

إعداد وتنمية المعلم في المملكة العربية السعودية ودول شرق اسيا (سنغافورة -

كوريا الجنوبية - اليابان) دراسة مقارنة

اعداد

أ. وضى بنت محمد اهلل العتيبي أ.د. سعاد بنت مساعد الأحمدى

أ. عفاف بنت عليوي سعد الشمري

الملخص:

يهدف هذا البحث إلى عرض تجربة دول شرق اسيا (سنغافورة، اليابان، كوريا الجنوبية)، في اعداد وتنمية المعلم، ومقارنتها بتجربة إعداد وتنمية المعلم في المملكة العربية السعودية، حيث تسلط هذه الدراسة الضوء على برامج التنمية والإعداد المهني للمعلم في تلك الدول مثل الإعداد العام، والتخصصي، والتربوي والتربية العملية، ورخصة التدريس والتدريب أثناء الخدمة، وأوجه الاستفادة منها. الكلمات المفتاحية: إعداد المعلم - النمو المهني - رخصة التدريس.

Abstract

The current research is based on the study of teacher preparation in Singapore, Japan, and South Korea. It highlights the process of curriculum follow-up developments and identifies the necessities for teacher preparation, such as general, specific, educational, preparation and practical education, teaching and training licenses during service, and compares this experience with the experience of teacher preparation in the Kingdom of Saudi Arabia, and the ways to benefit from it.

Key words: teacher preparation - professional growth - teaching license

مقدمة

نتيجة للتطور المعرفي الهائل وظهور الكثير من نظريات التعلم و التعليم، التي جعلت التعليم مهنة لها أصولها ومناهجها العلمية، لذا ظهرت الكثير من الاتجاهات المتطورة في مجال إعداد المعلم والتي تؤكد على ضرورة إعداد معلم قادر على متابعة تطورات المناهج، من خلال تحديد الضروريات للمعلم في الإعداد العام، والتخصصي، والتربوي والتربية العملية وكذلك متطلبات التدريب أثناء الخدمة، كما تتطلب التطورات التقنية الحالية أن يلم المعلم بطرق التعامل معها و لذلك أصبحت برامج إعداد المعلم ذات أهمية بالغة وأساسية لتلبية احتياجات المجتمع التنموية، وتماشياً مع متطلبات المجتمع وسوق العمل. وللمعلم دور كبير في تحقيق النهضة والتنمية من خلال استثماره المواقف التعليمية المختلفة لصالح التنمية والتطوير المجتمعي حيث لم يعد دوره مقتصرًا على نقل المعارف للمتعلم بل أصبح دوره مواكباً أي تغير يطرأ على المجتمعات بشكل عام وعلى العملية التعليمية بشكل خاص (الصقعي، 2020م).

وقد أكدت دراسة عبد المعطي (2007م) على أن مؤسسات إعداد المعلمين مطالبة بمخرجات نوعية جديدة تمتلك القدرة على التعلم مدى الحياة، وتطوير معارفها ومهاراتها بصورة مستمرة لتواكب المتغيرات التي فرضتها مجتمعات المعرفة على الأنظمة التربوية. فالدارس لواقع مؤسسات إعداد المعلمين يلاحظ عدداً من التحديات التي تعترض برامج إعدادهم حيث تذكر رولا حسن (2014م) في أن برامج إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية تعاني من تحديات ومعوقات عديدة منها الانفصال بين إعداد وتدريب المعلم قبل الخدمة وتدريب وتأهيل المعلم أثناء الخدمة وعدم وجود جهة مسؤولة تابعة لمؤسسات إعداد المعلم في تأهيل المعلمين، وعدم التوازن والتكامل بين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية في برامج الإعداد فبرامج إعداد وتدريب المعلمين في كليات التربية ومعاهد المعلمين لا توفر فرصاً للتدريب العملي أو الميداني يتناسب مع أهمية هذا التدريب وانعكاساته على المستقبل الوظيفي والدور الذي سيقوم به المعلم. وتذكر أيضاً (أمانى قنديل، 2019م) عدم وجود موائمة بين مخرجات مؤسسات إعداد المعلم ومتطلبات سوق العمل، وافتقار العديد من المعلمين حديثي التخرج للمهارات المهنية، وانقطاع الصلة بين مؤسسات إعداد المعلم قبل الخدمة وبين خريجها بعد الخدمة، وعدم المساهمة في تأهيل المعلمين أثناء الخدمة.

وتشير أماني عبد السلام (2019م) إلى أن الاهتمام بتطوير كفاءات ومهارات معلم المستقبل تعتبر مطلب أساسي لمواجهة تحديات المستقبل، وهذا لا يمكن تحقيقه إلا من خلال تزويده بالخبرات والمعارف التي تسهم في تحقيق ذلك وتؤهله نحو تأدية مسؤولياته بنجاح.

ومن المهم عند تطوير برامج إعداد المعلم الاطلاع على تجارب الدول الرائدة والمتقدمة في هذا المجال مع ملاحظة أن لكل دولة تجربتها الخاصة بها في إعداد المعلم وتدريبه، وكل تجربة تشكلت من عدد من العوامل التي أثرت عليها سواء كانت سياسية أو اقتصادية أو اجتماعية أو ثقافية أو جغرافية، وبالتالي فإن استنساخ أي تجربة ومحاولة تطبيقها دون الوقوف على تلك العوامل التي شكلتها قد يؤدي إلى الفشل قبل التطبيق، والمهم في التجارب العالمية هو الوقوف على النجاحات التي حققتها تلك التجارب والأسس التي انطلقت منها، والمقومات التي ساهمت في نجاحها من أجل توظيفها توظيفاً يمكن الاستفادة منه في عمليات التطوير.

وقد بينت حصة البازعي (2018م) بأن سنغافورة وعلى الرغم من صغر مساحتها ومحدودية مواردها إلا أنها تمكنت من تعزيز قدرة التعليم وإيصاله إلى ميدان التنافسية العالمية، حيث أصبح النظام التعليمي في سنغافورة من أفضل أنظمة التعليم على المستوى الآسيوي والعالمي.

كما أشارت بن هويل والعنادي (2015م) إلى أن اليابان تتبع أحدث الأنظمة في إعداد المعلم وتنميته حيث يوجد في اليابان أكثر من جامعة تربوية متخصصة في إعداد المعلمين والمعلمات.

ويعتبر نظام التعليم في كوريا الجنوبية من أهم الأنظمة التعليمية المتطورة، فقد تم تصنيف النظام التعليمي لكوريا الجنوبية كأفضل نظام تعليمي في العالم، وهذا بالدرجة الأولى يعود إلى كفاءة معلميه (رنا أبو حميد، 2015م).

وتعتبر التربية المقارنة أحد الوسائل التي يمكن الاعتماد عليها في معالجة المشكلات التعليمية والتربوية التي تواجه مختلف الدول عبر تبني السياسات المتبعة في الدول الأخرى والتي اعتمدت عليها الدول في معالجة المشكلة ومواجهتها (بن هويل والعنادي، 2015م).

مشكلة الدراسة :

نظراً لامتلاك الدول المتقدمة لمجموعة من الأنظمة التعليمية المتميزة التي تعتمد عليها في اعداد المعلم وتطوير كفاياته؛ فإنه يمكن الاستفادة من خبراتها في إصلاح جوانب الضعف التي يعاني منها نظام اعداد المعلم وتنميته في المملكة العربية السعودية، حيث يمكن اعتبار نظام اعداد المعلم في سنغافورة، وكوريا الجنوبية، واليابان من الدول المتقدمة التي تمكنت من إحداث تحول ملحوظ في أنظمتها التعليمية.

وحيث أن جودة أي نظام تعليمي يعتمد على جودة مدخلاته، ويستلزم ذلك التوجه نحو اعداد المعلم وتطوير مهاراته وكفاياته وذلك من خلال مواكبة التغيرات والتطورات المستمرة في المجال التعليمي.

ومن أهم العوامل التي تقف خلف تراجع جودة التعليم في المملكة العربية السعودية ضعف برامج اعداد المعلم، ويؤكد ذلك قلة نسبة المجتازين لاختبار كفايات المعلمين الذي يقدمه المركز الوطني للقياس، ففي عام 1437/1436هـ كان متوسط درجات المختبرين 43% في الجزء التربوي من الاختبار و37% في الجزء التخصصي، بينما يشترط لاجتياز الاختبار تحقيق 50% في كل من الجزأين، ولاشك في أن تجديد برامج اعداد المعلم واتباع سياسة فاعلة لانتقاء المعلمين وتعليمهم؛ تعد حجر الزاوية في اصلاح التعليم (وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية، 2020م).

وقد أكدت العديد من الدراسات السابقة على ضعف برامج اعداد المعلم وتأهيله، حيث أشارت دراسة الذبياني (2014م) إلى أن هناك قصوراً في اعداد المعلم وتأهيله بالصورة المناسبة لتأدية واجباته المختلفة بصورة تتوافق مع متطلبات العصر المعلوماتي الحالي، وأن هناك ضرورة إلى إعادة النظر في البرامج الخاصة بإعداد المعلم والعمل على تطويرها، وأشارت دراسة بن هويل والعنادي (2015م) إلى أن نسب القبول في مؤسسات اعداد المعلم بالمملكة تعاني من ضعف معايير القبول بها، مما يؤثر على جودة مخرجاتها، إضافة إلى ضعف تركيز برامج اعداد المعلم بالمملكة على إكساب الطالب المعلم المهارة البحثية، حيث يفتقد العديد منهم إلى المهارات الضرورية في عملية التعلم والتعليم نتيجة القصور الذي تعاني منه برامج اعداد المعلم وتدريبه.

كما أكدت دراسة البازعي (2018م) على وجود ضعف في السياسات التي تتبناها وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية بخصوص قبول واعداد المعلم.

وقد تعددت التوصيات التي تنادي بإعادة النظر في برامج إعداد المعلم، حيث أكدت دراسة بن هويل والعنادي (2015م) على ضرورة رفع معايير قبول الطلاب في مؤسسات إعداد المعلم بالمملكة، ليتم قبول الطلاب من ذوي المهارات والقدرات العالية فقط، وكذلك ضرورة التركيز على الجانب البحثي، ومناهج البحث العلمي فيما يخص برامج مؤسسات إعداد المعلم بالمملكة بشكل أكبر، وكذلك اهتمت العديد من المؤتمرات بإعداد المعلم في المملكة وتدريبه وتقويمه، كمؤتمر المعلم وعصر المعرفة بجامعة الملك خالد (2016م)، والمؤتمر الخامس لإعداد المعلم بجامعة أم القرى (2016م)، ومؤتمرات التميز في تعليم وتعلم العلوم والرياضيات بجامعة الملك سعود، ومؤتمر معلم المستقبل بجامعة الملك سعود (2015م)، والتي أوصت بضرورة الاهتمام بتطوير برامج إعداد المعلم في المملكة بما يتفق والتوجهات التربوية الحديثة وكذلك في ضوء التجارب العالمية، وكذلك بتقويم وتطوير متطلبات القبول خطط إعداد المعلم وتطويرها.

ولأهمية الاستفادة من التجارب التربوية والتعليمية للدول الرائدة في هذا المجال، نستعرض في هذه الورقة العلمية تجارب بعض الدول في برامج إعداد المعلم بالإضافة الى المملكة العربية السعودية، لطرح مقترحات قد تساعد في تطوير برامج الاعداد والتنمية بالمملكة العربية السعودية وهي كالتالي:

- سنغافورة
 - كوريا الجنوبية
 - اليابان
 - المملكة العربية السعودية
- لذا تركزت أسئلة الدراسة فيما يلي:
- 1- ما واقع اعداد وتنمية المعلم في دولة سنغافورة؟
 - 2- ما واقع اعداد وتنمية المعلم في دولة كوريا الجنوبية؟
 - 3- ما واقع اعداد وتنمية المعلم في دولة اليابان؟
 - 4- ما واقع اعداد وتنمية المعلم في المملكة العربية السعودية؟
 - 5- ما أوجه التشابه والاختلاف بين تجربة المملكة في اعداد وتنمية المعلم مقارنة بتجربة دول شرق اسيا (سنغافورة وكوريا الجنوبية واليابان)؟

مجتمع وعينة الدراسة :

الوثائق والدراسات الرسمية الخاصة بإعداد وتنمية المعلم في كل من السعودية وسنغافورة وكوريا الجنوبية واليابان، من مواقع الكترونية تخص وزارة التربية لكل دولة، ودراسات علمية وكتب ذات صلة في الأعوام من 2002 الى 2020 م.

مصطلحات الدراسة :

اعداد المعلم: يعرف شحاته والنجار (2011م) برنامج اعداد المعلم بأنه " مجموعة المقررات التي تعمل على اكساب الطالب المعلم المعلومات والمهارات والاتجاهات اللازمة لممارسة مهنة التدريس

التنمية المهنية للمعلم:

عرفها جوسكي (Guskey, 2000, p.16) بأنها "العمليات والأنشطة المصممة لتطوير معرفة ومهارات واتجاهات المعلمين والتي تؤدي إلى تحسين تعلم الطلبة.

منهج الدراسة :

تعتبر هذه الدراسة من الدراسات النوعية ذات المنهج الوصفي التحليلي الذي يبحث في تحليل الوثائق الرسمية لتحديد مدى توافق واختلاف برامج الاعداد بالملكة العربية السعودية مع تجارب دول شرق اسيا

إجراءات الدراسة :

تتبع الدراسة الإجراءات التالية :

- 1- وصف وتحليل واقع برامج إعداد المعلم في سنغافورة وكوريا الجنوبية واليابان.
- 2- وصف وتحليل واقع برامج إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية.
- 3- مقارنة واقع برامج إعداد المعلم في سنغافورة وكوريا الجنوبية واليابان والمملكة العربية السعودية.
- 4- صياغة التوصيات والمقترحات لتطوير برامج إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء خبرات الدول المقارنة.

اعداد المعلم في دولة سنغافورة

تعد "جمهورية سنغافورة"، من الدول التي ترى أن نهضة التربية قائمة على إعداد المعلم الذي يمتلك مهارات التعليم وكفاياته، والذي يمكنه النهوض بالطلاب بما

يسهم في تحقيق أهداف التربية، لذا تمثل التجربة السنغافورية نموذجاً عسرياً للدول النامية الساعية نحو النهضة الاقتصادية والتي رافق نهضتها الاقتصادية نهضة تعليمية توجتها بالاهتمام بالمعلم وإعدادة.

وهنا محاولة إلقاء الضوء على نظام إعداد المعلم في سنغافورة، وأهم الجامعات التي تسهم في تربية وإعداد المعلمين وتنميتهم مهنيّاً وتربويّاً.
أولاً: لحظة عن دولة سنغافورة:

قبل الحديث عن جهود وزارة التربية والمؤسسات المساندة لها في إعداد برامج التدريب والتأهيل للمعلمين لابد من التعرف على هذه الدولة وخصائصها السكانية والثقافية بشكل موجز:

جمهورية سنغافورة عبارة عن سلسلة جزر ما بين ماليزيا من الشمال واندونيسيا من الجنوب، وما بين المحيط الهندي غرباً وبحر الصين شرقاً وتبلغ مساحتها 719 كيلومتر مربع، وعدد سكانها خمسة ملايين نسمة، وينحدرون من أصول دينية وعرقية متعددة وقد حققت هذه الدولة نجاحاً ملحوظاً في المجالين الاقتصادي والصناعي في السنوات الأخيرة، ويعد النظام التعليمي في سنغافورة من النظم التي شهدت نجاحاً ملحوظاً على مستوى العالم في الآونة الأخيرة (عيسان، 2010م).

مؤسسات إعداد المعلم في سنغافورة:

يعد المعهد الوطني للتعليم (NIE) National Institute of Education المعهد المتخصص في تدريب المعلمين في سنغافورة وهو قسم من جامعة نانينغ التقنية، وبإشراف وتمويل مباشر من وزارة التعليم في سنغافورة، ويهدف المعهد إلى أن يكون معهداً جامعياً عالمي المستوى معروفاً بتميزه في تعليم المعلمين والأبحاث التعليمية. وسنغافورة ذات النظام المركزي لها معايير وطنية خاصة بإعداد المعلم، وهذه المعايير هي الأهداف العامة لبرامج إعداد المعلمين، ثم تطور مؤسسات إعداد المعلمين أهداف خاصة لها.

وتبذل سنغافورة جهوداً جبارة في سبيل تمييز المعلمين ذوي الإمكانيات الأفضل، ومن ثم منحهم التدريب وفرص العمل التي يحتاجون إليها لتسلك سلم وظيفي واضح المعالم يوفر لهم زمرة متنوعة من المسارات الوظيفية لتبوء مناصب قيادية عليا في ميادين التدريس والقيادة وفي الوزارة. (الدخيل، 2015م، ص 176)

أوضاع المعلمين وعوامل الاقبال على مهنة التعليم:

ركز النظام التعليمي على كفاءة المعلمين وجميع العاملين في قطاع التعليم بل أصبح ينظر للمعلم على أنه الركيزة الأولى والأساسية بين ركائز العملية التعليمية فعمل على تنمية قدراته ومهاراته التعليمية والإدارية وحرصت الحكومة على الارتقاء بمستوى كفاءة المعلم عن طريق برامج تطويرية وتدريبية مختلفة لدى أعرق مراكز التعليم في العالم، مع توفير عدد كافٍ من المعلمين في المدرسة الواحدة، وذلك للتخفيف من العبء الإداري الروتيني على المعلم ليتفرغ لطلابه وأيضاً لتطوير ذاته وتنمية مهاراته وتقوية معلوماته.

ومن باب تحفيز المعلمين فقد تم إنشاء نظام دقيق لتقييم ادائهم يعتمد على إسهامات المعلم وإنجازاته التي يقدمها للمدرسة والمجتمع، ونتيجة لهذا التقييم قد يحصل المعلم المتفوق على مكافآت وعلاوات سخية في نهاية كل عام. (الملحقية الثقافية في سنغافورة، 2018م)

واقع إعداد المعلم في سنغافورة:

ما برحت سنغافورة عبر مراحل تطوير نظامها التعليمي كلها تركز بصورة متعاضمة أكثر فأكثر على رفع جودة معلميه وطلائع مربيهها بدءاً من مرحلة قبول الطلاب:

أولاً: نظام القبول والإعداد:

يعتبر اختيار الطالب هو الخطوة الأولى في إعداد معلم المستقبل.

1. يتم اختيار الثلث الأفضل من خريجي الثانوية، ويقبل شخص واحد من بين ثمانية متقدمين لبرنامج إعداد المعلمين وذلك بعد عملية انتقاء شاقة (السجل الأكاديمي، الميزات الشخصية)

2. يتم تحديد أعداد الطلاب المقبولين في برامج إعداد المعلمين بالتعاون بين الحكومة والمؤسسة التعليمية.

3. تقوم به الجامعات والمعاهد المتخصصة في إعداد المعلمين، وتشمل أربع برامج: برنامج البكالوريوس في الآداب أو العلوم، مدته أربع سنوات، برنامج الدبلوم في التربية مدته سنتان، برنامج التربية للمرحلتين الابتدائية والثانوية، مدته سنتان، برنامج الدبلوم

العالي في التربية مدته سنة واحدة. (مكتب التربية العربي لدول الخليج، 2011م، ص 73)

جدول (1): المؤهلات المطلوبة للتدريس في سنغافورة

ما قبل الابتدائي	الابتدائي	الثانوية
دبلوم في التربية العامة	شهادة تربوية عامة ودبلوم في التربية	بكالوريوس مدته أربع سنوات ودبلوم عال في التربية

جدول (2): المقررات التربوية المتضمنة في محتوى برامج إعداد المعلمين في سنغافورة

معلم المرحلة الابتدائية	معلم المرحلة الثانوية	
المقررات	طرق تدريس اللغة الانجليزية، طرق تدريس الرياضيات، تطوير الطالب، العلاقات الاجتماعية المدرسية، تطبيقات علم النفس في التعلم والتعليم، تكنولوجيا التعليم.	طرق تدريس، تطوير الطالب، العلاقات الاجتماعية المدرسية، تطبيقات علم النفس في التعلم والتعليم، تكنولوجيا التعليم.
التطبيق الميداني	9 أسابيع لمرحلة الدبلوم العالي مدة سنة،	
15 أسبوع في حالة دبلوم التربية الذي مدته سنتان.	25 أسبوعاً لمرحلة البكالوريوس خلال أربع سنوات.	

ثانياً: التدريب أثناء الخدمة :

تقوم به وزارة التربية بالتعاون مع الجامعات والكليات التربوية ومؤسسات التدريب الخاصة، والمراكز التدريبية التابعة لجهاز التعليم، والمواقع الإلكترونية الخاصة بالتدريب المستمر والتدريب عن بعد، والقنوات التلفزيونية الخاصة بالمعلمين التي تُعرض فيها أبرز التجارب والمشاريع التي يقوم بأدائها المعلمون في الميدان، أما مجالات التدريب فإنها تتمثل فيما يلي: (عيسان، 2010م، 38 - 39)

1. الجانب العلمي والمعرفي التخصصي لدى المعلمين.
 2. مهارات استخدام تقنية المعلومات والاتصال في التعليم والتعلم.
 3. مهارات الاتصال والعلاقات الإنسانية وتعزيز روح الانتماء لمهنة التعليم.
- ولسد الفجوة بين النظرية والتطبيق في التعليم المدرسي بادرت وزارة التربية السنغافورية باتخاذ خطوة إيجابية في تكوين وبناء "جماعات التعلم المهني"

(Professional Learning Communities) على مستوى المدرسة الواحدة لتعزيز التنمية المهنية المتمركزة حول المدرسة، وتم اتخاذ الأسس التالية:

1. معاملة المعلم كمتعلم فعال، ويتم إشراكه في تصميم المهام التعليمية التدريبية وتنفيذها وتقويمها ومشاهدتها وابداء وجهة نظره فيها.

2. مشاركة المعلم بفعالية بحيث يتفاعل عمليا مع إجراءات تنفيذ البحوث الإجرائية في الميدان.

3. متابعة المعلم وتوجيهه من قبل فرق متخصصة في التدريب داخل المدرسة.

4. تدريب المعلم على المهارات المطلوبة داخل المدرسة.

5. توجيه جهود المعلم نحو ربط التدريب ووفقاً للمهارات المطلوبة بالمنهج والقدرة على تطبيقها وتقويمها بأساليب علمية داخل البيئة الصفية الفعلية.

إن تطبيق هذه الأسس في التدريب والتنمية المهنية المستدامة سيؤدي إلى إحداث تغيير في الثقافة التقليدية السائدة والتي مازالت تعتبر أن المعلم ما هو إلا ناقل للمعرفة، كما أنها ستساعد في تغيير الاتجاه نحو الدور المتوقع منه، والمتمثل في تعزيز التعلم وجعل المتعلم محور العملية التعليمية، وذلك من خلال تطوير خبرات المعلم في المجال المعرفي والتخصصي، والقدرة على توظيف وسائل وأدوات التقويم، وتجعله قادراً على تقييم ممارساته وممارسات الآخرين المهنية بموضوعية. (عيسان، 2010م، 38 - 39)

• ويجب على المعلمين المستقبليين الذين يحملون مسبقاً درجة بكالوريوس في فرع معتمد من المعرفة، أن يكملوا واحداً من برامج إعداد المعلمين في المعهد الوطني للتعليم (NIE) إضافة إلى اجتياز اختبار كفاءة الدخول. (ويوجد هناك برامج متنوعة للمرشحين للالتحاق بمهنة التدريس، اعتماداً على مستوى تعليم المرشح عند الالتحاق بالبرنامج وهذا يعني أنه لا يستطيع المرء أن يصبح معلماً في سنغافورة دون التمكن من المادة التي سيدرسها على نحو عال إضافة إلى سنة على الأقل من التعليم المضني في مهنة التعليم.

• طورت سنغافورة مسارات تعليمية للمعلمين الذين يركزون في مهاراتهم على التميز التعليمي في الصف، ومسارات قيادية للمعلمين الطامحين للقيادة والإدارة المدرسية ومسارات متخصصة للمعلمين الذين يميلون الى تطوير طرق التعليم أو إجراء بحوث

تعليمية أكثر تعمقاً، يراقب المعلمون ثلاث سنوات لكي يحدد أي مسار مهني ستناسبهم ويجري التعرف إلى موهبة القيادة مبكراً. وعندئذ يحضر هؤلاء المعلمون لأدوار قيادية مستقبلية وتعمل المدارس السنغافورية تحت مبدأ: إن القيادة الضعيفة هي سبب رئيس لفشل المدارس وعبر اختيار أفراد موهوبين في وقت مبكر في مسيرتهم المهنية والاستثمار في تدريبهم وتعليمهم وتطويرهم ويتضمن هذا التدريب غالباً الترقية إلى منصب رئيس قسم في عمر صغير. والانتداب إلى لجان أكاديمية وإدارية عدة. وإلى مهمات في وزارة التعليم. وحضور مقرر دراسي مدة ستة أشهر في القيادة التنفيذية في المعهد الوطني للتعليم (NIE). (أون سينغ تان، 2009م، ص7)

- يعزى الانسجام بين السياسات والاتساق في تنفيذها على المستوى المؤسسي إلى العلاقة الوثيقة ثلاثية الأطراف التي تربط بين وزارة التربية والمعهد الوطني للتعليم (NIE) الذي يمثل المؤسسة الوحيدة في البلاد المعنية بإعداد المدرسين والمدارس.
- تقدم الوزارة والمعهد الوطني للتعليم منحاً دراسية للمعلمين الذين يسعون إلى الحصول على درجة الماجستير ودرجة الدكتوراه في سنغافورة والخارج، بوقت كامل أو وقت جزئي ويستطيع المعلمون المشاركة فيما يصل إلى نحو 100 ساعة من التطوير المهني سنوياً.
- تضع وزارة التربية أهدافاً سنوية للمعلمين والمديرين، كما تضعها للمدارس، ويجري تقويم أداء المعلمين سنوياً في نظام إدارة الأداء المحسن. حيث يجري تقويم المعلمين بالاستناد على ست عشرة كفاءة مختلفة بما في ذلك عملهم داخل غرف الصف وتفاعلهم مع المجتمع المدرسي الأكبر وتتخذ المكافآت أشكالاً عدة بما في ذلك التكريم وعلاوات الراتب وتقوم الوزارة باختيار المعلمين لمنحهم الجوائز والتقدير على المستوى الوطني.

وترى الباحثات أن تقويم المعلم بالاستناد على كفايات ومعايير محددة تجعل المعلمين يحرصون على امتلاكهم لهذه الكفايات بهدف رفع المستوى من خلال تجاوز أسباب وعوامل الضعف لديهم وتعزيز أسباب عوامل قوتهم بامتلاكهم للكفايات المحددة.

- أكد نتائج برنامج بيزا بأن المعلمين هم العناصر الأكثر أهمية في توفير تعليم عالي الجودة ولذلك تواصل الوزارة التزامها بتوفير الجهود والموارد لدعم التطلعات المهنية للمعلمين ولبناء قدراتهم في أهم المجالات التي تساعد على تعزيز دورهم بوصفهم

معلمين. لذا بدأت وزارة التعليم منذ عام 2011 بإعداد القوة الدافعة لهذه العملية بإنشاء أكاديمية سنغافورة للمعلمين، وهي هيئة مستقلة يديرها المعلمون من أجل المعلمين، لتعزيز ثقافة التفكير والاستعلام والنقاش بقيادة المعلمين. (الدخيل، 2015، ص 175-178)

برنامج التوجيه المنظم للمعلم الجديد: (المقبل، 2003م)

• توفر الوزارة برنامج متخصص في الإشراف وتوجيه المعلمين الجدد وهو برنامج الإرشاد المنظم (SMP) وقد تم تطوير هذا البرامج بناء على مداخلات وتوصيات من قادة المدارس والمعلمين ذوو الخبرة، ويقدم على الحث والتوجيه لبرامج العمل والتعلم، ويتم توفير المشرفين ذو الكفاءة على ثلاث مستويات: على مستوى الوزارة، على مستوى مجموعات المدارس. على مستوى الإرشاد داخل المدرسة.

• يوفر البرنامج للمعلمين إطار عمليات التعلم والمساعدة في التخطيط، كما يتم توفير التدريب على الممارسات العملية في كل المجالات، مثل إدارة الصف، ومهارات التقويم، والإرشاد.

• تقوم الوزارة بعمليات رصد ومتابعة لتنفيذ هذا البرنامج وجمع التغذية الراجعة من قبل قادة المدارس والمرشدين والمعلمين الجدد.

• يتم تفريغ بعض المعلمين ذوو الخبرة، ورؤساء الإدارات للإشراف على المعلمين الجدد.
• وترى الباحثات إمكانية تطبيق هذا البرنامج في المملكة العربية السعودية لتوفر إمكاناته، فيتم تدريب المعلمين الجدد من قبل مشرفين ذو كفاءة وخبرة، والتدريب على الممارسات العملية في كل المجالات.

الجودة والاعتماد المهني للمعلمين:

تختلف اجراءات الاعتماد الأكاديمي من بلد لآخر حسب أنظمة البلد وحجمه وإمكانياته، وفي سنغافورة يتولى الاعتماد الأكاديمي جهة متخصصة خارجية، تقوم على تقويم معاهد التدريب من حيث الأداء الأكاديمي للخريجين وتحدد درجة كفاءة ونوعية البرنامج. (مكتب التربية العربي لدول الخليج، 2011م، ص 115)

وبالرغم من أن سنغافورة ليس لديها نظام إصدار رخص لمزاولة مهنة التعليم، إلا أن المعلم يعتبر أحد أهم ركائز جودة التعليم حيث لديها طريقة ابداعية (من اختيار

المعلمين الى أن تقدم لهم التدريب والتأهيل المستمر) ولا تسمح لهم بالتسرب خارج البلاد، وفي أغلب المدارس يعفى المعلم من كافة الاعمال الادارية والكتابية حتى يتفرغ للتعليم فقط كما وتقدم لهم رواتب وحوافز مجزية ايماناً بان المعلم هو الذي يبني الاجيال والاطوان، ويتم تقييم أداء المعلم بطريقة شمولية عبر استخدام مقاييس متعددة طيلة مراحل مختلفة من رحلة المعلم نحو الاحترافية، منها نظام تعزيز إدارة الأداء EPMS الذي أطلق للمرة الأولى في العام 2003م، وهو الوسيلة الرئيسية لتقييم أداء المعلم، ويحدد نظام تعزيز إدارة الأداء (EPMS) مجموعة المهارات والكفاءات المتوقعة في كل مرحلة من مراحل الحياة المهنية وفي المسارات الوظيفية، ويتم تقييم المعلمين بالاستناد إلى المساهمات في تطوير الطالب، ولا يتم الاعتماد فقط على علامات الامتحانات بل على جودة التعليم أيضاً، والوضع العام والنمو الشامل على النحو المبين في الأنشطة المصاحبة للمناهج الدراسية. (أون سينغ تان، 2009م، ص70)

وتأتي الجودة العالية للقوة العاملة في سنغافورة اليوم نتيجة استراتيجيات مدروسة، ولاسيما تلك التي يرجع تاريخها إلى تسعينات القرن العشرين فصاعداً، منذ ذلك الحين شكل المعلمون والقادة التربويون المتمرسون في المدارس حجر الزاوية في بناء نظام التعليم وسبباً رئيساً وراء أداء رفيع المستوى، كما قامت سنغافورة بإنشاء مدارس ذكية مجهزة بتقنيات حديثة وشبكات اتصال واسعة مع مدارس ومراكز تعليم وتدريب داخلية وخارجية تخدم المعلمين والطلبة في آن واحد آملين ان تصبح سنغافورة جزيرة الذكاء في مقبل السنوات (الشقيرات، 2016م).

ونظراً لما أظهره تعليم سنغافورة ونتائج طلابه في الاختبارات الدولية، فقد تعددت الدراسات المقارنة التي تناولت إعداد المعلم وتنميته في سنغافورة ومقارنته بدول أخرى ومن تلك الدراسات؛

دراسة (الغانم، 2009م) التي توصلت إلى وجود تباين كبير بين دول العالم في سياساتها وأساليبها ووسائلها المتعلقة بدورة تمهين المعلم في جزء الإعداد، وأوصى بتطوير مؤسسات إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية، مع ضرورة التأطير النظري لهذه البرامج وفلسفتها وأهمية التنوع في تلك البرامج وطرق طرحها ومشاركة كل الجهات المتخصصة فيها، واستخدام التقنيات المطلوبة في تنفيذها. بالإضافة إلى ضرورة جذب

الأشخاص الأكفاء فقط لمهنة التعليم كما في (سنغافورة، كوريا، ماليزيا) التي تتخذ استراتيجيات لجذب العناصر المتميزة لمهنة التعليم واستبقائهم فيها، وذلك بزيادة الرواتب وتوفير الحوافز المادية والمعنوية وغيرها.

كما أظهرت توصيات دراسة (الجبير والفايز، 2015م) التي تناولت النظام التعليمي لسنغافورة بضرورة التدريب المستمر للمعلمين لمواجهة التغيرات السريعة والمتلاحقة التي تتطلب تدريب المعلم تدريباً فاعلاً أثناء الخدمة بما يطور قدراته وإمكاناته ويزيد من مستوى عطائه وفاعليته، والتركيز على التطوير المهني في مجالات أساليب التدريس والتقييم، ومنهجية البحث العلمي، والمهارات اللغوية، ومهارات الحاسب الآلي وتكنولوجيا المعلومات.

وترى الباحثات أنه يتوجب على أصحاب القرار في التعليم الاقتداء والاستفادة من قصة نجاح التجربة السنغافورية وتطبيقها على أرض الواقع من أجل الارتقاء بالتعليم أولاً ومن ثم الارتقاء بالدولة ككل بتحقيق رؤية 2030 في التعليم ولزيادة الاهتمام بالمعلمين وتدريبهم.

إعداد المعلم في دولة كوريا الجنوبية

لمحة عن دولة كوريا الجنوبية :

توجد كوريا الجنوبية في أقصى شرق القارة الآسيوية، تغطي المساحة الجنوبية من شبه الجزيرة الكورية. تحدها في الشمال، كوريا الشمالية والتي كانت تشكل معها أمة واحدة حتى سنة 1948 يفصلها عن اليابان بحر داخلي يسمى بحر اليابان، ومضيق كوريا في الجنوب الشرقي. وعلى الرغم من وصول التعداد السكاني لكوريا الجنوبية إلى نحو 50 مليون نسمة، يعيشون في مساحة جغرافية صغيرة، وموارد طبيعية متواضعة، وفرص عمل محدودة تجعل المنافسة شديدة فيها، إلا أنها تتمتع بأداء عالي لمستوى طلابها ضمن التصنيف العالمي (الدخيل، 2015م).

مؤسسات إعداد المعلم في كوريا الجنوبية :

تنقسم إلى :

- معاهد إعداد المعلم أو كليات المعلمين، (يوجد في كوريا قرابة 11 كلية إعداد معلمين) وتمتد لمدة 2-4 سنوات، ويعد فيها معلم المرحلة الابتدائية.

- كليات التربية وتمتد لمدة أربع سنوات وفيها يعد معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية.
 - الجامعات التربوية وفيها يعد معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية.
- ويسمح في كوريا بإنشاء معاهد خاصة لإعداد المعلم، وبشكل عام خريجي هذه المؤسسات عليهم أن يعملوا في مدارس محددة، تحددها وزارة التربية لهم خلال فترة معينة. (عبد العاطي، 2009م).
- ويمكن تفصيل عملية إعداد المعلم في كوريا، كما جاء في تقرير مشروع الملك عبد الله بن عبدالعزيز لتطوير التعليم (1433هـ، 13) كالتالي: (مكتب التربية العربي لدول الخليج، 2011م)
- أ- إعداد معلمي المرحلة الابتدائية :
- جميع معلمي المرحلة الابتدائية هم من حملة البكالوريوس من خريجي الجامعات التربوية (ويبلغ عددها "11" جامعة منتشرة في كوريا) أو خريجي الجامعة الكورية الوطنية للتربية وقد بلغ عدد الملتحقين في تلك الجهات التعليمية في عام 2006م ما مجموعه (24049) ملتحقا. ويتم تخريج ما مجموعه 6000 خريج تقريبا ويتم تعيين ما نسبته 70% منهم تقريبا سنويا.
- ويتم تحديد أعداد المقبولين في الجامعات التربوية بالتنسيق بين الجامعات ووزارة التربية والموارد البشرية.
- ب- إعداد معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية :
- يتم إعداد معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية في (13) كلية تربية حكومية و (27) كلية تربية (قطاع خاص) تابعة للجامعات الكورية. ويبلغ عدد خريجي تلك الكليات ما مجموعه 16000 خريج سنويا. يبلغ مجموع ساعات الدراسة للحصول على البكالوريوس في تلك الكليات ما مجموعه 130 إلى 150 ساعة دراسية، 20% منها مخصص لمواد الآداب والثقافة العامة و60% من الساعات مخصصة لمواد التخصص و20% المتبقي مخصص للمواد الاختيارية.
- واختيار المعلمين من الخريجين للتدريس يتم عن طريق اختبارات صارمة جدا تنظم من قبل مكاتب التعليم المنتشرة في البلاد. وتتم اختبارات اختيار المعلمين على

مرحلتين: المرحلة الأساسية وهي عبارة عن اختبار تحريري (20% منه في العلوم التربوية و80% في مجال التخصص) ثم اختبار تطبيقي وكتابة مقالة ومقابلة شخصية. أوضاع المعلمين وعوامل الإقبال على مهنة التعليم في كوريا:

بذلت الكوريتان منذ أواخر الأربعينيات من القرن العشرين جهوداً خاصة من أجل إصلاح النظم التعليمية الخاصة بهما. ونتيجة لذلك، ارتفعت نسبة الكوريين القادرين على القراءة والكتابة من أقل من 50% في منتصف الأربعينيات إلى أكثر من 90% في أوائل التسعينيات من القرن العشرين. وتقدم الحكومة والطلاب المتطوعون فصولاً خاصة بتعليم القراءة والكتابة للكبار (الموسوعة العربية العالمية، 2001م).

وقد قامت -ولدة عقد كامل- بإعطاء الأولوية العليا من الميزانية القومية للتعليم بغض النظر عن الاحتياجات الأخرى. وأدى هذا التخطيط إلى إنتاج جيل متعلم، يتميز بعلمه وتدريبه فأنتج بضائع متميزة في العالم بأسره. ويستمر هذا النموذج في عصر المعلومات، حيث إن مستخدمي الإنترنت في كوريا الجنوبية فقط يفوق عدد المستخدمين في الولايات المتحدة. (الموسوعة العربية العالمية، 2001م).

ويحظى إعداد المعلم في نظام التعليم الكوري باهتمام كبير، فرخصة التدريس لا تعطى إلا لمن اجتاز اختبارات صارمة وحصل على شهادة البكالوريوس من إحدى الجامعات التربوية أو من أحد الأقسام التربوية في الجامعات الأخرى.

ومن هذا المنطلق تشهد الجامعات والأقسام التربوية إقبالا كبيرا من خريجي التعليم العام، وقد استفاد نظام التعليمي الكوري من هذا الإقبال في فرض شروط صارمة للقبول في التخصصات التربوية لانتقاء أفضل المتقدمين وأكثرهم استعداداً لممارسة مهنة التعليم. ولا يعني قبول الشخص في أحد التخصصات التربوية توظيفه في سلك التعليم مباشرة، بل يخضع المتقدم لمجموعة أخرى من اختبارات قياس متشددة للقدرات والميول والاتجاهات (تحريري، مقابلة، تطبيقي) لاختيار الأفضل من بين المتخرجين للتعين في مدارس التعليم العام. ويشكل هذا الاهتمام الكبير باختيار وتعيين المعلم صمام الأمان في النظام التعليمي الكوري للحصول على معلمين أكفاء ذوي مستوى عال من الكفاية العلمية والمهنية.

واقع برامج إعداد المعلم في كوريا الجنوبية : أولاً: نظام القبول والإعداد:

أشار كل من كنج وهونج (Kang & Hong, 2008, p203) إلى أن الوضع الرفيع نسبياً لمهنة التعليم في كوريا الجنوبية، والمركّز على معتقداتها الثقافية وعلى الظروف المهنية، يتطلب عملية متعددة المراحل تشمل استقطاب المعلمين، واختيارهم، وتوظيفهم، ويتوجب على الكوريين الجنوبيين الراغبين في الحصول على إجازة للتعليم أن يخضعوا لاختبارين أساسيين هما: اختبار دخول إلى برامج إعداد المعلمين، والاختبار الوطني لتوظيف المعلمين (NTET). وتأتي غالبية الطلاب الذي يسجلون في برامج إعداد المعلمين من المدارس الثانوية مباشرة. وتعتمد لجان قبول الطلاب الذين يسجلون في برامج إعداد المعلمين أربعة معايير بأوزان مختلفة لكل معيار: سجلات المدرسة الثانوية (المعدل العام وتوصيات المعلمين)، وامتحانات القبول في الجامعة التي تجريها الدولة مرة واحدة في السنة، وامتحانات مقالية، ومقابلات. وتستعمل هذه المعايير لتقدير الإعداد الأكاديمي، والقدرة العامة، والمويل. وبما أن مهنة التعليم تحظى بشعبية كبيرة، فإن الطلاب مرتفعي التحصيل هم الذين يدخلون برامج إعداد المعلمين، وهم أعلى 10 % من خريجي المدارس الثانوية، وفقاً لتقرير معهد العمل الكوري سنة 2004م.

وحين يحصل الخريجون على شهادة للتعليم، فإنهم يتأهلون للاختبار الوطني لتوظيف المعلمين، والذي يعدّه ويطبقه المعهد الكوري للمناهج والتقويم، للتنافس على الوظائف الشاغرة في المدارس الثانوية. ويقوم هذا الاختبار معرفة المتقدم للوظيفة ومهاراته وميوله من خلال عملية ذات ثلاث مراحل: المرحلة التمهيدية (100 نقطة)، والمرحلة الثانوية (100 نقطة)، والمرحلة النهائية (100 نقطة). تتكون المرحلتان التمهيدية والثانوية من امتحانات كتابية تقوّم معرفة مقدّم الطلب بالتخصص المتقدم له (ويخصّص لها 52% - 56% من العلامة الكلية)، ومعرفته بالتدريس (20% من العلامة الكلية)، ومعرفته بأساليب تدريس مادة التخصص المتقدم له (24% - 28% من العلامة الكلية). ويكون الامتحان التمهيدي من نوع الاختيار من متعدد والإجابات القصيرة، بينما يكون الامتحان الثانوي مقالياً. وتشير نسبة كل مجال من مجالات التقويم إلى تركيز الاختبار الوطني على المعرفة بأساليب تدريس المواد الخاصة (التخصص) أكثر من تركيزه

على المعرفة بأساليب التدريس العامة. ويقوم الامتحان النهائي المعرفة، والمهارات، والميول من خلال التعليم الفعلي والمقابلة. (محمد، 2011م)
ثانياً: التدريب أثناء الخدمة:

أشار كنج وهونج (Kang & Hong, 2008, p203) إلى أن المعلمين يثبتون تلقائياً في الخدمة بعد التخرج واجتياز الاختبارات اللازمة للتوظيف، ولذلك أكدت الحكومة الكورية على أهمية النمو المهني أثناء الخدمة. ويحق للمعلمين - بعد ثلاث سنوات من الخدمة - أن يسجلوا في برنامج تدريبي مهني معتمد من الحكومة، لمدة 5 أسابيع (180 ساعة) للحصول على شهادة متقدمة، وتمكن هذه الشهادة المعلمين من الحصول على زيادة في الراتب، وأحقية الترقية إلى مناصب إدارية في المواقع التربوية المختلفة، كما يطلب إلى المعلمين بعد السنة الرابعة من الخدمة أن يدرسوا 90 ساعة من مقررات النمو المهني كل ثلاث سنوات.

وفصل تقرير مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم (1433هـ، 13) أنواع ومحتويات التدريب أثناء الخدمة كالتالي: (مكتب التربية العربي لدول الخليج، 2015م)

التدريب أثناء الخدمة للحصول على شهادة:

يهدف هذا النوع من التدريب إلى مساعدة المعلم للنمو في السلم الوظيفي من خلال الحصول على الشهادة المطلوبة للترقي إلى المرتبة الأعلى، وهذا النوع من التدريب متاح للمعلمين في المستوى الأول والثاني والوكيل والمدير والمرشد وأمين المكتبة، مدة البرنامج تبلغ 30 يوماً (180 ساعة). ويقدم التدريب من أجل الحصول على الشهادة بمعاهد التدريب التربوي في المناطق، ومراكز التدريب أثناء الخدمة التابعة للجامعة التربوية الوطنية الكورية والجامعات الكورية الأخرى، ويقبل المعلم على هذا النوع من التدريب على اعتبار أنه شرط أساس عند الرغبة في الترقى إلى مستوى أعلى في السلم الوظيفي، والحقائب التدريبية لهذه البرامج معدة من قبل وزارة التربية في كوريا وتطور بشكل مستمر.

التدريب المهني التطويري:

يهدف هذا النوع من التدريب إلى رفع المستوى المهني للمعلم وذلك برفع قدرته على تدريس مادته وتوجيه طلابه. وتتنوع محتويات ومدة تلك البرامج باختلاف المعلم

والمادة العلمية المدرب عليها، وتقدم البرامج التدريبية التطويرية بمعاهد التدريب التربوي في المناطق، ومراكز التدريب أثناء الخدمة التابع للجامعة التربوية الوطنية الكورية والجامعات الكورية الأخرى، كما تقدم بعض تلك البرامج من خلال شبكة الانترنت والوسائط المتعددة التي تنفذها بعض مراكز ومعاهد التدريب عن بعد، وبلغ عدد من تم تدريبهم في البرامج التطويرية خلال عام 2005م أكثر من 353708 معلماً، ويعد الحقائق التدريبية لهذه البرامج في العادة الجهة المنفذة للبرنامج.

الابتعاث للتدريب الخارجي:

الابتعاث للتدريب الخارجي يقدم من خلال نوعين من البرامج: التدريب من خلال الخبرة والتدريب التطبيقي (لمعلمي اللغة الانجليزية ومعلمي التخصصات المهنية). تحت مظلة التدريب من خلال الخبرة يقوم المعلمون بزيارة المؤسسات التعليمية، والمدارس والمحافل الثقافية في إحدى الدول المتقدمة في آسيا وأميركا وكندا والدول الأوروبية لمدة أسبوعين رغبة في تشجيع التفاهم الدولي والاستفادة من الخبرات المتميزة. ويدار حالياً هذا البرنامج باستقلالية من خلال مكاتب التعليم في المناطق الكورية وقد بلغ عدد المعلمين الذين تم تدريبهم من خلال هذا البرنامج ما مجموعه 3728 معلماً سنوياً. بالنسبة للتدريب التطبيقي ينفذ في إحدى الجامعات أو معاهد التدريب الأجنبية لمدة من 4 إلى 8 أسابيع ويقدم لمساعدة المعلمين للحصول على المعلومات والمهارات المتقدمة والتدريب على طرائق التعليم الحديثة، وفي الآونة الأخيرة تم زيادة عدد المعلمين المشاركين في التدريب التطبيقي الخارجي إلى ما مجموعه 817 معلماً سنوياً.

الدراسات العليا:

التدريب الخاص أثناء الخدمة يعد تدريباً طويلاً قد يصل إلى سنتين يقدم في الجامعات المحلية أو الأجنبية ويصمم من قبل وزارة التعليم وتطوير الموارد البشرية من أجل الارتقاء بالمستوى المهني للمعلم. ويشجع المعلم في كوريا للحصول على شهادة الماجستير في العلوم التربوية سواء في الفترة المسائية أو في فترات العطلة الصيفية أو الشتوية. الجودة والاعتماد المهني:

يوجد في كوريا نظام مركزي لإعداد المعلم ومنحه الشهادات، حيث تتحكم وزارة التربية في كل مجالات إعداد المعلم.

ويهدف المجلس الكوري للاعتماد الجامعي إلى ضمان الحد الأدنى للجودة التعليمية، بالإضافة إلى تشجيع التفوق والتميز في التعليم الجامعي الكوري.

ويتم إعداد معايير اعتماد برامج إعداد المعلم في كوريا من حيث: (Kuklee, 1994)

- 1- الأهداف: محتواها، وتنفيذها، وتصميمها والاعتراف بها.
- 2- المنهج: تصميمه وتطويره.
- 3- الطلاب: تواجدهم، وتوجيههم، ونشاطهم، وجودة الخريج.
- 4- الإمكانيات البشرية: أعضاء هيئة التدريس ونصابهم، تنظيم المؤسسات الجامعية وأبحاثها.
- 5- الإدارة المالية: الجهاز الإداري وتنظيمه في الشؤون المالية.

ويحدد المجلس الكوري الأقسام التي يتم اعتماد برامجها الدراسية، ويقوم بالتعاون مع الروابط المهنية بتنظيم لجنة الاعتماد وتشكيلها حيث تضم أساتذة الجامعات في غالبيتها، وتضع اللجنة مستويات الاعتماد معايير حسب طبيعة البرنامج الدراسي.

وتتلخص الإجراءات في إجراء دراسة التقويم الذاتي من جانب القسم. ومراجعة المقررات الدراسية. وزيارة الفريق للموقع. وتحديد البرامج التي ستعتمد، ثم يقوم المجلس بالتعاون مع الروابط المهنية ذات العلاقة بطبيعة البرنامج وتشكيل لجنة الاعتماد. ثم تضع لجنة المعايير مستويات الاعتماد ومعايير حسب طبيعة البرنامج، ويتم اعتماد برنامج إعداد المعلم في مدة لا تتجاوز 6 أشهر لإجراء دراسة التقويم الذاتي من قبل القسم، ثم يرسل التقرير الذاتي إلى المجلس الكوري، وتتضمن المراجعة الذاتية قراءة التقرير وإجراء التقويمات من خلال أسئلة محددة لجمع المعلومات المطلوبة أثناء زيارة الموقع نفسه بحيث يعد تقرير الفريق الزائر، ويرجع التقرير إلى المجلس الكوري للاعتماد، ومن ثم يعد المجلس قائمة بالأقسام أو برامج إعداد المعلم المعتمدة في كوريا (Kuklee, 1994).

رخصة التدريس:

حين يحصل الخريجون على شهادة للتعليم، فإنهم يخضعون إلى الاختبار الوطني لتوظيف المعلمين (NTET)، والذي يعدّه ويطبقه المعهد الكوري للمناهج والتقويم، كما أشرنا إليه سابقاً.

ويستطيع المعلم في كوريا الحصول على رخصة درجة عليا من خلال التدريب التربوي أثناء الخدمة، وهي الرخصة التي تؤهله للحصول على مرتب أعلى ممن لم يحصلوا عليها وتكون رخص المعلم من أربعة، مستويات:

- معلم درجة ثانية.
- معلم درجة أولى.
- نائب مدير.
- مدير.

ويبدأ معظم المعلمين من معلم درجة ثانية، ويتمكن المعلم من الحصول على مستوى أعلى بعد إنهائه 180 ساعة تدريبية، كما أن الترقية الوظيفية تعتمد كثيرا على التدريب أثناء الخدمة بالإضافة إلى أدائه المهني وخطابات الشكر الوظيفية، ويرتبط نظام الرخص في كوريا بالنمو المهني (الترقية) وتمتد صلاحيتها لمدى الحياة. (مكتب التربية العربي، 2011م).

ونظرا لما توليه وزارة التعليم في دولة كوريا الجنوبية من العناية الفائقة بنظام التعليم و إعداد المعلمين، فقد تناولتها العديد من الدراسات والمؤتمرات بالتحليل والمقارنة، ومن تلك الدراسات دراسة خليل (2002م) التي أوصت بضرورة الاستفادة من الإدارة التعليمية في كوريا الجنوبية والحث على المسؤولية الجماعية ومشاركة كل المهتمين بشئون التعليم من معلمين وطلاب وأولياء أمور وغيرهم بأسلوب يساعد على الدمج بين المركزية واللامركزية في التعليم وتخطيطه، وبين النظرية والتطبيق وبصورة تتيح الإفادة من كافة العناصر المشاركة، والحرص على حصول المعلمين والموظفين على التدريب والمنح التدريبية بشروط ميسرة بدن تحفظات، وبأسلوب سهل مبسط مما يمثل دعماً فعالاً واسعاً للارتقاء بالكوادر البشرية من معلمين وموظفين.

كما أوصت دراسة أبو حيمد (2015م) بضرورة الاستفادة من برامج إعداد المعلمين والعمل على رفع معايير القبول بالكليات التربوية ووضع معايير خاصة لاختيار أفضل المتقدمين، والتوازن بين إعداد المعلم أكاديمياً وإعداده مهنيّاً والتركيز على إيجاد معلم ذي كفاءة تربوية عالية للتدريس بالمرحلة الابتدائية، والتنسيق بين وزارة التعليم ووزارة الخدمة المدنية لتصميم برامج متخصصة لإعداد معلمي المرحلة الابتدائية وإيجاد

تصنيف وظيفي للخريجين. كذلك أظهرت توصيات مؤتمر "معلم المستقبل إعداداته وتطويره" 5-7 أكتوبر 2015م والذي عقد بالرياض في كلية التربية بجامعة الملك سعود، بأهمية تطوير معايير قبول المتقدمين لمؤسسات إعداد المعلم، وإيجاد مراكز تدريبية فعالة لرفع الكفايات التدريسية للمعلمين واعتماد حضور الدورات التدريبية في نقاط الترقية للمعلمين.

اعداد المعلم في دولة اليابان:

لمحة عن اليابان:

تقع في جنوب الشرق الأقصى لجمهورية روسيا الاتحادية التي تُعد أقرب الدول من اليابان، ويفصل بينهما بحر أوخوتسك، وتأتي كل من كوريا الجنوبية، وكوريا الشمالية في المرتبتين الثانية والثالثة على الترتيب من حيث القرب لليابان من الجهة الجنوبية الغربية ويفصلهما عن اليابان بحر اليابان، كما يحدها بحر الصين الشرقي من الجهة الجنوبية الغربية أيضاً، أما المحيط الهادي فيحد اليابان من الجهتين الشرقية والجنوبية. وتبلغ المساحة الكلية لليابان (377.915) كم² وهي بذلك تحتل المرتبة الثانية والستين في ترتيب دول العالم من حيث المساحة، ويبلغ عدد سكان اليابان 127,443,563 نسمة حيث تعاني من كثافة سكانية هائلة. (الدليمي، 1997م)

المؤسسات التي تقوم بإعداد المعلمين المؤهلين:

أ. الجامعات الوطنية لإعداد المعلمين وتمنح درجة البكالوريوس، وبعضها يوفر برامج متقدمة للحصول على درجة الماجستير. ومثل هذه الجامعات جامعة نارا وجامعة كيوتو.

ب. الجامعات الوطنية والخاصة، وتمنح درجة البكالوريوس.

ج. الكليات المتوسطة الوطنية والخاصة، وتمنح درجة دبلوم الكلية المتوسطة.

ويشير الخطيب (2012م) أن كل نمط من مؤسسات إعداد المعلمين يمنح ثلاث فئات من الشهادات (شهادة عادية، شهادات خاصة، شهادات مؤقتة). كما تمنح هذه الشهادات بمستوى متقدم، أو مستوى أول، أو مستوى ثان، بحيث أن:

- تصلح الشهادات المؤقتة للتعين في وظيفة مساعد معلم معلمة فقط.

- تصلح شهادات المستوى الثاني للتدريس في الصف الثاني في رياض الأطفال والمدارس الابتدائية والمدارس المتوسطة.
- تصلح شهادات المستوى الأول للتدريس في الصف الأول في رياض الأطفال، والمدارس الثانوية العليا.
- تصلح شهادات المستوى المتقدم (الماجستير) للتدريس في الصف المتقدم في رياض الأطفال، والمرحلة الثانوية العليا.

وتمنح شهادات المعلمين المؤهلة للتدريس في المرحلتين الثانوية والمتوسطة وفق المادة التعليمية. ولذلك يقوم المعلمون في هاتين المرحلتين بتدريس المادة الدراسية التي تم تأهيلهم لتدريسها، أما شهادات المعلمين المؤهلة للتدريس في المدارس الابتدائية ورياض الأطفال، فإنها تتيح للمعلمين تدريس جميع المقررات الدراسية. ولجذب أكبر عدد ممكن من المعلمين الأكفاء، فقد أصبح النظام الحالي للإعداد مفتوحاً لكل طلاب الأقسام الجامعية، وقد تم تأسيس نموذج للدراسات العليا في مجال إعداد المعلم عام (1978م)، وبدأ هذا النموذج في ثلاث جامعات وطنية تهدف إلى الارتقاء بجودة المعلمين في المرحلة الابتدائية من خلال استكشاف العلوم العملية والخبرات التجريبية، ويتميز هذه النظام إلى أنه يمنح درجة الماجستير للمعلمين مما يحسن جودة هؤلاء المعلمين، كما يتطلب منهم القيام ببحث علمي في الموضوعات التربوية، وبهذا تسنح الفرصة للمعلمين أن يطوروا معرفتهم المهنية وتنمية شخصياتهم. (ص44)

أوضاع المعلمين وعوامل الاقبال على مهنة التعليم:

بعد هزيمة اليابان في الحرب العالمية الثانية أجريت تغييرات جذرية في نظام التعليم، وذلك بهدف تطويره، ومن بينها اشتراط دراسة أربعة سنوات جامعية للراغبين في الالتحاق بمهنة التعليم. ويحظى المعلم في اليابان بمكانة اجتماعية مرموقة تعكس اهتمام اليابانيين بالتعليم وحماسهم له، ومدى تقديرهم واحترامهم لدور المعلمين، كما يحصل المعلمون في اليابان على مرتبات مغرية توفر لهم حياة كريمة ومستقرة، ويتساوى في ذلك المعلمون والمعلمات. ولعل هذه المكانة العالية للمعلمين في اليابان هي ما تبرر التهافت الشديد من قبل اليابانيين على العمل كمعلمين. ومعظم معلمي ومعلمات اليابان هم من خريجي الجامعات، ولكنهم لا يحصلون على وظيفة معلم إلا بعد اجتياز اختبارات قبول

شاقة، والتنافس عليها شديد، وهم بشكل عام يعكسون نظرة المجتمع إليهم، كما إنهم يلتزمون بروح الجماعة والتفاني في العمل. (عبد المجيد، 2008م)

واقع برامج إعداد المعلم في اليابان:
أولاً: نظام القبول والاعداد:

يمكن التعرف على عملية إعداد المعلم في اليابان على النحو الآتي: (بن هويل والعنادي، 2015م، ص ص 13-50)

أ- نظام قبول الطلاب في كليات التربية اليابانية: لقبول الطلاب في كليات التربية في اليابان يلزم أن تتوافر فيه مجموعة من الشروط، تتمثل في الآتي:

- شهادة استكمال الثانوية العامة.
- الخضوع لمقابلة شخصية عن طريق أساتذة متخصصين.
- التمتع باللياقة البدنية والصحية اللازمة لمهنة التدريس.
- شهادة بحسن السيرة والسلوك والخلق من المدرسة الثانوية التي تخرج منها.
- ملف أكاديمي عن يتضمن معدله الدراسي التراكمي في المراحل التعليمية السابقة.
- اجتياز الاختبارات التحريرية التي تعدها كليات التربية سواء في التربية العامة أم في التخصص. وتتمثل أهم اختبارات القبول في كليات التربية اليابانية في الآتي:

- اختبارات القبول التحصيلية العامة، ومنها اختبار NCUUE وهو اختبار وطني لكل الراغبين في الالتحاق بكليات التربية ويُعقد هذا الاختبار في شهر يناير من كل عام تحت إشراف المركز القومي لامتحانات القبول.
- اختبارات القبول الخاصة بكليات التربية والتي تقيس قدرات واستعدادات وميول واهتمامات الطلاب من زوايا مختلفة.
- اختبارات المهارات العملية، بهدف تحديد مهارات الطلبة وقدراتهم العملية ومهاراتهم اللازمة للعمل في التعليم.
- اختبارات المقال، وفيها يُطلب من الطلاب كتابة مقالات متنوعة في موضوعات مختلفة للتعرف على مستوى التفكير وطريقة الكتابة والتعبير لديهم.

• اختبارات الدقة، وتهدف للتعرف على مستوى الإتقان لدى الطلبة في اللغة اليابانية وبعض اللغات الأخرى.

وبناء على الاختبارات السابقة تقبل كليات التربية اليابانية الأفضل والأكفاء من بين الطلاب المتقدمين والمجتازين لهذه الاختبارات، حتى تضمن بشكل مبدئي أنهم قادرين على أداء رسالتهم التعليمية على أكمل وجه.

ب- المقررات التربوية الخاصة بإعداد المعلمين في كليات التربية اليابانية: تشمل المقررات المهنية التربوية التي تدرس في الجامعات اليابانية على: مبادئ التربية، عمليات التعلم للأطفال، طرق التدريس، التربية الخلقية، نظم التعلم، المناهج، الإرشاد والتوجيه، التدريبات التربوية، التربية الترفيهية، التربية العملية التي تستمر (5) أسابيع بداية من الصف الثالث بالكلية.

ج- نظام الإعداد والتقويم والاختبار لطلاب كليات التربية اليابانية: يتم إعداد الطلاب للعمل كمعلمين في اليابان في الجامعات وكليات التربية المعترف بها من قبل وزارة التربية اليابانية، لمدة دراسة لا تقل عن أربع سنوات. أما بخصوص التقويم للطلاب في جامعات وكليات التربية اليابانية فإنه يتم على مدار العام الدراسي من قبل المحاضرين وأعضاء هيئة التدريس، وهناك امتحانات تُعقد في نهاية كل فصل دراسي، وتتنوع وسائل وأساليب الامتحانات لتشتمل على الاختبارات التحريرية والشفوية والعملية. وقد يتم تكليف الطالب بإجراء بعض البحوث المرتبطة ببعض المقررات الدراسية.

د- نظام إعداد المعلمين وشروط عملهم بمهنة التدريس في اليابان: لكي يحصل الطالب الراغب في ممارسة مهنة المعلم، يجب أن يحصل على ترخيص بمزاولة المهنة من وزارة التربية والثقافة اليابانية كما يجب أن تتوافر فيه الشروط الآتية:

- أن يكون خريج مؤسسة تعليمية معتمدة ومعترف بها من قبل وزارة التربية والثقافة.
- حضور التدريب الميداني Field Training (التربية العملية)، وبالنسبة لمعلمي التعليم الابتدائي يُشترط أربع ساعات معتمدة من التدريب الميداني أسبوعياً، وبالنسبة لمعلمي المدارس المتوسطة والثانوية يُشترط ساعتان معتمدتان أسبوعياً.
- اجتياز اختبار تأهيل المعلمين Teacher Qualification Examination الذي تعقدّه الولاية.

وبعد أن يستوفي الطالب كافة الشروط السابقة، يُصبح مؤهلاً للعمل بمهنة التدريس في الولاية التي اجتاز اختبار التأهيل بها، ويتم عمل قائمة بأسماء جميع المعلمين المؤهلين في مهنة التدريس في كل ولاية وتحفظ بمجلس التعليم بالولاية، حيث يقوم المجلس بتعيين المعلمين الجدد - المدرجة أسمائهم بتلك القائمة - طبقاً ل حاجة الولاية والمناطق التعليمية من التخصصات المختلفة. وتسري صلاحية هذه القائمة لمدة عام. وفي حالة عدم تعيين المعلم خلال ذلك العام عليه أن يتقدم مرة ثانية لاجتياز اختبار تأهيل المعلمين بالولاية حتى تتاح له فرصة العمل بمهنة التدريس في العام التالي. وبعد أن يحصل على الدرجة الجامعية واجتياز اختبار التأهيل للتدريس عليه أن يدرس سنة إضافية بعد التعليم الجامعي او يحصل على درجة الماجستير وذلك لمن يرغب في التدريس في المرحلة الثانوية العليا

ومما سبق يتضح مدى حرص واهتمام حكومة اليابان بتوفير أفضل الكوادر المؤهلة والمعدة إعداداً جيداً للعمل بمهنة التدريس، ويرجع ذلك إلى أهمية ومكانة المعلم الكبيرة في المجتمع الياباني.

يتم اعداد المعلم لجميع المراحل في معاهد اعداد المعلمين، أو في الجامعات اليابانية وتشرف الوزارة على اعداد المناهج اللازمة لذلك وتوافق عليها ويمنح الطالب المتخرج من هذه المعاهد شهادات من فئتين:

الفئة الأولى: معلم المرحلة الثانوية العليا بعد تخرجه من الجامعة 4 سنوات وحصوله على درجة الماجستير يمنح شهادة صلاحية التدريس.

الفئة الثانية: معلم المراحل الأخرى بعد تخرجه من الجامعة 4 سنوات وحصوله على شهادة الصلاحية بعد ستة شهور من التدريب ويوجد ضمن هذه الفئة الثانية معلم رياض الأطفال والمدارس الابتدائية، والثانوية الدنيا (المتوسطة).

ويشمل منهج إعداد المعلم علوماً تربوية 10% وعلوماً تخصصية بنسبة 90% وذلك بالنسبة لإعداد معلم المرحلة الثانوية العليا.

أما منهج إعداد المعلم في المستويات الأقل فهي 30% للعلوم التربوية و70% للمواد التخصصية (مكتب التربية العربي لدول الخليج (2015م).

وترى الباحثات أن برامج الإعداد السابقة تساعد على التأكد من حصول المعلم على تدريب وتأهيل ميداني، مرتبط بالميدان التربوي بشكل مباشر، إضافة إلى دراسته الأكاديمية في الجامعة.

ثانياً: التدريب أثناء الخدمة:

يعتبر تدريب المعلم بعد التحاقه بالخدمة من أهم الأمور التي يجب أن تعتني بها المؤسسة التعليمية وذلك لأن ضمان جودة التعليم والمخرجات التعليمية تتطلب المعلم القادر على أداء واجبه دوماً باستمرار ومن الخطأ أن يكتفى بالإعداد القبلي أو بالاختبار عند التعيين ثم إهمال المعلم وعدم متابعة أدائه وتطويره عند الحاجة لذلك، ولذا فإن التعليم في اليابان يهتم بتدريب المعلم أثناء الخدمة ويتم ذلك من خلال:

أ. برنامج تدريبي إجباري من الوزارة بعد حصول المعلم على الوظيفة مباشرة وهذا التدريب لمدة عام أثناء الخدمة داخل المدارس، بواقع يومان في الأسبوع، ويقوم بالتدريب المعلمون الأوائل مع المعلمين ذوي الخبرة ويكون محتوى التدريب لقاءات تتم فيها مناقشة أساليب التدريس وتخطيط الدروس، وعند نهاية البرنامج يتم استبعاد المعلمين الذين لم يستطيعوا اجتياز الدورة التدريبية بنجاح.

ويستطيع المعلم في اليابان أن يرتقي بقدراته ومهاراته بشكل مستمر عن طريق الوسائل التالية:

1. التدريس الفعلي الذي يقوم به.
2. حضور دورات تدريبية ينظمها مجلس التعليم.
3. الالتحاق بعضوية إحدى الدوائر المستقلة في مجال مادته التخصصية أو أي مجال آخر.
- ب. برنامجان إضافيان أحدهما بعد ثلاث سنوات خبرة في العمل، والآخر بعد 4 سنوات خبرة العمل توفرها السلطات التعليمية المحلية.
- ج. برنامج تدريبي إجباري من قبل الوزارة بعد مرور عشر سنوات من الخبرة في التدريس (زكي، 2006م).

الجودة والاعتماد المهني: (رسالة الجامعة، 1442هـ)

تعتبر اليابان من أضخم نظم التعليم العالي في العالم، وتضم أكثر من «4700» مؤسسة تعليمية ذات مستوى متميز بواقع «686» جامعة و«541» كلية مجتمع، وأكثر من «3500» كلية تقنية أو تدريب متخصصة.

ولطالما حرص اليابانيون على الدخول في عصر العولمة والمجتمع المبني على أساس المعرفة، فمنذ بداية التسعينات قام اليابانيون بخلط الأفكار التربوية الغربية الأمريكية والأوروبية مع الأفكار الوطنية، وكانت النتيجة «نظام ياباني فريد من نوعه» ساعد على إصلاح التعليم العالي هناك.

في اليابان، تنقسم الجامعات إلى ثلاث فئات على أساس تأسيسها: الجامعات الوطنية، والتي أنشئت أصلاً من قبل الحكومة اليابانية، الجامعات العامة، التي يتم تأسيسها من قبل الهيئات العامة المحلية أو المؤسسات الجامعية العامة، والجامعات الخاصة، والتي يتم تأسيسها من قبل المؤسسات التعليمية.

اعتمدت الحكومة اليابانية على ترسيخ المفاهيم الأساسية الأربعة في الجامعات، وهي: التعزيز النوعي للتعليم والبحث العلمي، جعل أنظمة التعليم والبحث العلمي أكثر مرونة لضمان استقلالية الجامعات، تحسين البنية الإدارية لتسهيل عملية صناعة القرارات وتنفيذها، تنوع الجامعات والتطوير المستمر للتعليم والبحث العلمي عن طريق تأسيس تقويم متعدد الأشكال.

ركزت هيئة اعتماد الجامعات اليابانية على أحد عشر مجالاً للتقويم وهي: المهمة والأهداف، تنظيم التعليم والبحث، سياسات القبول وممارساته، المناهج الدراسية، الأنشطة البحثية، الهيئة التدريسية، التسهيلات والمعدات، المكتبة ومصادر المعلومات، حياة الطالب، الإدارة الجامعية، الرقابة والتقويم.

لطالما حرصت الحكومة اليابانية على تعزيز القدرة التنافسية الدولية للتعليم العالي الياباني وتقديم بيئة جاذبة للطلاب الدوليين، وكذلك الترحيب بالعديد من الأساتذة الدوليين الذين يتمتعون بخبرة في مجالي التعليم ونشر البحوث العلمية المتميزة.

تشير التقارير إلى أن تكاليف المعيشة في البيان أعلى من تلك الموجودة في أماكن أخرى، ومن المهم تهيئة بيئة يمكن للطلاب الأجانب فيها الاستقرار مالياً للتركيز على الدراسة، وتحقيقاً لهذه الغاية، سعت وزارة التعليم والثقافة والرياضة والعلوم والتقنية لخلق بيئة لقبول طالب المنح الدراسية للحكومة اليابانية وقدمت مساعدات مالية للطلاب الدوليين بتمويل ذاتي مثل تخفيض الرسوم الدراسية والإعفاءات.

بالإضافة إلى ذلك، قامت منظمة خدمات الطلاب اليابانية بتقديم مساعدات مالية للطلاب الدوليين بتمويل ذاتي «منح لتشجيع التعلم» ونفذت برنامجاً لدعم برامج الدراسة قصيرة المدى في الخارج «برنامج دعم تبادل الطلاب». في اليابان، ينقسم التمويل الحالي للجامعات بشكل رئيسي إلى ثلاثة أنواع: تمويل النفقات الأساسية، والصناديق التنافسية للأنشطة البحثية، والمساعدة المالية للطلاب. ختاماً، إن المعايير التي تم اعتمادها في التجربة اليابانية تعتبر معايير شاملة، ومهمة الاعتماد الأكاديمي وتقوم على التطوير والتحسين المستمر ولا تكتفي بإعطاء ترخيص أو اعتماد فقط.

وترتكز معظم المعايير في نظام الاعتماد الياباني على اعتبار الجامعات مؤسسات ومراكز بحثية بالدرجة الأولى، ولا يتم التركيز على المهمة التدريسية فقط. وهناك مثال ياباني جميل يعجبني: «لا يوجد شخص مثالي، الجميع يرتكب أخطاء» رخصة التدريس:

بعد التخرج وممارسة العمل لستة أشهر بنجاح يمنح المعلم رخصة تدريس تؤهله لممارسة المهنة، بعد ان يتم اجتيازه لامتحان مجلس التعليم الذي يعقد سنوياً لتعيين المعلمين ويتم تجديد الرخصة بعد 12 شهراً.

ينظم المجلس التربوي والتعليمي التابع للإدارة المحلية امتحاناً قومياً للتعين يعقد مرة واحدة في العام للحصول على الترخيص بمزاولة مهنة التدريس يشتمل على مقابلات فردية وجماعية واختبار كتابي واختبارات عملية ويستعد له المرشحون استعداداً شاقاً نظراً للمنافسة الشديدة بين المتقدمين. (الشعراني، 2010م، ص 501)

ونظراً لما توليه اليابان من عناية فائقة بإعداد المعلم فقد اهتمت دراسة بن هويل والعنادي (2015م): بدراسة التجربة اليابانية حيث هدفت دراستهما إلى تطوير نظام إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء تجربتي اليابان وفنلندا من خلال: التعرف على واقع نظام إعداد المعلم في كل من اليابان وفنلندا والمملكة العربية السعودية. ثم تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين نظام إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية ودولتي المقارنة وبناء عليه تم وضع توصيات يمكن الاستفادة منها في تطوير نظام إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ظل تجربة دولتي المقارنة.

كما أظهرت توصيات دراسة هناء (2016م) التي هدفت إلى دراسة التجربة اليابانية في التعليم وفي إعداد المعلم ضرورة التحول من فكرة كون التعليم مسؤولية حكومة إلى فكرة قومية للتعليم وضرورة مساهمة جميع القطاعات ومن بينها القطاع الخاص في تطوير التعليم وتحسين جودته.

اعداد المعلم في المملكة العربية السعودية

يعد المعلم في أي نظام تعليمي العنصر المهم الذي تقوم في الغالب على جهود عملية التعليم، فهو المنفذ الحقيقي للمنهج وهو العنصر الفعال في العملية التعليمية بما ينقل من قيم واتجاهات، وينمي من مهارات وقدرات، ولا شك أن مهمة المعلم تزداد أهمية في ظل التطورات المتلاحقة في وسائل التعليم والاتصالات والمعلومات الناتجة عن التطور الاقتصادي والعلمي والتقني.

ويؤكد بشارة (1406هـ) على أن المعلم يعد بحق "عصب العملية التعليمية والعامل الرئيس الذي يتوقف على نجاح التعليم في بلوغ غاياتها وتحقيق دورها"

وقد أشار زيان (1976م) إلى أن "هناك مجموعة من الدراسات التي أثبتت أن نجاح العملية التعليمية في كل أبعادها يقع 60% منه على المعلم بمفرده، بينما تمثل الأبعاد الأخرى مجتمعة كالإدارة والمناهج والكتب والناشط وظروف الطلاب وإمكانات المدرسة 40% من عوامل نجاح العملية التعليمية".

فمهمة التدريس من المهن الدقيقة التي تحتاج إلى اعداد جيد، وهي ليست مجرد أداء يمارسه أي فرد أو كل فرد حسبما توفرت لديه قدرة تعينه أو بقدر ما عنده من علم، ولكنها مهنة لها أصولها وعلم له مقوماته ومواهبه، فضلاً عن أنها عملية تعليمية تربوية تقوم على أسس وقواعد ونظريات وهي عملية بناء وتكوين الأجيال المتعاقبة (سليمان، 1982م)

فالتخطيط لإعداد المعلمين يحتل مركزاً بارزاً في جميع مخططات التنمية في المجتمعات المعاصرة، ولهذا فقد "اهتمت المملكة العربية السعودية بإنشاء أقسام وبرامج لإعداد المعلمين في مختلف التخصصات في الجامعات السعودية وفي مختلف كليات ومعاهد إعداد المعلمين والمعلمات في معظم مناطق ومحافظات المملكة، واهتمت بدعم برامجها

وتطويرها بما يتلاءم مع المستجدات التعليمية، وبما يواكب متطلبات العصر، والنمو المتزايد في أعداد الطلاب والدارسين" (وزارة التعليم العالي، 1416هـ).

التطور التاريخي لبرامج إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية :

تحدد سياسة إعداد المعلم في ضوء وثيقة سياسة التعليم وأهم بنودها في هذا

المجال ما يلي :

- تولي الجهات التعليمية عنايتها من أجل إعداد المعلم المؤهل علمياً وسلوكياً لكافة مراحل التعليم لتحقيق الاكتفاء الذاتي وفق خطة زمنية.

- تركز مناهج إعداد المعلمين في مختلف الجهات التعليمية وفي جميع المراحل عنايتها بالتربية الإسلامية واللغة العربية حتى يتم إعداد معلمين قادرين على التدريس بروح إسلامية عالية وبلغة عربية صحيحة، من أجل الإسهام في تحقيق الأهداف الأساسية التي تنشدها الأمة في تربية جيل مسلم ينعكس إسلامه على عقيدته وسلوكه ويبدل قصارى جهده في النهوض بأمره.

- يتم اختيار الجهاز التعليمي والإداري بما يضمن تحقيق الخلق الإسلامي والمستوى العلمي والتأهيل التربوي.

- تشجيع المعلمين على الالتحاق بالمعاهد والكليات التي تعد المعلم، وذلك بتوفير بعض الامتيازات المادية والاجتماعية لهم حتى تكون أعلى من غيرهم.

- إتاحة المجال للمعلم لإكمال دراسته التي تؤهله لمراتب أعلى في مجال تخصصه وتضع الجهات التعليمية الأنظمة المحققة لهذا الغرض.

- يوضع للمعلمين ملاك (كادر) خاص يرفع من شأنهم، ويشجع على الاضطلاع بهذه المهنة التربوية في أداء رسالة التعليم بأمانة وإخلاص، ويضمن استمرارهم في سلك التدريس. (الغامدي، 2015م)

واقع نظام برامج إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية :

يعد نظام برامج إعداد المعلم في دول العالم من الأنظمة الحيوية التي تتعهد بها الدول بالرعاية والتوجيه والتطوير وذلك للدور الكبير الذي تقدمه في المجتمع، ونظام الإعداد المتبع في المملكة العربية السعودية يقوم على التالي :

• الإشراف على مؤسسات إعداد المعلم؛ وتتولى هذه المهمة وزارة التعليم حيث النظام مركزي وتعد الجهة المسؤولة عن رسم السياسات والأمور التنظيمية للعمل التربوي. ويتم تمويلها من قبل الحكومة حيث ترصد الدولة ميزانية سنوية للتعليم بالإضافة إلى تمويل غير حكومي.

• مؤسسات برامج إعداد المعلم: معاهد المعلمين (سابقاً) - كليات التربية (النظام التكاملي) - الجامعات (النظام التتابعي)

• نمط الإعداد: تكاملي - تتابعي

• نظام القبول: هناك شروط معينة في برامج الإعداد وهي: الحصول على الثانوية العامة بقسميها الأدبي والعلمي، حسن السيرة والسلوك، اللياقة الطبية، اجتياز المقابلة الشخصية، اجتياز اختبار القبول، التفريغ للدراسة، الحصول على الحد الأدنى المطلوب في النسبة العامة والنسبة الخاصة.

• مدة ونظام برامج إعداد المعلم: تستغرق الدراسة مدة أربع سنوات يشمل جوانب الإعداد السابقة الذكر للمعلم الحصول على بكالوريوس.

• الاعتماد الأكاديمي: يتم عن طريق الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي.

• التراخيص المهنية: تم تحديدها ولم يتم إطلاقها للميدان التربوي. (رنا أبوحميد، 2015م)

الخطط الدراسية لبرامج إعداد المعلم:

• 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.

• لم تركز الخطط الدراسية لبرامج إعداد المعلم على المستجدات في مجال تقنيات التعليم من خلال تضمينها في الخطة كمقررات متخصصة في مجال التقنية أو توظيفها في أثناء تنفيذ الخطط الدراسية للبرامج.

• 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.

• لم تركز الخطط الدراسية في برامج إعداد المعلم على مقررات استراتيجيات التدريس الحديثة، ومهارات التفكير والتعلم، ومهارات الاتصال، ومهارات إنتاج المعرفة والتوصل إليها بدلا من تلقينها، ومهارات التعلم الذاتي، وتنمية ثقافة الإبداع بدلا 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.

القبول في برامج إعداد المعلم:

• لا يوجد نظام واضح ومحدد لقبول الطلاب في برامج إعداد المعلم، بل القبول مفتوح، ونتيجة لذلك يلتحق بهذه البرامج من لا يرغب الالتحاق بها 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.

البحث العلمي وبرامج إعداد المعلم:

• لا يوجد هناك مشروعات بحثية وطنية بشكل مستمر موجهة لبرامج إعداد المعلم، 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.

• أغلب البحوث التي يتم تنفيذها في مجال إعداد المعلم دراسات يقوم بها أفراد من أعضاء هيئة التدريس بالكليات بهدف الترقية، وليس بهدف التطوير، أو إثراء المجال بهدف التعرف على الواقع وتحليله بشكل كامل، والاستفادة من النتائج في مجالات 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 تتبعه لخريجي برامج إعداد المعلم للتعرف على آراءهم، وتطلعاتهم، ومقترحاتهم حيال تطوير برامج إعداد المعلم.
- ضعف الاستفادة من الدراسات والأبحاث الوطنية لاستشراف المستقبل، التي تعنى بالمطالبات المتغيرة لسوق العمل المحلي والإقليمي، والعالمي، وتطبيق نتائجها في تطوير برامج إعداد المعلم وتدريبه.
- لا يتم توجيه أبحاث طلاب الدراسات العليا في برامج الماجستير، أو الدكتوراه التي تقدمها بعض كليات التربية نحو تقصي جوانب إعداد المعلم، وتدريبه.
- تدريب المعلم قبل، وأثناء الخدمة :
- مؤسسات إعداد المعلم مسئولة بالدرجة الأولى عن الإعداد قبل الخدمة، والجهات المستفيدة، أو الموظفة هي المسئولة عن التدريب في أثناء الخدمة، وليس هناك تنسيق بدرجة كبيرة بين هذه الجهات مما يشنت الجهود في هذا المجال.
- لا يوجد ضمن هيكله 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 خريجها، ومن ثم لا يتم تطوير برامج تدريبية لهم في أثناء الخدمة كجزء من التنمية المهنية للمعلم؛ 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.
- نظام ومدة الدراسة في برامج إعداد المعلم :
- 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.

- 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 المتابعي 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 المتابعي وفق رسوم، وهذا يعد مصدر دخل لهذه المؤسسات، وتنتج عنه أن القبول مفتوح في العديد من التخصصات، وبدون النظر للمعدل، أو النسبة، فالجميع مقبول.

التحديات التي تواجه برامج إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية :

1. في ظل التغيرات والتحديات العالمية المعاصرة يتغير دور المعلم في العملية التعليمية وهذا يستوجب العناية ببرامج إعداد المعلمين لتكون قادرة على إيجاد معلمين ذو كفاءة عالية، وقد أكدت دراسة عبد المعطي (2007م) على أن مؤسسات إعداد المعلمين مطالبة بمخرجات نوعية جديدة تمتلك القدرة على التعلم مدى الحياة، وتطوير معارفها ومهاراتها بصورة مستمرة لتواكب المتغيرات التي فرضتها مجتمعات المعرفة على الأنظمة التربوية.

2. فالدارس لواقع مؤسسات إعداد المعلمين يلاحظ عددا من التحديات التي تعترض برامج إعدادهم حيث يتفق كل من عبد المنعم (2014م) ورولا حسن (2014م) في أن برامج إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية تعاني من تحديات ومعوقات عديدة تتعلق بـ:

3. تعدد الجهات المسؤولة في برامج إعداد المعلم والتفاوت في مستوى الإعداد: حيث أن هناك العديد من المؤسسات التي تعمل على إعداد وتدريب المعلمين ككلية التربية في الجامعات، وهيئات حكومية أو أهلية وهي تتفاوت في مستوى الإعداد من حيث المدة الزمنية ومحتوى برامجها ونوع الشهادات التي تمنحها. ومن خلال استقرار الواقع يتضح أن هناك تباين في جودة المخرجات نتيجة وجود جامعات ناشئة وجامعات

- عريقة حيث تتفق على المضمون ومحتوى البرامج والشهادات المقدمة وتختلف عن بعضها البعض في الإدارة والتخطيط وهيئات التدريس والاعتماد الأكاديمي.
4. التفاوت في التركيز على المحتوى المعرفي للمكونات الأساسية لبرامج إعداد المعلم حيث تتفاوت مؤسسات إعداد وتدريب المعلمين في حجم ووزن المكونات الأساسية لبرامج الإعداد والتدريب للمعلم، وهي: الثقافة العامة - الثقافة التخصصية - الثقافة المهنية حيث أن هذه المؤسسات لا تمتلك معياراً محدداً يتم على أساسه تحديد حجم ونسبة كل مكون من المكونات الأساسية البرنامج الإعداد والتدريب.
5. عدم التوازن والتكامل بين الجوانب النظرية والجوانب التطبيقية في برامج الإعداد فبرامج إعداد وتدريب المعلمين في كليات التربية ومعاهد المعلمين لا توفر فرصاً للتدريب العملي أو الميداني يتناسب مع أهمية هذا التدريب وانعكاساته على المستقبل الوظيفي والدور الذي سيقوم به المعلم.
6. الانفصال بين إعداد وتدريب المعلم قبل الخدمة وتدريب وتأهيل المعلم أثناء الخدمة وعدم وجود جهة مسؤولة تابعة لمؤسسات إعداد المعلم في تأهيل المعلمين.
7. وترى الباحثة: أنه في ظل الاندماج بين التعليم العالي والتعليم العام تحت مسمى وزارة التعليم لابد أن تقوم مؤسسات الإعداد بدور كبير في تأهيل المعلمين أثناء الخدمة والمشاركة في تقويمهم.
8. دور مؤسسات الإعداد في تعزيز مهنة التعليم: لابد أن يحتل المعلم موقعه في المجتمع كمهنة لها منهجية علمية، حيث يقوم بتشخيص حاجات المتعلمين التربوية وتحديد الصعوبات وتصميم البرامج واستخدام أدوات التقويم المختلفة.
9. سياسة القبول ببرنامج إعداد المعلم ومنها: اقتصار سياسة القبول على المفاضلة بين المتقدمين على درجاتهم الثانوية فقط، وتجاهلها للجانب السلوكي، واقتصار المقابلة الشخصية على تخصصات محددة وهي كلية الطب والهندسة دون كلية التربية.
10. نظام الدراسة، منها: تراحم المقررات وضعف التكامل بينها في مكونات الاعداد (الثقافة - التخصصي - المهني التربوي)

11. التربية العملية، ومنها:

- عدم إعطائها الوقت الكافي، وعدم تفرغ الطالب لها حيث يكون مرتبطة بدراسة مقررات دراسية أخرى، وقصر
- وقت التربية العملية بحيث تقتصر على الفصل الدراسي الأخير.
- وتضيف الباحثات: ضرورة ممارسة التدريب قبل الخدمة بما لا يقل عن سنة دراسية لتمكين الطالب المعلم من كسر حاجز الرهبة والتجربة بالإضافة إلى امتلاكه المهارات الأساسية قبل الالتحاق بالخدمة.

12. تحديات تتعلق بتوصيف المقررات، ومنها:

- يغلب عليها القدم وعدم الحداثة، افتقارها لمعالجة القضايا الفكرية والثقافية المعاصرة، وغلبة الجانب النظري على الجانب التطبيقي، والحشو والتكرار.
- عدم وجود مساقات خاصة ببرامج الاعداد حيث لا يوجد مساق خاص بمعلم المرحلة الابتدائية ومساق آخر المعلم المرحلة الثانوية أو المتوسطة وهكذا فالجميع يتم إعدادهم وتأهيلهم في مسار واحد.

مبررات تطوير برامج إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية:

لقد فرض النظام التعليمي الجديد أدوارا جديدة للمعلم تبعا للتطورات ومستجدات العصر، حيث أن معلم العصر الحالي لا يمكن أن يقوم بدور سلبي في العملية التعليمية وإنما أصبح المنظم والموجه والمخطط لبيئة التعلم. فالتأمل بنظام التعليم السعودي يجد أن المملكة تبذل مزيدا من الجهد لرفع مستوى المعلمين حتى يتمكنوا من القيام بدورهم بفاعلية انطلاقا من المبررات التالية:

1. ضعف التكامل بين المقررات النظرية والتطبيقية. (اليازجي، 2009م)
 2. عدم وجود موائمة بين مخرجات مؤسسات إعداد المعلم ومتطلبات سوق العمل.
 3. افتقار العديد من المعلمين حديثي التخرج للمهارات المهنية.
 4. انقطاع الصلة بين مؤسسات اعداد المعلم قبل الخدمة وبين خريجها بعد الخدمة وعدم المساهمة في تأهيل المعلمين أثناء الخدمة. (أمانى قنديل، 2019م)
- وتضيف الباحثات أن:

5. التغير الذي حدث في المفاهيم التربوية نتيجة لتطور المعلومات وتكنولوجيا الاتصالات أدت إلى إعادة النظر في برامج الإعداد وأهدافها وخططها لتساير المستجدات التربوية الحديثة.
 6. تدني مستوى المخرجات التعليمية ومستوى أداء الطلبة في مؤسسات التعليم العامة ويتضح ذلك من خلال نتائج الدراسات القائمة على الاختبارات الدولية ومستوى أداء الطلبة السعوديين بينهم كاختبارات التيمز (TIMSS) وهذا ما أشارت له الإحصاءات الصادرة عن الهيئة الدولية لتقويم التحصيل التربوي (IEA).
 7. التطور التكنولوجي والمعلوماتي أدى إلى ضرورة مسايرة مؤسسات التعليم ومواكبتها من خلال تأهيل معلمين قادرين على مسايرة العصر الحالي وأجياله الرقمي.
 8. تعدد أدوار المعلم ومسؤولياته نتيجة لتطور الحياة وزيادة متطلباتها فلم يعد المعلم ملقن ومصدر للمعرفة بل المنظم والموجه وهذا يتطلب تنمية المهارات الأكاديمية والحياتية لأنه عنصر فعال في التغير الاجتماعي في مجتمعة.
 9. المطالبة المجتمعية بجودة العملية التعليمية وعناصرها لتحسين الواقع التربوي في ظل توافر المال والجهد والكوادر المؤهلة.
 10. نتائج الأبحاث التربوية والدراسات واستشراف المستقبل التي تطالب بضرورة التحرك لتطوير واقع برامج إعداد المعلم.
 11. تغير في متطلبات الأجيال وحاجاتهم النفسية والعقلية والجسدية وميولهم وقدراتهم أدى إلى ضرورة مسايرة متطلباتهم وتغذية احتياجاتهم وميولهم من خلال الإعداد الجيد لمعلمي المستقبل.
- التغيرات التي طرأت على برامج إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية:
- وجه معالي وزير التعليم السابق الدكتور أحمد العيسى مديري الجامعات في المملكة بفتح برامج إعداد المعلم اعتباراً من الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 1440-1441هـ، على أن تكون في مستوى الدراسات العليا ما عدا برنامج إعداد معلمة الطفولة المبكرة فتكون في مستوى البكالوريوس ومقتصراً على الإناث. ويأتي هذا القرار بعد أن دعت لجنة تطوير إعداد المعلم في الوزارة إلى إيقاف القبول في برامج إعداد المعلم بكلية التربية الحالية، ليكون مواكبا لرؤية المملكة ٢٠٣٠ التي تضمنت

التجديد في سياسة إعداد المعلم حيث نص الهدف الاستراتيجي الثاني ضمن أهداف وزارة التعليم على "تحسين استقطاب المعلمين وتأهيلهم وتطويرهم"، كما نص الهدف الاستراتيجي السابع على "تعزيز قدرة نظام التعليم لتلبية متطلبات التنمية واحتياجات سوق العمل". مواكبة لرؤية المملكة 2030 ورغبة في تحسين استقطاب المعلمين وتأهيلهم، شرعت وزارة التعليم في تطوير برامج إعداد المعلم بالتعاون مع الجامعات السعودية، إيماناً منها بالدور المحوري للمعلم في العملية التعليمية، وأهمية إعداده. وقد أثمر ذلك في رعاية معالي وزير التعليم الدكتور حمد بن محمد آل الشيخ نظمت وكالة التخطيط والتطوير ورشة عمل برامج إعداد المعلم قبل الالتحاق بالخدمة بحضور عمداء كليات التربية بالجامعات، وأعلن معالي وزير التعليم عن ملامح الإطار العام والرؤية المستقبلية للتعليم في كليات التربية، والمكونات المطلوبة لبرامج إعداد المعلمين، بناء على عملية محكمة وفقاً لأعلى المعايير، بما يسهم من إعداد برامج المعلمين والمعلمات وفقاً لطموحات التنمية، وتحقيقاً لمستهدفات رؤية المملكة ٢٠٣٠ بصياغة القرارات الأساسية في سياسة إعداد المعلم، ليبنى عليها عمليات تطوير برامج إعداد المعلم.

- تحديث الأنظمة والسياسات التعليمية المتعلقة بقبول الطلاب والبرامج والمناهج الدراسية بما يتناغم مع الرؤية المستقبلية التطويرية لبرامج إعداد المعلم، وبما يحقق تحسين المدخلات ورفع كفاءة برامجها الأكاديمية.
- إضافة إلى تطوير المسارات الأكاديمية والبرامج التعليمية والتعليمية بما يحقق كفاءة نواتج كليات التربية، ويعزز الطلب الاجتماعي للتخصصات المهنية.
- اعتماد الماجستير المهني بدلاً عن الدبلوم التربوي
- إصدار الرخصة المهنية للمعلمين والمعلمات.
- اعتماد تطبيق رتب المعلمين.
- رؤية مستقبلية لبرامج إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء خطط التنمية 2030؛
- جاءت الرؤية المستقبلية الطموحة للمملكة 2030 لتؤكد على الدور المهم للجامعات بصفتها المسؤولة عن برامج إعداد المعلمين وما هو متوقع منها لتحقيق هذا الدور تتلخص في النقاط التالية:

1. استحداث استراتيجيات تطويرية لبرامج إعداد المعلم في ضوء التجارب العالمية الرائدة.
 2. وضع دليل عملي إجرائي لإرشاد برامج إعداد المعلم لوضع معايير قبول مقننة لاجتذاب الأفضل في برامج الإعداد.
 3. تحديد الكفايات اللازمة في برامج الإعداد العام لإعداد معلم القرن الحادي العشرون.
 4. التعرف على أهم المتطلبات التي تساهم في تحقيق جودة برامج الإعداد في مؤسسات الإعداد.
 5. التعرف على المعوقات التي تواجه مؤسسات الإعداد والتغلب عليها.
 6. استقطاب الكوادر المميزة من أعضاء هيئة التدريس ومن الطلبة.
 7. تنمية الخبرات المهنية من خلال الربط بين النظرية والتطبيق في المجال التربوي من خلال سنوات الدراسة الجامعية.
 8. الاعتماد المهني (رخصة المعلمين) من خلال وضع معايير مقننة لا بد من اجتيازها للحصول على الرخصة مع قابلية التجديد كل خمس سنوات.
 9. التعاون بين وزارة التعليم، الخدمة المدنية، المالية لتحسين كادر المعلمين ورفع رواتبهم وتقديم المزايا المادية والمعنوية لجعل مهنة التعليم جاذبة.
 10. تدعيم برامج التدريب وإعداد المعلمين والمشرفين من خلال الاستفادة من الخبراء الأجانب بهذا الخصوص، مع إعادة النظر في مدة التدريب العملي والمهني أسوة بالدول المتقدمة.
 11. تدويل برامج التعليم والتدريب والإعداد بين المملكة والدول المتقدمة من خلال برامج التعليم التبادلي للطلبة والمعلمين الأمر الذي ينعكس بإثراء الدولة بالخبرات التربوية والتعليمية القيمة.
 12. إنشاء هيئة وطنية مستقلة تقوم بالعمليات، بناء المعايير البرمجية والمؤسسية وعمليات التعليم واعتماد جودة برامج الإعداد للمعلمين ووضع الرخص المهنية قبل بدء الخدمة (العامري؛ البخاري، 2017م). (ابتسام، 2019م).
- وتضيف الباحثة ما يلي:

- إيجاد تكامل وتنسيق بين الجهات المسؤولة عن إعداد المعلم وبين مؤسسات التعليم العام والتعاون فيما بينهما.
 - العمل بروح الفريق في مؤسسات الإعداد أو مؤسسات التعليم العام من خلال رسم سياسة موحدة تنبثق منها الأهداف والمعايير.
 - الاستفادة من نتائج البحوث العلمية التربوية وبحوث استشراف المستقبل في تطوير برامج الإعداد.
 - دمج التقنية في برامج الإعداد.
 - التنسيق مع الجهات المستفيدة من مخرجات برامج الإعداد للتعرف على احتياجاتها المستقبلية.
 - إعادة النظر في برامج الإعداد بما يخدم التوجهات المستقبلية ورؤية 2030
 - عقد شراكات بين القطاع العام وزارة التعليم والقطاع الخاص الشركات لرفع مستوى برامج الإعداد
- المستجدات لتطوير برامج إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية :
- مواكبة لرؤية المملكة 2030، ورغبة في تحسين استقطاب المعلمين وتأهيلهم، شرعت وزارة التعليم في تطوير برامج إعداد المعلم بالتعاون مع الجامعات السعودية، إيماناً منها بالدور المحوري للمعلم في العملية التعليمية، وأهمية إعداده. وقد أثمر ذلك عن صياغة القرارات الأساسية في سياسة إعداد المعلم، ليبني عليها عمليات تطوير برامج إعداد المعلم ومن تلك القرارات:
- إعادة تطوير كافة برامج إعداد المعلم.
 - رسم السياسات العامة لإعداد المعلم في مراحل التعليم المختلفة.
 - تحديد المرجعيات المعيارية لتصميم وبناء برامج إعداد المعلم.
 - تحديد اشتراطات القبول في برامج إعداد المعلم.
 - ربط مخرجات برامج إعداد المعلم باحتياجات المناطق الإدارية من المعلمين في المراحل والتخصصات المختلفة.
 - حصر برامج إعداد المعلم في تسعة برامج رئيسة، يتضمن بعضها مسارات وفقاً لمتطلبات المراحل الدراسية المختلفة، تكون على النحو التالي:

1. برنامج إعداد معلمة رياض الأطفال، بكالوريوس إعداد تكاملي لمدة أربع سنوات.
2. برنامج إعداد معلمة الصفوف الأولية، بكالوريوس إعداد تكاملي لمدة خمس سنوات.
3. برنامج إعداد معلم/معلمة الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية في تخصص واحد (التربية الإسلامية، واللغة العربية والدراسات الاجتماعية) بكالوريوس إعداد تكاملي لمدة خمس سنوات.
4. برنامج إعداد معلم /معلمة الصفوف العليا بالمرحلة الابتدائية في تخصص واحد (الرياضيات والعلوم والتقنية بكالوريوس إعداد تكاملي لمدة خمس سنوات
5. برنامج إعداد معلم معلمة العلوم بالمرحلة المتوسطة، بكالوريوس إعداد تكاملي لمدة خمس سنوات
6. برنامج إعداد معلم / معلمة الدراسات الاجتماعية بالمرحلة المتوسطة، بكالوريوس إعداد تكامل لمدة خمس سنوات.
7. برنامج إعداد معلم/معلمة المرحلة المتوسطة في كل التخصصات عدا العلوم والدراسات الاجتماعية، ماجستير مهني لمدة سنتين.
8. برنامج إعداد معلم / معلمة المرحلة الثانوية في كل التخصصات، ماجستير مهني لمدة سنتين. وبرنامج إعداد معلم معلمة المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية في التربية الخاصة ماجستير مهني لمدة سنين

برامج إعداد المعلم ورؤية 2030 في المملكة العربية السعودية :

تضمنت رؤية المملكة العربية السعودية 2030 ما يؤكد على أهمية تطوير سياسة إعداد المعلم حيث نص الهدف الاستراتيجي الثاني ضمن أهداف وزارة التعليم على تحسين استقطاب المعلمين وإعدادهم وتأهيلهم وتطويرهم". ونص الهدف الاستراتيجي السابع على تعزيز قدرة نظام التعليم لتلبية متطلبات التنمية واحتياجات سوق العمل". ومواكبة لرؤية المملكة 2030، ورغبة في تحسين استقطاب المعلمين وتأهيلهم، شرعت وزارة التعليم في تطوير برامج إعداد المعلم بالتعاون مع الجامعات السعودية، إيماناً منها بالدور المحوري للمعلم في العملية التعليمية، وأهمية إعدادهم. وقد مر العمل بمرحلتين: مرحلة الإطار العام ومرحلة الإطار التنفيذي. وقد أثمر ذلك عن صياغة القرارات الأساسية في سياسة إعداد المعلم، لبيني عليها عمليات تطوير برامج إعداد المعلم

ومن تلك القرارات (الإطار العام لتطوير برامج إعداد المعلم في الجامعات السعودية ، 2020 ، ص7)؛

1. إعادة تطوير كافة برامج إعداد المعلم
2. رسم السياسات العامة لإعداد المعلم في مراحل التعليم المختلفة.
3. تحديد المرجعيات المعيارية لتصميم وبناء برامج إعداد المعلم
4. تحديد اشتراطات القبول في برامج إعداد المعلم
5. ربط مخرجات برامج إعداد المعلم باحتياجات المناطق الإدارية من المعلمين في المراحل والتخصصات المختلفة
6. حصر برامج إعداد المعلم في تسعة برامج رئيسة، يتضمن بعضها مسارات وفقاً لمتطلبات المراحل الدراسية المختلفة، تكون على النحو التالي:

جدول (3) يوضح برامج تطوير إعداد المعلم (النظام التكاملي والتتابعي)

م	اسم البرنامج	الجنس	المؤهل الدراسي	عدد الساعات	سنوات الدراسة	نظام الدراسة
1	إعداد معلمة رياض الأطفال	إناث	بكالوريوس تربوي	140	4	تكاملي
2	إعداد معلمة الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية في تخصص واحد (التربية الإسلامية، واللغة العربية، والرياضيات، والعلوم)	إناث	بكالوريوس تربوي	160	5	تكاملي
3	إعداد معلم/معلمة الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في تخصص واحد التربية الإسلامية، واللغة العربية والدراسات الاجتماعية	إناث/ ذكور	بكالوريوس تربوي	160	5	تكاملي
4	إعداد معلم/معلمة الصفوف العليا من المرحلة الابتدائية في تخصص واحد الرياضيات، والعلوم والتقنية	إناث/ ذكور	بكالوريوس تربوي	160	5	تكاملي
5	إعداد معلم معلمة المرحلة المتوسطة في تخصص العلوم	إناث/ ذكور	بكالوريوس تربوي	160	5	تكاملي
6	إعداد معلم/معلمة المرحلة	إناث/ ذكور	بكالوريوس تربوي	160	5	تكاملي

م	اسم البرنامج	الجنس	المؤهل الدراسي	عدد الساعات	سنوات الدراسة	نظام الدراسة
	المتوسطة في تخصص الدراسات الاجتماعية	ذكور	تربوي			
7	إعداد معلم معلمة المرحلة المتوسطة في كل التخصصات ما عدا (العلوم والدراسات الاجتماعية)	إناث/ ذكور	بكالوريوس تربوي	160	5	تكاملي
8	إعداد معلم/معلمة المرحلة الثانوية في كل التخصصات	إناث/ ذكور	ماجستير مهني	60	2	تتابعي
9	إعداد معلم /معلمة في كل المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية في التربية الخاصة	إناث/ ذكور	ماجستير مهني	60	2	تتابعي

وركزت المرحلة الثانية من تطوير برامج إعداد المعلم على الإطار التنفيذي ليوّض الخطوات العملية لتصميم البرامج وتنفيذها في الجامعات، ومن ذلك تحديد المواصفات العامة للبرامج والكفايات التي يتوقع أن يكتسبها الخريجون، وكيف تدار تلك البرامج بما يضمن جودتها، مع ما يلزم من تقديم نماذج من الممارسات الجيدة، سواء أكانت تلك الممارسات منفذة في برامج متميزة عالمياً أما في ممارسات أكدت عليها المعايير التي صدرت عن هيئات اعتماد برامج إعداد المعلم أو الأدلة والبراهين العلمية. ولا يقتضي وجود الإطار التنفيذي توحيد البرامج في كل الجامعات، بل يتوقع التنوع بين الجامعات وإظهار شيء من التنافس والإبداع في تصميم البرامج وتنفيذها، مع الالتزام بما يحتويه الإطار من مضامين.

الدراسات السابقة :

تنوعت الدراسات التي تناولت موضوع إعداد المعلم بشكل عام، وبرامج التربية العملية بشكل خاص من قبل الباحثين والباحثات المهتمين بالتربية والتعليم.

أولاً: الدراسات العربية :

دراسة السلمي (2017م):

هدفت إلى الكشف عن واقع إعداد معلم الصفوف الأولية بالملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلمي الصفوف الأولية ومديري المدارس الابتدائية بمحافظة جدة وتوصلت إلى عدم وجود خطط استراتيجية لكليات التربية، وبرامجها المختلفة

مبنية على دراسة ميدانية تناقش واقع هذه الكليات وتعمل على استشراف مستقبلها. وأوصت بضرورة تطوير خطة استراتيجية 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.

دراسة الشهري (2020م):

هدفت هذه الدراسة إلى تحديد معالم الإطار العام لبرنامج إعداد معلم الرياضيات في المملكة العربية السعودية في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة ولتحقيق أهداف البحث استخدمت الباحثة المنهج الوصفي للاستفادة من تجارب الدول الأجنبية في برامج إعداد المعلم وتوصلت الدراسة إلى أنه برامج إعداد معلم الرياضيات في المملكة العربية السعودية لم يرتقي إلى المستوى المطلوب كما توصلت الدراسة إلى مجموعة من المتطلبات التربوية لبرنامج إعداد معلم الرياضيات في ظل مجتمع المعرفة.

الدراسات الأجنبية:

دراسة (جونغ ووانغ، 2017م):

هدفت هذه الدراسة إلى توفير تحليلاً مقارناً لنظام التعليم قبل الخدمة لمعلمي مرحلة ما قبل المدرسة في الصين والولايات المتحدة، واستناداً إلى البيانات والمواد التي تم جمعها (الأدبيات ووثائق السياسة والبيانات الإحصائية)، يقارن الباحثان بين مجالين من التدريب قبل الخدمة وهما: النظام الرسمي والنظام غير الرسمي.

ففي النظام الرسمي، يتم تدريب معظم معلمي ما قبل المدرسة الصينيين في مدرسة التعليم الثانوي، ولكن النظام يتحول نحو الاعتماد بشكل أكبر على برامج درجة الزمالة في التعليم العالي، في حين أن غالبية معلمي ما قبل المدرسة الأمريكيين يتلقون تعليمًا قبل الخدمة في درجة البكالوريوس وبرامج درجة الزمالة، كما اعتمدت الولايات المتحدة بشكل أكبر على النظام الرسمي لتنمية معلمي ما قبل المدرسة، بينما يتعين على الصين الاعتماد على بعض التدريب غير الرسمي قبل الخدمة.

دراسة (ايضاغرو ونيسيفوريو، 2020م):

لم يغير COVID-19 فقط الطريقة التي نعيش بها ولكن أيضاً طريقة التدريس والطريقة التي يجب أن تكون عليها برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة. والهدف من هذه

الدراسة هو وصف التحول من التقليدية في معارض STEM بيئة التدريس عبر الإنترنت من إعداد معلّم المرحلة الابتدائية قبل الخدمة بعد إغلاق النظام التعليمي في قبرص من مارس 2020. وتم اتباع عملية من 3 خطوات لتصميم وتطوير وتسليم معرض العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات فيما يتعلق بالمعدات التكنولوجية المستخدمة، وتعديلات الأنشطة التي تم إجراؤها بواسطة الخدمة المسبقة للمعلمين ومستوى الاستعداد للتدريس عبر الإنترنت.

وتوصلت الدراسة إلى ضرورة تصميم أنشطة التعلم التي توفر للطلاب فرصاً للتواصل والتفاعل. والعمل على إكمال عمليات الحاسوب الأساسية ومراجعتها بشكل دوري (أي مشاركة الملفات والمجلدات)، والتنقل عبر نظام مؤتمرات Webex، واختيار الأدوات الرقمية السهلة، واختيار أنسب الأدوات لتلبية أهداف واحتياجات المنهج. إلى جانب تقييم تلك الأنشطة.

الختام

إن العصر الذي نعيشه مليء بالتحديات فكل يوم تظهر معطيات جديدة، تحتاج إلى خبرات جديدة، وفكر جديد، وأساليب جديدة، وآليات جديدة؛ للتعامل معها بنجاح؛ مما يستلزم إنساناً مبدعاً، ومبتكراً، نافذ البصيرة، قادراً ليس على التكيف مع بيئته فحسب بل وعلى تكييف البيئة تبعاً للقيم والأخلاق والأهداف المرغوبة. وهذا بلا شك يلقي بأعباء جسام ومسؤوليات متنوعة على التربية، لاستيعاب متغيراته، واستشراف آفاقه المستقبلية، ولن يتحقق ذلك التغيير المنشود في المجال التربوي إلا بتطوير المعلم والارتقاء بمستواه إختیاراً وتكويناً وإعداداً وتدريباً. (شوق؛ ومحمود، 1422هـ).

ونجد أن قضية إعداد المعلم من القضايا الأساسية التي تصدى لها البحوث والدراسات التربوية العربية والعالمية؛ نظراً إلى أن الإعداد له تأثير على فاعلية المعلم عن طريق إكسابه معارف ومهارات وخبرات تتصل بعمله.

لذا فإن إعادة الهيكلة التي شهدتها وتشهدها مؤسسات إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في الجامعات ينبغي لها أن تستفيد من التوجهات الحديثة في إعداد المعلم، وذلك عن طريق توظيف هذه التوجهات في أسس إعداد المعلم، وتخطيط برامجها وآليات تدريبه قبل الخدمة وإثناءها حتى نصل إلى المعلم القادر على ترجمة السياسات

التعليمية والنزول بها من حيز التنظير إلى الواقع العملي . نصل إلى المعلم الخبير الذي أقامه المجتمع ليحقق أغراضه وأهدافه التربوية كون المعلم صاحب رسالة سامية (أبوية، اجتماعية، تربوية). للمعلم جوانب مختلفة ومتعددة تميزه عن غيره وتؤهله لهذا المهنة العظيمة من قدرات ومهارات وميول واستعدادات وقيم وأخلاقيات يستند إليها في عمله ويرتكز عليها عند قيامه بمهنته وفنه!

المناقشات:

من خلال العرض السابق اتضح اهتمام سنغافورة في تدريب المعلم قبل الخدمة وتكون مسؤولة عنه الجامعات والمعاهد المتخصصة في إعداد المعلمين. وتدريب أثناء الخدمة: تقوم به وزارة التربية بالتعاون مع الجامعات والكليات التربوية ومؤسسات التدريب الخاصة. ولا بد أن يجتاز المعلم اختبار كفاءة الدخول قبل أن يلتحق بمهنة التدريس.

كذلك يتضح اهتمام الحكومة الكورية اهتماماً بالغاً بالمعلم، حيث أسندت له دوراً كبيراً وبارزاً في المجتمع فاعتبرته وسيلة فاعلة من أجل تطوير المجتمع والنهوض به، وميزته ووضعته في مصاف الطبقة العليا، مما حدا بالحكومة إلى إعادة تسمية (وزارة التربية) إلى وزارة التربية وتنمية الموارد البشرية، ومنح وزير التربية منصب نائب رئيس الوزراء، مما يعكس الاهتمام بهذا القطاع الحيوي. وأصبحت منزلته لا تقل شأنًا عن منزلة (الملك والوالدين)، وأضفى ذلك على المعلم هيبة اجتماعية ترددها الأجيال ويكرسها المثل الشعبي (لا تقف على ظل المعلم). لذلك استتنت الحكومة المعلم من أداء الخدمة العسكرية، وفي حالة التحاقه بها عند الضرورة. فإنه يلتحق بدورات خاصة لتأهيل وتخريج الضباط، وأكدت أيضاً ضرورة الوقوف على رأي المعلم أثناء الأزمة الاقتصادية الخانقة التي مرت بها كوريا الجنوبية عام 1997، مما يعكس أهمية دور المعلم في الحياة الاجتماعية وألزمته الحكومة بعد تخرجه من الدراسة الجامعية في الانخراط بدورتين خاصتين بمجال التربية والتعليم، وبعد اجتيازهما يخضع المعلم لاختبارات ومقابلات خاصة، مما يعزز الجانب العلمي والتربوي لدى المعلم.

كما يتضح من خلال العرض السابق اهتمام النظام التعليمي الياباني اهتماماً بعملية إعداد المعلمين واختيارهم، بداية من أنظمة القبول لخريجي الثانوية العليا في كليات التربية اليابانية، ومروراً بالمقررات التي يدرسها الطلاب في هذه الكليات، ونظام

والاختبارات والتقويم بها، وصولاً إلى الشروط والاختبارات اللازمة لعمل خريج كليات التربية في مهنة التدريس، حيث يمر الطالب أو الخريج بمجموعة من الاختبارات والمقابلات الصعبة حتى يتمكن من العمل بمهنة التدريس.

كما يخضع المعلم أثناء عمله بالتدريس لعملية مستمرة من التدريب وتأهيل لتزويده بأحدث المعارف والمهارات التي يتطلبها عمله في ظل المتغيرات الخاصة بالعملية التعليمية.

ويتضح من خلال العرض السابق اهتمام المملكة بإعداد المعلم؛ حيث يتم إعداد المعلم من خلال كليات التربية في الجامعات حيث يدرس الطالب المعلم المواد التخصصية مع المواد التربوية في نفس الوقت، أو من خلال الدبلوم التربوي بعد أن ينتهي الطالب المعلم من دراسة المواد التخصصية يدرس الدبلوم التربوي. وتشير وثيقة التعليم في المملكة العربية السعودية إلى أن القائمون على التعليم في المملكة يتم اختيارهم من ذوي الخبرة والكفاية العلمية والتربوية والخلق الإسلامي النبيل، كما تعطي الجهات المختصة عناية كافية للدورات التدريبية.

التوصيات العامة:

بعد العرض السابق للدول توصي الباحثات بما يلي:

يمكن الاستفادة من تجربة إعداد المعلم في سنغافورة من خلال ما يلي:

1. التدريب المستمر للمعلمين لمواجهة التغيرات السريعة والمتلاحقة في جميع المجالات.
2. زيادة المرونة في النظام التعليمي، لإتاحة التدريب المستمر والتدريب عن بعد، والقنوات التلفزيونية الخاصة بالمعلمين التي تُعرض فيها أبرز التجارب والمشاريع التي يقوم بأدائها المعلمون في الميدان.
3. الأخذ بتجربة سنغافورة في وضع برنامج شبيه ببرنامج التوجيه المنظم للمعلم الجديد.
4. إعادة هيكلة رواتب المعلمين بحيث ترتبط بالأداء المهني.
5. إعادة تعريف دور القيادة المدرسية بحيث يصبح مدير المدرسة مخولاً لاتخاذ كافة القرارات بما يتناسب مع احتياجات ومتطلبات المتعلمين والعاملين في المدرسة.
6. التعاون مع المعهد الوطني للتعليم بسنغافورة لتنفيذ برامج تطويرية للقيادات التربوية في مدارس المملكة العربية السعودية.

كما يمكن الاستفادة من تجربة إعداد المعلم في كوريا الجنوبية :

1. تطوير برامج إعداد المعلم في كليات التربية بما يواكب الاحتياجات المتجددة لمتطلبات عصر المعرفة.
 2. وضع شروط صارمة للقبول في التخصصات التربوية لانتقاء أفضل المتقدمين وأكثرهم استعداداً لممارسة مهنة التعليم.
 3. ضرورة تمهين التعليم واعتماد رخصة التدريس لمزاولة المهنة للمعلمين.
 4. وضع معايير عالية في تقويم المعلم أثناء الخدمة لرفع مستوى وجودة أدائه.
 5. تأمين المستقبل الوظيفي للمعلم، ومنحه الحوافز لخلق نوع من الجذب نحو مهنة التعليم.
 6. ضرورة تفعيل المشاركة الاجتماعية في مجالات إعداد المعلم وتطويره المهني.
- تعد التجربة اليابانية من أبرز التجارب على مستوى العالم والأنموذج الأبرز على مستوى العالم في مستوى إعداد المعلم، حيث يوجد في اليابان أكثر من جامعة تربوية متخصصة في إعداد المعلمين والمعلمات، وهذه الجامعات متخصصة فقط في إعداد المعلمين. ويمكن الاستفادة من تجربة اليابان في إعداد المعلم من خلال:
1. توظيف العوامل المختلفة المحيطة بالمملكة لبناء مؤسسات إعداد معلم على مستوى عال.
 2. الاسترشاد بالخبرات الأجنبية في إنشاء شبكة متخصصة للإعداد المهني للمعلم تعمل للربط بين أقسام التدريب المهني والمراكز البحثية ومراكز التربية المتخصصة يتم في إطارها التعاون بين مختلف الجهات لتبادل الخبرات وزيادة معارف المعلمين وقدرتهم على الابتكار والإبداع.
 3. العمل على توفير مجموعة من الأنشطة التي تنمي عادات القراءة الحرة من خلال إعداد بعض الأدلة والمراجع الإرشادية في جميع المجالات لكي يستفيد منها المعلمون والطلاب وتستخدم كمصادر للمعرفة للاستزادة العلمية وتجهيز مكتبات المدارس بما يلزم.
 4. إيجاد نظام لتبادل الطلبة المعلمين بين المملكة العربية السعودية والدول المتقدمة تربوياً كدولة اليابان (طالب زائر).

جدول (4): مقارنة لإعداد المعلم في سنغافورة وكوريا الجنوبية واليابان مع المملكة العربية السعودية

وجه المقارنة	المملكة العربية السعودية	سنغافورة	كوريا الجنوبية	اليابان
شروط القبول في مؤسسات إعداد المعلمين	الحصول على شهادة الثانوية العامة، والقدرات والتحصيلي، وشهادة حسن السيرة والسلوك وبالنسبة للجامعيين الغير تربيويين الشروط تختلف من جامعة الى أخرى.	أن يكون الطالب حاصلًا على الشهادة العامة للتعليم في المستوى المتقدم، ويلتزم جميع المعلمين المتدربين بخدمة الحكومة لمدة ثلاث الى خمس سنوات حسب طبيعة وفترة التدريب.	تعتمد لجان قبول الطلاب الذين يسجلون في برامج إعداد المعلمين أربعة معايير بأوزان مختلفة الكل معًا: - سجلات المدرسة الثانوية (المعدل العام وتوصيات المعلمين). - امتحانات القبول في الجامعة التي تجريها الدولة مرة واحدة في السنة. - امتحانات مقاليه، ومقابلات. - وتستعمل هذه المعايير لتقدير الإعداد الأكاديمي، والقدرة العامة، والميول. وبما أن مهنة التعليم تحظى بشعبية كبيرة، فإن الطلاب مرتفعي التحصيل هم الذين يدخلون برامج إعداد المعلمين.	- الحصول على الدرجة الجامعية ؛ وذلك لأن إعداد المعلم أصبح إعدادًا جامعيًا بعد الحرب العالمية الثانية لكل من معلمي المرحلة الابتدائية والثانوية. - أن يجتاز اختبار التأهيل للتدريس. - أن يدرس سنة إضافية بعد التعليم الجامعي أو يحصل على درجة الماجستير وذلك لمن يرغب في التدريس في المرحلة الثانوية العليا.
مسارات البرامج ومدتها	- النظام التكاملي؛ مدته 4 سنوات. - النظام التتابعي؛ الدراسة لمدة سنة بعد البكالوريوس للحصول على الدبلوم التربوي العام. - حاليًا سوف يتم اعتماد الماجستير المهني ومدة الدراسة به سنتين.	- برنامج البكالوريوس في الآداب العلوم مع دبلوم في التربية البدنية، ومدة الدراسة في هذا البرنامج أربع سنوات. - برامج الدبلوم في التربية البدنية، ومدة الدراسة به سنتان. - برنامج التربية البدنية (للمرحلتين الابتدائية والثانوية)، ومدة الدراسة به سنتان. - برنامج الدبلوم العالي في التربية، ومدة الدراسة به سنة واحدة. - دبلوم التربية الخاصة، ومدة الدراسة به سنتان بدوام كامل، أو ثلاث سنوات بدوام جزئي.	- مسار معلمي المرحلة الابتدائية وهم حملة درجة البكالوريوس من خريجي الجامعات التربوية أو الكليات وعددها 11 جامعة وكلية. - مسار معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية ويتم إعدادهم في ١٣ كلية تربية حكومية و 27 كلية تربية قطاع خاص تابعة للجامعات الكورية.	- كل نمط من مؤسسات إعداد المعلمين يمنح ثلاث فئات من الشهادات (شهادة عادية، شهادات خاصة، شهادات مؤقتة). كما تمنح هذه الشهادات بمستوى متقدم، أو مستوى أول، أو مستوى ثان، أ . تصلح الشهادات المؤقتة للتعيين في وظيفة مساعد معلم / معلمة فقط. تصلح شهادات المستوى الثاني للتدريس في الصف الثاني في رياض الأطفال والمدارس الابتدائية والمدارس المتوسطة. - ج . تصلح شهادات المستوى الأول للتدريس في الصف الأول في رياض الأطفال، والمدارس الثانوية العليا. تصلح شهادات المستوى المتقدم (الماجستير) للتدريس في الصف المتقدم في رياض الأطفال، والمرحلة الثانوية العليا.

وجه المقارنة	المملكة العربية السعودية	سنغافورة	كوريا الجنوبية	اليابان
مؤسسات إعداد المعلمين	الكلية التربوية التابعة للجامعات التي يؤهل لدخولها الحاصلين على الشهادة الثانوية والتي تبلغ عددها (22) جامعة حكومية وتتراوح مدة الدراسة فيها أربع سنوات، أما الخريجين الجامعيين الغير تربويين فيتم التحاقهم ببرامج الدبلوم التربوي الذي يمتد لمدة سنة ليزيد من كفاءة وتأهيل المعلم.	المعهد الوطني للتربية، وهو قسم من جامعة نانباغ التقنية، ويهدف المعهد إلى أن يكون معهد جامعية عالي المستوى معروف بتميزه في تعليم المعلمين والأبحاث التعليمية.	الكلية المتوسطة لإعداد معلمي الروضة والتمهيدي. الجامعات التربوية (13 جامعة) لإعداد معلمي المدارس الابتدائية، وتمتد لمدة سنتين. كلية المعلمين أو الجامعات الأخرى (46) جامعة لإعداد معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية. وهي إما مؤسسات وطنية (قومية) تخضع للإشراف وزارة التعليم، أو معاهد خاصة لإعداد المعلم، يعمل خريجوها في مدارس محددة تحددها وزارة التربية له خلال فترة معينة.	أ. الجامعات الوطنية لإعداد المعلمين. ب. الجامعات الوطنية والخاصة. ج. الكلية المتوسطة الوطنية والخاصة.
معايير واجراءات توظيف المعلمين	اجتياز اختبار الكفايات، وتستخدم نتائج الاختبار في عمليات الانتقاء والمفاضلة للوظائف التعليمية من قبل الجهات المختصة بوزارة التعليم.	- يتولى قسم شؤون الموظفين بوزارة التربية مسؤولية توظيف المعلمين بالتعاون مع المعهد الوطني للتعليم وفق إجراءات صارمة مع لجان الاختبار.	للحصول على مهنة التدريس لابد من الخضوع لاختبارين: - اختبار دخول إلى برامج إعداد المعلمين. - الاختبار الوطني لتوظيف المعلمين (NTET).	بعد التخرج وممارسة العمل لستة أشهر بنجاح يمنح المعلم رخصة تدريس تؤهله لممارسة المهنة، ويتم اجتيزاه لامتحان مجلس التعليم الذي يعقد سنويا لتعيين المعلمين وتجدد الرخصة بعد ١٢ شهرا.
التدريب أثناء الخدمة	- يتم من خلال مراكز التدريب التربوي التابعة لوزارة التعليم حيث تقدم البرامج التدريبية سواء في المجالات التربوية المختلفة سواء المتعلقة باستراتيجيات التدريس أو التقنيات التربوية أو إدارة الصف أو الخاصة مهارات المواد الدراسية كل حسب تخصصه، وحاليا تقدم بعض البرامج التدريبية عبر بوابة عين الإلكترونية. - برنامج التطوير المهني النوعي "خبرات". - برامج التدريب الصيفي.	- تكون البرامج متنوعة وقصيرة المدى تهدف إلى تحديث معلومات ومعارف المعلمين في تدريس مختلف المواد الدراسية. - تقديم برامج تدريبية للمعلمين ذوي الخبرة الذين يتم تدريبهم كمدرسين للمعلمين داخل المدرسة. - إعطاء جميع المعلمين ١٠٠ ساعة تدريبية في كل عام دراسي. - تعزيز الاهتمام بتعليم التفكير الناقد وذلك بإنشاء مركز سنغافورة لتعليم التفكير عام ١٩٩٨ ويقدم برامج تدريبية للمعلمين. - التدريب عن طريق الفصول الذكية. - مشروع حقيبة المدرسة الإلكترونية. - التدريب من خلال الشراكة مع المؤسسات التدريبية الوطنية والخارجية.	يحق للمعلمين بعد ثلاث سنوات من الخدمة أن يسجلوا في برنامج تدريبي مهني معتمد من الحكومة، لمدة 5 أسابيع (١٨٠ ساعة) للحصول على شهادة متقدمة، وتمكن هذه الشهادة المعلمين من الحصول على زيادة في الراتب، وأحقية الترقية إلى مناصب إدارية في المواقع التربوية المختلفة، كما يطلب إلى المعلمين بعد السنة الرابعة من الخدمة أن يدرسوا ٩٠ ساعة من مقررات النمو المهني كل ثلاث سنوات.	- برنامج تدريبي إجباري من الوزارة بعد حصول المعلم على الوظيفة مباشرة. - برنامجان إضافيان أحدهما بعد ثلاث سنوات خبرة في العمل، والآخر بعد 4 سنوات خبرة في العمل توفرها السلطات التعليمية المحلية. - برنامج تدريبي إجباري من قبل الوزارة بعد مرور عشر سنوات من الخبرة في التدريس.

المراجع

- أبو حميد، رنا. (2015م). تطوير إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء تجارب عالمية. مجلة العلوم التربوية، المجلد (16)، العدد (52) ص 271-308.
- أون سينغ تان. (2009م). ممارسات المعلم التعليمية، تجارب من المعهد الوطني للتعليم في سنغافورة، مؤتمر القمة العالمي للابتكار في التعليم - قطر.
- بن هويل، ابتسام ناصر؛ العنادي، عبير مبارك. (2015م). تطوير نظام إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء تجربتي اليابان وفنلندا. المجلة التربوية الدولية المتخصصة، ع (2)، مج (4)، ص ص (31-50).
- بخاري، سلطان؛ العامري، عبد الله. (2017م-1). تطوير برامج إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء التجارب العالمية الرائدة لإعداد معلم القرن الواحد والعشرون "تصور مقترح" ورقة مقدمة إلى المؤتمر الخامس لإعداد المعلم، جامعة أم القرى، 2016-1-4-2م
- بشاره، جبرائيل (1406هـ). تكوين المعلم العربي والثورة العلمية والتكنولوجية. المؤسسات الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.
- البازعي، حصة حمود. (2018). تطوير سياسات قبول وإعداد المعلم للتحويل نحو مجتمع المعرفة؛ صيغة مقترحة في ضوء تجربتي سنغافورة وفنلندا. مجلة العلوم التربوية والنفسية - المركز القومي للبحوث غزة، 2(25)، 51-84.
- الجبير، تهاني والفايز، وفاء. (2015م) تجربة سنغافورة في التعليم. عالم التربية، مصر، (52).
- حسن، رولا نعيم. (2014م - 1). الاتجاهات المعاصرة لإعداد معلمي اللغة العربية لتحقيق مطالب التنمية. ورقة مقدمة إلى المؤتمر الخامس لإعداد المعلم، جامعة أم القرى، 2016-1-4-2م.
- الخيري، ابتسام ياسف. (2019م). تطوير نظم إعداد المعلم والمشراف التربوي في المملكة العربية السعودية في ضوء تجربة الولايات المتحدة الأمريكية. مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية، (171) 25-26.
- خليل، نبيل سعد. (2002م). إدارة التعليم في جمهورية كوريا الجنوبية وإمكانية الاستفادة منها في تطوير إدارة التعليم في مصر، مجلة كلية التربية، مصر، المجلد (18)، العدد (2)، 131-175.

- الدخيل، عزام محمد. (2015م). تعلمهم نظرة في تعليم الدول العشر الأوائل عالمياً في مجال التعليم عبر تعليمهم الأساسي. ط4، بيروت: الدار العربية للعلوم.
- الذبياني، منى سليمان. (2014م). تجارب بعض الدول في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا وإمكانية الاستفادة منها في المملكة العربية السعودية. دراسات تربوية ونفسية- مجلة كلية التربية بالقازيق؛ (85)، 103-159.
- زكي، أحمد عبد الفتاح (2006م). التجربة اليابانية في التعليم. الإسكندرية: دار الوفاء.
- زيان، محمد هشام خليل (1976م). التأهيل التربوي في الأردن، مقارنة بين الممارسات الصفية لخريجي معهد التأهيل التربوي وخريجي معاهد المعلمين. رسالة ماجستير. كلية التربية. الجامعة الأردنية.
- السلمي، ثامر بن مطيع الله. (2017م). واقع إعداد معلم الصفوف الأولى بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلمي الصفوف الأولى ومديري المدارس الابتدائية بمحافظة جدة. مصر: مجلة تكنولوجيا التربية، العدد (32).
- سليمان، عرفات عبد العزيز (1982م). المعلم والتربية. ط2. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية.
- شحاته، حسن؛ والنجار، زينب. (2011) معجم المصطلحات التربوية والنفسية. الدار المصرية اللبنانية.
- الشهري، فوزية بنت سلطان. (2020م). بناء تصور مقترح لتطوير برامج إعداد معلم الرياضيات بالمملكة العربية السعودية في ضوء متطلبات مجتمع المعرفة. الأردن: المجلة العربية للنشر العلمي، العدد (26).
- شوق، محمود؛ سعيد، محمد. (1422هـ). معلم القرن الواحد والعشرين، اختياره- إعداد- تنميته في ضوء التوجهات الإسلامية. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الشقيرات، جميل عبد الرحمن. (2016م). سغافورة وجودة التعليم لماذا؟، مقال منشور، جريدة الرأي: الكويت.
- الشعراني، ربي ناصر. (2010م). إعداد المعلم في ضوء التجارب العالمية. المؤتمر العلمي الثالث: تربية المعلم العربي وتأهيله: رؤى معاصرة. جامعة جرش الأهلية، كلية العلوم التربوية. ص522-493.

الصقبي، بدور خالد. (2020). تطوير برامج اعداد المعلم في دولة الكويت كمدخل لاصلاح التعليم وتحقيق رؤية الكويت 2035. مجلة كلية التربية جامعة الإسكندرية. 30 (2). 21-51.

عبد العاطي، حسن الباتع. (2009م). التعليم في كوريا الجنوبية أفضل خمسة بالمائة من الخريجين يدرسون طلاب الابتدائية.

عبد السلام، أماني محمد. (2019م). تصور مقترح لتطوير برامج التنمية المهنية بالأكاديمية المهنية لتلبية متطلبات الترخيص في ضوء خبرات بعض الدول. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، 35(2)، 1-73.

عبد المعطي، أحمد حسنى (2007م). الجودة والاعتماد في التعليم. القاهرة: دار السحاب للنشر والتوزيع.

عبد المنعم، جمال. (2014م). تأهيل وتدريب المعلمين في المملكة العربية السعودية. عيسان، صالحة عبد الله يوسف. (2010م). الاستراتيجيات الحديثة في تدريب المعلمين أثناء الخدمة: تجربة سنغافورة. رسالة التربية، سلطنة عمان (23).

الغامدي، حمدان أحمد، وعبد الجواد، نورالدين محمد (2015). تطور نظام التعليم في المملكة العربية السعودية. مكتبة الرشد ناشرون.

الغانم، ماهر محمد. (2009م). نظرة تحليلية لواقع برامج إعداد المعلمين: إعداد المعلمين في بعض دول العالم، مجلة العلوم العربية والإنسانية، جامعة القصيم، مج. 2، ع. 1، 163-191.

قنديل، أماني محمد. (2019م). مقترحات لتطوير برامج إعداد المعلم في الدول العربية على ضوء اللوائح والتشريعات الجديدة لبرامج إعداد المعلم في الولايات المتحدة الأمريكية. مستقبل التربية العربية، 23 (100).

محمد، ماهر أحمد. (2011م). الاعتماد المهني وعلاقته بالتنمية المهنية المستدامة للمعلم في عصر التدفق المعرفي، مجلة كلية التربية بأسيوط - مصر - مج 27، العدد الثاني.

المقبل، محمد سعود. (2003 م). التعليم في سنغافورة مواجهة المستقبل، مناهج، السعودية (3) 20 - 25.

مكتب التربية العربي لدول الخليج. (2011م). التكوين المهني للمعلم، مكتب التربية العربي لدول الخليج: الرياض.

والد، حسن عيسى. (2020). خبرات ناجحة في إعداد معلم المستقبل وتنميته مهنيًا خبرات ناجحة. المجلة العربية للنشر العلمي، 16، ص40-61.

المصادر الالكترونية:

الخطيب، محمد شحات. (2012م). التعليم في اليابان " ملامح ودروس. مسترجع بتاريخ 22-9-2020 من الرابط:

<https://docplayer.net/65763507-%60dd-'d-mhmd-bn-shht-1433-h-2012-m.html>

رسالة الجامعة. التجربة اليابانية في الاعتماد الأكاديمي وضمان الجودة. 12 / 2 / 1442هـ، من الرابط:

<https://rs.ksu.edu.sa/issue-1328/10425>

عبد المجيد، محمد. (2008م). نظام التعليم في اليابان. تاريخ الزيارة 22-9-2020 من الرابط:

<http://mohamed-abdel-meguid.blogspot.com>

الموسوعة العربية العالمية (2011م) المعرفة، تم الاسترجاع بتاريخ: 23-9-2020 من الرابط:

<https://www.marefa.org>

معلم المستقبل: إعدادة وتطويره، كلية التربية، جامعة الملك سعود، تم الاسترجاع ، بتاريخ: 23-9-2020 من الرابط: <https://education.ksu.edu.sa/ar/about>

المؤتمر الخامس المعنون بـ (إعداد وتدريب المعلم في ضوء مطالب التنمية ومستجدات العصر)، جامعة أم القرى في الفترة من 23 - 25 / 04 / 1437هـ. تم الاسترجاع من:

<https://uqu.edu.sa/App/News/2418>

- (الإطار العام لتطوير برامج إعداد المعلم في الجامعات السعودية، 2020م)

https://drive.google.com/file/d/1wZnCKhHZSriIbmz5rgHAXA_BEQGqJ9TR/view?usp=drivesdk <https://uqu.edu.sa/edusp/9886>

وزارة التعليم (1416هـ). دليل التعليم العالي في المملكة العربية السعودية. الرياض: الإدارة العامة لتطوير التعليم العالي.

وزارة التعليم. (2018م). منتدى المعلم وعلم النفس. (19)، جامعة الملك سعود، الرياض.

مسترجع من <https://www.m3lln.net/257431>

وزارة التعليم (2018م) الملحقية الثقافية في سنغافورة، بتاريخ 23-9-2020 من الرابط

<https://sg.moe.gov.sa/ar/studyaboard/Pages/whysg.aspx>

مكتب التربية العربي لدول الخليج (2015م) تجربة إعداد المعلم في كوريا الجنوبية، بتاريخ 23-9-2020 من الرابط،

https://www.abegs.org/aportal/blog/blog_detail?id=5825774742405

- اليازجي، نجاته عبد الرحمن (2009م) تطوير إعداد معلم اللغة العربية في نظام التعليم السعودي. مجلة الدراسات العربية كلية دار العلوم، 3(20).

موقع المعهد الوطني للتربية بجامعة نانينغ، تم الاسترجاع بتاريخ:

23-9-2020 من الرابط: <https://nie.edu.sg/>

المراجع الأجنبية:

Evagorou, Maria, Ffinisforo. (2020). Engaging Pre-service Teachers in an Online STEM Fair during COVID-19. Jl. of Technology and Teacher Education (2020) 28(2), 179-186

Gong, Xin; Wang, Pengcheng. (2017). A Comparative Study of Pre-Service Education for Preschool Teachers in China and the United States. Current Issues in Comparative Education, v19 n2 p84-110

Guskey, T. R. (2000). Evaluating professional development, Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

N H Kang, M Hong,(2008)," Induction: the best form of professional development," Educational Leadership, 69(6), 52-55

Kuklee (1994): "University accreditation in Korea" in quality assurance in higher education proceedings of an international conference Hong Kong, Edited by: Alma craft, the flamer press, London, 1994.

N H Kang, M Hong,(2008)," Induction: the best form of professional development," Educational Leadership, 69(6), 52-55

Kuklee (1994): "University accreditation in Korea" in quality assurance in higher education proceedings of an international conference Hong Kong, Edited by: Alma craft, the flamer press, London, 1994.