مجلة جامعة الملك عبدالعزيز : العلوم التربوية م١٠ ، ص ص ٣ - ٦٠ (١٤١٧هـ/ ١٩٩٧م)

أهم الاتجاهات الإستراتيجية لتخطيط تطوير مؤسسات إعداد معلم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية

سعد عبدالله بردي الزهراني

أستاذ مشارك بإدارة التعليم العالي - قسم الإدارة التربوية والتخطيط ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، المملكة العربية السعودية

المستخلص . تم في هذه الدراسة تحديد أهم الاتجاهات الإستراتيجية الراهنة ، والتي ينبغي أن يأخذها تخطيط تطوير مؤسسات إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية ، من خلال استبانة تحتوي على ٤٩ اتجاهًا استراتيجيًا .

وبعد الحصول على إجابات مجتمع الدراسة المكون من ٢٤٨ عضوًا من أعضاء هيئة التدريس السعوديين بكليات التربية الجامعية بالمملكة ، تم التوصل إلى نتائج الدراسة التي من أبرزها ما يلي :

١ - يرى مجتمع الدراسة أن مؤسسات إعداد المعلم بالمملكة تعطي حاليًا أهمية منخفضة لغالبية الاتجاهات الإستراتيجية لمحددة في استبانة الدراسة ، الأمر الذي يعني أن هذه المؤسسات لا تسير وفق رؤية واضحة لاتجاهات التطوير ، وأن هناك قصورًا في جهودها الموجهة نحو الارتقاء ببرامج إعداد المعلم .

٢ - يرى مجتمع الدراسة أن ٩٦٪ من الاتجاهات الإستراتيجية المحددة في استبانة الدراسة تستحق أن تعطي أهمية عالية من قبل مؤسسات إعداد المعلم في المستقبل ، مما يعني موافقتهم على ملاءمة هذه الاتجاهات كمحاور لتخطيط تطوير مؤسسات إعداد المعلم في المستقبل . وبشكل عام فإن نتائج الدراسة تشير إلى أن مجتمع الدراسة يؤكد على ضرورة إحداث تغيير جوهري يمس جميع محاور التطوير ، التي تتعلق بتطوير سياسات ومعايير وإجراءات قبول وانتقاء الطلاب الملتحقين بمؤسسات الإعداد ، وتبني أهداف نوعية محددة تسهم في إكسابهم المهارات

السلوكية والعملية اللازمة لنجاحهم والارتقاء بأدائهم ، والتأكيد على التدريب الميداني الفعال ، والتطوير المستمر لأداء المعلم أثناء الخدمة ، والتركيز على التنسيق والتخطيط المركزي في تطوير مؤسسات إعداد المعلم تطويراً شاملاً يعمل على تمهين مهنة التعليم وجعلها من المهن المرموقة .

المقدمة

من البدهيات الشائعة في حقل التربية والتعليم أن المعلم حجر الزاوية في العملية التعليمية ، وأنه أساس بنائها وتطويرها ، وأبرز عامل في نجاحها أو فشلها ، وأن القصور في مناهج التعليم وتسهيلاته المادية يمكن تعويضه أو التخفيف من أضراره بالمعلم الجيد ، في حين أن المعلم الفاشل لا يمكن تعويضه أو التخفيف من آثاره السلبية على العملية التعليمية بالمناهج الجيدة أو التسهيلات الحديثة .

وبسبب هذا الدور المحوري للمعلم في العملية التعليمية اعتبرت مؤسسات إعداد المعلم أهم المؤسسات التربوية ، وذلك لأنها الجهة المعنية باختيار المعلم وتأهيله وتطويره باستمرار ، وأن فشلها في القيام بدورها يعني إلحاق الضرر البالغ بالعملية التعليمية بأكملها .

وانطلاقًا من هذا الدور الجوهري لمؤسسات إعداد المعلم ، وضرورة مواكبتها للتغيير والتطوير المحلي والعالمي في جميع أوجه الحياة ، فلابد أن تخضع هذه المؤسسات للتقويم والتطوير المستمر المبني على رؤية واضحة لمتطلبات الحاضر وآفاق المستقبل . فمؤسسات إعداد المعلم لا تستطيع بل وليس من المفروض أن تقف موقفًا سلبيًا من التغيير الحاصل والمتطلبات المتجددة لمحيطها التربوي والاجتماعي والاقتصادي والسياسي .

وإذا كان اهتمام القائمين على مؤسسات إعداد معلم التعليم العام في المملكة العربية السعودية قد انصب في السنوات الماضية على التوسع الكمي للوفاء بالمتطلبات المتزايدة على المعلم ، فإن هذا الموقف لم يعد له ما يبرره ، خاصة بعد كثرة النقد الموجه

إليه والمطالبة بتحول البحث في سبل الارتقاء بالجوانب النوعية . وفي هذا الاتجاه كان «التطوير النوعي للمعلم» ، الشعار الذي رفعه المؤتمر الثاني لإعداد المعلم بالمملكة المنعقد في جامعة أم القرى عام ١٤١٣هـ (جامعة أم القرى ، ١٤١٣هـ ، ص ٥٠) .

وعلى الرغم من أن هذا المؤتمر كان فرصة جيدة لتبادل الآراء حول قضايا مؤسسات إعداد المعلم بالمملكة ، ومع أن أوراق العمل والبحوث المقدمة إليه والتوصيات المنبثقة عنه قد أكدت على ضرورة تطوير مؤسسات إعداد المعلم ، إلا أن المؤتمر لم يعمل على تحديد رؤية مستقبلية شاملة لاتجاهات تخطيط التطوير في هذه المؤسسات المهمة .

ومن هنا جاءت فكرة هذه الدراسة التي حاولت تحديد الاتجاهات الإستراتيجية التي ينبغي أن تنصب عليها جهود تخطيط التطوير والتغيير في مؤسسات إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس السعوديين بكليات التربية الجامعية .

مشكلة الدراسة وأسئلتها

أظهرت مداولات المؤتمر الثاني لإعداد المعلم المنعقد في جامعة أم القرى في عام ١٤١٣هـ والمحاور التي تناولتها البحوث وأوراق العمل المقدمة فيه (جامعة أم القرى ، ١٤١٣هـ ، ١١-٣٥) ، أن مؤسسات إعداد المعلم بالمملكة العربية تواجه العديد من القضايا الجوهرية ، وأن هذه المؤسسات تفتقر إلى رؤية مستقبلية شاملة تحدد الاتجاهات الإستراتيجية التي ينبغي أن تنصب عليها جهود التخطيط للتطوير . ورغم أن أحد أهداف المؤتمر كان «وضع تصورات مستقبلية لما يجب أن تكون عليه برامج إعداد المعلم في المستقبل ، وذلك لمواكبة ومواجهة متطلبات العصر المتجددة والمتطورة (جامعة أم القرى ، ١٤١٣هـ ، ١١) ، فإن القليل من الجهود تم توجيهها نحو هذا الهدف ، الأمر الذي يتطلب المزيد من البحوث والدراسات المتخصصة في هذا الاتجاه . ولما سبق فإن مركز اهتمام هذه الدراسة سينصب على تحديد أبرز الاتجاهات الإستراتيجية لتخطيط

التطوير في مؤسسات إعداد معلم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس السعوديين العاملين في كليات التربية الجامعية . وبشكل محدد تهدف هذه الدراسة إلى الإجابة على التساؤلات التالية :

١ - ما أهم الاتجاهات الإستراتيجية الحالية لمؤسسات إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية كما يراها مجتمع الدراسة ؟

٢ - ما أهم الاتجاهات الإستراتيجية المستقبلية لمؤسسات إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية كما يراها مجتمع الدراسة ؟

٣ - هل هناك فروق دالة إحصائيًا بين درجة الأهمية المعطاة حاليًا والتي ينبغي أن تعطى مستقبلاً من قبل مؤسسات إعداد المعلم في المملكة لبعض الاتجاهات الإستراتيجية كما يراها مجتمع الدراسة ؟

٤ - هل هناك فروق دالة إحصائيًا في درجة الأهمية التي ينبغي أن تعطى مستقبلاً لبعض الاتجاهات الإستراتيجية من قبل مؤسسات إعداد المعلم في المملكة ، كما يراها مجتمع الدراسة تبعًا للمتغيرات التالية : نوع الكليات ، ونمط الإعداد في الكليات ، والدرجة العلمية ، وسنوات الخبرة ؟

أهمية الدراسة

تكمن أهمية هذه الدراسة في وجود حاجة إلى كشف مدى الاهتمام الراهن ، والذي ينبغي أن يعطى مستقبلاً لأبرز القضايا الجوهرية التي تمثل الاتجاهات الإستراتيجية لتخطيط تطوير مؤسسات إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية . ومن الناحية التطبيقية يمكن للمسؤولين عن مؤسسات إعداد المعلم بالجامعات ووزارة المعارف والرئاسة العامة لتعليم البنات الاستفادة من نتائج هذه الدراسة في وضع خطط التطوير المستقبلي لمؤسسات إعداد المعلم واتخاذ بعض القرارات الإستراتيجية التي تساعد على الارتقاء بإعداد المعلم على مستوى المملكة .

حدود الدراسة

تتحدد هذه الدراسة موضوعيًا في معرفة أبرز الاتجاهات الإستراتيجية لتخطيط تطوير مؤسسات إعداد معلم التعليم العام في المملكة العربية السعودية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس السعوديين بكليات التربية الجامعية ، كما تتحدد زمانيًا في وقت تطبيق الدراسة الذي كان خلال الفصل الدراسي الثاني من عام ١٤١٥هـ .

وتقتصر هذه الدراسة على الاتجاهات الإستراتيجية المحددة في استبانة البحث ، والتي حرص الباحث على أن تكون شاملة لكل الاتجاهات المحتملة واللازمة لتخطيط تطوير مؤسسات إعداد المعلم في المملكة ، ومع هذا فمن المحتمل وجود بعض الاتجاهات الإستراتيجية التي لم تشملها الاستبانة .

مصطلحات الدراسة

فيما يلي تحديد لبعض المصطلحات المستخدمة في هذه الدراسة :

١ - الاتجاهات الإستراتيجية : ويقصد بها في هذه الدراسة تلك القضايا الجوهرية التي ينبغي أن تشكل محاور التخطيط لتطوير مؤسسات إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية ، وتتعلق بالمجالات التالية : سياسات القبول ومعاييره ، وأهداف مؤسسات الإعداد ، والتربية العملية أو الميدانية ، والتنظيم والتخطيط ، والتطوير المستمر للمعلمين ، ويبلغ عددها في استبانة هذه الدراسة ٤٩ اتجاهًا إستراتيجيًا .

٢ - مؤسسات إعداد معلم التعليم العام : ويقصد بها في هذه الدراسة مؤسسات التعليم العالي المعنية بإعداد معلم التعليم العام في المملكة العربية السعودية ، وتشمل تحديدًا كليات التربية التابعة للجامعات السعودية والرئاسة العامة لتعليم البنات ، وكليات إعداد المعلمين والمعلمات التابعة لكل من وزارة المعارف والرئاسة العامة لتعليم البنات .

٣ - كليات التربية الجامعية : ويقصد بها كليات التربية التابعة للجامعات السعودية، وعددها ست كليات هي : كليات التربية بالرياض وأبها ومكة المكرمة

والطائف والأحساء والمدينة المنورة .

أدبيات الدراسة

الاتجاهات الإستراتيجية

الاتجاهات الإستراتيجية للمؤسسة مصطلح يعبر عن تلك القضايا الجوهرية التي تشكل الرؤية المستقبلية للمؤسسة والمحاور التي يتم التخطيط لتطوير المؤسسة في ضوئها ، باعتبارها أسسًا لنجاح المؤسسة في تحقيق المأمول منها .

والاتجاهات الإستراتيجية للمؤسسة من المفاهيم الجوهرية للتخطيط الاستراتيجي ، ذلك أن الخطة الإستراتيجية تبنى في ضوء الاتجاهات الإستراتيجية للمؤسسة التي تعبر عن الوجهة المرغوبة لها ، ويتم التوصل إلى هذه الوجهة المرغوبة من خلال التقويم الذاتي للمؤسسة في ضوء المتطلبات المتجددة والمتغيرة للبيئة الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والتكنولوجية التي ينبغي أن تستجيب لها المؤسسة .

وتعبر هذه الاتجاهات عن أفضل البدائل الإستراتيجية التي يجب أن تختارها المؤسسة في ضوء رسالتها وأهدافها العامة واتجاهات التغيير والتطوير في بيئتها الخارجية ، وتكون بمثابة المحاور التي توجه جهود تطوير المؤسسة والتخطيط لمستقبلها (الزهراني ، ١٤١٦هـ ، ٧٧) .

أبرز قضايا مؤسسات إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية

١ - العجز الكمي في عدد معلمي التعليم العام ، حيث لا يزال التعليم الحكومي يعتمد على التعاقد الخارجي لسد النقص الذي بلغ في عام ١٤١٥ هـ حوالي ٢٣٥٩٨ معلمة (الرئاسة العامة لتعليم البنات ، ١٤١٥هـ) ، وحوالي ٢٦٣٥٠ معلمًا (وزارة المعارف ، ١٤١٥هـ) . وإذا أضفنا إليه العجز في معلمي ومعلمات مدارس القطاع الأهلي الذي بلغ ١٥٩٣٦ معلمًا ومعلمة في نفس العام يكون إجمالي العجز على مستوى المملكة في عام ١٤١٥هـ حوالي ٦٥٨٨٤ معلمًا ومعلمة .

٢ - عدم القدرة على جذب أفضل العناصر الطلابية للالتحاق بمؤسسات إعداد المعلم لأسباب تتعلق بعدم تبني معايير قبول مقننة تضمن انتقاء النوعيات الممتازة والصالحة لمهنة التدريس .

٣ - تنوع المستويات التعليمية لمعلمي التعليم العام وتفاوتها ، حيث لا تزال الرئاسة العامة لتعليم البنات تعتمد على المعاهد الثانوية والكليات المتوسطة في إعداد معلمات المرحلة الابتدائية في حين تخلت وزارة المعارف عن هذا المستوى ورفعته إلى كليات إعداد المعلمين ذات الأربع سنوات ، أما الجامعات وكليات التربية التابعة لرئاسة تعليم البنات فهي المسؤولة عن إعداد معلم ومعلمة المرحلتين المتوسطة والثانوية .

وقد انتقدت هذه الازدواجية والتعدد في أكثر من مناسبة ، وأكدت بعض الدراسات على أن إعداد معلم التعليم الابتدائي في معاهد وكليات دون المستوى الجامعي قد انعكس بشكل سلبي على الكفاءة الداخلية والمستوى النوعي للتعليم الابتدائي (القرني ، ١٤١٣ هـ) .

ونادت بعض الدراسات بتوحيد مصادر ومستويات مؤسسات إعداد المعلم بغض النظر عن المرحلة التعليمية التي يعمل فيها ، بحيث تكون الدرجة الجامعية الأولى هي الحد الأدنى المقبول لكل المعلمين ولجميع المراحل ، كما طالبت بتحويل مسؤولية إعداد المعلم كاملة إلى كليات التربية بالجامعات لضمان رفع مستوى المهنة وتوحيد مصادر الإعداد (الجلال ، ١٤٠٤هـ ، ١٢٧ ، ظافر ، ١٤٠٩هـ ، ٢٣٩ - ٣٤٢) .

ورغم الشكوك في رغبة وزارة المعارف في التخلي عن مسؤولية إعداد المعلم للجامعات ، وقدرة كليات التربية الجامعية على تحمل هذه المسؤولية ، فقد أكدت إحدى الدراسات أن ٧ , ٧١٪ من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية التابعة للجامعات موافقون على أن تساهم كلياتهم في إعداد معلم التعليم الابتدائي (القرني ، ١٤١٣هـ ، ٣٦) .

٤ - تباين نماذج إعداد المعلم في المملكة ، حيث تأخذ كليات التربية الجامعية بالطائف وأبها والمدينة المنورة والأحساء ، وكليات التربية للبنات ، وكليات إعداد المعلمين التابعة لوزارة المعارف بنموذج الإعداد التكاملي التام الذي تتولى فيه الكليات تقديم جميع جوانب الإعداد التخصصي والثقافي والتربوي ، أما كليتي التربية بمكة المكرمة والرياض فتأخذان بنموذج الإعداد التكاملي التعاوني ، الذي تتولى فيه الكليات الجامعية التخصصية تقديم الإعداد التخصصي والثقافي وتتولى كلية التربية تقديم الإعداد التربوي . كما أن بعض الكليات تمارس بشكل جزئي نموذج الإعداد التتابعي الذي تقوم فيه كليات التربية بتقديم دبلوم تربوي لحاملي البكالوريوس أو الليسانس في التخصصات المختلفة بعد تخرجهم بهدف إعدادهم لمهنة التدريس . ومن الكليات التي تقدم هذا الدبلوم كلية التربية بمكة ، وكلية التربية بالرياض ، وكلية التربية بالمدينة المنورة .

والجدير بالذكر أن قضية التباين في نماذج إعداد المعلم العربي ليست قضية حديثة ، ففي عام ١٩٧٤م أوصت ندوة عمداء كليات التربية والمعلمين بالجامعات العربية بأن تأخذ كليات التربية والمعلمين بالنظام التكاملي في إعداد المعلم بشكل أساسي ، مع الإبقاء على النظام التتابعي حيثما اقتضت الحاجة المحلية لذلك (الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية ، ١٩٧٥م ، ٨٠) .

ورغم تفضيل غالبية الدراسات للنموذج التكاملي ، فإن هناك انقسامًا في الرأي داخل صفوف أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية الجامعية بالمملكة ، حيث يفضل ٤٦,٥٪ منهم النموذج التتابعي ، بينما يفضل ٥٣,٥٪ منهم النموذج التكاملي (القرني ، ١٤١٣هـ ، ٣٦) .

٥ - تباين مكونات برامج الإعداد وغياب التنسيق والتكامل بين أبعاده الثقافية والتخصصية والمهنية ، واختلاف تقدير النسبة المئوية من وقت البرنامج المعطاة لكل جانب ، ورغم أن الاتجاه العام يميل إلى تخصيص ٢٠٪ للثقافة العامة ، و٢٥٪ للإعداد

المهني ، و٦٥٪ لجانب التخصص (حلمي ، ١٣٩٤هـ ، ٤١-٤٦)، فإن هناك تباينًا في توزيع هذه النسب في برامج إعداد المعلم ، سواء في كليات التربية التابعة للجامعات السعودية ، أو كليات تربية البنات ، أو كليات إعداد المعلم (الزهراني ، ١٤١٣هـ ، ٤٤٤-٣٤٧) . يضاف إلى هذا أن هناك قصوراً في اهتمامها بتكامل جوانب برنامج إعداد المعلم ، والتعامل معها في معزل عن بعضها البعض ، وانعدام التنسيق فيما بينها بما يحقق التكامل في شخصية الطالب وإعداده للنجاح في مهنة التدريس (بشارة ، ١٩٨٦م ، ١١٠) .

٦ - عجز البرنامج عن تكوين بعض المهارات الأساسية لنجاح المعلم مثل مهارات تخطيط وتنظيم المنهاج الدراسي ، وصياغة واستنباط الأهداف ، ومهارات التنمية الإيجابية لشخصية الطلاب ، ومهارات التعلم الذاتي ومهارات تنويع طرق التدريس تبعًا للموقف التعليمي (بشارة ، ١٩٨٦م ، ١١١-١١٢) .

٧ - ضعف ارتباط محتويات مناهج الإعداد بالحياة العملية ، والمبالغة في الدراسات النظرية ذات المسحة غير الوظيفية ، وذلك على حساب الجانب التطبيقي (الجبر ، ١٤٠٤هـ) . وتعد هذه من المشكلات العامة في الجامعات الخليجية الأمر الذي استدعى الدعوة لتضييق الهوة بين الدراسة الجامعية وبين متطلبات الحياة العملية (مكتب التربية العربي لدول الخليج ، ١٤٠٥هـ ٤٤٩) .

٨ - قصور التدريب الميداني للمعلم ومعاناته من بعض المشكلات التي منها : قلة الاهتمام ببرنامج التربية العملية والشكلية في الإشراف والتنظيم (بشارة ، ١٩٨٦م ، ١٢) ، والتعامل مع هذا البرنامج بشكل روتيني من قبل المشرف وغير جدي من قبل الطالب (الجلال ، ١٤٠٤هـ، ١٢٦) ، وقلة الوقت المخصص للتطبيق العملي ، وعدم وضوح المهارات التدريسية المراد إكسابها للطالب المتدرب ، وعدم وجود مدارس نموذجية ملحقة بكليات التربية لتدريب الطالب فيها على النموذج والمثال ، وعدم وجود إدارة متخصصة مزودة بكل الإمكانات المادية والبشرية اللازمة لتخطيط التربية

العملية والإشراف عليها وتقويمها ومتابعتها (حسان ، ١٤١٣هـ) ، وضعف الإعداد التربوي لبعض أعضاء هيئة التدريس المشرفين على تنفيذ التربية العملية (زكري ، ١٤١١هـ ، ٩٧) .

٩ - تواضع جهود التطوير والتدريب أثناء الخدمة : إن مشكلات تطوير وتدريب المعلم أثناء الخدمة في المملكة امتداد طبيعي لمشكلات الإعداد قبل الخدمة ، فوجود بعض المعلمين القدامى المتخرجين من المعاهد التي مستواها أقل من المستوى الجامعي ، وحتمية التطوير المستمر لأداء المعلم والرفع من كفاءته وقدرته على مواكبة التغيير والتطور المعرفي والسلوكي والمهاري في مجال عمله ، تتطلب وجود برامج تدريبية تهدف إلى الارتقاء بمستوى المعلم . ورغم قيام وزارة المعارف والرئاسة العامة لتعليم البنات ببعض الجهود لتطوير مستوى معلم المرحلة الابتدائية المتخرج من معاهد المعلمين والمعلمات والكليات المتوسطة دون المستوى الجامعي ، إلاّ أن هذه الجهود لا تفي بحاجة آلاف المعلمين والمعلمات للتطوير .

١٠ - ضعف التخطيط والتنسيق : إن التخطيط السليم لإعداد المعلم لا يمكن أن يتم بمعزل عن التخطيط العام لتنمية القوى البشرية أو للتنمية بشكلها الشمولي ، وما يواجه التخطيط للمعلم من قضايا ليس إلا انعكاسًا للواقع العام للتخطيط بعامة وتخطيط القوى البشرية بخاصة ، ومن أبرز القضايا المؤثرة على التخطيط للمعلم : عدم وجود خطة لتنمية القوى البشرية يُهتدى بها في وضع خطة المعلمين ، وضعف التنسيق بين الجهات المشرفة على مؤسسات إعداد المعلم ، ونقص الدراسات والبيانات اللازمة للتخطيط ، وتواضع الممارسات التخطيطية (الزهراني ، ١٤١٣هـ ٣٥٣) .

ومن العوامل التي أسهمت في إضعاف الحماس والتركيز على التخطيط المركزي للقوى العاملة في المملكة ، اعتماد خطط التنمية على سوق العمل الأجنبي بشكل كبير في مراحل الخطط الأولى ، إلا أن التوسع الذي تحقق في مجال التعليم وبناء مؤسساته ، وتزايد عدد الخريجين السعوديين من هذه المؤسسات في الآونة الأخيرة ،

يستدعى اعتماد التخطيط العلمي للقوى العاملة ، وإحداث جهة مركزية تتولى التخطيط لتنمية القوى البشرية الوطنية والتنسيق بين مؤسساتها .

وقد تناولت خطط التنمية هذه المشكلات فطالبت خطة التنمية الثالثة (١٤٠٠ - ١٤٠٥هـ) بضرورة اتباع سياسة تعمل على التغلب على مشكلات التنسيق والازدواجية في برامج تنمية القوى البشرية ، وذلك بتنظيم وضبط التنمية النوعية والكمية لهذه البرامج بغض النظر عن الجهة صاحبة العلاقة (وزارة التخطيط ، ١٤٠٠ - ١٤٠٥هـ) . ونادت خطة التنمية الرابعة (١٤٠٥ - ١٤١٠هـ) بتحقيق التنسيق بين مؤسسات التعليم العالي من خلال إعداد مخطط بعيد المدى للتعليم العالي يهدف إلى تحقيق الأهداف الوطنية للتنمية وتوفير الاحتياج من الكفاءات البشرية على المستوى الجامعي) وزارة التخطيط ، ١٤٠٥ - ١٤١٠هـ ، ٣١٠) . أما خطة التنمية الخامسة (١٤١٠ - ١٤١٥هـ) فقد طالبت بإعداد خطة شاملة تحقق التوازن في تطور التعليم العالي على المدى البعيد ، وتعمل على تجنب الهدر والازدواجية ، والاستغلال الأمثل للموارد المتاحة ، وتؤدي إلى تحسين نوعية التعليم (وزارة التخطيط ، ١٤١٠ - ١٤١٥هـ ، ٣١٤) .

وقضية التخطيط والتنسيق في إعداد المعلم من القضايا التي كانت ولا تزال مثار اهتمام المسؤولين والمهتمين بقضايا التعليم على المستوى القطري أو العربي ، ففي عام ١٩٧٤م أوصت إحدى الندوات العربية المتخصصة برسم سياسة لقبول الطلاب وفق خطة موضوعة لعدد من السنوات ، وذلك على أساس من التناسق والتوفيق مع وزارات التربية والتعليم والجهات الأخرى المعنية (الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية ، ١٩٧٥م ، ٨٣) . وفي المملكة العربية السعودية طالبت إحدى الدراسات المنجزة في عام ١٤٠٥هـ بوضع خطة طويلة المدى لتخريج الأعداد اللازمة من المعلمين وفي مختلف التخصصات بالتعاون بين وزارات المعارف والتخطيط والتعليم العالي والرئاسة العامة لتعليم البنات وغيرها (الرشيد ، ١٤٠٥هـ ، ١٧٨) .

ويتضح مما سبق أن قضية التنسيق كانت مثار اهتمام المخططين والمسؤولين عن التعليم العالي والمهتمين بقضاياه ، ولكن الواقع يثبت عدم وضع حلول عملية لهذه القضية . وتتجه الأنظار الآن نحو مجلس التعليم العالي الذي استحدث مؤخرًا ، والذي أوكلت إليه مهمة التنسيق بين مؤسسات التعليم العالي . والأمل في أن يشكل هذا المجلس كيانًا إداريًا يعني بتنسيق برامج إعداد المعلم والتخطيط لها ، تكون أطرافه الجامعات ووزارة المعارف والرئاسة العامة لتعليم البنات والجهات المعنية بتوظيف المعلمين والمعلمات .

اتجاهات تطوير مؤسسات إعداد معلم التعليم العام في المملكة

فيما يلي خلاصة ثلاث رؤى نوقشت في المؤتمر الثاني لإعداد المعلم ركزت على الاتجاهات الإستراتيجية لتطوير إعداد معلم التعليم العام في المملكة . الأولى منها رؤية أكاديمية لأحد أساتذة الجامعة (الزهراني ، ١٤١٣هـ ، ٣٦١ - ٣٦٥) ، والثانية لوزارة المعارف (وزارة المعارف ، ١٤١٣هـ، ٦١ - ٨٦) ، والثالثة للرئاسة العامة لتعليم البنات (دهيش ، ١٤١٣هـ ، ٩٧-١٠٠) .

وتتمحور هذه الاتجاهات الإستراتيجية حول المقترحات التالية :

١ - وضع اختبارات مقننة لقبول الطلاب الملتحقين بمؤسسات إعداد المعلم تراعي الميول والاتجاهات نحو مهنة التعليم ، وتضمن اختيار أفضل مخرجات التعليم الثانوي للدخول في مؤسسات إعداد المعلم ، ورفع معايير مهنة التعليم بوضع سياسات وقوانين ومحفزات جديدة تضمن جذب أفضل الطلاب إلى مهنة التعليم والارتقاء بمهنة التدريس إلى المستوى اللائق بها ، والارتقاء بمستوى الإعداد ، بحيث يكون الحد الأدنى للقبول في مهنة التعليم هو المستوى الجامعي الأول (البكالوريوس) ، على أن لا تقل مدة الدراسة عن خمس سنوات ، تخصص السنة الأخيرة منها للتدريب الميداني ، والعمل باستمرار على الرفع من مستوى بيئة العمل المادية والمعنوية بالمدرسة لجعلها أكثر

متعة وحفزاً لزيادة الإنتاج والرضا الوظيفي ، والإبراز الإعلامي لمهنة التعليم بالمستوى الذي يليق بها ويسهم في تكوين الاتجاهات الإيجابية نحوها .

٢ - دراسة إمكانية تحويل مسؤولية إعداد المعلمين لكل مراحل التعليم إلى الجامعات القائمة حاليًا ، أو توحيدها تحت جامعة مستقلة لإعداد وتدريب المعلمين تتكون مبدئيًا من كليات إعداد المعلمين التابعة لوزارة المعارف وكليات التربية التابعة للجامعات ، والإسراع في إلغاء معاهد المعلمات التابعة لرئاسة تعليم البنات والعمل على استكمال تطوير الكليات المتوسطة للبنات إلى مستوى البكالوريوس ، على أن تشكل مع كليات البنات القائمة نواة جامعة مستقلة للبنات .

٣ - الرفع من مستوى المعلمين الداخلين إلى مهنة التدريس بحكم الحاجة والاضطرار من خريجي المعاهد والكليات المتوسطة ، وتصميم اختبار مقنن للكفايات التدريسية يكون اجتيازه شرطًا للدخول في مهنة التدريس ، والعمل على إعادة تطبيقه كل خمس سنوات على المعلمين الذين على رأس العمل .

٤ - تركيز مؤسسات إعداد المعلم على تكوين الاتجاهات الإيجابية في طلابها نحو مهنة التعليم، وإكسابهم السلوك المثالي الذي يجعل منهم قدوة ومحل احترام وتقدير أفراد المجتمع ، وعمل ميثاق شرف أو ميثاق تربوي يطبق على كل المعلمين ويدرس في مؤسسات الإعداد .

٥ - تمكين المعلم من إبداء الرأي والمشاركة في اتخاذ القرارات على كل المستويات لما لهذه الممارسات من دور كبير في تعزيز الثقة بالنفس والنمو الذاتي وتحمل المسؤولية

٦ - إيجاد جمعية مهنية للمعلمين تساهم في تنمية مهنة التعليم والارتقاء بمعاييرها وعلاج مشكلاتها .

٧ - أن تأخذ مؤسسات إعداد المعلم بالنظام التكاملي للإعداد مع جعل النظام

التتابعي في الإعداد حالة مؤقتة تنتهي باستكمال تأهيل من ينقصهم التأهيل التربوي من العاملين في سلك التعليم حاليًا .

٨ - قصر مسؤولية قبول وانتقاء الطلاب الراغبين في الدخول لمهنة التعليم على كليات التربية وإعداد المعلمين .

٩ - إنشاء آلية فاعلة للتنسيق بين مؤسسات إعداد المعلم والتخطيط لها مركزيًا بما يضمن تحقيق الاكتفاء الذاتي من المعلمين ، وتطوير الذين على رأس العمل ، والارتقاء النوعي ببرامج ومناهج الإعداد ، ووضع المعايير الكفيلة بالارتقاء بالمهنة وتقنينها ، وتوفير البيانات والمعلومات الضرورية للتنسيق والتخطيط الفعال .

١٠ - الارتقاء بمستوى أعضاء هيئة التدريس في مؤسسات إعداد المعلمين والمعلمات ورفع الحد الأدنى للتأهيل إلى درجة الدكتوراه .

١١ - إعادة النظر في مناهج إعداد المعلمين والمعلمات القائمة حاليًا لتتحقق فيها الشروط التالية :

أ - التأكيد على التكامل بين جوانب الإعداد الثقافي والتخصصي والمهني ، والتوازن بين النظري والعملي في مناهج الإعداد ، وتوجيه المقررات توجيهًا وظيفيًا يحقق إنتاج المعلم الكفء ، والتأكيد على أن تشمل مناهج الإعداد كل الخبرات والمهارات التي يحتاجها المعلم في أداء أدواره التعليمية والتربوية في المدرسة من تدريس وإعداد الدروس والتقويم وعلاج المشكلات وخلافها ، مع التركيز على تزويد المعلم بطرق التدريس الفعالة التي تنمي في الطالب قدرات التفكير والتحليل والاستنتاج وخلافها .

ب - التركيز على التدريب الميداني للمعلم ، وزيادة الوقت المخصص له ، والارتقاء به نوعيًا من خلال حسن اختيار المشرفين والمدارس واعتماد خطة واضحة للتدريب والتقويم شاملة للمهارات التدريسية التي يود إكسابها للطالب من خلال

التدريب الميداني ، والنظر في إقامة مراكز متخصصة للإشراف على التدريب الميداني في مؤسسات إعداد المعلم ودعمها بالكوادر البشرية المتخصصة والمتفرغة للإشراف والتخطيط للتدريب وإجراء البحوث التي تقوم الأداء وتسعى إلى تطويره ، ورفع مستوى التعاون في تدريب المعلم أثناء الخدمة بين وزارة المعارف والرئاسة العامة لتعليم البنات من جهة وكليات الإعداد من جهة أخرى ، والاهتمام ببرامج التدريب والتربية المستمرة للمعلمين والمعلمات من خلال اعتبار التدريب في أثناء الخدمة جزءًا مكملاً لبرنامج الإعداد ، وتنويع وسائل التدريب لتشمل التدريس الفعلي والتقنيات الحديثة في طرق التدريس مثل برامج التدريس المصغر ، والدروس النموذجية ، والدروس المعملية ، وشرائط الفيديو الخاصة بمهارات التدريس ، وتمثيل الدور وخلافها ، والنظر في إمكانية إقامة مدارس نموذجية ملحقة بكليات الإعداد لتدريب الطالب المعلم على التدريس داخلها قبل خروجه للتدريب الميداني في المدارس العادية .

إجراءات الدراسة

مجتمع الدراسة

يتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس السعوديين الذكور الحاملين للدكتوراه في كليات التربية التابعة للجامعات السعودية والموجودين على رأس العمل وقت تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني ١٤١٥هـ . وقد بلغ إجمالي مجتمع الدراسة الذين وزعت عليهم الاستبانة ٢٤٨ عضوًا ، في حين بلغ عدد الاستبانات العائدة (١٧٣) استمارة تمثل نسبة ٧٠٪ من إجمالي الاستمارات الموزعة .

وتحتوي الجداول (١-٣) على وصف تفصيلي لأفراد الدراسة حسب متغيرات الكليات وسنوات الخبرة والدرجة العلمية .

جدول رقم (١) بيانات مجتمع الدراسة حسب الكليات وعدد المجيبين على الاستبانة ونسبتهم المئوية إلى المجتمع .

الرقم	اسم الكلية	المجتمع	المجيبين على الاستبانة	نسبتهم إلى المجتمع
١	التربية بأبها	٣٥	٢٦	٧٤٪
٢	التربية بالرياض	٧٣	٥١	٧٠٪
٣	التربية بالأحساء	٣٠	١٩	٦٣٪
٤	التربية بالطائف	١٧	١١	٦٥٪
٥	التربية بمكة المكرمة	٦٣	٤٤	٧٠٪
٦	التربية بالمدينة المنورة	٣٠	٢٢	٧٣٪
	الإجمالي	٢٤٨	١٧٣	٧٠٪

جدول رقم (٢) أفراد الدراسة حسب سنوات الخبرة بعد الحصول على الدكتوراه .

سنوات الخبرة	العدد	٪
أقل من خمس سنوات	٧١	٤١٪
خمس إلى عشر سنوات	٥٧	٣٣٪
أكثر من عشر سنوات	٤٥	٢٦٪
الإجمالي	١٧٣	١٠٠٪

جدول رقم (٣) أفراد الدراسة حسب الدرجة العلمية

الرقم	الدرجة العلمية	العدد	النسبة
١	أستاذ	٧	٤٪
٢	أستاذ مشارك	٣٤	٢٠٪
٣	أستاذ مساعد	١٣٢	٧٦٪
الإجمالي		١٧٣	١٠٠٪

أداة جمع البيانات

تم تصميم استبانة تحتوي فقراتها على عدد من الاتجاهات الإستراتجية المحتملة لتطوير مؤسسات إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية ، وقد تم التوصل إلى هذه الاتجاهات من خلال استعراض مكثف للدراسات والبحوث وتوصيات المؤتمرات والندوات المحلية والعربية التي تناولت قضايا إعداد المعلم ، وقد تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من ٦٠ فقرة تم إرسالها إلى خمسة عشر محكمًا من هيئة التدريس بكلية التربية بمكة المكرمة لتحديد صدق الاستبانة ، وبعد الأخذ بآراء المحكمين بلغ عدد فقرات الاستبانة في صيغتها النهائية ٤٩ فقرة (اتجاهًا استراتيجيًا) موزعة على خمسة مجالات ، وذلك على النحو التالي :

- مجال القبول : الفقرات من ١ - ١٠ .
- مجال أهداف مؤسسات الإعداد : الفقرات من ١١ - ٣١ .
- مجال التربية العملية أو الميدانية : الفقرات ٣٢ - ٣٥ .
- مجال التنظيم والتخطيط : الفقرات ٣٦ - ٤٣ .
- مجال التطوير المستمر للمعلمين : الفقرات ٤٤ - ٤٩ .

كما تضمنت الاستبانة بعض الأسئلة عن المجيب ، من حيث اسم جامعته وكليته ودرجته الأكاديمية وسنوات الخبرة بعد الحصول على الدكتوراه ، ومساحة مخصصة للمجيب ليضيف أي اتجاه إستراتيجي يرى ملاءمته لمؤسسات الإعداد .

وقد طُلب من المجيب أن يقدر درجة الأهمية التي تعطيها مؤسسات الإعداد حاليًا أو التي ينبغي أن تعطيها مستقبلاً لكل اتجاه إستراتيجي وفق مقياس خماسي متدرج من ١-٥ درجات ، يعطي فيه المجيب درجة واحدة للأهمية المنخفضة جداً أو لا ينطبق ، درجتان للأهمية المنخفضة ، ٣ درجات للأهمية المتوسطة ، ٤ درجات للأهمية العالية ، ٥ درجات للأهمية العالية جداً .

وقد قام الباحث بحساب معدل ثبات فقرات الاستبانة عن طريق اختبار ألفا كرونباخ ، حيث بلغ ٠,٩٤ درجة .

الأساليب الإحصائية :

عن طريق الرزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية SPSS ، تم تحليل البيانات باستخدام المتوسطات الحسابية واختبار «ت» لتحديد الفروق واختبار «ف» لتحليل التباين بين مجتمع الدراسة حسب بعض المتغيرات ، كما تم استخدام اختبار (توكي) لتحديد أسباب الفروق الدالة إحصائيًا .

وبعد إعادة بناء المقياس بدمج رتبتي الأهمية المنخفضة والمنخفضة جداً في رتبة واحدة ، وكذا الحال بالنسبة لرتبتي الأهمية العالية والعالية جداً ، والإبقاء على رتبة الأهمية المتوسطة كما هي ، أمكن تحليل النتائج وتفسيرها وفق مقياس ثلاثي يعتمد على القاعدة التالية :

- أهمية منخفضة عندما يكون المتوسط أقل من ٢,٥ درجة .
- أهمية متوسطة عندما يكون المتوسط من ٢,٥-٣,٥ درجة .
- أهمية عالية عندما يكون المتوسط أعلى من ٣,٥ درجة .

وحصول الاتجاه الإستراتيجي على درجة أهمية عالية مؤشر على أنه اتجاه بارز .

نتائج الدراسة وتفسيرها

السؤال الأول : ما أهم الاتجاهات الإستراتيجية الحالية لمؤسسات إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية كما يراها مجتمع الدراسة ؟

يحتوي الجدول رقم (٤) على متوسط درجات الأهمية التي تعطيها مؤسسات إعداد المعلم حاليًا للاتجاهات الإستراتيجية المحددة في استبانة الدراسة كما يراها مجتمع الدراسة ، وقد تم ترتيبها تنازليًا حسب حجم المتوسط .

جدول رقم (٤) يبين المتوسط الحسابي للأهمية المعطاة حاليًا لبعض الاتجاهات الإستراتيجية في مؤسسات إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر مجتمع الدراسة (ن - ١٧٣) .

الترتيب التنازلي	الاتجاهات الإستراتيجية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	اشتراط أن يكون الطلاب الملتحقون ببرامج إعداد المعلم ممن لا تقل نسبة نجاحهم في الثانوية العامة عن ٨٠٪ .	٣,٠٦	١,٢٩
٢	تحديد مسؤولية كليات التربية الجامعية في تقديم دبلوم إعداد تربوي لخريجي الكليات غير التربوية الراغبين في ممارسة مهنة التدريس (النظام التتابعي) .	٢,٦٩	١,٢٨
٣	تأكيد مؤسسات إعداد المعلم على إكساب طلابها مهارات تنويع استخدام كل أنواع طرق التدريس تبعًا لخصوصية الموقف التعليمي .	٢,٦٨	١,٠٩
٤	تنمية مؤسسات إعداد المعلم قدرات ومهارات طلابها في استنباط وصياغة الأهداف واستخدامها في العملية التعليمية .	٢,٥١	١,٠٨
٥	تأكيد مؤسسات إعداد المعلم على التوازن بين جوانب الإعداد المهنية والتخصصية والثقافية .	٢,٤٩	١,٠٩
٦	تصميم برنامج التربية العملية (الميدانية) في مؤسسات الإعداد بما يعمل على الارتقاء بالمهارات المطلوب إكسابها للطالب من هذا البرنامج .	٢,٣٨	١,١١
٧	إكساب مؤسسات إعداد المعلم طلابها أخلاقيات مهنة التدريس من خلال تدريسها ضمن مقررات برنامج الإعداد .	٢,٣٤	١,٠٨
٨	تأكيد مؤسسات إعداد المعلم على الصبغة الوظيفية وعدم المبالغة في الأبعاد النظرية والأكاديمية لمناهجها .	٢,٣٢	١,٠٣
٩	سعي مؤسسات إعداد المعلم على الحصول على دعم الجهات الحكومية المختصة في تقديم مميزات وظيفية للعاملين بمهنة التعليم بغرض تشجيع جذب أفضل العناصر الطلابية للالتحاق بهذه المؤسسات .	٢,٢٩	١,٢٨
١٠	تقديم الحوافز التي تساهم في جذب أفضل العناصر الطلابية للالتحاق بؤسسات إعداد المعلم .	٢,٢٩	١,٢٧
١١	إكساب مؤسسات إعداد المعلم طلابها مهارات حل المشكلات المدرسية .	٢,٢٦	٠,٩٧
١٢	تحديد مسؤولية كلية التربية الجامعية في تقديم جانب الإعداد المهني (التربوي) للطالب الملتحق بالكليات التخصصية (غير التربوية) خلال مدة دراسته	٢,١٩	١,٢٥

الترتيب التنازلي	الاتجاهات الإستراتيجية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
	النظامية بها .		
١٣	بناء مؤسسات إعداد المعلم لبرامج الإعداد وفق أسلوب التمكن من الأداء لكل المهارات المطلوبة من المعلم .	٢,١٩	١,٠٢
١٤	توسع مؤسسات إعداد المعلم في البرامج التي تهدف إلى إعداد المعلم المتخصص في التعليم برياض الأطفال ، أو التعليم الابتدائي ، أو تعليم الفئات الخاصة (المعاقين ، والموهوبين) .	٢,١٦	١,١٠
١٥	الارتقاء بالتأهيل العلمي والمهني للمعيدين والمحاضرين العاملين كأعضاء هيئة تدريس بالكليات المتخصصة في إعداد المعلم .	٢,١٥	١,٠٧
١٦	تأكيد مؤسسات إعداد المعلم على إكساب طلابها مهارات التقويم العلمي .	٢,١٤	١,٠٧
١٧	تخصيص السنة الأخيرة من الدراسة في برامج إعداد المعلم بكاملها للتفرغ للتدريب الميداني .	٢,١٢	١,٢٩
١٨	توحيد نظام كليات التربية الجامعية بما يمكنها من تقديم كل جوانب الإعداد المهني والثقافي والتخصصي وفق نظام التكامل في الإعداد .	٢,١٠	١,٢٣
١٩	تأكيد مؤسسات إعداد المعلم على تكوين وتنمية الاتجاهات الإيجابية وتعميق الانتماء والفخر بمهنة التعليم لدى طلابها .	٢,٠٧	٠,٩٨
٢٠	تأكيد مؤسسات إعداد المعلم على إكساب طلابها مهارات التنظيم والتخطيط .	٢,٠٠	٠,٩٣
٢١	اجتياز الطلاب الملتحقين ببرامج إعداد المعلم لاختبار قبول مقنن يقيس قدراتهم واستعداداتهم وقابليتهم لمهنة التعليم .	١,٩٨	١,٣١
٢٢	الارتقاء بمكاتب التربية العملية بمؤسسات الإعداد لجعلها مراكز متكاملة متخصصة في التخطيط والتقويم والبحث الموجه نحو تطوير التربية العملية .	١,٩٧	١,٠٠
٢٣	انطلاق برامج إعداد المعلم من أهداف شاملة لكل جوانب شخصية المتعلم ومحددة بشكل واضح وقابلة للقياس .	١,٩١	١,٠٥
٢٤	قيام مؤسسات إعداد المعلم بجهود هادفة إلى تحسين مناخ العمل المدرسي للمعلم لجعله مصدر حفز للدخول إلى المهنة وعاملاً لزيادة إقبال الطلاب المتميزين للالتحاق ببرامج إعداد المعلم .	١,٩٠	١,٠٢
٢٥	ربط سياسة القبول بمؤسسات إعداد المعلم بالاحتياجات الراهنة والمستقبلية من التخصصات المطلوبة لمهنة التعليم .	١,٨٩	١,٠٣

الترتيب التنازلي	الاتجاهات الإستراتيجية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٢٦	جعل برامج تدريب المعلم أثناء الخدمة عملاً دوريًا ومكملاً للإعداد قبل الخدمة ومبنيًا على الحاجات التدريبية للمعلم والمتطلبات المتجددة لمهنته .	١,٨٩	٠,٩٧
٢٧	إكساب مؤسسات المعلم خريجيها طرق تنمية روح الإبداع والابتكار لدى المتعلم .	١,٨٥	٠,٩٨
٢٨	حرص برامج إعداد المعلم على إكساب طلابها مهارة انتقاء المعلومات في عصر ثورة المعلومات .	١,٨٤	٠,٩٣
٢٩	إكساب مؤسسات إعداد المعلم طلابها ملكة التعلم الذاتي والمستمر .	١,٨٤	٠,٩٣
٣٠	إكساب مؤسسات إعداد المعلم طلابها مهارة التفكير الناقد .	١,٨٢	٠,٩٢
٣١	تأكيد مؤسسات إعداد المعلم على إكساب طلابها مهارات استخدامات الحاسب الآلي وتقنياته في مجال العملية التعليمية .	١,٨١	١,٠١
٣٢	وجود التخطيط المركزي لكل برامج ومؤسسات إعداد المعلم في المملكة لضمان سد الاحتياج والارتقاء بالمستوى .	١,٧٧	١,٠٠
٣٣	تأكيد مؤسسات إعداد المعلم على إكساب خريجيها المعرفة بطرائق اكتشاف الطلاب الموهوبين وتنمية مواهبهم .	١,٧٦	٠,٩٦
٣٤	أن يكون معيار صلاحية الملتحق بمهنة التدريس ضمن معايير قبول وانتقاء الطلاب الملتحقين بالكليات الجامعية غير التربوية التي تحتوي على برامج تقود إلى الالتحاق بالتدريس .	١,٧٥	١,١٠
٣٥	تنمية مؤسسات إعداد المعلم الرقابة الذاتية لدى طلابها .	١,٧٣	٠,٩٣
٣٦	تأكيد مؤسسات إعداد المعلم على التقويم المستمر للطالب الملتحق بها للتأكد من صلاحيته لمهنة التعليم قبل التخرج .	١,٧٢	٠,٩٩
٢٧	تأكيد مؤسسات إعداد المعلم على إتقان الخريج للغة العربية الفصحى وأهمية الاتصال بوساطتها .	١,٧٢	٠,٩٥
٣٨	إصدار مجلة علمية دورية متخصصة في شؤون المعلم وقضايا مهنته للمساهمة في تطويره وتعميق فهمه للمتطلبات المتجددة لمهنته .	١,٧١	١,٠١
٣٩	قيام مؤسسات إعداد المعلم بإبراز مهنة التعليم إعلاميًا بما يتفق وأهميتها ، وذلك للمساهمة في جذب الطلاب المتميزين للالتحاق بها .	١,٦٨	٠,٩٧
٤٠	توحيد أساليب انتقاء الطلاب في جميع مؤسسات إعداد المعلم لتقليل التفاوت في المستويات النوعية بين الطلاب المقبولين في هذه المؤسسات .	١,٦٨	١,٠٧

الترتيب التنازلي	الاتجاهات الإستراتيجية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٤١	اجتياز المتخرج من برامج إعداد المعلم لاختبار التمكن من الأداء كشرط لمزاولة مهنة التعليم .	١,٥٨	١,٠٢
٤٢	إنشاء جمعية للمعلمين تسهم في إرساء معايير ممارسة المهنة وتعمل على تطويرها وتمهينها وتنمية المنتسبين إليها .	١,٥٤	١,٠١
٤٣	زيادة مدة الدراسة في برامج إعداد المعلم إلى خمس سنوات على مستوى البكالوريوس لتوفير الوقت اللازم للتدريب العملي .	١,٥٢	١,٠١
٤٤	توحيد مصادر إعداد المعلم عن طريق نقل كليات إعداد المعلم التابعة لوزارة المعارف إلى الجامعات السعودية .	١,٤٩	١,٠١
٤٥	الإفادة في تقويم صلاحية الطالب للالتحاق ببرامج إعداد المعلم من سجلات متابعة خاصة لرصد سيرته الدراسية خلال مرحلة التعليم العام.	١,٤٩	٠,٨٣
٤٦	إنشاء جامعة لإعداد المعلمات تندمج فيها جميع الكليات التابعة للرئاسة العامة لتعليم البنات .	١,٣٩	٠,٩٦
٤٧	إخضاع المعلم لاختبار التمكن من الأداء بعد كل خمس سنوات من الخدمة .	١,٣١	٠,٧٤
٤٨	فتح مدارس نموذجية ملحقة بكليات التربية يتدرب فيها الطالب المعلم ويشاهد فيها المثال والنموذج الذي ينبغي الوصول إليه في طرق التدريس والتربية .	١,٢٩	٠,٨٣
٤٩	إنشاء جامعة لإعداد المعلم تندمج فيها جميع كليات إعداد المعلمين التابعة لوزارة المعارف .	١,٢٨	٠,٧٦

ومن فحص بيانات الجدول يتبين أن مجتمع الدراسة يرى ما يلي :

أ - أن مؤسسات الإعداد لا تعطي في ممارساتها الراهنة أهمية عالية لأي من الاتجاهات الإستراتيجية التسعة والأربعين المحددة في استبانة الدراسة ، في حين أنها تعطي أهمية منخفضة تراوح متوسطها من ١,٢٨ - ٢,٤٩ درجة لحوالي ٩٢٪ ، وأهمية متوسطة لحوالي ٨٪ من هذه الاتجاهات ، وبمعنى آخر فإن مجتمع الدراسة يرى أنه لا توجد اتجاهات إستراتيجية بارزة توجِّه التطوير في مؤسسات إعداد المعلم .

ب - تتعلق الاتجاهات الإستراتيجية التي تحظى بأهمية متوسطة تراوحت بين ٢,٥١ - ٣,٠٦ درجة ، بالأمور التالية :

١ - اشتراط أن يكون الطلاب الملتحقون ببرامج إعداد المعلم ممن لا تقل نسبة نجاحهم في الثانوية العامة عن ٨٠٪ .

٢ - تحديد مسؤولية كليات التربية الجامعية في تقديم دبلوم إعداد تربوي لخريجي الكليات غير التربوية الراغبين في ممارسة مهنة التدريس (النظام التتابعي) .

٣ - تأكيد مؤسسات إعداد المعلم على إكساب طلابها مهارات تنويع استخدام كل أنواع طرق التدريس تبعًا لخصوصية الموقف التعليمي .

٤ - تنمية مؤسسات إعداد المعلم قدرات ومهارات طلابها في استنباط وصياغة الأهداف واستخدامها في العملية التعليمية .

ورغم أن هذه الاتجاهات السابقة لا تحظى إلا بأهمية متوسطة ، فإن وقوعها في أعلى قائمة ترتيب الاتجاهات يعني أنها من أهم الأمور التي تركز عليها مؤسسات إعداد المعلم في الوقت الراهن .

وهذه النتائج تعني ضمنًا أن مؤسسات إعداد المعلم لم تحقق نتائج مهمة في تحديد اتجاهاتها الإستراتيجية ، حيث إنها لا تزال تفتقد الرؤية الواضحة للمستقبل ، والاستجابة لمتطلبات التغيير والتطوير الحادث في البيئة المحيطة بها ، حيث يغلب عليها الطابع الروتيني والتمسك بالمألوف أكثر من التجديد والابتكار ومسايرة التطور العالمي في مجال إعداد المعلم .

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج الدراسات السابقة التي ناقشت قضايا إعداد المعلم وأشارت إلى وجود بعض القصور الراهن في المناهج والتنظيم والتربية العملية والمهارات وانتقاء الطلاب ومعايير القبول وخلافها ، ومن هذه الدراسات (الجلال ، ١٤٠٤هـ) و(القرني ، ١٤١٣هـ) و(الجبر ، ١٤٠٤هـ) و(بشارة ، ١٩٨٦م) و (حسان، ١٤١٣هـ) وغيرهم .

السؤال الثاني : ما أهم الاتجاهات الإستراتيجية المستقبلية لمؤسسات إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية كما يراها مجتمع الدراسة ؟

يحتوي الجدول رقم (٥) على متوسط الأهمية التي يرى مجتمع الدراسة إعطاءها مستقبلاً للاتجاهات الإستراتيجية مرتبة تنازليًا .

الترتيب التنازلي	الاتجاهات الإستراتيجية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	إكساب مؤسسات إعداد المعلم طلابها أخلاقيات مهنة التدريس من خلال تدريسها ضمن مقررات برنامج الإعداد .	٤,٧٣	٠,٥٥
٢	تأكيد مؤسسات إعداد المعلم على إكساب طلابها مهارات تنويع استخدام كل أنواع طرق التدريس تبعًا لخصوصية الموقف التعليمي .	٤,٦٤	٠,٦١
٣	تصميم برنامج التربية العملية (الميدانية) في مؤسسات الإعداد بما يعمل على الارتقاء بالمهارات المطلوب إكسابها للطالب من هذا البرنامج .	٤,٦١	٠,٦٦
٤	إصدار مجلة علمية دورية متخصصة في شؤون المعلم وقضايا مهنته للمساهمة في تطويره وتعميق فهمه للمتطلبات المتجددة لمهنته .	٤,٦٠	٠,٧٥
٥	إكساب مؤسسات إعداد المعلم خريجيها طرق تنمية روح الإبداع والابتكار لدى المتعلم .	٤,٥٧	٠,٧٣
٦	جعل برامج تدريب المعلم أثناء الخدمة عملاً دوريًا ومكملاً للإعداد قبل الخدمة ومبنيًا على الحاجات التدريبية للمعلم والمتطلبات المتجددة لمهنته .	٤,٥٥	٠,٧١
٧	اجتياز الطلاب الملتحقين ببرامج إعداد المعلم لاختبار قبول مقنن يقيس قدراتهم واستعداداتهم وقابليتهم لمهنة التعليم .	٤,٥٢	٠,٨٠
٨	إكساب مؤسسات إعداد المعلم طلابها مهارة التفكير الناقد .	٤,٥٢	٠,٧٧
٩	تأكيد مؤسسات إعداد المعلم على تكوين وتنمية الاتجاهات الإيجابية وتعميق الانتماء والفخر بمهنة التعليم لدى طلابها .	٤,٥١	٠,٦٨
١٠	تنمية مؤسسات إعداد المعلم قدرات ومهارات طلابها في استنباط وصياغة الأهداف واستخدامها في العملية التعليمية .	٤,٥١	٠,٧٥
١١	تأكيد مؤسسات إعداد المعلم على التقويم المستمر للطلاب الملتحقين بها للتأكد من صلاحيتهم لمهنة التعليم قبل التخرج .	٤,٥١	٠,٦٦

الترتيب التنازلي	الاتجاهات الإستراتيجية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١٢	حرص برامج إعداد المعلم على إكساب طلابها مهارة انتقاء المعلومات في عصر ثورة المعلومات .	٤,٥٠	٠,٧٣
١٣	ربط سياسة القبول بمؤسسات إعداد المعلم بالاحتياجات الراهنة والمستقبلية من التخصصات المطلوبة لمهنة التعليم .	٤,٤٩	٠,٨٦
١٤	بناء مؤسسات إعداد المعلم برامج الإعداد وفق أسلوب التمكن من الأداء لكل المهارات المطلوبة من المعلم .	٤,٤٩	٠,٧٩
١٥	تأكيد مؤسسات إعداد المعلم على إكساب خريجيها المعرفة بطرائق اكتشاف الطلاب الموهوبين وتنمية مواهبهم .	٤,٤٩	٠,٧٨
١٦	الارتقاء بالتأهيل العلمي والمهني للمعيدين والمحاضرين العاملين كأعضاء هيئة تدريس بالكليات المتخصصة في إعداد المعلم .	٤,٤٩	٠,٧٥
١٧	تأكيد مؤسسات إعداد المعلم على إتقان الخريج للغة العربية الفصحى وأهمية الاتصال بطلابه بوساطتها .	٤,٤٨	٠,٩١
١٨	تأكيد مؤسسات إعداد المعلم على التوازن بين جوانب الإعداد المهنية والتخصصية والثقافية	٤,٤٧	٠,٨٥
١٩	تأكيد مؤسسات إعداد المعلم على إكساب طلابها مهارات التنظيم والتخطيط .	٤,٤٧	٠,٧٣
٢٠	تأكيد مؤسسات إعداد المعلم على إكساب طلابها مهارات التقويم العلمي .	٤,٤٧	٠,٧٢
٢١	الارتقاء بمكاتب التربية العملية بمؤسسات الإعداد لجعلها مراكز متكاملة متخصصة في التخطيط والتقويم والبحث الموجه نحو تطوير التربية العملية .	٤,٤٦	٠,٩١
٢٢	إكساب مؤسسات إعداد المعلم طلابها ملكة التعلم الذاتي والمستمر .	٤,٤٥	٠,٨٦
٢٣	تأكيد مؤسسات إعداد المعلم على إكساب طلابها مهارات استخدامات الحاسب الآلي وتقنياته في مجال العملية التعليمية .	٤,٤٥	٠,٧٩
٢٤	إكساب مؤسسات إعداد المعلم طلابها مهارات حل المشكلات المدرسية .	٤,٤٢	٠,٧٢
٢٥	قيام مؤسسات إعدا المعلم بجهود هادفة إلى تحسين مناخ العمل المدرسي للمعلم لجعله مصدر حفز للدخول إلى المهنة وزيادة إقبال الطلاب المميزين على برامج إعداد المعلم .	٤,٤٠	٠,٧٦
٢٦	اشتراط أن يكون الطلاب الملتحقون ببرامج إعداد المعلم ممن لا تقل نسبة نجاحهم في الثانوية العامة عن ٨٠٪ .	٤,٣٨	٠,٩٠

الترتيب التنازلي	الاتجاهات الإستراتيجية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٢٧	توسع مؤسسات إعداد المعلم في البرامج التي تهدف إلى إعداد المعلم المتخصص في التعليم برياض الأطفال ، أو التعليم لابتدائي ، أو تعليم الفئات الخاصة (المعاقين ، والموهوبين) .	٤,٣٨	٠,٨٣
٢٨	انطلاق برامج إعداد المعلم من أهداف شاملة لكل جوانب شخصية المتعلم ومحددة بشكل واضح وقابلة للقياس .	٤,٣٧	٠,٧٩
٢٩	إنشاء جمعية للمعلمين تسهم في إرساء معايير ممارسة المهنة وتعمل على تطويرها وتمهينها .	٤,٣٢	١,٠٢
٣٠	تقديم الحوافز التي تساهم في جذب أفضل العناصر الطلابية للالتحاق بمؤسسات إعداد المعلم .	٤,٣٢	٠,٨٨
٣١	تنمية مؤسسات إعداد المعلم الرقابة الذاتية لدى طلابها .	٤,٣٢	٠,٨٥
٣٢	سعي مؤسسات إعداد المعلم إلى الحصول على دعم الجهات الحكومية المختصة في تقديم مميزات وظيفية للعاملين بمهنة التعليم بغرض تشجيع جذب أفضل العناصر الطلابية للالتحاق بهذه المؤسسات .	٤,٢٣	٠,٨١
٣٣	توحيد نظام كليات التربية الجامعية بما يمكنها من تقديم كل جوانب الإعداد المهني والثقافي والتخصصي وفق نظام التكامل في الإعداد .	٤,٢٣	١,١٥
٣٤	توحيد أساليب انتقاء الطلاب في جميع مؤسسات إعداد المعلم لتقليل التفاوت في المستويات النوعية بين الطلاب المقبولين في هذه المؤسسات .	٤,١٦	٠,٩٣
٣٥	قيام مؤسسات إعداد المعلم بإبراز مهنة التعليم إعلاميًا بما يتفق وأهميتها ، وذلك للمساهمة في جذب الطلاب المتميزين للالتحاق بها .	٤,١٥	٠,٩٣
٣٦	أن يكون ضمن معايير قبول وانتقاء الطلاب الملتحقين بالكليات الجامعية غير التربوية التي تحتوي على برامج تقود إلى الالتحاق بالتدريس ، معيار صلاحية الملتحق بمهنة التدريس .	٤,١٢	١,٠٩
٣٧	تحديد مسؤولية كليات التربية الجامعية في تقديم دبلوم إعداد تربوي لخريجي الكليات غير التربوية الراغبين في ممارسة مهنة التدريس (النظام التتابعي) .	٤,١٢	١,١٧
٣٨	اجتياز المتخرج من برامج إعداد المعلم لاختبار التمكن من الأداء كشرط لمزاولة مهنة التعليم .	٤,١٢	١,١٥

الترتيب التنازلي	الاتجاهات الإستراتيجية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٣٩	التخطيط مركزيًا لكل برامج مؤسسات إعداد المعلم لضمان سد الاحتياج والارتقاء بالمستوى .	٤,٠٦	١,١٤
٤٠	فتح مدارس نموذجية ملحقة بكليات التربية يتدرب فيها الطالب المعلم ويشاهد فيها المثال والنموذج الذي ينبغي الوصول إليه في طرق التدريس والتربية .	٤,٠٣	١,٢٤
٤١	إخضاع المعلم لاختبار التمكن من الأداء بعد كل خمس سنوات من الخدمة لضمان استمرار فاعليته وعطائه .	٣,٩١	١,٢٢
٤٢	تخصيص السنة الأخيرة من الدراسة في برامج إعداد المعلم بكاملها للتفرغ للتدريب الميداني .	٣,٨٩	١,٢٩
٤٣	توحيد مصادر إعداد المعلم عن طريق نقل كليات إعداد المعلم التابعة لوزارة المعارف إلى الجامعات السعودية .	٣,٨٩	١,٣٤
٤٤	تحديد مسؤولية كليات التربية الجامعية في تقديم جانب الإعداد المهني (التربوي) للطالب الملتحق بالكليات التخصصية (غير التربوية) خلال مدة دراسته النظامية بها .	٣,٧٨	١,٣٤
٤٥	تأكيد مؤسسات إعداد المعلم على الصبغة الوظيفية وعدم المبالغة في الأبعاد النظرية والأكاديمية لمناهجها .	٣,٧٦	١,١٥
٤٦	زيادة مدة الدراسة في برامج إعداد المعلم إلى خمس سنوات على مستوى البكالوريوس لتوفير الوقت اللازم للتدريب العملي .	٣,٦٦	١,٤٤
٤٧	الإفادة في تقويم صلاحية الطالب للالتحاق ببرامج إعداد المعلم من سجلات متابعة خاصة لرصد سيرته الدراسية خلال مرحلة التعليم العام .	٣,٦٤	١,١٣
٤٨	إنشاء جامعة لإعداد المعلمات تندمج فيها جميع الكليات التابعة للرئاسة العامة لتعليم البنات .	٣,١٤	١,٦٣
٤٩	إنشاء جامعة لإعداد المعلم تندمج فيها جميع كليات إعداد المعلمين التابعة لوزارة المعارف .	٢,٧٥	١,٦٣

ومن فحص هذه المتوسطات يمكن الخروج بالنتائج التالية :

أ - أن مجتمع الدراسة يرى إعطاء أهمية عالية مستقبلاً لحوالي ٩٦٪ من

الاتجاهات الإستراتيجية الواردة في الاستبانة ، وهي الاتجاهات التي تحمل الأرقام ١-٤٧ في الجدول ، والحاصلة على متوسط حسابي تراوح بين ٣,٦٤ - ٤,٧٣ درجة ، أي إن مجتمع الدراسة يقرر أن أهم الاتجاهات الإستراتيجية التي ينبغي أن تشكل الرؤية المستقبلية والمنطلقات الأساسية لتخطيط التطوير في مؤسسات إعداد المعلم هي حسب مجالاتها ما يلي :

مجال القبول

١ - اجتياز الطلاب الملتحقين ببرامج إعداد المعلم لاختبار قبول مقنن يقيس قدراتهم واستعداداتهم وقابليتهم لمهنة التعليم (٤,٥٢ درجة) .

٢ - ربط سياسة القبول بمؤسسات إعداد المعلم بالاحتياجات الراهنة والمستقبلية من التخصصات المطلوبة لمهنة التعليم (٤,٤٩ درجة) .

٣ - القيام بجهود هادفة إلى تحسين مناخ العمل المدرسي للمعلم لجعله مصدر حفز للدخول إلى المهنة وعاملاً لزيادة إقبال الطلاب المتميزين للالتحاق ببرامج إعداد المعلم (٤,٤٠ درجة) .

٤ - رفع شروط الالتحاق ببرامج إعداد المعلم بحيث لا تقل نسبة الملتحق في الثانوية العامة عن ٨٠٪ (٤,٣٨ درجة) .

٥ - تقديم الحوافز التي تساهم في جذب أفضل العناصر الطلابية بمؤسسات إعداد المعلم (٤,٣٢ درجة) .

٦ - الحصول على دعم الجهات الحكومية المختصة في تقديم مميزات وظيفية للعاملين بمهنة التعليم بغرض تشجيع جذب أفضل العناصر الطلابية للالتحاق ببرامج إعداد المعلم (٤,٢٣ درجة) .

٧ - توحيد أساليب انتقاء الطلاب في جميع مؤسسات إعداد المعلم (٤,١٦ درجة) .

٨ - قيام مؤسسات إعداد المعلم بإبراز مهنة التدريس إعلاميًا بما يتفق وأهميتها ، وذلك للمساهمة في جذب الطلاب المتميزين للالتحاق بها (١٥ , ٤ درجة) .

٩ - أن يكون معيار الصلاحية لمهنة التدريس أحد معايير قبول وانتقاء الطلاب الملتحقين بالكليات الجامعية غير التربوية التي تحتوي على برامج تقود إلى الالتحاق بالتدريس (١٢ , ٤ درجة) .

١٠ - الإفادة في تقويم صلاحية الملتحق ببرامج إعداد المعلم من سجلات ترصد سيرته الدراسية خلال مرحلة التعليم العام (٦٤ , ٣ درجة) .

مجال أهداف مؤسسات إعداد المعلم

تركز مؤسسات إعداد المعلم في برامجها على تحقيق الأهداف التالية :

١ - التأكيد على إكساب الطلاب الملتحقين ببرامج الإعداد مهارات تنويع استخدام كل أنواع طرق التدريس تبعًا لخصوصية الموقف التعليمي (٦٤ , ٤ درجة) .

٢ - إكساب خريجي برامج الإعداد طرق تنمية روح الإبداع والابتكار لدى المتعلم (٥٧ , ٤ درجة) .

٣ - إكساب الطلاب الملتحقين ببرامج الإعداد مهارة التفكير الناقد (٥٢ , ٤ درجة) .

٤ - تنمية قدرات ومهارات الطلاب الملتحقين ببرامج الإعداد في استنباط وصياغة الأهداف واستخدامها في العملية التعليمية (٥١ , ٤ درجة) .

٥ - التأكيد على التقويم المستمر للطلاب الملتحقين ببرامج الإعداد للتأكد من صلاحيتهم لمهنة التدريس قبل التخرج (٥١ , ٤ درجة) .

٦ - التأكيد على تكوين وتنمية الاتجاهات الإيجابية وتعميق الانتماء والفخر بمهنة التعليم لدى الطلاب الملتحقين ببرامج الإعداد (٥١ , ٤ درجة) .

٧ - الحرص على إكساب الطلاب الملتحقين ببرامج الإعداد مهارة انتقاء المعلومات في عصر ثورة المعلومات (٤,٥٠ درجة) .

٨ - إكساب خريجي برامج الإعداد المعرفة بطرائق اكتشاف الطلاب الموهوبين وتنمية مواهبهم (٤,٤٩ درجة) .

٩ - بناء برامج الإعداد وفق أسلوب التمكن من الأداء لكل المهارات المطلوبة من المعلم (٤,٤٩ درجة) .

١٠ - التأكيد على إتقان الخريج للغة العربية الفصحى وأهمية الاتصال بطلابه بوساطتها (٤,٤٨ درجة) .

١١ - التأكيد على إكساب الطلاب الملتحقين ببرامج الإعداد مهارات التنظيم والتخطيط (٤,٤٧ درجة) .

١٢ - التأكيد على إكساب مهارات التقويم العلمي للطلاب الملتحقين ببرامج الإعداد (٤,٤٧ درجة) .

١٣ - تحقيق التوازن بين جوانب الإعداد المهنية والتخصصية والثقافية (٤,٤٧ درجة)

١٤ - إكساب الملتحقين ببرامج الإعداد ملكة التعلم الذاتي والمستمر (٤,٤٥ درجة)

١٥ - التأكيد على إكساب الطلاب الملتحقين ببرامج الإعداد مهارات استخدامات الحاسب الآلي وتقنياته في مجال العملية التعليمية (٤,٤٥ درجة) .

١٦ - إكساب الطلاب الملتحقين ببرامج الإعداد مهارات حل المشكلات المدرسية (٤,٤٢ درجة) .

١٧ - التوسع في البرامج التي تعد المعلم المتخصص في التعليم برياض الأطفال ، أو التعليم الابتدائي ، أو تعليم الفئات الخاصة (٣٨ , ٤ درجة) .

١٨ - تحقيق التكامل في تنمية جميع جوانب شخصية الملتحق بها (٣٧ , ٤ درجة) .

١٩ - تنمية الرقابة الذاتية لدى الطلاب المتحقين ببرامج الإعداد (٣٢ , ٤ درجة) .

٢٠ - التأكيد على الصبغة الوظيفية وعدم المبالغة في الأبعاد النظرية والأكاديمية لمناهج الإعداد (٧٦ , ٣ درجة) .

٢١ - إكساب الطلاب الملتحقين ببرامج الإعداد أخلاقيات مهنة التدريس وتدريسها ضمن مقررات برنامج الإعداد (٧٢ , ٣ درجة) .

مجال التربية العملية

١ - تصميم برنامج التربية العملية (الميدانية) في مؤسسات الإعداد بما يعمل على الارتقاء بالمهارات المطلوب إكسابها للطالب من هذا البرنامج (٦١ , ٤ درجة) .

٢ - الارتقاء بمكاتب التربية العملية بمؤسسات الإعداد لجعلها مراكز متكاملة متخصصة في التخطيط والتقويم والبحث الموجه نحو تطوير التربية العملية (٤٦ , ٤ درجة) .

٣ - فتح مدارس نموذجية ملحقة بكليات التربية يتدرب فيها الطالب المعلم ويشاهد فيها المثال والنموذج الذي ينبغي الوصول إليه في طرق التدريس والتربية (٠٣ , ٤ درجة) .

٤ - تخصيص السنة الأخيرة من الدراسة في برامج إعداد المعلم بكاملها للتدريب الميداني (٨٩ , ٣ درجة) .

مجال التنظيم والتخطيط لبرامج إعداد المعلم

١ - توحيد نظام كليات التربية الجامعية بما يمكنها من تقديم كل جوانب الإعداد المهني والثقافي والتخصصي وفق نظام التكامل في الإعداد (٢٣ , ٤ درجة) .

٢ - قيام كليات التربية الجامعية بمسؤولية تقديم دبلوم إعداد تربوي لخريجي الكليات غير التربوية الراغبين في ممارسة مهنة التدريس (النظام التتابعي) (١٢ , ٤ درجة) .

٣ - التخطيط مركزيًا لكل برامج ومؤسسات إعداد المعلم في المملكة لضمان سد الاحتياج والارتقاء بالمستوى (٠٦ , ٤ درجة) .

٤ - توحيد مصادر إعداد المعلم عن طريق نقل كليات إعداد المعلم التابعة لوزارة المعارف إلى الجامعات السعودية (٨٩ , ٣ درجة) .

٥ - تحديد مسؤولية كليات التربية الجامعية في تقديم جانب الإعداد المهني (التربوي) للطالب الملتحق بالكليات التخصصية (غير التربوية) خلال مدة دراسته النظامية بها (٧٨ , ٣ درجة) .

٦ - زيادة مدة الدراسة في برامج إعداد المعلم إلى خمس سنوات على مستوى البكالوريوس لتوفير الوقت اللازم للتدريب العملي (٦٦ , ٣ درجة) .

مجال التطوير للعاملين في مهنة التدريس

١ - إصدار مجلة علمية دورية متخصصة في شؤون المعلم وقضايا مهنته للمساهمة في تطويره وتعميق فهمه للمتطلبات المتجددة لمهنته (٦٠ , ٤ درجة) .

٢ - جعل برامج تدريب المعلم أثناء الخدمة عملاً دوريًا ومكملاً للإعداد قبل الخدمة ومبنيًا على الحاجات التدريبية للمعلم والمتطلبات المتجددة لمهنته (٥٥ , ٤ درجة) .

٣ - الارتقاء بالتأهيل العلمي والمهني للمعيدين والمحاضرين العاملين كأعضاء هيئة تدريس بالكليات المتخصصة في إعداد المعلم (٤٩ , ٤ درجة) .

٤ - إنشاء جمعية للمعلمين تسهم في إرساء معايير ممارسة المهنة وتعمل على

تطويرها وتمهينها وتنمية المنتسبين إليها (٤,٣٢ درجة) .

٥ - اجتياز المتخرج من برامج إعداد المعلم لاختبار التمكن من الأداء كشرط لمزاولة المهنة (٤,١٢ درجة) .

٦ - إخضاع المعلم لاختبار التمكن من الأداء بعد كل خمس سنوات من الخدمة (٣,٩١ درجة) .

وبالنظر إلى النتائج السابقة يتبين أن مجتمع الدراسة يوافق على إحداث تغيير جذري والأخذ بأطروحات جديدة لتطوير مؤسسات إعداد المعلم ، وهذا الطرح فيه خروج كبير عن الممارسات المألوفة القائمة الآن في هذه المؤسسات ، ومن ذلك على سبيل المثال لا الحصر : موافقتهم على زيادة مدة الدراسة لخمس سنوات ، وإخضاع المعلم لاختبار التمكن من الأداء بعد التخرج من مؤسسات الإعداد ، وتكرار ذلك كل خمس سنوات ، ونقل كليات إعداد المعلم التابعة لوزارة المعارف إلى الجامعات السعودية ، والتخطيط المركزي لمؤسسات الإعداد والرفع من مستوى التنسيق بينها ، والتركيز على الأهداف المهارية اللازمة لنجاح عمل المعلم ، وتبني أسلوب التمكن من الأداء في الإعداد ، والتركيز على الانتقاء الجيد للطلاب الملتحقين واستخدام وسائل مقننة في عملية الانتقاء ، والارتقاء بالتدريب العملي للمعلم ، وممارسة دور فعال في التأثير على المدارس والإعلام والجهات الحكومية لتوفير المناخ للارتقاء بمهنة التعليم وجعلها من المهن المرموقة والمتميزة .

على أن من الملفت للنظر أن مجتمع الدراسة يفضل استمرار مؤسسات إعداد المعلم في اتباع جميع نماذج الإعداد القائمة فعليًا (تكاملي ، وتتابعي ، ومختلط) ، وهذا قد يكون بسبب إدراكه بأن احتياج المملكة الحالي من المعلمين ومتطلبات تطوير وإعادة تأهيل المعلمين الذين على رأس العمل تستدعي الاستمرار في هذا النهج .

وبمقارنة النتائج العامة لهذه الدراسة مع بعض الدراسات التي جرى استعراضها

في الأدبيات ، نجد أنهما تلتقي مع عدد من الرؤى المطروحة لتطوير مؤسسات إعداد المعلم والتي وردت في دراسة (الزهراني ، ١٤١٣هـ) و (وزارة المعارف ، ١٤١٣هـ) و(دهيش ، ١٤١٣هـ) . وهذا يعني أن مجتمع الدراسة من الأكاديميين بكليات التربية الجامعية على اتفاق كبير مع الجهات المشرفة على التعليم حول بعض أبعاد التصور المستقبلي لمؤسسات الإعداد ومحاور واتجاهات التغيير المنشود .

ب - إن مجتمع الدراسة يعطي أهمية متوسطة تتراوح بين ٢,٧٥ - ٣,١٤ درجة لحوالي ٤٪ من الاتجاهات الإستراتيجية الواردة في الاستبانة ، وتتعلق هذه الاتجاهات بما يلي :

١ - إنشاء جامعة للبنات تندمج فيها جميع الكليات التابعة للرئاسة العامة لتعليم البنات .

٢ - إنشاء جامعة تندمج فيها جميع كليات إعداد المعلمين التابعة لوزارة المعارف .

وهذا قد يعني أن حماس مجتمع الدراسة لم يكن كبيراً لمثل هذه الفكرة ، وأن هناك حاجة لإخضاعها لمزيد من الفحص والتحليل .

السؤال الثالث : هل هناك فروق دالة إحصائيًا بين درجة الأهمية المعطاة حاليًا والتي ينبغي أن تعطى مستقبلاً من قبل مؤسسات إعداد المعلم في المملكة لبعض الاتجاهات الإستراتيجية كما يراها مجتمع الدراسة ؟

أثبت تطبيق اختبار « ت » للفروق أن هناك فروقًا دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ درجة فأقل بين درجة متوسط الأهمية التي يرى مجتمع الدراسة أنها تعطى حاليًا ، والتي ينبغى أن تعطى مستقبلاً من قبل مؤسسات الإعداد لجميع الاتجاهات الإستراتيجية المحددة في الاستبانة .

وتعود هذه الفروق إلى أن مجتمع الدراسة يرى بضرورة أن تحظى هذه الاتجاهات

الإستراتيجية باهتمام مرتفع في المستقبل مقابل الاهتمام المنخفض الذي تحظى به حاليًا .

ومن نظرة فاحصة للمتوسطات الحسابية في الجدولين (٤) و (٥) للأهمية التي يرى مجتمع الدراسة أنها تعطى أو ينبغي أن تعطى للاتجاهات الإستراتيجية ، يتبين ، بوضوح شديد حجم الفجوة بين ما هو كائن وما ينبغي أن يكون ، وهذا يؤكد أن مجتمع الدراسة غير راض عن الوضع الراهن لبرامج إعداد المعلم ، وأنه على وعي كامل بوجود بعض القصور والخلل في الممارسات الحالية لمؤسسات إعداد المعلم ، ويرى ضرورة القيام بجهود هادفة إلى تطويرها ، كما أن التقدير المرتفع الذي أعطاه المجتمع للأهمية المستقبلية لغالبية الاتجاهات الإستراتيجية يعد دليلاً على توفر إرادة التغيير لديه .

السؤال الرابع : هل هناك فروق دالة إحصائيًا في درجة الأهمية التي ينبغي أن تعطى مستقبلاً لبعض الاتجاهات الإستراتيجية من قبل مؤسسات إعداد المعلم في المملكة كما يراها مجتمع الدراسة تبعًا للمتغيرات التالية : نوع الكليات ، ونمط الإعداد في الكليات ، والدرجة العلمية ، وسنوات الخبرة ؟

أولاً : الفروق تبعًا لمتغير الكليات

بعد تطبيق اختبار (ف) لتحليل التباين في تقديرات مجتمع الدراسة تبعًا للكليات للأهمية التي ينبغي أن تعطى مستقبلاً للاتجاهات الإستراتيجية لمؤسسات إعداد المعلم ، تبين ما يلي :

١ - لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ درجة فأقل في تقديراتهم لستة وثلاثين اتجاهًا إستراتيجيًا (أي ٧٣٪ من الاتجاهات الواردة في الاستبانة) حيث يميل المجتمع إلى الاتفاق على أنه ينبغي أن تعطى أهمية عالية .

٢ - توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ درجة فأقل في تقديراتهم لحوالي ٢٧٪ من الاتجاهات المحددة في الاستبانة ، أي في اثني عشر اتجاهاً

إستراتيجيًا ، ويبين الجدول رقم (٦) هذه الفروق .

جدول رقم (٦) تحليل التباين في متوسط الأهمية التي ينبغي إعطاؤها للاتجاهات الإستراتيجية من قبل مجتمع الدراسة تبعًا لمتغير الكليات «الاتجاهات الإستراتيجية التي بينها فروق دالة إحصائيًا عند الدرجة ٠٥ , ٠ فأقل » .

م	الاتجاهات الإستراتيجية	مكة ن=٤٤	الرياض ن=٥١	المدينة ن=٢٢	الطائف ن=١١	أبها ن=٢٦	الأحساء ن=١٩	قيمة «ف»
١	حصول مؤسسات إعداد المعلم على دعم الجهات الحكومية المختصة في تقديم مميزات وظيفية للعاملين بمهنة التعليم بغرض تشجيع جذب أفضل العناصر الطلابية للالتحاق بهذه المؤسسات .	٤,٣	٤,٤	٤,٤	٤,٥	٣,٨	٣,٨	٣,٤
٢	قيام مؤسسات إعداد المعلم بجهود هادفة إلى تحسين مناخ العمل المدرسي للمعلم لجعله مصدر حفز للدخول إلى المهنة وعاملاً لزيادة إقبال الطلاب المتميزين للالتحاق ببرامج إعداد المعلم .	٤,٥	٤,٦	٤,٤	٤,٥	٣,٩	٤,٣	٢,٩
٣	تأكيد مؤسسات إعداد المعلم على تكوين وتنمية الاتجاهات الإيجابية وتعميق الانتماء والفخر بمهنة التعليم لدى طلابها .	٤,٦	٤,٧	٤,٥	٤,٦	٤,٢	٤,٤	٢,٥
٤	إكساب مؤسسات إعداد المعلم طلابها مهارة التفكير الناقد .	٤,٨	٤,٦	٤,٥	٤,٢	٤,١	٤,٦	٣,١
٥	تأكيد المؤسسات على إكساب طلابها مهارات التقويم العلمي .	٤,٧	٤,٦	٤,٣	٤,٥	٤,١	٤,٣	٢,٩
٦	تأكيد مؤسسات إعداد المعلم على إكساب طلابها مهارات تنويع استخدام كل أنواع طرق التدريس تبعًا لخصوصية الموقف التعليمي	٤,٨	٤,٨	٤,٦	٤,٦	٤,٣	٤,٣	٤,٣
٧	تصميم برنامج التربية العملية في مؤسسات الإعداد بما يعمل على الارتقاء بالمهارات المطلوب إكسابها للطالب من هذا البرنامج .	٤,٨	٤,٨	٤,٤	٤,٧	٤,٢	٤,٦	٤,٤

م	الاتجاهات الإستراتيجية	مكة ن=٤٤	الرياض ن=٥١	المدينة ن=٢٢	الطائف ن=١١	أبها ن=٢٦	الأحساء ن=١٩	قيمة «ف»
٨	إنشاء جمعية للمعلمين تسهم في إرساء معايير ممارسة المهنة وتعمل على تطويرها وتمهينها وتنمية المنتسبين إليها .	٤,٦	٤,٥	٤,١	٤,١	٣,٨	٤,٥	٢,٥
٩	إصدار مجلة علمية دورية متخصصة في شؤون المعلم وقضايا مهنته للمساهمة في تطويره وتعميق فهمه للمتطلبات المتجددة لمهنته .	٤,٨	٤,٧	٤,٢	٤,٣	٤,٤	٤,٧	٣,٣
١٠	جعل برامج تدريب المعلم أثناء الخدمة عملاً دوريًا ومكملاً للإعداد قبل الخدمة ومبنيًا على الحاجات التدريبية المتجددة للمعلم ومهنته .	٤,٨	٤,٧	٤,٠	٤,٥	٤,٤	٤,٧	٤,٥
١١	اجتياز المتخرج من برامج إعداد المعلم لاختبار التمكن من الأداء كشرط لمزاولة مهنة التعليم .	٤,٣	٤,٤	٣,٠	٤,٠	٤,٢	٤,١	٥,٥
١٢	إخضاع المعلم لاختبار التمكن من الأداء بعد كل خمس سنوات من الخدمة لضمان استمرار فاعليته وعطائه .	٤,٢	٤,٠	٣,٢	٣,٨	٣,٩	٣,٨	٢,٢

وعند تطبيق اختبار «توكي» لتحديد أي من فئات المجتمع مسؤولة عن هذه الفروق، تبين أنها ترجع إلى ما يلي :

- ارتفاع المتوسط المقدر من الأعضاء بكلية التربية بالرياض مقارنة بتقدير نظرائهم بكلية التربية بأبها للأهمية التي ينبغي إعطاؤها للاتجاه الاستراتيجي المتعلق بحصول مؤسسات إعداد المعلم على دعم الجهات الحكومية المختصة في تقديم مميزات وظيفية للعاملين بمهنة التعليم ، بغرض تشجيع وجذب أفضل العناصر الطلابية للالتحاق بهذه المؤسسات .

- ارتفاع المتوسط المقدر من الأعضاء بكليتي التربية بالرياض ومكة المكرمة مقارنة بتقدير نظرائهم بكلية التربية بأبها للأهمية التي ينبغي إعطاؤها للاتجاهات الإستراتيجية

المتعلقة بقيام مؤسسات إعداد المعلم بجهود هادفة إلى تحسين مناخ العمل المدرسي للمعلم ، لجعله مصدر حفز للدخول إلى المهنة ، وعاملاً لزيادة إقبال الطلاب المتميزين للالتحاق ببرامج إعداد المعلم ، والتأكيد على تكوين وتنمية الاتجاهات الإيجابية وتعميق الانتماء والفخر بمهنة التعليم لدى طلابها ، وتصميم برنامج التربية العملية (الميدانية) بما يعمل على الارتقاء بالمهارات المطلوب إكسابها للطالب من هذا البرنامج .

- ارتفاع المتوسط المقدر من الأعضاء بكلية التربية بمكة المكرمة ، مقارنة بتقدير نظرائهم بكلية التربية بأبها ، للأهمية التي ينبغي إعطاؤها للاتجاهات الإستراتيجية المتعلقة بإكساب مؤسسات إعداد المعلم طلابها مهارة التفكير الناقد ، ومهارات التقويم العلمي .

- ارتفاع المتوسط المقدر من الأعضاء بكلية التربية بالرياض مقارنة بتقدير نظرائهم بكليتي التربية بأبها والأحساء للأهمية التي ينبغي إعطاؤها للاتجاه الإستراتيجي المتعلق بتأكيد مؤسسات إعداد المعلم على إكساب طلابها مهارات تنويع استخدام كل أنواع طرق التدريس تبعًا لخصوصية الموقف التعليمي .

- ارتفاع المتوسط المقدر من الأعضاء بكلية التربية بمكة المكرمة مقارنة بتقدير نظرائهم بكلية التربية بأبها ، للأهمية التي ينبغي إعطاؤها للاتجاه الإستراتيجي المتعلق بإنشاء جمعية للمعلمين تسهم في إرساء معايير ممارسة المهنة ، وتعمل على تطويرها وتمهينها وتنمية المنتسبين إليها .

- ارتفاع المتوسط المقدر من الأعضاء بكليتي التربية بالرياض ومكة المكرمة ، مقارنة بتقدير نظرائهم بكلية التربية بالمدينة المنورة ، للأهمية التي ينبغي إعطاؤها للاتجاه الإستراتيجي المتعلق بإصدار مجلة علمية دورية متخصصة في شؤون المعلم وقضايا مهنته للمساهمة في تطويره وتعميق فهمه للمتطلبات المتجددة لمهنته .

- ارتفاع المتوسط المقدر من الأعضاء بكليات التربية بالرياض ومكة المكرمة

والأحساء ، مقارنة بتقدير نظرائهم بكلية التربية بالمدينة المنورة للأهمية التي ينبغي إعطاؤها للاتجاه الإستراتيجي المتعلق بجعل برامج تدريب المعلم أثناء الخدمة عملاً دوريًا ومكملاً للإعداد قبل الخدمة ، ومبنيٌ على الحاجات التدريبية للمعلم والمتطلبات المتجددة لمهنته .

- ارتفاع المتوسط المقدر من الأعضاء بكليات التربية بالرياض ومكة المكرمة والأحساء وأبها ، مقارنة بتقدير نظرائهم بكلية التربية بالمدينة المنورة للأهمية التي ينبغي إعطاؤها للاتجاه الإستراتيجي المتعلق باجتياز المتخرج من برامج إعداد المعلم لاختبار التمكن من الأداء كشرط لمزاولة مهنة التعليم .

- ارتفاع المتوسط المقدر من الأعضاء بكلية التربية بمكة المكرمة ، مقارنة بتقدير نظرائهم بكلية التربية بالمدينة المنورة للأهمية التي ينبغي إعطاؤها للاتجاه الإستراتيجي المتعلق بإخضاع المعلم لاختبار التمكن من الأداء بعد كل خمس سنوات من الخدمة لضمان استمرار فاعليته وعطائه .

وبما أن هذه الفروق بين مجتمع الدراسة تبعًا للكليات قد انحصرت في ٢٧٪ من الاتجاهات ، وأن المتوسطات المقدرة لأهمية هذه الاتجاهات كانت في الغالب مرتفعة (٠ , ٤ درجات فما فوق) ، فإن الاتجاه العام لمجتمع الدراسة تبعًا لمتغير الكليات ، يؤكد على أهمية تبني هذه الاتجاهات كمحاور لتخطيط التطوير في مؤسسات إعداد المعلم .

ثانياً : الفروق تبعًا لمتغير نمط الإعداد في الكليات

أظهر اختبار «ت» للفروق بين متوسطات تقدير مجتمع الدراسة تبعًا لنمط الإعداد الذي تأخذ به كلياتهم ما يلي :

أ - لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ٠٥ , ٠ درجة فأقل في تقدير مجتمع الدراسة تبعًا لنمط الكلية لدرجة الأهمية التي ينبغي إعطاؤها مستقبلاً لثلاثين اتجاهًا إستراتيجيًا ، والتي تساوي ٦١٪ من مجموع الاتجاهات الواردة في الاستبانة .

ب - وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ درجة فأقل في تقدير مجتمع الدراسة تبعًا لنمط الكلية للأهمية التي ينبغي إعطاؤها مستقبلاً لتسعة عشر اتجاهًا ، أي ما يعادل ٣٩٪ من الاتجاهات الواردة في الاستبانة ، ويوضح الجدول رقم (٧) هذه الفروق التي ترجع إلى أن أفراد الدراسة بكليات الإعداد المتنوع «التربية بمكة والرياض» قد أعطوا تقديراً أعلى من تقدير زملائهم بكليات الإعداد التكاملي الخالص للأهمية التي ينبغي إعطاؤها للاتجاهات الإستراتيجية التالية :

- حصول مؤسسات إعداد المعلم على دعم الجهات الحكومية المختصة في تقديم مميزات وظيفية للعاملين بمهنة التعليم بغرض تشجيع جذب أفضل العناصر الطلابية للالتحاق بهذه المؤسسات .

- قيام مؤسسات إعداد المعلم بجهود هادفة إلى تحسين مناخ العمل المدرسي للمعلم لجعله مصدر حفز للدخول إلى المهنة وعاملاً لزيادة إقبال الطلاب المتميزين للالتحاق ببرامج إعداد المعلم .

- انطلاق برامج إعداد المعلم من أهداف شاملة لكل جوانب شخصية المتعلم ومحددة بشكل واضح وقابلة للقياس .

- تأكيد مؤسسات إعداد المعلم على تكوين وتنمية الاتجاهات الإيجابية وتعميق الانتماء والفخر بمهنة التعليم لدى طلابها .

- تنمية مؤسسات إعداد المعلم الرقابة الذاتية لدى طلابها .

- إكساب مؤسسات إعداد المعلم خريجيها طرق تنمية روح الإبداع والابتكار لدى المتعلم .

- إكساب مؤسسات إعداد المعلم طلابها مهارة التفكير الناقد ، ومهارات التقويم العلمي ، ومهارات حل المشكلات المدرسية ، ومهارات تنويع استخدام كل أنواع طرق

جدول رقم (٧) الاتجاهات الإستراتيجية التي يوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ درجة فأقل بين متوسطات الأهمية التي ينبغي إعطاؤها لها كما يراها مجتمع الدراسة حسب نمط الكليات (متنوع ، تكاملي) .

م	الاتجاهات الإستراتيجية	متنوع ن=٩٥	تكاملي ن=٧٨	قيمة «ت»
١	حصول مؤسسات إعداد المعلم على دعم الجهات الحكومية المختصة في تقديم مميزات وظيفية للعاملين بمهنة التعليم بغرض جذب أفضل العناصر الطلابية للالتحاق بهذه المؤسسات .	٤,٤	٤,١	٢,٢
٢	قيام مؤسسات إعداد المعلم بجهود هادفة إلى تحسين مناخ العمل المدرسي للمعلم لجعله مصدر حفز للدخول إلى المهنة وعاملاً لزيادة إقبال الطلاب المميزين للالتحاق ببرامج إعداد المعلم .	٤,٥	٤,٢	٢,٤
٣	انطلاق برامج إعداد المعلم من أهداف شاملة لكل جوانب شخصية المتعلم ومحددة وقابلة للقياس .	٤,٥	٤,٢	٢,٦
٤	تأكيد المؤسسات على تكوين الاتجاهات الإيجابية لطلابها وتعميق الانتماء والفخر بمهنة التعليم .	٤,٦	٤,٤	٢,٥
٥	تنمية مؤسسات إعداد المعلم الرقابة الذاتية لدى طلابها .	٤,٥	٤,١	٢,٥
٦	إكساب مؤسسات إعداد المعلم خريجيها طرق تنمية روح الإبداع والابتكار لدى المتعلم .	٤,٧	٤,٤	٢,٥
٧	إكساب مؤسسات إعداد المعلم طلابها مهارة التفكير الناقد .	٤,٦	٤,٣	٢,٨
٨	تأكيد مؤسسات إعداد المعلم على إكساب طلابها مهارات التقويم العلمي .	٤,٦	٤,٣	٣,٢
٩	تأكيد مؤسسات إعداد المعلم على إكساب طلابها مهارات تنويع استخدام كل أنواع طرق التدريس تبعًا لخصوصية الموقف التعليمي .	٤,٨	٤,٤	٣,٩
١٠	إكساب مؤسسات إعداد المعلم طلابها مهارات حل المشكلات المدرسية .	٤,٦	٤,٢	٢,٨
١١	تنمية مؤسسات إعداد المعلم قدرات ومهارات طلابها في استنباط وصياغة الأهداف واستخدامها في العملية التعليمية .	٤,٧	٤,٤	٢,٧
١٢	تصميم برنامج التربية العملية (الميدانية) في مؤسسات الإعداد بما يعمل على الارتقاء بالمهارات المطلوب إكسابها للطالب من هذا البرنامج .	٤,٨	٤,٤	٣,٥
١٣	فتح مدارس نموذجية ملحقة بكليات التربية يتدرب فيها الطالب المعلم ويشاهد فيها المثال والنموذج الذي ينبغي الوصول إليه في طرق التدريس والتربية .	٤,٣	٣,٨	٢,٧
١٤	توحيد نظام كليات التربية الجامعية بما يمكنها من تقديم كل جوانب الإعداد المهني والثقافي والتخصصي وفق نظام التكامل في الإعداد .	٤,٤	٤,٠	٢,٣

م	الاتجاهات الإستراتيجية	متنوع ن=٩٥	تكاملي ن=٧٨	قيمة «ت»
١٥	إنشاء جمعية للمعلمين تسهم في إرساء معايير ممارسة المهنة وتعمل على تطويرها وتمهينها وتنمية المنتسبين إليها .	٤,٥	٤,١	٢,٧
١٦	إصدار مجلة علمية دورية متخصصة في شؤون المعلم وقضايا مهنته للمساهمة في تطويره وتعميق فهمه للمتطلبات المتجددة لمهنته .	٤,٧	٤,٤	٣,١
١٧	جعل برامج تدريب المعلم أثناء الخدمة عملاً دوريًا ومكملاً للإعداد قبل الخدمة ومبنيًا على الحاجات التدريبية للمعلم والمتطلبات المتجددة لمهنته .	٤,٧	٤,٤	٣,١
١٨	اجتياز المتخرج من برامج إعداد المعلم لاختبار التمكن من الأداء كشرط لمزاولة مهنة التعليم .	٤,٤	٣,٨	٣,١
١٩	إخضاع المعلم لاختبار التمكن من الأداء بعد كل خمس سنوات من الخدمة لضمان استمرار فاعليته وعطائه .	٤,١	٣,٧	٢,٤

التدريس تبعًا لخصوصية الموقف التعليمي .

- تنمية مؤسسات إعداد المعلم قدرات طلابها في استنباط وصياغة الأهداف واستخدامها في العملية التعليمية .

- تصميم برنامج التربية العملية (الميدانية) في مؤسسات الإعداد بما يعمل على الارتقاء بالمهارات المطلوب إكسابها للطالب من هذا البرنامج .

- فتح مدارس نموذجية ملحقة بكليات التربية يتدرب فيها الطالب المعلم ويشاهد فيها المثال والنموذج الذي ينبغي الوصول إليه في طرق التدريس والتربية .

- توحيد نظام كليات التربية الجامعية بما يمكنها من تقديم كل جوانب الإعداد المهني والثقافي والتخصصي وفق نظام التكامل في الإعداد .

- إنشاء جمعية للمعلمين تسهم في إرساء معايير ممارسة المهنة وتعمل على

تطويرها وتمهينها وتنمية المنتسبين إليها .

- إصدار مجلة علمية دورية متخصصة في شؤون المعلم وقضايا مهنته للمساهمة في تطويره وتعميق فهمه للمتطلبات المتجددة لمهنته .

- جعل برامج تدريب المعلم أثناء الخدمة عملاً دوريًا ومكملاً للإعداد قبل الخدمة ومبنيًا على الحاجات التدريبية للمعلم والمتطلبات المتجددة لمهنته .

- اجتياز المتخرج من برامج إعداد المعلم لاختبار التمكن من الأداء كشرط لمزاولة مهنة التعليم .

- إخضاع المعلم لاختبار التمكن من الأداء بعد كل خمس سنوات من الخدمة لضمان استمرار فاعليته وعطائه .

ورغم هذه النتائج حول الفروق الدالة إحصائيًا بين مجتمع الدراسة تبعًا لمتغير نمط الإعداد في الكلية حول تقدير الأهمية التي ينبغي أن تعطى لهذه الاتجاهات المحددة أعلاه ، فإن اقتصارها على ٣٩٪ من مجموع الاتجاهات ، وارتفاع تقدير الأهمية المعطى لها من مجتمع الدراسة الذي تراوح بين ٣,٧ - ٤,٩ درجة تؤكد أن مجتمع الدراسة على اتفاق عام حول اعتبار الاتجاهات الواردة في الاستبانة ملائمة كمحاور لتطوير مؤسسات الإعداد .

ثالثًا : الفروق تبعًا لمتغير الدرجة العلمية

أظهر اختبار «ت» للفروق بين متوسطات تقدير مجتمع الدراسة تبعًا للدرجة العلمية ما يلي :

أ - لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ درجة فأقل في تقدير مجتمع الدراسة تبعًا للدرجة العلمية لمتوسط الأهمية التي ينبغي أن تعطى مستقبلاً لخمسة وثلاثين اتجاهًا ، أي ما يقارب ٦١٪ من الاتجاهات الواردة في الاستبانة .

ب – وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ٠٥ , ٠ درجة فأقل في تقدير مجتمع الدراسة تبعًا للدرجة العلمية للأهمية التي ينبغي إعطاؤها مستقبلاً لأربعة عشر اتجاهًا إستراتيجيًا ، أي ما يعادل ٣٩٪ من الاتجاهات الواردة في الاستبانة . ويتبين من الجدول رقم (٨) أن هذه الفروق ترجع إلى أن الأساتذة المشاركين والأساتذة قد أعطوا تقديراً أعلى من زملائهم الأساتذة المساعدين بالنسبة للاتجاهات التالية :

– أن يكون معيار صلاحية الملتحق بمهنة التدريس أحد معايير قبول وانتقاء الطلاب الملتحقين بالكليات الجامعية غير التربوية التي تحتوي على برامج تقود إلى الالتحاق بالتدريس .

– التأكيد على الصبغة الوظيفية وعدم المبالغة في الأبعاد النظرية والأكاديمية في مناهج إعداد المعلم .

– التوسع في البرامج التي تهدف إلى إعداد المعلم المتخصص في التعليم برياض الأطفال ، أو التعليم الابتدائي ، أو تعليم الفئات الخاصة .

– التأكيد على تكوين وتنمية الاتجاهات الإيجابية وتعميق الانتماء والفخر بمهنة التعليم لدى الطلاب الملتحقين ببرامج إعداد المعلم .

– إكساب مؤسسات إعداد المعلم طلابها مهارة التفكير الناقد .

– تأكيد مؤسسات إعداد المعلم على إكساب طلابها مهارات التنظيم والتخطيط .

– حرص برامج إعداد المعلم على إكساب طلابها مهارة انتقاء المعلومات .

– تنمية مؤسسات إعداد المعلم لقدرات ومهارات طلابها في استنباط وصياغة الأهداف واستخدامها في العملية التعليمية .

– تأكيد مؤسسات إعداد المعلم على إكساب طلابها مهارات استخدامات الحاسب الآلي وتقنياته في مجال العملية التعليمية .

جدول رقم (٨) الاتجاهات الإستراتيجية التي يوجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ درجة فأقل بين متوسطات الأهمية التي ينبغي أن تعطى لها من وجهة نظر مجتمع الدراسة تبعًا للدرجة العلمية .

م	الاتجاهات الإستراتيجية	أستاذ مساعد ن = ١٣٢	أستاذ مشارك وأستاذ ن = ٤١	قيمة «ت»
١	أن يكون ضمن معايير قبول وانتقاء الطلاب الملتحقين بالكليات الجامعية غير التربوية التي تحتوي على برامج تقود إلى الالتحاق بالتدريس ، معيار صلاحية الملتحق بمهنة التدريس .	٤,٠	٤,٤	-٢,٤
٢	تأكيد مؤسسات إعداد المعلم على الصبغة الوظيفية وعدم المبالغة في الأبعاد النظرية والأكاديمية لمناهجها .	٣,٧	٤,١	-٢,٥
٣	توسع مؤسسات إعداد المعلم في البرامج التي تهدف إلى إعداد المعلم المتخصص في التعليم برياض الأطفال ، أو التعليم الابتدائي ، أو تعليم الفئات الخاصة .	٤,٣	٤,٦	-٢,٥
٤	تأكيد مؤسسات إعداد المعلم على تكوين وتنمية الاتجاهات الإيجابية وتعميق الانتماء والفخر بمهنة التعليم لدى طلابها .	٤,٥	٤,٧	-٢,٤
٥	إكساب مؤسسات إعداد المعلم طلابها مهارة التفكير الناقد .	٤,٥	٤,٧	-٢,١
٦	تأكيد مؤسسات إعداد المعلم على إكساب طلابها مهارات التنظيم والتخطيط .	٤,٤	٤,٧	-٢,٥
٧	حرص برامج إعداد المعلم على إكساب طلابها مهارة انتقاء المعلومات .	٤,٤	٤,٧	-٢,٥
٨	تنمية قدرات ومهارات الطلاب في استنباط وصياغة الأهداف واستخدامها في العملية التعليمية .	٤,٥	٤,٧	-٢,٤
٩	التأكيد على إكساب الطلاب مهارات استخدامات الحاسب الآلي وتقنياته في مجال العملية التعليمية .	٤,٣	٤,٨	-٤,٢
١٠	إكساب مؤسسات إعداد المعلم طلابها أخلاقيات مهنة التدريس من خلال تدريسها ضمن مقررات برنامج الإعداد .	٤,٧	٤,٩	-٢,٦
١١	تصميم برنامج التربية العملية (الميدانية) في مؤسسات الإعداد بما يعمل على الارتقاء بالمهارات المطلوب إكسابها للطالب من هذا البرنامج .	٤,٦	٤,٨	-٢,١
١٢	توحيد نظام كليات التربية الجامعية بما يمكنها من تقديم كل جوانب الإعداد المهني والثقافي والتخصصي وفق نظام التكامل في الإعداد .	٤,١	٤,٦	-٢,٧
١٣	إنشاء جمعية للمعلمين تسهم في إرساء معايير ممارسة المهنة وتعمل على تطويرها وتمهينها وتنمية المنتسبين إليها .	٤,٢	٤,٧	-٣,٠
١٤	جعل برامج تدريب المعلم أثناء الخدمة عملاً دوريًا ومكملاً للإعداد قبل الخدمة ومبنيًا على الحاجات التدريبية للمعلم والمتطلبات المتجددة لمهنته .	٤,٥	٤,٧	-٢,٠

- إكساب مؤسسات إعداد المعلم طلابها أخلاقيات مهنة التدريس وتدريسها ضمن مقررات برنامج الإعداد .

- تصميم برنامج التربية العملية (الميدانية) في مؤسسات الإعداد بما يعمل على الارتقاء بالمهارات المطلوب إكسابها للطالب من هذا البرنامج .

- توحيد نظام كليات التربية الجامعية بما يمكنها من تقديم كل جوانب الإعداد المهني والثقافي والتخصصي وفق نظام التكامل في الإعداد .

- إنشاء جمعية للمعلمين تسهم في إرساء معايير ممارسة المهنة وتعمل على تطويرها وتمهينها وتنمية المنتسبين إليها .

- جعل برامج تدريب المعلم أثناء الخدمة عملاً دوريًا ومكملاً للإعداد قبل الخدمة ومبنيًا على الحاجات التدريبية للمعلم والمتطلبات المتجددة لمهنته .

ورغم أن نتائج التحليل قد أظهرت فروقًا دالة إحصائيًا بين مجتمع الدراسة تبعًا لمتغير الدرجة العلمية حول تقدير الأهمية التي ينبغي أن تعطى لهذه الاتجاهات ، فإن انحصارها في ٣٩٪ من إجمالي الاتجاهات ، وارتفاع متوسط تقدير الأهمية المعطاة لها يجعل بالإمكان القول أن مجتمع الدراسة تبعًا للدرجة العلمية يؤكد على أهمية تبني هذه الاتجاهات كمحاور لتخطيط التطوير في مؤسسات إعداد المعلم .

رابعًا : الفروق تبعًا لمتغير سنوات الخبرة

أظهر اختبار «ف» للتباين في الفروق بين متوسطات تقدير مجتمع الدراسة تبعًا لسنوات الخبرة ما يلي :

أ - لا توجد فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ درجة فأقل في تقدير مجتمع الدراسة تبعًا لسنوات الخبرة لمتوسط الأهمية التي ينبغي أن تعطى مستقبلاً لخمسة وأربعين اتجاهًا إستراتيجيًا ، أي لحوالي ٩٢٪ من الاتجاهات الواردة في الاستبانة .

ب - وجود فروق دالة إحصائيًا عند مستوى الدلالة ٠,٠٥ درجة فأقل في تقدير مجتمع الدراسة تبعًا لسنوات الخبرة للأهمية التي ينبغي أن تعطى مستقبلاً لأربعة اتجاهات إستراتيجية ، والتي تعادل ٨٪ من الاتجاهات الواردة في الاستبانة . ويبين الجدول رقم (٩) هذه الفروق التي أظهر اختبار «توكي» أنها ترجع إلى ما يلي :

جدول رقم (٩) اختبار «ف» للفروق بين متوسطات الأهمية التي ينبغي إعطاؤها للاتجاهات الإستراتيجية من وجهة نظر مجتمع الدراسة تبعًا لفئات الخبرة .

م	الاتجاهات الاستراتيجية	أقل من ٥ سنوات ن = ٧١	٥ - ١٠ سنوات ن = ٥٧	أكثر من ١٠ سنوات ن = ٤٥	قيمة «ف»
١	تنمية مؤسسات إعداد المعلم لقدرات ومهارات طلابها في استنباط وصياغة الأهداف واستخدامها في العملية التعليمية .	٤,٥	٤,٤	٤,٨	٤,٨
٢	تأكيد مؤسسات إعداد المعلم على إكساب طلابها مهارات استخدامات الحاسب الآلي وتقنياته في مجال العملية التعليمية .	٤,٣	٤,٥	٤,٦	٣,٥
٣	زيادة مدة الدراسة في برامج إعداد المعلم إلى خمس سنوات على مستوى البكالوريوس لتوفير الوقت اللازم للتدريب العملي .	٣,٣	٤,٠	٣,٧	٣,٩
٤	جعل برامج تدريب المعلم أثناء الخدمة عملاً دوريًا ومكملاً للإعداد قبل الخدمة ومبنيًا على الحاجات التدريبية للمعلم والمتطلبات المتجددة لمهنته .	٤,٤	٤,٦	٤,٧	٣,٠

١ - أن فئة الخبرة (أكثر من عشر سنوات) قد أعطت تقديراً أعلى من زملائهم في فئات الخبرة الأخرى للاتجاهات التالية :

- تنمية مؤسسات إعداد المعلم قدرات ومهارات طلابها في استنباط وصياغة الأهداف واستخدامها .

- تأكيد مؤسسات إعداد المعلم على إكساب طلابها مهارات الاستخدامات التربوية للحاسب الآلي .

- جعل برامج تدريب المعلم أثناء الخدمة عملاً دوريًا ومكملاً للإعداد قبل الخدمة .

٢ - أن فئة الخبرة (من ٥ - ١٠ سنوات) قد أعطت تقديراً أعلى من زملائهم في فئات الخبرة الأخرى للاتجاه المتعلق بزيادة مدة الدراسة في برامج إعداد المعلم إلى خمس سنوات .

وخلاصة للنتائج السابقة حول الفروق في إجابات مجتمع الدراسة تبعًا لمتغيرات الكلية والخبرة والدرجة العلمية ، يمكن القول أن الفروق قد انحصرت في ٢٧٪ من هذه الاتجاهات بالنسبة للمجتمع حسب متغير الكلية ، ٣٩٪ من الاتجاهات حسب متغيري نمط الإعداد والدرجة العلمية ، ٨٪ حسب متغير سنوات الخبرة ، وأنها ترجع بصورة عامة إلى أن أعضاء هيئة التدريس في الكليات العريقة ككلية التربية بالرياض وكلية التربية بمكة المكرمة أكدوا على أهمية بعض الاتجاهات بشكل أكبر من زملائهم في كليات الإعداد التكاملي ، وأن الأعضاء الذين خبرتهم أكثر من عشر سنوات من الأساتذة والأساتذة المشاركين يميلون إلى تأكيد أهمية بعض الاتجاهات بصورة أكبر من زملائهم قليلي الخبرة من الأساتذة المساعدين . حيث من الممكن أن يكون وعي هذه الفئات من مجتمع الدراسة وخبرتهم الطويلة عاملاً في زيادة تأكيدهم على أهمية بعض الاتجاهات ، وبالتالي حدوث الاختلاف مع بقية الفئات الأخرى . على أن المؤشرات الإحصائية الأخرى كالمتوسط الحسابي المعطى لكافة الاتجاهات الإستراتيجية تشير إلى أن مجتمع الدراسة بكافة متغيراته يميل إلى الاتفاق على أهمية هذه الاتجاهات الإستراتيجية وقبولها كمحاور لتخطيط تطوير مؤسسات إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية . كما يعني من جهة أخرى توفر إرادة لتغيير لدى الأكاديميين السعوديين في كليات التربية الجامعية تجاه تطوير مؤسسات الإعداد بالمملكة .

التوصيـــات

أظهرت النتائج أن مجتمع الدراسة يقر بوجود قصور كبير في اهتمام مؤسسات إعداد المعلم بالقضايا الجوهرية في عملية إعداد المعلم ، كما بينت النتائج أنه غير راض

عن الوضع القائم ويرى بضرورة تطوير مؤسسات إعداد المعلم وإحداث تغيير جوهري، يقوم أساسًا على التخطيط وفقًا للاتجاهات المقترحة في هذه الدراسة ، وفي ضوء هذه النتائج توصي الدراسة بما يلي :

أ - أن يقوم المجلس الأعلى للتعليم العالي بتشكيل لجنة ممثلة من الجامعات ووزارة المعارف والرئاسة العامة لتعليم البنات لدراسة أسباب عدم اهتمام القائمين على مؤسسات إعداد المعلم بتحديد الاتجاهات المستقبلية اللازمة لتطوير مؤسسات إعداد المعلم .

ب - أن يتولى المجلس الأعلى للتعليم العالي تشكيل فريق عمل يتولى مسؤولية وضع خطة تطوير شاملة لمؤسسات إعداد المعلم تهدف إلى : تطوير سياسات وإجراءات القبول ، وتجديد الأهداف ، والارتقاء بالمهارات العملية للطالب الملتحق بمؤسسات الإعداد ، والتطوير المستمر للمعلم أثناء الخدمة ، وتطوير البنية التنظيمية لمؤسسات الإعداد ، وتأسيس التخطيط العلمي لمؤسسات إعداد المعلم .

جـ - أن يستفيد فريق عمل تخطيط تطوير مؤسسات إعداد المعلم من النتائج التي توصلت إليها هذه الدراسة في تحديد أولويات التطوير ، وفي هذا الخصوص نوصي بأن يكون تطوير مؤسسات إعداد معلم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية وفقًا للاتجاهات الإستراتيجية التالية :

أولاً : مجال القبول

١ - رفع شروط الالتحاق ببرامج إعداد المعلم بحيث لا تقل نسبة الملتحق في الثانوية العامة عن ٨٠٪ .

٢ - اجتياز الطلاب الملتحقين ببرامج إعداد المعلم لاختبار قبول مقنن يقيس قدراتهم واستعداداتهم وقابليتهم لمهنة التعليم .

٣ - الإفادة في تقويم صلاحية الملتحق ببرامج إعداد المعلم من سجلات ترصد

سيرته الدراسية خلال مرحلة التعليم العام .

٤ - توحيد أساليب انتقاء الطلاب في جميع مؤسسات إعداد المعلم .

٥ - أن يكون معيار الصلاحية لمهنة التدريس أحد معايير قبول وانتقاء الطلاب الملتحقين بالكليات الجامعية غير التربوية التي تحتوي على برامج تقود إلى الالتحاق بالتدريس .

٦ - تقديم الحوافز التي تساهم في جذب أفضل العناصر الطلابية للالتحاق بمؤسسات إعداد المعلم .

٧ - قيام مؤسسات إعداد المعلم بإبراز مهنة التدريس إعلاميًا بما يتفق وأهميتها ، وذلك للمساهمة في جذب الطلاب المتميزين للالتحاق بها .

٨ - الحصول على دعم الجهات الحكومية المختصة في تقديم مميزات وظيفية للعاملين بمهنة التعليم بغرض تشجيع جذب أفضل العناصر الطلابية للالتحاق ببرامج إعداد المعلم .

٩ - ربط سياسة القبول بمؤسسات إعداد المعلم بالاحتياجات الراهنة والمستقبلية من التخصصات المطلوبة لمهنة التعليم .

١٠ - القيام بجهود هادفة إلى تحسين مناخ العمل المدرسي للمعلم لجعله مصدر حفز للدخول إلى المهنة وعاملاً لزيادة إقبال الطلاب المتميزين للالتحاق ببرامج إعداد المعلم .

ثانيًا : مجال أهداف مؤسسات إعداد المعلم

يجب أن تركز مؤسسات إعداد المعلم في برامجها على تحقيق الأهداف التالية :

١ - تحقيق التكامل في تنمية جميع جوانب شخصية الملتحق بها .

٢ - تحقيق التوازن بين جوانب الإعداد المهنية والتخصصية والثقافية .

٣ - التأكيد على الصبغة الوظيفية وعدم المبالغة في الأبعاد النظرية والأكاديمية لمناهج الإعداد .

٤ - التوسع في البرامج التي تعد المعلم المتخصص في التعليم برياض الأطفال ، أو التعليم الابتدائي ، أو تعليم الفئات الخاصة (المعاقين ، والموهوبين) .

٥ - بناء برامج الإعداد وفق أسلوب التمكن من الأداء لكل المهارات المطلوبة من المعلم .

٦ - التأكيد على تكوين وتنمية الاتجاهات الإيجابية وتعميق الانتماء والفخر بمهنة التعليم لدى الطلاب الملتحقين ببرامج الإعداد .

٧ - إكساب الملتحقين ببرامج الإعداد ملكة التعلم الذاتي والمستمر .

٨ - تنمية الرقابة الذاتية لدى الطلاب الملتحقين ببرامج الإعداد .

٩ - التأكيد على إتقان الخريج للغة العربية الفصحى وأهمية الاتصال بطلابه بوساطتها .

١٠ - إكساب خريجي برامج الإعداد طرق تنمية روح الإبداع والابتكار لدى المتعلم .

١١ - إكساب خريجي برامج الإعداد المعرفة بطرائق اكتشاف الطلاب الموهوبين وتنمية مواهبهم .

١٢ - إكساب الطلاب الملتحقين ببرامج الإعداد مهارة التفكير الناقد .

١٣ - التأكيد على إكساب الطلاب الملتحقين ببرامج الإعداد مهارات التنظيم والتخطيط .

١٤ - الحرص على إكساب الطلاب الملتحقين ببرامج الإعداد مهارة انتقاء المعلومات في عصر ثورة المعلومات .

١٥ - التأكيد على إكساب مهارات التقويم العلمي للطلاب الملتحقين ببرامج الإعداد .

١٦ - التأكيد على إكساب الطلاب الملتحقين ببرامج الإعداد مهارات تنويع استخدام كل أنواع طرق التدريس تبعًا لخصوصية الموقف التعليمي .

١٧ - إكساب الطلاب الملتحقين ببرامج الإعداد مهارات حل المشكلات المدرسية .

١٨ - تنمية قدرات ومهارات الطلاب الملتحقين ببرامج الإعداد في استنباط وصياغة الأهداف واستخدامها في العملية التعليمية .

١٩ - التأكيد على إكساب الطلاب الملتحقين ببرامج الإعداد مهارات استخدامات الحاسب الآلي وتقنياته في مجال العملية التعليمية .

٢٠ - إكساب الطلاب الملتحقين ببرامج الإعداد أخلاقيات مهنة التدريس وتدريسها ضمن مقررات برنامج الإعداد .

٢١ - التأكيد على التقويم المستمر للطلاب الملتحقين ببرامج الإعداد للتأكد من صلاحيتهم لمهنة التدريس قبل التخرج .

ثالثًا : مجال التربية العملية

١ - الارتقاء بمكاتب التربية العملية بمؤسسات الإعداد لجعلها مراكز متكاملة متخصصة في التخطيط والتقويم والبحث الموجه نحو تطوير التربية العملية .

٢ - تصميم برنامج التربية العملية (الميدانية) في مؤسسات الإعداد بما يعمل على الارتقاء بالمهارات المطلوب إكسابها للطالب من هذا البرنامج .

٣ - تخصيص السنة الأخيرة من الدراسة في برامج إعداد المعلم بكاملها للتدريب الميداني .

٤ - فتح مدارس نموذجية ملحقة بكليات التربية يتدرب فيها الطالب المعلم ويشاهد فيها المثال والنموذج الذي ينبغي الوصول إليه في طرق التدريس والتربية .

رابعًا : مجال التنظيم والتخطيط لبرامج إعداد المعلم

١ - توحيد نظام كليات التربية الجامعية بما يمكنها من تقديم كل جوانب الإعداد المهني والثقافي والتخصصي وفق نظام التكامل في الإعداد .

٢ - زيادة مدة الدراسة في برامج إعداد المعلم إلى خمس سنوات على مستوى البكالوريوس لتوفير الوقت اللازم للتدريب العملي .

٣ - قيام كليات التربية الجامعية بمسؤولية تقديم دبلوم إعداد تربوي لخريجي الكليات غير التربوية الراغبين في ممارسة مهنة التدريس (النظام التتابعي) .

٤ - إنشاء جامعة لإعداد المعلم تندمج فيها جميع كليات إعداد المعلمين التابعة لوزارة المعارف .

٥ - إنشاء جامعة لإعداد المعلمات تندمج فيها جميع الكليات التابعة للرئاسة العامة لتعليم البنات .

٦ - التخطيط مركزيًا لكل برامج ومؤسسات إعداد المعلم في المملكة لضمان سد الاحتياج والارتقاء بالمستوى .

خامسًا : مجال التطوير للعاملين في مهنة التدريس

١ - الارتقاء بالتأهيل العلمي والمهني للمعيدين والمحاضرين العاملين كأعضاء هيئة تدريس بالكليات المتخصصة في إعداد المعلم .

٢ - إنشاء جمعية للمعلمين تسهم في إرساء معايير ممارسة المهنة وتعمل على تطويرها وتمهينها وتنمية المنتسبين إليها .

٣ - إصدار مجلة علمية دورية متخصصة في شؤون المعلم وقضايا مهنته للمساهمة في تطويره وتعميق فهمه للمتطلبات المتجددة لمهنته .

٤ - جعل برامج تدريب المعلم أثناء الخدمة عملاً دوريًا ومكملاً للإعداد قبل الخدمة ومبنيًا على الحاجات التدريبية للمعلم والمتطلبات المتجددة لمهنته .

٥ - اجتياز المتخرج من برامج إعداد المعلم لاختبار التمكن من الأداء كشرط لمزاولة مهنة التعليم، مع إخضاع المعلم لهذا الاختبار كل خمس سنوات من الخدمة لضمان استمرار فاعليته وعطائه .

المقترحـات

أن يتـبنى مـجلس التـعليم العـالي ندوة سنوية يتم فـيـهـا تكليف المتـخـصـصين والمسؤولين عن مؤسسات إعداد المعلم بإعداد ومناقشة بعض الدراسات المتخصصة في تقويم وتطوير مؤسسات إعداد المعلم . كما يقترح الباحث إجراء الدراسات التالية :

١ - دراسـة لتـحـديد الاتجـاهات الإسـتـراتيـجـيـة لكليـات التـربية وكـليـات إعـداد المعلمات التابعة للرئاسة العامة للبنات من وجهة نظر عضوات هيئة التدريس فيها .

٢ - دراسة لتحديد الاتجاهات الإستراتيجية لكليات إعداد المعلمين التابعة لوزارة المعارف من وجهة نظر هيئة التدريس العاملين فيها .

المراجـع

الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية ، توصيات ندوة عمداء كليات التربية والمعلمين بالجامعات العربية ، المنعقدة في الجامعة المستنصرية ببغداد في الفترة من ٥ - ١٢ نوفمبر ١٩٧٤م ، *مجلة اتحاد الجامعات العربية* ، العدد ٧ ، ١٩٧٥م ، ص ٨٠ - ٨٧ .

بشارة ، جبرائيل ، *تكوين المعلم العربي والثورة العلمية التكنولوجية* ، المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع ، بيروت ١٩٨٦ م.

جامعة أم القرى ، *الكتاب العلمي للمؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام في المملكة العربية السعودية* ، الجزء الأول ، ١٤١٣هـ ، ص ٥٠ - ٥٢ .

الجبر ، سليمان ، *المشكلات التي تواجه طلاب المواد الاجتماعية في التربية الميدانية* ، مركز البحوث التربوية ، كلية التربية ، جامعة الملك سعود ، الرياض ، ١٤٠٤ هـ .

الجلال ، عبدالعزيز عبدالله ، المعلم العربي : مستوى الإعداد ومنزلة المهنة ، عرض للواقع والمأمول ، *رسالة الخليج العربي* ، العدد ١٣ ، ١٤٠٤هـ ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض ، ص ١١٥ - ١٣٦ .

حسان ، حسن ، *التربية العملية في دول الخليج العربي : واقعها وسبيل تطويرها* ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض ١٤١٣ هـ .

حلمي ، حامد ، الصورة المثلى لإعداد المعلمين ، *كتاب المؤتمر الأول لإعداد المعلمين المنعقد في كلية التربية بمكة ، جامعة الملك عبدالعزيز* ، ١٣٩٤ هـ ، ص ٤١ - ٤٦ .

دهيش ، خالد ، إستراتيجية مقترحة لتطوير إعداد المعلمات وتدريبهن بالرئاسة العامة

لتعليم البنات ، *الكتاب العلمي لبحوث المؤتمر الثاني لإعداد التعليم العام بالمملكة العربية السعودية* ، الجزء الأول ، جامعة أم القرى ، كلية التربية بمكة المكرمة ، ١٤١٣ هـ ، ص ٩٧ - ١٠٠ .

الرئاسة العامة لتعليم البنات بالمملكة العربية السعودية ، *خلاصات إحصائية أولية عن تعليم البنات في جميع المراحل التعليمية بالمملكة لمختلف القطاعات للعام الدراسي ١٤١٥ هـ* ، إدارة التخطيط ، الرياض ١٤١٥هـ .

الرشيد ، محمد الأحمد ، ملامح من النظام التعليمي في المملكة العربية السعودية ودور كليات التربية في تطويره ، *ندوة تنسيق الخدمات التعليمية في المملكة العربية السعودية ، معهد الإدارة العامة ، الرياض* ، ١٤٠٥ هـ .

زكري ، عمر ومهني غنايم ، التأهيل التربوي للمدرس الجامعي : دراسة ميدانية بجامعة الملك فيصل ، *مجلة اتحاد الجامعات العربية* ، العدد ٢٦ ، عمان ، الأردن ، ١٤١١هـ ، ص ٩٧ - ١١١ .

الزهراني ، سعد عبدالله بردي ، إعداد معلم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية ، قضايا الإعداد وعوائق التخطيط ، *الكتاب العلمي لبحوث المؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام في المملكة العربية السعودية* ، الجزء الثاني ، ص ٣٣٣ - ٣٧٠ ، كلية التربية بمكة المكرمة ، جامعة أم القرى ، ١٤١٣ هـ.

الزهراني ، سعد عبدالله بردي ، *التخطيط الإستراتيجي لمؤسسات التعليم العالي* ، مركز البحوث التربوية والنفسية ، معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي بجامعة أم القرى ، ١٤١٦هـ.

ظافر ، محمد إسماعيل ، *برامج ومناهج كليات التربية في دول الخليج العربي* ، دراسة تحليلية مقارنة وتطويرية للواقع والمأمول ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض ١٤٠٩ هـ .

القرني ، علي والثبيتي ، مليحان ، الوظائف المستقبلية لكليات التربية في الجامعات السعودية ، *رسالة الخليج العربي* ، العدد ٤٤ ، مكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض ١٤١٣هـ ، ص ١٥ - ٥٠ .

مكتب التربية العربي لدول الخليج ، *وقائع الندوة الفكرية الثانية لرؤساء ومديري الجامعات في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج ، الرياض ،* ١٤٠٥هـ .

وزارة التخطيط ، *خطة التنمية الثالثة للمملكة العربية السعودية* ١٤٠٠ - ١٤٠٥هـ ، الرياض ، ١٤٠٠هـ .

وزارة التخطيط ، *خطة التنمية الرابعة للمملكة العربية السعودية* ١٤٠٥ - ١٤١٠هـ ، الرياض ، ١٤٠٥هـ .

وزارة التخطيط ، *خطة التنمية الخامسة للمملكة العربية السعودية* ١٤١٠ - ١٤١٥هـ ، الرياض ، ١٤١٠هـ .

وزارة المعارف بالمملكة العربية السعودية ، رؤية ميدانية في إعداد المعلم ، *الكتاب العلمي لبحوث المؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية* ، الجزء الأول ، كلية التربية ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ١٤١٣هـ ، ص ٦١-٨٦ .

وزارة المعارف بالمملكة العربية السعودية ، *الخلاصات الإجمالية لإحصاءات وزارة المعارف في عام* ١٤١٥هـ ، مركز المعلومات الإحصائية ، الرياض ، ١٤١٥هـ .

The Strategic Directions for Planning the Developments of Teachers' Preparation Institutions in Saudi Arabia

SAAD ABDULLAH BARADI ALZAHRANI
Associate Professor at Department of Educational Planning and Administration, College of Education, Umm Al-Qura University, Makkah Almukaramah, Saudi Arabia

ABSTRACT. The main goal of this study is to identify current and preferred strategic directions for planning the development of teachers' preparation institutions in Saudi Arabia. To achieve this goal, the researcher developed a questionnaire contained 49 items. This questionnaire was administered to 248 Saudi faculty members at six colleges of education.

The main findings of this study include the following: Faculty members indicated that right now teachers' preparation institutions in Saudi Arabia have no clear and determined strategic directions to guide their development. Faculty members agreed that teachers' preparation institutions should give high important to 96% of these strategic directions suggested in the study questionnaire. These strategic directions related to the development of more advanced admission policy, selection procedures, qualitative goals related to job and behavior skills, professional training, centralized planning and coordination.