «اتساع قاعدة المشاركين في اتخاذ القرارات الخاصة بتربية المعلم «تلاحظ الدراسة أن جميع برامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية تنادي بهذا الاتجاه، ولكنها لا تصل جميعها إلى الحد الذي ينادى به هذا الاتجاه في ضرورة أن يكون هؤلاء المشاركين كل من ذوي التخصصات التربوية والنفسية، ومديري المدارس، والمتخصصين من أعضاء هيئة التدريس في العلوم التربوية والنفسية في مناهج التخصص والعكس.

بعد هذا التحليل المقارنة في ضوء الاتجاهات الحديثة في نظم تربية المعلم في المجتمع المسلم تستعرض الدراسة عددا من أوجه الشبه والاختلاف بين برامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية بالدول المختارة، تعتبرها بمثابة أهم نتائجها، محاولة بيان هذه الأوجه من خلال نظرة فاحصة متأنية للجداول التالية أرقام (٦)، (٧)، (٨)، والتي توضح جوانب إعداد معلمي المرحلة الابتدائية، الثقافي، والمهني، والجوانب الثلاثة، على التوالي.

جدول رقم(٦) : يوضح مقررات الجانب الثقافي من جوانب إعداد معلم المرحلة الابتائية في الدول المختارة

م	المقـــــررات	مصر		السعودية		البحرين		قـــــــــطر						الأردن		م
								معلمة المادة				معلمة الفصل				
								الشهادة المرحلية		البكالوريوس		الشهادة المرحلية		البكالوريوس		
		عدد ٥٨	٪	عدد ٦٧	٪	عدد ٣٣	٪	عدد ١٨	٪	عدد ٢٤	٪	عدد ١٢	٪	عدد ٢٨	٪	عدد ٦٩	٪	
١	علوم شرعية (٤٧)	٤	٦,٩٠	٢٠	٢٩,٨٥			٢	١١,١١	٢	٨,٣٣	٢	١٦,٦٧	٢	٧,١٤			١
٢	لغة عربية (٤٨)	١٢	٢٠,٦٩	١١	١٦,٤٢											٩	١٣,٠٤	٢
٣	اجتماعيات (٤٩)	٨	١٣,٧٩	٦	٨,٩٦											٣	٤,٣٥	٣
٤	رياضيات (٤٩)	٨	١٣,٧٩	١٠	١٤,٩٣											٣	٤,٣٥	٤
٥	علوم (٤٩)	٨	١٣,٧٩	٩	١٣,٤٣											٣	٤,٣٥	٥
٦	لغة إنجليزية	٤	٧,٩٠	٢	٢,٩٨	٦	١٨,١٨	٤	٢٢,٢٢	٤	١٦,٦٧	٤	٣٣,٣٣	٤	١٤,٢٩	٣	٤,٢٥	٦
٧	دراسات أسرية وبيئية	٤	٦,٩٠															٧
٨	مجالات عملية (٥٠)	١٤	٢٤,١٣	٤	٥,٩٧	٦	١٨,١٨	٤	٢٢,٢٢	٤	١٦,٦٧	٢	١٦,٦٧	٤	١٤,٢٩			٨
٩	تربية رياضية	٤	٦,٩٠	٤	٥,٩٧	٣	٩,٠٩	٢	١١,١١			٢	١٦,٦٧	٢	٧,١٤			٩
١٠	تربية صحية			١	١,٤٩	٣	٩,٠٩			٢	٨,٣٣	٢	١٦,٦٧					١٠
١١	بحث ومكتبات					٣	٩,٠٩									٣	٤,٣٥	١١
١٢	إدب إطفال					٣	٩,٠٩											١٢
١٣	اجتماع و خدمة اجتماعية							٢	١١,١١	٤	١٦,٦٧			٤	١٤,٢٩			١٣
١٤	علوم عسكرية															٣	٤,٣٥	١٤
١٥	إحصاء وصفى															٣	٤,٣٥	١٥
١٦	أحياء عامة															٣	٤,٣٥	١٦
١٧	مقررات إختيارية (٥١)					٩	٢٧,٢٨	٤	٢٢,٢٢	٨	٣٣,٣٣			١٢	٤٢,٨٥	٣٠	٤٣,٤٧	١٧
١٨	مواد حرة (٥٢)															٦	٨,٦٩	١٨

جدول رقم (٧)

يوضح مقررات الجانب المهنى من جوانب إعداد معلمى المرحلة الابتدائية في الدول المختارة

م	المقررات	مصر		السعودية		البحرين		قطر				الأردن	
								الشهادة المرحلية		بكالوريوس			
		عدد ٤٠	٪	عدد ٤٢	٪	عدد ٥٤/٥٧	٪	عدد ٢٠	٪	عدد ٢٠	٪	عدد ٣٦	٪
١	أصول التربية والتربية المقارنة	٨	٢٠,٠٠	٧	١٦,٦٧	٩	١٦,٦٧	٣	١٥	٣	١٥	٦	١٦,٦٧
٢	علم النفس والصحة النفسية	٦	١٥,٠٠	٩	٢١,٤٣	١٢	٢٢,٢١	٦	٣٠,٠٠	٦	٣٠,٠٠	٦	١٦,٦٧
٣	الإدارة التعليمية والمدرسية	٢	٥,٠٠	٢	٤,٧٦	٣	٥,٥٦	٢	١٠,٠٠	٢	١٠,٠٠	٣	٨,٣٣
٤	المناهج	٢	٥,٠٠	٢	٤,٧٦	٣	٥,٥٦	٢	١٠,٠٠	٢	١٠,٠٠	٩	٢٥,٠٠
٥	طرق التدريس العامة والخاصة	٢	٥,٠٠	٤	٩,٥٢	٦	١١,١١	٣	١٥,٠٠	٣	١٥,٠٠	٦	١٦,٦٧
٦	التربية العملية	١٢	٣٠,٠٠	٨	١٩,٠٥	١٢/١٥	٢٢,٢١	٢	١٠,٠٠	٢	١٠,٠٠	–	–
٧	تقنيات التعليم والوسائل التعليمية	٢	٥,٠٠	٦	١٤,٢٩	٣	٥,٥٦	٢	١٠,٠٠	٢	١٠,٠٠	٣	٨,٣٣
٨	استراتيجيات ومهارات التدريس	٢	٥,٠٠	–	–	٣	٥,٥٦					–	–
٩	تعلمي الكبار ومحو الأمية	٢	٥,٠٠	٢	٤,٧٦	–	–					–	–
١٠	التقويم التربوي	٢	٥,٠٠	٢	٤,٧٦	٣	٥,٥٦					٣	٨,٣٣

جدول رقم (٨)

يوضح جوانب إعداد معلمى المرحلة الابتدائية في الدول المختارة

م	الجوانب / الدول	الثقافي		التخصصي		المهني		الكلي	
		عدد	نسبة	عدد	نسبة	عدد	نسبة	عدد	نسبة
١	جمهورية مصر العربية	٥٨	٤٢,٠٤	٤٠	٢٨,٨٩	٤٠	٢٨,٨٩	١٣٨	١٠٠,٠٠
٢	المملكة العربية السعودية	٦٧	٤٤,٩٧	٤٠	٢٦,٨٤	٤٢	٢٨,١٩	١٤٩	١٠٠,٠٠
٣	دولة البحرين	٣٣	٢٦,١٩	٣٩	٣٠,٩٥	٥٤	٤٢,٨٦	١٢٦	١٠٠,٠٠
٤	دولة قطر	٤٢	٢٩,١٦	٤٢	٢٩,١٦	٤٠	٢٧,٧٨	١٤٤	١٠٠,٠٠
٥	المملكة الأردنية الهاشمية	٦٩	٥٢,٢٧	٢٧	٢٠,٤٦	٣٦	٢٧,٢٧	١٣٢	١٠٠,٠٠

المصدر : الجداول أرقام (١)، (٢)، (٣)، (٤)، (٥)

من الجداول السابقة تلاحظ الدراسة ما يلي :

أ ـ أن مقررات الجانب الثقافي تحتل مكان الصدارة بين جوانب إعداد معلم المرحلة الابتدائية بمقدار مرة ونصف تقريبا في برامج كل من مصر والسعودية والأردن، ويتساوى تقريبًا مع الجانبين التخصصي والمهني في برنامج قطر، ويصل إلى النصف تقريبا في برنامج البحرين. رغم أن هذه البرامج تقدم جميعها من خلال المستوى الجامعي بخمس دولة عربية، لا نجد اتفاقا بين هذه البرامج!!.

ب ـ أن مجموع عدد ساعات برامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية تختلف من دولة إلى أخرى، وهي بين ١٢٦ (البحرين) إلى ١٤٩ (السعودية). الأمر الذي يؤدي إلى عدم اتفاق في المقررات المقدمة في كل برنامج من البرامج.

جـ ـ اختلاف وتفاوت نسبة الجانب الثقافي في كل برنامج، فهي تصل في برنامج الأردن إلى (٢٧ , ٥٢٪)، وفي برنامج البحرين إلى (١٩ , ٢٦)، وتتفاوت هذه النسب بين هاتين الجهتين في البرامج الأخرى. رغم أن كل برنامج من هذه البرامج توضح الاتجاهات التي يتميز بها أنه أعد لإعداد معلم الصف فقط (البحرين، والأردن)، أو معلم الصف ومعلم المادة (مصر، وقطر) ومعلم المادة (السعودية).

د ـ أن أكبر نسبة من المقررات التربوية المهنية يقدمها برنامج البحرين (٨٦ , ٤٢)، أما باقي البرامج فتتراوح نسبتها بين ٢٧ ـ ٢٩٪.

هـ ـ أن مقررات الجانب التخصصي في كل من مصر والسعودية والبحرين وقطر تتساوى تقريبًا، إلا أنها تقل بصورة ملحوظة في برنامج الأردن. ويمكن أن يرجع ذلك إلى أن البرنامج الأخير يركز على بكالوريوس التربية والتعليم، ويزيد من جرعة المقررات الثقافية لتكوين معلم الصف.

و ـ أن مقررات الجانب الثقافي تختلف من برنامج لآخر، وهي كثيرة في البرامج بصفة عامة وحاولت الدراسة أن تجمعها في مجموعات أو تتركها كمقررات بمفردها ـ انظر جدول رقم (٦) إلا أن المقرر الوحيد الذي يوجد في جميع البرامج هو اللغة الإنجليزية! ، في الوقت الذي تجد فيه أن العلوم الشرعية واللغة العربية لا توجد إلا في ثلاثة برامج فقط! هذا ونحن دول إسلامية عربية . ويمكن أن يستعاض عن عدم وجود مثل هذه المقررات في (البحرين، الأردن) بالنسبة للعلوم الشرعية، و(البحرين، قطر) بالنسبة للغة العربية لوجود المقررات الاختيارية ضمن برامج الدول الثلاث، والتي يمكن أن يختار الدارس من بينها العلوم الشرعية أو اللغة العربية، إلا أن هذا الأمر لا يعفى من ضرورة تضمين برامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية لهذه المقررات، كما ظهر هذا بوضوح من الاتجاهات الحديثة لنظم تربية المعلم في المجتمع المسلم.

ز ـ أن من بين المفارقات أيضا، أن المقررات التي تشترك فيها أربعة برامج، هي المجالات العملية (مصر، والسعودية، والبحرين، وقطر)، والتربية الرياضية (مصر، والسعودية، والبحرين، وقطر). والتربية الصحية (السعودية، والبحرين، وقطر، والأردن) وهي مقررات مهمة في التكوين المهاري للطفل، وينبغي العناية بها في برامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية حتى يستطيع أن ينمى تلاميذه في مجالاتها.

ح ـ أن هناك بعض المقررات لا تظهر إلا في برنامج واحد من البرامج، وهي في (مصر) الدراسات الأسرية والبيئية، ورغم أهمية هذا المقرر إلا أنه لم يظهر في أي من البرامج الأخرى، مقررات أخرى لا تظهر إلا في برنامج واحد، هي أدب الأطفال (البحرين) وهذا من المقررات الهامة لمرحلة الطفولة، والاجتماع والخدمة الاجتماعية (قطر). العلوم العسكرية، والإحصاء الوصفي، والأحياء العامة

(الأردن) ويرى الباحث أن مقررين مثل الدراسات الأسرية والبيئية، وأدب الأطفال ينبغي أن يكونا من أساسيات برامج إعداد معلمي هذه المرحلة.

ط ـ أن عدد الساعات المخصصة للجانب المهني في البرامج متساوية تقريبا، ولا يشذ عن ذلك إلا برنامج البحرين. وهناك اتفاق في البرامج الخمسة في تقديمها لمقررات (أصول التربية والتربية المقارنة، وعلم النفس والصحة النفسية، والإدارة التعليمية والمدرسية، والمناهج، وطرق التدريس العامة والخاصة، وتقنيات التعليم والوسائل التعليمية) وتلك المقررات لا غنى عنها لأي معلم يراد تكوينه تربويا ونفسيا أن يلم بها. ويبقى مقرر التربية العملية الذي يظهر بأكبر عدد من الساعات في جميع البرامج، والعجيب أن هذا المقرر لا يظهر في برنامج الأردن، ويرى الباحث أن هذا يرجع إلى أن البرنامج الأخير يسمى بكالوريوس التربية والتعليم، ويتضمن هذا البرنامج مقررات مثل تصميم التدريس، إدارة الصفوف ضمن المقررات الاختيارية، ومقررات مثل أساليب التدريس في المرحلة الابتدائية، وأساليب تدريس مادة التخصص (١)، (٢)، وتصميم وإنتاج الوسائل التعليمية، ويمكن لواضعي البرنامج أن يستعيضوا عن مقرر التربية العملية بهذه المقررات.

ي ـ أن من المقررات التربوية التي تظهر في أربعة برامج مقرر التقويم التربوي وهذا يدل على أهمية هذا المقرر بالنسبة لإعداد معلم المرحلة الابتدائية ويبقى مقرران لا يظهران إلا في برنامجين فقط وهما تعليم الكبار ومحو الأمية (مصر والسعودية) واستراتيجيات ومهارات التدريس (مصر، والبحرين). وأن الدراسة الحالية لتؤكد على أهمية هذين المقررين وضرورة تضمينها برامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية بصفة خاصة، فالأول يساعد المعلم المتخرج على العمل أو الاستعداد للعمل بفصول محو الأمية. والثاني يساعد المعلم على تغيير

استراتيجيات تـدريسه في الوقت الـذي تنادى فيـه معظم البرامج بتكوين معلم الصف الذي يحتاج لتغيير هذه الاستراتيجيات أكثر من معلم المادة .

ك ـ أن إعداد معلمي المرحلة الابتدائية في الدول الخمسة بدأ بدايات متواضعة من خلال معـاهد المعلمين بعد المرحلـة الإعدادية (المتوسطـة) ، أو على مستوى سنتين بعد الثانوية العامـة ، ولكنها وصلت جميعا الآن إلى إعداد معلمي المرحلة الابتـدائية على المستـوى الجامعي والذي يعتبر الـركيزة الأسـاسية لنظـام التعليم الابتدائي ، ومن ثم الركيزة الأساسية لنظام التعليم برمته في الدول الخمس .

ل ـ اختلاف تبعيـة المستوى الجامعي الذي يكون فيه معلم المرحلـة الابتدائية ففي بعضهـا يتبع كليـات التربيـة التي تتبع الجامعـة (مصر، وقطـر، والأردن) والكليـة الجامعيـة للعلـوم والآداب والتربيـة (البحـرين) ، ووزارة المعـارف التي تتبعها كليات إعداد المعلمين بالسعودية .

م ـ اختلاف مسميـات الشهادة الذي يحصل عليها المعلم بعـد إتمامه سنوات أربع في كل بـرنامج من البرامج ففي مصر تسمى بكـالوريـوس العلوم والتربيـة (شعبة التعليم الابتـدائي) ، وفي السعودية البكـالوريـوس في التعليم الابتدائي ، وفي البحـرين بكـالـوريوس في التربيـة ، وفي قطـر تأتي الشهـادة على مـرحلتين الأولى ، الشهـادة المرحليـة في التعليم الابتـدائي لمدة سنتين ، وإذا أراد أن يكمل لمدة سنتين أخـرين فيحصل على البكـالـوريـوس في التربيـة . بينما تسمى هـذه الشهادة في الأردن بكالوريوس التربية والتعليم .

ن ـ اختلاف نظم الدراسة في برامج تكوين معلمي المرحلة الابتدائية في الدول الخمس فهو على نظـام الفصول الدراسية في كل من (مصر والسعـودية) ، ونظام الساعات المعتمدة في كل من (البحرين ، وقطر، والأردن)

رابعا : توصيات الدراسة.

بعد أن قدمت الدراسة تحليلاً مقارنا في ضوء الاتجاهات الحديثة لنظم تربية المعلم في المجتمع المسلم، وتبعتها بعدد من الأمور التي اعتبرتها أوجه شبه واختلاف بين البرامج، وفي نفس الوقت نتائج لها، تحاول أن تقدم في السطور القادمة عدد من التوصيات التي تنبع أساسا مما تقدم، فيما يلي :

١ ـ كتوصية عامة، ومن خلال استعراض التحليل المقارن، ونتائج الدراسة ضرورة التأكيد في برامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية بالدول العربية على الاتجاهات الحديثة لنظم تربية المعلم في المجتمع المسلم المذكورة في الفصل الثاني.

٢ ـ ضرورة الاهتمام بالعلوم الشرعية واللغة العربية ومهارات التدريس بها، سواء أكان هذا لمعلمي الصف أو معلمي المادة، الذين يقومون بتدريس المواد المختلفة في الصفوف الأخيرة من المرحلة الابتدائية.

٣ ـ ضرورة التقريب بين برامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية بالدول العربية إذ أن المنابع الأساسية التي يستمد منها كل مجتمع واحدة، وهي أصول التشريع الإسلامي، كما أن الحاجات الأساسية لكل مجتمع من المجتمعات الإسلامية العربية متشابهة إلى حد كبير في طبيعتها، مما يؤكد ضرورة أن يكون هناك قاسما مشتركا للنظام التعليمي في كل مجتمع من هذه المجتمعات.

أما بعد، كانت هذه دراسة تطبيقية مقارنة لبرامج إعداد معلم التعليم الابتدائي في خمس دول عربية في ضوء الاتجاهات الحديثة لتربية المعلم، فماذا عن برامج إعداد معلم المرحلة المتوسطة والثانوية هذا ما يتناوله الفصل التالي في دراسة تطبيقية مقارنة لبرامج إعداد معلم المرحلة الثانوية ولكن في ضوء معايير تقويم برامج إعداد معلم هذه المرحلة.

هوامش ومراجع الفصل السادس

(١) يقصد «بمعلم التعليم الابتدائي» في بعض دول العالم العربي، «معلم المرحلة الابتدائية» وفي بعضها «معلم التعليم الأساسي» «الحلقة الأولى» أو «معلم التعليم الأولى»، وإذا استخدم الدراسة أحد التعبيرات تكون قاصدة التعبيرات الأخرى ما لم يذكر خلاف ذلك.

(٢) محمد حامد الأفندي أحمد بالوتش: «المنهج وإعداد المعلم»، ترجمة: عبد الحميد الخريبي، سلسلة التعليم الإسلامي (جدة، شركة مكتبات عكاظ للنشر والتوزيع، وجامعة الملك عبد العزيز ١٤٠٤هـ/ ١٩٨٤م) ص ١٦٧.

(٣) محمود أحمد شوق: «الاتجاهات الحديثة في نظم تربية المعلم للمجتمع المسلم»، بحث من بحوث ندوة، نحو استراتيجية مستقبلية لإعداد المعلمين والمعلمات في المملكة العربية السعودية (الرياض: كلية التربية، جامعة الملك سعود، ١٤١٣هـ/ ١٩٩٣م).

(٤) المرجع السابق: ص ص ٧٤ ـ ٧٨ من الفصل الثاني.

(٥) لمزيد من التفصيل حول هذه الاتجاهات يمكن الرجوع للدراسة المشار إليها بالهامش رقم (٣)، التي تضمنها الفصل الثاني من هذا الكتاب.

(٦) عبد القادر يوسف: دراسات في إعداد وتدريب العاملين في التربية، الطبعة الأولى (الكويت: ذات السلاسل، ١٩٨٧) ص ٦٣ ـ ٦٤.

(٧) محمود عبد الرازق شفشق وآخرون: المدرسة الابتدائية، أنماطها الأساسية، واتجاهاتها العالمية المعاصرة (الكويت: دار العلم للنشر والتوزيع، ١٩٨٥) ص ١٢.

(٨) المادة الثانية من القرار الوزاري: رقم ٩٦٦ بتاريخ ٦/ ٩/ ١٩٨٨، في شأن إنشاء شعبة لإعداد معلم التعليم الابتدائي بكليات التربية.

(٩) تشمل تخصصات شعبة التعليم الابتدائي كل من: ١ ـ اللغة العربية والدراسات الإسلامية، ٢ ـ المواد الاجتماعية، ٣ ـ العلوم. ٤ ـ الرياضيات.

(١٠) نبيل أحمد عامر صبيح: دراسة تحليلية لتجارب الدول الأجنبية في مجال تدريب المعلمين في أثناء الخدمة، دراسة جدوى وإمكانية تطوير برامج وأساليب تدريب المعلمين في أثناء الخدمة بالبلاد العربية ٢٠ ـ ٢٦ أبريل ١٩٧٧ (القاهرة: أليسكو، ١٩٧٦) استنسل ص ٢.

(١١) زينب حسن حسن، وسامة مصطفى مطاوع: دراسات مقارنة في نظم التعليم (القاهرة: كلية البنات، جامعة عين شمس، ٩٠/ ١٩٩١) ص ٧٢.

وأيضا: عبد الراضي إبراهيم محمد، وعفاف محمد سعيد: سياسة إعداد معلم التعليم الأساسي، دراسة

تحليلية ناقدة، من بحوث مؤتمر السياسات التعليمية في الوطن العربي ٧ ـ ٩ يوليو ١٩٩٢، المجلد الثاني (المنصورة: دار جامعة المنصورة للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٢) ص ص ٧٧٥ ـ ٧٧٦.

(١٢) راجع جدول رقم (١).

(١٣) كلية إعداد المعلمين بالرياض: دليل الطلاب (الرياض: الكلية، قسم شؤون الطلاب، ١٤٠٩) ص ١.

(١٤) عبد اللطيف بن حمد الحليبي، إبراهيم محمد إبراهيم: «كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية، نشأتها، معايير تطويرها، من بحوث ندوة نحو استراتيجية مستقبلية لإعداد المعلمين والمعلمات في المملكة العربية السعودية، (الرياض: جامعة الملك سعود، كلية التربية، ١٤١٣هـ/ ١٩٩٣م) ص ٨.

(١٥) يوجد بكلية إعداد المعلمين بالرياض التخصصات التالية: ١ ـ الدراسات القرآنية، ٢ ـ الدراسات الإسلامية، ٣ ـ اللغة العربية، ٤ ـ الاجتماعيات، ٥ ـ العلوم، ٦ ـ الرياضيات، ٧ ـ التربية البدنية، ٨ ـ التربية الفنية.

(١٦) راجع دليل الطالب، كلية إعداد المعلمين بالرياض.

(١٧) وثيقة التعليم الصادرة من اللجنة العليا لسياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية، عام ١٣٩٠هـ.

(١٨) عبد الرحمن بن سليمان الدايل: إعداد المعلم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بالمملكة، مجلة التوثيق التربوي، ع٣ (الرياض: وزارة المعارف، مركز المعلومات الإحصائية والتوثيق التربوي، ١٤٠٩/ ١٤١٠ ـ ١٩٨٩/ ١٩٩٠) ص ٤٦.

(١٩) دولة البحرين، وزارة التربية والتعليم: التقرير النهائي والتوصيات للحلقة الدراسية التي عقدت بالكلية الجامعية بالبحرين في الفترة من ١٥ ـ ٢٠ سبتمبر ١٩٨٢، لمناقشة سياسة إعداد معلم الفصل.

(٢٠) ممدوح محمد سليمان: نظام معلم الفصل في التعليم العام بدول الخليج العربي (الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٤١١هـ/ ١٩٩١م) ص ٨٢.

(٢١) دولة البحرين، وزارة التربية والتعليم، إدارة المناهج: دليل المعلم لنظام معلم الفصل سبتمبر ١٩٨٤. ص ص ١ ـ ٢.

(٢٢) يقصد بالجانب الثقافي في الدراسة الحالية، ما تسميه الخطة الدراسية للكلية الجامعية للعلوم والآداب والتربية بالمقررات المهنية، وتحدد الدراسة الحالية هذا الجانب بالمقررات التالية: اللغة الإنجليزية، والتربية الفنية، والتربية الصحية، والتربية الرياضية والبحث والمكتبات، وأدب الأطفال، وورشة العمل في إعداد الوحدات الدراسية، والمقررات الاختيارية.

(٢٣) يقصد بالجانب التخصصي في الدراسة الحالية، ما تسميه الخطة الدراسية للكلية الجامعية للعلوم

والآداب والتربية بالمقررات الأكاديمية، فيما عدا اللغة الإنجليزية فقد ضمنتها الدراسة الحالية، الجانب الثقافي. وهذه المقررات هي: اللغة العربية، والتربية الإسلامية، العلوم المتكاملة، والرياضيات، والدراسات الاجتماعية.

(٢٤) يقصد بالجانب المهني في الدراسة الحالية، ما تسميه الخطة الدراسية للكلية الجامعية للعلوم والآداب والتربية بالمقررات التربوية والنفسية، وقد أضافت الدراسة الحالية لهذه المقررات، استراتيجيات التدريس، وطرق تدريس العلوم، وطرق تدريس الرياضيات، وتكنولوجيا التربية، والتربية العملية. وهذه المقررات في الخطة ضمن المقررات المهنية. هذا بالإضافة إلى أصول التربية، ومنهج المرحلة الابتدائية، وإدارة الصفوف، والمدرسة الابتدائية مشكلاتها وقضاياها والتقويم التربوي، وتطور التعليم في دولة البحرين أو تطور الفكر التربوي أو التخطيط التربوي أو اقتصاديات التربية وسيكولوجية نمو طفل المرحلة الابتدائية، والتعليم في المرحلة الابتدائية والتكيف والصحة النفسية، والذكاء والابتكار وحل المشكلات.

(٢٥) عبد علي محمد حبيل: إعداد المعلمين وتدريبهم في دولة البحرين (تونس: أليكسو، إدارة البحوث التربوية، ١٩٨٧) ص ٩.

(٢٦) يراعى هذا إلى حد كبير في برنامج إعداد معلم الفصل.

(٢٧) المرجع السابق، ص ٩٦.

(٢٨) محمد جواد رضا: سياسات التعليم في الخليج العربي، منتدى الفكر العربي، مشروع مستقبل التعليم في الوطن العربي ط ١ (عمان: منتدى الفكر العربي ١٩٨٩) ص ص ٩٥ ـ ٩٦.

(٢٩) يقصد بالمسلكيات ببرنامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية بالأردن، المقررات التربوية والنفسية، والتي تسميها الدراسة الحالية الجانب المهني.

(٣٠) وزارة التربية والتعليم بالأردن بالتعاون مع دائرة المطبوعات والنشر: تطور التربية والتعليم في الأردن (عمان: دائرة المطبوعات والنشر، ١٩٧٧) ص ص ١٧٨ ـ ١٧٩.

(٣١) المرجع السابق، ص ص ١٧٩ ـ ١٨١.

(٣٢) لمزيد من التفاصيل حول هذه المشكلات يمكن الرجوع إلى:

ـ سعاد خليل إسماعيل: سياسات التعليم في المشرق العربي، ط ١ (عمان، منتدى الفكر العربي، ١٩٨٩) ص ص ١٠٠ ـ ١٠١، ص ص ١٦٠ ـ ١٦١.

ـ وزارة التربية والتعليم بالأردن بالتعاون مع دائرة المطبوعات والنشر: مرجع سابق، ص ص ٢٧ ـ ٣٠، ص ص ١٧٨ ـ ١٨٢.

ـ المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي: العدد الثالث والرابع من المجلد التاسع والعشرين من «رسالة المعلم»، محرم ١٤٠٩هـ، آب ١٩٨٨. ص ٨٩، ص ص ٩٤ ـ ٩٧.

ـ ذوقان الهنداوي، التجربة الأردنية في التطوير التربوي، ورقم مقدمة إلى ندوة الرؤى المستقبلية للتعليم في الوطن العربي، البحرين ٣ ـ ٥ تشرين أول/ أكتوبر ١٩٨٧، ص ٧، ص ٣٠.

(٣٣) دليل الجامعة الأردنية، ٨٢/ ١٩٨٣م. ص ٣٨.

(٣٤) كلية التربية، الجامعة الأردنية برنامج الإرشاد، دليل الطالب، ١٩٨٨/ ١٩٨٩، ص ٣٨.

(٣٥) انظر جدول رقم (٦) الذي يوضح الجانب الثقافي من جوانب إعداد معلم المرحلة الابتدائية بالدول المختارة بالدراسة الحالية.

(٣٦) سعاد خليل إسماعيل: مرجع سابق، ص ص ١٢٦ ـ ١٢٧. وأيضا: وزارة التربية والتعليم بالأردن بالتعاون مع دائرة المطبوعات والنشر: مرجع سابق، ص ٢٣.

(٣٧) ذوقان الهنداوي: مرجع سابق، ص ٩.

(٣٨، ٣٩) المؤتمر الأول للتطوير التربوي: مرجع سابق، ص ص ٩٤ ـ ٩٦.

(٤٠) موسى جفال المومني، ووحيد عبد الحميد الضامن، وعدنان جميل الحسون: الأهداف التربوية في المملكة الأردنية الهاشمية (تونس: أليكسو، ١٩٨٦) ص ص ٢ ـ ٩.

(٤١) المؤتمر الأول للتطوير التربوي: مرجع سابق، ص ١٩٦.

وأيضا: أحمد محمود الخطيب: «إطار نظري لتجديد النظام التربوي في المملكة الأردنية الهاشمية «في التعليم، والتنمية في الوطن العربي: سلسلة دراسات ووثائق، العدد ٢٤ (عمان، مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، أغسطس/ آب ١٩٨٧) ص ص ٥ ـ ١٦.

(٤٢) انظر جدول رقم (٦).

(٤٣) انظر جدول رقم (٦)

(٤٤) يتضح من هذه المقررات أن هذا البرنامج ـ برنامج تكوين معلمي المرحلة الابتدائية بالسعودية ـ هو أكثر البرامج تمكينا للمعلم من مهارات التعبير باللغة العربية الفصحى، ويتضح هذا أيضا من المادة رقم (١٦٤) من الوثيقة الأساسية للتعليم بالمملكة.

(٤٥) انظر جدول رقم (٧)

(٤٦) انظر جدول رقم (٦).

(٤٧) العلوم الشرعية:

في مصر: دراسات دينية.

في السعودية: تجويد، وتلاوة، وقرآن كريم، وتفسير، وعقيدة، وحديث، وفقه العبادات، وثقافة إسلامية، ومبادئ الاقتصاد الإسلامي.

في البحرين:

في قطر: ثقافة إسلامية (ساعتان في كل مرحلة لكل نظام من النظامين)

في الأردن :

(٤٨) اللغة العربية :

في مصر: لغة عربية، وتعليم القراءة والكتابة .

في السعودية : النحو الوظيفي، والتحرير العربي، والأدب العربي، والمهارات اللغوية، والخط العربي .

في البحرين :

في قطر:

في الأردن : مستوى اللغة العربية (من متطلبات الجامعة)، وتذوق النص، ونحو (أ) (من متطلبات التخصص الرئيسي الإجباري)

(٤٩) في مصر يدر الطالب مقررات مجموعتين فقط من هذه المجموعات الثلاث، وبذلك يعفى من دراسة مقررات المجموعة التي تنتمي إلى الشعبة التي تخرج فيها من الثانوية العامة (أدبي ــ علوم ـ رياضيات).

(٥٠) المجالات العملية :

في مصر: الموسيقى، والفنون التشكيلية، وتدريبات عملية أو فنية (رسم ـ أشغال ــ زراعة ـ أعمال ورش ـ . . . .) الخ .

في السعودية : المدخل في التربية الفنية، مدخل للتذوق والنقد الفني .

في البحرين : ورشة عمل في إعداد الوحدات الدراسية، التربية الفنية .

في قطر: تربية فنية، وتربية موسيقية (ساعتان لكل مقرر في الشهادة المرحلية، ومرحلة البكالوريوس بنظام معلمة المادة) . تربية فنية (ساعتان في كل نظام من النظامين لمعلمة الفصل وتربية موسيقية (ساعتان في مرحلة البكالوريوس فقط لمعلمة الفصل) .

(٥١) المقررات الاختيارية :

في مصر:

في السعودية :

في البحرين : ٣ مقررات يختارها الدارس .

في قطر:

ـ مقرر واحد يختاره الطالب من المقررات الاختيارية التي يطرحها قسم أصول التربية .

ـ مقرر واحد يختاره الطالب من المقررات الاختيارية التي يطرحها قسم المناهج وطرق التدريس تكنولوجيا التعليم .

ـ مقرر واحـد يختاره الطالب من المقررات الاختيارية التي يطـرحها قسم علم النفس التعليمي وقسم الصحة النفسية .

في الأردن : تنقسم المواد الاختيارية في برنامج الأردن إلى ثلاثة أقسام :

الأول : (٩ ساعات) بأن يقوم الطالب بدراسة ثلاث مواد ، ويترك للطالب حرية اختيار هذه المواد الثلاث من بين (٤٧) مادة ، موزعـة على مجموعتين ، وشريطة أن تكون جميعهـا من خارج الكلية التي ينتمي إليها الطـالب ـ في حالنـا خارج كلية التربيـة ـ وأن تكون واحـدة منها على الأقل من خارج مجمـوعة الكليـات التي تضم كليـة الطـالب ، والمجمـوعتـان هما : مجمـوعـة الكليـات الإنسـانيـة (الآداب ، والاقتصاد والعلوم الإداريـة ، والشريعة والتربية ، والحقوق ، والتربيـة الرياضية) . ومجمـوعة الكليات العلمية (العلوم ، والزراعة ، والهندسة والتكنولوجيا ، والطب ، والتمريض ، والصيدلة) .

الثاني : (٩ ساعات) يختار الطالب ٣ مواد مما يلي (تربية مهنية ، تربية فنية ، تربية موسيقية ، تربية رياضية ، دراسات اجتماعية(٢) ، تربية إسلامية (الفكر الإسلامي) .

الثالث : (١٢) ساعة يختار الطالب ٤ مواد مما يلي (عمل الاجتماع التربوي ، الصحة النفسية ، علم النفس التربوي ، تصميم التدريس ، علم نفس اللعب مدخل إلى التربية الخاصة ، إدارة الصفوف) .

(٥٢) المواد الحرة في برنامج الأردن ، ٦ ساعات يختارها الطالب من المواد الدراسية في الجامعة .

الفصل السابع

دراسة مقارنة لبرامج إعداد معلم المرحلة الثانوية في العالم العربي*

د. محمد مالك محمد سعيد محمود

أولاً: مشكلة الدراسة .
ثانيًا : أهداف الدراسة .
ثالثًا : حدود الدراسة .
رابعًا : منهج الدراسة .
خامسًا : عينة الدراسة .
سادسًا : أداة الدراسة .
سابعًا : مصطلحات الدراسة .
ثامنًا : تطبيق المعايير على أهداف برامج إعداد المعلم .
* معايير الأهداف .
تاسعًا : تطبيق المعايير على محتوى برامج إعداد معلم التعليم الثانوي .
* معايير الإعداد الثقافي .
* معايير الإعداد التخصصي .
* معايير الإعداد المهني .
عاشرًا : نتائج الدراسة .
حادي عشر: توصيات الدراسة .

* من بحوث مؤتمر «إعداد المعلم، التراكمات والتحديث»، الذي عقدته الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، بالاسكندرية في الفترة من ١٥ ـ ١٨ يوليو ١٩٩٠ .

يهدف هـذا الفصل إلى، استخدام معـايير تقويـم معلم المرحلة الثـانويـة في المجتمع المسلم، كإطـار مـرجعي لـدراسة مقـارنـة لبرامج إعـداد معلم التعليم الثـانوي في سبع كليـات من كليـات التربيـة في العالم العـربي، في كل من مصر والسعودية والأردن، واليمن، وليبيـا، وفلسطين والعراق، إذ أصبح من المعروف أن مـدى تقدم أي مجتمع من المجتمعـات في شتى مجالات الحيـاة يتأثر إلى حـد بعيـد بمدى التطـور العلمي والتكنولـوجي الـذي يحرزه هذا المجتمع وإن هـذا التطور يتأثر هو الآخـر بمدى كفاءة وفاعلية النظم التربويـة والسياسة التعليمية التي ينتجهـا هـذا المجتمع. ووجـد المهتمـون والقـائمـون على شئـون التربيـة والتعليم، إن المعلم، ومـا يقوم بـه من دور فـاعل في تحقيق الأهـداف المرسومـة لتلك النظم، يعتبر من أهم العـوامل التي تـزيـد من كفـاءة وفاعليـة أي نظـام تربوي.

لـذا فإن «نوع الأمـة يتوقـف على نوع المواطنين الـذي تتكون منهم، وأن نـوع المواطنين يتوقف إلى حد كبير على نوع التربية التي يتلقونها، وأن أهم العوامل في تقريـر نوع التربية هو نـوع المعلم(١)». هذا رغم أهمية بعض العوامل كـالقيادة والإدارة وظـروف العمل، باعتبـارهـا عوامل لها أهميـة بالنسبـة للتـلاميذ الـذين ينتظمون في حجرات الدراسة إلا أن هـذه العوامل ليست بذات تأثير فيما يحصله هؤلاء التلاميـذ من علم ومعرفة ومهارات وقيم واتجاهـات بل لا يمكن أن تقارن بعـامل أهـم هـو أثـر المعلم ودوره، فكـل مـا يحصلـه المعلم خـلال البرامج التعليمية الرسمية أو من مختلف المصادر الأخرى يرتبط ارتباطا وثيقا بما يمكن أن يقدمـه لطلابـه. فنوعية التعليم في مـدارسنا تعتمد على نـوعية المعلم ومـدى ما حصل عليه من خبرات(٢).

وعليـه فالمعلم بحكم مـوقعـه ومكـانته ووظيفتـه لا بـد أن يجمع إلى صفاتـه الشخصية الأساسيـة قدرات علمية ومهارات مهنية، وأن يلم بـالصفات المميزة

للإنسان المثقف وإعداد المعلم العربي إذن ينبغي أن يغطي الأبعاد الثلاثة التالية، بعد عام يهدف إلى جعل المعلم ذا ثقافة واسعة، وبعد علمي تخصص ـ مقررات أكاديمية ـ يرمي إلى إحاطته بميدانه أو مجاله العلمي الذي سيقوم بتدريسه في المستقبل، وبعد مهني ـ مقررات مهنية، وممارسات تدريسية في حجرة الدراسة ـ، يهدف إلى كسبه من المهارات والقدرات والطرق والاستراتيجيات والوسائل ما يؤهله لأداء أدواره المختلفة المتضمنة في وظيفته، والمفروضة عليه بحكم موقعه ومكانته كمعلم عربي مسلم(٣).

وهذا يحتاج إلى برامج للإعداد تتسم باحتوائها على تلك الأبعاد بنسب متوازية ومتناسقة ومتكاملة فيما بينها، وبينها وبين الأهداف العامة للتربية في المجتمع، والمعيار في تحقيق التوازن والتنسيق والتكامل بين عناصر برامج إعداد المعلم هو وجود نوع من التكامل في هذه الأبعاد يحقق الشمول والقدرة على مواجهة التغيير والتطور السريع في عصر يموج بالتغيرات السريعة والمتلاحقة في جميع مجالات الحياة.

ومع انتشار كليات التربية في كل أرجاء العالم العربي، والتي تعد من أهم المصادر المتخصصة لإعداد معلم التعليم الثانوي، ورغبة في الوصول إلى مستوى تعليمي أكثر فاعلية، وتطوير البرامج الحالية تطويرًا نافعًا، وحيث أن عملية إعداد المعلم لا تنعكس نتائجها على برامج الإعداد فحسب، بل تمتد هذه النتائج إلى عنصر هو أغلى ما تمتلكه الأمة وهو العنصر البشري من أبنائها وبناتها الذين هم ذخيرتها ووسيلتها في استمرارية الحياة وتطورها ورفع مستوياتها(٤)، وكون الوضع الحالي لإعداد المعلم العربي، أصبح يسير إلى طريق نهايته مسدودة، وأنه لا مخرج من هذا إلا بترك الوضع الحالي كما هو عليه.. وأن نوقف عمليات التطوير الجزئية من إضافة أو حذف أو زرع لمستحدثات بطريقة شكلية.. ونعود إلى عقيدتنا وتراثنا وثقافتنا لنأخذ منها فلسفة تربوية جديدة

تنسجم مع هـذه العقيـدة وذلك التراث ومـا فيهما من قيم اجتماعيـة وروحيـة وأخلاقية ومثاليات ومعارف ومعلـومات، وأن نضيف إلى ذلك كل ما هو جديد ومستحدث من العلوم والمعـارف والتكنولوجيا التربوية، ممـا ليس في مقدورنا أو طاقتنا أن نصل نحـن إليه لسبب أو لآخر مثل عدم توفـر البحث العلمي وندرة المال الـلازم للبحث وعدم تـوفـر عناصر وأدوات الكشـف والإبداع في الميـادين المعرفية والتطبيقية المختلفة(٥).

كل هـذا دفع الباحث لإجـراء هذه الـدراسة المقارنـة بين برامج إعـداد معلم التعليم الثانـوي في عدد من كليات التربية بـالعالم العربي بمقارنـة أهداف هذه الكليات باعتبارها أهداف لبرامج الإعداد، ومقـارنة جوانب إعداد المعلم الثلاثة (الثقـافي، والتخصصي، والمهني)، حيث أن الأهـداف وجـوانب الإعـداد هما الركيزة الأسـاسية في عملية إعداد المعلم. وذلك باستخـدام معيار محكم لإعداد معلم التعليم الثانـوي(٦)، بغرض التعرف على أهم جوانب القـوة وتدعيمها، وأهم جـوانب الضعف ومحاولة عـلاجها، ووضع عـدد من التصورات المقترحـة لتطويـر برامج كليات التربيـة المأخوذة كعينة للدراسـة بصفة خاصـة، وبرامج كليات التربية في العالم العربي بصفة عامة.

أولا: مشكلة الدراسة:

لقد وجـه النقد في السنـوات الأخيرة وبشدة إلى نظم التعليم السـائد، وكان جـزء كبير من هذا النقـد موجـه إلى برامج إعـداد المعلم. ذلك أن التغييرات في المجتمع والتكنولوجيا قد قادت إلى تغيرات شـديدة في توقعات وحاجات الناس من التعليم بوجه عـام ومن المعلمين بوجه خاص. فـاتهمت كثير من مؤسسات إعداد المعلم بأنها تعد معلمين لمدارس لم تعد قائمة(٧). ويؤكد على ذلك تقرير مجموعة هولمز «معلمـو الغد» إذ يصفون هذه الأوضاع بأنها تمثل تنـاقضا صارخا

من شأنه أن يصيبهم بالحرج وهم رجال التربية الأمريكيين(٨)، فما بالنا بتلك الأوضاع في منطقتنا العربية، ولهذا تحاول الدراسة الحالية أن تجيب عن الأسئلة التالية :

س١ : ما جوانب القوة والضعف التي توجد في برامج كليات إعداد المعلم بالعالم العربي؟

س ٢ : إلى أي مدى يحقق كل برنامج من برامج الكليات معايير تقويم برامج إعداد معلم التعليم الثانوي؟

س ٢ : ما المقترحات التي يمكن تقديمها لعلاج أوجه القصور، وتدعيم أوجه القوة، والارتفاع بمستوى البرنامج على وجه العموم؟

ثانيًا: أهداف الدراسة:

تتحدد أهداف الدراسة فيما يلي :

(١) التعرف على أهداف ومحتوى كل كلية من الكليات وخطط الدراسة فيها، من خلال الاطلاع على أدلة الكليات أو أدلة الجامعات التابعة إليها .

(٢) التعرف على أوجه القصور لمعالجتها وتلافيها أوجه لتدعيمها والتأكيد عليها .

(٣) اقتراح بعض التصورات التي تسهم في علاج أوجه القصور، وتدعم أوجه القوة وتعمل على تطوير البرنامج والارتفاع بمستواه .

ثالثًا: حدود الدراسة:

تتحد الدراسة الحالية فيما يلي :

حدود موضوعية : حددت الدراسة مجالي الأهداف وجوانب الإعداد باعتبارهما الركيزة الأساسية للمؤسسة التعليمية التي تقوم بعملية الإعداد .

حدود مكانية : حددت الدراسة العالم العربي مجالا للدراسة .

رابعًا: منهج الدراسة:

وللإجابة عن أسئلة الدراسة وتحقيق أهدافها ، سوف يتبع الباحث المنهج المقارن .

وقد فهمت التربية المقارنة فيما مضى بمفهوم ضيق حيث اعتمد هذا المفهوم في أغلب الدراسات التي أجريت على أن الدراسة المقارنة تشترط استقصاء المعلومات والبيانات من دولتين أو أكثر، ونقطة الضعف هنا في اعتبار أن المعيار الذي تصنف على أساسه الدراسة المقارنة وجود المعلومات الأجنبية من الدول الأخرى إذ يتضمن هذا الأسلوب تجاهل المنهج المقارن الخاص بالطابع القومي(٩) .

لذا تتبنى الدراسة الحالية المنهج المقارن الذي يعنى : المقارنة بين أهداف ومحتوى برامج إعداد معلم التعليم الثانوي في كليات التربية في العالم العربي مستخدمة معيارا محكما لتقويم برامج إعداد معلم التعليم الثانوي .

خامسًا: عينة الدراسة:

نظرًا لانتشار كليات التربية في كل أرجاء العالم العربي، فإن الدراسة الحالية قد تخيرت عينة تمثل هذه الكليات ، وبناء عليه ، فإن عينة الدراسة تشمل الكليات التالية وسوف ترد أسماؤها بالاختصارات الواردة إمامها ، ما لم تدل القرينة على خلاف ذلك .

أ) كلية التربية ـ جامعة عين شمس ــ جمهورية مصر العربية : تربية عين شمس .

ب) كلية التربية ـ جامعة الملك سعود ــ المملكة العربية السعودية : تربية

الملك سعود .

جـ) كلية التربية ـ الجامعة الأردنية ـ المملكة الأردنية الهاشمية : تربية الأردن .

د) كلية التربية ـ جامعة صنعاء ـ الجمهورية اليمنية : تربية صنعاء .

هـ) كلية الآداب والتربية ـ جامعة قاريونس ـ الجماهيرية العربية الليبية الشعبية : تربية قاريونس .

و) كلية التربية ـ جامعة النجاح الوطنية ـ نابلس (الأرض المحتلة) : تربية النجاح الوطنية .

ز) كلية التربية ـ جامعة البصرة ـ الجمهورية العراقية : تربية البصرة .

سادسًا: أداة الدراسة:

استخدمت الدراسة معيارًا محكما لتقويم برامج إعداد معلم التعليم الثانوي يشتمل على المعايير التالية :

أولاً: معايير الأهداف

ثانيًا : معايير مشتركة بين جوانب البرنامج .

ثالثًا : معايير الإعداد الثقافي .

رابعًا : معايير الإعداد التخصصي .

خامسًا : معايير الإعداد المهني .

سادسًا : معايير طرق تدريس البرنامج .

سابعًا : معايير الأنشطة المصاحبة للبرنامج .

ثامنًا : معايير الوسائل التعليمية المستخدمة .

تاسعًا : معايير تقويم البرنامج .

وقد تم تحكيمه وحساب الصدق والثبات لعباراته .

سابعًا: مصطلحات الدراسة:

يمكن تحديدها فيما يلي:

الإعداد: هو عملية دينامية مقصودة مخططة تهدف إلى تنمية الاتجاهات والمعارف والمهارات المطلوب توافرها في مجموعة من الأفراد بطريقة منظمة لكي تمكنهم من القيام بأداء أدوارهم المستقبلية، وتمكنهم من الاستفادة من الإمكانات المادية والبشرية المتوافرة في المؤسسة إلى أقصى حد ممكن، وصولا إلى رفع الكفاية الإنتاجية لهؤلاء الأفراد ولمؤسستهم التي يعملون بها. أي إن الإعداد للمهنة هو الوسيلة التي تمكن من الحصول على الاستجابات اللازمة لأداء العمل على الوجه الصحيح(١٠). وهو ما يسمى في بعض الأحيان «التدريب قبل الخدمة» ولو استخدمت الدراسة أحد المصطلحين تكون قاصدة الآخر، ما لم تذكر خلاف ذلك.

إعداد معلم التعليم الثانوي: يقصد بذلك في هذه الدراسة، إعداد أولئك المعلمين ثقافيا ومهنيا تربويا وتخصصيا في مؤسسة ما.

والجانب الثقافي يعني: أن يركز في البرنامج على موضوعات المعرفة من حيث أبعادها الأساسية: الإنساني والعلمي والتقني، فالثقافة الحقيقية يجب أن تضم هذه الجوانب الثلاثة في توليف متوازن(١١). ويطلق على هذا الجانب في بعض الأحيان «متطلبات الجامعة» وخاصة في نظام الساعات المعتمدة، وسوف تستخدم الدراسة مصطلح «الجانب الثقافي».

والجانب التخصصي: هو المجال الذي يجب على المعلم أن يحصر نفسه في مجال دراسي معين، بأن يسيطر على التقنيات الأساسية ومصادر المعلومات، وأن يقدم إجابات مرضية عن الأسئلة التي يثيرها طلبته في أثناء رحلتهم الصعبة للحصول على المعرفة والمهارات الحياتية، ولا بد له أن يمتلك معرفة متعمقة في المواد التي يدرسها، وأن يكتسب مستوى من المعرفة أعلى بكثير من ذلك الذي

تتضمنه المناهج المدرسية ذات الصلة، وأن يواكب التدفق المستمر للإسهامات الجديدة في مادته في كل أنحاء العالم(١٢). ويطلق على هذا الجانب في بعض الأحيان «متطلبات القسم» وخاصة في نظام الساعات العتمدة، وسوف تستخدم الدراسة مصطلح «الجانب التخصصي».

الجانب التربوي المهني: هو المعرفة الصحيحة، التي يحتاجها المعلم، في أصول مهنة التدريس وأوضاعها وأساليبها حتى يتمكن من التعامل الفعال في عملية التعلم. وهذا يشتمل على بعد نظري، الذي يشتمل بدوره على الدراسات المهنية التقليدية، وبعد تطبيقي، هو ذلك التدريب الميداني على عملية التدريس(١٣). ويطلق على هذا الجانب في بعض الأحيان «متطلبات الكلية»، وخاصة في نظام الساعات المعتمدة، وسوف تستخدم الدراسة مصطلح «الجانب المهني».

١ ـ أهداف برامج إعداد المعلم

إن أي عمل ناجح لا يتم إلا بوجود أهداف توضع من أجل الوصول إليها وتحقيقها، وإذا كان هذا في الأعمال البسيطة، ففي العمل التربوي تزداد أهمية تحديد الأهداف والأمر أكثر أهمية وضرورة في تحديد وصياغة أهداف المؤسسات التي تقوم بإعداد المعلم، الذي يعتبر حجر الزاوية في العملية التعليمية. ووجود الأهداف في بعض أذهان القادة التربويين لا يعنى أن كل من يعمل في المجال التربوي يعرف الهدف منه، وإنما ينبغي أن توضع الأهداف وتصاغ بحيث يتابعها الجيل اللاحق، وتتكامل الأفكار إلى أن تتحقق دون تأثير أو تأثر بالأحداث المتعاقبة إلا بالتحسين والتطوير ورفع المستوى بالتقويم المرحلي أو التقويم النهائي(١٤).

ومن الأمور المتفق عليها لدى المهتمين بأعداد المعلم أن برنامج الأعداد لا بد

وأن يكـون تـرجمة صـادقة لأهـداف إعـداد هـذا المعلم، ومن الحقـائق في هـذا المجـال، إن أعداد المعلم العـربي يعـاني من عـدم وضوح في الـرؤيـة، بالنسبـة لـلأهداف الحاليـة الموضوعـة كأساس لأعـداده، ويرجع هـذا إلى انتفاء وجـود فلسفة واضحة لهذا الإعداد ترشده وتوجه خطواته وتحدد هذه الأهداف(١٥).

وتحديد أو صياغـة أهداف لإعداد معلم التعليم الثانـوي في المؤسسات التي تقـوم بعمليـة الإعـداد، يجب أن ينبثق من تحديـد وظيفـة المعلم أو وظـائفـه في المجتمع الذي يعمل فيـه، والذي يحمل طـابع التغير السريع ويجب أن تتحرك وتنشط ضـمن إطار واضح تكون أسسها على النحو التالي:

١ ــ أن يكـون إعـداد المعلم عمليـة متصلـة لا تنقطع، بحيث تصبح هـذه العملية مستمـرة مدى الحياة المهنيـة تتضمن تدريب ما قبل الخدمـة، وتدريب أثناء الخدمة، وتعليما مستمرًا متواصلاً(١٦).

٢ ـ إن إعداد المعلـم يجب أن يكون مهما لإمداد الطلاب بما يحتاجـون إليه من المعرفـة والثقافـة لأجل أن يطلعوا على عقيدتنـا وتراث الماضي وخبراتـه ويتصلوا بمظـاهر التقـدم والازدهـار في الحاضر، ويستفيـدوا من هذا وذلـك في تطويـر العملية التعليمية وتحسين أحوالهم العامة والخاصة(١٧).

٣ ـ أن تكـون الأهداف متكـاملة فيما بينهـا، ومتكاملـة مع الأهداف العـامة للتربية في كل مجتمع.

٤ ـ أن تكون شـاملة لجميع جوانب الإعداد، محققـة للتوازن النسبي بين هذه الجوانب.

٥ – أن تؤكـد على ضرورة تحقيق أهـداف التربية الإسـلامية في الطـلاب، مما ينتقل فيما بعد إلى تلاميذهم في مستقبل حياتهم العملية.

٦ ـ أن تـؤكد على دور التبادل الثقـافي والعلمي والمعرفي بين مؤسسـة الإعداد ومثيـلاتها داخل المجتمع الـواحـد، ومثيـلاتها بـالـدول العـربيـة والإسـلاميـة

والأجنبية . بما يساعد على الاستفادة من الاتجاهات الحديثة المناسبة(١٨) .

٧ ـ أن تـؤكد على أن يعرف الطـالب ، ويفهم ، ويدرك قيمته وقـدره كإنسان جـديـر بـالاحترام كمـــواطن عـربي يـدين ويـؤمن بعقيـــدة سماويـة أسـاسهـا التوحيد(١٩) .

ثامنًا : تطبيق المعايير على أهداف كليات التربية بالعالم العربي.

«تنطلق فلسفة كليات التربية من الإيمان بأهميـة الإنسان من حيث هو، ومن الإيمان بحقه في التعليم الـذي ينمى فيه استعـداداته وإمكانيـاته ، ومن الإيمان بأن هذا الإنسان ثروة بشريـة تعتبر أغلى الثروات وأهمها . وتحقيقا لكل ذلك ، لا بد من تقديم نـوع من التربية والتعليم له يظهر مـا لديه من طاقـات وإمكانيات ويستذمـر فيه قـدراته ومهـاراته . ومفتـاح هذا النـوع من التربية والتعليـم في يد المعلم الذي تقوم كليات التربية على تربيته وإعداده(٢٠) .

وفيما يلي أهداف كليات التربية المأخوذة كعينـة للدراسة والتي تعد المنطلقات الأسـاسية لهذه الكليـات في بـرامجهـا لإعداد المعلمين وخـاصـة معلمي التعليم الثانوي .

أهداف كليات التربية

أولاً: كلية التربية جامعة عين شمس (جمهورية مصر العربية)

١ ـ إعداد حملة الثـانوية العامة وما في مستواها ، وخـريجي المعاهد والكليات الجامعية المختلفة لمهنة التعليم .

٢ ـ رفع المستوى المهني والعلمي للعاملين في ميدان التربية والتعليم .

٣ ـ إعداد المتخصصين في مختلف المجالات التربوية .

٤ ـ إجراء البحوث والدراسات في مجالات التخصص المختلفة بالكلية .

٥ ـ الإسهام في تطوير الفكر التربوي بنشر الاتجاهات التربوية الحديثة ، وإحياء ونشر الاتجاهات التربوية الدينية .

٦ ـ تبادل الخبرات والمعلومات مع الهيئات والمؤسسات التعليمية والثقافية المصرية والعربية والدولية والتعاون معها في معالجة القضايا التربوية المشتركة .

٧ ـ تقديم المشروة الفنية في مجالات التخصص المختلفة .

٨ ـ حل المشكلات التربوية والتعليمية في البيئة المحلية وفي المجتمع بوجه عام ، وكذلك في تطوير العمل التربوي فيها .

ثانيًا: كلية التربية ـ جامعة الملك سعود (المملكة العربية السعودية)(٢٢)

١ ـ إعداد مدرسين أكفاء وفقا للاتجاهات التربوية الحديثة ليضطلعوا بمهمة التدريس في المرحلتين المتوسطة والثانوية .

٢ ـ إعداد أخصائيين نفسيين مؤهلين للعمل في مختلف المجالات التطبيقية كالمدارس والجامعات والمستشفيات والمؤسسات التعليمية والصناعية والاجتماعية وغيرها من المجالات .

٣ ـ إعداد متخصصين في مجال التربية الخاصة لديهم من مهارات العمل في هذا المجال ما يمكنهم من تشخيص حالات ورعايتها والمساهمة في علاجها .

٤ ـ الإسهام في رفع مستوى كفاءة مدرسي وزارة المعارف ومعاهدها التربوية عن طريق تقديم برامج ودورات تدريبية خاصة .

٥ ـ التعاون مع وزارة المعارف في دراسة المشكلات التربوية في المدارس والمعاهد باستخدام طرق البحث العلمي التربوي وغيرها من الوسائل .

٦ ـ إعدا جيل من الباحثين التربويين يتخرجون في برامج الدراسات العليا التي تقدمها أقسام الكلية .

٧ ـ التصدي للمشكلات التربوية التي يواجهها المجتمع السعودي بوجه عام، والمؤسسات التربوية والمهنية بوجه خاص عن طريق دراستها دراسة ميدانية.

٨ ـ تنمية التعاون التربوي بين المملكة والمؤسسات التربوية في دول العالم الإسلامي والعربي خصوصا والدول الأجنبية عموما.

٩ ـ القيام بالبحوث والمشروعات من أجل تطوير وتحسين طرق تدريس المواد المختلفة في مراحل التعليم العام ومدارس التعليم الخاص.

١٠ ـ نشر الوعي التربوي بين المواطنين بعقد الندوات وإلقاء المحاضرات في مركز خدمة المجتمع والتعليم المستمر وغيره من المجالات.

ثالثًا: كلية التربية ـ الجامعة الأردنية (الأردن) (٢٣)

١ ـ الإسهام في إعداد المعلمين والموجهين والمرشدين والإداريين وجميع الأشخاص الفنيين التربويين.

٢ ـ الإسهام في تنمية كفاءة العاملين في المؤسسة التربوية، وتطوير مستواهم المهني.

٣ ـ القيام بالبحوث والدراسات التربوية والنفسية التي تهدف إلى تطوير العملية التربوية والنهوض بها.

رابعًا: كلية التربية ـ جامعة صنعاء ـ (اليمن) (٢٤).

١ ـ إعداد المعلمين للمدارس الإعدادية والثانوية وما في مستواها إعداد أكاديميا ومهنيا وثقافيا في إطار تصورات المجتمع اليمني وخصائصه وسياسته التربوية.

٢ ـ دراسة الأوضاع التربوية الموجودة في هذا المجتمع ومعالجة مشكلاتها وفقا للفكر الإسلامي والأساليب التربوية الحديثة، ودعم الحركة التربوية والفكرية في البلاد وتنشيطها.

٣ ـ التعاون مع أجهزة التربية والتعليم وغيرها بالجمهورية العربية اليمنية في مجالات الإعداد والتدريب للوظائف التربوية .

٤ ـ إعداد باحثين متخصصين في المجالات التربوية المختلفة .

٥ ـ إجراء البحوث والدراسات التربوية التي من شأنها أن تزيد من إنماء المعرفة التربية والإفادة منها في مجالات التنمية الشاملة في البلاد .

خامسًا: كلية التربية ـ جامعة قاريونس ـ (ليبيا) (٢٥)

١ ـ إعداد المتخصصين في نواحي المعرفة التي تتفق وطبيعتها .

٢ ـ نشر الثقافة .

٣ ـ القيام بالدراسات العلمية المتخصصة في فروع العلوم الإنسانية .

سادسًا: كلية التربية ـ جامعة النجاح الوطنية ـ (نابلس) (٢٦)

١ ـ انظر الملحق رقم (٢)

سابعًا: كلية التربية ـ جامعة البصرة ـ العراق (٢٧)

١ ـ إعداد الكوادر التدريسية المسلحة بالعلم والثقافة القومية الاشتراكية تلبية لحاجة المؤسسات التربوية والتعليمية في الدراسة المتوسطة والإعدادية .

٢ ـ تطوير أساليب التدريس في المدارس المتوسطة والإعدادية .

٣ ـ إعداد الكوادر العلمية والمثقفة والقادرة على مواصلة دراستها العليا أو العمل في مراكز البحوث .

٤ ـ ربط نشاط الجامعة بمتطلبات خطط التنمية القومية .

وبتطبيق المعايير الخاصة بالأهداف على أهداف برامج إعداد المعلم بكليات التربية المأخوذة كعينة للدراسة يتضح ما يلي :

أ) المعايير المتوافرة في جميع الكليات:

م	م. المعيار	العبـــــارة	م	م. المعيار	العبـــــارة
١	١١	يمكن تنفيذهـا في مؤسسة إعداد المعلم.	٢	١٥ د	أن تؤكد على اكتساب الطلاب للمهارات الأساسية في مهنة التعليم وتنميتها.
٣	١٥	أن تؤكد على اكتساب الطلاب لمهـارات التعليم المختلفة وتنميتها.			

ب) المعايير المتوافرة في معظم الكليات:

م	م. المعيار	العبـــــارة	م	م. المعيار	العبـــــارة
١	٤	أن تكون متكاملة فيما بينها. (٤ كليات).	٢	٥	أن تتكامل مع الأهداف العامة للتربية في المجتمع (٥ كليات)
٣	٨	أن تؤكد على ضرورة الأخذ بالاتجاهات الحديثة المناسبة. (٤ كليات).	٤	١٠	أن تعمل على تحقيق مشاركة الجهات المعنية بالعملية التعليمية التربوية (٥ كليات).
٥	١٣هـ	التفاعل الإيجابي مع البيئة المحيطة بمؤسسة إعداد المعلم (٤ كليات).			

جـ) المعايير غير المتوافرة في جميع الكليات:

م	م. المعيار	العبـــــارة	م	م. المعيار	العبـــــارة
١	٧	أن تسمح بتنوع الخبرات في مختلف جوانب البرنامج.	٢	٩	أن تكون إجرائية يمكن تحقيقها في صورة سلوك.
٣	١٢	أن تعمل على تحقيق التوازن النسبي بين جوانب الإعداد.	٤	١٣ أ	أن تنص على، أن يحقق الطلاب تربية تلاميذهم تربية إسلامية.
٥	١٣ ب	أن تنص على، أن يحقق الطلاب توجيه تلاميذهم نحو	٦	١٣هـ	أن تنص على، أن يحقق

		الإسهـــام الإيجابي في تنميـــة مجتمعهم			الطلاب توجيه نحو تلاميذهم توجيها صحيحا .
٧	١٣ و	أن تنص على أن يحقق الطلاب تنمية ولائهم للأمة الإسلامية .	٨	١٤ أ	أن تعمل على تـوجيه العمليـة التعليميـة نحـو تحقيق تنميـة شخصية الطالب .
٩	١٥ أ	أن تؤكد على اكتساب الطلاب لمهارات التعبير باللغـة العربية الفصحى بما يجعلهم قـادرين على التدريس بها، وتنميتها .	١٠	١٥ ب	أن تؤكد على اكتساب الطلاب للمهـارات اللغـويـة الأخـرى الـلازمـة لنمـوهم المستمـر وتنميتها .
١١	١٥ هـ	أن تؤكد على اكتساب الطلاب لمهـــارات التعليم الـــذاتي المستمر، وتنميتها .	١٢	١٥ و	أن تؤكد على اكتساب الطلاب لمهـارة حل المشكـــلات التي تواجههم .
١٣	١٥ ز	أن تؤكد على اكتساب الطلاب لمهارة اتخاذ القرارات .	١٤	١٥ ط	أن تؤكد على اكتساب الطلاب لمهـارات الإبـداع والابتكـار، وتنميتها . .
١٥	١٥ ي	أن تؤكد على اكتساب الطلاب لمهارة إدارة الصف، وتنميتها .	١٦	١٥ ك	أن تؤكد على اكتساب الطلاب للمهـارات الـلازمـة لتـوجيـه تلاميذهم في حيـاتهم الدراسية وتنميتها .
١٧	١٥ ل	أن تؤكد على اكتساب الطلاب للمهـارات الـــلازمـة للتطبيق الميداني لما اكتسبـوه في البرنامج من مهـــارات تـــدريسيـــة وتنميتها .			

د) المعايير غير المتوافرة في معظم الكليات:

م	م. المعيار	العبـــــارة	م	م. المعيار	العبـــــارة
١	١	أن تـــؤكـــد على ضرورة تحقيق أهداف التربيـة الإسلاميـة (٦ كليات) .	٢	٢	أن تؤكد على اكتساب الطلاب للمعايير الإلهية الثابتة والخبرات الإنسانية المتغيرة (٦ كليات) .

م	م. المعيار	العبـــــارة	م	م. المعيار	العبـــــارة
٣	٣	أن تكون شاملة لجميع جوانب إعداد المعلم. (٦ كليات).	٤	١٣ د	أن تنص على أن يحقق الطلاب توجيه تلاميذهم نحو وقاية أنفسهم من المشكـــــلات المعـــــاصرة في المجتمع (٦ كليات)
٥	١٤ ب	أن تعمل على توجيه العملية التعليمية نحو تحقيق مراعاة خصائص المجتمع وفق نظرة الإسلام. (٥ كليات)	٦	١٤ جـ	أن تعمل على توجيه العملية التعليمية نحو تحقيق مراعاة خصـــائص كل جـــانب من جوانب برنامج إعداد المعلم (٦ كليات)
٧	١٥ جـ	أن تؤكد على اكتساب الطلاب لمهـــــارات البحث العلمي وتنميتها. (٦ كليات)	٨	٦	أن تكون مرنة بحيث تسمح بإدخال بعض التعديلات على البرنـامج عنـــد الحاجـة (٤ كليات).

تعليق على تطبيق المعايير على أهداف برامج الكليات:

إن أهداف برامج إعداد المعلم، تعتبر أهم عناصر الإعداد إذا ما تم تصورها وإجراؤها بشكل صحيح، والمتأمل للمعايير المتوافرة أو غير المتوافرة في أهداف كليات التربية المأخوذة كعينة للدراسة الحالية يلاحظ ما يلي:

١ ـ إنه رغم اختلاف أهداف كليات التربية المأخوذة كعينة للدراسة من حيث عددها أو نوعيتها أو صياغتها، إلا أنها جميعا تتفق في أن الهدف الرئيسي من أهدافها هو إعداد المعلمين.

٢ ـ إمكانية تنفيذها في مؤسسات الإعداد، وتأكيدها على اكتساب الطلاب للمهارات الأساسية في مهنة التعليم، أمر بديهي إذ أن هذه المؤسسات هي بالفعل مؤسسات لإعداد المعلم. ومعظم الكليات تتسم فيها الأهداف بالتكامل فيما بينها وتكاملها مع الأهداف العامة للتربية في المجتمع وأخذها

بالاتجاهات الحديثة المناسبة، وعملها على تحقيق مشاركة الجهات المعنية بالعملية التعليمية من وزارات التربية والتعليم والمعارف بالدول المختلفة، وتفاعلها الإيجابي مع البيئة المحلية لمؤسسة الإعداد بمحاولة حى المشكلات التعليمية والتربوية التي تتعرض لها مدارس التعليم العام أو الخاص، ونشر الوعي التربوي لفئات المجتمع الأخرى غير منسوبيها، وهه أمور لا بد أن تستمر كليات التربية في الأخذ بها وتحقيقها تحقيقا للوظيفة الثالثة من وظائف الجامعة، وهي خدمة المجتمع.

٣ ــ إن جميع الكليات لا تنص في أهدافها، على تحقيق الطلاب لتربية تلاميذهم تربية إسلامية وتوجيه تلاميذهم توجيهاً صحيحا، وتنمية ولائهم وولاء تلاميذهم للأمة الإسلامية ومعظمها لا ينص على تحقيق أهداف التربية الإسلامية في الطلاب، واكتسابهم للمعايير الإلهية الثابتة والخبرات الإنسانية المتغيرة، ومراعاة خصائص المجتمع وفق نظرة الإسلام رغم أننا نعيش في المنطقة العربية ويدين معظم السكان بالدين الإسلامي الحنيف، ومن هنا لا بد من العودة إلى عقيدتنا وتراثنا وثقافتنا لنأخذ منها فلسفة تربوية جديدة تنسجم مع هذه العقيدة وذلك التراث وما فيهما من قيم اجتماعية وروحية وأخلاقية ومثاليات ومعارف ومعلومات وإن تصاغ أهداف إعداد المعلم بما يلائم ويناسب تحقيق هذه الفلسفة في الطلاب المعلمين ومن ثم في تلاميذهم في المستقبل.

٤ ـ أن جميع أهداف الكليات المأخوذة كعينة للدراسة ليست إجرائية يمكن تحقيقها في صورة سلوك، الأمر الذي يحتم على القائمين على هذه الكليات ضرورة إعادة صياغة تلك الأهداف في شكل إجرائي، أو ما يسمى بهدف سلوكي يؤكد على وصف مجموعة من أنماط السلوك المرغوب تحقيقها في الطلاب.

٥ ـ أنه على الرغم من أن أهداف كليات التربية توضع من أجل إعداد المعلم بجوانبه الثلاثة (الإعداد الثقافي، والمهني، والتخصصي)، إلا أنها جميعها لا تنص على السماح بتنوع الخبرات في مختلف الجوانب ولا تشير إلى تحقيق التوازن النسبي بين هذه الجوانب ومعظمها لا يشمل هذه الجوانب مجتمعة، ولا يراعى خصائص كل جانب، مما يؤثر تأثيرًا سلبيا على عملية إعداد المعلمين نفسها.

٦ ـ إنه على الرغم من أننا نعيش في العالم العربي ونتكلم لغة واحدة وهي لغة القرآن الكريم، وعلى الرغم من تأكيد وحث المؤتمرات والندوات التي عقدت في المنطقة وهي كثيرة في مجال إعداد المعلمين على ضرورة أن تتبنى كليات التربية، العناية باللغة العربية الفصحى بما يجعل المعلمون قادرين على التدريس بها(٢٩)، إلا أنه لم تنص جميع أهداف الكليات على الأخذ بهذا الاتجاه، الأمر الذي يحتم ضرورة أن يكون من بين أهداف برامج إعداد المعلمين هذا الهدف.

٧ ـ لم يظهر في جميع أهداف الكليات ما يؤكد على اكتساب الطلاب لما يلي:

ـ المهارات اللغوية الأخرى لنموهم المستمر.

ـ مهارات التعليم الذاتي المستمر.

ـ مهارة حل المشكلات التي تواجههم.

ـ مهارة اتخاذ القرارات.

ـ مهارة الإبداع والابتكار.

ـ مهارة إدارة الصف.

ـ المهارات اللازمة لتوجيه تلاميذهم في حياتهم الدراسية.

ـ المهارات اللازمة للتطبيق الميداني لما اكتسبوه في البرامج من مهارات تدريسية.

الأمر الذي يدعو إلى القول بأن هذه المهارات متضمنة في المقررات الدراسية التي يحصل عليها الطلاب، إلا أن الأفضل والأولى أن تصاغ أهداف برامج إعداد المعلمين وقد احتوت على هذه المهارات.

٨ ـ أنه يمكن أن ترتفع بعض الأصوات قائلة أنه لو روعيت كل هذه المعايير في أهداف برامج إعداد المعلم، فالأمر يحتاج إلى عدد غير قليل من الصفحات لصياغة هذه الأهداف، ولكن أليس من الأفضل والأولى أن تكون جميع الأمور الخاصة بالأعداد واضحة والأهداف جلية مع طولها، من أن تكون عملية إعداد المعلم غير واضحة والأهداف مبهمة مع قصرها!!

تاسعاً: تطبيق المعايير على محتوى برامج الإعداد بكليات التربية بالعالم العربي.

يمثل التعليم الثانوي مرحلة تعليمية يوجه فيها النشىء إلى أن يصبحوا تدريجيا راشدين مستقلين ومسؤولين، وتلك هي الفترة التي يكتسبون خلالها المعارف والقدرات التي يحتاجون إليها لإعدادهم للحياة بكافة جوانبها(٣٠)، ونظرًا لأن المعلم هو العامل الرئيسي للقيام بتلك الوظائف، فلا بد أن يكون إعداده على نفس المستوى بل أكثر من ذلك. ولهذا يتعين على القائمين على أمر إعداد معلم التعليم الثانوي، مراجعة محتويات المسافات والمقررات المختلفة لإزالة ما بها من ازدواجيات وإحداث التكامل بينها، ومن الضروري ألا تنفصل المقررات المهنية النظرية عن الممارسات الفعلية في المدارس، وإلا تنفصل المقررات التخصصية عن محتوى المناهج في المدارس الثانوية. ومن جانب آخر، من الضروري أن يرتبط محتوى المقررات والمسافات المهنية بنتائج التدريب الميداني(٣١).

وأمام هذا الوضع لكيفية تحديد المحتوى وتوازنه وتكامله بين التخصص العام والتخصص المهني، والتوازن بين النظري والعملي، يبدو أن المطلب الأساس في ذلك، هو التعرف على الأدوار التي يقوم بها المعلم حتى يأتي اختيار المحتويات موضوعيا ودقيقًا لا يخضع للآراء والظروف بين الأماكن أو عدمه.

والأدوار * التي يتوقع أن يضطلع بها المعلم العربي مستقبلا. قد تتطلب خصائص وقدرات ومهارات معينة، ولكنها (أي الأدوار) ليست معقدة كما يحاول البعض تصويرها(٣٢)، فإذا كان هناك تعقيد أو صعوبة فهي في طبيعة محتوى برامج الإعداد الثقافي والمهني والتخصصي للاضطلاع بتلك الأدوار.

ومن ثم فمحتوى برامج إعداد معلم التعليم الثانوي، يتطلب ما يلي:

— التركيز على الربط بين محتوى المقررات في جانبها النظري والجانب التطبيقي (العملي)(٣٣).

ـ تزويد الطلاب بخبرات عن المشكلات التربوية التي تعانيها البلاد الإسلامية اليوم والحلول التي اتبعت لحلها، والمشكلات التي ما تزال مستعصية على الحل(٣٤).

ـ الاهتمام في برنامج الإعداد على تنمية قدرته على حل المشكلات وتنمية مهارات التعلم الذاتي والاتجاهات نحو التعليم المستمر.

ـ في عصر التقدم العلمي، تصبح الحاجة ماسة إلى إعداد المعلم وتربيته تربية خاصة، تتربية تتميز بالشمول والتكامل والتجديد، وتتسم بالعمق والاتساع وتتجه بأهدافها ووسائلها وطرقها لا إلى مجرد نقل لمعارف وإيصالها للناشئة والمتعلمين، وإنما تمتد آثارها إلى تربية الفرد تربية متكاملة تدفع به إلى تمثل المعارف العلمية والتكنولوجية والإفادة منها في التجديد والتطوير(٣٥).

ـ أن يعطى اهتماما أكثر بجوانب المفاهيم والنظريات والبناء المعرفي للمادة، وأن يقلل قدر المستطاع من المعلومات الجزئية التفصيلية ذات القيمة التعليمية

---

* تتمثل هذه الأدوار في قيام المعلم بتربية تلاميذه تربية إسلامية، ورعاية نموهم العقلي والنفسي والجسمي والروحي، وتزويدهم بالمعارف والمعلومات والمهارات والاتجاهات الإيجابية التي تسهم في إعدادهم للحياة، وأن يكون قدوة لتلاميذه ورائدا اجتماعيا لهم يشجعهم على الإبداء والاستقلال، وتوجيههم توجيها صحيحا نحو وقاية أنفسهم من المشكلات المعاصرة المحيطة بهم، وتنمية ولاءهم للأمة الإسلامية، وتوجيههم إلى السلوك الإسلامي قولا، وعملا.

القليلة والتي يقصد بها سوى حشو أذهان التلاميذ بمعارف بالية، ومن المهم أن تؤكد هذه المقررات على توضيح وحدة المعارف على حل مشكلات الإنسان وفهمه للكون والبيئة التي يعيش فيها ومساعدته على التكيف مع عالمه المتغير(٣٦).

ـ أن تكون فروع التربية المختلفة أساسا لهذا المحتوى، وجن تعطى وزنا متكافئا مع أهميته لا يقل عن ٣٠٪ من محتوى برنامج الإعداد ككل، وفوق هذا فإن مكونات الإعداد الباقية يجب أن توجه للتدريس(٣٧).

ـ الربط بين مناهج التربية وطرق التدريس بوجه خاص، والتدريب الميداني بحيث يكون الأخير ترجمة للتنظير في مجال طرق التدريس، وأن تكون خبرات الميدان منطلقات للتنظير(٣٨).

ـ التركيز على الربط بين إعداد المعلم واحتياجات المجتمع، فعملية التدريس ترتبط بالتنمية الاقتصادية وثقافة المجتمع، ولهذا فبرامج إعداد المعلم يجب أن ترتبط وتكون وثيقة الصلة بكل مجتمع(٣٩).

والجدول التالي يوضح الخطط الدراسية (محتوى برامج الإعداد) لكليات التربية المأخوذة كعينة للدراسة.

جدول رقم (٢)

عدد الساعات وأسسها في كل جانب من جوانب إعداد المعلم

بكلية التربية ـ جامعة عين شمس

م	الشعب	الإعداد الثقافي		الإعداد المهني		الإعداد التخصص		المعدل
		عدد ساعة	السنة	عدد ساعة	السنة	عدد ساعة	السنة	
	* الشعب الأدبيـــــــة							
١	اللغة العربية والدراسات الإسلامية	٨	٦,٨٤	٣٦	٣٠,٧٧	٧٣	٦٢,٣٩	١١٧
٢	اللغة الإنجليزية .	٨	٧,١٤	٣٦	٣٢,١٤	٦٨	٦٠,٧٢	١١٢
٣	اللغة الفرنسية	٨	٦,٩٠	٣٦	٣١,٠٣	٧٣	٦٢,٠٧	١١٦
٤	اللغة الألمانية	٨	٥,٩٧	٣٦	٢٦,٨٧	٩٠	٦٧,١٦	١٣٤
٥	التاريخ	٨	٦,٦٧	٣٦	٣٠,٠٠	٧٦	٦٣,٣٣	١٢٠
٦	الجغرافيا	٨	٦,٥٠	٣٦	٢٩,٢٧	٧٩	٦٤,٢٣	١٢٣
٧	الفلسفة والاجتماع .	١١	٩,٠٢	٣٦	٢٩,٥١	٧٥	٦١,٤٧	١٢٢
	* الشعب العلمية:							
٨	الرياضيات	٤	٣,١٠	٣٦	٢٧,٩١	٨٩	٦٨,٩٩	١٢٩
٩	الكيمياء والفيزياء	٤	٣,٠٨	٣٦	٢٧,٦٩	٩٠	٦٩,٢٣	١٣٥
١٠	البيولوجي	٤	٣,٩٤	٣٦	٢٦,٤٧	٩٦	٧٠,٥٩	١٣٦
	* شعب التعليم الفني:							
١١	تعليم تجاري	٨	٦,٥٦	٣٦	٢٩,٥١	٧٨	٦٣,٩٣	١٢٢
	ـ صناعات معمارية	٨	٥,١٣	٣٦	٢٣,٠٨	١١٢	٧١,٧٩	١٥٦
	ـ صناعات نسيجية	٨	٥,٣٧	٣٦	٢٤,١٦	١٠٥	٧٠,٤٧	١٤٩
	ـ صناعات زخرفية	٨	٥,١٣	٣٦	٢٣,٠٨	١١٢	٧١,٧٩	١٥٦
	ـ صناعات كهربائية	٨	٥,١٣	٣٦	٢٣,٠٨	١١٢	٧١,٧٩	١٥٦
	ـ صناعات ميكانيكية	٨	٥,١٣	٣٦	٢٣,٠٨	١١٢	٧١,٧٩	١٥٦

جدول رقم (٣)

عدد الساعات ونسبتها في كل جانب من جوانب إعداد المعلم

بكلية التربية ـ جامعة الملك سعود

م	الشعب	الإعداد الثقافي		الإعداد المهني		الإعداد التخصص		المجموع
		عدد ساعة	السنة	عدد ساعة	السنة	عدد ساعة	السنة	
	الأقسام الأدبية (*)	١٥	١٢,٤٠	٣٣	٢٧,٢٧	٧٣	٦٠,٣٣	١٢١
	الأقسام العملية (**)	١٥	١١,٦٣	٣٣	٢٥,٥٨	٨١	٦٢,٧٩	١٢٩

جدول رقم (٤)

عدد الساعات ونسبتها في كل جانب من جوانب إعداد المعلم

بكلية التربية ـ الجامعة الأردنية

الأقسام الأدبية							
١ الإرشاد والصحة النفسية	١٨	١٣,٦٤	٢١	١٥,٩١	٩٣	٧٠,٤٥	١٣٢
٢ علم النفس (تخصص رئيسي)	١٨	١٣,٦٤	٢١	١٥,٩١	٩٣	٧٠,٤٥	١٣٢
٣ التربية والتعليم (تخصص رئيسي).	١٨	١٣,٦٤	٢١	١٥,٩١			١٣٢
فرعي							
اللغة العربية					٢٧+٦٦	٢٠,٤٥+٥٠	
رياض الأطفال					٢٧+٦٦	٢٠,٤٥+٥٠	
اللغة الإنجليزية					٢٧+٦٦	٢٠,٤٥+٥٠	
العلوم والرياضيات					٢٧+٦٦	٢٠,٤٥+٥٠	
العلوم الاجتماعية					٢٧+٦٦	٢٠,٤٥+٥٠	
والتربية الإسلامية					٢٧+٦٦	٢٠,٤٥+٥٠	

---

* الأقسام الأدبية : الدراسات الإسلامية ، التربية البدنية ، التربية الفنية ، اللغة العربية ، الإنجليزية ، التاريخ ، الجغرافيا .

(**) الأقسام العملية : الرياضيات ، الفيزياء ، الكيمياء ، الأحياء .

جدول رقم (٥)

عدد الساعات ونسبتها في كل جانب من جوانب إعداد المعلم

بكلية التربية ـ جامعة صنعاء

م	الشعب	الإعداد الثقافي		الإعداد المهني		الإعداد التخصص		المعدل
		عدد ساعة	السنة	عدد ساعة	السنة	عدد ساعة	السنة	
	الأقسام الأدبية:							
١	الدراسات الإسلامية والعربية	١٥	١٠,٤٩	٣٧	٢٥,٨٧	١٧+٧٤	٦١,٥٤	١٤٣
٢	اللغة العربية والدراسات الإسلامية	١٥	١٠,٤٢	٣٧	٢٥,٦٩	٢٢+٧٠	٦٣,٨٩	١٤٤
٣	تاريخ وجغرافيا	١٥	١٠,٥٦	٣٧	٢٦,٠٦	٢٨+٦٢	٦٢,٣٨	١٤٢
٤	جغرافيا وتاريخ	١٥	١٠,٦٤	٣٧	٢٦,٢٤	٢٦+٦٣	٦٣,١٢	١٤١
٥	فلسفة واجتماع	١٥	١٠,٥٦	٣٧	٢٦,٠٦	٩٠	٦٣,٣٨	١٤٢
٦	اللغة الإنجليزية	٩	٦,٢١	٣٧	٢٥,٥٢	٩٩	٦٨,٢٧	١٤٥
	الأقسام العلمية:							
٧	رياضيات وفيزياء	١٥	١٠,٦٤	٣٧	٢٦,٢٤	٢٠+٥٤+١٥	٦٣,١٢	١٤١
٨	فيزياء ورياضيات	١٥	١٠,٦٤	٣٧	٢٦,٢٤	٢٤+٥٠+١٥	٦٣,١٢	١٤١
٩	كيمياء وفيزياء	١٥	١٠,٥٦	٣٧	٢٦,٠٦	١٤+٥٢+٢٤	٦٣,٣٨	١٤٢
١٠	علوم الحياة وأحياء وجيولوجيا	١٥	١٠,٥٦	٣٧	٢٦,٠٦	٢٠+٤٦+٢٤	٦٣,٣٨	١٤٢

جدول رقم (٦)

عدد الساعات ونسبتها في كل جانب من جوانب إعداد المعلم

بكلية التربية ـ جامعة النجاح الوطنية

م	الشعب	الإعداد الشفاهي		الإعداد المهني		الإعداد التخصص		المعدل
		عدد ساعة	السنة	عدد ساعة	السنة	عدد ساعة	السنة	
١	التربية	١٨	١٤,٢٩	٣٠	٢٣,٨١	٧٨	٦١,٩٠	١٢٦
٢	أساليب التدريس	١٨	١٣,٦٤	٣٠	٢٢,٧٣	٨٤	٦٣,٦٣	١٣٢
	(رياضيات، علوم، أنجليزي)							

جدول رقم (٧)

عدد الساعات ونسبتها في كل جانب من جوانب إعداد المعلم

بكلية التربية ـ جامعة البصرة

م	الشعب	الإعداد الثقافي		الإعداد المهني		الإعداد التخصص		المجموع
		عدد ساعة	النسبة	عدد ساعة	النسبة	عدد ساعة	النسبة	
	*** الشعب العلمية**							
١	كيمياء وعلوم الحياة	٣٥	١٤,٥٢	٣٤	١٤,١١	١٧٢	٧١,٣٧	٢٤١
٢	علوم الحياة وكيمياء	٣٤	١٤,٤١	٣٤	١٤,٤١	١٦٨	٧١,١٨	٢٣٦
٣	فيزياء ورياضيات	٣٥	١٥,٤٢	٣٤	١٤,٩٨	١٥٨	٦٩,٦٠	٢٢٧
٤	رياضيات وفيزياء	٣٥	١٨,٤٢	٣٤	١٧,٨٩	١٢١	٦٣,٦٩	١٩٠
	*** الشعب الأدبية**							
٥	اللغة العربية	٢٩	١٥,٦٨	٣٤	١٨,٣٨	١٢٢	٦٥,٩٤	١٨٥
٦	اللغة الإنجليزية	٣٢	١٨,٧١	٣٤	١٩,٨٨	١٠٥	٦١,٤١	١٧١
٧	التاريخ	٢٨	١٥,٤٧	٣٤	١٨,٧٨	١١٩	٦٥,٧٥	١٨١
٨	الجغرافيا	٣٢	١٧,٤٩	٣٤	١٨,٥٨	١١٧	٦٣,٩٣	١٨٣

وبتطبيق المعايير الخاصة بجوانب إعـداد المعلم، وخطط الدراسة في كل كلية من الكليات المأخوذة كعينة للدراسة يتضح ما يلي :

المعايير المتوافرة في جميع البرنامج(٤٧) :

المعايير المتوافرة في جميع الكليات :

م	م. المعيار	بالنسبة لاختيار خبرات البرامج
١	٢هـ	أن يـراعي البرنـامج في اختيـار خبراته حاجات الطلاب .
٣	٢ و	أن يـراعي البرنـامج في اختيـار خبراته مراحل نضج الطلاب .
٥	١ ي	أن يـراعى البرنـامج في اختيـار خبراته واقع الإمكانات المتوافرة لتنفيذه
٧	١ م	أن يـراعي البرنـامج في اختيـار خبراتـــه الاستفـــادة من الاتجاهات الحديثة المناسبة .
٩	٢ د	أن تتـوافـر في اختيـار خبرات البرنـامج التـوازن النسبي بين المفاهيم والمهارات

م	م. المعيار	بالنسبة لاختيار خبرات البرامج
٢	١ هـ	أن يـراعي البرنـامج في اختيـار خبراتـــه خبرات الطـــلاب السابقة .
٤	١ ز	أن يـراعي البرنـامج في اختيـار خبراتـه الفـروق الفـرديـة بين الطلاب .
٦	١ ك	أن يـراعي البرنـامج في اختيـار خبراته العمل على تطـوير هذا الواقع .
٨	٢ ب	أن يتـوافـر في اختيـار خبرات البرنـامج التـوازن النسبي بين الخبرات النظـريـــة والخبرات العملية .

م	م. المعيار	بالنسبة لتنفيذ البرنامج
١١	٤ جـ	أن يحقق التكامل بين مـؤسسة إعـداد المعلم ومـؤسســات المجتمع الأخرى .
١٣	٦ أ	أن يعمل على استفادة الطلاب من التقدم العلمي .

م	م. المعيار	بالنسبة لتنفيذ البرنامج
١٠	٤ ب	أن يحقـق الاستفـــــادة مـن إمكانات البيئة المحلية لمؤسسة الإعداد
١٢	٤ د	أن يحقق التعـاون بين مؤسسـة إعداد المعلم وقيادات المجتمع المحلي .

م.	م. المعيار	بالنسبة لاختيار خبرات البرامج	م.	م. المعيار	بالنسبة لاختيار خبرات البرامج
١٥	٧أ	أن يعمل على تقدير الطلاب لمهنة التدريس.	١٤	٦ ب	أن يعمل على استفادة الطلاب من التقدم التقني.
١٧	٨ ط	أن يعمل على مساعدة الطلاب على اكتساب مهارة التعبير باللغة العربية الفصيحة.	١٦	٧ د	أن يعمل على تقدير الطلاب لخدمة المجتمع.

المعايير المتوافرة في معظم الكليات:

م.	م. المعيار	بالنسبة لتنظيم خبرات البرنامج	م.	م. المعيار	بالنسبة لتنظيم خبرات البرنامج
١	٣ جـ	أن يتوافر في تنظيم البرنامج مجموعة من الخبرات الأساسية تشكل الأساس المشترك في البرنامج (٦ كليات).			

المعايير غير المتوافرة في جميع الكليات:

م.	م. المعيار	بالنسبة لاختيار خبرات البرنامج	م.	م. المعيار	بالنسبة لاختيار خبرات البرنامج
١	١ أ	أن يراعي البرنامج في اختيار خبراته كلا من الخبرات الثابتة المنزلة من عند الله والخبرات البشرية المتغيرة.	٢	١ د	أن يراعي البرنامج في اختيار خبراته متطلبات التوجيه الإسلامي للعلوم.
٣	١ ح	أن يراعي البرنامج في اختيار خبراته إسهامات العلماء المسلمين في مختلف جوانبه	٤	١ ل	أن يراعي البرنامج في اختيار خبراته تغطية جميع مستويات التحصيل.
٥	٢ هـ	أن يتوافر في اختيار خبرات البرنامج التوازن النسبي بين مختلف جوانب الأعداد.			

م	م. المعيار	بالنسبة لاختيار خبرات البرامج	م	م. المعيار	بالنسبة لاختيار خبرات البرامج
٧	٣ م	أن يتوافر في تنظيم البرنامج اشتراك الطلاب في كل مما يلي : أ) تخطيط الموقف التعليمي . ب) تنفيذه . جـ) تقويمه .	٦	٣ هـ	أن يتوافر في تنظيم البرنامج التكافؤ النسبي بين خبراته .

م	م. المعيار	بالنسبة لتنظيم خبرات البرنامج	م	م. المعيار	بالنسبة لتنظيم خبرات البرنامج
٩	٧ جـ	أن يعمل على تقدير الطلاب للأعمال الحرفية .	٨	٤ أ	أن يحقق التعاون مع أسرة الطالب على وجه الخصوص .
			١٠	٩	أن يخضع البرنامج للتجريب قبل تطبيقه النهائي .

المعايير غير المتوافرة في معظم الكليات:

م	م. المعيار	بالنسبة لاختيار خبرات البرنامج	م	م. المعيار	بالنسبة لاختيار خبرات البرنامج
١	١ ب	أن يراعي البرنامج في اختيار خبراته حاجات المجتمع المسلم . (٦ كليات) .	٢	١ ن	أن يراعي البرنامج في اختيار خبراته قابليته للتطوير المستمر (٤ كليات) .
٣	٢ ط	أن يتوافر في اختيار خبرات البرنامج التوازن النسبي بين دور عضو هيئة التدريس ودور الطالب . (٤ كليات) .			

م	م. المعيار	بالنسبة لتنظيم خبرات البرنامج	م	م. المعيار	بالنسبة لتنظيم خبرات البرنامج
٥	٣ ب	أن يتوافر في تنظيم البرنامج فرص للاختيار تسمح بتنوع الخبرات . (٤ كليات) .	٤	٣ ب	أن يتوافر في تنظيم البرنامج مجموعة من الخبرات الأساسية تشكل الأساس المشترك في البرنامج (٤ كليات)

م	م. المعيار	بالنسبة لتنفيذ البرنامج	م	م. المعيار	بالنسبة لتنفيذ البرنامج
٧	٥ ب	أن يعمل على اكتساب الطلاب للتعاون مع الغير. (٤ كليات).	٦	٥ أ	أن يعمل على اكتساب الطلاب للثقة في النفس (٤ كليات).
٩	٥ ح	أن يعمل على اكتساب الطلاب، للتقويم الذاتي (٤ كليات).	٨	٥ ز	أن يعمل على اكتساب الطلاب لاحترام الرأي الآخر. (٤ كليات)
١١	٨ ب	أن يعمل على مساعدة الطلاب على اكتساب مهارات التعليم الذاتي المستمر. (٤ كليات).	١٠	٧ ب	أن يعمل على تقدير الطلاب لدور المكتبة في الإثراء العلمي (٤ كليات).
١٣	٨ هـ	أن يعمل على مساعدة الطلاب على اكتساب مهارة التعبير عن النفس. (٤ كليات).	١٢	٨ د	أن يعمل على مساعدة الطلاب على اكتساب مهارات البحث العلمي. (٤ كليات)
١٥	٨ ي	أن يعمل على مساعدة الطلاب على اكتساب مهارة البحث عن مصادر المعرفة. (٤ كليات)	١٤	٨ ز	أن يعمل على مساعدة الطلاب على اكتساب مهارة القيادة واتخاذ القرار. (٤ كليات).
١٧	٨ ل	أن يعمل على مساعدة الطلاب على اكتساب مهارة الاطلاع السريع عليها. (٤ كليات).	١٦	٨ ك	أن يعمل على مساعدة الطلاب على اكتساب مهارة اختيار المطلوب منها (٤ كليات).
١٩	٨ ن	أن يعمل على مساعدة الطلاب على اكتساب مهارة التسجيل السريع منها. (٤ كليات)	١٨	٨ م	أن يعمل على مساعدة الطلاب على اكتساب مهارة التلخيص الوافي لها. (٤ كليات)
٢١	٨ ع	أن يعمل على مساعدة الطلاب على اكتساب مهارات توجيه التلاميذ وإرشادهم. (٤ كليات).	٢٠	٨ س	أن يعمل على مساعدة الطلاب على اكتساب مهاراة التوثيق بالمصادر المناسبة. (٤ كليات).

تعليق على تطبيق المعايير المشتركة للبرنامج:

أما محتوى برنامج إعداد المعلم هي أكثر المسائل تشعبا، وهي في دراستنا هذه مسألة حاسمة بين برامج الكليات المأخوذة كعينة للدراسة، وكلما كان المحتوى

مفصلا، زاد الأمر صعوبة وتشعبا، ولكن الدراسة الحالية اقتصرت على مسميات المقررات الواردة في الوثائق الصادرة عن تلك الكليات أو الجامعات التابعة لها وذلك بالنسبة للجانبين الثقافي والمهني (الخاص بالدراسات النظرية)، أما الجانب التخصصي فاكتفت الدراسة بالإشارة إلى نسبته بالنسبة للوقت المخصص للبرنامج، وذلك لأن تحليل المناهج عملية تحتاج إلى عدد من المتخصصين في شتى المناهج العلمية المتخصصة.

المهم اشتمال المعيار على هذه الجوانب يؤكد أيضا أهميتها.

وخاصة عندما يفرد هذا المعيار عنصرًا للمعايير المشتركة بين هذه الجوانب، وهو ما تحاول الدراسة التعليق عليه فيما يلي:

١ ـ إن بالنسبة لاختيار خبرات البرنامج توجد معايير غير قليلة متوافرة في جميع الكليات أهمها مراعاة هذه الكليات حاجات الطلاب وخبراتهم السابقة، ومراحل نضجهم، والفروق الفردية بينهم، وواقع الإمكانات المتوافرة للتنفيذ، والسعي لتطوير هذا الواقع، والاستفادة من الاتجاهات الحديثة، والتوازن النسبي بين الخبرات النظرية والعملية، والتوازن بين المفاهيم والمهارات وهذا يعطي مؤشرًا إيجابيا لمراعاة التطورات التربوية والعملية والتقنية المعاصرة التي لها تأثير مباشر في عملية التربية والتعليم وتطوير المجتمع.

٢ ـ بالنسبة لتنفيذ البرنامج يوجد أيضا عدد غير قليل من المعايير المتوافرة في جميع الكليات محققا للاستفادة من إمكانات البيئة المحلية ومؤسساتها وقيادات تلك المؤسسات، والاستفادة من التقدم العلمي والتقني، وعمله على تقدير الطلاب لمهنة التدريس، وخدمة مجتمعهم، وفي هذا تدعيم لتقديم الخدمات التربوية والنفسية إلى المؤسسات التعليمية وفي مقدمتها وزارات التربية والتعليم والمعارف وإداراتها المركزية والمحلية. وتلبية

احتياجاتهم من المعلمين والموجهين والمتخصصين في حقول التربية المختلفة .

٣ ـ إن معظم الكليات يتوافر في تنظيم البرنامج مجموعة من الخبرات الأساسية التي تشكل الأساس المشترك في البرنامج فيما عدا كلية واحدة هي تربية عين شمس .

٤ ـ أن المعايير غير المتوافرة في جميع الكليات بالنسبة لاختيار خبرات البرامج تدور جميعها حول عدم مراعاة الأخذ بالتوجيه الإسلامي في تلك الخبرات فلا مراعاة للخبرات الثابة المنزلة من عند الله ، والخبرات البشرية المتغيرة ولا مراعاة لمتطلبات التوجيه الإسلامي للعلوم ، ولا مراعاة لإسهامات العلماء المسلمين في مختلف الجوانب ، ولا مراعاة في معظم الكليات لحاجات المجتمع المسلم ، وإذا أردنا أن نصل إلى وضع مثل هذه البرامج الدراسية للطلاب مرحلة الإعداد ، فلا بد لنا من التعرف على القضايا التي يجب تناولها بالبحث وأن نطلب الهداية والتوفيق . وبالرجوع إلى كتاب الله الكريم وحياة الرسول صلى الله عليه وسلم ، والأحاديث النبوية الشريفة ، وحياة الصحابة رضي الله عنهم وإرضاهم ، وحياة عظماء وعلماء المسلمين ثم تجربتنا الخاصة .

٥ ـ إضافة إلى الملاحظة السابقة ، فإن جميع الكليات لم تراع في اختيارها للخبرات تغطية جميع مستويات التحصيل ، ولم يتوافر في الاختيار ولا التنظيم التكافؤ النسبي بين مختلف الجوانب(٤٨) ، مما يؤثر تأثيرًا سلبيا على عملية الإعداد ، كما يؤكد في كثير من الأحيان طغيان الجانب التخصصي على جوانب الإعداد على حساب الجانب الثقافي والجانب المهني .

٦ ـ لم يتوافر في تنظيم البرنامج في جميع الكليات اشتراك الطلاب في تخطيط الموقف التعليمي ، وتنفيذه وتقويمه ، وهو من الاتجاهات التربوية المعاصرة الأمر الذي يجعلنا ننادي جميع القائمين على أمر كليات التربية في العالم

العربي الأخذ بهذا الاتجاه، وخاصة أن هؤلاء الطلاب سيحملون رسالة تعليم الناشئة والشباب في مستقبل حياتهم القريب.

٧ ـ تعتقد الدراسة أن المعايير غير المتوافرة في معظم الكليت ترجع جميعها سواء أكان ذلك بالنسبة لاختيار خبراته أو تنظيمها أو تنفيذها، إلى نظام الدراسة في كل كلية من الكليات. والدليل على ذلك أن هذه المعايير غير متوافرة في أربع كليات هي تربية عين شمس، وتربية صنعاء، وتربية قاريونس، وتربية البصرة، وهي التي تأخذ بنظام العام الدراسي الكامل في الأولى والأخيرة، ونظام الفصول الدراسية في الثانية والثالثة. أما الكليات الثلاث الأخرى تربية الملك سعود، وتربية الأردن، وتربية النجاح الوطنية فتأخذ بنظام المقررات (الساعات المعتمدة) ويسهم النظام الأخير في كثير من المعايير سواء في اختيار خبرات البرنامج أو تنظيمه أو تنفيذه(٤٩). وهذا يدعونا إلى مطالبة كليات التربية بالأخذ بنظام المقررات (الساعات المعتمدة).

كما أن نظام الكليات الأربع يخضع للخطة الثابتة الموحدة التي تفرض على جميع الطلاب على السواء، وفيه يكلف الطلاب جميعا أن يدرسوا عددا محددًا موحدًا من المقررات الدراسية لا مجال فيه لاختيار وذلك منذ أول التحاقهم بالكلية وإلى أن يتخرجوا جميعا دفعة واحدة منها. أما نظام الكليات الثلاث يقوم على أساس مطالبة الطالب بأن يتخير من جملة مقررات دراسية تقدمها الكلية، عددا معينا قد يتفاوت من كلية إلى كلية، وقد يختلف في العلوم الإنسانية عنه في العلوم الطبيعية(٥٠). وللطالب في ظل هذا النظام أن يتم دراسة العدد اللازم من المقررات بالسرعة التي تناسبه أو بحسب قدراته(٥١).

معايير الإعداد الثقافي : (٥٢)

المعايير المتوافرة في جميع الكليات :

م	م. المعيار	م	م. المعيار
١	٥ أن يؤهل الطلاب للتدريس باللغة العربية الفصيحة	٢	٦ أن يزود الطلاب بالمهارات اللغوية الأخرى اللازمة لإعدادهم ونموهم في المستقبل .

المعايير المتوافرة في معظم الكليات :

١	٧ أن يزود الطلاب بأهم الخبرات عن الواقع المعاصر. (٥ كليات)	٢	١٠ أ أن يزود الطلاب بخبرات في الثقافة الإسلامية (٤ كليات) .

المعايير غير المتوافرة في جميع الكليات :

١	١ أن يعمل على تحقيق أهداف البرنامج .		
٢	٩ أن يوضح الفجوة بين واقع الأمة الإسلامية وما ينبغي أن تتبوأه من مكانة .	٣	١٠ د (٤) أن يزود الطلاب بخبرات عن مشكلة المخدرات .
٤	١٠ د (٧) أن يزود الطلاب بخبرات عن مشكلة وقت الفراغ .	٥	١١ أن يغطي حوالي ٢٠٪ من الوقت المخصص للبرنامج .

المعايير غير المتوافرة في معظم الكليات :

١	٨ أن يعمل على تربية إسلامية . (٤ كليات)	٢	١٠ ب أن يزود الطلاب بخبرات في التربية البيئية (٥ كليات) .
٢	١٠ جـ أن يزود الطلاب بخبرات في التطبيقات التربوية للحاسب الآلي (٥ كليات) .	٤	١٠ د (١) أن يزود الطلاب بخبرات عن مشكلة الغزو التربوي للعالم الإسلامي (٦ كليات) .

م	م. المعيار		م	م. المعيار
٥	١٠ د (٣)	أن يزود الطلاب بخبرات عن مشكلات احتلال الأقطار الإسلامية فلسطين وأفغانستان) (٥ كليات).	٦	١٠ د (٢)	أن يزود الطلاب بخبرات عن مشكلة التخلف الحضاري للعالم الإسلامي (٦ كليات).
٧	١٠ د (٥)	أن يزود الطلاب بخبرات عن مشكلة البطالة. (٦ كليات)	٨	١٠ د (٦)	أن يزود الطلاب بخبرات عن مشكلة تلوث البيئة (٥ كليات)
٩	١٠ د (٨)	أن يزود الطلاب بخبرات عن مشكلة الأمية (٥ كليات)			

تعليق على تطبيق معايير الإعداد الثقافي:

لا يقصد بالإعداد الثقافي إضاعة الوقت على الطالب، بل هو يعتبر أصلا في مناهج التعليم العالي بصفة عامة، وكليات التربية بصفة خاصة، وذلك لبناء شخصية متكيفة ومقتنعة بالاختيار الموجه نحو التخصص الذي يرغبه في المستقبل مرتبطا بالمهنة التي يرغبها والمكملة لشخصيته وتكوين علاقات إنسانية واجتماعية وعلمية مع جوانب المعرفة المختلفة، للاستفادة منها كلا أو بعضا في حل المشكلات التي تواجه الطالب، وتساعده على حسن اختيار التخصص العلمي عن قناعة وممارسة فعلية، وليست عن إجبار وضغط(٥٣)، ويمكن ملاحظة ما يلي من خلال تطبيق المعيار:

١ ــ أن جميع الكليات يتوافر في جانب الإعداد الثقافي لديها، مقرر في اللغة العربية، والمقررات اللغوية الأخرى وخاصة اللغة الإنجليزية. إلا أن الأمر يحتاج إلى وقفة مع هذين المقررين هل يؤدي الأول إلى تأهيل الطلاب للتدريس باللغة العربية الفصحى؟ وهل يزود الثاني الطلاب بالمهارات اللغوية اللازمة لإعدادهم ونموهم في المستقبل؟

والإجابة عن هذين السؤالين واضحة وجلية لجميع المهتمين بأمور التعليم في

عالمنا العربي، ومن هنا لا بد من التركيز في المقرر الأول على اكتساب الطلاب لمهارات اللغة العربية الفصحى نطقا وكتابة باعتبار أنها لغة القرآن الكريم.

وأن نهتم في الثاني بتزويد الطلاب بالمهارات والاستفادة من الاتجاهات التربوية الحديثة، والاطلاع على ما يستجد من معارف ومعلومات في مجال تخصصهم الأكاديمي.

٢ ـ أن المعايير المتوافرة في معظم الكليات هي تزويد الطلاب بأهم الخبرات عن الواقع المعاصر، وخبرات في الثقافة الإسلامية، ولكن هذا يختلف من كلية إلى أخرى في عدد ساعاتها أو اختيارها ضمن المواد المختارة، أو من المقررات الأساسية التي تقدمها الكلية كمجموعة من الخبرات التي تشكل الأساس المشترك في البرنامج.

٣ ـ أن أهم المعايير غير المتوافرة في الجانب الثقافي لإعداد المعلم تدور حول الفجوة بين واقع الأمة الإسلامية وما ينبغي أن تتبوأه من مكانة، وما يرتبط بذلك من ضرورة تربية الطلاب أنفسهم تربية إسلامية، وعدم الاهتمام في معظم الكليات بمشكلات الغزو التربوي للعالم الإسلامي، ومشكلة التخلف الحضاري لهذا العالم الأمر الذي يعود بنا مرة أخرى إلى الرجوع إلى عقيدتنا وتراثنا وثقافتنا الإسلامية.

٤ ـ أن جميع الكليات لا تزود طلابها بخبرات عن مشكلة المخدرات، ومشكلة وقت الفراغ، ومعظمها لا يزود الطلاب بمشكلات احتلال الأقطار الإسلامية (فلسطين وأفغانستان)، ومشكلات البطالة وتلوث البيئة والأمية. الأمر الذي يحتاج من القائمين على أمور كليات التربية في العالم العربي الاهتمام بتزويد الطلاب بالخبرات اللازمة عن هذه المشكلات لما لها من تأثير سلبي على الشباب الذين يحملون لواء المساهمة في التنمية بجوانبها المختلفة.

٥ ـ إن جميع الكليات لا يصل فيها الإعداد الثقافي إلى ٢٠٪ من الوقت

المخصص للبرنامج، الأمر الذي يحير كثيرا خاصة إذا وصل هذا الجانب بين ٩٤,٢٪ ـ ٠٢,٩٪ في تربية عين شمس (٥٤). رغم أهمية هذا الجانب كما سبق الإشارة إلى ذلك (٥٥).

معايير الإعداد التخصصي: (٥٦)

المعايير غير المتوافرة في جميع الكليات:

م	م. المعيار		م	م. المعيار
			١	٣ أن يتحقق التوجيه الإسلامي للعلوم في تدريسه.
٢	٤ د	أن يزود الطلاب بخبرات في تخصصهم تعرفهم بإنجازات العلماء المسلمين في مجال التخصص.	٣	٦ أن يعني بها هو أساسي وجوهري من الخبرات في مجال التخصص.

المعايير المتوافرة في جميع الكليات:

١	١	أن يعمل على تحقيق أهداف البرنامج.	٢	٤ أ أن يزود الطلاب بخبرات في تخصصهم تكون متصلة بما سيقومون بتدريسه في المستقبل.
٣	٤ ب	أن يزود الطلاب بخبرات في تخصصهم تعمق فهمهم لما سيقومون بتدريسه في المستقبل.	٤	٤ جـ أن يزود الطلاب بخبرات في تخصصهم تساعدهم على الإطلاع والدراسة في مجال تخصصهم بفهم.
٥	٥ أ	أن يشتمل على الاتجاهات الحديثة المناسبة في مجال التخصص.	٦	٧ أن يسد حاجات الطلاب من مجال التخصص في المقررات الأخرى.
٧	٨	أن يغطي حوالي ٥٥٪ من الوقت المخصص للبرنامج.		

تعليق على تطبيق معايير الإعداد التخصصي:

لقد اختفى الآن ما يسمى بالعالم الذي يعرف كل شيء، فمثل هؤلاء العلماء لا يمكن تصور وجودهم في الوقت الحاضر، وفي أيامنا هذه يعتبر التخصص ضروريا وهو في تزايد مستمر، وكلما اتسع مجال المعرفة صار من الضروري حصر موضوعات المعرفة التي يمكن الإحاطة بها بصورة معقولة، ولا بد للمعلم يحصر نفسه في مجال دراسي معين(٥٧)، وهذا لا يتعارض مع ما سبق الإشارة إليه من ضرورة أن يلم هذا المعلم بجانب كبير من الثقافة العامة التي تعينه في عمله كمعلم، فهناك مثل صيني يقول «تعلم كل شيء عن شيء واعرف شيء عن كل شيء» وبملاحظة المعايير الخاصة بالإعداد التخصصي نلاحظ ما يلي:

١ ـ أن التخصصات المختلفة التي تقدمها كليات التربية المأخوذة كعينة للدراسة تتنوع وتختلف من كلية إلى أخرى لدرجة أنك تجد تخصصات في العلوم الإنسانية مع تخصصات في العلوم الطبيعية في معظم الكليات، وتنفرد بعض الكليات بوجود تخصصات في التربية النوعية (الفنية والبدنية بتربية الملك سعود مثلا)، وتنفرد هذه الكلية مع تربية الأردن في تخريج أخصائيين نفسيين للعمل في مجالات غير تعليمية مثل المستشفيات والمؤسسات الصناعية والاجتماعية. كما تنفرد تربية الأردن بتقديم درجات علمية في التربية والتعليم كتخصص رئيسي وتخصص فرعي لرياض الأطفال(٥٨).

وبدأت تربية عين شمس وجميع كليات التربية بجمهورية مصر العربية بافتتاح شعبة لإعداد معلمي التعليم الأساس، وإلغاء دور المعلمين والمعلمات التي كانت تعد تلك الفئة من قبل. مع تأهيل المعلمين بالمرحلة الابتدائية للمستوى الجامعي. كما قامت المملكة العربية السعودية بإلغاء نظام الكليات المتوسطة (لمدة سنتين)، واستبداله بكليات لإعداد المعلمين (لمدة أربع سنوات) تابعة لوزارة المعارف بجانب كليات التربية التابعة

للجامعات. وكل هذه الأمور تدعو إلى الفخر بأن كليات التربية في العالم العربي بدأت في طريقها لتوحيد مصدر إعداد المعلم سواء كان معلم رياض الأطفال أو معلم التعليم الابتدائي أو معلم التعليم الثانوي، وهذا يدعو للمطالبة مرة ومرات رغم تكرار هذه الدعوة بتوحيد مصدر إعداد المعلم، على ألا يقل عن المستوى الجامعي.

٢ ـ أن المعايير المتوافرة في جميع الكليات تؤكد على تزويد الطلاب بخبرات في تخصصهم متصلة بما سيقومون بتدريسه في المستقبل، وتعمق فهمهم لها، وتساعدهم على الاطلاع والدراسة في مجال التخصص. وأنها تشتمل على الاتجاهات الحديثة المناسبة مع سد حاجات الطلاب من مجال التخصص في المقررات الأخرى القريبة من التخصص الرئيسي. وهذا يعطي مؤشرًا إيجابيا لاتباع كليات التربية ومراعاتها لتلك المعايير الأمر الذي يدعونا بأن نطالب بأن تستمر هذه الكيات في الأخذ بهذه الاتجاهات.

٣ ـ أن جميع كليات التربية المأخوذة كعينة للدراسة، يغطي فيها الجانب التخصصي أكثر من ٦٠٪ ويصل في بعض الشعب إلى ٧٩,٧١٪ من الوقت المخصص للبرنامج الأمر الذي يؤكد طغيان هذا الجانب على الجانبين الآخرين (الثقافي والمهني)، وتقترح الدراسة ضرورة التوازن النسبي بين الجوانب الثلاثة في إعداد المعلم. والتركيز في الجانب التخصصي على ما هو أساسي وجوهري من الخبرات في هذا المجال.

٤ ـ إن المعايير غير المتوافرة في جميع الكليات ترجع في المقام الأول إلى إغفال التوجيه الإسلامي للعلوم، وعدم تزويد الطلاب بخبرات في تخصصهم تعرفهم بإنجازات العلماء المسلمين في هذا المجال، ولا يعنى بما هو أساسي وجوهري من الخبرات. وهذا يدعونا مرة أخرى وأخرى إلى إعادة القول بضرورة مراعاة التوجيه الإسلامي للعلوم، ليس فقط بأن نكتب آية قرآنية أو حديث شريف في أول وحدة من وحدات المقرر الدراسي، ولكن لا بد أن

يكـون ذلك واضحـا في السلـوك قولا وعمـلا، وفي المنهج محتـوى وطـريقـة ووسيلة ونشاط مصاحب وتقويم وغيره من العمليات التعليمية .

معايير الإعداد المهني : (٥٩)

المعايير المتوافرة في جميع الكليات :

م	م. المعيار		م	م. المعيار
١	٣ أ	أن يساعد الطلاب على فهم طبيعة مهنة التدريس	٢	٣ ب أن يساعد الطلاب على معرفة أهم النظم التي توجه عملية التدريس .
٣	٣ د	أن يساعد الطلاب على اكتساب المهارات التدريسية التي تعده لمهنة التدريس .	٤	٤ ب أن يزود الطلاب بالخبرات المناسبة في معرفة طبيعة المتعلم .
٥	٤ د	أن يزود الطلاب بالخبرات المناسبة في الفروق الفردية بين المتعلمين .	٦	٤ هـ أن يزود الطلاب بالخبرات المناسبة في معرفة أسس التعلم ونظرياته .
٧	٤ و	أن يزود الطلاب بالخبرات المناسبة في طرق التدريس العامة .	٨	٤ ز أن يزود الطلاب بالخبرات المناسبة في طرق التدريس المتعلقة بالتخصص .
٩	٤ ف	أن يزود الطلاب بالخبرات المناسبة في تنظيمات المناهج الدراسية .	١٠	٤ ق أن يزود الطلاب بالخبرات المناسبة في مهارات التدريس داخل الفصل .
١١	٤ ش	أن يزود الطلاب بالخبرات المناسبة في التخطيط للتدريس .	١٢	٤ ث أن يزود الطلاب بالخبرات المناسبة في تطبيقات ميدانية للتدريس .

المعايير المتوافرة في معظم الكليات :

١	١	أن يعمل على تحقيق أهداف البرنامج (٦ كليات) .	٢	٤ جـ أن يزود الطلاب بالخبرات المناسبة في معرفة مراحل نمو المتعلم . (٥ كليات)
٣	٤ ح	أن يزود الطلاب بالخبرات المناسبة في مفهوم تقنية التعليم (٥ كليات) .	٤	٤ ط أن يزود الطلاب بالخبرات المناسبة في تطور تقنية التعليم (٥ كليات) .

م	م. المعيار		م	م. المعيار
٥	٤ ي	أن يزود الطلاب بالخبرات المناسبة في تقويم تحصيل التلاميذ وإعداد أدواته. (٤ كليات).	٦	٤ م أن يزود الطلاب بالخبرات المناسبة في الإدارة التربوية (٤ كليات).
٧	٤ ن	أن يزود الطلاب بالخبرات المناسبة في مشكلات التربية في المجتمع المحلي. (٥ كليات)	٨	٤ ص أن يزود الطلاب بالخبرات المناسبة في الاتجاهات التربوية المعاصرة (٥ كليات)
٩	١٤	أن يزود الطلاب بالخبرات المناسبة في الصحة النفسية والصحة العامة (٦ كليات)	١٠	٥ أن يغطي حوالي ٢٥٪ من الوقت المخصص للبرنامج. (٤ كليات)

المعايير غير المتوافرة في جميع الكليات:

٢	٤ ع	أن يزود الطلاب بالخبرات المناسبة في أسس المناهج الدراسية من المنظور الإسلامي.	١	٤ س أن يزود الطلاب بالخبرات المناسبة في مشكلات التربية في المجتمع الإسلامي.
٤	٤ غ	أن يزود الطلاب بالخبرات المناسبة في إنجازات علماء المسلمين في علم النفس.	٣	٤ ظ أن يزود الطلاب بالخبرات المناسبة في إنجازات علماء المسلمين في التربية.

المعايير غير المتوافرة في معظم الكليات:

١	٣ حـ	أن يساعد الطلاب على الاطلاع على جهود أهم علماء المسلمين الملتزمين بالكتاب والسنة فيما قدموه من جهود (٤ كليات).	٢	٣ هـ أن يساعد على الاطلاع على معرفة أهم جوانب الفكر التربوي الإسلامي النابع من القرآن والسنة. (٥ كليات).
٣	٤ أ	أن يزود بالخبرات المناسبة في أصول التربية الإسلامية ومبادئها وأهدافها (٤ كليات).	٤	٤ ك أن يزود بالخبرات المناسبة في التوجيه التعليمي والإرشاد الطلابي (٥ كليات).
٥	٤ ل	أن يزود بالخبرات المناسبة في توظيف النشاط التربوي في عملية التعليم (٥ كليات).	٦	٤ ت أن يزود بالخبرات المناسبة في مهارات إعداد أدوات تقنية التعليم (٤ كليات).
٧	٤ ض	أن يزود بالخبرات المناسبة في مهارات استخدام تقنية التعليم (٥ كليات).		

الإعـداد المهني (التربوي) هـو الإعداد المتميـز والمركـز لمهنة التـدريس وذلك بتهيئة كل الفـرص لإعداد الطـالب وتنميته علميـا ومعرفيـا ليتطور ويصبح ملما ومتخصصـا في فن التـدريس Profession وليس في حـرفـة التـدريس Craft ويتضمن هذا الإعداد بالضرورة عناصر كثيرة من أبرزها :

أ) الخبرة المتميزة عن علم ودراية .

ب) القدرات العـالية المتفـوقة الناتجة والمصقـولة بـالدراسة النظـرية والمعـرفة والإلمام بتقنيات عمليات التعليم وممارستهـا بنفس الأداء والجودة باستخدامها في فن التـدريس(٦٠) ولا أحد ينكـر أهمية الإعـداد المهني للمعلمين، وليس أدل على ذلك، سـوى إجراء مقـارنة بسيطـة بين خريجي كليـات التربية، وخـريجي كليـات الآداب أو العلوم، في اكتسـاب الأول والمامة بأصـول مهنة التـدريس، وأداء الثاني العفوي للتدريس ـ رغم وجود كثير من التحفظات على ذلك .

وأمـام هـذه الأهمية لـلإعـداد ومكـانته بين جـوانب إعـداد المعلم، تـلاحظ الدراسة ما يلي من خلال تطبيقها للمعيار:

١ ـ أن جميـــع الكليـات المأخوذة كعينة للـدراسة تشترك في تـزويدهـا للطلاب بـالعديـد من عناصر الإعـداد المهني للطـلاب(٦١) . وهذا أمـر يدعـو إلى ضرورة مواصلة الأخذ بكل العنـاصر (٦٢)، وخاصة إعداد معلمي التعليم الثانـوي باعتبـارهم المسؤولين عـن توجيه النشـئ إلى أن يصبحوا تـدريجيا راشدين مستقلين ومسؤولين .

٢ ـ أن المعايير غير المتـوافرة في جميع الكليات أو معظمها تدور أيضًـا حول عدم تزويد الطلاب بخبرات مناسبة عن مشكلات التربية في المجتمع الإسلامي، وأسس المناهج الدراسية مـن المنظور الإسلامي وإنجازات علماء المسلمين في التربيـة وعلم النفس، والاطـلاع على جهـودهـم وخـاصـة الملتـزمين منهم بالكتاب والسنـة فيما قدموه، ومعرفة أهم جوانب الفكـر التربوي الإسلامي

النابع من القرآن والسنة وهذا الأمر يدعونا مرة أخرى والتأكيد على هذا الجانب حيث يؤثر تأثيرا كبيرا في سلوك المعلمين واتجاهاتهم في المستقبل مما يكون له الأثر الواضح في نفوس الناشئة، والدعوة إلى العودة إلى عقيدتنا تراثنا وثقافتنا والأخذ منها ما يفيد في هذا المجال.

٣ ـ أن أهم المعايير الأخرى غير المتوافرة في معظم الكليات تتمثل في عدم تزويد الطلاب بخبرات مناسبة في التوجيه التعليمي والإرشاد الطلابي، وفي توظيف النشاط التربوي في عملية التعليم. وهما أمران هامان حيث سيكون للطلاب في مستقبل حياتهم دور الموجه لأبنائه التلاميذ، وضرورة أن يكون هذا التوجيه توجيها صحيحا يستند إلى الإسلام قولا وعملا.

كما أن النشاط التربوي عنصرًا هاما في العملية التعليمية وليس هامشيا كما يعتقد الكثيرين وذلك لبناء شخصية التلميذ بناء متكاملا.

٤ ـ بالإضافة إلى الملاحظة السابقة فإن المعايير غير المتوافرة في معظم الكليات أيضًا، تتمثل في عدم تزويد الطلاب بخبرات في مهارات إعداد أدوات تقنية التعليم، ومهارات استخدامها، وهو أمر محير فكيف يكون هناك معلم غير مزود بتلك المهارات والتي تعتبر من أساسيات مهنة التدريس، وخاصة أمام هذا الكم الهائل من المعرفة الذي يحتاج إلى كثير من تقنيات التعليم لتوصيله إلى التلاميذ بأسهل الطرق وأيسرها.

عاشراً : نتائج الدراسة

من الدراسة المقارنة بين برامج الكليات المأخوذة كعينة للدراسة ، يمكن أن نستنتج ما يلي :

أولاً: بالنسبة لأهداف الكليات:

١ ـ يغلب على الأهداف التوجيه للجانب الحرفي في إعداد المعلم ، ومعظمها يتجاهل إعداد المعلم كإنسان وتثقيفه سواء أكان ثقافة مهنية أو ثقافة عامة .

٢ ـ صياغة الأهداف في كثير من البرامج تحتاج إلى إعادة نظر لكي يمكن تفسيرها تفسيرًا إجرائيا .

٣ ـ تتضمن أهداف معظم الكليات تحقيق الوظيفة الثالثة من وظائف الجامعة ، وهي خدمة المجتمع أما بنشر الوعي التربوي أو نشر الثقافة التربوية أو المساهمة مع وزارات المعارف والتربية والتعليم بالدول المأخوذة كعينة للدراسة .

٤ ـ لم تنص جميع الأهداف على تحقيق الطلاب لتربية تلاميذهم تربية إسلامية وتوجيههم توجيها صحيحا .

٥ ـ لم تنص جميع الأهداف على العناية باللغة العربية الفصحى ، حتى يتمكن الطلاب التدريس بها في مستقبل حياتهم .

ثانيًا: بالنسبة لمحتوى البرامج:

١ ـ أن هناك تفاوتا بين برامج إعداد المعلم في مختلف البلدان العربية من حيث عدد الساعات والمحتوى .

٢ ـ أن الجانب الثقافي في برامج الإعداد يكاد يكون غير موجود في بعض البرامج ، والبرامج التي شملته لم تعطه حقه .

٣ ـ يكـاد الجانب التخصصي يطغى على الجانبين الثقافي والمهني في جميع البرامج التي خضعت للدراسة .

٤ ـ الإعـداد المهنـي لم يأخـذ حقـه في معظم البرامج ، وعلى وجـه الخصـوص التدريب الميداني .

٥ ـ غلبت الصبغـة النظـريـة ، الصبغـة العمليـة في الجانب المهني في معظم البرامج .

٦ ـ لم يتبين من الدراسة أن الجانب المهني في برامج إعداد المعلم في العالم العربي قـد طبقت بعض الاتجاهـات الحديثـة في الأداء داخل الفصل مثل التعليم المصغر.

٧ ـ لم يتبين من دراسة أدلة مؤسسات إعداد المعلم التوجيه المطلوب بالعناية بكل من الوسـائل التعليمية سواء من حيث الاختيار أو الإعـداد أو الاستخدام ، والأنشطة المصاحبة سواء من حيث تخطيطها أو تنفيذها أو الإشراف عليها ، وكذلك الحال بالنسبة لعملية التقويم .

٨ ـ عدم إشراك الطـلاب في معظم البرامج من تخطيط الموقف التعليمي وتنفيذه وتقويمه .

٩ ـ يعـود كثير من الإخفاقات في اختيـار خبرات البرامج وتنظيمها وتنفيـذها إلى نظام الدراسة المتبع .

١٠ ـ جميع الكليات لا تقدم لطلابها خبرات حـول مشكلات العالم المعاصرة مثل مشكلة البطالة ، ووقت الفراغ ، والمخدرات .

حادي عشر : توصيات الدراسة

بناء على الدراسة المقارنة وما توصلت إليه من نتائج، فإن الدراسة توصى بمجموعة من التوصيات، أهمها :

أولاً: بصفة عامة:

١ ـ ضرورة الأخذ بالمعايير الواردة في أداة الدراسة، باعتبارها تحمل توجيها إسلاميا، سواء أكان ذلك بالنسبة للأهداف أو محتوى برامج الأعداد بجوانبه الثلاثة (الثقافي، والتخصصي، والمهني) أو تلك التي لم تستطع الدراسة التعرض إليها وهي طرق تدريس البرنامج، والأنشطة المصاحبة له، وتقويمه.

٢ توثيق الصلة فيما بين مؤسسات إعداد المعلم في العالم العربي، بما يساعد هذه المؤسسات على تبادل الخبرات وتبادل الأساتذة والطلاب. والتنسيق في الخطط والمناهج والقبول والتخرج.

٣ ــ توثيق الصلة بين مؤسسات إعداد المعلم بالعالم العربي من ناحية وبين مؤسسات البحوث التربوية والنفسية في داخل العالم العربي وخارجه، بما يخدم أهداف هذه المؤسسات ومواكبتها للتطورات المعاصرة في مجال إعداد المعلم.

٤ ـ التعاون والتنسيق فيما بين مؤسسات إعداد المعلم بالنسبة لتنظيم المؤتمرات للقيام بدراسات مقارنة لمشكلات إعداد المعلم وأساليب تطوير برامج هذا الإعداد. والتعاون في ذلك مع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، والمنظمة الإسلامية للتربية والثقافة والعلوم.

ثانيًا: بالنسبة للأهداف:

١ ـ أن تنص أهداف برامج إعداد المعلم على تربيتهم تربية إسلامية تؤثر في تربية تلاميذهم في المستقبل.

٢ ـ ينبغي إعادة النظر في أهداف برامج إعداد المعلم وصياغتها صياغة إجرائية أو ما يسمى بأهداف سلوكية تؤكد على وصف مجموعة من أنماط السلوك المرغوب تحقيقها في الطلاب.

٣ ـ ضرورة العناية باللغة العربية الفصحى، ليس فقط كمقرر ضمن مقررات الجانب الثقافي ولكن أيضًا من خلال التدريس بها، لتكون لغة التدريس في المستقبل.

ثالثًا: بالنسبة للمحتوى:

١ ـ أن يكون عدد الساعات الكلية بالنسبة للبرنامج ما بين ١٣٠ ـ ١٤٠ ساعة معتمدة.

٢ ـ أن يكون الوقت المخصص من عدد ساعات البرنامج للجانب الثقافي هو ١٥ ـــ ٢٠٪ على الأقل من الوقت الكلي المخصص للبرنامج. ويمكن توزيعها على النحو التالي:

اسم المقرر	عدد ساعاته
ـ اللغة العربية	٤
ـ اللغة الإنجليزية	٣
ـ التربية الإسلامية (الثقافة لإسلامية)	٤
ـ التربية البيئية	٣
ـ مقدمة في الحاسب الآلي	٣
ـ مشكلات المجتمع المعاصرة	٣
	٢٠

٣ ـ ألا يزيد الوقت المخصص للجانب التخصصي عن ٥٠ ـ ٥٥٪ من الوقت الكلي المخصص للبرنامج.

٤ ــ ألا يقل الوقت المخصص للجانب المهني عن ٣٠٪ من الوقت الكلي المخصص للبرنامج .

٥ ـ ألا يقل الوقت المخصص للتدريب الميداني عن ٣٠٪ من الوقت المخصص للجانب المهني .

٦ ـ أن يخضع البرنامج لدراسات تقويمية مقارنة مستمرة ، بما يجعله مواكبا لمتطلبات المجتمع والتطورات المعاصرة في إعداد المعلم .

٧ ـ توثيق الصلة بين مؤسسات إعداد المعلم والمدارس التي يتم فيها التدريب الميداني ، بما يحدث مناخا من التعاون لفائدة التدريب الميداني للطلاب .

أما بعد ، كان الفصلان السابقان يحملان دراستين عن برامج الإعداد لمعلم المرحلة الابتدائية وبرامج إعداد معلم المرحلة المتوسطة والثانوية ، وسوف تضمن الطبعة القادمة ــ بمشيئة الله تعالى ــ دراسة حالة الأخذ ببرامج تنمية المعلم في ضوء معايير تنمية المعلم التي تضمنها الفصل الخامس من هذا الكتاب .

هوامش الفصل السابع

(١) أحمد حسن عبيد: «في فلسفة إعداد المعلم وتنظيمه، عن مقارن»، في مجلة الجامعة المستنصرية، العدد الثاني (بغداد، مطبعة سلمن الأعظمي ٩٧١) ص٨.

(٢) مجموعة هولمز: «معلمو الغد، تقرير لمجموعة هولمز بالولايات المتحدة الأمريكية (الرياض، ترجمة ونشر مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٤٠٨هـ ١٩٨٧م) ص ٨١.

(٣) مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة أم القرى: «الكفايات البشرية في قطاع لتعليم قبل الجامعي» (تونس، اليسكو، وحدة البحوث التربوية ١٩٨٢م) ص ص ٢٨ ـ ٢٩.

And: Shapiro, Bernard: REGIONAL PAPER, NORTH AMERICA, Unesco. International Concil on Edueation for Teaching (ICET), (Cairo, Egypt. December 16-20, 1989) P3.

(٤) محمد صابر سليم: «مشكلات في إعداد المعلم وطرق علاجها»، في وقائع ندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربي، الدوحة ٤ ـ ٦ ربيع ثان ١٤٠٤هـ، ٧ ـ ٩ يناير ١٩٨٤م (الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج ١٤٠٤هـ/ ١٩٨٤م) ص ٣٣٧.

(٥) مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة أم القرى: مرجع سابق، ص ٣٧.

(٦) محمود أحمد شوق: معيار تقويم برامج إعداد معلم التعليم الثانوي، مقدم إلى المؤتمر الثاني إعداد المعلم، التراكمات والتحديات ١٥ ـ ١٨ يوليو ١٩٩٠م.

(٧) محمد سيف الدين فهمي: «تحديات ومشكلات تربية المعلم في دول الخليج العربي وسبل مواجهتها»، في وقائع ندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربي الدوحة ٤ ـ ٦ ربيع ثان ١٤٠٤هـ الموافق ٧ ـ ٩ يناير ١٩٨٤م، (الرياض مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٤٠٤هـ/ ١٩٨٤م) ص ٣١٧.

(٨) مجموعة هولمز: معلمو الغد، مرجع سابق، ص ٢٠.

(٩) Noah, Harold J. :"Defining Comparative Education : Conceptions". In, Relevant Methods in Comparative Education, Ed. By: Reginold Edwards and Others (Unesco, Institute for Education, Hamburg, 1973) P. 111-112.

Unesco: "Terminology of Adult Education" (Unesco, Paris 1979). P. 27.

(١٠) وأيضا: أحمد مختار كشك: «حصر وتحديد الاحتياجات التدريبية، المدخل الصحيح لتخطيط التدريب» في مجلة التنمية الإدارية، العدد الرابع (القاهرة، الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة، ١٩٧٩م) ص ص ٣٩ ـ ٤٦.

وأيضًا: محمد سعيد هيكل: «مفهوم التدريب وأسسه» الدورة التخصصية الثانية في تخطيط برامج التدريب للدول العربية والأفريقية ١٨/ ٤ ـ ١٦/ ٥/ ١٩٨٣، (سرس الليان، المركز الإقليمي لتعليم الكبار، ١٩٨٣م) استنسل ص ١.

(١١) جوزي بلاط جمينو، ريكاردومارين ايبانز: «إعداد معلمي المدرسة الابتدائية والمدرسة الثانوية،

دراسة مقارنة عـالمية» ترجمة : عمر حسن الشيخ، سامي خضاونـة، (تونس، اليسكو، إدارة التربية، ١٩٨٦م) ص ٣١.

(١٢) المرجع السابق، ص ٣٦.

(١٣) المرجع السابق، ص ٤٠.

(١٤) محمد إسماعيل ظافر: «برامج ومناهج كليات التربية في العالم العربي، دراسة تحليلية مقارنة وتطويرية للواقع والمأمول» (الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٤٠٩هـ/ ١٩٨٩م) ص ٩٣.

(١٥) مركز البحوث اتربوية والنفسية، جامعة أم القرى: مرجع سابق، ص ١٤٩.

(١٦) Bing, Lin: REGIONAL PAPER, ASIA PACIFIC, Unesco, International Concil on Education for Teaching (ICET), (Cairo, Egypt, December 16-20 1989). P. 5.

(١٧) اللجنة التحضيرية لندوة إعداد المعلم العربي بدول الخليج العربي: «دراسة لواقع إعداد المعلم بدول الخليج العـربي (ورقة العمل الأسـاسية)»، في وقائع نـدوة إعاد المعلـم العربي بدول الخليـج العربي (الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج ١٤٠٤هـ/ ١٩٨٤) ص ٢٠.

(١٨) المرجع السابق، ص ٨١.

(١٩) مركز البحوث التربوية والنفسية، جامعة أم القرى: مرجع سابق، ص ١٤٩.

(٢٠) إبراهيم محمد الشافعي، أحمد عبد العزيز سلامـة، محمد حامد الأفندي: «حاضر كليات التربية في العالم العربي»، الندوة الثانية لكليات التربية في العالم العـربي المنعقدة بجامعة الرياض (جامعة الملك سعـود حـاليا) ١٥ ــ ١٩/ ٥/ ١٣٩٨هـ الموافق ٢٣ ــ ٢٦/ ٤/ ١٩٧٨م (الـرياض، كليـة التربيـة ١٣٩٨هـ/ ١٩٧٨م) ص ٥.

(٢١) كلية التربية، جـامعة عين شمس: «دليل الكلية، ١٩٨٩» (القاهرة، مطبعـة جامعة عين شمس، ١٩٨٩م).

(٢٢) كلية التربية، جـامعة الملك سعود: «دليل كلية التربيـة» (المملكة العربية السعوديـة، جامعة الملك سعود، ١٤٠٥/ ١٤٠٦هـ).

(٢٣) كلية التربية، الجامعة الأردنية: «برنامج الإرشاد: دليل الطالب ١٩٨٨/ ١٩٨٩».

(٢٤) كلية التربية، جامعة صنعاء: «دليل الطالب، ١٩٨٩م).

(٢٥) جامعة قاريونس: «الدليل العام، ٩٢/ ١٣٩٣هـ/ ٨٢/ ١٩٨٣م».

(٢٦) جامعة النجاح الـوطنية: «دليل جامعة النجاح الوطنية، ٨٦/ ١٩٨٧م» (جامعـة النجاح الوطنية، دائرة العـلاقـات الجامعيـة والثقـافيـة بـالتعـاون مـع مكتب نـائب الـرئيس للشـؤون الأكـاديميـة، ٨٦/ ١٩٨٧م).

(٢٧) جامعـة البصرة: «دليل جامعة البصرة» (جـامعة البصرة، دائرة مسـاعدة الرئيس للشـؤون العلمية، ٨١/ ١٩٨٢م).

(٢٨) انظر معايير إعداد المعلم بالفصل الرابع من هذا الكتاب.

(٢٩) على سبيل المثال . : التوصية رقم (٣) من حلقة إعداد المعلم العربي، بيروت، أغسطس ١٩٥٧م، ص ٣٨٢ .

(٣٠) المؤتمر الدولي للتربية، الدورة الأربعون : «التقرير الختامي» (اليونسكو مكتب التربية الدولي، ١٩٨٦م) ص ٤٢ .

(٣١) محمد سيف الدين فهمي، مرجع سابق، ص ٣٢٩ .

(٣٢) عبد العزيز الجلال : «المعلم العربي : مستوى الإعداد ومنزلة المهنة عرض للواقع والمأمول»، في وقائع ندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربي (الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٤٠٤هـ/ ١٩٨٤م) ص ٣٠٤ .

وأيضًا : عبد القادر يوسف : «نحو إعداد وتدريب العاملين التربويين في الوطن العربي»، سلسلة دراسات ووثائق حول التعليم والتنمية في الوطن العربي، العدد ١١ (مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، يوليو ١٩٨٥م) ٣٦ .

(٣٣) Bing, Lin: Op. Cit., P. 3.

And: Shapiro, Bernard: Op. Cit., P. 18.

(٣٤) عبد الحليم خلدون كناني : «تخريج المعلمين حسب التربية الإسلامية»، في المنهج وإعداد المعلم، سلسلة التعليم الإسلامي، أعده للنشر بالإنجليزية، محمد حامد الأفندي، نبى أحمد بالوش، ترجمة : عبد الحميد محمد الخريبي (جدة شركة مكتبات للنشر والتوزيع، ط١ ١٤٠٤هـ/ ١٩٨٤م) ص ٢١٨ .

(٣٥) اللجنة التحضيرية لندوة إعداد المعلم العربي بدول الخليج العربي مرجع سابق، ص ٢٢ .

(٣٦) محمد سيف الدين فهمي : مرجع سابق، ص ٣٣١ .

(٣٧) عبد العزيز الجلال، مرجع سابق، ص ٣٠٥ .

(٣٨) محمد سيف الدين فهمي : مرجع سابق، ص ٣٣١ .

(٣٩) Bing, Lin: Opp. Cit., P . 7

(٤٠) كلية التربية، جامعة عين شمس، مرجع سابق .

(٤١) كلية التربية، جامعة الملك سعود : مرجع سابق .

(٤٢) كلية التربية، الجامعة الأردنية، مرجع سابق .

(٤٣) كلية التربية، جامعة صنعاء، مرجع سابق .

(٤٤) جامعة قاريونس : مرجع سابق .

(٤٥) جامعة النجاح الوطنية : مرجع سابق .

(٤٦) جامعة البصرة : مرجع سابق .

(٤٧) انظر معايير إعداد المعلم بالفصل الرابع من هذا الكتاب .

(٤٨) انظر جداول (٢)، (٣)، (٤)، (٥)، (٦)، (٧) التي توضح الأوزان النسبية لكل جانب من جوانب إعداد المعلم في الكليات المأخوذة كعينة للدراسة .

(٢٩) انظر ص ٢٦٤ ـ ٢٦٥ من الدراسة .

(٥) انظر جداول أرقام (٣)، (٤)، (٦) جداول كليات تربيـة الملك سعود أو تربية الأردن، وتربية النجاح الوطنية .

(٥١) إبراهيم محمد الشافعي وآخرون : مرجع سابق، ص ٤١ .

(٥٢) انظر معايير إعداد المعلم بالفصل الرابع من هذا الكتاب .

(٥٣) محمد إسماعيل ظافر: مرجع سابق، ص ص ٢٨٠ ـ ٢٨١ .

(٥٤) انظر جداول (٢)، (٣)، (٤)، (٥)، (٦)، (٧).

(٥٥) انظر ص ٢٦٦ من الدراسة .

(٥٦) انظر معايير إعداد المعلم بالفصل الرابع من هذا الكتاب .

(٥٧) جوزي جينو: مرجع سابق، ص ٣٦ .

(٥٨) انظر الملحق رقم (١) جدول رقم (٣).

(٥٩) انظر معايير إعداد المعلم بالفصل الرابع من هذا الكتاب .

(٦٠) محمد إسماعيل ظافر، مرجع سابق، ص ٣٠٣ .

(٦١) انظر المعايير المتوافرة في جميع الكليات (الخاصة بالأعداد المهني) ص ٢٧٠ .

(٦٢) انظر المعايير المتوافرة في معظم الكليات (الخاصة بالأعداد المهني) ص ٢٧٠ . .

ملاحق دراسة إعداد معلم المرحلة الثانوية في العالم العربي

(أ) المقررات الاختياريـة التي يدرسها الطالب ضمن جـانب الإعداد المهني بكلية التربية ـ جامعة الملك سعود

مبادئ البحث التربوي ـ المدرسة والمجتمع ـ الصحة النفسية ـ تعليم الكبار علم الاجتماع التربوي ـ الصحة المدرسيـة ـ مشكلات في التـدريس ـ الـوسائل التعليمية السمعيـة ـ تـاريخ التربية الإسـلامية ـ الأنشطة المصـاحبة للمنهج ـ تاريخ التربيـة ـ منهج الكليات المتـوسطة ـ التعليم ما قبل المرحلة الابتـدائية ـ التعليم الابتدائي ـ التعليم المتوسط والثانـوي ـ الحاسب الآلي واستخدامـاته في التدريس ـ التربية المقارنة ـ المتاحف والمعـارض التربوية ـ التصوير الفوتوغرافي ـ نظم التعليم في المملكـة والعالم العـربي ـ التخطيط التربـوي ـ الإدارة المدرسيـة ـ الإشراف التربوي ـ مشكلات تربوية ـ التعليم والتعلم ـ فلسفة التربية .

(ب) المقررات الاختياريـة التي يدرسها الطالب ضمن جـانب الإعداد الثقافي بكلية التربية ـ الجامعة الأردنية

دراسـة ثلاث مـواد (٣ سـاعات لكل مـادة) يختـارهـا الطالب من بين مـواد المجموعتين التاليتين ، ويشترط في هذه المواد ما يلي :

أ) أن تكون جميعها من خارج الكلية التي ينتمي إليها الطالب .

ب) أن تكون واحدة منها على الأقل من خـارج مجموعة الكليات التي ينتمي إليها الطالب .

مجموعة الكليات الإنسانية :

أ) كلية الآداب :

تاريـخ الحضارة العـربية الإسلاميـة ـ مبـادئ علم الاجتماع ـ تنميـة المجتمع

وتنظيمه ـ التـذوق الفني والحس الجمالي ـ مبادئ المنطق ـ اللغة الفرنسيـة ـ اللغة الألمانية ـ اللغة الأسبانية ـ اللغة الإيطالية .

ب) كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية .

مبـادئ الاقتصاد ـ محاسبـة عـامة ـ التسـويق وحماية المستهلـك ـ القضيـة الفلسطينية ـ مبادئ الإدارة ـ مبادئ العلوم السياسية .

ج) كلية الشريعة :

الثقافة الإسلاميـة ـ نظام الإسلام ـ الإسلام والمذاهـب المعاصرة ـ دراسات في السيرة النبوية ـ أهداف التشريع في الإسلام ـ نظام الأسرة في الإسلام .

د) كلية التربية :

المدخل إلى علم النفـس ـ التربيـة والمجتمع ـ المدخل إلى علم المكتبـات والمعلومات .

هـ) كلية الحقوق :

القانون في حيـاتنا ـ مبادئ العلـوم القانونية ـ التنظيم الدستوري والإداري في الأردن .

و) كلية التربية الرياضية :

الرياضة في حياتنا .

مجموعة الكليات العلمية :

أ) كلية العلوم :

إعلام التقدم العلمي ـ علم البيئة .

ب) كلية الزراعة :

زراعة الحدائق المنزليـة ـ الزراعة في الأردن ـ مشكلة الغذاء في العالم ـ مبادئ التغذية الإنسانية ـ الحشرات والآفات المنزلية .

ج) كلية الهندسة والتكنولوجيا :

مبادئ هندسة البيئة ـ مبادئ هندسة البناء ـ مبادئ الكهربائيات ـ أساسيات الطاقة .

د) كلية الطب :

الطب في حياتنا ـ الصحة العامة ـ مبادئ الإسعافات الأولية ـ التغذية في الصحة والمرض .

هـ) كلية التمرض :

نمو الطفل ورعايته ـ التمريض في حياتنا .

و) كلية الصيدلة :

الأدوية واستعمالاتها ومخاطرها .

(جـ) المقررات الاختيارية التي يدرسها الطالب ، ضمن جانب الإعداد المهني بكلية التربية ـ جامعة صنعاء :

يختار الطالب مقررين (كل مقرر ساعتين) .

تربية مقارنة ، تخطيط تربوي ، تربية بيئية وصحية ، مقدمة في الحاسب الآلي ، اقتصاد منزلي ، اجتماعات تربية ، اقتصاديات التعليم .

(د) المقررات الاختيارية التي يدرسها الطالب ضمن جانب الإعداد المهني بكلية التربية ـ جامعة النجاح الوطنية :

يختار الطالب ثلاثة مساقات من المقررات التالية (كل مقرر ثلاث ساعات) مدخل إلى علم الاجتماع ، وسائل تعليمية ، المدخل إلى علم الكمبيوتر ـ المدخل إلى التربية الإسلامية ، مبادئ الفلسفة والمنطق .

ملحق رقم (٢)

حيث أن الأهداف هي أهداف الجامعة وليست أهداف الكلية، فقد عمد الباحث لوضعها على صورة ملحق، ويمكن تلخيص أهداف الجامعة بما يلي:

١ ــ توفير البيئة الجامعية الحيوية للأكفاء من أبناء الشعب الفلسطيني الراغبين في الإفادة من برامجها الأكاديمية وخدماتها الثقافية والاجتماعية والفنية وذلك عن طريق:

أ) برامج دراسية لمستوى درجة البكالوريوس.

ب) الأبحاث الضرورية لسد حاجات المجتمع الفلسطيني الثقافية والاجتماعية والمهنية وتطبيق التكنولوجيا الحديثة.

جـ) توسيع البرامج الدراسية لمستويات الدراسات العليا حسب المقتضيات والإمكانات.

٢ ــ تنمية الشخصية الفلسطينية القادرة على التفكير الموضوعي الهادف والتقييم السليم والتجاوب بإحساس ذهني وأساسي مع المجتمع وذلك عن طريق:

أ) تنمية الذات وتطوير الدوافع والقدرات باعتبار التعليم عملية متواصلة.

ب) تعزيز المنافسة الحرة في الإنجازات الأكاديمية والاجتماعية والفنية.

جـ) تحمل المسؤولية بالمساهمة في توسيع أفق المعرفة وتنمية الذات بالتفكير النقدي لتجارب الإنسان المعاصر من أجل إنارة المستقبل.

٣ ـ إحياء التراث العربي والإسلامي وتوثيق روابط التعاون مع الشعوب المحبة للسلام وذلك عن طريق توجيه أفراد أسرة الجامعة ومساعدتهم في:

أ) تفهم المقاييس والقيم الأخلاقية. العربية الإسلامية، وممارستها في مرافق الحياة.

ب)تقوية الإحساس بمشاكل الشعب الفلسطيني والمساهمة في إيجاد الحلول لها والعمل على إزالتها بالطرق العلمية والتحليل المنطقي.

جـ) المقدرة على التجاوب بإحساس وتعاطف مع الآخرين بمعرفة حضاراتهم وتقدير مشاعرهم .

٤ ـ الاستمرار في تطوير الجامعة لتحافظ على حداثتها والتجاوب مع حاجات المجتمع وتحديات المستقبل وذلك عن طريق :

أ) تقييم الخطط الدراسية العمرانية بشكل دوري وتحديد أولوياتها في البرامج ومشاريع التنمية .

ب) ممارسة النقد الذاتي للتعرف على مواقع الضعف لإزالتها والميزات الحسنة لتقويتها .

جـ) الاطلاع على أنظمة ومناهج الجامعات الأخرى للإعادة من تجاربها التربوية والعلمية .

د) التاعل الحقيق مع المجتمع بالاتصال الدائم معه والاستجابة لحاجاته المتغيرة باستمرار.

أهم المراجع

المراجع العربية

(١) **أبو سليمان عبد الحميد**: «بدون عنوان» من قضايا الفكر الإسلامي المعاصر، ط ٢ (الرياض: الندوة العالمية للشباب الإسلامي ١٤٠٤هـ ـ ١٩٨٤م).

(٢) **الأحمد، عبد الرحمن**: إعداد المعلمين وتدريبهم في دولة الكويت (تونس: إدارة التربية، اليكسو، ١٩٨٧م).

(٣) **إسماعيل، سعاد خليل**: سياسات التعليم في المشرق العربي، مشروع مستقبل لتعليم في الوطن العربي، ط ١ (عثمان: منتدى الفكر العربي، ١٩٨٩م).

(٤) **الأفندي، محمد حامد**: نبى أحمد بالوتش: «المنهج وإعداد المعلم» ترجمة: عبد الحميد محمد الخريبي، ط١، سلسلة التعليم الإسلامي (جدة: شركة مكتبات عكاظ للنشر والتوزيع، ١٤٠٤هـ/ ١٩٨٤م).

(٥) **أوليفر، جيمس ل**: «التعليم المصغر وسيلة للارتفاع بمستوى التدريس» ترجمة: محمد عبد العزيز عيد (الكويت: دار البحوث العلمية للنشر والتويزع، ١٣٩٨هـ ـ ١٩٧٨م).

(٦) **أليكسو**: «مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربي، القاهرة ٨ ـ ١٧ يناير ١٩٧٢م» (القاهرة، مطبعة التقدم، ١٩٧٢م).

(٧) **بشارة، جبرائيل**: «تكوين المعلم العربيو الثورة العلمية التكنولوجية» ط١ (بيروت: المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع، ١٤٠٦هـ ـ ١٩٨٦م).

(٨) **البشرى، طارق**: وآخرون: (تحرير) منهج في الثقافة الإسلامية، نحو وعي إسلامي بالتحديات المعاصرة (البحرين: جامعة الخليج العربي ١٤٠٨هـ ـ ١٩٨٨م).

(٩) **بلقيس، أحمد**: «عرض تحليلي لمادتين تعليميتين تستخدمان لأغراض تربية المعلمين في بريطانيا، المؤتمر الثالث لمديري مشروعات تدريب المعلمين في البلاد العربية، ٢٠ ـ ٢٥ شباط ١٩٧٨م (بيروت: يونسكو، معهد التربية (اونروا)، ١٩٧٨م).

(١٠) **بوشامب، إدوارد ر**: التربية في اليابان المعاصرة، ترجمة: محمد عبد العليم مرسى (الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٤٠٦هـ ـ ١٩٨٥م).

(١١) **جامع، حسن حسني**: «التعليم المصغر ودوره في إعداد المعلم»، في جامعة تكنولوجيا التعليم، ع٩ (الكويت: المركز العربي للتقنيات التربوية، ١٩٨٢م).

(١٢) **جامعة البصرة**: «دليل جامعة البصرة (جامعة البصرة، دائرة مساعدة الرئيس للشؤون العلمية ٨١/ ١٩٨٢م).

(١٣) **جامعة قار يونس**: الدليل العام: ٩٢/ ١٣٩٣هـ ـ ٨٢/ ١٩٨٣م.

(١٤) **جامعة النجاح الوطنية**: «دليل جامعة النجاح الوطنية، ٨٦/ ١٩٨٧م (جامعة النجاح الوطنية، دائرة العلاقات الجامعية والثقافية بالتعاون مع مكتب نائب الرئيس للشؤون الأكاديمية، ٨٦/ ١٩٨٧م).

(١٥) **جمهورية مصر العربية**: القرار الوزاري رقم ٩٦٦ بتاريخ ٦/ ٩/ ١٩٨٨م، بشأن إنشاء شعبة لإعداد معلم التعليم الابتدائي بكليات التربية.

(١٦) **جمينو، جوزي بلاط**: «ركارد ومارين ايباينز: «إعداد معلمي المدرسة الابتدائية والمدرسة الثانوية، دراسة مقارنة عالمية» ترجمة: عمر حسن الشيخ، سامي خصاونة، (تونس: اليكسو إدارة التربية، ١٩٨٦م).

(١٧) **الجلال، عبد العزيز**: «المعلم العربي: مستوى الإعداد ومنزلة المهنة عرض للواقع والمأمول» من وقائع ندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربي، الدوحة ٤ ــ ٦ ربيع ثان ١٤٠٤هـ الموافق ٧ ــ ٩ يناير ١٩٨٤م. (الرياض: المكتب، ١٤٠٤هـ/ ١٩٨٤م)

(١٨) **جميل، عيد علي محمد**: إعداد المعلمين وتدريبهم في دولة البحرين (تونس: أليكسو، إدارة البحوث التربوية، ١٩٨٧م).

(١٩) **حجر، محمد عبد الله وآخرون**: الكفايات البشرية في قطاع التعليم قبل الجامعي»، مركز البحوث التربوية والنفسية بكلية التربية جامعة أم القرى بالتعاون مع اليكسو (تونس: اليكسو، ١٩٨٢م)

(٢٠) **حسن، زينب، وسامة مصطفى مطاوع**: دراسات مقارنة في نظم التعليم (القاهرة: كلية البنات، جامعة عين شمس، ١٩٩٠/ ١٩٩١م).

(٢١) **الحليبي، عبد اللطيف بن حمد، إبراهيم محمد إبراهيم**: «كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية، نشأتها، معايير تطويرها «من بحوث ندوة نحو استراتيجية مستقبلية لإعداد المعلمين والمعلمات في المملكة العربية السعودية (الرياض: كلية التربية، جامعة الملك سعود، ١٤١٣هـ/ ١٩٩٣م).

(٢٢) **الخطيب، أحمد محمود**: إطار نظري لتجديد النظام التربوي في المملكة الأردنية الهاشمية في، التعليم والتنمية في الوطن العربي سلسلة دراسات ووثائق ع ٢٤ (عمان: مكتب اليونيكسو الإقليمي للتربية في الدول العربية، أغسطس آب ١٩٨٧م).

(٢٣) **الدايل، عبد الرحمن بن سليمان**: إعداد المعلم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بالمملكة، في مجلة التوثيق التربوي ع ٣ (الرياض وزارة

المعارف، مركز المعلومات الإحصائية والتوثيق التربوي ١٤٠٩/ ١٤١٠هـ، ١٩٨٩/ ١٩٩٠م).

(٢٤) دليل الجامعة الأردنية، ٨٢/ ١٩٨٣م.

(٢٤) دولة البحرين، وزارة التربية والتعليم، إدارة المناهج: دليل المعلم لنظام معلم الفصل، سبتمبر ١٩٨٤م.

(٢٦) **دولة البحرين**، وزارة التربية والتعليم: التريز النهائي والتوصيات للحلقة الدراسية التي عقدت بالكلية الجامعية بالبحرين في الفترة من ١٥ ـ ٢٠ سبتمبر ١٩٨٢م لمناقشة سياسة إعداد معلم الفصل.

(٢٧) رحمه، **انطوان**: «التربية العملية في معاهد المعلمين في الوطن العربي، واقعها وسبل تطويرها» من بحوث ندوة التربية العربية المعقودة بالخرطوم في الفترة من ١٧ ـ ٢٣ ديسمبر ١٩٨٢م).

(٢٨) رضا، **محمد جواد**: سياسات التعليم في الخليج العربي، مشروع مستقبل التعليم في الوطن العربي، ط ١ (عمان: منتدى الفكر العربي، ١٩٨٩م).

(٢٩) **سرحان**، منير: «دور كليات التربية في التنمية الاجتماعية والاقتصادية في الوطن العربي» بحث مقدم إلى الندوة الثانية لكليات التربية بالجامعات العربية المعقودة بكلية التربية ـ جامعة الرياض، د. ت.

(٣٠) **سرور، أحمد فتحي**: استراتيجية تطوير التعليم في مصر (القاهرة. وزارة التربية والتعليم، ١٩٨٧م).

(٣١) **سليمان، ممدوح محمد**: نظام معلم الفصل في التعليم العام بدول الخليج العربي (الرياض: المكتب، ١٤١١هـ/ ١٩٩١م).

(٣٢) سليم، محمد صابر: «إعداد معلم العلوم»، بحث مقدم إلى مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربي، القاهرة ٨ ــ ١٧ يناير ١٩٧٢م (القاهرة: اليكسو، ١٩٧٢م).

(٣٣) سليم، محمد صابر: «مشكلات في إعداد المعلم وطرق علاجها»، من وقائع ندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربي، الدوحة ٤ ــ ٦ ربيع ثان ١٤٠٤هـ لموافق ٧ ــ ٩ يناير ١٩٨٤م (الرياض: المكتب، ١٤٠٤هـ/ ١٩٨٤م).

(٣٤) الشافعي، إبراهيم محمد: أحمد عبد العزيز سلامة، محمد حامد الأفندي: حاضر كليات التربية في العالم العربي، الندوة الثانية لكليات التربية في العالم العربي المعقودة بجامة الرياض، ١٥ ـ ١٩/ ٥/ ١٣٩٨هـ الموافق ٢٢ ـ ٢٦/ ٤/ ١٩٧٨م (الرياض كلية التربية، جامعة الرياض، ١٣٩٨هـ/ ١٩٧٨م).

(٣٥) شفق، محمود عبد الرازق وآخرون: «المدرسة الابتدائية، أنماطها الأساسية واتجاهاتها العالمية المعاصرة (الكويت: دار العلم للنشر والتوزيع، ١٩٨٥م).

(٣٦) شوق، محمود أحمد: «الاتجاهات الحديثة في نظم تربية المعلم للمجتمع المسلم»، من بحوث ندوة نحو استراتيجية مستقبلية لإعداد المعلمين والمعلمات في المملكة العربية السعودية (الرياض، كلية التربية، جامعة الملك سعود، ١٤١٣هـ/ ١٩٩٣م).

(٣٧) شوق، محمود أحمد: «إعداد معلم الرياضيات للمدرسة الثانوية» بحث مقدم إلى مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربي، القاهرة ٨ ـ ٧ يناير ١٩٧٢م (القاهرة: اليكسو، ١٩٧٢م).

(٣٨) **شوق، محمود أحمد**: «معيار تقويم برامج إعداد معلم التعليم الثانوي» من بحوث المؤتمر الثالث إعداد المعلم، التراكمات والتحديات الاسكندرية ١٥ ــ ١٨ يوليو ١٩٩٠م، المجلد الرابع (الاسكندرية: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ١٩٩٠م).

(٣٩) **صبيح، نبي أحمد عامر**: دراسة تحليلية لتجارب الدول الأجنبية في مجال تدريب المعلمين في أثناء الخدمة، دراسة جدوى وإمكانية تطوير برامج وأساليب تدريب المعلمين في أثناء الخدمة بالبلاد العربية، ٢٠ ــ ٢٦ أبريل ١٩٧٧م (القاهرة، اليكسو ١٩٧٦م).

(٤٠) **الصراف، أدهم أحمد**، تصنيف الاتجاهات والتوصيات المتعلقة لتدريب المعلمين أثناء الخدمة، دراسة جدوى وإمكانية تطوير برامج وأساليب تدريب المعلمين في أثناء الخدمة بالبلاد العربية، ٢٠ ــ ٢٦ أبريل ١٩٧٧م (القاهرة، اليكسو ١٩٧٨م).

(٤١) **طه، حسن جميع ويوسف عبد المعطي**: «اتجاهات وأنماط تربوية معاصرة»، تعلم لتكون، عالم التربية اليوم وغدا (الكويت: مكتبة الفلاح ١٩٧٩م).

(٤٢) **ظافر، محمد إسماعيل**: «برامج ومناهج كليات التربية في العالم العربي دراسة تحليلية مقارنة وتطويرية للواقع والمأمول (الرياض: المكتب، ١٤٠٩هـ/ ١٩٨٩م).

(٤٣) **العبد، جعفر محمد**: «التدريب، أهدافه وأنواعه»، من وثائق الورشة التعليمية في عمليات وأساليب تدريب المعلمين في أثناء الخدمة، ١ ـ ٢٠ فبراير ١٩٧٧م (القاهرة، اليكسو ١٩٧٨م)

(٤٤) **العسال، أحمد**: «توجيه طاقات الشباب المسلم لبناء مجتمعهم»، بحوث وتوصيات ندوة تربية الشباب المسلم ودور الجامعات فيها (الرياض: مكتب رئيس رابطة الجامعات الإسلامية، ١٤٠٩ـ ـ١٩٨٨م).

(٤٥) **عبد المعطي، يوسف**: (مترجم) أمة معرضة للخطر، حول حتمية إصلاح التعليم (الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٤٠٤هـ ١٩٨٤م).

(٤٦) **عبد الموجود، محمد عزت**: «إعداد معلم اللغات»، بحث مقدم إلى مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربي، القاهرة ٨ ـ ١٧ يناير ١٩٧٢م (القاهرة: اليكسو، ١٩٧٢م).

(٤٧) **عبد الموجود، محمد عزت**: «تدريب المعلمين أثناء الخدمة»، دراسة في المفهوم والوظيفة، حلقة المسؤولين عن تدريب المعلمين صحيفة التربية، ع ١٤ (القاهرة: رابطة خريجي كليات التربية، ١٩٧٦).

(٤٨) **عبيد، أحمد حسن**: «فلسفة إعداد المعلم وتنظيمه، عرض مقارن، مستلة من مجلة الجامعة المستنصرية، ع ٢ (بغداد: مطبعة سليمان الأعظمي، ١٩٧١م).

(٤٩) **عفيفي، محمد الهادي**: «فلسفة إعداد المعلم العربي في مجتمع عربي جديد» بحث مقدم إلى مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربي، القاهرة ٨ ـ ١٧ يناير ١٩٧٢م (القاهرة، اليكسو، ١٩٧٢م).

(٥٠) **علي، سر الختم عثمان**: تغريد تدريب المعلمين أثناء الخدمة، من بحوث ندوة نحو استراتيجية مستقبلية لإعداد المعلمين والمعلمات في المملكة العربية السعودية، المعقودة خلال الفترة من ١٤ ـ ١٦ / ٦/ ١٤١٣هـ ـ كلية التربية ـ جامعة الملك سعود بالرياض.

(٥١) **فهمي، محمد سيف الدين**: «تحديات ومشكلات تربية المعلم في دول الخليج العربي وسبل مواجهتها، من وقائع ندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربي، الدوحة ٤ ـ ٦ ربيع ثان ١٤٠٤هـ الموافق ٧ ـ ٩ يناير ١٩٨٤م (الرياض: المكتب، ١٤٠٤هـ/ ١٩٨٤م).

(٥٢) **القاسم، بديع محمود مبارك**: تخطيط برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي المرحلة الابتدائية في العراق (بغداد مطبعة الأمة، ١٩٧٥م).

(٥٣) **قطب، محمد**: «دعم الفكر الإسلامي لمواجهة الغزو الفكري»، من قضايا الفكر الإسلامي المعاصر، ط ٣ (الرياض: الندوة العالمية للشباب الإسلامي، ١٤٠٤هـ ـ ١٩٨٤م).

(٥٤) **كشك أحمد مختار**: «حصر وتحديد الاحتياجات التدريبية، المدخل الصحيح لتخطيط التدريب»، في مجلة التنمية الإدارية، ع ٤ (القاهرة: الجهاز المركزي للتنظيم والإدارة، ١٩٧٩م).

(٥٥) **الكلزة، رجب أحمد**: البرنامج التربوي لطلاب الدبلوم العام في التربية وأثره في اكتسابهم بعض الكفايات التدريسية، دراسة تقويمية مجلة كلية التربية بجامعة الاسكندرية، ع ٢ (الاسكندرية كلية التربية، جامعة الاسكندرية: أكتوبر ١٩٨٩م).

(٥٦) **الكلوب، بشير عبد الرحيم**: التكنولوجيا في عملية التعلم والتعليم (عمان: دار الشروق، ١٩٨٨٧م).

(٥٧) **كناني، عبد الحليم خلدون**: «تخريج المعلمين حسب التربية الإسلامية»، في المنهج وإعداد المعلم، سلسلة التعليم الإسلامي، أعده للنشر بالإنجليزية: محمد حامد الأفندي، نبي أحمد بالوتش، ترجمة عبد الحميد محمد الخريبي، ط ١ (جدة: شركة مكتبات عكاظ للنشر والتوزيع، ١٤٠٤هـ/ ١٩٨٤م).

(٥٨) كلية إعداد المعلمين بالرياض: دليل الطلاب (الرياض: الكلية، قسم شؤون الطلاب، ١٤٠٩هـ).

(٥٩) كلية التربية، الجامعة الأردنية: برنامج الإرشاد، دليل الطالب ١٩٨٨/ ١٩٨٩م.

(٦٠) كلية التربية، جامعة صنعاء: «دليل الطالب، ١٩٨٩م».

(٦١) **كلية التربية، جامعة عين شمس**: «دليل الكلية، ١٩٨٩م» (القاهرة: مطبعة جامعة عين شمس، ١٩٨٩م).

(٦٢) **كلية التربية، جامعة الملك سعود**: «دليل كلية التربية» (الرياض: جامعة الملك سعود، ١٤٠٥/ ١٤٠٦هـ).

(٦٣) **لبيب، رشدي وآخرون**: الوسائل التعليمية (القاهرة: دار الثقافة، ١٩٨٣).

(٦٤) **اللجنة التحضيرية لندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربي**: «دراسة لواقع إعداد المعلم بدول الخليج العربي (ورقة العمل الأساسية)، من وقائع ندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربي الدوحة ٤ ـ ٦ ربيع ثان ١٤٠٤هـ الموافق ٧ ـ ٩ يناير ١٩٨٤م ـ (الرياض: المكتب، ١٤٠٤هـ/ ١٩٨٤م).

(٦٥) اللجنة العليا لسياسة التعليم بالمملكة العربية السعودية، وثيقة التعليم، عام ١٣٩٠هـ.

(٦٦) **مبارك، راشد**: «بدون عنوان»، من قضايا الفكر الإسلامي المعاصر، ط٣ (الرياض: الندوة العالمية للشباب الإسلامي، ١٤٠٤هـ/ ١٩٨٤م).

(٦٧) **متولي، مصطفى محمد**: «الإطار النظري للنظام التعليمي، نظام التعليم في المملكة العربية السعودية، (الرياض: مطابع الفرزدق، ١٤٠٧هـ ـ ١٩٨٧م).

(٦٨) **مجموعة هولمز**: «معلمو الغد، تقرير لمجموعة هولمز بالولايات المتحدة الأمريكية» (الرياض: ترجمة ونشر المكتب، ١٤٠٨هـ/ ١٩٨٧م).

(٦٩) **محمد، عبد الراضي إبراهيم**: «وعفاف محمد سعيد: سياسة إعداد معلم التعليم الأساسي، دراسة تحليلية ناقدة، من بحوث مؤتمر السياسات التعليمية في الوطن العربي ٧ ـ ٩ يوليو ١٩٩٢م م ٢ (المنصورة دار جامعة المنصورة للطباعة والنشر والتوزيع، ١٩٩٢م).

(٧٠) مركز البحوث التربوية، بجامعة قطر: بحوث ودراسات في الاتجاهات والميول والنفسية، م ١٧، ج ٢ (الدوحة: جامعة قطر، ١٩٨٤م).

(٧١) مركز البحوث التربوية والنفسية بكلية التربية ـ جامعة أم القرى بمكة المكرمة: «الكفايات البشرية في قطاع التعليم قبل الجامعي» (تونس: اليكسو، وحدة البحوث، ١٩٨٢م).

(٧٢) **مكتب التربية العربي لدول الخليج**: تدريب المعلمين أثناء الخدمة في دول الخليج العربي (ورقة عمل أساسية، من وقائع ندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربي، الدوحة ٤ ـ ٦ ربيع ثان ١٤٠٤هـ الموافق ٧ ـ ٩ يناير ١٩٨٤م (الرياض: المكتب، ١٤٠٤/ ١٩٨٤م) ص ١١٢.

(٧٣) مكتب التربية العربي لدول الخليج بالتعاون مع مركز البحوث التربوية بجامعة قطر: «وقائع ندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربي الدوحة ٤ ـ ٦ ربيع ثان ١٤٠٤هـ الموافق ٧ ـ ٩ يناير ١٩٨٤م». (الرياض: المكتب، ١٩٨٤م).

(٧٤) **المؤتمر الدولي للتربية**، الدورة الأربعون: «التقرير الختامي» (اليونسكو، مكتب التربية الدولي، ١٩٨٦م).

(٧٥) **المؤتمر الوطني الأول للتطوير التربوي**: العدد الثالث والرابع من المجلد التاسع والعشرين من مجلة «رسالة المعلم» محرم ١٤٠٩هـ/ آب ١٩٨٨م.

(٧٦) **المومني، موسى جفال**: ووحيد عبد الحميد الضامن، وعدنان جميل الحسون: «الأهداف التربوية في المملكة الأردنية الهاشمية» (تونس: اليكسو، ١٩٨٦م).

(٧٧) «**نحو معلم أفضل**»، تجربة في تدريب المعلمين أثناء الخدمة، قام بها معهد التربية التابع للأنورا/ اليونسكو، ترجمة: محمود شحادة عبد الغني ـ (الكويت: وزارة التربية اللجنة الوطنية الكويتية لليونسكو، ١٩٧٤م)

(٧٨) **الفدوى، أبو الحسن**: التربية الإسلامية الحرة في الحكومات والبلاد الإسلامية (بيروت: مؤسسة الرسالة، ١٣٩٧هـ ١٩٧٧م).

(٧٩) **هلال، على الدين**: «آفاق المستقبل وتطوير التعليم»، مستقبل النظام العالمي وتجارب تطوير التعليم، تحرير: سعد الدين إبراهيم وآخرين (عمان: منتدى الفكر العربي، ١٩٨٩م).

(٨٠) **الهنداوي، ذوقان**: التجربة الأردنية في التطوير التربوي، ورقة مقدمة إلى ندوة الرؤى المستقبلية للتعليم في الوطن العربي البحرين ٣ ــ ٥ تشرين أول/ أكتوبر ١٩٨٧م.

(٨١) **هيكل، محمد سعيد**: «مفهوم التدريب وأسسه، الدورة التخصصية الثانية في تخطيط برامج التدريب للدول العربية والأفريقية ١٨/ ٤ ـ ١٦/ ٥/ ١٩٨٤م (سرس الليان؛ أسفك، ١٩٨٣م).

(٨٢) **وزارة التربية والتعليم بالأردن بالتعاون مع دائرة المطبوعات والنشر**: تطور التربية والتعليم في الأردن (عمان: دائرة المطبوعات والنشر، ١٩٧٧م).

(٨٣) **الوكيل، عبد رب الأمير**: «من تجارب بعض الدول في أساليب إعداد المعلمين، ماليزيا واليابان، النرويج وسويسرا» ندوة توحيد السلم التعليمي في الوطن العربي في ضوء استراتيجية تطوير التربية العربية (تونس: اليكسو، ١٩٨١م).

(٨٤) يوسف، عبد القادر: «التدريب أثناء الخدمة لرفع مستوى العملية التربوية» في تنمية الكفاءات التربوية، وتدريب المعلمين أثناء الخدمة (القاهرة: دار الكاتب العربي، د. ت).

(٨٥) يوسف، عبد القادر: دراسات في إعداد وتدريب العاملين في التربية، ط ١ (الكويت: ذات السلاسل، ١٩٨٧م).

(٨٦) يوسف، عبد القادر: مشكلات إعداد المعلم وتدريبه أثناء الخدمة، من وثائق حلقة المسؤولين عن تدريب المعلمين أثناء الخدمة ٢٣ ـ ٢٩ نوفمبر ١٩٧٥م (المنامة، البحرين: اليكسو، ١٩٧٥م).

(٨٧) يوسف، عبد القادر: «مشكلات إعداد المعلم وتدريبه أثناء الخدمة في دراسات في إعداد وتدريب العاملين في التربية، ط ١ (الكويت: ذات السلاسل ١٩٨٧م).

(٨٨) يوسف، عبد القادر: «نحو إعداد وتدريب العاملين التربويين في الوطن العربي»، سلسلة دراسات ووثائق حول التعليم والتنمية في الوطن العربي، ع ١١ (مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية، يوليو ١٩٨٥م).

المراجع الأجنبية

(89) **Bing, Lin :** Curron Innovations Teacher Education, Regional Paper ASIA PACIFIC, Unesco, International Council on Education for Teaching (ICET) (Cairo: Egypt, December 16-20, 1989).

(90) **Boudly, Harry:** Why We Oppose PBTE and CBTE, Society of Professors of Education, Annual Meeting, Feb. 22, 1973. Conrod-Hilton Hotel Chicago, Illionois.

(91) **Buckmann, Margret:** The Use of Research Knowledge in Teacher Education, American Journal of Education, No. 4, August, 1984.

(92) **Clute, Horrel J.** : Humanistic Education Goals and Objectives, Humanistic Association of Supervision and Curriculum Development, Washington D.C. 1978.

(93) **Cooper, J.M. W.A. Weber & C.E. Johnson** : A System Approach to Program Decision (Berkeley : MC Cutcnan, 1973).

(94) **Corrigan, Dean** : Crucial Issues in Contemporary Teacher Education, Teacher Education in Arab Gulf States Proceedings of Conference on Teacher Education, Doha State of Qater, January 7-9, 1984.

(95) **Field, C.K. Hoden & T.M. Stinnett** : The Education of Teachers (Inglewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall, Inc., 1961).

(96) **Hacon, R.J.** : Management, Training Amis, and Methods (London: The English University Press, 1961).

(97) **Hargie, Owen & Paul Maidment** : Micro Teaching Prespective (Dundonald: Black Stuff Press, 1979).

(98) **Harris, Ben M.** : Improving Staff Performance Through in Service Education (Boston: Allyn and Bacon Inc., 1980.

(99) **Hawley, Willis D.** : Guidelines for Improving Education of Teachers", Regional Paper North America, Unesco, International Council on Education for Teaching (ICET) (Cairo: Egypt, December 16-20 1989).

(100) **Houston, W. Robert** : "Designing Competency Based Teacher Education, Vol. xxlv, No. 3, Fall, 1973.

(101) **Houston, W. Robert & Robert B. Howsam (Eds.)** : Competency, Based Teacher Education, Progress, Problems, and Prospects (Chicago: Berence Research Association, Inc., 1972).

(102) **Hunderson, E.S.** : The Evaluation of Inservice Teacher Training, (London: Croom M. Helm, 1978).

(103) **Klassen, Trand H.** : Global Trends in Teacher Education, Teacher Education the Arab Gulf States Proceedings the Conference on Teacher Education, Doha, State of Qatar, January 6-9, 1984.

(104) **McNeie., John D.** : Curriculum: A Comprehensive Introduction, (3 rd Ed.) (Canada: A Little Brown & Company, 1985).

(105) **Morant, Roland W.** : In-Service Education within the School, (London: George Allen and Unwin In-Service, 1982).

(106) **Noah, Haro J.** : "Defining Comparative Education: Conceptions", In, Relevant Methods in Comparative Education, ED, by: Regional Edwards & Others (Unesco, Institute for Education, Hambury, 1973).

(107) **Pajuelo, Maria Marta** : Regional Paper, South Central Carribean, Unesco, International Council on Education for Teaching (ICET) (Cairo): Egypt, December 16-20, 1989).

(108) **Petracek, Svatopluk** : Regional Paper on T.E. in EUROPE", Unesco, International Council on Education for Teaching (ICET) (Cairo; Egypt, December 16-20, 1989).

(109) **Ramos, Paz C.** : "On Integrated Teacher Program," Regional Paper ASIA PACIFIC, Unesco, International Council on Education for Teaching (ICET) (Cairo: Egypt, December 16-20, 1989).

(110) **Razik, Taher A.** : Innovations in Teacher Training and Preparation Teacher Education in Arab Gulf States, Unesco, International Council on Education for Teaching (ICET) (Cairo, Egypt, December 16-20, 1989).

(111) **Scheuler, Herbert & Gerald S. Lesier** : Teacher Education and New Media, Washington D.C., The American Association and Colleges for Teacher Education, 1967.

(112) **Shopiro, Bernard** : Regional Paper, NORTH AMERICA, Unesco, International Council on Education for Teaching (ICET) (Cairo: Egypt, December 16-20, 1989).

(113) **Toppler, Alvin** : "Preview and Premise" (London: Pan Books, 1983).

(114) **Unesco:** "Terminology of Adul Education" (Unesco, Paris, 1979).

(115) **Viscusi, Marge** : Functional Literacy In Context of Life-long Education in Final Report: International Symposium, Ed. By: Josef Muller (German Foundation for International Development , 1973).

(116) **Vonk J.H.** : Regional Paper, Europe, Unesco, International Council on Education for Teaching (ICET) (Cairo, Egypt, December 16-20), 1989).

(117) **Wilson, B.W.** : When Technology Enhances Training (The American Education, 1986).