مجلة الريادة للبحوث والأنشطة العلمية
Al-Riyadah Journal For Researches
And Scientific Activities

العدد الثالث
January يناير 2022

معايير اختيار وإعداد المعلمين في كليات التربية بجامعة طرابلس

د. فيصل مسعود المؤلف أ. معمر ميلاد الرطب

جامعة طرابلس– كلية التربية طرابلس

مقدمة :

إن مهنة التعليم من أقدس المهن وأعظمها، لأنها مهنة الأنبياء ، وقد حض الإسلام عليها من خلال تأكيد الرسول صلي الله عليه وسلم بقوله: " خيركم من تعلم القرآن وعلمه " ، فهي أم المهن لاحتياج جميع المهن لمعلمين يقومون بالجانب التعليمي ، وتكتسب مهنة التعليم أهميتها نظراً للأدوار التي يقوم بها المعلم من عملية تعليم وتثقيف وتوجيه وبناء أفراد وتهيئتهم للقيام بعمليات التنمية البشرية والشاملة للمجتمع.

ولقد تطورت مهنة التعليم وطرائقها وأساليبها لتتلاءم مع التطورات الحادثة في المعرفة العلمية والتكنولوجيا والأهداف التربوية المطلوبة حتى أصبح الاهتمام بالتعليم ونموه وتقدمه والفائدة العائدة منه علي تقدم المجتمع والفرد من أحد المعايير التي تميز بين المجتمعات المتقدمة والنامية والمتخلفة، وبالتالي برزت مرتبة المعلم في منظومة التعليم لكونه أحد الدعائم المهمة لتطوير وتقدم التعليم في الدول ، وزاد الاهتمام بعمليات اختيار المعلم وإعداده علميا وتربويا للقيام بأدواره ووظائفه المطلوبة منه في العملية التعليمية ، الأمر الذي يؤكد ضرورة توفر العديد من الكفايات الإدارية والفنية والاجتماعية المختلفة والتي تساعده للقيام بهذا الدور المطلوب .

وتتطلب عمليات الاختيار والإعداد للمعلمين توافر العديد من المعايير الشخصية والمهنية والثقافية والاجتماعية لدي المعلمين من اجل القيام بدورهم التربوي والعلمي المطلوب .

وقد مر إعداد المعلم بمراحل مختلفة علي المستوي العربي والدولي بناء علي التطور في مراحل التعليم في هذه الدول ابتداء من ممارسة عملية التعليم بالمرحلة الثانوية ، ثم إنشاء معاهد المعلمين للقيام بعمليات التأهيل والتدريب إلي قيام الجامعات بعمليات التأهيل والتدريب من خلال كليات التربية التي تقوم بإعداد المعلمين وتدريبهم قبل ممارسة المهنة ، وأصبحت عمليات التعليم لها أصولها وقواعدها ومناهجها التي ارتبطت بنظريات التعليم والتعلم الحديثة ، وكذلك تطورت طرق

وأساليب التدريس المختلفة والتي تراعي حاجات الطلاب والفروق الفردية لديهم واستخدام أساليب في التقويم والتي تناسب مدخلات وعمليات العملية التعليمية وفق توافر مجموعة من المعايير الدولية التي تحدد آلية اختيار وإعداد المعلمين وفق المواصفات المطلوبة والتي تتلاءم وعملية تطوير التعليم .

ويحظى موضوع إعداد وتدريب المعلمين في أدبيات التربية بعناية فائقة، ويتزايد الاهتمام بهذه الفئة مع التوسع الكمي في التعليم والعناية بنوعية مادة التعليم، وذلك في ضوء التغيرات الواسعة في الفكر التربوي والممارسات التربوية . وقد اشتمل أدب تدريب المعلمين على ما يشبه الثورة في المفاهيم والأفكار، وبرزت ميادين واتجاهات ومبادئ جديدة لإعداد المعلم وتدريبه أثناء الخدمة وربط كل ذلك بالعمل التعليمي المنتج وتكوين القيادات التربوية...الخ

وقد تم التركيز على التدريب أثناء الخدمة باعتباره منحى أقدر على مواكبة التجديد وأقدر على توظيف المستجدات في مجال التربية لتحسين الأداء . وقد ظهرت أول إشارة إلى أهمية التدريب أثناء الخدمة على المستوى العربي في التوصية رقم (26) الصادرة عن حلقة إعداد المعلم العربي التي انعقدت في بيروت عام 1957م بهدف وضع خطة تدريب غير المؤهلين من المعلمين وتجديد معلوماتهم وخبراتهم وتدريبهم على إعداد وسائط التعلم، كما ورد في ميثاق الوحدة الثقافية المعقودة في عام 1958م ما يؤكد ضرورة تدريب معلمي المرحلة الابتدائية ليكونوا على اتصال بالتطورات التربوية الجديدة.

وتعدّ مراكز التدريب التربوي ذات أهمية بالغة في تطوير العملية التربوية وتتبع أهميتها مما تقدمه من طرائق وأساليب جديدة ومتنوعة لتنمية كفايات العاملين في القطاع التربوي، وتعنى هذه المراكز بتطوير برامج التدريب والإعداد وتحسين كفايات العاملين في القطاع التربوي في جميع الفئات.

ولما كان استمرار التدريب أثناء الخدمة يسهم في زيادة الكفاءة وتحسين عملية التعليم والتعلم، مما يكفل نمو المعلم في المهنة نحو قدراته على الإبداع والابتكار ، فإن تحديد الاحتياجات التدريبية تعد خطوة أساسية لبرامج التدريب أثناء الخدمة .

وقد أشارت الدراسات التربوية إلى أن حصر الاحتياجات التدريبية للمعلمين وتشخيصها في ضوء الكفايات والمهارات الأدائية والقدرات ذات علاقة بعمل المعلم ومهامه الأساسية والتي ترتبط

ارتباطاً وثيقاً مع احتياجات العملية التعليمية ، تسهم في تطوير الممارسات التعليمية ونمو المعلم مهنياً وتطوير النظام التعليمي وتنمية الاتجاهات الإيجابية لدى المعلمين نحو مهنة التدريس والتعلم.

وبما أن خطط التدريب في الميدان التربوي حالياً تتخذ شكلاً جزئياً وغير متكامل وتفتقر إلى الموارد الضرورية لخلق فرص التربية المستديمة أمام المعلمين، وكما أن بعضها لا تعكس الحاجات الحقيقية للمتدربين من الكفايات التدريبية، ولا تستند إلى دراسات تشخيصية عن الواقع التربوي ومعطياته، ونظراً لضعف الأداء لدى الطلاب وانتقادات أولياء الأمور إلى العملية التعليمية برمتها، وضعف النمو المهني للمعلمين أصبح من الضروري تحديد الكفايات الأساسية للمعلمين وبناء أدوات للتحقق من توافرها وذلك لاستخدامها في بناء برامج التدريب والتطوير المهني بشكل عام وتحديد الاحتياج بشكل خاص .

وتحاول وزارة التربية والتعليم تكثيف البرامج التدريبية لمواكبة التطور وتحدي الصعوبات التي تواجه إعداد المعلم للمرحلة القادمة ،والخدمة بآليات تراعي التطور والتقدم في كافة المدخلات وعمليات التعليم وذلك لتحقيق الجودة في عمليات التعليم بما ينعكس علي تحسين كافة المخرجات التعليمية .

مشكلة الدراسة :

ونظرا للدور الكبير الذي تقوم به كليات التربية بجامعة طرابلس في عمليات اختيار وإعداد المعلمين قبل الخدمة من خلال البرامج التعليمية والتربوية التي تقدمها للطلبة المعلمين ، فإن ذلك يضع بعض التساؤلات عن هذا الدور ومدي ملاءمته للمعايير الدولية أو العربية في عمليات الاختيار والإعداد والتدريب لتحقيق الجودة الشاملة للمعلمين وبالتالي العملية التعليمية ، لذلك تظهر مشكلة الدراسة في الإجابة عن الأسئلة التالية:

1- 1- ما النظم والمعايير العالمية التي يتم في ضوئها اختيار وإعداد المعلمين ؟

3- ما أهم طرق اختيار وإعداد المعلمين في كليات التربية بجامعة طرابلس في ضوء بعض المعايير العالمية؟

3- ما الرؤية المستقبلية لتطوير نظام إعداد المعلم في كليات التربية جامعة طرابلس ؟

أهداف الدراسة :

تهدف الدراسة لتحقيق ما يلي :

1- التعرف إلي بعض النظم والمعايير العالمية في اختيار وإعداد المعلمين .

2- الكشف عن طرق اختيار المعلمين في كليات التربية بجامعة طرابلس في ضوء بعض المعايير العالمية.

3- وضع رؤية مستقبلية لتطوير نظام إعداد المعلم في كليات التربية .

أهمية الدراسة :

تظهر أهمية الدراسة فيما يلي :

1- ابراز الدور الكبير الدي يجب ان تقوم به كليات التربية بجامعة طرابلس في تطوير العملية التعليمية من خلال اعتماد العديد من الخصائص الشخصية والمهنية والاخلاقية والصحية والعلمية والاجتماعية ومدي توافرها بالطلاب كشروط لقبولهم للدراسة بكليات التربية .

2- تظهر أهمية طرق اختيار الطلبة في كليات التربية ضمن مواصفات وقدرات ومعايير دولية معينة لديهم.

3- تؤكد علي أهمية توفير معايير وسمات متنوعة لدي المعلمين عند عمليات الاختيار والإعداد في كليات التربية .

منهجية الدراسة:

اعتمدت هذه الدراسة استخدام المنهج الوصفي التحليلي من خلال عمليات التحليل لعمليات اختيار وإعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء الخبرة والتجارب العالمية وضمن معايير تؤكد الجودة في عمليات الاختيار والإعداد والتدريب .

لإطار النظري :

ستسير الدراسة في تناولها للموضوع علي النحو التالي :

- استعراض أهم النظم العالمية في اختيار وإعداد المعلمين في كليات التربية .
- استعراض برامج إعداد المعلمين وتدريبهم في بعض كليات التربية.
- وضع رؤية مستقبلية لنظام اختيار وإعداد المعلمين في كليات التربية .

أولاً : النظم والمعايير العالمية في اختيار وإعداد الطلبة وإعداد المعلمين في كليات التربية :

نظرا للأهمية الكبيرة الملقاة علي المعلمين ودورهم الأساسي والطليعي في عملية تحسين وتطوير عملية التعليم والتعلم فإن ذلك يتطلب إعدادهم إعدادا تربويا ومهنيا وثقافيا وسياسيا أثناء الخدمة ليكونوا علي قدر المسئولية والمهام المطلوبة في المجال التربوي والتعليمي والاجتماعي لأن أدوار المعلمين أصبحت تتعدي الدور التقليدي الذي يقوم علي عملية التعليم والتي تعتمد علي الجانب الأكاديمي المعتمد أساسا علي التحفيظ والتلقين ، فالعالم يعيش في مرحلة نمو علمي وتكنولوجي وتقني في كافة المجالات ، وبالتالي تطورت ادوار المعلمين لتتلاءم مع التغيرات والتطورات العلمية والتقنية المتسارعة في هذا العالم .

ولقد فرضت التغيرات العديدة في حياتنا الثقافية والاقتصادية مفاهيم جديدة في حياة المعلمين المهنية مثل مفاهيم العولمة وثورة الاتصالات وتكنولوجيا المعلومات وانعكست علي مهنتهم وعلي نظريات إعداد المعلم من جهة أخرى ، فكان من الطبيعي أن يعاد في منظومة إعداد المعلمين لتصبح أكثر ملائمة مع معطيات العصر ، لذلك كان من الضروري تقويم عمليات إعداد المعلمين المهني في ضوء العديد من الكفايات التي يشترط أن يكتسبها المعلم قبل ممارسته لمهنة التدريس والتي تعد أساسا للاعتراف به كمعلم محترف ومعتمد (البحيري : 2005 : 2001)

والمعلم هو الأداة في النظام التعليمي لتحقيق النتائج المرغوبة ، لذا لابد أن يكون هذا المعلم راق في أدائه التربوي والتعليمي ، وهذا يتطلب الاعتماد المسبق لواصفات المعلم المتميز ، وتقديم هذه المواصفات للقائمين علي برامج إعداده (فضل الله سالم : 2005 :853) .

ومن هنا بدأت الأنظمة التعليمية والجامعات تهتم بهذا الجانب ، وبالتالي لم تقتصر عملياتها علي عمليات التدريب والتأهيل أثناء الخدمة فقط من خلال تطوير البرامج التربوية في الجامعات ، ولكنها بدأت تركز علي الجانب الأكثر أهمية وهو طريقة اختيار المعلمين في كليات التربية بطريقة تؤكد علي اختيار أفضل الطلاب في هذه الكليات المهمة التي تهتم بعمليات الإعداد والتدريب الأكاديمي والتربوي ، ولكي تخرج كليات التربية من مأزق انتقاء أفضل الطلاب المتقدمين لها ممن تتوافر لديهم القدرة العلمية والرغبة والميول نحو مهنة التدريس والسمات الشخصية المناسبة فإنه يجب عليها أن تبنى لنفسها أدواتها الخاصة التي تساعدها على اختيار المعلم /الطالب لمهنة

التدريس بأسلوب علمي ناجح و ذلك لأن مهنة التدريس من أعظم المهن التي تسهم في بناء الفرد والأجيال لمواجهة المستقبل وتطوراته.

والمقصود بمفهوم اختيار الطالب/ المعلم هو اختياره وفق معايير وأطر وشروط محددة من بين العديد من المتقدمين للقبول بكلية تربوية أو (كلية معلمين) ليصبح طالبا منتظما بها .

وفي كليات التربية يسخر النظام التعليمي الدراسات والجهود البحثية لغرض توجيه عملية القبول وترشيدها بما يضمن اختيار أفضل العناصر التي ترغب في مزاولة مهنة التدريس مستقبلا وتوجيههم إلى المسارات الدراسية التي تلاءم قدراتهم وإمكاناتهم، الأمر الذي يقلل الهدروالفاقد التعليمي الناشئ غالبا عن عدم قدرة الطلاب على السير في برامجهم الدراسية التي يختارونها .

و سوف تقتصر هذه الدراسة على بعض التدابير والإجراءات المتبعة في الولايات المتحدة الأمريكية كأنموذج غربي حديث واليابان كأنموذج آسيوي متطور والسعودية كأنموذج عربي.

إن معايير وإجراءات القبول في كليات التربية في الجامعات الأمريكية تختلف تبعًا لفلسفة التعليم التي تتبعها الجامعة ، إلا إنها تتفق على إتباع معايير محددة تنظم عملية القبول ، أي أن هناك رؤية (Vision) تحكم سياسة القبول ، ويترجم هذا النظام تلك الرؤية إجرائيا من خلال صياغة مجموعة من المعايير والمتطلبات الخاصة بالقبول.

كما أن هذه الجامعات تلح كثيرا على أن تكون عملية القبول انتقائية تنافسية وفقا لمفهوم الجودة الشاملة وتطبيقاته في النظام التعليمي الأمريكي ، ويمكن أن نصنف هذه المعايير تحت الفئات الثلاث التالية :

أ- معايير تتعلق بالامتحانات التي تقدم على مستوى الدولة أو الولاية أو الجامعة، أو الكلية، أو حتى القسم، وهذه الامتحانات نوعان : نوع يُعنى بقياس القدرات والاستعدادات ، ونوع ثانٍ يهتم بقياس التحصيل ، وتتكون هذه الامتحانات بنوعيها من عدة أجزاء فرعية تقيس المهارات الأساسية للطلاب بحيث يتضمن الاختبار أجزاءً لمهارات : القراءة، الكتابة ، الرياضيات ، مهارات الاتصال..الخ. ولعل أهم تلك الاختبارات اختبارا: (SAT) و (ACT) ، ويندر أن تجد جامعة أمريكية تقبل النظر في ملف الطالب دون أن يكون متضمنا نتيجة هذين الاختبارين أو أحدهما. ولا يكفي مجرد دخول الطالب هذين الاختبارين بل لا بد من الحصول على الدرجة التي يحددها

القسم على ألا تكون الفترة الفاصلة بين دخول الاختبار والتقدم بطلب القبول طويلة ، كما أن هناك اختبارا خاصا بالتخصص الدقيق داخل كليات التربية ، وهذا يدخل تحت ما يسمى بمتطلبات خاصة بالقسم ، وفي بعض الجامعات لا يتقدم الطالب لهذا الاختبار إلا بعد إنهائه دراسة المواد العامة أو مواد الإعداد العام ، وعلى الطالب أن يحقق الحد الأدنى من الدرجة المطلوبة وإلا فليس له مكان فيه، وعليه البحث عن قسم آخر.

ب- معايير خاصة بالثانوية العامة من حيث المعدل العام (GPA) ، فبعض الجامعات تشترط معدل ثلاثة من أربعة وبعضها يشترط اثنين ونصف من خمسة، كما أن هناك معايير متعلقة بنوعية المواد التي درسها الطالب في المرحلة الثانوية وعددها في كل فرع (اللغة ، الرياضيات ، العلوم الطبيعية ، العلوم الاجتماعية)، وكذلك فيما إذا كان الطالب قد سبق له دراسة مواد جامعية أثناء المرحلة الثانوية.

ج- معايير خاصة بالسمات الشخصية والنفسية عند الطلاب، مثل قدراته التواصلية وميوله واتجاهاته نحو مهنة التدريس وصحته العقلية والنفسية ، وبعض الأقسام تحرص على إجراء مقابلة شخصية للمتقدم.

إن معظم الجامعات هناك تشترك في تبني نظامين للقبول، وهما : القبول المشروط nditional Admission) والقبول النهائي (Full Admission) أي أن الطالب يدخل كلية التربية تحت مسمى " قبول مؤقت " حتى يحقق الشروط والمتطلبات التي تصعد به إلى" القبول النهائي " ، ولكن بعض الجامعات تعطي الطالب قبولا للدراسة فيها إذا حقق الحد الأدنى من شروط القبول ، وإذا أراد الطالب أن يختار تخصصه الدقيق داخل كلية التربية فإن عليه أن يجتاز الامتحان الذي يقدمه القسم المختص ، وعليه كذلك ألا يكون قد حصل على أقل من معدل " جيد " في المواد التربوية ، وإذا لم يتمكن الطالب من اجتياز الاختبار الخاص بالقسم أو حصل على معدل " جيد سالب" أو أكثر في المواد التربوية فإن قبوله يتحول بشكل آلي إلى قبول مشروط.

وشروط القبول النهائي كالتالي :(Allen,2002:159)

- لا بد من تحقيق كافة شروط القبول المشروط .
- أن يتقدم الطالب بطلب إلى لجنة القبول لفحص سيرته الدراسية الأكاديمية.

- أن يتقدم رسمياً بطلب القبول في نهاية السنة الثانية.
- ألا يكون قد حصل على معدل أقل من جيد في كل المواد التي درسها(بعض الجامعات تحدد مواد بعينها).
- أن يحقق الطالب الدرجة المطلوبة في الاختبارات الفرعية (subtests) لاختبار praxis 1، وهذه الاختبارات تشمل: القراءة ، الكتابة ، الرياضيات ، ويستثنى من هذا الشرط الطلاب الذين يقدمون درجة مؤهلة في أي من الاختبارات التالية: SAT , GRE , ACT و(اختبار Praxis 1 يتكون من شقين : شق يُعنى بالمهارات الأكاديمية، وشق ثانٍ يُعنى بتقويم التخصص المعرفي – المحتوى).

إن القبول المشروط الذي يعقبه قبول نهائي – في حال استيفاء الطالب للشروط – قد يكون حلا واعدا لمعالجة ضعف مخرجات الكليات التربوية. ففي هذه الحالة يتم فحص الطلاب ومتابعتهم أثناء فصولهم الدراسية الأولى في الكلية ومن ثم يتخذ القرار المناسب بشأنهم ، ويمكن التنسيق بين الجامعات والكليات من أجل معادلة بعض موادهم إذا رغبوا (أي الطلاب الذين لم يحققوا شروط القبول النهائي) في مواصلة الدراسة في أقسام أخرى تناسب قدراتهم ومستوياتهم.

هذا وتجدر الإشارة هنا إلى وجود نظام آخر يطبق في جامعات أخرى بالولايات المتحدة الأمريكية، وطبقا لهذا النظام يتم قبول طلاب البكالوريوس في الجامعة دون تحديد كلياتهم أو تخصصاتهم ، وإذا أراد الطالب أن يتخصص في كلية التربية فإن عليه أن يحقق شروطا، منها:

- أن ينهي الطالب ما لا يقل عن 64 ساعة معتمدة.
- أن يجتاز اختباراتٍ في اللغة ومهاراتها والرياضيات والعلوم الطبيعية قبل قبوله في الكلية.
- أن يحقق في المواد أعلاه تقديرًا لا يقل عن جيد.
- أن يقدم الطالب ما يثبت أن لديه خبرة في المجتمع.
- يجب على المتقدم أن يجتاز متطلبات التخصص الدقيق الذي سوف يلتحق به.
- بعض الأقسام وكليات التربية تشترط على المتقدمين اجتياز اختبار يطبق على مستوى الولايات المتحدة ، هو: PPST = Pre-professional Skills Test.

أما شروط القبول في كليات التربية في اليابان فيتم علي النحو التالي:(الدمنهوري ونصر،159:2000)

1- الحصول علي شهادة الثانوية العامة من المدارس الثانوية العليا .

2- المجموع الكلي لدرجات الطالب في شهادة الثانوية العامة .

3- أن يجتاز الطالب الاختبارات التحريرية التي تعقدها الكلية سواء في التربية العامة او التخصص.

4- أن يجتاز الطالب الاختبارات المهارية في المجالات النوعية .

5- أن تحقق المقابلة الشخصية للطلاب أهدافها التي وضعت من أجلها .

6- اللياقة البدنية والسجل الصحي للطالب .

7- شهادة حسن السير والسلوك والخلق من المدرسة الثانوية العليا .

8- السجل الدراسي التراكمي للطالب في المراحل التعليمية السابقة .

9- خلو الطالب من العيوب الجسمية والسمعية والبصرية .

أما إجراءات القبول للراغبين من الطلاب للالتحاق بكلية التربية عن طريق التقدم لاختبارات مقننة هدفها التوحيد بين مستوي المقبولين بين الكليات ، ويعد هذا الاختبار من أهم معايير القبول.

ومن أهم اختبارات القبول بكليات التربية اليابانية ما يلي :

أ- اختبارات القبول التحصيلية العامة ومنها :

- اختبار NCUEE وهو اختصار للمفهوم National Center For University Entrance Examination ، ويعقد هذا الاختبار في شهر يناير من كل عام تحت إشراف المركز القومي لامتحانات القبول .

ب- اختبارات القبول الخاصة بكليات التربية والتي تقيس قدرات واستعدادات وميول واهتمامات الطلاب من زوايا مختلفة .

ج – المقابلات الشخصية .

د – اختبارات المهارات العملية .

هـ- اختبارات المقال ، حيث يطلب من الطلاب كتابة مقالات متنوعة في موضوعات مختلفة للتعرف علي مستوي التفكير وطريقة الكتابة لدي الطلاب .

و- اختبارات الدقة للتعرف علي مستوي الإتقان لدي الطلبة في اللغة اليابانية وبعض اللغات الأخرى.

أما معايير إعداد المعلمين في كليات التربية في الدول المتقدمة:

لقد خلصت العديد من الدراسات والبحوث والمؤتمرات إلي وجود جوانب قصور في برامج إعداد المعلم علي المستوي العربي والعالمي أدي إلي تدني مستوي أداء الخريجين، وأهم جوانب القصور هي : (الكثيري ،2004: 76)

1- مازالت السياسة والفلسفة والأهداف والبرامج التعليمية تقليدية غير متجددة ومقرراتها غير حديثة.

2- الخلل وعدم الترابط بين السياسات والفلسفة واستراتيجيات التعليم ، كما أن ارتباط مناهج التعليم العام بمناهج الإعداد ضعيف.

3- المادة الدراسية لا تواكب مستجدات العصر .

ويؤكد العاملون في مجال التربية والتعليم أن متطلبات إعداد المعلم تنحصر في العموم تحت ثلاثة أطر : الإطار المعرفي الخاص بالتخصص وإطار الاتصالات الخاص بالقدرة على إيصال المعلومات وإدارة الفصل وإطار الثقافة العامة الخاص بالإعداد العام(الدايل،1999: 57).

ويضيف بعض الباحثين متطلبا وجدانيا وهو حب العمل والإخلاص والتحمس في مجال التدريس.

وقد اهتمت بعض الدول المتقدمة بوضع معايير اعتما دية يستفاد منها إجمالا في تحديد المتطلبات الفنية لإعداد المعلم منها ما وضعه المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد برامج إعداد المعلمين من معايير لمهنة التعليم تتضمن ما يلي:

1- الاهتمام بالمعرفة المهنية .

2- الالتزام بطرق التدريس .

3- إدارة الفصل .

4- التعليم من خلال الخبرة .

5- الإحساس بالانتماء .

ومن المعايير المحددة لإعداد المعلم في ولاية متشجن بأمريكا وهي:

1- المعرفة التامة بمادة التخصص .

2- فهم بيئة التلاميذ .

3- معرفة كيفية مواجهة الصعوبات (حل المشكلات).

4- معرفة طرق التدريس .

وفي نفس الاتجاه حددت ولاية كاليفورنيا بأمريكا معايير لمهنة التعليم، منها:

1- إشراك جميع الطلاب في التعليم .
2- توفير بيئة فاعلة للتعليم .
3- تنظيم المادة التعليمية .
4- تخطيط الخبرات التعليمية .
5- تقويم التحصيل الطلابي .
6- نمو المعلم مهنياً وتربوياً .

وقد حددت اللجنة الوطنية لتقويم أداء المعلمين بكاليفورنيا المتطلبات الأساسية التي تحتاج إليها مهارة التدريس بالآتي :

1- سعة الثقافة في الفنون العقلية والعلوم واللغات .
2- إحاطة المعلم بالمواد المراد تدريسها، ومعرفته للمناهج وكيفية تنظيمها .
3- معرفته للمهارات المطلوب منه تطويرها، ومعرفته بالوسائل التي تساعده في أداء المهمة.
4- معرفته لطرق التدريس العامة، والخاصة بمادته، ومعرفته بمهارات التدريس التي تلائم الطلاب على اختلاف فئاتهم .

هـ – معرفته بأساليب تقويم الطلاب، والتأكد من تطور نموهم، وقابليتهم للتعلم واستعدادهم لتوظيف ما تعلموه لصالحهم.

ويشير آلين (2002) إلى أن من أولويات العمل في تحسين التعليم تحسين قدرات المعلمين. ويضيف أن هناك دراسة أجراها وليم ساندرز أوضحت أن هناك علاقة إحصائية قوية بين مدى فاعلية المعلم وتحصيل الطلاب، وأن مكونات برنامج إعداد المعلمين الناجح لابد أن تراعي ما يلي:

1- التعرض لخبرات مطولة في الميدان.
2- تقديم معرفة تخصصية عالية.
3- معرفة طرق نقل المعلومات وتسهيل فهمها.
4- إيجاد برامج وطرق بديلة لإعداد سريع.
5- تعديل البرنامج ليتناسب مع احتياجات الميدان.
6- إعداد المعلم لتدريس نوعيات خاصة من الطلاب.
7- إيجاد دعم قوي من المؤسسة التعليمية لإعداد المعلم.
8- تعاون مؤسسات الميدان من مدارس وإدارات تعليمية.

وقد أضاف برستور وآخرون (2002)أن إصلاح التعليم يتم عن طريق:

أ- الشراكة بين الكلية والمدرسة.

1- استخدام التقنيات الحديثة في التعلم وذلك بجعل التقنيات من مكونات التعلم في برامج إعداد المعلمين.

2- تضمين برامج إعداد المعلم الطرق المتعددة للتدريس/ التعليم في بيئات متعددة ، تعلم خبرات ميدانية مع معلمين ذوي خبرة.

وقد أكد كريمر (1994) في دراسته عن برامج إعداد المعلم أنها تحتاج لتطوير وتعديل لتتناسب مع معطيات العصر ومنها التعامل مع التعددية الثقافية واستخدام التكنولوجيا وإدارة الفصل.

ولا يخلو القبول في الكليات بوضعه الراهن وممارساته القائمة من بعض المشكلات والعوائق التي تحد من فاعليته ، ومن أبرز هذه المشكلات :

- التزايد الكبير في أعداد الطلاب التي تتقدم للقبول في التعليم الجامعي، أن التزايد الكبير في النمو السكاني في مقابل ثبات فرص وإمكانات التعليم الجامعي قد أضاف أعباء كبيرة على برامج القبول في الكليات.
- عدم توفر أدوات قياس معتمدة وفاعلة تمكن الكليات التربوية من الحكم على أهلية المتقدم للالتحاق بمهنة التعليم. (بعض الأدوات المشـــار إليها تقيس القدرة التحصيلية للطالب، والبعض الآخر منها يقيس المهارات والقدرات أو الميول والاتجاهات).
- لا تزال الضغوط الاجتماعية الكبيرة تمثل قلقا وهاجسا على صانعي قرار القبول.
- إن مما يقلق مسئولي القبول تضخم درجات (تقديرات) خريجي المرحلة الثانوية إضافة إلى التفاوت الكبير الملاحظ في الدرجات بين المدارس الأهلية والمدارس الحكومية، وكذلك بين مدارس المدن ومدارس القرى. لقد أثار مثل هذا الأمر جدلا واسعا حول الوزن الذي يمكن إعطاؤه لنسبة الثانوية العامة في قرار القبول.

طرق اختيار وإعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء بعض المعايير العالمية

لقد أصبحت مهنة التعليم في السنوات الأخيرة . نتيجة لتوفر فرص التوظيف ، ونظرا للمردود المادي المقبول . أكثر جذبًا لخريجي الثانوية، وأصبح عدد المتقدمين للقبول بكليات المعلمين يتجاوز اليوم بكثير القدرة الاستيعابية لهذه الكليات، ورغم أن تزايد أعداد المتقدمين للقبول في

الكليات يكلف هذه الكليات الكثير من الجهد والوقت إلا أن ذلك يعد في نظرنا عاملا إيجابيا، فالتنامي الكبير في أعداد المتقدمين للقبول يشعل المنافسة بينهم، ويوسع دائرة الاختيار، ويهيئ للكليات فرصة أفضل لاختيار العناصر الأكثر ملائمة لمهنة التدريس والأفضل استعدادًا لممارستها، ولن يتحقق ذلك ما لم يتوفر لهذه الكليات أفضل الأدوات والآليات التي تمكنها من ضبط عملية الاختيار وترشيدها.

لذلك فإن تطوير معايير وأساليب وإجراءات قبول أفضل وأنجع يصبح مطلبا جوهريا، لقد أصبح لزاما على كليات إعداد المعلم أن تعيد النظر في ناظم القبول بها كي تضمن اختيارا أفضل العناصر من بين المتقدمين أولا، ولتقلل الفاقد والهدر التعليمي ثانيا.

كما أدى التغير مؤخرا في دور المعلم إلى إعادة النظر في أسلوب اختياره ، فلم يعد المعلم مجرد ناقل للمعرفة من مصادرها إلى الطالب. لقد أدت التغيرات التي طالت العملية التعليمية التربوية إلى بروز أدوار جديدة للمعلم أكثر جوهرية ، ولعل أهمها كونه أصبح وسيطا بين الطلاب ومصادر المعرفة، يهيئ لهم البيئة التعليمية الملائمة، ويثير لديهم التفكير العميق ، ويخلق بين أنفسهم وبينهم وبين المادة التعليمية تفاعلا إيجابيًا منتجًا.

إن مهنة التعليم هي مهنة عظيمة؛ فهي أم المهن، ولا تكاد تكون هناك مهنة إلا وتتطلب من يعلم فيها ولو بطريقة غير مباشرة. وقد اعتمدت الأساليب القديمة في التعليم على جهود شخصية أهلية أو تطوعية، وركزت في مضامينها على تعليم الدين واللغة في غالبية مساراتها، وتعلم المهن الحرفية في مسارات أخرى حتى اعتمدت الدول المختلفة التعليم النظامي وأنشأت له مؤسسات تهتم فقط بمهنة التعليم، وقد مرت هذه التجربة بمراحل متعددة، وكانت مرتبطة بتطور المجتمعات حتى أصبح التعليم ونوعية منتجاته علامة على تطور المجتمع ونمائه وحضارته، ووصلت مكانة المعلم إلى مرتبة عالية لدى الأمم الواعية فكان ذكره بالخير في كل مكان والاحتفاء به في كل محفل.

وقد مر إعداد المعلم في كليات التربية كغيره من الدول العربية بمراحل متعددة كانت بدايتها مع معلم الضرورة ثم تطور الحال إلى معاهد معلمين متوسطة فثانوية وانتقل نقلة نوعية تخصصية عند افتتاح الجامعات والكليات المتوسطة إلى أن وصل أخيرا لإقامة كليات التربية المرتبطة

بالجامعات. وفي العقود الأخيرة أصبح التعليم مهنة لها أصولها وقواعدها ومناهجها العلمية، كما تطورت معرفتنا بنظم ونظريات التعلم والتعليم، وتقدمت كذلك معرفتنا بأدوات وأساليب تقويم الأداء.

ويعد اختيار الطالب /المعلم في مؤسسات الإعداد حجر الأساس لمشروع تخريج جيل متمكن من المعلمين، ومن المسلمات الأولية في هذا الشأن أن يتم اختيار الطالب /المعلم في ضوء المتطلبات المهنية العالية التي تتطلبها مهنة التدريس، وتحت حراسة منظومة الضوابط والقيم الأخلاقية العظيمة لهذه المهنة السامية، بل إن هناك من التربويين من يذهب في رؤيته لنظام اختيار المعلم إلى حد القول بأن المعلم يولد ولا يُعد، في إشارة إلى أنه مولود أكثر منه مُعد. أي أن التميز والإبداع المهني لدى المعلم هو في العموم تكوين فطري بطبيعته أكثر من أي شيء آخر.

أما شروط القبول بمؤسسات الإعداد بكليات التربية جامعة طرابلس.

- الحصول على الحد الأدنى المطلوب في النسبة العامة والنسبة الخاصة.
- اللياقة الطبية بدنيًا ونفسيًا.
- حسن السيرة والسلوك.
- اجتياز المقابلة الشخصية.
- اجتياز اختبارات القبول.
- التفرغ للدراسة.

وفي عصرنا الحاضر برزت بعض الاتجاهات الحديثة في مجال إعداد المعلم تؤكد على ضرورة مجاراة العصر وملاحقة التطورات العلمية والتربوية والتقنية، منها متابعة تطورات المناهج ووضع نسب محددة لمتطلبات إعداد المعلم مثل الإعداد العام، والتخصصي، والتربوي والتربية العملية والتدريب أثناء الخدمة. كما تتطلب التطورات المتلاحقة والسريعة على الساحة التقنية أن يتعرف المعلم على كيفية التعامل مع الوسائل التعليمية الحديثة كالتلفاز والفيديو والحاسوب وبرامجه والإنترنت ونحو ذلك واستخدامها بفاعلية مع طلابه.

ومن هنا برزت فكرة تطوير برامج إعداد المعلم لتلبي احتياجات المجتمع التنموية، وتتماشى مع متطلبات العصر، لذا اهتمت الأجهزة التعليمية المشرفة والمنفذة لبرامج إعداد المعلمين بتهيئة الجو الصحي المادي والمعنوي الذي يعين المستهدفين في برامج إعداد المعلم على الاستعداد علميا وتربويًا وتقنيًا على القيام بأدوارهم ووظائفهم التعليمية المستقبلية بفاعلية.

كذلك يرى الباحثون أن هذا العصر الذي يطلق عليه عصر المعلوماتية يفرض أن يتم إعداد المعلمين في المؤسسات التعليمية بحيث يتم التركيز على استخدام التقنيات الحديثة بفاعلية أكثر علاوة على إعدادهم لمعرفة المحتوى التعليمي التخصصي والمعرفة التربوية والإعداد العام.

ومن الملاحظ كذلك أن برامج الإعداد والتدريب وحدها لن تتكفل بتوفير المعلم الأمثل إلا إذا اقترنت بتنمية اتجاهات إيجابية، وإثارة الدافعية، والاستعداد للعمل بالمهنة وفق متطلباتها وظروفها.

ومشكلة النوعية في مستوى المعلم تتجاوز نطاق المحلية فهي تمثل أزمة عالمية خاصة في ضوء العوامل المجتمعية على اختلافها.

ثانيا : برامج وإعداد المعلم وتدريبه :

تشير العديد من الدراسات إلي انخفاض مستوي أداء المعلمين والمعلمات من خلال ظهور العديد من المؤشرات في سلوكهم الوظيفي نتيجة لتعرضه للظروف الصعبة في مجال المهنة، وكذلك ضعف نتائج التحصيل المدرسي ما أظهرتها نتائج الامتحانات في الصفي التاسع والسادس للعام الدراسي 2005(دليل التقويم ، تحليل نتائج الاختبارات :2006) ، وهذا يتطلب تكثيف الجهود نحو تحسين برامج التدريب والتأهيل لرفع مستوي الأداء والتأهيل لاكتساب المزيد من المهارات الأساسية في مجال التخصص والنمو المهني.

ويقصد بإعداد أو تأهيل وتدريب المعلم خلق بيئة تعليمية وتدريبية فاعلة تعمل على إيجاد وصياغة المعلم عن طريق التعليم بتعرضه لشتى العلوم الإنسانية والمفاهيم الاجتماعية التي تشتمل على المواد التربوية، وأهداف التربية وطرق التدريس ودراسات المقرر والمناهج والقيم وعلم الاجتماع والنمو الاجتماعي البدني للنشء وعلم النفس التربوي والتقنيات التربوية والتقويم والتقييم التربوي وطرق البحث في التربية والإدارة المدرسية وغيرها. وذلك لتمكين المعلم من وضع ما اكتسبه من معارف إنسانية ومفاهيم اجتماعية موضع التطبيق والممارسة العملية بإدراك وثقة وتمعن في المواقف والمعضلات التربوية المتعددة التي تحدث في المدرسة وفي حجرة الدرس وتلك التي تصدرعن التلاميذ.

ولا تختلف برامج إعداد المعلم في كليات التربية بجامعة طرابلس عنها في الجامعات العربية

فلقد أشارت دراسة (نشوان ، 2005 : 2) إلي وجود قصور في برامج إعداد المعلمين في كليات التربية وخاصة في المرحلة الأساسية وتتمثل فيما يلي :

1- لم يتم تحديد الأهداف التربوية العامة والخاصة من إنشاء كليات التربية بشكل دقيق .

2- لم يتم تحديد الأهداف التربوية العامة والخاصة لكل تخصص بشكل دقيق.

3- تعدد الخطط الدراسية للتخصص الواحد وتعدد المسميات والساعات المعتمدة لمقررات الخطة الواحدة مما أدي إلي حدوث خلل في تدريس تلك المقررات .

هذا بالإضافة إلي ظهور العديد من الشكاوي من المؤسسات التربوية بأن برامج إعداد المعلمين لا تعد المعلم إعدادا مهنيا وتخصصيا يؤهله لأداء مهنة التدريس بشكل فاعل ، فهناك نسبة من المعلمين يفتقدون لبعض المهارات الأساسية كالقراءة والكتابة والتعامل مع تقنيات المعلومات، وكذلك ضعف التحصيل في المواد الأكاديمية في تخصصاتهم ، وذلك كما يظهر في تدني نسب النجاح عند تقديم امتحانات القبول للعمل في المؤسسات التعليمية المختلفة (وزارة التربية والتعليم).

إذن الهدف الأساسي من مرحلة إعداد وتأهيل المعلم ينضوي على تكوين وصياغة إنسان مدرك ومتعلم وماهر ومثقف ثقافة ناضجة لأداء وظيفة محددة تختص بالتربية والتعليم ، لذا ينبغي النظر إلى عملية تدريب وتأهيل المعلم كمنظومة تشتمل علي أساليب وطرق متجانسة وتعكس في ذات الوقت والخصائص الثقافية والعقائدية والاجتماعية للنظام التعليمي الذي من أجله أقيم ذلك النظام التعليمي بالولاء ويستمد منه الاستمرارية.

وليس من السهل الفصل بين هدفي عملية إعداد المعلم من منظور التأهيل والتدريب، ذلك أن العمليتان تقودان إلى إيجاد وحدة واحدة تسمى المعلم، ففي التدريب يخضع المعلم للتدريس والتعلم ويتخصص في مادة بعينها، والإلمام التام بأساليب وطرق التدريس المختلفة التي تتماشى وطبيعة متلقي المعرفة، أيضاً المعلم الذي تخصص في مادة معينة وطرق توصيلها يتحتم عليه أن يكون متشبعاً بالعلوم التربوية والاجتماعية والنفسية والإرشادية، وتلك التي تختص بالعلاقات الإنسانية حتى يتسنى له ممارسة مهنته والتعامل مع تلاميذه .

ويتضمن برامج إعداد الطالب المعلم بكليات التربية في كليات التربية بجامعة طرابلس دراسة العديد من المقررات في المجالات المختلفة وتشمل مقررات ثقافية عامة ومقررات في مواد التخصص، ومقررات في التربية بفرعيها النظري والعملي ، ومقررات حرة يتراوح عدد ساعاتها المعتمدة ما بين(122-124) ساعة معتمدة تتوزع بنسب مختلفة ، حيث بلغ نصيب المواد العامة (20%)

من برامج الإعداد ، والجانب الأكاديمي (50%) ، أما الجانب التربوي فقد بلغ (30%) ويشترك في تدريس المقررات التربوية أقسام كلية التربية (علم النفس– معلم الفصل) حيث يقوم قسم علم النفس وقسم معلم فصل بتدريس مقررات عديدة منها : مبادئ علم النفس –القياس والتقويم–الصحة النفسية – علم النفس الارتقائي –علم النفس العام و مبادئ التدريس – استراتيجيات التدريس العامة – أساسيات المناهج – طرق بحث اصول التربية– ادارة مدرسية– التخطيط والإدارة التعليمية –) ويقوم قسم الإشراف التربوي بالإشراف علي الجوانب العملية والتدريب الميداني في المدارس، حيث يبدأ الطالب المعلم عملية التدريب الميداني منذ بداية السنة الثالثة او الفصل السابع وتستمر حتى تخرجه من الجامعة بواقع يوم واحد في الأسبوع، بالإضافة إلي التربية المتصلة ومدتها خمسة وعشرين يوما في المدارس. ولا تختلف المواد الدراسية في كليات التربية بجامعة طرابلس كثيرا من حيث مسميات المقررات الدراسية والتوصيف لكل مادة(دليل كلية التربية:2017).

الاتجاهات الحديثة في مجال إعداد و تدريب المعلمين:

تركز عملية التدريب أثناء الخدمة علي ما يلي:

- ㄱ الممارسة العملية في الميدان.
- ㄴ الاعتماد علي مفاهيم التعلم الذاتي وتفريد التعليم وتنظيم العلاقة بين المعلم والطالب على أساس إبراز قيمة الطالب.
- ㄷ توظيف التقنية في اكتساب المعارف والمهارات.
- ㄹ بناء قيادات تربوية في جميع المستويات.
- ㅁ استخدام التجديدات التربوية وتوجيه برامج التدريب.
- ㅂ توفير المنهج المبني على الكفاية.
- ㅅ إعطاء الدروس العملية ما تستحق من اهتمام.
- ㅇ الاهتمام بالتدريب المصغر لرفع مستوى النمو المهني للمعلم.

منطلقات برنامج التدريب أثناء الخدمة:

الموضوع: تدريب المعلمين وفق احتياجاتهم التدريبية في ضوء الكفايات الأكاديمية والتربوية.

الأهداف: تتمثل أهداف التدريب أثناء الخدمة حسب الكفايات فيما يلي:

- ㄱ تأهيل المعلمين في المهنة فيما يخص المؤهلات المعرفية والمهنية.

- التأهيل في مهارات التدريس.
- التدريب المستمر للعاملين في المهنة والمعلمين بحيث ينسجم مع مفهوم التربية المستديمة لينمى بوسائل ذاتية وبممارسة البحوث والانخراط بالمشاغل والحلقات والدراسات الميدانية.
- تنمية الاتجاهات والقيم الإيجابية التي تساعد على تغيير السلوك المهني نحو الأفضل.

* الفئة القائمة على التدريب: تتمثل بالكفاءة المتميزة من:

- أعضاء الهيئة التدريسية في الجامعات السعودية.
- أعضاء الهيئة التدريسية في كليات المعلمين.
- المشرفين التربويين.
- ذوي الاختصاص من الميدان التربوي.

*** الفئة المستفيدة:**

- المعلمون.
- المشرفون التربويون.
- العاملون في الحقل التربوي.

* المعايير الأدائية:

- الوقت: يحدد ضمن نطاق برنامج التدريب وموضوعاته وفق الكفايات وأساليب التدريب والمهارات، ويفضل أن يكون برنامجاً تدريبياً مستمراً ولفترات طويلة.
- الأداء: حصول المتدرب على درجة إتقان (85%) فأكثر من الاختبارات لاجتياز فترة التدريب.

* دليل المتدرب:

يشتمل على الخطوات والإجراءات الخاصة بالتقدم في البرنامج التدريبي وكيفية التعامل معه، ويتضمن التوجيهات والإرشادات والأهداف الخاصة للتدريب والشكل التالي يبين مسار التقدم في البرنامج

معايير الجودة لأداء المعلم لدوره في جانب تنسيق المعرفة وتطويرها:

- سعي المعلم إلى أن يكتشف طلابه المعارف والمعلومات بأنفسهم وأن يترك أمامهم المجال لذلك.
- مراعاة التكامل بين المواد الدراسية المختلفة .
- توظيف هذه المعارف وتلك المعلومات في حياتهم اليومية .

2- معايير الجودة لأداء المعلم لدوره في جانب تنمية مهارات التفكير:

- احترام المعلم لطلابه واحترام جهودهم في التفكير .
- الإصغاء باهتمام إلى أفكار الطلاب وآرائهم ومقترحاتهم وتشجيعهم على طرح أفكار جديدة.
- توفير خبرات ناجحة للتفكير تزيد من ثقة الطلاب بأنفسهم كمفكرين.
- تقديم عدد كبير من الأنشطة التي تشجع على التفكير والحد من الأنشطة المعتمدة على الذاكرة.
- تشجيع التعبير التلقائي.
- اهتمامه بتنمية قدرة طلابه على طرح الأفكاروإثارة الأسئلة بدلاً من تنمية قدرتهم على الإجابة عليها.
- تنمية مهارات الأصالة والطلاقة والمرونة وإدراك العلاقات وبناء الفرضيات والبحث عن البدائل .
- تشجيع المبادرات الذاتية للاكتشاف والملاحظة والاستدلال والتواصل والتعميم.
- توفير بيئة محفزة تثير الدافعية الذاتية. أي يقوم المعلم بدور المثير والموجه، بدلاً من دور الملقن
- إجراء المقارنات، وتسجيل الفروق وأوجه الشبه بين الأشياء.
- العمل على تلخيص بعض الموضوعات، وهذا يتضمن ترتيب الأفكار الخاصة بالموضع واختيار أهمها في ترتيب منطقي، ثم يعرض الموضوع بوضوح وبصورة متكاملة.
- القيام بعمليات التصنيف ، التي تتضمن العمليات العقلية من تحليل وتركيب وغيرها.
- محاولة تفسير الحدث وتقديم ما يدعم هذا التفسير من مبررات وتفصيلات.
- القيام بممارسة النقد والفحص الجيد الذي يشمل المميزات والعيوب معاً مع تقديم الأدلة التي تدعم هذا القول أو ذاك. حتى يتعلم الطلاب كيف يضع لآرائه معاييراً وأسساً يتحدث بناء عليها، ويتعلم كيف يقيم الحجج، ويختار أقواها وهي كلها عمليات تنمي مهارات التفكير.
- تشجيع التلاميذ على التخيل.
- طرح أكثر من حل للمشكلة، واستثارة الطلاب للبحث عن حلول أخرى ممكنة.
- يساعد الطلاب أن يتعلموا من أخطائهم مع التركيز على الاستفادة من خبرات النجاح.
- مراعاة عدم فرض المعلم لأنماط معينة من التفكير على تلاميذه أو أن يقدم حلولاً جاهزة للمشكلات.
- يتقبل إجابات الطلاب واستفساراتهم، مهما كان نوعها.
- تحد المعلم لقدرات طلابه لاستشفاف المشكلات واكتشاف العيوب وأوجه النقص في الأشياء.

3- معايير الجودة لأداء المعلم لدوره في جانب توفير بيئة صفية معززة للتعلم:

- ترتيب حجرة الدراسة وإدارتها لتكون بيئة تعليمية تحقق المرونة في التعامل القائم على التقدير والاحترام والتعاون المتبادل بينه وبين طلابه.

- تجنب إدارة الصف القائمة على الطاعة والصمت واستبدالها بالضبط لا الكبت والتفاعل والمشاركة من أجل التوصل إلى الأنفع والأفضل.

-العمل على اشتراك الطلاب في تخطيط بعض الأنشطة التعليمية وتنفيذها ليقوم الطلاب بدور المكتشف والمجرب في العملية التعليمية.

- توفير بعض المواقف الترويحية التي تقوي الحافز للتعلم وتوفر جواً من الثقة والقبول والتقدير والمرح بين المعلم وطلابه.

-استخدام أساليب جديدة في تنظيم البيئة الصفية تحقق تدريب الطلاب على أشكال جديدة من التعلم مثل التعلم التعاوني.

4- معايير الجودة لأداء المعلم لدوره في جانب توظيف تقنية المعلومات في التعليم :

- استخدام برامج خاصة ومتنوعة في عرض مادته التعليمية.

- مراعاة تنوع أنشطة التعليم، حيث يكون بالإضافة إلى التفاعل داخل الصف الدراسي تجارب معملية في المختبر، أو في مركز تكنولوجيا التعليم، أو زيارات ميدانية للاماكن المرتبطة بموضوعات المنهج .

- مراعاة التنوع في استخدام الوسائط التعليمية التي تمكن من تحقيق الأهداف التعليمية المنشودة.

- التخطيط لاستخدام التقنيات الحديثة بنفسه حتى يحاكيه طلابه في عمل الأشياء والمواد التي يقوم بتنفيذها.

- تدريب طلابه على استخدام أجهزة التكنولوجيا وخاصة جهاز الكمبيوتر والاتصال بشبكة المعلومات وتهيئة بيئة تعليمية جيدة لهم.

- مراعاة اختيار البرامج المناسبة لطلابه والتي تساعدهم وتمكنهم من المادة الدراسية وتعمل على تعزيز تعلمهم.

5- معايير الجودة لأداء المعلم لدوره في جانب تفريد التعليم :

- تركيز المعلم على تعليم جماعي أقل وتعليم استقلالي أكثر.
- تعزيز تعليم الطلاب الفردي والتعاوني من خلال تقنية المعلومات .
- استخدام التكنولوجيا التعليمية وتقنية المعلومات المتجددة في طرق التدريس.
- استخدام استراتيجيات التدريس مثل التعلم التعاوني ، والتعلم المصغر ، والتعلم الفردي .

6- معايير الجودة لأداء المعلم لدوره باحثاً:

- مراعاة تنوع مصادر للتعلم، من كتب ومراجع عربية وأجنبية حسب تخصصه.
- اكتساب قدرات ومهارات التعامل مع الكمبيوتر والإنترنت.
- المشاركة في حضور الدورات التدريبية، والندوات وجلسات مناقشات الرسائل العلمية
- الالتحاق بالدراسات العليا متى ما توفر له ذلك .

معايير الجودة لأداء المعلم لدوره في جانب ربط المدرسة بالمجتمع:

- تعريف الطلاب بأهم المشكلات الاجتماعية وبأبعادها الحقيقية وأسبابها والآثار السيئة التي تعود على المجتمع وعلى الأفراد من عدم حل هذه المشكلات ويتم ذلك أثناء تدريس المقررات الدراسية.
- مشاركة الطلاب في القيام بزيارات ميدانية لأماكن ومواقع تواجد المشكلات ومشاهدة أبعادها وآثارها على الطبيعة، وذلك للإحساس العميق بوجود هذه المشكلات.
- توعية الطلاب بكيفية توظيف معلوماتهم وخبراتهم في المواقف الحياتية مع إعطاء أمثلة على ذلك.
- التفهم لمهامه تجاه مجتمعه وأمته عن طريق المواقف التعليمية وما ينشأ عن علاقات متبادلة بين المعلم والمتعلم وهى علاقات يجب أن تتميز بالحوار والتفاعل وتبادل الخبرة بحيث تتعدى نقل المعرفة من طرف إلى آخر لتؤدى إلى تنمية القدرات وممارسة قوى التعبير والتفكير وإطلاق قوى الإبداع، وتهذيب الأخلاق وتطوير الشخصية.

للتدريب أثناء الخدمة أو للممارسة الفعلية للعمل، أما الإعداد التكاملي فيركز على إعداد المعلم وتأهيله علمياً وتربوياً جنباً إلى جنب.

وتشير العديد من الدراسات في كليات التربية أن عملية الإعداد للمعلمين تتم بطريقتين ، ويعتمد ذلك علي فلسفة كل جامعة وهما (سكر ،17:2005)

1- التكاملي وهو الأكثر انتشارا .

أن مدة الدراسة وفق نظـام الإعداد التكاملي تبلغ أربع سنوات، ووفق نظام الإعداد التتابعي تصل إلى خمس سنوات.

2- يوجد تباين ملحوظ في مكونات برامج إعداد المعلمين من حيث متطلبات التخرج الإجمالية، وعدد وحدات الدراسة في الإعداد العام في الإعداد المهني أو في الإعداد التخصصي أو في التربية الميدانية

2. متطلبات إعداد المعلم:

تختلف متطلبات التخرج لإعداد المعلم من مؤسسة تعليمية لأخرى ومن بلد لآخر وذلك لاختلاف الأهداف التي يبنى عليها البرنامج. وتشير بعض الدراسات إلي الحد الأدنى والأعلى لمتطلبات التخرج في جميع مستويات الإعداد في كليات التربية والعديد من الدول العربية والأجنبية. ويوضح الجدول التالي الحد الأدنى والحد الأعلى للمتطلبات:

جدول رقم (1) مستويات الإعداد لمتطلبات التخرج في العديد من الدول العربية والأجنبية

دول أجنبية 1	دول عربية 2	دول خليجية 3	ليبيا	عدد الساعات
128- 188	120 -158	120-144	124-122	متطلبات التخرج
30-90	10-39	9-32	24-22	الإعدادي التربوي
60-84	39-80	18-38	22-20	الإعداد العام
25-58	40-72	18-66	74-72	الإعداد التخصصي
-	6-8	3-26	4	التربية الميدانية

1- شملت كلا من (أمريكا ، بريطانيا ، كندا ، اليابان ، الصين) .

2- شملت كلا من (مصر ، سوريا، الأردن ، السودان ، تونس) .

2- شملت كلا من (دول الخليج العربي السابعة) .

4- شملت كليات التربية جامعة طرابلس

ويتبين من الجدول أن هناك تفاوتا كبيرا فيما تم تحديده من متطلبات التخرج في كليات التربية جامعة طرابلس(122–124) وبين الدول الأخرى، فنرى أن الحد الأدنى يتراوح ما بين 122 وحدة دراسية بينما الحد الأعلى لهذه المتطلبات يقع بين 124 وحدة ، وهو أكثر من الحد الأدنى للدول العربية والأجنبية ويقارب الحد الأعلى لهذه الدول ، كما أن الحد الأدنى للإعداد التربوي اعلي من الحد الأدنى للدول العربية والأجنبية(31) ساعة معتمدة بينما الدول الخليجية والعربية (9–10) ساعات بينما الدول الأجنبية (30) ساعة، بينما الحد الأعلى للإعداد التربوي في الدول الأجنبية (90) ساعة وهو الأكثر، وهذا يؤكد اهتمام الدول الأجنبية المتقدمة بالإعداد التربوي علي حساب الإعداد التخصصي الذي تراوح فيه الحد الأدنى والأعلى (25–58)، أما في كليات التربية جامعة طرابلس فإن الإعداد التخصصي حصل علي أكثر اهتماما (74) ساعة.

ويتضح من الجدول أيضا اهتمام الدول الأجنبية بالإعدادالعام حيث بلغ (60–48) بينما بلغ الإعداد الثقافي في فلسطين (20–22) ، والدول العربية و بلغ (39–80) ، وهذا يؤكد عدم التركيز علي البعد العام ، وأن كليات التربية تهمل الجانب الاعداد العام .

ويشير الجدول كذلك إلى أن التربية الميدانية في الدول الأجنبية (أمريكا، بريطانيا، كندا، اليابان، الصين) لا تحسب بوحدات دراسية مطلقاً كما أن الإعداد التخصصي بهذه الدول كذلك أقل عدداً في وحداته الدراسية مقارنة بالدول الأخرى حيث يعُطى الوزن الأكبر للإعداد التربوي فيها.

3. التربية الميدانية :

التربية العملية من أهم مكونات البرنامج الناجح حيث إنها تزيد من ثقة المعلم بنفسه وتهيئ له الجو للتعامل مع معلمين فعليين وجو مدرسي حقيقي بمعاناته ومشاكله. وقد أكد بعض الباحثين أهمية تهيئة الطالب/ المعلم للتعرف على الميدان(داكوس، 1995، كورمانسكي، 1989) بل إن فلورنزا بايلي (1996) وماكنالي (1990) أكدا وجود علاقة بين الخبرة المسبقة للتربية العملية في الميدان والتعايش الفعلي بالميدان حيث إن خبرة التربية العملية تزيد من ثقة المعلم بنفسه.

وقد أفاد برودبنت وكروكشانك(1965)، ساتينسبيل(1991)، وسيمانتو (1997) بأن هناك مشكلات تواجه المعلمين بالسنة الأولى لقلة خبراتهم بالميدان منها تحضير الدروس وطريقة

التدريس وتقييم الطلاب والتحكم بالفصل والعلاقات مع أولياء الأمور وإجراءات الروتين والتعامل مع الأعمال الإدارية داخل المدرسة وقلة الثقة بالنفس. وقد أشار شاينر (1989) إلى أن المعلم المشرف (المتعاون) من الممكن أن يكون دعامة قوية للمعلم المتدرب.

ثالثا: رؤية مستقبلية لنظام اختيار وإعداد المعلمين في كليات التربية جامعة طرابلس.

وتتضمن الرؤية المستقبلية لنظام وإعداد المعلمين في كليات التربية جامعة طرابلس في ما يلي :

1- إطالة مدة برنامج التربية العملية بحيث يبدأ مع المستوى الثالث.

2- أن يكون الانتقال من مقاعد الدراسة إلى ممارسة مهنة التعليم متدرجًا بحيث يبدأ الطالب بالمشاهدة لفترة محدودة ومن ثم المزاوجة بين الدراسة والتدريس لمدة لا تتجاوز أسبوعين، وفي نهاية المطاف يتولى الطالب مسؤولية التدريس كاملة لمدة فصل دراسي .

3 - تعريف مشرفي التربية الميدانية بأفضل أساليب الإشراف على طلاب التربية العملية باختيار أحد الكتب العلمية المتميزة في المجال وترجمته إلى العربية.

د-اختيار مجموعة من مدارس التعليم العام تقدم من خلالها كليات المعلمين للطلاب المتدربين وللمعلمين أفضل أساليب التدريب والتطوير المهني ،وتسمى تلك المدارس بمدارس الكليات.

أما الرؤية المستقبلية في نظام اختيار الطلاب في كلية التربية يكون كما يلي :

1- نظام اختيار الطالب/ المعلم وإجراءات القبول بمؤسسات الإعداد:

أ- الأهداف:

- انتقاء أفضل المتقدمين وأكثرهم استعدادًا لممارسة مهنة التدريس.
- تنويع وسائل الكشف عن السمات الشخصية للمتقدمين وقدراتهم ومهاراتهم.
- توفير قدر ملائم من الشمول والموضوعية لوسائل الاختيار وآليات القبول.
- اجتذاب أحسن العناصر: خلقًا وذكاءً وعلمًا ومهارةً لمهنة التدريس.

ب - الإجراءات:

ويتم تحديد مواصفات معلم المستقبل من خلال :

- الإيمان الراسخ بعقيدة الإسلام، إيمانًا يتجسد في كل تصرفاته وأفعاله كي يقتدي به طلابه.
- الإخلاص وتقوى الله في السر والعلن التي تجعل من ضميره رقيبًا داخليًا على عمله وسلوكه.

- امتلاك قاعدة علمية معرفية صلبة:
- التمتع بشخصية قيادية مؤثرة:
- ذو مهارة عالية في الاتصال والتواصل مع الآخرين:
- لديه القدرة على أن يطور نفسه بنفسه .

ج – **تفعيل دور المقابلة الشخصية في اختيار معلم المستقبل :**

وذلك بأن تنفذ المقابلات الشخصية في ضوء إجراءات و معايير محددة وواضحة يتفق عليها أولئك الذين يجرون المقابلة الشخصية . وعموما ، تستطيع لجنة المقابلة الشخصية الحكم على شخصية الطالب المتقدم من خلال الحس والخبرة التربوية لأعضائها، وعلى وجه الخصوص تنظر لجنة المقابلات الشخصية في تحقق السمات الشخصية التالية في المتقدم :

1–وضوح مخارج الحروف والألفاظ بما لا يحتمل اللبس في فهمها .

2–قدرة المتقدم على عرض أفكاره بصورة واضحة .

3–تناسق وترابط الأفكار التي يعرضها المتقدم .

4–الحضور الشخصي للمتقدم وثقته بنفسه وعدم تردده في طرح آرائه الخاصة.

5–سلامة حواس وبنية جسم المتقدم بما لا يعيقه عن التدريس الفعال.

6–القدرات القيادية (القدرة على تصور الأهداف البعيدة ، وصنع القرارات المناسبة ، وتحمل المسؤولية ، وتوجيه الآخرين)

7–المرونة (القدرة على التعامل مع المواقف المختلفة ، والتصرف حسب ما يفرضه الحدث أو الموقف ، والتأقلم مع مستجدات الموقف ، التسامح واستيعاب الآخرين وتفهم دوافعهم)

8–المظهر العام (في الغالب توجد علاقة إيجابية بين المظهر العام للفرد ونمط شخصيته، فالشخصية المتزنة المنضبطة تتناغم مع مظهر نظيف غير نشاز مع المألوف)

9– الكاريزما(قدرة المعلم على التأثير على الطلاب وجعلهم يتعلقون به ويحبونه وينفذون توجيهاته عن طواعية).

10-القدرة على التواصل مع الآخرين (يجب أن يمتلك معلم المستقبل القدرة على إيصال أفكاره وآرائه للآخرين بوضوح تام، كما يجب أن يكون متمكنا في استقبال وتحليل وفهم ما يصله من رسائل من الآخرين) .

هذه السمات الشخصية تعد سمات جوهرية يجب توفرها بدرجة مقبولة عند كل من يتقدم لمهنة التعليم. ولكن السؤال المهم هو : كيف نتحقق من وجود تلك السمات لدى كل من يتقدم لمهنة التدريس؟ وما الاحتياطات الواجب توافرها في المقابلة الشخصية كي تكون فعالة في الكشف عن هذه السمات؟

- يجب ألا يكون الهدف من المقابلة الشخصية جس الثقافة العامة عند الطالب أو فحص قدراته المعرفية.
- في المقابلة الشخصية لا يهم ما يقول الطالب بقدر ما يهم كيف يقوله ويعرضه.
- يجب أن يشترك في إجراء المقابلة الشخصية ما لا يقل عن ثلاثة أفراد ممن لديهم حس تربوي مميز قادر على كشف أهلية المتقدم لمهنة التعليم.
- يجب أن يسبق إجراء المقابلات الشخصية للطلاب عصف ذهني بين أولئك الذين سيتولون إجراء المقابلات الشخصية للمتقدمين للقبول ، وفي النهاية يجب أن يتفق الجميع على تصور مشترك حول آلية التنفيذ وأسلوب الرصد والتقويم.
- يجب أن يستند قرار اللجنة باجتياز الطالب أو عدمه للمقابلة الشخصية إلى منطق تربوي واضح يأخذ في الاعتبار طبيعة مهنة التدريس ومتطلباتها النفسية والجسمانية العالية.
- ضمانا لدقة التقويم يقوم كل عضو من أعضاء لجنة المقابلة الشخصية بوضع الدرجة إلتي يرى أن الطالب يستحقها ، وفي النهاية يؤخذ متوسط الدرجات التي وضعها أعضاء اللجنة.

ومن أجل جذب أفضل الطلاب لمهنة التعليم نقترح ما يلي :

- تقوم الكليات التربوية بتنظيم زيارات للمدارس الثانوية وذلك بهدف التأكيد على بعض الثوابت المتعلقة باختيار معلم المستقبل .

- تعريف الطلاب بمهنة التعليم والدور السامي والنبيل الذي يؤديه المعلم والعوائد المعنوية المجزية لهذه المهنة.

– إبراز أهمية أن تقوم المدرسة بتفعيل نظام السجل الشامل لكل طالب توثق فيه إنجازاته الدراسية ومشاركاته اللاصفية ومدى انضباطه السلوكي ، ويجب أن يجد هذا السجل –أو مختصر منه– طريقه إلى الكلية التي يرغب الطالب الالتحاق بها.

– قد تقوم المدرسة الثانوية وبالتنسيق المسبق مع الجامعات والكليات بتقديم مقررات معينة يدرسها فقط أولئك الطلاب الذين يرغبون الالتحاق بكليات بعينها . مثل تلك المقررات تيسر من انتقال الطالب من الثانوية إلى الكلية ، كما أنها تحتسب له بساعات دراسية جامعية.

هـ– التأكيد على برامج التربية المهنية:

تقدم بعض النظم التعليمية ضمن برامجها الدراسية في التعليم العام ما يسمى بـ " التربية المهنية " ، ويهدف مقرر التربية المهنية إلى تعريف الطلاب بالفرص والمجالات الوظيفية المهنية المستقبلية المتاحة لهم في السوق. كما يهدف أيضا إلى تعريف الطلاب بالمهارات والقدرات التي تتطلبها تلك المهن. وإضافة لما سبق، يتم في هذا المقرر تعريض الطلاب إلى أهم المبادئ والقيم الأخلاقية والضوابط السلوكية التي يجب أن تحكم الأداء في المهن المختلفة ، مثل إتقان الأداء ، حب الانتماء ، احترام الوقت ، حسن التعامل مع الآخرين واحترام وجهات نظرهم ، الأمانة والصدق في العمل.

لقد أصبح من غير المقبول أن يأتي الطالب إلى كلية التربية أو كلية إعداد المعلمين دون أن تكون لديه المعرفة المسبقة أو حد أدنى من القناعة والقبول بمهنة التعليم ، نريد لمعلمي المستقبل أن يكونوا أكثر تفهما وقبولا بمهنة التعليم قبل أن يتقدموا لأي كلية تربوية ، ولن يتحقق ذلك ما لم يُتح للمرشد الطلابي دخول الفصل والالتقاء بالطلاب لتوجيههم وإرشادهم وبخاصة فيما يتعلق بمستقبلهم الدراسي.

مقترحات لتطوير نظم القبول بمؤسسات إعداد المعلم:

لا يمكن أن ينفصل الحديث عن المعلمين وفاعلية أدائهم التربوي عن نظام وأسلوب اختيارهم. عندما نحسن اختيار المعلم فإننا نكون قد حققنا إنجازا تربويا نوعيا ينعكس أثره على تحصيل طلاب التعليم العام ، بل على النظام التعليمي برمته.

إن القبول بشروطه ومعاييره وإجراءاته الحالية المتبعة في كليات إعداد المعلم ينطلق من المسلمتين التاليتين :

- يجب أن يتمتع المتقدم للمقابلة بحضور في الشخصية ينعكس أثره مستقبلا في قدرته على التأثير على الطلاب وقيادتهم وصنع القررات الملائمة التي تمس تعليمهم وتربيتهم ، وفوق ذلك ينعكس أثره على قدرته على تفهم الآخرين والتحاور معهم ومهارته في إيصال رسالته واضحة لمستمعيه.
- القبول في الكليات التربوية أصبح تنافسيا بسبب التزايد الكبير في أعداد المتقدمين للكليات التربوية ، وعليه تكون المفاضلة بين جميع المتقدمين بناءً على قدراتهم التحصيلية ومهاراتهم المتعلقة بالتخصصات التي يرغبونها.

أما بالنسبة لبرامج إعداد المعلم وتدريبه يقترح مايلي :

أ- الاهداف تطوير برامج الإعداد لتتناسب مع المستجدات المعرفية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية وفق ثوابت سياسة التعليم.

ب – ملاءمة البرامج لاحتياجات المجتمع المحلي بخاصة والمجتمع بصفة عامة.

جـ – تحسين نوعية البرامج.

د- توظيف التقنية الحديثة في زيادة فاعلية برامج الإعداد وإثراء مفرداتها.

هـ- تعريض الطالب/ المعلم لخبرات مطولة منظمة ومنهجية في الميدان.

و – تنمية قدرات أعضاء هيئة التدريس والارتقاء بمستويات أدائهم.

ز – ضمان مستوى ملائم من الجودة في برامج الإعداد يزود الطالب/ المعلم بالسمات والخصائص الشخصية والكفايات المهنية الأساسية:

أما بالنسبة للخصائص والسمات الشخصية فتتمثل فيما يلي :

1- الاعتزاز بدينه، مطبقًا لتعليمه.

2-الثقافة العامة والعمق في التخصص.

3-القدرة على التعبير الجيد بلغة التعلم.

4-التعامل بعدل ومساواة وتقبل جميع الطلاب بغض النظر عن خصائصهم الاجتماعية.

5-التعامل بعدل ومساواة وتقبل جميع الطلاب بغض النظر عن خصائصهم الاجتماعية.

6-الالتزام بالوقت ومواعيد العمل وإدراك اهمية الوقت.

7-العمل التعاوني مع زملائه.

8-الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التدريس عموماً ونحو تخصصه.

أما الكفايات المهنية فتمثل فيما يلي:

1- كفاية المادة الدراسية، وتشمل:

- مهارة تحديد الأهداف التعليمية.
- صياغة الأهداف سلوكيا.
- تنظيم عناصر الدرس بشكل متسلسل.
- الوعي الكافي بمنهاج المواد التي يدرسهافي المرحلة التي سيعمل بها.
- تحديد المادة التعليمية المناسبة لأهداف الدرس.

2- كفايات أساليب التدريس، وتشمل:

- مهارة استخدام الطرق الحديثة في التدريس.
- مهارة طرح الأسئلة.
- استخدام تكنولوجيا التعليم.
- قدرة تحويل المحتوى التعليمي إلى نشاطات تعليمية.
- ربط المعلومات السابقة بالجديدة وربطها جميعًا بالحياة.

3 - كفايات تربوية عامة، و تشمل:

- فهم خصائص المتعلم" الطفل والمراهق" في المراحل الدراسية المختلفة.
- تشجيع عملية التفاعل الصفي بين الطلاب أنفسهم وبينهم وبين المعلم.
- استخدام طرق الثواب والعقاب وفق أصولها التربوية والنفسية.
- فهم أساليب إدارة الصف.

4- كفايات التعلم الذاتي والتجديد المعرفي، وتشمل:

– الإلمام الكافي بطرق التحليل والتفكير الناقد والإبداعي وممارسة هذا التفكير بأنواعه خلال تدريسه الصفي.

– القدرة على تدريب التلاميذ على مهارة الحصول على المعرفة من مصادرها بشكل مستقل.

– القدرة على تجديد معارفه، ورغبته المستمرة في الاحتفاظ الدائم بالحديث والجديد في هذه المعارف.

5–كفاية التقويم، وتشمل:

– إتقان استخدام أساليب التقويم المختلفة.

–القدرة على تعليم تلاميذه التقويم الذاتي وإصدار الأحكام.

–القدرة على تصميم أدوات التقويم المختلفة.

– الوعي بأهمية التقويم كوسيلة للتحقق من مدى نجاح طريقته في التدريس.

الإجراءات:

– توجيه دفة برامج إعداد المعلم للإعداد التكاملي وترك الإعداد التتابعي لدواعي الحاجة الملحة حيث ثبت بالتجربة أن الإعداد التكاملي يؤثر إيجابا في وضع معايير اختيار المعلم وكذلك في تهيئة المعلم نفسيًا للمهنة منذ بداية الدراسة الجامعية.

– تحديث مفردات المناهج والمقررات.

– تضمين برامج الإعداد كل ما من شأنه زيادة تأصيل هوية الطالب/ المعلم وتقوية انتمائه الديني والوطني والمهني، ويمكنه من التعامل مع التقنية، وتطبيق استراتيجيات التدريس وطرائقه على النحو المحقق لغايات التربية وأهدافها.

– الارتفاع بالحد الأدنى لمتطلبات التخرج من برامج الإعداد .

– إطالة مدة برنامج التربية العملية (فصل دراسي كامل كحد أدنى يمارس فيه الطالب التدريس داخل الصفوف يسبقه بضعة أسابيع للمشاهدة).

– تنويع استراتيجيات التدريس بمؤسسات الإعداد، وزيادة استخدام الأساليب التعليمية المتطورة، مثل: التعلم الذاتي، التعلم التعاوني، وحل المشكلات وغيرها.

–جعل مواصلة الدراسة لبرنامج البكالوريوس مشروطة بتحقيق الطالب معدل تراكمي لا يقل عن جيد جدًا

في نهاية المستوى الثاني، ومن يقل معدله عن ذلك يكون أمامه أحد الخيارات الآتية:

– التحويل إلى البرامج الأخرى في الكليات، مثل: المكتبات المدرسية، فني المختبرات، الوسائل.

– التحويل إلى كلية أخرى في الجامعة إذا كـان ذلـك متيسرًا.

– سحب أوراقه من الكلية ويعطى سجلا أكاديميًا بالساعات التي سجلها.

ويلزم لتطبيق هذا المقترح ما يلي:

– إعادة النظر في الخطة الدراسية في الكليات التربوية بحيث يبدأ التخصص من الفصل الخامس للمستوى الثالث.

– توسيع نطاق استخدام تكنولوجيا التعليم الحديثة وتوظيفها في برامج إعداد المعلم.

– المراجعة المستمرة لبرامج الإعداد وطرائق وأساليب تنفيذها.

– تشريع أنظمة اعتماديةٍ لمتابعة وتقويم مؤسسات إعداد المعلمين بشكل دوري وقد التقويم المستمر لأداء أعضاء الهيئة التدريسية (تقويم ذاتي / تقويم أقران / تقويم من جانب الطلاب/ تقويم من جانب الرؤساء في القسم والكلية)، ومتابعة أنشطة نموهم المهني.

–تكليف الطالب/ المعلم بإعداد مشروع للتخرج يكشف من خلاله عن مدى إلمامه بإصول المهنة وأساسياتها، ودرجة تمكنه من مادة تخصصه.

– تشجيع وحفز الطلاب أثناء مرحلة الإعداد على المشاركة في أنشطة خدمة المجتمع المحلي والأعمال التطوعية.

– دراسة إمكانية زيادة فترة إعداد المعلم إلى خمس سنوات بدلا من أربع. وبحث مدى الحاجة إلى ذلك وجدواه في إطار مقارن محليًا وعالميًا.

المراجع

مراجع باللغة العربية:

1- البحيري،خلف(2005) ،" إدارة الاعتماد المهني لإعداد المعلم في الجامعات المصرية"، المؤتمر القومي الثاني عشر ، تطوير أداء الجامعات العربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ونظام الاعتماد ،القاهرة ،ديسمبر،18-19 .

2- الدليل الأساسي لكلية التربية ، جامعة الأقصي (2006) .

3-الخواجا ، حمدي والمنسي كامل (2001) الحق في التعليم ، مركز الديمقراطية وحقوق المعلمين ، وحدة البحوث والدراسات ، وزارة التربية والتعليم العالي ،فلسطين

3-المنهوري ومحمد (20009) تصور مقترح لنظام القبول بكليات التربية بمصر ، المؤتمر العلمي لاثاني بعنوان " الدور المتغير للمعلم العربي في مجتمع الغد ، جامعة أسيوط ،18-20 إبريل، المجلد الأول .

4- الكثيري ، راشد بن حمد (2004) ، " رؤية نقدية لبرامج إعداد المعلم في الوطن العربي ، المؤتمر العلمي السادس عشر ، تكوين المعلم ، جامعة عين شمس ، المجلد الأول ، يوليو 21-22 ، القاهرة .

5-بشري بنت خلف العنزي 2007تطوركفايات المعلم في ضوءمعايير الجودة في التعليم العام، وزارة التربية والتعليم،السعودي.

6- جاك ديلور وآخرون (1996)، التعلم: ذلك الكنز المكنون، القاهرة: مركز مطبوعات اليونسكو.

7- كامل حامد جاد (1999) تنمية المهنية لمعلمي المرحلة الثانوية في مصر،معالم سياسة مقترحة، القاهرة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية.

8- كلية المعلمين بعرعر (2002) جانب من أوجه القصور في عملية الإعداد. تطوير طرائق التدريس بكليات المعلمين .

9 - عبد الرحمن الدايل (2001) . إعداد المعلم: اتجاهات وأساليب، التوثيق التربوي (العدد 30)

10- علي القرني (1996) ، "اختيار وإعداد المعلم وتقويم أدائه في دول مجلس التعاون لدول الخليج العربي، ، التوثيق التربوي، (العدد 36)

11- فضل الله ،محمد وسالم ،مصطفي (2004) ، معايير مقترحة لأداء معلمي اللغة العربية بالتعليم العام " ، المؤتمر العلمي السادس عشر" تكوين المعلم " المجلد الثاني ، يوليو 21-22.

12-فؤاد العاجز2006المؤتمرالعلمي الاول لكلية التربية،التجربة الفلسطينية في اعداد المناهج،معايير اختيار واعداد المعلمين في كليات التربية بالجامعات الفلسطينية.

13- محمد بن حسن الصائغ، طلال بن عبد الرحمن الحجيلان ، عبد العزيز بن سعود العمر(2002) ، دراسة مقدمة للقاء الحادي عشر لقادة العمل التربوي

14- محمد حسن الصائغ، المعلم: إعداده وتطوير أدائه، ورقة مقدمة إلى اللقاء السنوي السادس لمديري التعليم، أبها 18 - 1418/12/22هـ

15- معايير المجلس الوطني لاعتماد برامج إعداد المعلمين بأمريكا

16- معايير تقويم أداء المعلمين في ولاية كاليفورنيا، ولاية كاليفورنيا بأمريكا .

17 - معايير ولاية كاليفورنيا لمهنة التعليم ، ولاية كاليفورنيا بأمريكا .

18- معايير ولاية متشجن لمهنة التعليم، ولاية متشجن بأمريكا

19- نشوان ، تيسير (2005) ، برنامج مقترح لتطوير الإعداد التربوي للطالب /المعلم لمرحلة التعليم .

20-ناجي، سكر، الخز ندار نائلة(2005) ،إعداد المعلم في ضوء التغيرات المستقبلية ،المؤتمر العلمي السادس، كلية التربية ، جامعة الفيوم.

مراجع باللغة الإنجليزية:

1- Allen, M. (2002). Improving Teacher Preparation, Recruitment, and Retention. Spectrum: the Journal of State Government, (summer issue).

2- Pristor, V.; Kinzer, S. ; Lapp, S. ; Ridener, B. (2002).Teacher Education Alliance: A Model Teacher Preparation Program for the 21st Century. Education, 122(4).

3- NCATE. (2001).Standards for professional development schools. USA. Broadbent, F.,& Cruickshank, D. (1965).The identification and analysis of problems of first year teachers (ERIC Document Reproduction Service No. ED013786).

4-Cimanto, V. (1997). Perceived pressures and problems reported by first year intern teachers (Doctoral dissertation, Temple University, 1997). Dissertation Abstracts International, 58-03A, 0715.

5-Kormanski, L. (1989). A qualitative study examining the effect that an approved induction year program has on the professional behavior and commitment of a novice teacher (Doctoral dissertation, Pennsylvania State University, 1997). Dissertation Abstracts International, 50-11A, 3466.

6-Dacus, M. (1995). Giving voice to first year teachers about their preparation for multicultural diversity (Doctoral dissertation, University of Nebraska, 1995). Dissertation Abstracts International, 57-01A, 0076.

7-Forlenza-Bailey, A. (1996). Professional commitment: A qualitative analysis of collaboration, inquiry, and reflective practice (Doctoral dissertation, University of Connectcut, 1996). Dissertation Abstracts International, 57-05A, 2006.

8-Kramer, P. (1994). The role of the university in meeting the needs of first year teachers (Doctoral dissertation, Lehigh University, 1994). Dissertation Abstracts International, 55-07A, 1916.

9-McNally, P. (1990). A study of the mentor team program in elementary preservice field experiences and its impact on the socialization of teachers(Doctoral dissertation, University of Oregon, 1990). Dissertation Abstracts International, 51-04A, 1203.

10-Sattenspiel, A. (1991). The teacher-mentor program in some New York city elementary schools (Doctoral dissertation, Fordham University, 1991). Dissertation Abstracts International, 52-07A, 2506.

11-Shaner, J. (1989). Perceptions of the first year teacher: A comparative study of the induction program (Doctoral dissertation, Temple University, 1989). Dissertation Abstracts International, 50-04A, 0925.

12www.edu.ps/SLS/DSLSApp/login.aspx?ReturnUrl=/SLS/DSLSApp/Default.aspx