

# الكتاب 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

obeikandi.com

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.

obeikandi.com

# 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.

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

١ - برنامج إعداد معلم التعليم الابتدائية بجمهورية مصر العربية .

٢ - برنامج إعداد معلم التعليم الابتدائي بالمملكة العربية السعودية .

٣ - برنامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين .

٤ - برنامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية بدولة قطر .

٥ - برنامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية بالمملكة الأردنية الهاشمية .

ثالثاً: دراسة تحليلية مقارنة .

رابعاً: توصيات الدراسة .

obeikandi.com

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 .

وتحدد 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 جزءاً 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 قاسماً مشتركاً للنظام التعليمي في كل مجتمع من هذه المجتمعات ، مع وجود اختلافات وتنوعات في طريقة صياغة وتطبيق المبادئ في كل مجتمع يطبق نظام التعليم 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 التعليمي 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 معلماً متخصصاً للتدريس بمرحلة التعليم الابتدائي، أو الذي يعمل فعلاً بمهنة التعليم في هذه المرحلة، ويمكن أن يقدم إليه تدريباً 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 الدراسة المقارنة وهي (٥):

- ١ - التأكيد على تأهيل المعلم لتربية تلاميذه تربية إسلامية .
  - ٢ - العناية بتزويد المعلم بالثقافة الإسلامية .
  - ٣ - العناية بالتوجيه الإسلامي للعلوم، وبإسهامات العلماء المسلمين فيها .
  - ٤ - تمكين المعلم من مهارات التعبير باللغة العربية الفصحى ومن التدريس بها .
  - ٥ - الأخذ بمبدأ التعلم مدى الحياة والنظر إلى تربية المعلم في إطار نظام موحد .
  - ٦ - الأخذ بالتطورات المعاصرة في التقنية التربوية .
  - ٧ - التركيز على البحوث وتطبيقاتها الميدانية .
  - ٨ - اتساع قاعدة المشاركين في اتخاذ القرارات الخاصة بتربية المعلم .
- ومن استعراضنا لهذه الاتجاهات نلاحظ اهتمامًا متزايدًا متواصلًا مطلوبًا 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، ويتنقل الاهتمام من بؤرة تربية المعلم ليقوم بتلقين ونقل المعارف المقررة لعقول التلاميذ، إلى أن يصبح أمرًا محتمًا 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).

## ثانياً: 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 - برنامج إعداد معلم التعليم الابتدائي بجمهورية مصر العربية:

يعتبر المسؤولون عن التعليم في مصر، تربية المعلم من أهم الدعامات التي يبنى 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 أصلاً لمهنة التعليم مبنياً 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 إعطاؤها الأهمية اللازمة، فإن معلم التعليم الابتدائي، هو أولى المعلمين بالعناية والرعاية وحسن الإعداد. فهذه المرحلة، تعد أكثر مراحل التعليم أهمية، لكونها تمثل بالنسبة للأطفال الصغار كل شيء تقريباً، لاكتشافهم أنفسهم من خلال ما يتلقونه فيها، وتفتح 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 درجتها ينمون في جميع اتجاهات النمو المختلفة (الجسمية، والعقلية، والروحية والاجتماعية . . .)، ويبدأون فيها اكتساب الخبرات، وممارسة المهارات الأولية وصقلها، تلك الخبرات والمهارات التي تتزايد يوماً بعد يوم، وتفتح قدراتهم وتتسم بالوضوح والتميز والانطلاق (٧).

وقد كان إعداد معلم التعليم الابتدائي في مصر إلى عهد قريب يتم بواسطة دور المعلمين والمعلمات - نظام الخمس سنوات - بعد المرحلة الإعدادية (المتوسطة)، حيث استقر بهذا النظام منذ عام ١٩٦٣/٦٢ م. وفي عام ١٩٨١/٨٠ م، 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 التشعب.

وفي عام ١٩٨٣ م، 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 اعتباراً من العام الجامعي ١٩٨٤/٨٣ في كلية التربية - جامعة عين شمس، ثم عمم بعد ذلك على جامعات ومحافظات مصر، وذلك بهدف توحيد مصادر إعداد معلم المرحلة الابتدائية على مستوى الجامعة.

وبتاريخ ١٩٨٨/٩/٦ 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 تنفيذاً لهذا القرار، مع استمرار العمل بخطة الدراسة والامتحان المطبقة حالياً 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 وفقاً 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

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

المصدر : القرار الوزاري رقم ٩٦٦ بتاريخ ١٩٨٨/٩/٦ ، 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 إعداد الإلمام بجانب كبير من الخبرات الثقافية العامة التي تساعده وتسهم في تكوينه ليكون قدوة وفعالاً 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 الكفاء يعوض في كثير من الأحيان ، ما قد يكون موجوداً من النقص في النواحي التعليمية الأخرى مثل المناهج والأدوات والمباني والمرافق والوسائل التعليمية (١٠) ، ومن هذه الاتجاهات ما يلي :

(١) نظراً 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 كالسرب والرسوب (١١) .

(٢) إكمالاً 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 لتحقيقها هذا البرنامج :

أ- 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 - تنمية قدرة المعلم على النمو العلمي والمهني والوظيفي .  
ج - تنمية قدرة المعلم على القيام بدور فعال في تطوير التعليم وتحديثه  
والارتقاء بمستوى مهنته .

د - 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 - 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 إعداد 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 ١٣٩٧ / ٩٦ هـ الموافق ٧٦ / ١٩٧٧ م ، تم إنشاز  
كليات متوسطة مدة الدراسة فيها تصل إلى عامين بعد الثانوية العامة - لتلبي

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

ولم تقف وزارة المعارف بالمملكة عند هذا الحد، بل اتجهت اعتباراً من عام ١٤٠٩ هـ الموافق عام ١٩٨٩/٨٨ م، 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 ١٤٠٩/١/٢ هـ، الذي نص على قبول الطلاب المتقدمين للكليات المتوسطة للعام الدراسي ١٤٠٩، على برنامج البكالوريوس للتعليم الابتدائي، وفقاً للأعداد المحددة لكل تخصص في كل كلية وأن يتم تسيير الدراسة في الأقسام المختلفة في الكليات، وفقاً للمقررات والخطط الدراسية التي تم إعدادها لهذه الغاية (١٤).

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

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

ب- 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.

ج- 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 - تغيير المسمى من الكليات المتوسطة إلى كليات المعلمين على اعتبار أنها أصبحت تمنح درجة البكالوريوس في التعليم الابتدائي .
- ٢ - 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

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

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

ويتضح من الجدول السابق ما يلي :

- ١ - أن الجانب الثقافي يمثل مكان الصدارة بين جوانب الإعداد في مختلف التخصصات ، بنسبة ٤٥٪ تقريباً ، وهذا يتمشى إلى حد كبير مع الاتجاهات العالمية في ضرورة تغليب الجانب الثقافي عن الجوانب الأخرى في إعداد معلم التعليم الابتدائي .
- ٢ - أن ساعات الجانب الثقافي ، والجانب المهني إجبارية على جميع الطلاب والدارسين على مختلف تخصصاتهم (١٦) .

وغاية التعليم في المملكة العربية السعودية «فهم الإسلام فهما صحيحا متكاملًا، وغرس العقيدة الإسلامية ونشرها وتزويد الطالب بالقيم والتعاليم الإسلامية وبالمثل العليا، وإكسابه المعارف والمهارات المختلفة وتنمية الاتجاهات السلوكية البناءة، وتطوير المجتمع اقتصاديا واجتماعيا وثقافيا، وتهيئة الفرد ليكون عضوا نافعا في بناء مجتمعه» (١٧). وإذا كانت هذه غاية التعليم كما جاءت في وثيقة التعليم الصادرة عن اللجنة العليا لسياسة التعليم، فإن هذه الوثيقة تحوي العديد من الأهداف وسبل تحقيقها في العديد من مجالات العملية التعليمية، وما يهم الدراسة ما جاء خاصا بإعداد معلم المرحلة الابتدائية، ففي الفصلين الرابع والخامس منها تشير إلى بعض الاتجاهات التي تميز برامج إعداد هذا النوع من المعلمين، على شكل مواد كما يلي:

١ - (مادة ١٦٣): تكون مناهج إعداد المعلمين في مختلف الجهات التعليمية وفي جميع المراحل وافية بالأهداف الأساسية التي تنشدها الأمة في تربية جيل مسلم يفهم الإسلام فهما صحيحا عقيدة وشريعة، ويبذل جهده في النهوض بأمره.

٢ - (مادة ١٦٤): يعنى بالتربية الإسلامية واللغة العربية في معاهد وكليات إعداد المعلمين حتى يتمكنوا من التدريس بروح إسلامية عالية ولغة عربية صحيحة. فالطالب/ المعلم الذي يتمكن من فهم قواعد اللغة العربية - لغة القرآن الكريم - واستخدامها في تدريسه، ويستطيع أن يتحدث إلى طلابه بلغة سهلة مفهومة. يحبب إليهم هذه اللغة ويعودهم على التحدث بها.

٣ - (مادة ١٦٨): يشجع الطلاب الذين ينخرطون في سلك المعاهد والكليات التي تعد المعلم بتخصيص امتيازات لهم مادية واجتماعية أعلى من غيرهم.

٤ - (مادة ١٦٩): يوضع للمعلمين ملاك خاص (كادر) يرفع من شأنهم،

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

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

٦ - (مادة ١٧١): يفسح المجال أمام المعلم لمتابعة الدراسة التي تؤهله لمراتب أرقى 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- أن إعداد المعلم ما زال يقوم على أساس المواد الدراسية .

ب- أن الزمن عامل رئيسي وهام ، ولذلك فهو يلعب دوراً أساسياً في العملية التعليمية ، فهو يستخدم كمعيار قياس مدى تقدم الطالب ، وهذا يعني أن بعد الزمن ثابت ، إذ على الطالب في ذلك النظام التقليدي أن ينتهي من دراسته مع نهاية السنوات الأربع التي يقضيها في كليته أو معهده .

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

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

كبير على الامتحانات (تحريرية كانت أم شفوية)، 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- 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.

### ج - برنامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية بدولة البحرين :

ينال التعليم الابتدائي مكانة مرموقة في أي مجتمع، ودولة البحرين ليست خروجاً 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.

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

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

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

د- أن المعلم هو الركن الأساسي في عملية تطوير النظام التربوي، وبقدر ما تنمو كفاءته المهنية وتوسع 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 ١٩٨٣/٨٢.

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

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

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

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

٤ - 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 - النظر إلى العملية التربوية نظرة شاملة بدلا من النظرة الجزئية المحدودة .

٦ - 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 الآداب و التربية بدولة البحرين

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

المصدر : عبدعلى محمد حبيب : إعداد المعلمين و تدريبيهم في دولة البحرين ( تونس ، إدارة البحوث التربوية اليكسو ، ١٩٧٨ ) ص ص ٩٢-٩٤ .

ومن الجدول السابق ، تلاحظ الدراسة الحالية ما يلي :

١ - أن الجانب الثقافي من جوانب إعداد المعلم يحتل المكانة الأقل بين الجوانب الأخرى ، على عكس ما نادى به كثير من الدراسات بضرورة زيادة الجانب الثقافي من جوانب إعداد المعلم لهذه المرحلة . ولكن يرى الباحث أن هذا يرجع إلى التداخل الذي لاحظته 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- 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- أن الفرصة قد أعطيت لمعلمي التعليم الابتدائي - غير الجامعيين - 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- يغلب على المنهج في نظام معلم الفصل الطابع العلمي من حيث اهتمامه بجميع الأشياء وتصنيفها وعددها 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- تعتبر وظيفة المعلم الذي يعد لهذا النوع من التعليم ذات روافد متعددة فهو إلى جانب وظيفته الرئيسية كمرب يعنى بتنمية السلوك السوي لدى تلاميذه، مستخدماً في ذلك أساليب المتابعة والتقويم والتوجيه المناسبة، إذ يقوم معلم الفصل في الصفوف الثلاثة الأولى بما يلي: (٢٦).

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

ب- تجريب المواد التعليمية المطورة وإثرائها بخبراته وبالنتائج التي يتوصل إليه من خلال التجريب.

ج- وضع الخطط التعليمية والعلاجية بالنسبة لاحتياجات تلاميذه.

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

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

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

٣- إدراكاً 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.

وما 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 - برنامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية بدولة قطر:

بدأ إعداد معلمي المرحلة الأولى في كلية التربية بجامعة قطر، في العام الجامعي ١٩٧٦/٧٥، 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 علمياً ومهنياً، قامت وزارة التربية بدولة قطر في عام ١٩٨٣ بتعيين خريجي الثانوية العامة. وإيفادهم للجامعة للتفرغ للدراسة على مدى عامين كاملين للحصول على الشهادة المرحلية الجامعية في التعليم الابتدائي. ومن يكمل عامين آخرين، يحصل بعدها على درجة البكالوريوس في التربية، بنفس عدد الساعات المكتسبة المشار إليها آنفاً. 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 - جامعة قطر

النظام	جوانب إعداد المعلم		الثقافي		التخصصي		المهني		الكلّي	
	عدد	نسبة	عدد	نسبة	عدد	نسبة	عدد	نسبة	عدد	نسبة
١	١٨	٢٥,٠٠	٢٤	٣٣,٣٣	٢٠	٢٧,٧٧	٧٢	١٠٠,٠٠	١٨	٢٥,٠٠
٢	٢٤	٣٣,٣٣	١٨	٢٥,٠٠	٢٠	٢٧,٧٧	٧٢	١٠٠,٠٠	٢٤	٣٣,٣٣
	٤٢	٢٩,١٦	٤٢	٢٩,١٦	٤٠	٢٧,٧٨	١٤٤	١٠٠,٠٠	٤٢	٢٩,١٦

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

ويتضح من الجدول السابق ما يلي :

- ١ - أن الجانب التخصصي في مرحلة الشهادة الجامعية، يحتل النسبة الأكبر - على عكس المتوقع - 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 - 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 - 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 إعداداً تخصصياً يزيد عما هو موجود بخطة الدراسة في كلية التربية - 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 - 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 هذه الدراسات واللقاءات والحلقات النقاشية قررت وزارة التربية القطرية تفضيل النظام التالي، الذي يتسم بعدد من الاتجاهات من أهمها:

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

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

ب - أن يكون معلم الفصل لمادتين (واحدة رئيسية والثانية فرعية) للصفين

الثالث والرابع .

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

أ - أن يكون معلم الفصل لجميع المواد للصفوف الثلاثة لأولى - الأول والثاني

والثالث الابتدائي .

ب - أن يقوم المعلم بتدريس مادتين مشتركتين (واحدة مشتركة رئيسية والثانية

فرعية) للصفوف الرابع والخامس والسادس من المرحلة الابتدائية .

ج - يستثنى من نظام معلم الفصل في المرحلة الابتدائية تخصيص معلمين لمواد

من نوعية خاصة كالتربية الفنية والتربية الرياضية والتربية النسوية للبنات .

٣ - أن تتعاون كلية التربية بجامعة قطر في إعداد الدارسين لدبلوم التعليم

الابتدائي ، ولبكالوريوس التعليم الابتدائي وفق نموذج الاتجاه الاستراتيجي

البعيد المدي .

٤ - أن تتولى إدارة التدريب بالوزارة تدريب المعلمين الحاليين على نموذج

الاتجاه الحالي للوضع الراهن .

٥ - أن يراعى عند إعداد مشروع التعميم للنموذج المطلوب للوضع الراهن أن

تكون الأفضلية للتدريس في الصفين الأول والثاني الابتدائي للمعلمين

والمعلمات الأكثر خبرة في المهنة .

هـ - برنامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية بالمملكة الأردنية الهاشمية :

بدأت فكرة إنشاء معاهد لإعداد المعلمين والمعلمات قبل الخدمة للتعليم في المرحلة الإلزامية عام ١٩٥١ بفتح صف لتدريس المعلمين في كلية الحسين (مدرسة ثانوية) في عمان عرف باسم «صف المعلمين»، وكانت الدراسة في ذلك الصف لمدة سنة واحدة، واقتصرت على المسلكيات (٢٩) والثقافة العامة، واختير له طلاب من خريجي المدارس الثانوية، وتخرج على هذا النظام فوجان في عامي ١٩٥١، ١٩٥٢ (٣٠).

وبعد ذلك التاريخ بوشر بإنشاء معاهد للمعلمين مدة الدراسة فيها سنتان وتشتمل برامجها على ثقافة عامة ومسلكية وثقافة تخصصية. وكانت تعرف بدور المعلمين حتى عام ١٩٦٤ عندما تغير اسمها إلى معاهد المعلمين. وكان أول هذه المعاهد هو معهد المعلمين في عمان وزاد عدد هذه المعاهد حتى وصل إلى (١٧) معهدا خلال عام ١٩٧٧. وحدث تطور كبير في برامج معاهد المعلمين منذ نشأتها حتى عام ١٩٧٧، فقد اقتصر معهد المعلمين في عمان عند نشأته على شعبتين، شعبة علمية وأخرى أدبية، بينما قدر مشترك من الثقافة العامة والثقافة المسلكية والتدريب العملي. وكانت مناهج الشعبة العلمية تركز على الرياضيات والفيزياء والكيمياء. ومناهج الشعبة الأدبية تركز على اللغات والترجمة (٣١).

ومن الملاحظ في كثير من الدراسات والوثائق (٣٢)، أن أبرز المشكلات التي يعاني منها التعليم في الأردن «التقص في إعداد المعلمين المؤهلين في مختلف مراحل التعليم»، وليس التعليم الابتدائي بخارج عن هذه المشكلة. ولعلاج هذه المشكلة والتخلص منها على المستوى الكيفي، حاولت الجامعة الأردنية أن تجعل معلم التعليم الابتدائي جامعيا؛ حاصلا على بكالوريوس في

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

ومدة الدراسة لنيل شهادة البكالوريوس بعبء عادي للطلاب العادي هي ثمانية فصول أو أربع سنوات دراسية. ولا يجوز للطلاب 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 - متطلبات الجامعة الإجبارية	٩ ساعات .
٢ - متطلبات الجامعة الاختيارية	٩ ساعات .
٣ - متطلبات الكلية	٢١ ساعة
٤ - متطلبات التخصص الرئيسي الإجبارية	٣٩ ساعة
٥ - متطلبات التخصص الرئيسي الاختيارية	٢١ ساعة .
٦ - متطلبات التخصص المساند	٢٧ ساعة .
٧ - 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

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

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

ويتضح من الجدول السابق ما يلي :

١ - 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 الآخرين ، ليتمكن المعلم من القدرة على تدريس المقررات المختلفة في هذه المرحلة .

٢ - 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 - تنمية المهارات الأساسية التالية :

أ - نقل الأفكار بسهولة إلى الآخرين عن طريق التعبير والتعبير الكتابي بلغة عربية فصحة .

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

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

٣ - اعتماد نظام المعلم الواحد في تدريس الصفوف الابتدائية الثلاثة الأولى ، واختيار المعلم الكفاء 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 - الاستعانة ببرامج تلفزيونية وإذاعية متخصصة بأساليب تدريس هذه الصفوف لرفع كفاية المعلمين وتحسين أدائهم (٣٩) .

٥ - الاستفادة 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 - 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) .

### ثالثاً : 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 - 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 - 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 يكتونها الجانب الثقافي لإعداد المعلم إلى (٨٥ ، ٢٩٪) يليه برنامج إعداد معلمة الفصل في الشهادة المرحلة 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 - بالنسبة للاتجاه الثالث «العناية بالتوجيه الإسلامي للعلوم ، وبإسهامات العلماء المسلمين فيها» ، فإن الدراسة الحالية ترى أن هذا الاتجاه من أهم الاتجاهات ، بتضمينه لبرنامج 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 إسلامياً 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 - 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 (١٣ ، ٠٤٪) . ولا تجدد 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 يعد 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 تلاحظ 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 - 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 - 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 - 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- 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 ٩,٠٩٪ من الجانب الثقافي، وبرنامج 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- 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 الابتدائية في الدول المختارة

٢	الأوزان		م				المدرسين		المسومية		مصدر		المقررات	٢				
	عدد	%	معلمة التفصيل		معلمة المادة		عدد	%	عدد	%	عدد	%						
			التعليمات التربوية	التعليمات التخصصية	التعليمات التربوية	التعليمات التخصصية												
١	٩	١٣,٠٤	٧,١٤	٢	١٦,٦٧	٢	٨,٣٣	٢	١١,١١	٢	١٨,١٨	١	٢٩,٨٥	٢٠	٦,٩٠	٤	٤٤٧	١
٢	٣	٤,٣٥		٤	١٦,٦٧	٢	١٦,٦٧	٤	٢٢,٢٢	٤	١٨,١٨	٦	٥,٩٧	١١	٢٠,٦٩	١٢	٤٤٨	٢
٣	٣	٤,٣٥		٢	١٦,٦٧	٢	١٦,٦٧	٤	١١,١١	٢	٩,٠٩	٣	٥,٩٧	٦	١٣,٧٩	٨	٤٤٩	٣
٤	٣	٤,٣٥		٢	١٦,٦٧	٢	٨,٣٣	٢	١١,١١	١	٩,٠٩	٣	١,٤٩	٩	١٣,٧٩	٨	٤٤٩	٤
٥	٣	٤,٣٥		٤	٢٣,٣٣	٤	١٦,٦٧	٤	٢٢,٢٢	٤	١٨,١٨	٦	٢,٩٨	٢	٧,٩٠	٤	٤٤٩	٥
٦	٤	٤,٣٥		٤	٢٣,٣٣	٤	١٦,٦٧	٤	٢٢,٢٢	٤	١٨,١٨	٦	٦,٩٠	٢	٧,٩٠	٤	٤٤٩	٦
٧	٤	٤,٣٥		٤	١٦,٦٧	٤	١٦,٦٧	٤	٢٢,٢٢	٤	١٨,١٨	٦	٥,٩٧	١١	٢٠,٦٩	١٢	٤٤٨	٧
٨	٤	٤,٣٥		٤	١٦,٦٧	٤	١٦,٦٧	٤	٢٢,٢٢	٤	١٨,١٨	٦	٥,٩٧	١١	٢٠,٦٩	١٢	٤٤٨	٨
٩	٢	٧,١٤		٢	١٦,٦٧	٢	١٦,٦٧	٢	١١,١١	٢	٩,٠٩	٣	٥,٩٧	٦	١٣,٧٩	٨	٤٤٩	٩
١٠	٢	٤,٣٥		٢	١٦,٦٧	٢	٨,٣٣	٢	١١,١١	١	٩,٠٩	٣	١,٤٩	٩	١٣,٧٩	٨	٤٤٩	١٠
١١	٢	٤,٣٥		٤	٢٣,٣٣	٤	١٦,٦٧	٤	٢٢,٢٢	٤	١٨,١٨	٦	٦,٩٠	٢	٧,٩٠	٤	٤٤٩	١١
١٢	٤	٤,٣٥		٤	١٦,٦٧	٤	١٦,٦٧	٤	٢٢,٢٢	٤	١٨,١٨	٦	٥,٩٧	١١	٢٠,٦٩	١٢	٤٤٨	١٢
١٣	٣	٤,٣٥		٤	١٦,٦٧	٤	١٦,٦٧	٤	٢٢,٢٢	٤	١٨,١٨	٦	٥,٩٧	١١	٢٠,٦٩	١٢	٤٤٨	١٣
١٤	٣	٤,٣٥		٤	١٦,٦٧	٤	١٦,٦٧	٤	٢٢,٢٢	٤	١٨,١٨	٦	٥,٩٧	١١	٢٠,٦٩	١٢	٤٤٨	١٤
١٥	٣	٤,٣٥		٤	١٦,٦٧	٤	١٦,٦٧	٤	٢٢,٢٢	٤	١٨,١٨	٦	٥,٩٧	١١	٢٠,٦٩	١٢	٤٤٨	١٥
١٦	٣	٤,٣٥		٤	١٦,٦٧	٤	١٦,٦٧	٤	٢٢,٢٢	٤	١٨,١٨	٦	٥,٩٧	١١	٢٠,٦٩	١٢	٤٤٨	١٦
١٧	٣٠	٤٣,٤٧		٤	١٦,٦٧	٤	١٦,٦٧	٤	٢٢,٢٢	٤	١٨,١٨	٦	٥,٩٧	١١	٢٠,٦٩	١٢	٤٤٨	١٧
١٨	٦	٨,٦٩		٤	٢٣,٣٣	٤	١٦,٦٧	٤	٢٢,٢٢	٤	١٨,١٨	٦	٥,٩٧	١١	٢٠,٦٩	١٢	٤٤٨	١٨

## جدول رقم (٧)

يوضح مقررات الجانب المهني من جوانب إعداد معلّم المرحلة الابتدائية في الدول المختارة

م	المقررات	مصر		السعودية		البحرين		قطر				الأردن	
		٤٠	%	٤٢	%	٥٧/٥٤	%	الشهادة		بكالوريوس		٣٦	%
								عدد	%	عدد	%		
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	٢١,٤٣	٦	٣٠,٠٠	٦	٣٠,٠٠	٦	١٦,٦٧
٣	الإدارة التعليمية والمدارسية	٢	٥,٠٠	٢	٤,٧٦	٣	٤,٧٦	٢	١٠,٠٠	٢	١٠,٠٠	٣	٨,٣٣
٤	المتاهج	٢	٥,٠٠	٢	٤,٧٦	٣	٤,٧٦	٢	١٠,٠٠	٢	١٠,٠٠	٩	٢٥,٠٠
٥	طرف 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	١٥/١٢	٢٢,٢٦	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	تعليمي 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 معلّم المرحلة الابتدائية في الدول المختارة

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

ب- 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 .

ج- اختلاف وتفاوت نسبة الجانب الثقافي في كل برنامج ، فهي تصل في برنامج الأردن إلى (٢٧, ٥٢٪) ، وفي برنامج البحرين إلى (١٩, ٢٦) ، وتفاوت 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- أن أكبر نسبة من المقررات التربوية المهنية يقدمها برنامج البحرين (٨٦, ٤٢) ، أما باقي البرامج فتتراوح نسبتها بين ٢٧ - ٢٩٪ .

هـ- أن مقررات الجانب التخصصي في كل من مصر والسعودية والبحرين وقطر تتساوى تقريباً ، 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- أن مقررات الجانب الثقافي تختلف من برنامج لآخر، وهي كثيرة في البرامج بصفة عامة وحاولت الدراسة أن تجمعها في مجموعات أو تركها كمقررات بمفردها- 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 يعنى من ضرورة تضمين برامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية لهذه المقررات ، كما ظهر هذا بوضوح من الاتجاهات الحديثة لنظم تربية المعلم في المجتمع المسلم .

ز- 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 ينمي تلاميذه في مجالاتها .

ح- 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 مقررین مثل الدراسات الأسرية والبيئية، وأدب الأطفال ينبغي أن يكونا من أساسيات برامج إعداد معلمي هذه المرحلة.

ط - 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 بأكثر 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 لواقعي البرنامج أن يستعيضوا عن مقرر التربية العملية بهذه المقررات.

ي - أن من المقررات التربوية التي تظهر في أربعة برامج مقرر التقييم 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 تدريسه في الوقت الذي تنادى فيه معظم البرامج بتكوين معلم الصف الذي يحتاج لتغيير هذه الاستراتيجيات أكثر من معلم المادة .

ك- أن إعداد معلمي المرحلة الابتدائية في الدول الخمسة بدأ بدايات متواضعة من خلال معاهد المعلمين بعد المرحلة الإعدادية (المتوسطة) ، أو على مستوى سنتين بعد الثانوية العامة ، ولكنها وصلت جميعا الآن إلى إعداد معلمي المرحلة الابتدائية على المستوى الجامعي والذي يعتبر الركيزة الأساسية لنظام التعليم الابتدائي ، ومن ثم الركيزة الأساسية لنظام التعليم برمته في الدول الخمس .

ل- اختلاف تبعية المستوى الجامعي الذي يكون فيه معلم المرحلة الابتدائية ففي بعضها يتبع كليات التربية التي تتبع الجامعة (مصر، وقطر، والأردن) والكلية الجامعية للعلوم والآداب والتربية (البحرين) ، ووزارة المعارف التي تتبعها كليات إعداد المعلمين بالسعودية .

م- اختلاف مسميات الشهادة الذي يحصل عليها المعلم بعد إتمامه سنوات أربع في كل برنامج من البرامج ففي مصر تسمى بكالوريوس العلوم والتربية (شعبة التعليم الابتدائي) ، وفي السعودية البكالوريوس في التعليم الابتدائي ، وفي البحرين بكالوريوس في التربية ، وفي قطر تأتي الشهادة على مرحلتين الأولى ، الشهادة المرحلية في التعليم الابتدائي لمدة سنتين ، وإذا أراد أن يكمل لمدة سنتين آخرين فيحصل على البكالوريوس في التربية . بينما تسمى هذه الشهادة في الأردن بكالوريوس التربية والتعليم .

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

## رابعاً: توصيات الدراسة.

بعد أن قدمت الدراسة تحليلاً مقارناً 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 أساساً مما تقدم، فيما يلي:

١ - كتنصية 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 - 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 - 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 قاسماً مشتركاً 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، فهاذا 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 ٧٤-٧٨ 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 ٦٣-٦٤ .
  - (٧) محمود عبد الرازق شفشوق 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 ١٩٨٨/٩/٦، في شأن إنشاء شعبة لإعداد معلم التعليم الابتدائي بكليات التربية .
  - (٩) تشمل تخصصات شعبة التعليم الابتدائي كل من: ١- اللغة العربية والدراسات الإسلامية، ٢- المواد الاجتماعية، ٣- العلوم، ٤- 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 ٢٠-٢٦ 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، ١٩٩١/٩٠) ص ٧٢ .
- وأيضاً: عبد الراضي إبراهيم محمد، وعفاف محمد سعيد: سياسة إعداد معلم التعليم الأساسي، دراسة

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

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

(١٥) يوجد بكلية إعداد المعلمين بالرياض التخصصات التالية: ١- الدراسات القرآنية، ٢- الدراسات الإسلامية، ٣- اللغة العربية، ٤- الاجتماعيات، ٥- العلوم، ٦- الرياضيات، ٧- التربية البدنية، ٨- 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 الدليل: إعداد المعلم في المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بالمملكة، مجلة التوثيق التربوي، ع ٣ (الرياض: وزارة المعارف، مركز المعلومات الإحصائية والتوثيق التربوي، ١٤٠٩/١٤١٠-١٩٨٩/١٩٩٠) ص ٤٦.

(١٩) دولة البحرين، وزارة التربية والتعليم: التقرير النهائي والتوصيات للحلقة الدراسية التي عقدت بالكلية الجامعية بالبحرين في الفترة من ١٥ - 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 ١-٢.

(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، وورش 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 هذه 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 حبيب: 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 - ٩٦.

(٢٩) يقصد بالسلوكيات 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 - ١٧٩.

(٣١) المرجع السابق، ص ص ١٧٩ - ١٨١.

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

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

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

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

- ذوقان الهنداوي ، التجربة الأردنية في التطوير التربوي ، ورقم مقدمة إلى ندوة الرؤى المستقبلية للتعليم في الوطن العربي ، البحرين ٣- ٥ تشرين أول/ أكتوبر ١٩٨٧ ، ص ٧ ، ص ٣٠ .
- (٣٣) دليل الجامعة الأردنية ، ١٩٨٣/٨٢ م . 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 - 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 - ٩٦ .
- (٤٠) موسى جفال المومني ، ووحيد عبد الحميد الضامن ، وعدنان جميل الحسون : الأهداف التربوية في المملكة الأردنية الهاشمية (تونس : أليكسو ، ١٩٨٦) ص ص ٢ - 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 - ١٦ .
- (٤٢) انظر جدول رقم (٦) .
- (٤٣) انظر جدول رقم (٦) .
- (٤٤) يتضح من هذه المقررات أن هذا البرنامج - برنامج تكوين معلمي المرحلة الابتدائية بالسعودية - 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)، وتدقيق النص، ونحو (أ) (من متطلبات

التخصص الرئيسي الإجباري)

(٤٩) في مصر يدر الطالب مقررات مجموعتين فقط من هذه المجموعات الثلاث، وبذلك يعنى من دراسة

مقررات المجموعة التي تنتمي إلى الشعبة التي تخرج فيها من الثانوية العامة (أدبي - علوم -

رياضيات).

(٥٠) المجالات العملية:

في مصر: الموسيقى، والفنون التشكيلية، وتدريبات عملية أو فنية (رسم - أشغال - زراعة - أعمال ورش -

... الخ).

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

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

في قطر: تربية فنية، وتربية موسيقية (ساعتان لكل مقرر في الشهادة المحلية، 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:

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

- مقرر واحد يختاره الطالب من المقررات الاختيارية التي يطرحها قسم المناهج وطرق التدريس تكنولوجيا

التعليم.

- مقرر واحد يختاره الطالب من المقررات الاختيارية إلى يطرحها 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، موزعة على مجموعتين، وشريطة أن تكون جميعها من خارج الكلية التي ينتمي إليها الطالب - في حالنا خارج كلية التربية - وأن تكون واحدة منها على الأقل من خارج مجموعة الكليات التي تضم كلية الطالب، والمجموعتان هما: مجموعة الكليات الإنسانية (الأدب، والاقتصاد والعلوم الإدارية، والشريعة والتربية، والحقوق، والتربية الرياضية). ومجموعة 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

- 
- |                                        |                                  |
|----------------------------------------|----------------------------------|
| * معايير الأهداف .                     | أولاً: مشكلة الدراسة .           |
| تاسعاً: تطبيق المعايير على محتوى برامج | ثانياً: أهداف الدراسة .          |
| إعداد معلم التعليم الثانوي .           | ثالثاً: حدود الدراسة .           |
| * معايير الإعداد الثقافي .             | رابعاً: منهج الدراسة .           |
| * معايير الإعداد التخصصي .             | خامساً: عينة الدراسة .           |
| * معايير الإعداد المهني .              | سادساً: أداة الدراسة .           |
| عاشراً: نتائج الدراسة .                | سابعاً: مصطلحات الدراسة .        |
| حادي عشر: توصيات الدراسة .             | ثامناً: تطبيق المعايير على أهداف |
|                                        | برامج إعداد المعلم .             |

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

obeikandi.com

يهدف هذا الفصل إلى ، استخدام معايير تقويم معلم المرحلة الثانوية في المجتمع المسلم ، كإطار مرجعي لدراسة مقارنة لبرامج إعداد معلم التعليم الثانوي في سبع كليات من كليات التربية في العالم العربي ، في كل من مصر والسعودية والأردن ، واليمن ، وليبيا ، وفلسطين والعراق ، إذ أصبح من المعروف أن مدى تقدم أي مجتمع من المجتمعات في شتى مجالات الحياة يتأثر إلى حد بعيد بمدى التطور العلمي والتكنولوجي الذي يجزره هذا المجتمع وإن هذا التطور يتأثر هو الآخر بمدى كفاءة وفاعلية النظم التربوية والسياسة التعليمية التي ينتجها هذا المجتمع . ووجد المهتمون والقائمون على شئون التربية والتعليم ، إن المعلم ، وما يقوم به من دور فاعل في تحقيق الأهداف المرسومة لتلك النظم ، يعتبر من أهم العوامل التي تزيد من كفاءة وفاعلية أي نظام تربوي .

لذا فإن «نوع الأمة يتوقف على نوع المواطنين الذي تتكون منهم ، وأن نوع المواطنين يتوقف إلى حد كبير على نوع التربية التي يتلقونها ، وأن أهم العوامل في تقرير نوع التربية هو نوع المعلم (١)» . هذا رغم أهمية بعض العوامل كالقيادة والإدارة وظروف العمل ، باعتبارها عوامل لها أهمية بالنسبة للتلاميذ الذين ينتظمون في حجرات الدراسة إلا أن هذه العوامل ليست بذات تأثير فيما يحصله هؤلاء التلاميذ من علم ومعرفة ومهارات وقيم واتجاهات بل لا يمكن أن تقارن بعامل أهم هو أثر المعلم ودوره ، فكل ما يحصله المعلم خلال البرامج التعليمية الرسمية أو من مختلف المصادر الأخرى يرتبط ارتباطا وثيقا بما يمكن أن يقدمه لطلابه . فنوعية التعليم في مدارسنا تعتمد على نوعية المعلم ومدى ما حصل عليه من خبرات (٢) .

وعليه فالمعلم بحكم موقعه ومكانته ووظيفته لا بد أن يجمع إلى صفاته الشخصية الأساسية قدرات علمية ومهارات مهنية ، وأن يلم بالصفات 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 - مقررات أكاديمية - يرمى إلى إحاطته بميدانه أو مجاله العلمي الذي سيقوم بتدريسه في المستقبل، وبعد مهني - مقررات مهنية، وممارسات تدريسية في حجرة الدراسة -، 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 متوازنة ومتناسقة ومتكاملة فيما بينها، وبينها وبين الأهداف العامة للتربية في المجتمع، والمعياري 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 تطويراً نافعاً، وحيث أن عملية إعداد المعلم لا تنعكس نتائجها على برامج الإعداد فحسب، بل تمتد هذه النتائج إلى عنصر هو أعلى 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 هذه العقيدة وذلك التراث وما فيهما من قيم اجتماعية وروحية وأخلاقية ومثاليات ومعارف ومعلومات، وأن نضيف إلى ذلك كل ما هو جديد ومستحدث من العلوم والمعارف والتكنولوجيا التربوية، مما ليس في مقدورنا أو طاقتنا أن نصل نحن إليه لسبب أو لآخر مثل عدم توفر البحث العلمي وندرة المال اللازم للبحث وعدم توفر عناصر وأدوات الكشف والإبداع في الميادين المعرفية والتطبيقية المختلفة (٥).

كل هذا دفع الباحث لإجراء هذه الدراسة المقارنة بين برامج إعداد معلم التعليم الثانوي في عدد من كليات التربية بالعالم العربي بمقارنة أهداف هذه الكليات باعتبارها أهداف لبرامج الإعداد، ومقارنة جوانب إعداد المعلم الثلاثة (الثقافي، والتخصصي، والمهني)، حيث أن الأهداف وجوانب الإعداد هما الركيزة الأساسية في عملية إعداد المعلم. وذلك باستخدام معيار محكم لإعداد معلم التعليم الثانوي (٦)، بغرض التعرف على أهم جوانب القوة وتدعيمها، وأهم جوانب الضعف ومحاولة علاجها، ووضع عدد من التصورات المقترحة لتطوير برامج كليات التربية المأخوذة كعينة للدراسة بصفة خاصة، وبرامج كليات التربية في العالم العربي بصفة عامة.

#### أولاً: مشكلة الدراسة:

لقد وجه النقد في السنوات الأخيرة وبشدة إلى نظم التعليم السائد، وكان جزء كبير من هذا النقد موجه إلى برامج إعداد المعلم. ذلك أن التغييرات في المجتمع والتكنولوجيا قد قادت إلى تغيرات شديدة في توقعات وحاجات الناس من التعليم بوجه عام ومن المعلمين بوجه خاص. فاتهمت كثير من مؤسسات إعداد المعلم بأنها تعد معلمين لمدارس لم تعد قائمة (٧). ويؤكد على ذلك تقرير مجموعة هولنز «معلمو الغد» إذ يصفون هذه الأوضاع بأنها تمثل تناقضاً صارخاً

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

س ١ : 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؟

### ثانياً: أهداف الدراسة:

تحدد 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، وتدعيم أوجه القوة وتعمل على تطوير البرنامج والارتفاع بمستواه .

### ثالثاً: حدود الدراسة:

تحدد 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 مجالاً للدراسة .

#### رابعاً: 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 معياراً محكماً لتقويم برامج إعداد معلم التعليم الثانوي .

#### خامساً: عينة الدراسة:

نظراً لانتشار كليات التربية في كل أرجاء العالم العربي، فإن الدراسة الحالية قد تحيرت 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 - جامعة عين شمس - جمهورية مصر العربية : تربية عين شمس .

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

الملك سعود .

ج) كلية التربية - الجامعة الأردنية - المملكة الأردنية الهاشمية : تربية الأردن .

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

هـ) كلية الآداب والتربية - جامعة قاريونس - الجماهيرية العربية الليبية

الشعبية : تربية قاريونس .

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

النجاح الوطنية .

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

### سادساً: أداة الدراسة:

استخدمت الدراسة معياراً محكماً لتقويم برامج إعداد معلم التعليم الثانوي

يشتمل على المعايير التالية :

أولاً: معايير الأهداف

ثانياً: معايير مشتركة بين جوانب البرنامج .

ثالثاً: معايير الإعداد الثقافي .

رابعاً: معايير الإعداد التخصصي .

خامساً: معايير الإعداد المهني .

سادساً: معايير طرق تدريس البرنامج .

سابعاً: معايير الأنشطة المصاحبة للبرنامج .

ثامناً: معايير الوسائل التعليمية المستخدمة .

تاسعاً: معايير تقويم البرنامج .

وقد تم تحكيمه وحساب الصدق والثبات لعباراته .

## سابعاً: 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 الإمكانيات المادية والبشرية المتوافرة في المؤسسة إلى أقصى حد ممكن ، وصولاً إلى رفع الكفاية الإنتاجية لهؤلاء الأفراد ولؤمستهم 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 ثقافياً ومهنياً تربوياً وتخصصياً 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 يحرص 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 يشمل على بعد نظري، الذي يشمل 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 - 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 يكون ترجمة صادقة لأهداف إعداد هذا المعلم، ومن الحقائق في هذا المجال، إن أعداد المعلم العربي يعاني من عدم وضوح في الرؤية، بالنسبة للأهداف الحالية الموضوعية كأساس لأعداده، ويرجع هذا إلى انتفاء وجود فلسفة واضحة لهذا الإعداد ترشده وتوجه خطواته وتحدد هذه الأهداف (١٥).

وتحديد أو صياغة أهداف لإعداد معلم التعليم الثانوي في المؤسسات التي تقوم بعملية الإعداد، يجب أن ينبثق من تحديد وظيفة المعلم أو وظائفه في المجتمع الذي يعمل فيه، والذي يحمل طابع التغير السريع ويجب أن تتحرك وتنشط ضمن إطار واضح تكون أسسها على النحو التالي:

١ - أن يكون إعداد المعلم عملية متصلة لا تنقطع، بحيث تصبح هذه العملية مستمرة مدى الحياة المهنية تتضمن تدريب ما قبل الخدمة، وتدريب أثناء الخدمة، وتعلماً مستمراً متواصلًا (١٦).

٢ - إن إعداد المعلم يجب أن يكون مهماً لإمداد الطلاب بما يحتاجون إليه من المعرفة والثقافة لأجل أن يطلعوا على عقيدتنا وتراث الماضي وخبراته ويتصلوا بمظاهر التقدم والازدهار في الحاضر، ويستفيدوا من هذا وذلك في تطوير العملية التعليمية وتحسين أحوالهم العامة والخاصة (١٧).

٣ - أن تكون الأهداف متكاملة فيما بينها، ومتكاملة مع الأهداف العامة للتربية في كل مجتمع.

٤ - أن تكون شاملة لجميع جوانب الإعداد، محققة للتوازن النسبي بين هذه الجوانب.

٥ - أن تؤكد على ضرورة تحقيق أهداف التربية الإسلامية في الطلاب، مما ينتقل فيما بعد إلى تلاميذهم في مستقبل حياتهم العملية.

٦ - أن تؤكد على دور التبادل الثقافي والعلمي والمعرفي بين مؤسسة الإعداد ومثيلاتها داخل المجتمع الواحد، ومثيلاتها بالدول العربية والإسلامية

والأجنبية . بما يساعد على الاستفادة من الاتجاهات الحديثة المناسبة (١٨) .  
٧- أن تؤكد على أن يعرف الطالب ، ويفهم ، ويدرك قيمته وقدره كإنسان  
جدير بالاحترام كمواطن عربي يدين ويؤمن بعقيدة سماوية أساسها  
التوحيد (١٩) .

### ثامناً : تطبيق المعايير على أهداف كليات التربية بالعالم العربي.

«تنطلق فلسفة كليات التربية من الإيمان بأهمية الإنسان من حيث هو، ومن  
الإيمان بحقه في التعليم الذي ينمى فيه استعداداته وإمكاناته، ومن الإيمان  
بأن هذا الإنسان ثروة بشرية تعتبر أعلى الثروات وأهمها . وتحقيقاً لكل ذلك ، لا  
بد من تقديم نوع من التربية والتعليم له يظهر ما لديه من طاقات وإمكانات  
ويستثمر فيه قدراته ومهاراته . ومفتاح هذا النوع من التربية والتعليم في يد  
المعلم الذي تقوم كليات التربية على تربيته وإعداده (٢٠) .  
وفيما يلي أهداف كليات التربية المأخوذة كعينة للدراسة والتي تعد المنطلقات  
الأساسية لهذه الكليات في برامجها لإعداد المعلمين وخاصة معلمي التعليم  
الثانوي .

### أهداف كليات التربية

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

- ١- إعداد حملة الثانوية العامة وما في مستواها ، وخريجي المعاهد والكليات  
الجامعية المختلفة لمهنة التعليم .
- ٢- رفع المستوى المهني والعلمي للعاملين في ميدان التربية والتعليم .
- ٣- إعداد المتخصصين في مختلف المجالات التربوية .

- ٤ - إجراء البحوث والدراسات في مجالات التخصص المختلفة بالكلية .
- ٥ - الإسهام في تطوير الفكر التربوي بنشر الاتجاهات التربوية الحديثة ، وإحياء ونشر الاتجاهات التربوية الدينية .
- ٦ - تبادل الخبرات والمعلومات مع الهيئات والمؤسسات التعليمية والثقافية المصرية والعربية والدولية والتعاون معها في معالجة القضايا التربوية المشتركة .
- ٧ - تقديم المشورة الفنية في مجالات التخصص المختلفة .
- ٨ - حل المشكلات التربوية والتعليمية في البيئة المحلية وفي المجتمع بوجه عام ، وكذلك في تطوير العمل التربوي فيها .

## ثانياً: كلية التربية - جامعة الملك سعود (المملكة العربية السعودية) (٢٢)

- ١ - إعداد مدرسين أكفاء وفقاً للاتجاهات التربوية الحديثة ليضطلعوا بمهمة التدريس في المرحلتين المتوسطة والثانوية .
- ٢ - إعداد أخصائيين نفسيين مؤهلين للعمل في مختلف المجالات التطبيقية كالمدارس والجامعات والمستشفيات والمؤسسات التعليمية والصناعية والاجتماعية وغيرها من المجالات .
- ٣ - إعداد متخصصين في مجال التربية الخاصة لديهم من مهارات العمل في هذا المجال ما يمكنهم من تشخيص حالات ورعايتها والمساهمة في علاجها .
- ٤ - الإسهام في رفع مستوى كفاءة مدرسي وزارة المعارف ومعاهدها التربوية عن طريق تقديم برامج ودورات تدريبية خاصة .
- ٥ - التعاون مع وزارة المعارف في دراسة المشكلات التربوية في المدارس والمعاهد باستخدام طرق البحث العلمي التربوي وغيرها من الوسائل .
- ٦ - إعداد جيل من الباحثين التربويين يتخرجون في برامج الدراسات العليا التي تقدمها أقسام الكلية .

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

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

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

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

### ثالثًا: كلية التربية - الجامعة الأردنية (الأردن) (٢٣)

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

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

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

### رابعًا: كلية التربية - جامعة صنعاء - (اليمن) (٢٤).

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

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

- ٣- التعاون مع أجهزة التربية والتعليم وغيرها بالجمهورية العربية اليمنية في مجالات الإعداد والتدريب للوظائف التربوية .
- ٤- إعداد باحثين متخصصين في المجالات التربوية المختلفة .
- ٥- إجراء البحوث والدراسات التربوية التي من شأنها أن تزيد من إنهاء المعرفة التربوية والإفادة منها في مجالات التنمية الشاملة في البلاد .

#### خامسًا: كلية التربية - جامعة قاريونس - (ليبيا) (٢٥)

- ١- إعداد المتخصصين في نواحي المعرفة التي تتفق وطبيعتها .
- ٢- نشر الثقافة .
- ٣- القيام بالدراسات العلمية المتخصصة في فروع العلوم الإنسانية .

#### سادسًا: كلية التربية - جامعة النجاح الوطنية - (نابلس) (٢٦)

- ١- انظر الملحق رقم (٢)

#### سابعًا: كلية التربية - جامعة البصرة - العراق (٢٧)

- ١- إعداد الكوادر التدريسية المسلحة بالعلم والثقافة القومية الاشتراكية تلبية لحاجة المؤسسات التربوية والتعليمية في الدراسة المتوسطة والإعدادية .
  - ٢- تطوير أساليب التدريس في المدارس المتوسطة والإعدادية .
  - ٣- إعداد الكوادر العلمية والثقافة والقادرة على مواصلة دراستها العليا أو العمل في مراكز البحوث .
  - ٤- 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	العبارة	م	م. المعيار	العبارة
١	١١	يمكن تنفيذها 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 لمهارات التعليم المختلفة وتنميتها.			

## ب) المعايير المتوافرة في معظم الكليات:

م	م. المعيار	العبارة	م	م. المعيار	العبارة
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	١٣ هـ	التفاعل الإيجابي مع البيئة المحيطة بمؤسسة إعداد المعلم (٤ كليات).			

## ج) المعايير غير المتوافرة في جميع الكليات:

م	م. المعيار	العبارة	م	م. المعيار	العبارة
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	١٣ هـ	أن تنص على، أن يحقق

الطلاب توجيه نحو تلاميذهم  
توجيهها صحيحا .  
أن تعمل على توجيه العملية  
التعليمية نحو تحقيق تنمية  
شخصية الطالب .

الإسهام الإيجابي في تنمية  
مجتمعهم

٧ و ١٣ أن تنص على أن يحقق الطلاب  
تنمية ولائهم للأمة الإسلامية .  
٨ ١٤ أ

٩ ١٥ أن تؤكد على اكتساب الطلاب  
لمهارات التعبير باللغة العربية  
الفصحى بما يجعلهم قادرين  
على التدريس بها، وتنميتها .  
١٠ ١٥ ب

١١ ١٥ هـ أن تؤكد على اكتساب الطلاب  
لمهارات التعليم الذاتي  
المستمر، وتنميتها .  
١٢ ١٥ و

١٣ ١٥ ز أن تؤكد على اكتساب الطلاب  
لمهارة اتخاذ القرارات .  
١٤ ١٥ ط

١٥ ١٥ ي أن تؤكد على اكتساب الطلاب  
لمهارة إدارة الصف، وتنميتها .  
١٦ ١٥ ك

١٧ ١٥ ل أن تؤكد على اكتساب الطلاب  
للمهارات اللازمة للتطبيق  
الميداني لما اكتسبوه في البرنامج  
من مهارات تدريسية  
وتنميتها .

د) المعايير غير المتوافرة في معظم الكليات:

م	م. المعيار	العبارة	م	م. المعيار	العبارة
١	١	أن تؤكد على ضرورة تحقيق أهداف التربية الإسلامية (٦ كليات).	٢	٢	أن تؤكد على اكتساب الطلاب للمعايير الإلهية الثابتة والخبرات الإنسانية المتغيرة (٦ كليات).

م.م. المعيار	العبارة	م	م.م. المعيار	العبارة
٣	٣	٤	١٣ د	أن تنص على أن يحقق الطلاب توجيه تلاميذهم نحو وقاية أنفسهم من المشكلات المعاصرة في المجتمع (٦ كليات)
٥	١٤ ب	٦	١٤ جـ	أن تعمل على توجيه العملية التعليمية نحو تحقيق مراعاة خصائص المجتمع وفق نظرة الإسلام. (٥ كليات)
٧	١٥ جـ	٨	٦	أن تكون مرنة بحيث تسمح بإدخال بعض التعديلات على البرنامج عند الحاجة (٤ كليات).

### تعليق على تطبيق المعايير على أهداف برامج الكليات:

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

١- 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- إمكانية تنفيذها في مؤسسات الإعداد، وتأكيدا 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 حل المشكلات التعليمية والتربوية التي تتعرض لها مدارس التعليم العام أو الخاص، ونشر الوعي التربوي لفئات المجتمع الأخرى غير منسوبيها، وهذه أمور لا بد أن تستمر كليات التربية في الأخذ بها وتحقيقها تحقيقاً للوظيفة الثالثة من وظائف الجامعة، وهي خدمة المجتمع.

٣- إن جميع الكليات لا تنص في أهدافها، على تحقيق الطلاب لتربية تلاميذهم تربية إسلامية وتوجيه تلاميذهم توجيهاً صحيحاً، 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 فيها 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- 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 - 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 تأثيراً سلبياً على عملية إعداد المعلمين نفسها.

٦ - 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 - لم يظهر في جميع أهداف الكليات ما يؤكد على اكتساب الطلاب لما يلي:

- المهارات اللغوية الأخرى لنموهم المستمر.

- مهارات التعليم الذاتي المستمر.

- مهارة حل المشكلات التي تواجههم.

- مهارة اتخاذ القرارات.

- مهارة الإبداع والابتكار.

- مهارة إدارة الصف.

- المهارات اللازمة لتوجيه تلاميذهم في حياتهم الدراسية.

- 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- 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 النشء إلى أن يصبحوا تدريجياً 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 إعدادة 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 موضوعياً ودقيقاً 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) .

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

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

— في عصر التقدم العلمي ، تصبح الحاجة ماسة إلى إعداد المعلم وتربيته تربية خاصة ، تربية 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) .

— 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 الإبداع والاستقلال ، وتوجيههم توجيها صحيحا نحو وقاية أنفسهم من المشكلات المعاصرة المحيطة بهم ، وتنمية ولاءهم للأمة الإسلامية ، وتوجيههم إلى السلوك الإسلامي قولاً وعملاً .

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).

— أن تكون فروع التربية المختلفة أساسا لهذا المحتوى، وحن 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).

— 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).

— 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 وأسستها في كل جانب من جوانب إعداد المعلم**  
**بكلية التربية - جامعة عين شمس**

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

### جدول رقم (٣)

عدد الساعات ونسبتها في كل جانب من جوانب إعداد المعلم  
بكلية التربية - جامعة الملك سعود

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

### جدول رقم (٤)

عدد الساعات ونسبتها في كل جانب من جوانب إعداد المعلم  
بكلية التربية - الجامعة الأردنية

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

\* 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 - جامعة صنعاء

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

### جدول رقم (٦)

عدد الساعات ونسبتها في كل جانب من جوانب إعداد المعلم

بكلية التربية - جامعة النجاح الوطنية

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

جدول رقم (٧)

عدد الساعات ونسبتها في كل جانب من جوانب إعداد المعلم  
بكلية التربية - جامعة البصرة

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

و بتطبيق المعايير الخاصة بجوانب إعداد 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	م	م	م .م المعيار	م	م
بالنسبة لاختيار خبرات البرامج	١ هـ	٢	بالنسبة لاختيار خبرات البرامج	١ هـ	٢
أن يراعي البرنامج في اختيار خبراته خبرات الطلاب السابقة .	١ هـ	٢	أن يراعي البرنامج في اختيار خبراته حاجات الطلاب .	٢ هـ	١
أن يراعي البرنامج في اختيار خبراته الفروق الفردية بين الطلاب .	١ ز	٤	أن يراعي البرنامج في اختيار خبراته مراحل نضج الطلاب .	٢ و	٣
أن يراعي البرنامج في اختيار خبراته الخبرات واقع الإمكانيات المتوافرة لتنفيذه	١ ك	٦	أن يراعى البرنامج في اختيار خبراته الاستفادة من الاتجاهات الحديثة المناسبة .	١ ي	٥
أن يراعى البرنامج في اختيار خبراته العمل على تطوير هذا الواقع .	٢ ب	٨	أن تتوافر في اختيار خبرات البرنامج التوازن النسبي بين الخبرات النظرية والخبرات العملية .	٢ د	٩

م .م المعيار	م	م	م .م المعيار	م	م
بالنسبة لتنفيذ البرنامج	٤ ب	١٠	بالنسبة لتنفيذ البرنامج	٤ جـ	١١
أن يحقق الاستفادة من إمكانيات البيئة المحلية لمؤسسة الإعداد	٤ ب	١٠	أن يحقق التكامل بين مؤسسة إعداد المعلم ومؤسسات المجتمع الأخرى .	٤ جـ	١١
أن يحقق التعاون بين مؤسسة إعداد المعلم وقيادات المجتمع المحلي .	٤ د	١٢	أن يعمل على استفادة الطلاب من التقدم العلمي .	٦ أ	١٣

م. م. المعيار	م. م. المعيار	م. م. المعيار	م. م. المعيار
١٥	أ ٧	١٤	ب ٦
١٧	ط ٨	١٦	د ٧

بالتنسيق لاختيار خبرات البرامج

بالتنسيق لاختيار خبرات البرامج

أن يعمل على تقدير الطلاب لمهنة التدريس .

أن يعمل على مساعدة الطلاب على اكتساب مهارة التعبير باللغة العربية الفصيحة .

أن يعمل على استفادة الطلاب من التقدم التقني .

أن يعمل على تقدير الطلاب لخدمة المجتمع .

### المعايير المتوافرة في معظم الكليات:

م. م. المعيار	م. م. المعيار	م. م. المعيار	م. م. المعيار
١	ج ٣	١٤	ب ٦

بالتنسيق لاختيار خبرات البرنامج

بالتنسيق لاختيار خبرات البرنامج

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	م. م. المعيار	م. م. المعيار	م. م. المعيار
١	أ ١	٢	د ١
٣	ح ١	٤	ل ١
٥	هـ ٢		

بالتنسيق لاختيار خبرات البرنامج

بالتنسيق لاختيار خبرات البرنامج

أن يراعي البرنامج في اختيار خبراته كلا من الخبرات الثابتة المنزلة من عند الله والخبرات البشرية المتغيرة .

أن يراعي البرنامج في اختيار خبراته إسهامات العلماء المسلمين في مختلف جوانبه

أن يتوافر في اختيار خبرات البرنامج التوازن النسبي بين مختلف جوانب الأعداد .

أن يراعي البرنامج في اختيار خبراته متطلبات التوجيه الإسلامي للعلوم .

أن يراعي البرنامج في اختيار خبراته تغطية جميع مستويات التحصيل .

م.م المعيار	م	م	م.م المعيار	بالنسبة لاختيار خبرات البرامج
٧	٣ م	٦	٣ هـ	أن يتوافر في تنظيم البرنامج اشترك الطلاب في كل مما يلي : (أ) تخطيط الموقف التعليمي . (ب) تنفيذه . (ج) تقويمه .

م.م المعيار	م	م	م.م المعيار	بالنسبة لتنظيم خبرات البرنامج
٩	٧ جـ	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	م	م	م.م المعيار	بالنسبة لاختيار خبرات البرنامج
١	١ ب	٢	١ ن	أن يراعي البرنامج في اختيار خبراته حاجات المجتمع المسلم . (٦ كليات) .
٣	٢ ط			أن يتوافر في اختيار خبرات البرنامج التوازن النسبي بين دور عضو هيئة التدريس ودور الطالب . (٤ كليات) .

م.م المعيار	م	م	م.م المعيار	بالنسبة لتنظيم خبرات البرنامج
٥	٣ ب	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 مهارة التوثيق بالمصادر المناسبة. (٤ كليات).

### تعليق على تطبيق المعايير المشتركة للبرنامج:

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

مفصلاً، زاد الأمر صعوبة وتشعباً، 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 اشتغال المعيار على هذه الجوانب يؤكد أيضاً أهميتها.

وخاصة عندما يفرد هذا المعيار عنصراً للمعايير المشتركة بين هذه الجوانب،

وهو ما تحاول الدراسة التعليق عليه فيما يلي:

١- 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 الإمكانيات المتوافرة للتنفيذ، والسعي لتطوير هذا الواقع، والاستفادة من الاتجاهات الحديثة، والتوازن النسبي بين الخبرات النظرية والعملية، والتوازن بين المفاهيم والمهارات وهذا يعطي مؤشراً إيجابياً لمراعاة التطورات التربوية والعملية والتقنية المعاصرة التي لها تأثير مباشر في عملية التربية والتعليم وتطوير المجتمع.

٢- بالنسبة لتنفيذ البرنامج يوجد أيضاً عدد غير قليل من المعايير المتوافرة في جميع الكليات محققاً للاستفادة من إمكانيات 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- 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- 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 الثابتة 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- إضافة إلى الملاحظة السابقة ، فإن جميع الكليات لم تراعى في اختيارها للخبرات تغطية جميع مستويات التحصيل ، ولم يتوافر في الاختيار ولا التنظيم التكافؤ النسبي بين مختلف الجوانب (٤٨) ، مما يؤثر تأثيراً سلبياً على عملية الإعداد ، كما يؤكد في كثير من الأحيان طغيان الجانب التخصصي على جوانب الإعداد على حاب الجانب الثقافي والجانب المهني .

٦- 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- تعتقد الدراسة أن المعايير غير المتوافرة في معظم الكليات 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 جميعاً أن يدرسوا عدداً محدداً موحداً من المقررات الدراسية لا مجال فيه لاختيار وذلك منذ أول التحاقهم بالكلية وإلى أن يتخرجوا جميعاً دفعة واحدة منها . أما نظام الكليات الثلاث يقوم على أساس مطالبة الطالب بأن يتخير من جملة مقررات دراسية تقدمها الكلية، عدداً معيناً 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	٢	٦
أن يؤهل الطلاب للتدريس باللغة العربية الفصيحة	أن يزود الطلاب بالمهارات اللغوية الأخرى اللازمة لإعدادهم ونموهم في المستقبل.		

المعايير المتوافرة في معظم الكليات:

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

المعايير غير المتوافرة في جميع الكليات:

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

المعايير غير المتوافرة في معظم الكليات:

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

م .م .المعيار	م	م .م .المعيار
مشكلة التخلف الحضاري للعالم الإسلامي (٦ كليات).	٦	٥ ١٠ د (٣) أن يزود الطلاب بخبرات عن مشكلات احتلال الأقطار الإسلامية فلسطين وأفغانستان (٥ كليات).
مشكلة تلوث البيئة (٥ كليات)	٨	٧ ١٠ د (٥) أن يزود الطلاب بخبرات عن مشكلة البطالة (٦ 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 كلاً أو بعضاً في حل المشكلات التي تواجه الطالب ، وتساعد على حسن اختيار التخصص العلمي عن قناعة وممارسة فعلية ، وليست عن إجبار وضغط (٥٣) ، ويمكن ملاحظة ما يلي من خلال تطبيق المعيار:

١ - 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

علمنا العربي، ومن هنا لا بد من التركيز في المقرر الأول على اكتساب الطلاب لمهارات اللغة العربية الفصحى نطقاً وكتابةً 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- 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- 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- 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- 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٪ - ٩, ٠٢٪ 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	١	أن يتحقق التوجيه الإسلامي للعلوم في تدريسه .
٢	٤ د	٣	أن يزود الطلاب بخبرات في تخصصهم تعرفهم بإنجازات العلماء المسلمين في مجال التخصص .
	٦		أن يعني بما هو أساسي وجوهري من الخبرات في مجال التخصص .

المعايير المتوافرة في جميع الكليات:

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

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 - أن التخصصات المختلفة التي تقدمها كليات التربية المأخوذة كعينة للدراسة تنوع 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 أخصائين 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 ومرة رغم تكرار هذه الدعوة بتوحيد مصدر إعداد المعلم ، على ألا يقل عن المستوى الجامعي .

٢- 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 مؤشراً إيجابياً لاتباع كليات التربية ومراعاتها لتلك المعايير الأمر الذي يدعونا بأن نطالب بأن تستمر هذه الكليات في الأخذ بهذه الاتجاهات .

٣- 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) ، وتقتصر 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- 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 يعني 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

يكون ذلك واضحاً في السلوك قولاً وعملاً، وفي المنهج محتوى وطريقة  
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	٢	٣ ب
	أن يساعد الطلاب على فهم طبيعة مهنة التدريس		أن يساعد الطلاب على معرفة أهم النظم التي توجه عملية التدريس.
٣	٣ د	٤	٤ ب
	أن يساعد الطلاب على اكتساب المهارات التدريسية التي تعدده لمهنة التدريس.		أن يزود الطلاب بالخبرات المناسبة في معرفة طبيعة المتعلم.
٥	٤ د	٦	٤ هـ
	أن يزود الطلاب بالخبرات المناسبة في الفروق الفردية بين المتعلمين.		أن يزود الطلاب بالخبرات المناسبة في معرفة أسس التعلم ونظرياته.
٧	٤ و	٨	٤ ز
	أن يزود الطلاب بالخبرات المناسبة في طرق التدريس العامة.		أن يزود الطلاب بالخبرات المناسبة في طرق التدريس المتعلقة بالتخصص.
٩	٤ ف	١٠	٤ ق
	أن يزود الطلاب بالخبرات المناسبة في تنظيمات المناهج الدراسية.		أن يزود الطلاب بالخبرات المناسبة في مهارات التدريس داخل الفصل.
١١	٤ ش	١٢	٤ ث
	أن يزود الطلاب بالخبرات المناسبة في التخطيط للتدريس.		أن يزود الطلاب بالخبرات المناسبة في تطبيقات ميدانية للتدريس.

المعايير المتوافرة في معظم الكليات:

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

م	م. المعيار	م	م. المعيار
٥	٤ ي	٦	٤ م
٧	٤ ن	٨	٤ ص
٩	١٤	١٠	٥

### المعايير غير المتوافرة في جميع الكليات :

٢	٤ ع	١	٤ س
٤	٤ غ	٣	٤ ظ

### المعايير غير المتوافرة في معظم الكليات :

١	٣ ح	٢	٣ هـ
٣	٤ أ	٤	٤ ك
٥	٤ ل	٦	٤ ت
٧	٤ ض		

الإعداد المهني (التربوي) هو الإعداد المتميز والمركز لمهنة التدريس وذلك بتهيئة كل الفرص لإعداد الطالب وتنميته علمياً ومعرفياً ليتطور ويصبح ملماً ومتخصصاً في فن التدريس Profession وليس في حرفة التدريس Craft ويتضمن هذا الإعداد بالضرورة عناصر كثيرة من أبرزها:

(أ) الخبرة المتميزة عن علم ودراسة .

(ب) القدرات العالية المتفوقة الناتجة والمصقولة بالدراسة النظرية والمعرفة والإلمام بتقنيات عمليات التعليم وممارستها بنفس الأداء والجودة باستخدامها في فن التدريس (٦٠) ولا أحد ينكر أهمية الإعداد المهني للمعلمين ، وليس أدل على ذلك ، سوى إجراء مقارنة بسيطة بين خريجي كليات التربية ، وخريجي كليات الآداب أو العلوم ، في اكتساب الأول والمامة بأصول مهنة التدريس ، وأداء الثاني العفوي للتدريس - رغم وجود كثير من التحفظات على ذلك .

وأمام هذه الأهمية للإعداد ومكانته بين جوانب إعداد المعلم ، تلاحظ الدراسة ما يلي من خلال تطبيقها للمعيار:

١ - أن جميع الكليات المأخوذة كعينة للدراسة تشترك في تزويدها للطلاب بالعديد من عناصر الإعداد المهني للطلاب (٦١) . وهذا أمر يدعو إلى ضرورة مواصلة الأخذ بكل العناصر (٦٢) ، وخاصة إعداد معلمي التعليم الثانوي باعتبارهم المسؤولين عن توجيه النشئ إلى أن يصبحوا تدريجياً راشدين مستقلين ومسؤولين .

٢ - أن المعايير غير المتوافرة في جميع الكليات أو معظمها تدور أيضاً حول عدم تزويد الطلاب بخبرات مناسبة عن مشكلات التربية في المجتمع الإسلامي ، وأسس المناهج الدراسية من المنظور الإسلامي وإنجازات علماء المسلمين في التربية وعلم النفس ، والاطلاع على جهودهم وخاصة الملتزمين منهم بالكتاب والسنة فيما قدموه ، ومعرفة أهم جوانب الفكر التربوي الإسلامي

النابع من القرآن والسنة وهذا الأمر يدعونا مرة أخرى والتأكيد على هذا الجانب حيث يؤثر تأثيراً كبيراً 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- 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 هاما حيث سيكون للطلاب في مستقبل حياتهم دور الموجه لأبنائه التلاميذ، وضرورة أن يكون هذا التوجيه توجيهها صحيحا يستند إلى الإسلام قولاً وعملاً .  
كما أن النشاط التربوي عنصرًا هاماً في العملية التعليمية وليس هامشياً كما يعتقد الكثيرون وذلك لبناء شخصية التلميذ بناء متكاملًا .

٤ - بالإضافة إلى الملاحظة السابقة فإن المعايير غير المتوافرة في معظم الكليات أيضاً، 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 - يغلب على الأهداف التوجيه للجانب الحرفي في إعداد المعلم، ومعظمها يتجاهل إعداد المعلم كإنسان وثقافته سواء أكان ثقافة مهنية أو ثقافة عامة.

٢ - صياغة الأهداف في كثير من البرامج تحتاج إلى إعادة نظر لكي يمكن تفسيرها تفسيراً إجرائياً.

٣ - 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 - لم تنص جميع الأهداف على تحقيق الطلاب لتربية تلاميذهم تربية إسلامية وتوجيههم توجيهاً صحيحاً.

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

### ثانياً: بالنسبة لمحتوى البرامج:

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

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

- ٣- يكاد الجانب التخصصي يطغى على الجانبين الثقافي والمهني في جميع البرامج التي خضعت للدراسة .
- ٤ - الإعداد المهني لم يأخذ حقه في معظم البرامج ، وعلى وجه الخصوص التدريب الميداني .
- ٥ - غلبت الصبغة النظرية ، الصبغة العملية في الجانب المهني في معظم البرامج .
- ٦ - لم يتبين من الدراسة أن الجانب المهني في برامج إعداد المعلم في العالم العربي قد طبقت بعض الاتجاهات الحديثة في الأداء داخل الفصل مثل التعليم المصغر .
- ٧ - لم يتبين من دراسة أدلة مؤسسات إعداد المعلم التوجيه المطلوب بالعناية بكل من الوسائل التعليمية سواء من حيث الاختيار أو الإعداد أو الاستخدام ، والأنشطة المصاحبة سواء من حيث تخطيطها أو تنفيذها أو الإشراف عليها ، وكذلك الحال بالنسبة لعملية التقويم .
- ٨ - عدم إشراك الطلاب في معظم البرامج من تخطيط الموقف التعليمي وتنفيذه وتقويمه .
- ٩ - يعود كثير من الإخفاقات في اختيار خبرات البرامج وتنظيمها وتنفيذها إلى نظام الدراسة المتبع .
- ١٠ - جميع الكليات لا تقدم لطلابها خبرات حول مشكلات العالم المعاصرة مثل مشكلة البطالة ، ووقت الفراغ ، والمخدرات .

## حادي عشر : توصيات الدراسة

بناء على الدراسة المقارنة وما توصلت إليه من نتائج ، فإن الدراسة توصي بمجموعة من التوصيات ، أهمها :  
أولاً: بصفة عامة:

١ - ضرورة الأخذ بالمعايير الواردة في أداة الدراسة ، باعتبارها تحمل توجيهها إسلامياً ، 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 - 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 - 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 .

## ثانياً: بالنسبة للأهداف:

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

٢- 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- 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- أن يكون عدد الساعات الكلية بالنسبة للبرنامج ما بين ١٣٠ - ١٤٠ ساعة معتمدة .

٢- أن يكون الوقت المخصص من عدد ساعات البرنامج للجانب الثقافي هو ١٥ - ٢٠٪ على الأقل من الوقت الكلي المخصص للبرنامج . ويمكن

توزيعها على النحو التالي :

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

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

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

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

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

٧ - 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 - بمشيئة الله تعالى - 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) ص ٨.

(٢) مجموعة هولنز: «معلمو الغد، تقرير لمجموعة هولنز 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 ٢٨-٢٩.

And: Shapiro, Bernard: REGIONAL PAPER, NORTH AMERICA, Unesco. International Council on Education 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 ٤-٦ ربيع ثان ١٤٠٤هـ، ٧-٩ 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 ١٥-١٨ 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 ٤-٦ ربيع ثان ١٤٠٤هـ الموافق ٧-٩ يناير ١٩٨٤م، (الرياض مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٤٠٤هـ/١٩٨٤م) ص ٣١٧.

(٨) مجموعة هولنز: 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) وأيضاً: 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 ٣٩-٤٦.

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

(١١) جوزي بلاط جيمينو، ريكاردومارين ايباينز: «إعداد معلمي المدرسة الابتدائية والمدرسة الثانوية،

- دراسة مقارنة عالية» ترجمة: عمر حسن الشيخ، سامي خضاونة، (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 التربوية والنفسية، جامعة أم القرى: مرجع سابق، ص ١٤٩.
- (١٦) Bing, Lin: REGIONAL PAPER, ASIA PACIFIC, Unesco, International Council 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 العربي (ورقة العمل الأساسية)»، في وقائع ندوة إعداد المعلم العربي بدول الخليج 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 سلامة، محمد حامد الأندلي: «حاضر كليات التربية في العالم العربي»، الندوة الثانية لكليات التربية في العالم العربي المنعقدة بجامعة الرياض (جامعة الملك سعود حالياً) ١٥ - ١٩ / ٥ / ١٣٩٨هـ الموافق ٢٣ - ٢٦ / ٤ / ١٩٧٨م (الرياض، كلية التربية ١٣٩٨هـ/١٩٧٨م) ص ٥.
- (٢١) كلية التربية، جامعة عين شمس: «دليل الكلية، ١٩٨٩» (القاهرة، مطبعة جامعة عين شمس، ١٩٨٩م).
- (٢٢) كلية التربية، جامعة الملك سعود: «دليل كلية التربية» (المملكة العربية السعودية، 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 الوطنية: «دليل جامعة النجاح الوطنية، ٨٦/١٩٨٧م» (جامعة النجاح الوطنية، دائرة العلاقات الجامعية والثقافية بالتعاون مع مكتب نائب الرئيس للشؤون الأكاديمية، ١٩٨٧/٨٦م).
- (٢٧) جامعة البصرة: «دليل جامعة البصرة» (جامعة البصرة، دائرة مساعدة الرئيس للشؤون العلمية، ١٩٨٢/٨١م).
- (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.
- وأيضاً: 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) ص ٣٦.
- Bing, Lin: Op. Cit., P. 3. (٣٣)
- And: Shapiro, Bernard: Op. Cit., P. 18.
- (٣٤) عبد الحليم خلدون كناني: «تفريغ 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 مكنتات للنشر والتوزيع، 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.
- Bing, Lin: Opp. Cit., P. 7 (٣٩)
- (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 - ٢٦٥ من الدراسة .
- (٥) انظر جداول أرقام (٣)، (٤)، (٦) جداول كليات تربية 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 - 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 جمينو: 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 .

obeikandi.com

---

**ملاحق دراسة إعداد معلم**  
**المرحلة الثانوية في العالم العربي**

---

obeikandi.com

## ملحق رقم (1)

(أ) المقررات الاختيارية التي يدرسها الطالب ضمن جانب الإعداد المهني بكلية التربية - جامعة الملك سعود

مبادئ البحث التربوي - المدرسة والمجتمع - الصحة النفسية - تعليم الكبار  
علم الاجتماع التربوي - الصحة المدرسية - مشكلات في التدريس - الوسائل  
التعليمية السمعية - تاريخ التربية الإسلامية - الأنشطة المصاحبة للمنهج -  
تاريخ التربية - منهج الكليات المتوسطة - التعليم ما قبل المرحلة الابتدائية -  
التعليم الابتدائي - التعليم المتوسط والثانوي - الحاسب الآلي واستخداماته في  
التدريس - التربية المقارنة - المتاحف والمعارض التربوية - التصوير الفوتوغرافي -  
نظم التعليم في المملكة والعالم العربي - التخطيط التربوي - الإدارة المدرسية -  
الإشراف التربوي - مشكلات تربوية - التعليم والتعلم - فلسفة التربية .

(ب) المقررات الاختيارية التي يدرسها الطالب ضمن جانب الإعداد الثقافي  
بكلية التربية - الجامعة الأردنية

دراسة ثلاث مواد (٣ ساعات لكل مادة) يختارها الطالب من بين مواد  
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 خارج مجموعة الكليات التي ينتمي  
إليها الطالب .

مجموعة الكليات الإنسانية :

(أ) كلية الآداب :

تاريخ الحضارة العربية الإسلامية - مبادئ علم الاجتماع - تنمية المجتمع

وتنظيمه - التذوق الفني والحس الجمالي - مبادئ المنطق - اللغة الفرنسية - اللغة الألمانية - اللغة الأسبانية - اللغة الإيطالية .

ب) كلية الاقتصاد والعلوم الإدارية .

مبادئ الاقتصاد - محاسبة عامة - التسويق وحماية المستهلك - القضية الفلسطينية - مبادئ الإدارة - مبادئ العلوم السياسية .

ج) كلية الشريعة :

الثقافة الإسلامية - نظام الإسلام - الإسلام والمذاهب المعاصرة - دراسات في السيرة النبوية - أهداف التشريع في الإسلام - نظام الأسرة في الإسلام .

د) كلية التربية :

المدخل إلى علم النفس - التربية والمجتمع - المدخل إلى علم المكتبات والمعلومات .

هـ) كلية الحقوق :

القانون في حياتنا - مبادئ العلوم القانونية - التنظيم الدستوري والإداري في الأردن .

و) كلية التربية الرياضية :

الرياضة في حياتنا .

مجموعة الكليات العلمية :

أ) كلية العلوم :

إعلام التقدم العلمي - علم البيئة .

ب) كلية الزراعة :

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

ج) كلية الهندسة والتكنولوجيا :

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

(د) كلية الطب :

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

(هـ) كلية التمريض :

نمو الطفل ورعايته - التمريض في حياتنا .

(و) كلية الصيدلة :

الأدوية واستعمالاتها ومخاطرها .

(ج) المقررات الاختيارية التي يدرسها الطالب ، ضمن جانب الإعداد المهني

بكلية التربية - 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 - جامعة النجاح الوطنية :

يختار الطالب ثلاثة مساقات من المقررات التالية (كل مقرر ثلاث ساعات)

مدخل إلى علم الاجتماع ، وسائل تعليمية ، المدخل إلى علم الكمبيوتر - المدخل

إلى التربية الإسلامية ، مبادئ الفلسفة والمنطق .

obeikandi.com

## 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 - 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 .  
(ج) توسيع البرامج الدراسية لمستويات الدراسات العليا حسب المقتضيات والإمكانات .

٢ - 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 .  
(ج) تحمل المسؤولية بالمساهمة في توسيع أفق المعرفة وتنمية الذات بالتفكير النقدي لتجارب الإنسان المعاصر من أجل إنارة المستقبل .

٣ - 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 .

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

٤ - الاستمرار في تطوير الجامعة لتحافظ على حداتها 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 للإزالة والميزات الحسنة لتقويتها .

ج) الاطلاع على أنظمة ومناهج الجامعات الأخرى لإعادة من تحاربها التربوية والعلمية .

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

---

## أهم المراجع

---

obeikandi.com

## المراجع العربية

- (١) أبو سليمان عبد الحميد: «بدون عنوان» من قضايا الفكر الإسلامي المعاصر، ط ٢ (الرياض: الندوة العالمية للشباب الإسلامي ١٤٠٤هـ-١٩٨٤م).
- (٢) الأحمّد، 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: نبي أحمد بالوتش: «المنهج وإعداد المعلم» ترجمة: عبد الحميد محمد الخريبي، ط ١، 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 والتوزيع، ١٣٩٨هـ-١٩٧٨م).
- (٦) أليكسو: «مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربي، القاهرة ٨-١٧ يناير ١٩٧٢م» (القاهرة، مطبعة التقدم، ١٩٧٢م).
- (٧) بشارة، جبرائيل: «تكوين المعلم العربيو الثورة العلمية التكنولوجية» ط ١ (بيروت: المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع، ١٤٠٦هـ-١٩٨٦م).
- (٨) البشري، طارق: وآخرون: (تحرير) منهج في الثقافة الإسلامية، نحو وعي إسلامي بالتحديات المعاصرة (البحرين: جامعة الخليج العربي ١٤٠٨هـ-١٩٨٨م).

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

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

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

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

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

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

(١٥) جمهورية مصر العربية: القرار الوزاري رقم ٩٦٦ بتاريخ ٦ / ٩ / ١٩٨٨ م، 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، ١٩٨٦ م).

(١٧) الجلال ، عبد العزيز: «المعلم العربي: مستوى الإعداد ومنزلة المهنة عرض للواقع والمأمول» من وقائع ندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربي ، الدوحة ٤ - ٦ ربيع ثان ١٤٠٤هـ الموافق ٧ - ٩ يناير ١٩٨٤ م .  
(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) الحلبي ، 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: التبرير النهائي والتوصيات للحلقة  
الدراسية التي عقدت بالكلية الجامعية بالبحرين في الفترة من ١٥ - ٢٠  
سبتمبر ١٩٨٢م لمناقشة سياسة إعداد معلم الفصل.

(٢٧) رحمه، انطوان: «التربية العملية في معاهد المعلمين في الوطن العربي،  
واقعتها وسبل تطويرها» من بحوث ندوة التربية العربية المعقودة بالخرطوم  
في الفترة من ١٧ - 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 - 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 - ١٧ يناير ١٩٧٢ م (القاهرة: اليكسو، ١٩٧٢ م).

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

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

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

(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، ١٤١٣ هـ / ١٩٩٣ م).

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

(٣٨) شوق، محمود أحمد: «معيار تقويم برامج إعداد معلم التعليم الثانوي» من بحوث المؤتمر الثالث إعداد المعلم، التراكبات والتحديات الاسكندرية ١٥ - 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 - 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 - ٢٦ أبريل ١٩٧٧م (القاهرة، اليكسو ١٩٧٨م).

(٤١) طه، حسن جميع ويوسف عبد المعطي: «اتجاهات وأنهاط 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 - 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، ١٤٠٩-١٩٨٨م).

(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 ٨-١٧ 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 ٨-١٧ 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 ١٤-١٦ / ٦ / ١٤١٣هـ- كلية التربية - 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 - ٦ ربيع ثان ١٤٠٤هـ الموافق ٧ - 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 - 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، ١٩٨٧م).

(٥٧) كنان، 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 مكاتب عكاظ للنشر والتوزيع، ١٤٠٤هـ/ ١٩٨٤م).

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

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

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

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

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

(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 - ٦ ربيع ثان ١٤٠٤ هـ الموافق ٧ - ٩ يناير ١٩٨٤ م - (الرياض : المكتب ، ١٤٠٤ هـ / ١٩٨٤ م).

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

(٦٦) مبارك ، راشد : «بدون عنوان» ، من قضايا الفكر الإسلامي المعاصر ، ط ٣ (الرياض : الندوة العالمية للشباب الإسلامي ، ١٤٠٤ هـ / ١٩٨٤ م).

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

- (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 ٧-٩ 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 - 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 ٤-٦ ربيع ثان ١٤٠٤هـ الموافق ٧-٩ 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 ٤-٦ ربيع ثان ١٤٠٤هـ الموافق ٧-٩ 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 - (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، علي 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 - ٥ تشرين أول/ أكتوبر ١٩٨٧م.

(٨١) هيكل، محمد سعيد: «مفهوم التدريب وأسس، الدورة التخصصية الثانية في تخطيط برامج التدريب للدول العربية والأفريقية ١٨ / ٤ - 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 ٢٣-٢٩ 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** : Currion 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, (3rd 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).