دار المنظومة
DAR ALMANDUMAH
الرواد في قواعد المعلومات العربية

العنوان:	واقع إعداد معلم الصفوف الأولى بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلمي الصفوف الأولى ومديري المدارس الابتدائية بمحافظة جدة - العام الدراسي 1435 / 1436 : دراسة ميدانية
المصدر:	تكنولوجيا التربية - دراسات وبحوث
الناشر:	الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية
المؤلف الرئيسي:	السلمي، ثامر بن مطيع الله
المجلد/العدد:	ع32
محكمة:	نعم
التاريخ الميلادي:	2017
الشهر:	يوليو
الصفحات:	337 - 369
رقم MD:	863980
نوع المحتوى:	بحوث ومقالات
اللغة:	Arabic
قواعد المعلومات:	EduSearch
مواضيع:	السعودية، التعليم الابتدائي، إعداد المعلمين
رابط:	https://search.mandumah.com/Record/863980

© 2019 دار المنظومة. جميع الحقوق محفوظة.
هذه المادة متاحة بناء على الإتفاق الموقع مع أصحاب حقوق النشر، علما أن جميع حقوق النشر محفوظة. يمكنك تحميل أو طباعة هذه المادة للاستخدام الشخصي فقط، ويمنع النسخ أو التحويل أو النشر عبر أي وسيلة (مثل مواقع الانترنت أو البريد الالكتروني) دون تصريح خطي من أصحاب حقوق النشر أو دار المنظومة.

واقع إعداد معلم الصفوف الأولى بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلمي الصفوف الأولى ومديري المدارس الابتدائية بمحافظة جدة– العام الدراسي ١٤٣٥/١٤٣٦ دراسة ميدانية

إعداد

أ/ ثامر مطيع الله السلمي

واقع إعداد معلم الصفوف الأولى بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلمي الصفوف الأولى ومديري المدارس الابتدائية بمحافظة جدة– العام الدراسي ١٤٣٥/١٤٣٦ دراسة ميدانية*

أ/ ثامر مطيع الله السلمي

الفصل الأول: الإطار العام للدراسة

١-١ مقدمة:

الحمد لله حمداً كثيراً طيباً مباركاً فيه كما ينبغي لجلال وجهه وعظيم سلطانه – والصلاة والسلام على أفضل الخلق خلقاً وعلماً وتعليماً، معلم البشرية وهاديها إلى الفطرة السوية نبينا محمد وعلى آله وأصحابه ومن تبعهم بإحسان إلى يوم الدين.

قال الله تعالى:﴿هو الذي بعث في الأميين رسولاً منهم يتلو عليهم آياته ويزكيهم ويعلمهم الكتاب والحكمة وإن كانوا من قبل لفي ضلال مبين﴾ سورة الجمعة آية (٢).

وقال النبي صلى الله عليه وسلم: "إنما بعثت معلماً" [ابن ماجه، المقدمة، ٢٢٥]

فالمعلم صاحب رسالة عظيمة يرثها عن سيد الخلق صلى الله عليه وسلم، وأمانة جسيمة يحملها على عاتقه، حيث يعتبر عاملا أساسيا في نجاح العملية التعليمية والتربوية. بل هوا لموجه والميسر لها. فإذا لم يكن ذا كفاءة عالية، فإن العملية التعليمية التربوية بالتالي تفقد أهم عناصرها وتنفصم عراها، ولا تتحقق الأهداف المرجوة منها.

لذا يعتبر المعلم مركزا رئيساً في أي نظام تعليمي وتربوي؛ إذا توفرت فيه صفات وكفايات محددة.

وانطلاقاً من ذلك فلا بد من الإعداد الجيد للمعلم بصفة عامة ولمعلم الصفوف الأولى بصفة خاصة – كونه يقوم على تربية وتعليم أهم مرحلة في العمر ألا وهم طلاب الصفوف الأولى من مرحلة التعلم الأساسي حيث هذه المرحلة أكثر المراحل

* بحث مستل من أطروحة رسالة دكتوراه غير منشورة – جامعة النيلين – الخرطوم.

تأثراً بالمعلم. لذا يجب أن يكون له إعداد خاص ينطلق من أهمية هذه المرحلة، وينطلق من برامج تعتمد على الكفايات المطلوبة والمرغوبة في معلم الصفوف الأولى.

١–٢ مشكلة الدراسة:

تأتي أهمية معلم الصفوف الأولى من أهمية المرحلة التعليمية نفسها وكذلك خصائص طلبة الصفوف الأولى. فحجم المعرفة في هذه المرحلة قليل ويستطيع كل معلم أن يكون متمكناً من هذه المعرفة، ولكن هذا التمكن لا يجعل المعلم ناجحاً في تدريسه، ذلك أن المهم هو كيفية نقل هذه المعرفة وترسيخها وتطبيق العملي منها وجعله سلوكاً ملموساً لدى الطلاب، وكيفية تنمية مهارات التفكير بأساليب مشوقة ومتعددة.

والباحث من خلال إطلاعه على برامج إعداد المعلمين المطبقة في كليات التربية بالمملكة العربية السعودية وجد أنه لا يوجد برنامج إعداد خاص بمعلمي الصفوف الأولى.

لذا رأى ضرورة إجراء دراسة يلقي الضوء من خلالها على واقع إعداد المعلم بصفة عامة ومعلم الصفوف الأولى على وجه الخصوص وكذلك البرامج التي يمكن أن تكون منطلقاً لإعداد معلم الصفوف الأولى في المملكة العربية السعودية.

١–٣ أهداف الدراسة:

يهدف الباحث من خلال قيامه بهذه الدراسة لما يلي:

١– بيان أهمية معلم الصفوف الأولى.

٢– الوقوف على واقع البرامج المتبعة في إعداد المعلم بكليات التربية بالمملكة العربية السعودية.

٣– تصميم برنامج لإعداد معلم الصفوف الأولى في المملكة العربية السعودية

١–٤ أسئلة الدراسة:

ومما سبق يبرز التساؤل الرئيس التالي:

ما واقع إعداد المعلمين بالمملكة العربية السعودية؟

ويتفرع منه عدة تساؤلات:

١– ما واقع إعداد معلمي الصفوف الأولى بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر المعلمين ومديري المدارس الابتدائية بمحافظة جدة؟

٢– ما البرنامج الذي يمكن أن يعتمد عليه في إعداد معلم الصفوف الأولى بالمملكة العربية السعودية؟

١–٥ أهمية الدراسة:

تتضح أهمية هذه الدراسة من خلال ما يلي:

١– المعلم هو الركيزة الأساسية في العملية التعليمية وبه ومن خلاله يصلح المجتمع أو يفسد ولاسيما معلم الصفوف الأولى الذي تبرز أهميته من أهمية المرحلة التي يدرسها وهي المرحلة المهمة من مراحل العمر التي يستطيع المعلم فيها من تشكيل الطالب والتأثير فيه على قدر اكتسابه من الكفايات.

٢– اختلاف طلاب اليوم عن طلاب الأمس من جميع النواحي، مما يجعل مهمة التعامل معهم تربويًّا صعبة جدًّا وتحتاج إلى معلم متخصص ومرب خبير وذي كفايات معينة.

٣– هذه الدراسة تفيد – بإذن الله– كليات التربية في استحداث برامج إعداد لمعلمي الصفوف الأولى.

٤– من أهم أسباب وجود الخلل في العملية التعليمية فقدان خطوط الاتصال بين ما يدرسه الطالب المعلم في الجامعة أو الكلية وما يمارسه في القاعات الدراسية، وإن التحديد الدقيق للكفايات اللازمة لمعلم الصفوف الأولى وإلزام الجامعات بالإعداد في ضوئها أمر ضروري لمعالجة هذا الخلل.

١–٦ مجتمع وعينة الدراسة:

(معلمو الصفوف الأولى – مديرو المدارس الابتدائية) بمحافظة جدة.

١–٧ حدود الدراسة:

ركزت هذه الدراسة على واقع إعداد المعلمين بالمملكة وتصميم برنامج مطور لإعداد معلمي الصفوف الأولى بالمملكة العربية السعودية. بعد تقصي آراء معلمي الصفوف الأولى ومديري المدارس الابتدائية بمحافظة جدة خلال الفصل الدراسي الثاني ١٤٣٥ – ١٤٣٦هـ.

١–٨ منهج الدراسة:

باستعراض مناهج البحث –التربوي خاصة –وجد الباحث أن المنهج الوصفي في صورة الدراسات المسحية هو الأنسب والأكثر ملائمة لطبيعة بحثه، ولذلك فقد سار في هذه الدراسة على المنهج الوصفي المسحي.

وبناء على ذلك قام الباحث بوصف الوضع القائم للظاهرة (إعداد معلم الصفوف الأولى) بشكل تفصيلي ودقيق واستعان بآراء المستفيدين بالميدان التربوي، من خلال الدراسات المسحية، ووضع الحلول والمقترحات في ضوء ما توصل إليه من نتائج.

١-٩ أدوات الدراسة:

الاستبانة – المقابلة:

١-١٠ مصطلحات الدراسة:

الصفوف الأولى: هي الصفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعلم الأساسي (المرحلة الابتدائية).

٢-٦- الدراسات السابقة:

لا يوجد دراسات سابقة – في حدود علم الباحث – تناولت إعداد معلم الصفوف الأولى. بل هناك بعض الدراسات التي تناولت إعداد المعلم بصفة عامة ومنها:

أولاً- الدراسات العربية:

١) دراسة العجرمي (٢٠١١م). هدفت الدراسة إلى بناء برنامج تدريبي لتطوير الكفايات المهنية لدى الطلبة معلمي التعليم الأساسي وجاءت أهم التوصيات: توجيه انتباه القائمين على وزارة التربية والتعليم العالي إلى ضرورة الأخذ بفكرة البرنامج وتطبيقه في كليات التربية بشتى فروعها وتخصصاتها بمحافظات الجنوب من الوطن، ليكون المادة العلمية لآلية منح الطلبة المعلمين شهادة لمزاولة مهنة التدريس كما تنادي به استراتيجية إعداد المعلمين (٢٠٠٨).

٢) دراسة الهسي (٢٠١٢م). هدفت الدراسة إلى التعرف على واقع إعداد المعلم في كليات التربية بجامعات قطاع غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة. وكشفت نتائج الدراسة أن نسبة توافر معايير الجودة الشاملة لواقع إعداد المعلم في كليات التربية من وجهة نظر الطلبة في الجامعات: (الأزهر، الإسلامية، والأقصى) بنسبة ٦٤.٦%، فيما كشفت نتائج الدراسة أن نسبة توافر معايير الجودة الشاملة لواقع إعداد المعلم في كليات التربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس للجامعات الثلاث (٦٦.٦%)، ولا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط تقييمات الطلبة ومتوسط تقييمات أعضاء هيئة التدريس عند مستوى دلالة (٠.٠٥).

٣) دراسة أماني خلف (٢٠١٤م). هدفت الدراسة إلى التعرف على مبررات تطبيق برنامج إعداد معلم الصفوف الأولية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية، وكذلك تحديد الفروق في وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس حول هذه المبررات، تعزى المتغيرات للجامعة المنتمي إليها عضو هيئة التدريس، التخصص العلمي، الدرجة العلمية، والجنس. وبلغت عينة الدراسة ٨٩ من أعضاء هيئة التدريس في ثلاث جامعات سعودية هي: جامعة الملك سعود،

جامعة الملك فيصل، وجامعة الدمام، وكانت أداة الدراسة استبانة أسباب الحاجة لبرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية من وجهه نظر أعضاء هيئة التدريس، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج السببي المقارن، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن النسبة التي أجمع عليها أعضاء هيئة التدريس للمجالات (التعليمي، والمهني، والإداري) كانت ٨٤% ٨٢%،٨٢%، على التوالي. كما بينت النتائج عدم وجود فروق في وجهه نظر أعضاء هيئة التدريس حول أسباب الأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية تعزى لمتغيرات الجامعة التي يعمل بها عضو هيئة التدريس (جامعة الدمام، جامعة الملك سعود، وجامعة الملك فيصل)، أو التخصص العلمي (المناهج وطرق التدريس، علم النفس، وأصول التربية والإدارة التعليمية)، أو الدرجة العلمية (محاضر، وأستاذ مساعد، وأستاذ مشارك، وأستاذ)، أو الجنس (ذكور، وإناث)، مما يشير إلى وجود قناعة عامة بوجود مبررات ملحة للتوجه نحو الأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بالمملكة العربية السعودية.

٤) دراسة السلمي (٢٠٠٩) فهدفت إلى التعرف على أهم الكفايات التي يجب أن تتوفر في معلم الصفوف الأولى في ضوء الفكر التربوي الإسلامي، ومعرفة مدى توفر هذه الكفايات لدى معلمي الصفوف الأولى من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس الابتدائية بمحافظة جدة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكونت عينة الدراسة من (٢٦٠) مشرفاً ومديراً تمثلوا في (٣٣) مشرفاً و(٢٢٧) مديراً، واستخدم الباحث في هذه الدراسة أداة لجمع البيانات تمثلت في استبانة مسحية مكونة من ثمانية أبعاد تمثل الكفايات التدريسية، وقد أظهرت الدراسة أن الكفايات التالية: كفايات التخطيط، والعرض والتنفيذ، وإدارة الصف، والوسائل التعليمية، والأنشطة، وكفايات مبادئ التعليم، والتقويم، درجة توفرها قليلة لدى المعلمين من وجهة نظر مجتمع الدراسة (المشرفين والمديرين)، وكفايات الاتصال والعلاقات الإنسانية، وكفايات أخلاقيات مهنة التعليم تتوفر لدى المعلمين بدرجة متوسطة، كما بينت أنه لا يوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين وجهة نظر كل من المديرين والمشرفين تعزى لمتغيرات الدراسة (طبيعة العمل، المؤهل، سنوات الخدمة).

٥) قام العتيبي وغالب (١٩٩٦م). بدراسة لاقتراح المعايير الضرورية لتحسين مستوى برامج إعداد المعلمين في الجامعات العربية، واعتمدت الدراسة على منهج البحث الوصفي التحليلي لواقع برامج إعداد المعلم بكليات التربية وكليات إعداد

المعلمين في الوطن العربي، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج أهمها: أن تكون هناك هيئة واحدة –كلية التربية مثلا– مسؤولة عن وضع السياسة العامة واللوائح التنظيمية والإدارية لبرامج إعداد المعلمين.

٦) أجرى الزهراني(١٩٩٧م). دراسة هدفت إلى تحديد أهم الاتجاهات الاستراتيجية التي يمكن تطبيقها في تخطيط تطور مؤسسات إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية وتوصلت الدراسة إلي عدد من النتائج من أهمها ما يلي: إن مؤسسات إعداد المعلم بالمملكة تعطي حاليًا أهمية منخفضة لغالبية الاتجاهات الاستراتيجية المحددة في الاستبانة، الأمر الذي يعني أن هذه المؤسسات لا تسير وفق رؤية واضحة لاتجاهات التطور، وأن هناك قصورًا في جهودها الموجهة نحو الارتقاء ببرامج إعدادا لمعلم.

٧) دراسة علي بن حبني الزهراني: (١٤٢٤هـ) إعداد معلم التعليم العام في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة. تهدف إلى معرفة أبرز التحديات العالمية المعاصرة التي تواجه مؤسسات إعداد معلم التعليم العام بالمملكة وتحديد أبرز الاتجاهات العالمية المعاصرة في إعداد المعلم، وعرض واقع إعداد معلم التعليم العام بالمملكة والاستفادة من الاتجاهات العالمية المعاصرة. المنهج الوصفي. أهم القضايا التي تناولها الباحث: التحديات العالمية المعاصرة التي تواجه إعداد المعلم بالمملكة، وإعداد المعلم من منظور عالمي وواقع إعداد المعلم بالمملكة. نتائج الدراسة: أبرز التحديات العالمية المعاصرة التي تواجه مؤسسات إعداد معلم التعليم العام بالمملكة (العولمة– التكنولوجيا – الإنترنت– الحاسب الآلي– التلفزيون التعليمي– الاتصالات الفضائية). تفرز التحديات المعاصرة المزيد من الضغوط على برامج إعداد المعلم بالمملكة. للتحديات آثار واضحة على القيم والأخلاق والإعلام والثقافة والاقتصاد. برامج إعداد المعلم الأساسية هي: (القبول وجوانب الإعداد– ونظم الإعداد – التربية العملية).

٨) دراسة الخطيب (2003) بإجراء دراسة هدفت إلى بناء نموذج لبرنامج لإعداد المعلم العربي للألفية الثالثة بتحدياتها التقنية والثقافية والمعلوماتية. واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وانطلقت مرتكزاته ذا النموذج من استراتيجية تستند إلي المبادئ التالية: أ.اعتماد إطار أو نموذج نظري لإعداد المعلمين ب. وضوح وتحديد أهداف برنامج إعداد المعلمين، ج. تلبية الحاجات المهنية للطلاب المعلمين. د. المرونة وتعدد الاختيارات في برامج إعداد المعلمين. هـ. توجه برنامج إعداد المعلمين نحو الكفايات التعليمية. أن يحقق برنامج إعداد المعلمين

التطابق أو التوافق ما بين الأفكار النظرية والممارسات العملية. ز.استمرارية عملية إعداد المعلمين. ح.أن يمكن البرنامج الطلاب /المعلمين من تحقيق ذواتهم. ط .استثمار برنامج إعداد المعلمين لنتائج البحوث والدراسات العملية. ي . استثمار تكنولوجيا التربية. ك .اعتماد المنهج المتعدد الوسائط في برنامج إعداد المعلمين. ل .إعداد المعلمين ومفهوم التربية المجتمعية.

٩) دراسة الفوال، والصافتلي (٢٠١٠). بعنوان "تقويم برنامج إعداد المعلمين في كلية التربية بالحسكة في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة"، هدفت الدراسة إلى تعرف مدى جودة إعداد المعلمين في كلية التربية بالحسكة وفقا لجوانبه الأكاديمية والمهنية والثقافية والشخصية في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة. استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتكون مجتمع البحث من طلبة كلية التربية السنة الرابعة قسم تربية الطفل شعبة (٢٠١٠)، حيث بلغ عددهم (١٥٤) طالباً – معلم صف في محافظة الحسكة للعام الدراسي (٢٠٠٩ وطالبة، واستخدم الباحث استبياناً مكوناً من أربعة مجالات هي: (الإعداد الأكاديمي، الإعداد المهني، الإعداد الثقافي، الإعداد الشخصي). وتوصلت الدراسة إلى أن جودة برنامج إعداد المعلم كانت متوسطة، مما يؤكد ضرورة العمل لرفع مستوى جودته لضمان جودة مخرجاته.

١٠) أعد حميدوش (١٩٩٩م) دراسة بعنوان: دراسة تقويمية لبرامج إعداد معلم التعليم الابتدائي في كليات التربية بجمهورية مصر العربية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة. وقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، وتم تطبيق الدراسة على عينة من خبراء التربية والموجهين وأعضاء هيئة التدريس بشعبة التعليم الابتدائي، وأيضاً معلمي المواد من التخصصات المختلفة وهم من خريجي كليات التربية شعبة التعليم الابتدائي والذين يعملون في التدريس بالمرحلة الابتدائية. وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها أن المقررات الأكاديمية لا تحقق كفايتها في إعداد معلم التعليم الابتدائي بالطريقة المطلوبة.

١١) وأعد عبدالرحمن (٢٠٠٢م) دراسة بعنوان: تطوير برنامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية الأزهرية في ضوء مدخل الكفايات، واستهدفت الدراسة تحديد الكفايات التعليمية (الأكاديمية والمهنية) اللازمة لإعداد معلم التربية الدينية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية الأزهرية، ومعرفة مدى توافر الكفايات الأكاديمية والمهنية في البرامج الحالية تمهيداً لوضع تصور مقترح لتطوير برامج إعداد معلم التربية الدينية الإسلامية بهذه المرحلة. واعتمد الباحث على المنهج الوصفي، كما اعتمد

في جمع البيانات على الاستبانة وتحليل المحتوى وبطاقات الملاحظة. وقد توصلت الدراسة إلى عدة نتائج أهمها وجود قصور في إعداد معلم التربية الدينية الإسلامية بالمرحة الابتدائية، وتبين وجود قصور في مستوى الأداء، كما اتضح وجود قصور في البرامج الحالية، حيث لمت فبكثير من مفردات الكفايات الأكاديمية التي ينبغي أن تتوافر في معلم التربية الدينية الإسلامية بالمرحلة الابتدائية وذلك في مرحلة إعداده.

١٢) وأعد أحمد، والحظابي (٢٠٠٣م) دراسة بعنوان: الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلم في مراحل التعليم العام في ضوء التحولات العالمية، واستهدفت هذه الدراسة تعرف الاتجاهات الحديثة في مجال إعداد المعلم في مراحل التعليم العام وتعرف مدى أهمية بعض الاتجاهات الجديدة في إعداد المعلم من وجهة نظر معلمي التعليم العام ومن وجهة نظر مديري المدارس في التعليم العام. واعتمد الباحث في دراسته على المنهج الوصفي التحليلي، واستخدم قائمة الاتجاهات الحديثة في مجال إعداد المعلم وطبقا لباحث الدراسة على عينة تكونت من (٣٢٤) معلمً، و(٨٨) مدير مدرسة في محافظة جديدة. وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها تلك الدراسة هي إجماع أفراد العينة على أهمية هذه الاتجاهات، وتقارب وجهات نظره محول أهمية تلك الاتجاهات كما بينت الدراسة وجود نسبة كبيرة من المديرين والمعلمين غير مؤهلين للعمل في مهنة التدريس. وأن الغالبية العظمي من المديرين والمدرسين يمارسون عملهم حسب خبرتهم أكثر من مؤهلاتهم العلمية وهذا في نظر الباحث لا يخدم العملية التعليمية، وقد أظهرت هذه الدراسة أيضاً أن هناك العديد من الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلمين ليس على المستوى العربي فحسب بل على مستوى العالم أجمع، وأن هناك اهتمام كبير بهذه الاتجاهات ودعوات متزايدة إلى الأخذ بها في برامج مؤسسات إعداد المعلمي.

١٣) وأعد عبدالرحمن، وحسن (٢٠٠٤م) دراسة بعنوان: معايير الأداء المهني للطالب المعلم بكليات التربية في ضوء مفهوم الجودة والاعتماد التربوي، واستهدفت الدراسة رصد وتحليل واقع الأداء التدريسي للطلاب المعلمين بصورة موضوعية كمتطلب أساسي لتطوير وتحسين هذا الأداء وتزويد مجال إعداد المعلم بمجموعة من المعايير يمكن أن تسهم في تطوير برامج إعداده، والتأكيد على ثقافة الاعتماد والجودة الشاملة كمفاهيم أساسية لتحقيق تطوير التعليم وإعداد المعلم. واستخدم الباحث في دراسته الأدوات الآتية: بطاقة ملاحظة الأداء المهني للطالب المعلم، واستبانة معتقدات الطالب المعلم، واستبانة ثقافة المعايير

لمعلم المعلم. وطبق الباحث هذه الأدوات على عينة تكونت من ٨٤ طالب وطالبة بالفرقة الرابعة تخصص علوم ورياضيات، (٣٠) عضو من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية بطنطا. وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها تلك الدراسة هي انخفاض مستوى الأداء المهني للطلاب المعلمين طبقاً لمعايير الأداء في المجالات المختلفة، امتلاك الطلاب المعلمين لمعرفة جيدة حول أهم جوانب الإعداد المهني للمعلم (التخطيط للتدريس – المناخ الصفي – إدارة التعليم) وموافقة معظم الطلاب المعلمين على ما ورد من مؤشرات يمكن استخدامها كأساس لتحديد مستويات الأداء المهني للمعلم، وضرورة تحقيق الترابط الوظيفي بين المعرفة (الأكاديمية أو التربية) والجوانب التطبيقية المهنية في إعداد المعلم.

١٤) وأعدت سلوى الجسار (٢٠٠٤م) دراسة بعنوان: واقع برنامج التربية العملية في كلية التربية بجامعة الكويت من وجهة نظر الطالب المعلم، واستهدفت الدراسة تقويم برنامج التربية العملية بكلية التربية بجامعة الكويت وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها تلك الدراسة هو أن الدور الوظيفي الذي يقوم به مركز التربية العملية والإدارة المدرسية والخبرات التربوية الميدانية المكتسبة أثناء فترة التربية العملية من أكثر المحاور ضعفاً في برنامج التربية العملية بصوله على أقل المتوسطات الحسابية بالمقارنة مع محاور توظيف المعلومات والمهارات التدريسية ودور كل من المشرف المحلي والمشرف الخارجي.

١٥) وأعدت جيهان محمد (٢٠٠٦م) دراسة بعنوان: برامج إعداد معلم التعليم العام في مصر، دراسة تقويمية، واستهدفت الدراسة إيضاح نواحي القوة والضعف والقصور في برامج إعداد الطالب المعلم ووضعت صور مقترح لإعداده للمستقبل، وتم تطبيق الدراسة على أعضاء هيئة التدريس والطالب المعلم بالفرقة الرابعة، والمعلم أثناء الخدمة من خلال تصميم ثلاثة استبانات. وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود قصور في نوع الخريجين المطلوبين لتحديات عالم العمل المهني التدريسي

١٦) وأعدت عبير حسان (٢٠٠٨م) دراسة بعنوان: الاعتماد لمؤسسات إعداد معلم التعليم العام في مصر، واستهدفت الدراسة وضعت صور مقترح لاعتماد كليات التربية في مصر، واعتمدت الباحثة على المنهج الوصفي، وقد أظهرت الدراسة وجود بعض جوانب القصور في كليات التربية والتي تؤثر بصفة أساسية على جودة خريجي تلك الكليات.

١٧) دراسة الشرقي (1425هـ) والتي تسعى إلى تقويم برنامج إعداد معلم العلوم في المرحلة الابتدائية لكليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية، وتكون مجتمع الدراسة من جميع مشرفي التربية الميدانية (تخصص طرق تدريس علوم) وطلاب المستوى الثامن في نفس التخصص. وقد أظهرت نتائج الدراسة مجموعة من جوانب القوة والضعف في برنامج إعداد معلم العلوم على النحو الآتي:

- § وجود ضعف في برنامج الإعداد العام.
- § وجود ضعف في برنامج الإعداد التخصصي.
- § ملائمة محتوى الإعداد المهني.
- § ضعف إسهامات المقررات التربوية والنفسية لإعداد الطالب نحو مهنة التدريس.

الدراسات الأجنبية:

١٨) دراسة Russell (٢٠٠٩) بعنوان "تقييم برنامج إعداد المعلم في جامعة Cardinal Stritch" هدفت الدراسة لمعرفة فعالية برنامج إعداد المعلم في جامعة Cardinal Stritch وقد خلصت الدراسة إلى النتائج التالية: قدرة المعلم الجديد للتفاعل مع البيئة المدرسية محدودة وأقل من المستوى المطلوب، وعدم القدرة على تحديد أولويات العمل المدرسي.

التعقيب على الدراسات السابقة:

يتضح من عرض الدراسات السابقة أن هناك الكثير من الجهود بذلت ولا تزال تبذل في مجال قضية إعداد المعلم بصفة عامة، والمشكلات التي تواجهه وهذا يدل على أهمية الموضوع.

وباستعراض الدراسات السابقة، يلاحظ أن بعضها يشير إلى وجود مشكلات في إعداد المعلم، حيث أشارت بعض الدراسات إلى أن المقررات التربوية تسهم بدرجة متوسطة في إعداد معلم التعليم الابتدائي، وأن المقررات التربوية لمتصل إلى مستوى الكفاءة المطلوبة في برامج الإعداد، وتحقق التربية العملية الهدف منها بدرجة قليلة، كما جاء في دراسة حميدوش (١٩٩٩م).

وفي نفس السياق توصلت دراسة عبدالله (٢٠٠١م) إلى أن برنامج إعداد المعلم دون المتوسط، وأشارت دراسة عبدالرحمن (٢٠٠٢م) إلى وجود قصور في إعداد المعلم، كما توصلت دراسة عبدالرحمن وحسن (٢٠٠٤م) إلى وجود انخفاض في مستوى الأداء المهني للطلاب المعلمين، وتوصلت دراسة جيهان محمد (٢٠٠٦م) إلى وجود قصور في نوع الخريجين المطلوبين لتحديات عالم العمل المهني التدريسي.

ولم يجد الباحث دراسة تشمل برنامج إعداد خاص لمعلمي الصفوف الأولى بالمرحلة الابتدائية، وهذا ما يميز الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة.

ومن خلال استعراض الدراسات السابقة المتوافرة يتضح ما يلي:

١- ضرورة إعادة النظر في برامج إعداد المعلم بصفة عامة بما يتوافق مع الاتجاهات العالمية المعاصرة وحاجة المجتمعات الآنية والمستقبلية.

٢- لا توجد دراسات سابقة – في حدود علم الباحث – تناولت برامج إعداد معلم الصفوف الأولى على وجه الخصوص.

ويستفيد الباحث من الدراسات السابقة في بناء الأداة وعرض الأدبيات، بالإضافة إلى المقارنة وبينما يتم التوصل إليه مع الدراسات السابقة.

الفصل الثالث

منهج الدراسة وإجراءاتها

- مقدمة
- منهج الدراسة
- مجتمع الدراسة
- خصائص مجتمع الدراسة
- أداة الدراسة

مقدمة:

يتناول هذا الفصل إيضاحا لمنهج الدراسة المستخدم. وكذلك تحديد مجتمع وعينة الدراسة. يلي ذلك عرضاً لكيفية بناء أداة الدراسة لجمع البيانات اللازمة، والإجراءات العلمية المستخدمة في التأكد من صدق وثبات اداة الدراسة وكيفية تطبيقها، وأساليب المعالجة الإحصائية التي استخدمت في تحليل البيانات إحصائياً.

أولاً– منهج الدراسة:

استخدم الباحث في هذه الدراسة المنهج الوصفي المسحي.

ثانياً– مجتمع وعينة الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع مديري المدارس الابتدائية بمكتب التعليم بشرق جدة وعددهم (٥٣) مديرا وجميع معلمي الصفوف الأولى بالمكتب وعددهم (٥٩٥) معلما، وبناء على ذلك قام الباحث بتوزيع (٥٩٥) استبانة على معلي الصفوف الأولى، بلغ عدد المسترد منها والصالح للإدخال والتحليل (٥٣٦) استبانة ، بينما بلغ عدد الاستبانات المفقودة وغير الصالحة للإدخال والتحليل (٥٩) استبانة.

جدول (١) طبيعة العمل لأفراد العينة

طبيعة العمل لأفراد العينة	العدد	النسبة
معلم	٥٣٦	٩١.٠
مدير	٥٣	٩.٠
المجموع	٥٨٩	١٠٠.٠

ثالثاً– أداة الدراسة:

استخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات اللازمة لهذه الدراسة باعتبارها أكثر أدوات البحث العلمي ملائمةً لظروف هذه الدراسة وأهدافها وطبيعة البيانات التي يراد جمعها، وكذلك مع المنهج المتبع في الدراسة.

- **بناء أداة الدراسة:**

أ– بناء أداة الدراسة في صورتها الأولية (ملحق (١)):

اعتمد الباحث عند إعداد الاستبانة على المصادر التالية:

- الدراسات السابقة والرسائل الجامعية ذات الصلة بموضوع الدراسة.
- خبرته في العمل.
- المشرف العلمي وآراء المحكمين الذين عرضت عليهم الاستبانة في صورتها الأولية.

ب – الاستبانة في صورتها النهائية (ملحق (٣)).

تكونت الاستبانة في صورتها النهائية من جزأين هما:

١- **الجزء الأول البيانات الأولية:** يتعلق هذا الجزء بالمتغيرات المستقلة للدراسة وهي ذات أهمية للتعرف على خصائص أفراد الدراسة والوقوف على مدى تأثرها على نتائج الدراسة، ومنها يتم تحديد متغيرات الدراسة وهي كما يلي (طبيعة العمل، المؤهل، سنوات الخدمة).

٢- **الجزء الثاني من الاستبانة: أسئلة مغلقة:**

اعتمد الباحث في إعداد المحاور على الشكل المغلق (Clos Questionnaire) الذي يحدد الاستجابات المحتملة لكل سؤال، وقد استخدم الباحث طريقة ليكرت ذات التدرج الخماسي (أوافق بشدة، أوافق، غير متأكد، لا أوافق، لا أوافق بشدة) بحيث تم منح الإجابة على (أوافق بشدة) خمس درجات. والإجابة على (أوافق) أربع درجات. بينما تم منح الإجابة على(غير متأكد) ثلاث درجات. في حين تم منح الإجابة على (لا أوافق) درجتان. كما تم منح الإجابة (لا أوافق بشدة) درجة واحدة. وتتطلب الإجابة عليها وضع علامة (√) أمام كل فقرة وتحت الدرجة المختارة، وقد تكون الجزء الثاني من الاستبانة من أربعة محاور رئيسية هي:

- **المحور الأول:** الخطط والبرامج. ويشتمل هذا المحور على(١٥) عبارة.
- **المحور الثاني:** القبول في برامج إعداد المعلم. ويشتمل هذا المحور على(٧) عبارات.
- **المحور الثالث:** التدريب قبل وأثناء الخدمة. ويشمل هذا المحور على (٤) عبارات.
- **المحور الرابع:** برنامج إعداد معلم الصفوف الأولى. ويشمل على (٦) عبارات.

وقد اعتمد الباحث على مقياس ليكرت lekart الخماسي لأنه سهل الإعداد والتطبيق. ويعطي المبحوث الحرية في تحديد موقفه ودرجة إيجابية أو سلبية هذا الموقف في كل عبارة. وتم إعطاء كل عبارة من العبارات درجات من(١-٥) حسب مقياس ليكرت lekart الخماسي

سادساً-صدق وثبات أداة الدراسة:

قام الباحث بالتأكد من صدق أداة الدراسة من خلال:

أ/ الصدق الظاهري (الخارجي) للأداة: (ملحق (٢))

لتعرف مدى صدق أداة الدراسة في قياس ما وضعت لقياسه قام الباحث بعرضها على (٨) من المحكمين، وذلك لمعرفة رأيهم في مدى مناسبة الأداة لأهداف الدراسة، والحكم على ما تحتويه الاستبانة من فقرات من حيث صحة الصياغة والوضوح، وترتيب الفقرات ومدى انتمائها للمحور، وبعد الاطلاع على ملاحظات

ومقترحات الأساتذة المحكمين قام الباحث بالتعديل والحذف والإضافة حتى تم بناء الأداة في صورتها النهائية.

ب/ صدق الاتساق الداخلي للأداة (الصدق البنائي):

بعد التأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة قام الباحث بتطبيقها ميدانياً على مفردات عينة الدراسة، وبعد تجميع الاستبانات قام الباحث بترميز وإدخال البيانات من خلال جهاز الحاسوب باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package For Social Sciences

ومن ثم قام الباحث بحساب معامل الارتباط بيرسون " Pearson Correlation" لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة وذلك عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور أو البعد الذي تنتمي إليه الفقرة، وجاءت النتائج كما توضحها الجداول التالية

جدول (٢)

معاملات الارتباط بين درجة كل فقرة من فقرات كل محور بالدرجة الكلية للمحور

المحور الأول		المحور الثاني		المحور الثالث		المحور الرابع	
العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط	العبارة	الارتباط
١	٠.٨١٥**	١	٠.٩٧٧**	١	٠.٩٧٤**	١	٠.٩٥٦**
٢	٠.٨٨٩**	٢	٠.٧٦٤**	٢	٠.٩٦٨**	٢	٠.٩٥٦**
٣	٠.٤٧٩**	٣	٠.٩٦٧**	٣	٠.٨١١**	٣	٠.٧٨٨**
٤	٠.٨٨٥**	٤	٠.٧٧٨**	٤	٠.٩٢٤**	٤	٠.٦٨١**
٥	٠.٩٥٨**	٥	٠.٩٥٥**			٥	٠.٦٨١**
٦	٠.٩٦٠**	٦	٠.٨٢٦**			٦	٠.٩٥٩**
٧	٠.٩٤٨**	٧	٠.٥٦٨**				
٨	٠.٨٧٠**						
٩	٠.٩٢٤**						
١٠	٠.٩٠٠**						
١١	٠.٩٤٧**						
١٢	٠.٩٤٠**						
١٣	٠.٩٩٣**						
١٤	٠.٩٩٣**						
١٥	٠.٩٨٠**						

** دالة عند مستوى الدلالة ٠.٠١ فأقل.

يتضح من الجدول (٢) أن قيم معاملات الارتباط بين درجة الفقرة والدرجة الكلية لكل محور تراوحت ما بين (٠.٩٩٣–٠.٥٦٨) وجميعها قيم موجبة ودالة إحصائياً عند مستوي دلالة (٠.٠١). مما يعني وجود درجة عالية من الاتساق الداخلي وارتباط المحور بعباراته بما يعكس درجة عالية من الصدق لفقرات المقياس.

§ ثبات أداة الدراسة:

لقياس مدى ثبات أداة الدراسة (الاستبانة) استخدم الباحث (معادلة ألفا كرونباخ Cronbach'a Alpha).حيث طبقت المعادلة لقياس الصدق البنائي. والجدول **(3)** يوضح معاملات الفا كرونباخ لمحاور وأبعاد الدراسة.

جدول (٣)

يوضح معاملات الثبات ألفا كرونباخ لمحاور وأبعاد الدراسة

محاور الدارسة	اسم المحور	عدد الفقرات	الثبات
المحور الأول	الخطط والبرامج	١٥	٠.٩٢٢
المحور الثاني	القبول في برامج إعداد المعلم	٧	٠.٩٤٩
المحور الثالث	التدريب قبل وأثناء الخدمة	٤	٠.٨٨١
المحور الرابع	برنامج إعداد معلم الصفوف الأولى	٦	٠.٨٠٤
الثبات العام لأداة الدراسة (محاور الدراسة)		٣٢	٠.٩٥٦

يتضح من الجدول (٣) أن معاملات الثبات ألفا كرونباخ لمحاور الدراسة مرتفعة حيث بلغ معامل الثبات العام للمحور الأول (٠.٩٤٩)، بينما بلغ معامل الثبات للمحور الثاني (٠.٨٨١)، كما بلغ معامل الثبات للمحور الثالث (٠.٨٠٤)،والمحور الرابع: (٠.٩٥٦)، أما الثبات العام لأداة الدراسة فقد بلغ (٠.٩٥٦) وجميعها معاملات ثبات مرتفعة مما يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات وبالتالي يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

سابعاً– الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

قام الباحث بمراجعة بيانات الدراسة تمهيداً لإدخالها للحاسوب للتحليل الإحصائي، وتم إدخالها بإعطائها أرقاماً معينة، من خلال تحويل الإجابات اللفظية إلى رقمية (الترميز)، حيث أعطيت الإجابة (موافق بشدة) ٥ درجات، و(أوافق) ٤درجات، و(غير متأكد) ٣درجات، و(لا أوافق) درجتان، وأعطيت الإجابة (غير موافق بشدة) درجة واحدة.

ولتحقيق أهداف الدراسة وتحليل البيانات التي تم جمعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package For Social Sciences والتي يرمز لها بالرمز (spss)، وذلك بعد أن تم ترميز وإدخال البيانات إلى الحاسوب.

حساب المدى:

من أجل تحديد طول خلايا المقياس الخماسي (الحدود الدنيا والعليا) المستخدم في محاور الدراسة تم حساب المدى (٥-١=٤)، ثم تقسيمه على عدد خلايا المقياس للحصول على طول الخلية الصحيح أي (٤/٥=٠.٨).

ثم بعد ذلك تم إضافة هذه القيمة إلى أقل قيمة في المقياس (أو بداية المقياس وهي الواحد الصحيح) وذلك لتحديد الحد الأعلى لهذه الخلية وهكذا أصبح طول الخلايا كما يلي:

- من ١ إلى أقل من ١.٨٠ يمثل (غير موافق بشدة) نحو كل عبارة باختلاف المحور أو البعد المراد قياسه.
- من ١.٨٠ إلى أقل من ٢.٦٠ يمثل (غير موافق) نحو كل عبارة باختلاف المحور أو البعد المراد قياسه.
- من ٢.٦٠ إلى اقل من ٣.٤٠ يمثل. (غير متأكد) نحو كل عبارة باختلاف المحور أو البعد المراد قياسه.
- من ٣.٤٠ إلى أقل من ٤.٢٠ يمثل (موافق) نحو كل عبارة باختلاف المحور أو البعد المراد قياسه.
- من ٤.٢٠ إلى ٥.٠٠ يمثل (موافق بشدة) نحو كل عبارة باختلاف المحور أو البعد المراد قياسه.

وبعد ذلك تم حساب المقاييس الإحصائية التالية:

١. **التكرارات والنسب المئوية:** استخدم الباحث هذا الأسلوب للتعرف على الخصائص الشخصية والوظيفية لمجتمع الدراسة وتحديد استجابات أفرادها تجاه عبارات المحاور الرئيسة التي تتضمنها الدراسة.
٢. **المتوسط الحسابي الموزون (المرجح)** (wighted mean): وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد الدراسة عن كل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة الرئيسية بحسب محاور الاستبيان، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب العبارات حسب أعلى متوسط حسابي موزون.
٣. **المتوسط الحسابي** (mean): وذلك لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض استجابات أفراد الدراسة عن المحاور الرئيسية (متوسط متوسطات العبارات)، مع العلم بأنه يفيد في ترتيب المحاور حسب أعلى متوسط حسابي موزون.
٤. **الانحراف المعياري** (standard Deviation): وذلك للتعرف على مدى انحراف أو تشتت استجابات أفراد الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات

الدراسة ولكل محور من المحاور الرئيسة عن متوسطها الحسابي، ويلاحظ أن الانحراف المعياري يوضح التشتت في استجابات أفراد الدراسة لكل عبارة من عبارات متغيرات الدراسة، إلى جانب المحاور الرئيسة، فكلما اقتربت قيمته من الصفر تركزت الاستجابات وانخفض تشتتها بين المقياس.

٥. **معامل الارتباط بيرسو**" person Correlatio": لمعرفة درجة الارتباط بين عبارات الإستبانة والمحور الذي تنتمي إليه كل عبارة من عباراتها وبين الدرجة الكلية للاستبانة.

٦. **معامل ألفا كرونباخ** (Cronbach'a Alpha): لاختبار مدى ثبات أداة الدراسة.

الفصل الرابع
نتائج الدراسة والتوصيات

خلاصة النتائج:

من خلال الدراسة الميدانية تم التوصل إلى ما يلي:

- لم تكن هناك خطط إستراتيجية لكليات التربية، وبرامجها المختلفة مبنية على دراسات ميدانية تناقش واقع هذه الكليات، وتعمل على استشراف مستقبلها.
- لم تركز كليات التربية بدرجة كبيرة على تطوير رؤية، ورسالة، وأهداف لبرامجها، وأن كانت موجودة فهي في الغالب لا تتعدى أن تكون شكلية؛ لأن ما يتم تنفيذه فعليا لا يتعدى أن يكون هو البرنامج التقليدي الذي يقدم منذ فترات طويلة.
- لم يتم تحديث أهداف برامج إعداد المعلم في ضوء المتغيرات المختلفة التي تمر بمجتمعاتنا (معرفية، وتقنية، ومهنية).
- هناك توجه لدى بعض الكليات للانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم الالكتروني في برامج إعداد المعلم، ولكن لم يتم تفعيل ذلك، ولا يزال ذلك التخطيط مجرد أفكار تتم مناقشتها نظريا فقط.
- لا يوجد هناك خطط واضحة ومحددة لاستقطاب أعضاء هيئة التدريس من المتميزين للعمل في برامج إعداد المعلم، ولا يوجد برامج تطويرية، أو تدريبية موجهة لهم.
- الخطط الدراسية لبرامج إعداد المعلم – بشكل عام –لا تزال تقليدية تركز على الجوانب النظرية في المجالات التخصصية، والمهنية، وينطبق ذلك على تنفيذ هذه الخطط؛ حيث لا يتم التركيز على الجوانب التطبيقية بدرجة كبيرة عدا التربية الميدانية، أو ما يعرف بالتدريب الميداني في آخر مراحل البرنامج.
- لمتركز الخطط الدراسية لبرامج إعداد المعلم على المستجدات في مجال تقنيات التعليم من خلال تضمينها في الخطة كمقررات متخصصة في مجال التقنية، ونتاجاتها المتنوعة، وتطبيقاتها التربوية، أو توظيفها في أثناء تنفيذ الخطط الدراسية لبرامج إعداد المعلم، وتقييمها.
- عدم تضمين برامج إعداد المعلم للمعايير الخاصة بتقنيات التعليم في برامجها مثل فهم طبيعة التقنيات، والتخطيط والتصميم الناجح لبيئات التعلم، والتقييم، والتقويم، والموضوعات الأخلاقية، والقانونية في مجال تقنيات التعليم.
- لمتركز الخطط الدراسية في برامج إعداد المعلم على مقررات استراتيجيات التدريس الحديثة، ومهارات التفكير والتعلم، ومهارات الاتصال، ومهارات إنتاج المعرفة والتوصل إليها بدلاً من تلقيها، ومهارات التعلم الذاتي، وتنمية ثقافة

الإبداع بدلاً من ثقافة الحفظ والاستظهار، وإكساب الطلاب مهارات التفكير المختلفة، والتنبؤ بالمستقبل، وإكسابهم أهداف مستقبلية.

- محتوى المقررات التخصصية الواردة في الخطط الدراسية لأغلب برامج إعداد المعلم قديم إلى حد ما، ولا يركز على الموضوعات التي يحتاجها المتعلم في الوقت الحاضر، أو المستقبل، بل تشمل موضوعات عديدة غير مرتبطة بالاحتياج الحقيقي للمتعلم.
- لا يوجد قسم مستقل في كليات التربية يهتم بمعلم الصفوف الأولى.
- لا يوجد نظام واضح ومحدد لقبول الطلاب في برامج إعداد المعلم، بل القبول مفتوح، ونتيجة لذلك يلتحق بهذه البرامج من لا يرغب الالتحاق بها؛ لأنها ليست خيارهم الأول، أو حتى الثاني، بل هي خيارهم الأخير، وينتج عن ذلك عينات من المعلمين غير المنتمين لمهنة التدريس.
- لا تتطلب أكثر برامج إعداد المعلم نسب عالية في نتائج المرحلة الثانوية، أو اختبار القدرات، ولا يوجد اختبارات للقبول في أغلب البرامج إن لم يكن جميعها.
- لا يوجد هناك برامج تتطلب نتائج مقاييس الاستعداد، أو الميول، أو مقاييس الاتجاهات نحو مهنة التدريس كمتطلب من متطلبات القبول للتعرف على استعدادات، وميول المتقدمين، واتجاهاتهم نحو مهنة المستقبل.
- عدم ربط القبول في هذه البرامج بالاحتياج الفعلي لسوق العمل، وضعف –إن لم يكن غياب – التنسيق بين مؤسسات إعداد المعلم والجهات المستفيدة، أو الموظفة.
- عدم وجود معايير موضوعية لاختيار الطلاب الملتحقين بمؤسسات الإعداد تتسق ومتطلبات الجودة أدى إلى قبول عناصر غير ملائمة للقيام بمهنة التدريس، وقد انعكس ذلك سلبياً على قيام المعلم بدوره، وعلى مخرجات العملية التعليمية بصفة عامة.
- وأوضحت نتائج الدراسة أيضا أنه لا يوجد هناك مشروعات بحثية وطنية بشكل مستمر موجهة لبرامج إعداد المعلم عامة ومعلم الصفوف الأولى بصفة خاصة وتعمل على تقييم برامج الإعداد من بداية القبول حتى بعد التخرج، ومتابعة الخريجين في مناطق عملهم، والاستفادة مما يتم التوصل إليه في تطوير هذه البرامج.
- لا تركز الدراسات في مجال تدريب المعلم في أثناء الخدمة على الاحتياجات التدريبية الحقيقية للمعلم النابعة من الميدان.

- لا يوجد هناك دراسات تتبعية لخريجي برامج إعداد المعلم للتعرف على آراءهم، وتطلعاتهم، ومقترحاتهم حيال تطوير برامج إعداد المعلم.
- عدم وجود دراسات وأبحاث وطنية لاستشراف المستقبل، وتوقع المتطلبات المتغيرة لسوق العمل المحلي، والإقليمي، والعالمي علمياً وتقنياً، للاستفادة من نتائجها في تطوير برامج إعداد المعلم.
- لا يتم توجيه أبحاث طلاب الدراسات العليا في برامج الماجستير، أو الدكتوراه التي تقدمها بعض كليات التربية نحو تقصي جوانب إعداد المعلم، وتدريبه.
- لا يوجد ضمن هيكلة مؤسسات إعداد المعلم وحدات، أو مراكز تدريب تعنى بالتنمية المهنية للمعلم.
- لا يوجد هناك أدلة تدريبية شاملة لأهداف التدريب، وأهميته، ومبادئه، وأساليبه، ومقوماته، والنتائج المتوقعة منه.
- لا تقوم مؤسسات إعداد المعلم بمتابعة خريجيها، ومن ثم لا يتم تطوير برامج تدريبية لهم في أثناء الخدمة كجزء من التنمية المهنية للمعلم والتربية المستمرة؛ مع أن كليات التربية هي بيوت الخبرة في مجال إعداد المعلم، وتطويره.
- –لا ينظر إلى إعداد المعلم على أنه عملية مستمرة تشمل الإعداد قبل الخدمة، والتدريب في أثناء الخدمة، وينتهي دور مؤسسات الإعداد بمجرد تخرج المعلم من المؤسسة التعليمية وحصوله على الشهادة.
- النمط السائد لنظام الدراسة في أغلب مؤسسات المعلم هو النظام التتابعي، وفيه يقدم في الغالب الإعداد المهني لمدة عام، أو عام ونصف بعد حصول الطالب على درجة علمية في التخصص، أو إذا كان على وشك أن ينهي درجة البكالوريوس في التخصص، وهذا النظام عليه بعض الملحوظات، وقد يكون مناسباً في بعض الجوانب.
- مدة الدراسة في برامج إعداد المعلم أربع سنوات للنظام التكاملي بما فيها التدريب الميداني، وهذه المدة غير كافية لإعداد المعلم، أما مدة الدراسة في النظام التتابعي فهي خمس سنوات منها سنة واحدة فقط للإعداد التربوي.
- نهجت بعض مؤسسات إعداد المعلم إلى تقديم برنامج الدبلوم التربوي لمدة عام بعد الحصول على درجة البكالوريوس في أحد التخصصات(التتابعي) وفق رسوم، وهذا يعد مصدر دخل لهذه المؤسسات، ونتج عنه أن القبول مفتوح في العديد من التخصصات، وبدون النظر للمعدل، أو النسبة، فالجميع مقبول.

التوصيات:

- ضرورة تطوير خطة إستراتيجية لكل كلية، ولكل برنامج بحيث تكون مبنية على أسس علمية من خلال تحليل الواقع، واستشراف المستقبل، وتعرف آراء الجهات المستفيدة، وهذه الخطة يجب أن تشمل رؤية، ورسالة، وأهداف محددة للكلية وبرامجها، ولها خطط تنفيذية واضحة ومحددة المعالم، وقابلة للتنفيذ.
- ضرورة أن تعمل كل كلية، وبرامجها على تحقيق رؤيتها، ورسالتها، وأهدافها كما هو مخطط لها في زمن محدد، وفي ضوء المعايير، والمؤشرات التي تم تحديدها.
- ضرورة مراجعة الخطة الإستراتيجية وعناصرها بعد مرور الزمن المحدد لها، ويكون هناك تقويم مرحلي في أثناء التنفيذ، ونهائي بعد الانتهاء من تطبيقها والاستفادة من نتائج التقويم في عملية التطوير.
- ضرورة أن يتم إنشاء وحدة، أو مركز على مستوى الجامعة، أو الكلية لاستقطاب المعيدين، والمحاضرين، وأعضاء هيئة التدريس المتميزين للعمل بمؤسسات إعداد المعلم، والأشراف على تنفيذ برامجها، وتفعيل البحث العلمي بها.
- أن يتم تطوير خطة للانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم الالكتروني وفق تدرج زمني مدروس يتم فيه الاستفادة من تجارب الآخرين، ومن نتاج التقنية في مجالات التعليم، والتعلم.
- التخلص من الخطط الدراسية التقليدية التي تركز على الكم الهائل من المعلومات، وتطوير خطط دراسية مواكبة لمتغيرات العصر الحاضر (حاجات معلم المستقبل، وقدراته، والتقنيات الحديثة، ومتطلبات سوق العمل، والكفايات اللازمة لمعلم المستقبل التي تحتاجها الجهات الموظفة).
- مراعاة المعايير الخاصة بتقنيات التعليم في أثناء تطوير الخطط الدراسية، والعمل على دمجها في برامج إعداد المعلم مثل: فهم طبيعة التقنيات، والتخطيط والتصميم الناجح لبيئات التعلم، توظيف نتاج التقنية في أثناء عمليتي التقييم، والتقويم، والموضوعات الأخلاقية والقانونية في مجال تقنيات التعليم.
- التركيز على الجوانب التطبيقية في مقررات الخطة الدراسية لبرامج إعداد المعلم بحيث يكون معلم المستقبل هو محور العملية التعليمية، يبحث عن المعرفة، ويقيمها، وينتقي منها، ويكتسب المهارات المهنية بنفسه تحت إشراف وتوجيه أعضاء هيئة التدريس بالكلية.

- أن تضمن الخطة الدراسية لبرامج إعداد المعلم مقررات وموضوعات تشمل الجوانب التالية: استراتيجيات التدريس الحديثة، ومهارات التفكير والتعلم، ومهارات الاتصال، ومهارات القيادة، وحل المشكلات، واتخاذ القرار، ومهارات إنتاج المعرفة، ومهارات التعلم الذاتي، ومهارات الإبداع، ومهارات التفكير المختلفة. ومهارات التقويم المستمر
- ضرورة أن تكون خطط كليات إعداد المعلم مرنة، وقابلة للتغيير بما يتناسب مع طبيعة التغير، والتطور المتسارع، وتراعي في تطوير أهدافها، وعملياتها احتياجات سوق العمل المتجددة، والكفايات التي تحتاجها الجهات المستفيدة.
- ضرورة التنوع في أساليب التعلم، ومراعاة المتعلم من حيث قدراته، وخبراته، وخلفياته.
- تبني استراتيجيات تدريس مناسبة تدعم ثقافة التعليم، والتعلم القائم على الإتقان تأسيساً على مدخل إدارة الجودة الشاملة في برامج إعداد المعلم وتدريبه سواءً نظرياً، أو عملياً،
- أو تطبيقياً والتي تتمثل في: التخطيط، والتدريس، والمراجعة، والتدريس المعدل ثم التقويم.
- لابد أن تكون سياسة قبول الطلاب ببرامج الإعداد واضحة، ومحددة تتضمن خططاً لإرشاد الطلاب، وتوجيههم، وتقييمهم قبل البدء في البرنامج ليكونوا على بينة بمسئولياتهم ومهامهم المستقبلية.
- العمل على استقطاب معلمي المستقبل قبل تخرجهم من المرحلة الثانوية بحيث يتم انتقاء عدد من الطلاب من ذوي النوعية الجيدة لإلحاقهم ببرامج إعداد المعلم، والتي لديها رغبة أكيدة للالتحاق بمهنة التدريس.
- رفع الحد الأدنى للقبول ببرامج إعداد المعلم سواءً في اختبارات الثانوية العامة أو في اختبارات القدرات؛ لكي يلتحق بهذه البرامج نوعية من الطلاب من ذوي التحصيل المرتفع والقدرات العليا، كما هو في الكليات الطبية، وعلوم الحاسب الآلي، والهندسة.
- يجب أن يكون التركيز على الكيف لا على الكم في قبول الطلاب في هذه البرامج، وأن يخضعوا للتقييم الوجداني بأدوات ووسائل مختلفة منها مقاييس الاتجاهات، والميول، ومقاييس الاستعداد لمهنة المستقبل (التدريس) ، والمقاييس النفسية على وجه الخصوص، وتتم غربلتهم بناء على نتائج هذه المقاييس.

- تحديد سياسات القبول في هذه البرامج بالتنسيق الجهات المستفيدة، والموظفة لمخرجات برامج إعداد المعلم لتعرف احتياجاتهم المستقبلية من حيث التخصصات المختلفة، والأعداد التي يستوعبونها، ومواصفات الخريجين الأكاديمية، والمهنية، والشخصية.
- من الضروري أن يتم قبول الطلاب في برامج إعداد المعلم وفق النظام التكاملي.

المراجـــع

أولا– المراجع العربية:

يحي، حسن. (١٩٩٩م). **تقرير عن المؤتمر الدولي حول إعداد المعلمين للقرن القادم: فاعلية التدريس وتأهيل المعلمين، معهد التربية**، هونج كونج في الفترة من ٢٠–٢٢ فبراير.

نصر، نجم الدين نصر (٢٠٠٤م). التنمية المهنية المستدامة للمعلمين أثناء الخدمة في مواجهة تحديات العولمة، **مجلة كلية التربية**، (جامعة الزقازيق– مصر) العدد (٤٦).

درويش،عطا وآخرون (٢٠٠٩). **دراسة تقييميه للخطط الأكاديمية لبرنامج إعداد المعلم**. مشروع تطوير الجوانب العملية في برنامج إعداد المعلم بكليات التربية في الجامعات الفلسطينية محافظات غزة. غزة، فلسطين.

نصر، محمد. (٢٠٠٤م). رؤية مستقبلية تطوير برامج تكوين المعلم في الوطن العربي في مواجهة بعض قضايا العولمة. المؤتمر العلمي السادس عشر (تكوين المعلم)، **الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس**، المجلد(١)، جامعة عين شمس، في الفترة من ٢١ – ٢٢.

النصار، محمد عبد العزيز سليمان (٢٠٠١م). واقع أداء معلمي اللغة العربية من المتخصصين وغيرهم في الصفوف الأولية. **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الملك سعود، كلية التربية قسم المناهج وطرق التدريس.

نجم، منال (٢٠١٠م). فاعلية برنامج مقترح في تنمية مهارات التربية العملية لدى طلبة قسم الدراسات الإسلامية في جامعة الأزهر بغزة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، غزة، فلسطين.

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

مصطفى، عبد السلام (٢٠٠٠م). أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم، القاهرة: دار الفكر العربي.

الفرا، صالح إبراهيم (٢٠١١م). فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات المهنية لطلبة معلمي التعليم الأساسي بجامعة الأزهر – غزة في ضوء استراتيجية إعداد المعلمين (٢٠٠٨م). **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الأزهر، غزة، عمادة الدراسات العليا، كلية التربية، قسم المناهج وطرق التدريس.

غنيمة، محمد متولي (١٩٩٦م). **سياسات وبرامج إعداد المعلم العربي وبنية العملية**

التعليمية التعلمية، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
الغامدي، لطيفة (٢٠٠٩م). فاعلية الإعداد التربوي لمعلمات الصفوف الأولية (دراسة ميدانية مطبقة على مديرات والمشرفات ومعلمات الصفوف الأولية بمحافظة الطائف). **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، جامعة أم القرى بمكة المكرمة
الغامدي، أماني خلف (٢٠١٤م). مبررات تطبيق برنامج إعداد معلم الصفوف الأولية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية في المملكة العربية السعودية، **مجلة جامعة طيبة للعلوم التربوية**، المجلد١٠، العدد١، ٢٠١٥م، ص ١٠٣-١٢٤.
عفيفي، محمد عبد الهادي (١٩٧٢م). **فلسفة إعداد المعلم في مجتمع عربي جديد مؤتمر إعداد وتدريب المعلم في الوطن العربي**، القاهرة.
العساف، صالح حمد (١٤١٣هـ). **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية**، مكتبة العبيكان الرياض.
العجرمي، باسم صالح مصطفى (٢٠٠٨م). فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات المهنية لطبة معلمي التعليم الأساسي بجامعة الأزهر، غزة في ضوء استراتيجية إعداد المعلمين، جامعة الأزهر، عزة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، كلية التربية قسم المناهج وطرق التدريس.
طعيمة، رشدي أحمد (٢٠٠٤م). **الدليل المرجعي لتدريب المعلمين بالمدارس ذات الفصل الواحد**، تونس: المنظمة العربية للتربية.
شوق، محمود وسعيد، محمد مالك (٢٠٠١م). **معلم القرن الحادي والعشرين (اختياره، إعداده، تنميته) في ضوء التوجهات الإسلامية**، القاهرة: دار الفكر العربي.
الشهراني، خليل محمد عبدالله (٢٠١٣م). مستوى تمكن معلمي الصف الأول الابتدائي من أساليب تنمية مهارات القراءة لدى تلاميذهم، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة أم القرى، كلية التربية، قسم مناهج وطرق التدريس.
السيف، عادل (١٤٢٧هـ). الحاجات التدريبية في مهام الإدارة الصفية لمعلمي الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية. **رسالة ماجستير (غير منشورة)**، كلية التربية، جامعة الملك سعود.
السنبل، عبد العزيز عبد الله (٢٠٠٢م).**التربية في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين**، الإسكندرية: المكتب الحديث.
السلمي، ثامر (٢٠٠٩م). كفايات معلم الصفوف الأولى في الفكر التربوي الإسلامي

ومدى توافرها لدى المعلمين من وجهة نظر مشرفي الصفوف الأولى ومديري المدارس الابتدائية بمحافظة جدة، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.

درويش، إبراهيم (٢٠٠٢م). مدى استخدام أنشطة التفكير الإبداعي لدى الطلبة المعلمين في برنامج التربية العلمية والمعلمين في الخدمة في مراحل تدريس التربية الفنية "دراسة ميدانية"، **مجلة الدراسات تربوية واجتماعية**، المجلد ٨، العدد ٤، جامعة حلوان، القاهرة.

خزعلي، قاسم؛ مومني، عبد اللطيف (٢٠١٠م). الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية الدنيا في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص، **مجلة جامعة دمشق**، المجلد (٢٦)، العدد الثالث، ص ٥٥٣–٥٩٢، أغسطس ٢٠١٠م.

بشارة، جبرائيل (١٩٨٦م). **تكوين المعلم العربي والثورة العلمية والتكنولوجية**، بيروت: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر.

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (١٩٩٨م). **التقرير الختامي لاجتماع عمداء كليات التربية ومسئولي تدريب المعلمين في أثناء الخدمة حول تطوير برامج إعداد المعلمين وتدريبهم للوفاء بمتطلبات الدور المتغير للمعلم في البلاد العربية**، الدوحة.

الخميس، السيد سلامة (٢٠٠٠م). **التربية والمدرسة والمعلم _ قراءة اجتماعية ثقافية**، الإسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.

الفوال، محمد والصافتلي، بسام (٢٠١٠). **تقويم برنامج إعداد المعلمين في كلية التربية بالحسكة في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي وإدارة الجودة الشاملة**. المجلة العربية لضمان جودة الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية، – التعليم الجامعي، مجلد (٣)، العدد (٦)، ص(٨٩– ١١٥)، صنعاء، اليمن.

أبو صواوين، راشد (٢٠١٠). الكفايات التعليمية اللازمة للطلبة المعلمين تخصص معلم صف في كلية التربية بجامعة الأزهر من وجهة نظرهم في ضوء احتياجاتهم التدريبية، **مجلة العلوم الإسلامية** (سلسلة الدراسات الإنسانية). المجلد الثامن عشر، العدد الثاني، ص ٣٥٩–٣٩٨، يونيو ٢٠١٠م.

الهسي، جمال حمدان إسماعيل (٢٠١٢م). واقع إعداد المعلم في كليات التربية بجامعات قطاع غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة. **رسالة ماجستير غير**

منشورة، جامعة الأزهر، غزة، كلية التربية.
القحطاني، سالم آخرون (١٤٢١هـ). مناهج البحث في العلوم السلوكية مع تطبيقات على spss، المطابع الوطنية الحديثة، الرياض.
المتولي إسماعيل(٢٠٠٤م)، رؤية مستقبلية بكليات التربية في ضوء إطار مرجعي للاعتماد الأكاديمي دكتوراه، كلية التربية المنصورة.
الجسار، سلوى عبدالله(٢٠٠٤م)، واقع برنامج التربية العملية في كلية التربية – جامعة الكويت من وجهة نظر الطالب المعلم – مجلة العلوم التربوية – كلية التربية – جامعة قطر ع٥ يناير.
حسان،عبير حسن (٢٠٠٨م)، الاعتماد لمؤسسات إعداد معلم التعليم العام في مصر، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، جامعة القاهرة، معهد الدراسات التربوية، قسم أصول التربية.
حميدوش، أنور عبود (١٩٩٩م)، دراسة تقويمية لبرامج إعداد معلم التعليم الابتدائي في كليات التربية بجمهورية مصر العربية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، **رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة القاهرة**، معهد الدراسات والبحوث التربوية، قسم المناهج وطرق التدريس.
عبدالرحمن، عاطف رضوان (٢٠٠٢م)، تطوير برنامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية الأزهرية في ضوء مدخل الكفايات، **رسالة دكتوراه غير منشورة**، جامعة القاهرة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، قسم المناهج وطرق التدريس، القاهرة.
عبدالرحمن، عبدالملك طه، وحسن، محمد عيد(٢٠٠٤م)، معايير الأداء المهني للطالب المعلم بكليات التربية في ضوء مفهوم الجودة والاعتماد الأكاديمي: **المؤتمر العملي التاسع معايير ومستويات التعليم الجامعي في مصر إعداد المعلم في عصر المعلومات** كلية التربية – جامعة طنطا ٤–٥ مايو.
عبدالله، محمد (٢٠٠١م)، **اتجاهات أعضاء هيئة التدريس ومعلمي المرحلة الابتدائية نحو برامج إعداد المعلم بجامعة الإمارات العربية المتحدة**، جامعة أوهايو.
محمد، جيهان كمال (٢٠٠٦م)، **برامج إعداد معلم التعليم العام في مصر**، دراسة تقويمية، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، القاهرة.
يحي، أحمد بن عايد، والخطابي عبدالحميد عويض (٢٠٠٣م): الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلم في مراحل التعليم العام في ضوء التحويلات العالمية –

مجلة البحوث النفسية والتربوية، كلية التربية، جامعة المنوفية، ع٢.

العساف، صالح بن حمد (٢٠٠٣م). **المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، مكتبة العبيكان، الرياض.**

قنديل، يس عبد الرحمن: **التدريس وإعداد المعلم**، دار النشر الدولي، الرياض، ط ٣، ٢٠٠٠م.

الفتلاوي، سهيلة– محسن كاظم (٢٠٠٤م)، تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلم (أنموذج في القياس والتقويم التربوي)، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

قطامي، نايفة (١٤٢٥هـ)، مهارات التدريس الفعال، دار الفكر، عمان، الأردن.

اللجمي، أديب، وآخرون(١٩٩٦م). المحيط معجم اللغة العربية، المجلد الثالث. الطبعة الثالثة،بيروت.

المنيف، إبراهيم (١٩٨٣م). الإدارة. المفاهيم. الأسس، المهام، دار العلوم، الرياض.

الدخيل، عبدالعزيز بن عبدالله (٢٠٠٦م). معجم مصطلحات الخدمة الاجتماعية والعلوم الاجتماعية، الطبعة الأولى، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

–العمر،عبد العزيز بن سعود (٢٠٠٨م) قصور في إعداد معلم المرحلة الابتدائية، صحيفة تربويتك الإلكترونية www.tr-te.com.

العجرمي، باسم صالح مصطفى (٢٠١١م). فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات المهنية لطلبة معلمي التعليم الأساسي بجامعة الأزهر – غزة في ضوء استراتيجية إعداد المعلمين (٢٠٠٨م). **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة الأزهر، غزة، كلية التربية قسم المناهج وطرق التدريس.

ابن منظور، أبي الفضل جمال الدين محمد (د. ت). **لسان العرب**، دار صادر، بيروت، لبنان، (د.ط)، م١٥.

الفتلاوي، سهيلة محسن (٢٠٠٣م)، **الكفايات التدريسية: المفهوم – التدريب – الأداء**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، الأردن،

مرعي، توفيق أحمد (٢٠٠٣م). **شرح الكفايات التعليمية**

الصباغ، حامد (د.ت). **تطوير مهنة التعليم**، دار المعرفة الجامعية، القاهرة،

زيتون، مصطفى (١٩٩٩م). مستوى فهم طلبة الصف العاشر الأساسي في محافظة عجلون للمفاهيم الحاسوبية وعلاقته باتجاهاتهم نحو الحاسوب، **رسالة ماجستير غير منشورة**، جامعة اليرموك، إربد، عمان،

مور (١٩٨٦م)، **النظرية التربوية**، ترجمة محمد الصادق وعبد المجيد شيحة، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية،

عبد الرازق، طاهر ومحمد الشبيني (١٩٨٦م)، **دراسة الكفاءات التعليمية لمعلمي المرحلة الابتدائية** في سلطنة عمان، وزارة التربية والتعليم والشباب، مسقط،

زيدان، حامد (١٩٨٧م)، **طرق التدريس ومهارات المعلم**، دار الفكر العربي، القاهرة،

طعيمة، رشدي أحمد (١٩٩٩م)، **المعلم – كفاياته، إعداد، تدريبه**، القاهرة، ط٢، دار الفكر العربي،

البابطين،عبد العزيز (١٤١٥هـ). الكفايات التعليمية اللازمة للطالب المعلم وتقصى أهميتها وتطبيقها من وجهة نظره ونظر المشرف عليه في كلية التربية بجامعة الملك السعود بالرياض، **رسالة ماجستير غير منشورة**،

ثانيًا –المراجع الأجنبية:

Phillip C Shlechy (1990) Schools for the 21 St century. jossey Bass, San Francisco .

Range, B., Pijanowski, J., Holt, C. and Young, S. (2012)The perceptions of primary grade teachers and elementary principals about the effectiveness of gradelevel retention. Professional Educator, 36 (1), 1-16

Sharon, M. et all. (2008). "A survey of Teacher Perceptions And Training Needs". RIC, CHNSP521704.

Russell, Ranee (2009). A program evaluation of Cardinal Stritch university undergraduate teacher education program. **Ph.D. Dissertation**, Cardinal Stritchuniversity.

A. Louis (1995) , Modern Education , N. y Mc Milan company.

R. Sgull, the successful Education , Nj , prentice Hallinc , 2000,