

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ



كلية التربية
المجلة التربوية

سياسات مقترحة لإعداد المعلم في المملكة العربية

السعودية في ضوء رؤية ٢٠٣٠

إعداد

د. عبدالعزيز محمد الغامدي

وزارة التعليم - تعليم جدة

المملكة العربية السعودية

د. خالد محسن المنصور

وزارة التعليم - تعليم الرس

المملكة العربية السعودية



المجلة التربوية - العدد الثالث والستون - يوليو ٢٠١٩م

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

الملخص

هدفت الدراسة إلى وضع سياسة مقترحة لإعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء رؤية المملكة ٢٠٣٠، والتعرف على واقع إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية؛ لتساهم في النهوض بإعداد المعلم وتمكينه من دعم العملية التعليمية لتحقيق أهداف رؤية ٢٠٣٠ المملكة العربية السعودية.

ولتحقيق أهداف الدراسة وجمع البيانات استخدم استخدم الباحثان المنهج الوصفي الوثائقي، بالإضافة إلى توظيف التحليل الرباعي (SWOT analysis) لتحليل الوضع الراهن كمدخل من مداخل مفاهيم وأساليب التخطيط الإستراتيجي، مع عرض طرق إعداد المعلم في المملكة.

وتوصلت نتائج الدراسة من خلال تحليل الوضع الراهن للبيئة الداخلية والذي أظهر تأثيرها بعوامل قوة وعوامل ضعف، وكما تبين أن هناك مجموعة من الفرص والتحديات في البيئة الخارجية لنظام إعداد المعلم إلى وضع أربع سياسات مقترحة لإعداد المعلم وهي:

- جودة إعداد المعلمين، فالتعليم هو الركيزة الأساسية للازدهار والابداع في المجتمع، وجودة التعليم في مجتمع لا تقل أهمية عن التنمية الاقتصادية.
 - اجتذاب أفضل المرشحين لمهنة التعليم الذين تم تدريبهم تدريباً جيداً في نوعيته يوفر التوازن بين معرفة المواضيع التي ستدرس ومعرفة طرائق التدريس.
 - أهمية تطوير نظام للتقدم للمهنة يستند إلى معايير وآليات علمية.
 - نشر المعلمين في المناطق التي هي بأمرس الحاجة إليهم، ومنحهم التعويض اللازم والمكافآت المالية والسكن والدعم الجيدين في شكل فرص للتنمية المهنية.
- وبناءً على نتائج الدراسة تم تقديم عدد من التوصيات والمقترحات.

الكلمات المفتاحية: سياسات التعليم، إعداد المعلم، رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.

Abstract

The study aimed to develop the proposed policy in the Kingdom of Saudi Arabia in the light of the vision of the Kingdom 2030 and to prepare the teacher in Saudi Arabia to contribute to the development of the teacher and enable him to support the educational process to achieve the objectives of Vision 2030.

To achieve the objectives of the study and data collection, the researchers used the descriptive method, in addition to using the SWOT analysis to analyze the current situation as an input to the concepts and methods of strategic planning.

The results of the study were analyzed by analyzing the current state of the internal environment, which showed that it was influenced by factors of strength and weakness factors. It was also found that there are several opportunities and challenges in the external environment of the teacher preparation system:

- The quality of teacher preparation, education is the cornerstone of prosperity and creativity in society, and the quality of education in society is as important as economic development.
- Attracting the best candidates for the teaching profession who have been well trained in quality provides a balance between the knowledge of topics to be studied and the teaching methods.
- The importance of developing a system of progress for the profession based on scientific standards and mechanisms.
- Spreading teachers in areas where they are most needed, giving them the necessary compensation, financial rewards, housing and good support in the form of opportunities for professional development.

Based on the results of the study, a number of recommendations and proposals were presented.

Keywords: Education Policies, Teacher Preparation, Vision Saudi Arabia 2030.

المقدمة:

على مدى العقود القليلة الماضية واجهت المجتمعات والدول تغيرات وتحديات ثقافية واقتصادية وتكنولوجية. ويبدو أن هناك اتفاقاً على أن التعليم والتدريب سوف يكونان اللابان الرئيسان في تلبية هذه التغيرات. أما على الصعيد الوطني فثمة تطور كبير لشأن المملكة ومكانتها على المستوى الإقليمي والعربي وعلى الصعيد العالمي ضمن مجموعة العشرين، وما حققته المملكة في التنمية البشرية؛ حيث أصبحت ضمن مجموعة التنمية البشرية المرتفعة جداً (تقرير التنمية البشرية، ٢٠١٤).

إن ما سبق يستدعي تعزيز جهود المملكة وتسريعها في تطوير النظام التعليمي ليصبح أكثر فاعلية للتعامل مع ذلك من خلال بناء القدرات الوطنية المؤهلة القادرة على اكتساب المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات الإيجابية المناسبة.

ويتفق الباحثون وصناع السياسة أن نوعية المعلم هي قضية محورية في إصلاح التعليم، بالإضافة إلى وجود أدلة تؤكد أن المعلم هو العامل الأكثر تأثيراً في التحصيل العلمي للطلاب. McCaffrey, et al (2003) Rivkin, et al, (2000); Rowan, Miller Sanders (1997)&(2002); Wright

واستشراف مستقبل التعليم في المملكة العربية السعودية وما سيواجهه من تحديات تفرضها العولمة، والتغيرات التقنية السريعة وحاجة المجتمع، وما يواجهه من تدني في ا لكفاءة الداخلية والخارجية، ينذر بتزايد الأزمات، مالم توجد خطوات عملية لمواجهةها. والمعلمون هم القوة التي يمكن أن تسهم إلى حد كبير في التقدم التعليمي (يونسكو، ١٩٦٦، ص ٣٠) ولو نظرنا إلى برامج كليات التربية والمعنية بتخريج المعلمين نجدها - في الغالب- تقتصر على بعض المحاضرات الجاهزة دون اعتبار لحاجات الميدان، وينتهي البرنامج دون التأهيل الكافي.

ويؤكد (الصائغ، ١٤١٨هـ) أن أغلب برامج إعداد المعلم الحالية تهتم بإكساب الطالب المعلم المعارف النظرية على حساب الخبرات العملية، وأشار إلى أن هناك اتفاقاً بين الدراسات التقويمية المختلفة على عجز برامج إعداد المعلم عن تكوين بعض المهارات الأساسية لدى المعلم.

وتشير الكثير من الدراسات والأبحاث إلى أهمية الاستثمار في تدريب المعلمين ورفع كفاءتهم العلمية والمهنية لما لذلك من أثر على مستوى تحصيل طلابهم (OECD, 2005) وانطلاقاً من توصيات المؤتمرات والندوات والدراسات التربوية، والتوجهات العالمية تبرز قضية إعداد المعلم التي لم تعد قضية ثانوية ولكنها قضية مصيرية تملئها تطورات الحياة، خاصة ونحن نعيش في عصر التحديات والتحويلات الهامة وذلك من أجل الارتقاء بمهنة التعليم ونوعية المعلمين، فدراسة إعداد المعلم في ضوء التحديات المستقبلية باتت ضرورة ملحة وحتمية لمواجهة هذه التحديات.

وتأتي هذه الدراسة استكمالاً للجهود المبذولة من قبل وزارة التعليم لتقدم تصوراً افتراضياً لسياسة إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية بهدف تحديد العوامل التي تساعد في تطوير أدائه في المستقبل وفقاً للتطورات المتسارعة في عمليتي التعلم والتعليم في ضوء مجتمع المعرفة؛ وذلك لتحقيق التنمية المستدامة ورؤية المملكة ٢٠٣٠.

مشكلة الدراسة:

دراسة إعداد المعلم في ضوء التحديات المستقبلية باتت ضرورة ملحة وحتمية؛ فالمعلم في السنوات المقبلة من القرن الحادي والعشرين سيكون العامل المحدد لنوعية التعليم على كافة المستويات، وهذا يؤكد أهمية العناية بنوعية المعلمين وذلك من خلال تحديد سياسات وطرق لاستقطاب أفضل المعلمين، والارتقاء بعملية إعدادهم، والاحتفاظ بهم، وتوفير البيئة المناسبة لهم، وتوزيعهم في وظائفهم على نحو أكثر عدالة، وتوفير الحوافز اللازمة لهم في شكل مرتبات مناسبة ومسارات وظيفية جذابة؛ من أجل تسخير دوافعهم وطاقاتهم ومعارفهم ومهاراتهم للعمل على تحسين التعلم لدى الجميع ليصبحوا وسيلة مسيرة لبناء المعرفة، بدلاً من دورهم التقليدي (ديفيز، ٢٠٠٠).

وأظهرت نتائج بعض الدراسات التقييمية بعض أوجه القصور في برامج إعداد المعلمين بكليات التربية بالجامعات السعودية (الغامدي، ٢٠١٨؛ والعيسوي، ٢٠١٥)، وأن هناك اختلاف كبير يحيط بالسماوات الواجب توافرها لتحقيق الجودة، مع كيفية استثمار أفضل الموارد لتوفير معلمين يتصفون بالجودة لجميع الطلاب، إضافة إلى تأكيد الدراسات (طه، ٢٠١٨؛ والتويجري، ٢٠١٧؛ وأبو حميد، ٢٠١٥) على أهمية تطوير برامج إعداد المعلم في كليات

التربية بالجامعات السعودية في ضوء التجارب العالمية الرائدة، وكذلك في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠.

وتأسيساً على ما سبق، يمكن صياغة تساؤلات الدراسة على النحو التالي:

١. ما واقع سياسة إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية؟
٢. ماهي السياسات التي من شأنها النهوض في إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية في ضوء رؤية ٢٠٣٠؟

أهداف الدراسة:

تهدف هذه الدراسة إلى وضع سياسة مقترحة لإعداد المعلم في المملكة العربية السعودية من خلال:

١. وضع تصور لإعداد المعلم في المملكة العربية السعودية.
٢. رسم سياسات يمكنها أن تسهم في النهوض بإعداد المعلم في ضوء رؤية ٢٠٣٠.

أهمية الدراسة:

تتجلى أهمية الدراسة في تبيان أهمية بناء سياسات أكثر فاعلية للتعامل مع القدرات الوطنية المؤهلة القادرة على اكتساب المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات الإيجابية المناسبة وذلك تحقيقاً لرؤية المملكة ٢٠٣٠، وأيضاً كاستجابة عملية للتوجهات الإستراتيجية لوزارة التعليم لتطوير إعداد المعلم.

حدود الدراسة:

تقتصر الدراسة في حدودها الموضوعية على وضع سياسات مقترحة لإعداد المعلم في المملكة العربية السعودية، والكشف عن الوضع الراهن لإعداد المعلم.

منهج الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن تساؤلاتها، استخدم الباحثان المنهج الوصفي الوثائقي، وذلك لجمع البيانات وتحليلها كمنهج مناسب لمثل هذه الدراسات، بالإضافة إلى توظيف التحليل الرباعي (SWOT analysis) لتحليل الوضع الراهن كمدخل من مداخل مفاهيم وأساليب التخطيط الإستراتيجي، مع عرض طرق إعداد المعلم في المملكة.

الإطار النظري:

❖ رؤية المملكة العربية السعودية وعلاقتها بالتعليم:

ركزت حكومة المملكة العربية السعودية في رؤيتها المستقبلية (٢٠٣٠) على أهمية القطاع التعليمي ودوره الفعال في المساهمة في تحقيق هذه الرؤية، ويشمل تحقيق رؤية (٢٠٣٠) ثلاثة محاور وهي: (مجتمع حيوي، واقتصاد مزدهر، ووطن طموح) (رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، ٢٠١٦)، ويعتبر المعلم ركن أساس من العملية التعليمية، وأن إعداده بجودة وتميز يساهم بإذن الله تعالى في تحقيق أهداف رؤية ٢٠٣٠.

❖ سياسة التعليم في المملكة (إعداد المعلم):

- لقد حظي إعداد المعلم في سياسة التعليم بعدد من المواد تضمنها الفصل الرابع من الباب الخامس (٢٠١٠م، ص ١٨-١٩) وهي على النحو التالي:
- رقم (١٦٣): تكون مناهج إعداد المعلمين في مختلف الجهات التعليمية وفي جميع المراحل وافية بالأهداف الأساسية التي تنشدها الأمة في تربية جيل مسلم يفهم الإسلام فهماً صحيحاً، عقيدة وشريعة، ويبذل جهده في النهوض بأمتة.
 - رقم (١٦٤): يُعنى بالتربية الإسلامية واللغة العربية في معاهد وكليات المعلمين حتى يتمكنوا من التدريس بروح إسلامية عالية ولغة عربية صحيحة.
 - رقم (١٦٥): تُولي الجهات التعليمية المختصة عنايتها بإعداد المعلم المؤهل علمياً ومسلماً لكافة مراحل التعليم، حتى يتحقق الاكتفاء الذاتي، وفق خطة زمنية.
 - رقم (١٦٦): تتوسع الجهات التعليمية ففي معاهد المعلمين والمعلمات، وفي كليات التربية، لكافة المواد، بما يتكافأ مع سد حاجة البلاد في الخطة الزمنية المحددة.
 - رقم (١٦٧): يكون اختيار الجهازين التعليمي والإداري منسجماً مع ما يحقق أهداف التعليم التي نُص عليها في المواد السابقة في الخلق الإسلامي، والمستوى العلمي، والتأهيل التربوي.
 - رقم (١٦٨): يشجع الطلاب الذين ينخرطون في سلك المعاهد والكليات التي تعد المعلم بتخصيص امتيازات لهم مادية واجتماعية أعلى من غيرهم.

- رقم (١٦٩): يوضع للمعلمين ملاك خاص (كادر) يرفع شأنهم، ويشجع على الاضطلاع بهذه المهمة التربوية في أداء رسالة التعليم بأمانة وإخلاص، ويضمن استمرارهم في سلك التعليم.
 - رقم (١٧٠): تدريب المعلمين عملية مستمرة، وتوضع لغير المؤهلين مسلكياً خطة لتدريبهم وتأهيلهم، كما توضع خطة للمؤهلين لرفع مستواهم وتجديد معلوماتهم وخبراتهم.
 - رقم (١٧١): يفسح المجال أمام المعلم لمتابعة الدراسة التي تؤهله لمراتب أرقى في مجال تخصصه، وتضع الجهات التعليمية الأنظمة المحققة لهذا الغرض.
 - رقم (١٧٢): لا تقل مدة إعداد معلم المرحلة الابتدائية عن المدة اللازمة للحصول على شهادة الدراسة الثانوية، ويجري تطوير مرحلة إعداد المعلمات تدريجياً لتحقيق ذلك، ولا تقل مدة إعداد معلمي المرحلتين المتوسطة والثانوية عن المدة اللازمة للحصول على شهادة التعليم العالي.
- ورغم أن الوثيقة أفردت فصلاً عن إعداد المعلم يتضمن عشر بنود ركزت على مناهج إعداد المعلمين وتحقيق الاكتفاء الذاتي والتدريب المستمر والتشجيع على مواصلة الدراسة وتخصيص امتيازات مادية واجتماعية، إلا أنها لم تتطرق إلى المهارات التقنية التعليمية ومهارات وأساليب التدريس وأهمية التأهيل العلمي المتخصص والتأهيل التربوي والثقافي الذي يجب أن يكتسبه المعلم. كذلك لم تهتم بوضع أهداف محددة لإعداد المعلم قبل الخدمة وبعدها أو أهمية وجود معايير تعليمية دقيقة لاختيار المعلم أو استمرارية ممارسته للمهنة مثل نظام رخصة أو إجازة التدريس بحيث لا يمارس المهنة إلا من لديه القدرة على ذلك من خلال اختبارات مقننة ومقابلات شخصية. كما أنها ركزت أكثر على توفير أعداد كبيرة من المعلمين وهذا واضح في البنود (١٦٥، ١٦٦، ١٦٨، ١٧٢، ١٦٩) على حساب نوعية وجودة هؤلاء المعلمين وهذا أمر طبيعي في ذلك الوقت الذي أعدت فيه الوثيقة لأن التعليم في المملكة في ذلك الحين كان يعاني من نقص شديد في عدد المعلمين. أما الآن فالتعليم يعاني من ضعف كفاءة كثير من المعلمين فلا بد من مراعاة ذلك وتعديل صياغة معظم البنود الخاصة بذلك (المنقاش، ٢٠٠٦، ص ٣٠).

❖ واقع إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية:

قد مر إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية بمراحل متعددة كانت بدايتها مع معلم الضرورة وهي مرحلة تعزيز قناعة المجتمع بالتعليم وبالأخص تعليم المرأة ثم تطور الحال إلى مرحلة نشر التعليم والتوسع فيه كما مع مساواة فرص التعليم للجنسين والسعي لمحو الأمية وذلك عند إحداث معاهد معلمين متوسطة ثانوية وانتقل نقلة نوعية تخصصية عند افتتاح مراكز العلوم والرياضيات والكليات المتوسطة إلى أن وصل أخيراً لإقامة كليات معلمين متخصصة عام ١٤٠٩ هـ تعبر عن احتياجات المجتمع وتشارك في تنميته، وبجانب كليات المعلمين كانت كليات التربية المرتبطة بالجامعات. إلى أن أصبحت جميع كليات التربية مرتبطة بالجامعات وتابعة في هيكلتها لوزارة التعليم العالي (الصائغ والجحيلان والعمر، ١٤٢٤هـ، ص ٢).

إن برامج هذه الكليات تقتصر - في الغالب - على بعض المحاضرات الجاهزة دون اعتبار لحاجات الميدان، وينتهي البرنامج دون التأهيل الكافي، ولا يؤخذ رأي الطالب المعلم في البرنامج ولا في احتياجاتهم التدريبية. ويؤكد (الصائغ، ١٤١٨هـ) أن أغلب برامج إعداد المعلم الحالية تهتم بإكساب الطالب المعلم المعارف النظرية على حساب الخبرات العملية، والتدريبات الميدانية داخل حجرة الصف، حيث أشار إلى أن هناك اتفاقاً بين الدراسات التقويمية المختلفة على عجز برامج إعداد المعلم عن تكوين بعض المهارات الأساسية لدى المعلم، وأن جل اهتمامها يقتصر على الأهداف المعرفية في أدنى مستوياتها كالحفظ والاستظهار، وإهمال التعلم الذاتي، ومهارات التفكير، والمبادأة في التعلم، ومهارات طرق التدريس الفعال.

وقد أشار دراسة (سحاب وآخرون، ١٤٢١هـ) إلى وجود قصور في برامج إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية مقارنة بالدول المتقدمة، وذلك من حيث:

- قلة وجود أهداف محددة لبرامج الإعداد.
- ضعف وجود نظام يجبر الطلاب الحاصلين على درجة البكالوريوس على استكمال الجانب المهني قبل الحصول على وظيفة التدريس.
- ندرة وجود برامج لإعداد معلم الصفوف الأولى للمرحلة الابتدائية.

- قلة التركيز على مناقشة محتوى مقررات المرحلة الابتدائية والمتوسطة من حيث تكامل المحتوى والصعوبات.
 - ضعف التوسع في المواد التخصصية البحتة.
 - التركيز على الجوانب النظرية دون الجوانب العملية في محتوى الإعداد.
 - المعلمون المتعاونون غير مؤهلين للإشراف على طلاب التربية العملية.
 - قلة وجود معايير لقياس كفاءة خريجي هذه الكليات ومتابعتهم بعد التخرج في ميدان العمل.
 - غياب التنسيق بين وزارتي: التربية والتعليم، والتعليم العالي فيما يتعلق بإعداد المعلم، وضمن مؤسسات وزارة التعليم العالي نفسها، وبيئتئ ذلك في قلة التوازن بين العرض والطلب في إعداد المعلمين؛ حيث توجد أعداد كبيرة من خريجي كليات مؤهل لم تسنح لهم فرصة للتعيين، وهم في تزايد مضطرد.
 - التدريب العملي غير كافٍ وغير فعال؛ وذلك لأسباب كثيرة ترتبط بالطالب والمدرّس والمدرسة والتشريعات النافذة.
 - انخفاض مستوى بعض خريجي الجامعات من المعلمين الجدد بشكل عام مع وجود خريجين متميزين.
- أما أبرز التطورات الملحوظة في السنوات الأخيرة فيمكن ذكرها كما يلي:
- تحسين إجراءات اختيار المعلمين والمعلمات وتوظيفهم، وتطبيق اختبارات مقننة لتحسين عملية الاختيار، وتطوير إجراءات المقابلات الشخصية للمتقدمين للوظائف التعليمية.
 - ازدياد الاهتمام بمهنة التدريس حيث ارتفع عدد المعلمين بشكل أسرع من نسبة التحاق الطلاب بالمدارس، فالمجموع الكلي للمعلمين في المرحلة الابتدائية والمتوسطة والثانوية قد ازداد بنسبة ٦٢% منذ ١٩٩٥م، مع ازدياد نسبة المعلمين في المرحلة الثانوية بنسبة ١٩٠%، بينما ارتفع المجموع الكلي لالتحاق الطالب في المستوى نفسه بنسبة ٣٦%، وتوضح إحصائيات وزارة التربية والتعليم لعامي ١٤٣٠/١٤٢٩ المجموع الكلي للمعلمين (٤٤٤٦٤٤) بواقع (٢١٢١٤٤) معلمًا، و(٢٣٢٥٠٠) معلمة وهو ذو معدل سنوي منخفض نسبيًا بنسبة ١%.

- بالإضافة إلى زيادة أعداد المعلمين، قامت المملكة بخطوات مهمة في تحسين مؤهلات مهنة حاملي الوظائف التعليمية من المعلمين والمعلمات. فيحمل معظم معلمي المراحل المتوسطة والثانوية في الوقت الحالي المؤهل الجامعي. كما أن أكثر من ٦٠% من المعلمين في التعليم العام أعمارهم أقل من ٤٠ سنة تقريباً و٩٤% من المعلمين سعوديون (الإستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم العام، ١٤٣٤هـ، ص ١٠٤-١٠٥).

وتعمل حكومة المملكة العربية السعودية بشكل مستمر نحو دعم الجودة في المؤسسات التعليمية، والتركيز على رفع مستويات تحصيل الطالب والطالبة وفق معايير عالية، وهذا بلا شك يتطلب إعداداً من نوع آخر. ويؤكد على اهتمام الدولة إقرار مشروع الملك عبد الله لتطوير التعليم العام في ٢٦/١/١٤٢٨هـ ببرامجه الأربعة: (تطوير المناهج، تأهيل المعلمين والمعلمات، تحسين البيئة التعليمية، دعم النشاط غير الصفّي) (مشروع الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم العام، ١٤٣٤هـ)، بالإضافة إلى العديد من المبادرات والبرامج التي تساهم في تحقيق رؤية ٢٠٣٠.

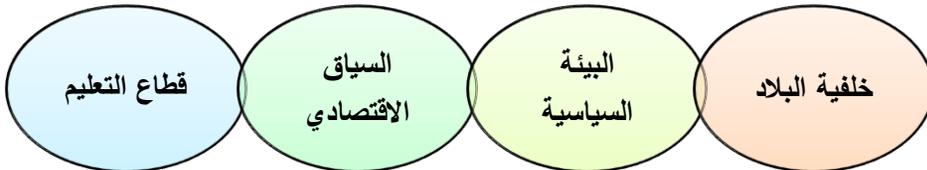
السياسات المقترحة لإعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء رؤية ٢٠٣٠

ركز الباحثان لصنع السياسات المقترحة لإعداد المعلم في المملكة العربية السعودية على مجموعة من المكونات وذلك على النحو التالي:

أولاً: تحليل الوضع الراهن لنظام إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية:

اعتمد الباحثان لتحليل الوضع الراهن لنظام إعداد المعلم بالمملكة على أربعة محاور وهي (خلفية البلاد، البيئة السياسية، السياق الاقتصادي، قطاع التعليم)، ويمكن إيضاح هذه المراحل من خلال الشكل التالي:

شكل رقم (١): محاور تحليل الوضع الراهن لنظام إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية



تصميم الباحثان

ويمكن تفصيل ذلك على النحو الآتي:

- خلفية البلاد وتشمل: (الموقع، الجغرافيا، السكان، الثقافة، التقسيم الطبقي للمجتمع):

تبلغ مساحة المملكة العربية السعودية ٢.٢٤٠.٠٠٠ كم^٢، تمثل أربعة أخماس مساحة شبه الجزيرة العربية، وتنقسم المملكة من الناحية الجغرافية إلى أربعة أقاليم هي: (إقليم الحجاز - إقليم نجد - إقليم عسير - إقليم الإحساء).

وعلى امتداد تلك الرقعة الشاسعة ينتشر سكان المملكة، وهناك عدد من السكان حياتهم غير مستقرة، فهم يتبعون المطر ووجود المراعي لقيام حياتهم الاقتصادية على الرعي وتربية الماشية. ويقدر عدد سكان المملكة حسب إحصائية ٢٠١٠م ب ٢٧١٣٦٩٧٧ نسمة (مصلحة الإحصاءات العامة والمعلومات، ١٤٣١هـ).

كل تلك العوامل من اتساع المساحة، وانتشار السكان في مسافات متباعدة، وصعوبة الطبيعة الجغرافية، أدت إلى وجود العائق أمام واضعي السياسات التعليمية في نشر التعليم ومن أبرز تلك المشكلات الحاجة إلى توفير العدد اللازم من المعلمين، وتوفير المدرس الكفاء. ولقد استمرت هذه المشكلة رغم الجهود التي بُذلت لحلها، وسبب ذلك هو التوسع المستمر في افتتاح العديد من المدارس، لتوفير فرص التعليم لكل طالب وفق تعاليم الدين الإسلامي الحنيف، والأسس التي تقوم عليها سياسة التعليم في المملكة. وذلك على الرغم من صعوبة الظروف الجغرافية، واتساع المساحة، وما تحويه من صحراء شاسعة، ووديان، وجبال وعرة. تقف معوقاً دون توفير شبكة طرق تربط بين أطراف الدولة، لتحقيق سهولة الاتصال والانتقال. (حكيم، ٢٠١٢، ص ٣٦).

كما يعتبر معدل النمو السكاني في المملكة واحداً من أعلى معدلات النمو في العالم، وتبلغ نسبة المواطنين في الفئة العمرية بين ١٥-٣٩ سنة ٤٦% من إجمالي السكان، وتحمل هذه الأرقام في طياتها جوانب إيجابية، فهذه الفئة العمرية تحمل بشائر إيجابية في حال استثمارها وتوجيهها بالصورة المناسبة كي تقوم بمهامها في دفع عجلة التنمية.

ويمثل المعلمون شريحة كبيرة من أفراد المجتمع حيث تشير نتائج المسح أن نسبة المشتغلين السعوديين في نشاط التعليم ٢٣.٩% من إجمالي عدد المشتغلين السعوديين. وبينت النتائج أيضاً أن المشتغلين السعوديين الذكور في نشاط التعليم يشكلون ١٥.١%. وأن ما يقارب ثلاثة أرباع المشتغلين السعوديين يعملون في نشاط التعليم بنسبة بلغت ٧١.٧% (نشرة مسح القوى العاملة لعام ١٣٣٤هـ - الدورة الثانية، ص ٢٠). وهذا يتطلب تكثيف البحوث نحو تكييف إعداد المعلمين، وأساليب التدريس على كافة المستويات، وفقاً لما

وتقتضيه التغيرات الجارية في علميتي التعلم والتعليم في سياق مجتمع المعرفة الناشئ، ويتطلب التركيز على إسهام المعلمين في مجال التعليم على المهارات اللازمة لاستخدام التكنولوجيا الجديدة، وأساليب تحسين فعالية استخدامها (ابن دهب، د.ت، ص ٥٤).

إن ما سبق يستدعي تعزيز جهود المملكة وتسريعها في مسيرتها التنموية والتطويرية، ويتطلب تطوير النظام التعليمي ليصبح أكثر فاعلية للتعامل مع ذلك من خلال بناء القدرات الوطنية المؤهلة القادرة على اكتساب المعارف والمهارات والقيم والاتجاهات الإيجابية المناسبة.

- البيئة السياسية:

تشهد المملكة العربية السعودية نهضة تنموية شاملة في كافة المجالات وعلى مختلف الصعد كونها تنعم بالأمن والاستقرار، ولا شك أن الاستقرار السياسي والأمني من شأنهما إتاحة الفرصة للمزيد من الإصلاح والتنمية والتطوير، وهو استقرار وأمن تتمتع به المملكة منذ تأسيسها. وقد أوردت الإستراتيجية الوطنية للتحويل إلى اقتصاد ومجتمع المعرفة (١٩٤٣هـ، ص ٢٠-١٩) أبرز القضايا ذات الأهمية البالغة في المرحلة الحالية من تاريخ المملكة، التي من أهمها ما يلي:

- توفير عناصر الاستقرار الاقتصادي والاجتماعي على المدى المتوسط والبعيد، مع ضمان استدامة عملية التنمية واستقرار معدلات النمو.
- مواصلة الارتقاء بمستوى المعيشة ونوعية الحياة للمواطنين وضمان استدامتهما.
- إحداث زيادة كبيرة في إنتاجية الفرد، ورفع العائد من الاستثمار في التنمية البشرية.
- توفير فرص عمل منتج وكريم للشباب، واستيعاب الزيادة السكانية استيعاباً مأموناً ومنتجاً.
- تحويل المجتمع إلى مجتمع يؤمن برسالة العلم، ويعرف قيمة توليد المعرفة ونشرها واستخدامها، ومن ثم التأثير في نظرة الفرد وممارساته تجاه المجتمع والعمل والاقتصاد.
- إيجاد نظام على مستوى عالمي لتنمية الموارد البشرية، يتمتع بدرجة عالية من التنوع والديناميكية والابتكار والتطوير الذاتي، يكون قادراً على رعاية موهبيه وتمكينهم من إنتاج قوى عاملة عالية الكفاءة، تؤمن بثقافة العمل والتعليم والتطوير والتدريب المستمر والتعلم مدى الحياة.

- زيادة إقليمية وعالمية: النجاح في الاندماج مع المنظومة العالمية، ليس فقط على الصعيد التجاري، ولكن على الأصعدة كلها وخاصة مجال الاستثمارات المباشرة والتفاعل البشري. بحيث تبرز المملكة قوة سياسية ومعرفية وثقافية على الصعيدين الإقليمي والعالمي بما يتوافق مع قوتها الاقتصادية وتاريخها وعضويتها في مجموعة العشرين. لذا نال التعليم اهتمامًا كبيرًا من قبل الدولة، ومن مؤشرات هذا الاهتمام ما تم تخصيصه لقطاع التعليم العام والتعليم العالي وتدريب القوى العاملة لعام ١٤٣٥-١٤٣٦ هـ ما يقارب ٢١٠ مليارات ريال ويمثل حوالي نسبة ٢٥% من النفقات المعتمدة بالميزانية، وبزيادة تقارب ٣% عما تم تخصيصه للقطاع بميزانية العام المالي ١٤٣٤ / ١٤٣٥. وإذا كان التعليم يمثل الحلقة الرئيسية في عملية النهوض الاجتماعي والثقافي والاقتصادي والسياسي، فإن للمعلم موقع القيادة والريادة في هذه العملية (المجلس الاقتصادي الأعلى، ١٤٣٥هـ).

- السياق الاقتصادي ويشمل: (الوضع الكلي للاقتصاد، وضع الموارد البشرية، علاقة الاقتصاد بقطاع التعليم):

إن كل المؤشرات تبعث على التفاؤل بمستقبل الاقتصاد السعودي، واهتمام الخطط التنموية في المملكة بتنوع مصادر دخل البلاد إحدى أولويات الحكومة السعودية، كما أن المملكة تملك مزايا كثيرة لتعزيز اقتصادها، من أهمها التوزيع الديموغرافي؛ حيث إن المواطنين من الأعمار ١٥ إلى ٦٤ يشكلون ٦٠% من نسبة عدد السكان، وهي الشريحة القادرة على خلق أنشطة تجارية مختلفة، كما أن المملكة تمتلك فوائضاً مالية وموارد طبيعية وظرفاً بيئية مناسبة. كم تمتلك المملكة فرصة ذهبية للتحويل إلى اقتصاد معرفي، وبالطبع لن يتخلى المجتمع السعودي عن اعتماده على النفط بوصفه مصدراً ريساً للدخل لكن يجب أن يكون هناك مصادر رديفة.

وفي ضوء ذلك تبدو الحاجة إلى التوسع في أهداف سياسات قطاع التعليم ورأس المال البشري، بحيث تشمل المعايير الأربعة، التي يعتد بها في الحكم على نجاح جهود السياسات، وهي: الكم، والنوعية أو الجودة، والكفاءة، والمساواة. والتعليم هو أساس تحقيق التنمية البشرية المستدامة، لأهميته في تمكين النشء من امتلاك أدوات إنتاج المعرفة وتحويلها إلى تطبيقات متنوعة. ومن خلال المبادئ التوجيهية في بناء

إستراتيجية تطوير التعليم العام نجد التركيز على العنصر البشري - وخصوصاً المعلمين والمعلمات- قادة التطوير الحقيقيين. لذا؛ فإن معارفهم، ومهاراتهم، واتجاهاتهم هي العامل الحاسم في التأثير على مستويات الطلاب. ولذلك فقد تم استهدافهم في معظم برامج الإستراتيجية ومشروعاتها المختلفة (مشروع الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم العام، ١٤٣٤هـ ص ٢٧).

- قطاع التعليم ويشمل: (الفرص التعليمية، المساواة، هيكل نظام التعليم، الكفاءة الداخلية، ترتيب لمؤسسة لإدارة القطاع)

من خلال توظيف التحليل الرباعي (SWOT analysis) لمحور قطاع التعليم، فإن هناك عوامل مؤثرة على البيئة الداخلية تمثلت بعوامل قوة وعوامل ضعف، وكذلك مجموعة من الفرص والتهديدات في البيئة الخارجية لنظام إعداد المعلم، ويتناول هذا الجزء تلك العوامل بمزيد من التفاصيل وذلك على النحو التالي:

• نقاط القوة:

- دعم كبير ومستمر من قيادة الدولة.
- إرادة والتزام قوي من القيادة العليا نحو إصلاح التعليم وتوفير الموارد المالية والبشرية له.
- إنشاء مشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز لتطوير التعليم العام (تطوير).
- إنشاء شركة تطوير التعليم القابضة وشركاتها الفرعية لتنفيذ برامج مشروع تطوير وغيرها من البرامج التطويرية.
- إنشاء هيئة تقويم التعليم العام.
- توفر خبرات وطنية مؤهلة، والقدرة على استقطاب أفضل الخبرات العالمية - أفراداً ومؤسسات.
- توفر الإمكانيات المالية.
- التقدم التقني الذي يسمح بنشر ثقافة التطوير والجودة بفاعلية وبتكلفة منخفضة.
- قدرة النظام التعليمي على التطور كما يتضح من مراحل تطور إعداد المعلم في المملكة منذ بداية تأسيسه.
- دعم الشراكة مع القطاع الخاص وخاصة في إنشاء كليات جديدة ومراكز للتدريب.
- استعداد معظم المعلمين وقادة المدارس لاتخاذ خطوات كبيرة نحو تحسين أدائهم.

- وضع آليات للتعاون مع مؤسسات إعداد المعلم.
 - نقاط الضعف:
 - المركزية في التطوير وفي اتخاذ القرارات.
 - غياب المعايير العامة المتعلقة بالنظام بكل عناصره؛ لمعايرة المدخلات وقياس المخرجات.
 - ضعف توظيف التقنية في التعليم والتعلم والتدريب.
 - ضعف استثمار التغذية الراجعة في تطوير أنظمة ومناهج وآليات عمل كليات التربية.
 - ندرة وجود توصيف واضح ودقيق للصلاحيات والمسؤوليات على المستويين العام والخاص.
 - تدني وجود وثائق دقيقة أو دروس مستفاد لنتائج البرامج والمشاريع المطبقة من خلال جهات متعددة.
 - توقع النتائج السريعة للمبادرات التطويرية والتخلي عنها، إذا لم تظهر نتائج فورية في معظم الأحيان.
 - ضعف البنية التحتية في بعض الكليات وقلة مناسبتها للتعليم في القرن الحادي والعشرين.
 - ضعف التنسيق بين وزارة التربية والتعليم وكليات التربية والجامعات.
 - ضعف المشاركة من أولياء الأمور والمجتمع في دعم التعليم، والمشاركة الفاعلة في برامج ومجالس الكليات.
 - الافتقار إلى أساليب تقويم أداء أساتذة الجامعات ومتابعة مستوياتهم لتحسينها وتحفيزهم من خلال المشاركات العالمية والدورات المتقدمة.
 - بطء حركة تطوير المناهج الدراسية في الجامعات مقارنة بالحركة المتسارعة في مجال العلوم الحديثة والتطور غير المسبوق للتقنية.
- إن رغبة المملكة في مواكبة المتغيرات العالمية والإسهام في الاقتصاد العالمي، أتاح لها فرصاً عدة يمكن لنظام التعليم الجامعي الاستفادة منها وتوظيفها في بناء إستراتيجيته المستقبلية، وهناك عدد من الفرص المتاحة التي يمكن الاستفادة منها في تدعيم المركز التنافسي للمملكة ورفع مستوى الأداء العام في نظام التعليم الجامعي، كما أن هناك مجموعة

من التحديات المباشرة والمحتملة يتحتم على النظام التعليمي عامة أن يحدد كيفية التعامل معها في سبيل تحقيق غاياتها وأهدافها الإستراتيجية.

• الفرص:

- الاهتمام الكبير من جميع العاملين بالقطاع التعليمي نحو تحقيق رؤية المملكة ٢٠٣٠.
- الوضع المالي الاقتصادي القوي للمملكة لدعم الاستثمارات في قطاع التعليم.
- زيادة الاهتمام المحلي والإقليمي والعالمي بجودة التعليم وتحسينه.
- زيادة الطلب المجتمعي نحو التعليم عن بعد.
- توسع قطاع التعليم العالي مع القدرة على استيعاب خريجي المدارس.
- توافر مرافق للتدريب في مناطق المملكة.
- مطالبة أولياء الأمور والمجتمعات لنوعية عالية من التعليم لأبنائهم.
- توجه القطاع الخاص للمشاركة في دعم التعليم من خلال تفعيل المسؤولية المجتمعية.
- توفر دراسات وبحوث وكراسٍ جامعية تسهم في ردم الهوة بين التعليم العام والتعليم العالي.
- وجود مركز الملك عبد العزيز للحوار الوطني الذي يسهم في حشد الدعم للإصلاحات التعليمية.
- توفر خبرات وطنية مؤهلة، والقدرة على استقطاب أفضل الخبرات العالمية - أفراداً ومؤسسات.

• التحديات:

- الازدياد المستمر في أعداد الطلاب وهو ما يؤثر سلباً في تقديم الخدمات التعليمية وفق الجودة المتوقعة.
- انخفاض مستوى بعض خريجي الجامعات من المعلمين الجدد بشكل عام مع وجود خريجين متميزين.
- الكثافة السكانية في بعض المناطق دون الأخرى وهو ما يؤثر في وصول الخدمات التعليمية وفق خطة النظام التعليمي.
- المقاومة المحتملة لبعض جهود التطوير.

- ويمكن إيضاح أولويات إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية وهي على النحو الآتي: (مشروع الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم العام، ١٤٣٤هـ، ص ١٠٦-١١٠)
- تمهين المقررات الدراسية بكلّيات إعداد المعلم.
 - التدقيق في اختيار معلم المعلم والاهتمام بإعداده وتكوينه.
 - أهمية التدقيق في اختيار وانتقاء الطلاب الذين يلتحقون بكلّيات التربية والمعلمين.
 - تحقيق العلاقة بين منهج إعداد المعلم والمناهج القائمة في مراحل التعليم العام وفقاً لمفهوم المنهج الواسع أو الحديث.
 - الاستفادة من البحوث التربوية والنفسية والتجارب العالمية المعاصرة.
 - التعاون مع كليات التربية بمواعاة برامجها الدراسية مع المعايير المهنية للمعلمين في وزارة التربية والتعليم ومتطلبات الحصول على المؤهل وخطوات التوظيف المطلوبة.
 - إيجاد آليات تحسين جودة برامج التربية العملية للطلاب المعلمين المرشحين للمدارس.
 - منح التراخيص التربوية للمعلمين في وزارة التربية والتعليم لضبط مزاولة مهنة التعليم، واعتماد جميع ما يتعلق بالتنظيم المهني من مؤسسات وبرامج ومدربين ومصممي المقررات التعليمية.
 - تطوير قدرات المعلمين الجدد لتحقيق المعايير المحددة.

- **ثانياً: ديناميكية التغيير ويشمل: (مقدمي التعليم، المستفيدين):**

• مرحلة القبول (المدخلات):

تعتمد مدخلات كليات إعداد المعلم على مخرجات الثانوية العامة وفقاً لاحتياجات سوق العمل والقدرة الاستيعابية لتلك الكليات و وفقاً للشروط والمعايير التي تحددها كل كلية، ٧٥ % للتخصصات العلمية - والمتمثلة بنسبة الثانوية العامة والتي تتراوح بين ٧٠ والأدبية ٦٥ في بعض التخصصات التطبيقية - البنين ، بالإضافة إلى اختبارات القدرات والتي تجرى لبعض التخصصات ذات الطبيعة التطبيقية بالإضافة إلى المقابلات الشخصية للطلاب المرشحين من مكتب تنسيق القبول بكلّيات التربية ، وهي غالباً ما تتم بصورة شكلية (القلاف، ٢٠٠٩م، ص٣)

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.
- ندرة توفر أدوات قياس معتمدة وفاعلة تمكن الكليات التربوية من الحكم على أهلية المتقدم للالتحاق بمهنة التعليم.
- هناك عدد من المقبولين الذين تسربوا من هذه الكليات بسبب كونها خيار ثان لهم فهم أصلاً لم يلتحقوا بسبب الرغبة نجم عنه حجز المقاعد الجامعية، الأمر الذي ترتب عليه ضياع فرص الآخرين وإهدار الكثير من الجهود والوقت.
- لا تزال الضغوط الاجتماعية الكبيرة تمثل قلقاً وهاجساً على صانعي قرار القبول، وفي كثير من الأحيان تقبل كليات التربية أعداداً تفوق قدرتها الاستيعابية، إضافة إلى التخلي عن بعض معايير القبول وبذلك يلتحق بهذا المجال من هو ليس بأهل له (الصائغ والجحيلان والعمر، ٢٤، ١٤٤هـ، ص ١٠).

• نظام الدراسة (العمليات):

يوجد نظامان لإعداد المعلم في معظم الكليات الجامعية في العالم وهما: النظام التكاملي، والنظام التتابعي: فالنظام التكاملي يتم فيه إعداد المعلم من الناحية الثقافية والتخصصية والمهنية بطريقة آنية خلال سنوات دراسته وهي أربع سنوات لمعظم الخريجين، ومن أهم مميزاته أن الطالب المعلم يعرف منذ التحاقه بالكلية أنه سيتخرج ويعمل معلماً وهذه المعرفة تجعله أكثر تكيفاً مع متطلبات المهنة وصعوباتها ويؤهل نفسه بكفايات المهنة وتقاليدها (الخطابي وآخرون، ٢٦، ١٤٤هـ، ص ٢٣).

أما النظام التتابعي فيتم فيه إعداد المعلم على مرحلتين، حيث يحصل الطالب المعلم في المرحلة الأولى على الدرجة الجامعية في التخصص البحت، بحيث يكون قد استكمل متطلبات الإعداد الثقافي والتخصصي في هذه المرحلة، وفي المرحلة الثانية يستكمل الإعداد المهني أي أن الإعداد المهني يتبع الإعداد الثقافي والتخصصي في ضوء هذا النظام. ولعل من أهم مميزات هذا النظام أن الطالب يصل في مادة تخصصه إلى المستوى الجامعي المتعارف عليه أولاً ثم يدرس المواد المهنية في فترة تركز لها وحدها دون أن تكون هناك مواد أخرى تلقي عليها ظلالاً توحى أنها ثانوية أو إضافية.

ويتيح هذا النظام الفرصة أمام خريجي الجامعات الراغبين في إعدادهم لمهنة التعليم، ويسمح في الوقت نفسه بمواجهة أي تغييرات مستقبلية غير متوقعة. كما يتميز هذا النظام

أيضاً بزيادة فترة الإعداد التخصصي، والقضاء على الصراع القائم داخل كليات التربية التي تضم أقساماً أخرى غير تربوية. ولكن يؤخذ على هذا النظام أنه لا يلبي حاجات المدارس المتزايدة من المعلمين المؤهلين لقلّة توجه هذا النظام للتدريس، كذلك ضعف جدية الكثير من الملتحقين به حيث ينظرون للدبلوم التربوي على أنه شغل فراغ لحين البحث عن وظيفة مرتبطة بالتخصص، كما لا يشعر طالب النظام التابع بالانتماء إلى مهنة التدريس من خلال عام دراسي واحد حيث يصعب عليه تكوين اتجاهات إيجابية نحو مهنة التعليم (الخطابي وآخرون، ٢٠١٤هـ، ص ٢٤).

• المخرجات:

بعد تخرج الطالب يخضع لاختبار «كفايات المعلمين»، الذي يقيس مدى تحقق الحد الأدنى من المعايير التي ينبغي توافرها في المتقدمين لمهنة التدريس، بما تشتمل عليه من معارف وعلوم ومهارات تغطي الجوانب الأساسية للمهنة، فيما تستخدم نتائج الاختبار لأغراض عدة؛ منها استخدامه في عمليات الانتقاء والمفاضلة للوظائف التعليمية من قبل الجهات المختصة بوزارة التربية والتعليم.

ثالثاً: توليد الخيارات السياسية:

لاشك أن التغييرات و التطورات المعرفية و العلمية و التقنية التي طالت مجالات الحياة كلها يجب أن تطل المعلم إعداداً و تأهيلاً و تدريباً كي يكون قادراً على النهوض بأعباء الرسالة التربوية المنوطة به، إذ إنه يعد بحق أحد المدخلات الرئيسية للنظام التربوي ، "فالمعلمون مسئولون عن تعليم الأجيال وتربيتها ، وبالتالي رُفد المجتمع المحلي وتغذيته بصفة دورية مستمرة عبر العصور، وبهذا الدور التربوي والاجتماعي الحاسم للمعلمين، فإن تأهيلهم الوظيفي بالنتيجة يؤثر مباشرة سلباً أو إيجاباً على تطوّر الأجيال ونمو شخصياتها" (حمدان، ١٩٩٧م، ص ٤) و من هنا تبرز مسألة هامة وأساسية و هي إعداد المعلم الكفاء القادر على قيادة عجلة التقدم والتطور و المساهم في التنمية الشاملة للمجتمع .

ولكون مهمة المعلم لا تقتصر على مجرد نقل المعلومات من الكتاب المدرسي إلى الطلاب، بل يُطلب منه ممارسة: القيادة، والبحث والتقصي، وبناء شخصية الطلاب وامتلاك مقدرات ومهارات في الإرشاد والتوجيه وفن التدريس، خاصة وأنه يواجه تضخماً هائلاً في حجم المعرفة الإنسانية ونوعيتها، ومؤثرات خارجية وداخلية متعددة منها الاجتماعية

والفلسفية والنفسية. ولذا يمكن القول إن أي جهود تبذل لتحسين وتطوير أي جانب من جوانب العملية التعليمية لا يمكن أن تؤدي إلى تحقيق التقدم العلمي الذي يشهده المجتمع ما لم تبدأ بإعداد جيد للمعلم داخل كليات المعلمين وكليات التربية خلال سنوات الدراسة التي يتخرج بعدها معلماً ناجحاً فعلاً (راشد، ١٩٩٦).

رابعاً: تقييم الخيارات السياسية وتشمل: (الرغبة - أثر الخيار على الآخرين - التوافق مع الفلسفات السائدة - تأثير السياسة):

إن عمليات تطوير إعداد المعلم قد حظيت باهتمام خبراء التربية والعديد من المنظمات التربوية على المستويين العربي والعالمي. فلقد نظم مركز البحوث التربوية والنفسية في كلية التربية بجامعة أم القرى بالتعاون مع المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم حلقة عن إعداد المعلم في العالم العربي.

وقد انتقد (سليم، ١٩٨٤م) بعض أوضاع إعداد المعلمين، حيث يرى أن المعلم الذي يعد اليوم يتوقع له أن يمارس مهنته إلى ما يزيد على ثلاثين عاماً بعد تخرجه. وهذا يستلزم استبصاراً للتغيرات التي ستطرأ على المجتمع العالمي والعربي والمحلي في السنوات القادمة، وأن يراعى إعداد المعلم تلك التغيرات الثقافية، وأن تقدم المعلومات في أطر جديدة، حتى يتمكن الطالب من الإلمام بها وإدراكها وتوظيفها في حل مشكلات المجتمع.

وأكدت العديد من الأدبيات التربوية (حمدان، ١٩٨٢م) و(عميرة، ١٩٩٠م) و(على، ١٩٩٨م) ضرورة مراعاة برامج إعداد المعلمين لمجالات متعددة، منها: مجال علوم المستقبل، ومجال التقنيات، ومجال الأخلاقيات، ومجال البيئة، والمجال الاجتماعي.

خامساً: القدرة على تحمل التكاليف وتشمل: (نفقات التربية - التكاليف الخاصة - تكاليف الفرص - التكاليف السياسية):

تتحمل الدولة كافة تكاليف التعليم العالي وهذا ما نصت عليه المادة (٢٣٣) من السياسة التعليمية للمملكة على إن التعليم مجاني في المملكة في كافة أنواعه ومراحله - ويستثنى من ذلك مؤسسات التعليم الأهلية (العولقي، ١٩٤١هـ). وتقتطع الميزانية المخصصة للتعليم العالي ربع ميزانية الدولة (منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة، ١٩٩٦م، ص ٩-١٢). وقامت وزارة التعليم العالي بإصدار لوائح تساعد الجامعات على تنوع مصادرها التمويلية لأن المصادر الحكومية لم تعد تكفي في عصر التقدم والتطور المعرفي وأمام ارتفاع

الأسعار بصورة مستمرة فلقد تم تصنيف مصادر التمويل الجامعي السعودي -إيراداتها- حسب لوائح وزارة التعليم العالي إلى:

- تمويل حكومي : يعتبر التمويل الحكومي المصدر الرئيس لتمويل التعليم العالي وقد شهد التمويل الحكومي للتعليم العالي نمواً مطرداً خلال الفترة الماضية حيث زاد من ١٢,٧٩٣ مليون ريال في عام ٢٠٠١م بنسبة تمثل ٩٥,٤% إلى ٣٠,١٣١ مليون ريال في عام ٢٠٠٧م وبنسبة تمثل ٩٤,١% من إجمالي التمويل المتاح لتعليم العالي أي أن التمويل الحكومي يمثل في المتوسط حوالي ٩٥% من إجمالي مصادر التمويل خلال الفترة ٢٠٠١-٢٠٠٧م. وفي هذا النوع من التمويل يكون لكل جامعة ميزانية مستقلة خاصة بها يصدر بإقرارها مرسوم ملكي يحدد إيراداتها ، نفقاتها وتخضع في مراقبة تنفيذها لديوان المراقبة العامة وتعتبر الميزانيات التي تعتمدها الدولة هي المصدر المالي الرئيس للجامعات.

- تمويل خارجي: متمثل في مشاركة الأفراد والقطاع الخاص بإمداد الجامعات بمصادر مالية كالتبرعات والهبات والخدمات الاستشارية مع مراعاة شرط القبول التي لا تتعارض مع أهداف الجامعة والوصايا والأوقاف.

- التمويل الذاتي: يعتبر التمويل الذاتي هو كل المبالغ المالية التي تحصل عليها مؤسسات التعليم الجامعي وغالباً ينحصر بين ٢.٤%-٤.٤% من إجمالي مصادر التمويل المتاحة.

ويضيف العتيبي (٢٠٠٤م) أنماط أخرى هي:

- التمويل المجتمعي: وهو ما يقدم من قبل أفراد المجتمع ومؤسساته الربحية وغير الربحية إلى مؤسسات التعليم العالي من تبرعات، وهبات، ومنح نقدية وعينية، حيث تمثل المنح الخارجية في إطار التمويل للتعليم العالي مورداً ثانوياً حيث بلغت أقصاها في عام ٢٠٠٤م حوالي ٤٣٤ مليون ريال وتمثل ١.٥% من إجمالي مصادر التمويل، وتشكل القروض الخارجية مصدراً تمويلياً ثانوياً وذات طبيعة مؤقتة وقد بلغت إجمالي القروض الخارجية للتعليم العالي خلال الفترة (٢٠٠١ - ٢٠٠٧م) مبلغ ٣٠٥٨ مليون ريال (ص ٣٩-١٠٠).

وهناك مصادر أخرى للتمويل خصوصاً في مجال التعليم العالي تتمثل في: ريع أموال المؤسسات التربوية المنقولة وغير المنقولة، دخل المراكز والمرافق التابعة للمؤسسات التربوية، دخل البحوث العلمية والتطبيقية، دخل الخدمات الاستشارية، دخل خدمات الدورات التعليمية والتعليم المستمر، عوائد الاختراعات والابتكارات، الأنشطة التجارية والربحية التي تديرها المؤسسات التربوية داخل وخارج حرمها، الاستثمارات في بعض عوائدها، والإيجارات لبعض مرافقها والتبرعات بمختلف أشكالها، وتبني بعض الاتجاهات التربوية الجديدة: ومن تلك الاتجاهات: التعليم الجامعي المفتوح، التعليم التعاوني، تخصيص التعليم الجامعي (العبادي، ٢٠٠٨م، ص ١٧).

ومن خلال الدعم الحكومي اللامحدود الذي يتمتع به القطاع التعليمي في هذه الآونة ينبغي استغلاله بالشكل الأمثل الذي يكفل ترسيه قواعد نظام تعليمي وطني فاعل، مع الآخذ بالاعتبار إلى الحاجة الماسة في العمل على تنويع مصادر التمويل للإسهام في الحفاظ على المكتسبات التربوية والتعليمية وضمان استدامتها واستمرارها للأجيال المقبلة (صانع، ٢٠٠٧م).

كما أن مخرجات التعليم أقل مما تطمح له القيادة الرشيدة وأنه لا يوازي نسبة الإنفاق الذي يصرف عليه وإن إنشاء مراكز لتطوير التعليم يدل على الاهتمام بالنهضة التعليمية، وهذا العزم على مسيرة الدول المتقدمة في هذا المجال، ولعل فيما سيعرض من اقتراح لسياسة إعداد المعلم يقلل من الهدر الكمي ويرفع الكفاءة في المخرجات.

سادساً: الجدوى: (توافر الموظفين - مستوى التدريب المطلوب للمعلمين - الثقافة

المؤسسية - تقدير الوقت اللازم لتنفيذ السياسات)

يبلغ عدد كليات التربية ثمان عشرة كلية للبنين وثمان وسبعين كلية للبنات وإذا استمرت هذه الكليات في تخريج الطلبة والطالبات دون تطوير للخطط الأكاديمية والتخصصات والبرامج فيما يتلاءم مع احتياجات المجتمع المتغيرة، فإن التعليم العالي سوف يواجه مشكلة كبيرة في بطالة الخريجين والخريجات في بلد أحوج ما يكون للقوى البشرية المؤهلة للمساهمة في التنمية الشاملة في المملكة العربية السعودية.

إن استشراف مستقبل التعليم العالي في المملكة العربية السعودية وما سيواجهه من تحديات تفرضها العولمة، والتغيرات التقنية السريعة وحاجة المجتمع، وما يواجهه من تدني

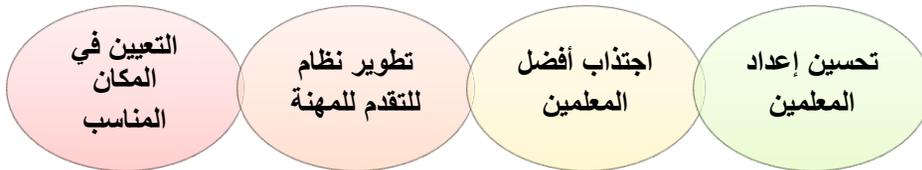
في الكفاءة الداخلية والخارجية، ينذر بتزايد الأزمات، ما لم توجد خطوات عملية لمواجهةها، ومن تلك الخطوات:

- الاستفادة من النماذج العالمية في تقويم البرامج والتخصصات وإنشاء هيئة مستقلة للاعتماد الأكاديمي يتم على ضوءها تطوير البرامج والتخصصات الحالية وإنشاء برامج وتخصصات جديدة، ولا تعتمد وزارة المالية ميزانية أي مؤسسة تعليمية ما لم يتم تنفيذ توصيات هيئة الاعتماد الأكاديمي.
- التأكيد على عملية إعداد عضو هيئة التدريس الجامعي وتدريبه على طرق التدريس الحديثة وتصميم المناهج والبرامج الجامعية وتنفيذها وتقويمها وتطويرها من خلال وضع برنامج إلزامي لجميع أعضاء هيئة التدريس في الجامعة، لإعدادهم في منهجيات التدريس الفعال، بحيث يتم التركيز على الطالب كمحور للعملية التعليمية في مختلف التخصصات الجامعية.
- السعي على الحد من مشكلة بطالة الخريجين والخريجات التي سوف تتفاقم في المستقبل القريب لعدة عوامل: منها أن القطاع الخاص سوف يكون الموظف الرئيسي لمخرجات التعليم العالي، ومع استمرار الفجوة بين متطلبات هذا القطاع ومخرجات التعليم العالي فإن بطالة الخريجين والخريجات سوف تزداد، إضافة إلى ما تحمله عولمة الاقتصاد من استخدام لموارد بشرية أكثر تأهيلاً من للقوى البشرية المحلية التي سوف تزيد من نسب بطالة الخريجين في المجتمع.
- التغلب على قصور الأنظمة المالية والإدارية في تحقيق التمويل الكافي للتعليم، فالأنظمة المالية قديمة ولا تتلاءم مع تمويل التعليم في العصر الحديث ويتمثل القصور في طريقة تمويل المشاريع التطويرية والأبحاث العلمية والتوسع في الندوات والمؤتمرات العلمية. كما أن الإدارة العامة لشؤون هيئة التدريس والموظفين في مؤسسات التعليم العالي تفتقر إلى مساهمة التطورات الأكاديمية وإلى استخدام التقنيات الحديثة في الإدارة ومعالجة المعاملات الإدارية والمالية آلياً، ووجود نقص في المهارات الإدارية وطرق التعامل مع أعضاء هيئة التدريس، مما يجعل الإدارة في معزل عن تقديم الخدمات المساندة للمجتمع الأكاديمي (المنيع، ١٤٢٣هـ، ص ٤٣-٥٢).

- تطبيق معايير الجودة الشاملة في الجامعات وقد أوصت نتائج الدراسات والأبحاث والمؤتمرات التي اهتمت بتطوير التعليم الجامعي بتبني الاتجاه إلى جودة التعليم، وهو أحد المداخل المتميزة لإحداث التطوير وفقا للمتغيرات المحلية والعالمية، وتعرف الجودة الشاملة بأنها " أسلوب متكامل يطبق في جميع فروع المنظمة التعليمية ومستوياتها ليوفر للأفراد وفرق العمل الفرصة لإرضاء الطلاب والمستفيدين من التعلم (علاونه، ٢٠٠٤).
- التعاقد مع الشركات الأجنبية ما لم يكن لها وكلاء في المملكة العربية السعودية لتطوير الخدمات التقنية والخبرات المحلية تمهيدا لتوطين التقنية واستزراعها في المملكة العربية السعودية.
- تطوير الخطط الأكاديمية في كليات الحاسب لأن التقنية تتطور بسرعة فائقة، بحيث تتوافق مخرجاتها مع احتياجات سوق العمل من ناحية، ومع التطورات التقنية من ناحية أخرى.
- تطوير طرق التدريس بحيث تتجنب الحفظ والتلقين وتعتمد على التفكير والابتكار والمشاركة في المشاريع المشتركة لاكتساب مهارة البحث العلمي أثناء الدراسة.
- أن تعتمد مؤسسات التعليم العالي سياسة موحدة في تطوير التقنية، بحيث توفر البرامج التدريبية لأعضاء هيئة التدريس، وتجعل إتقان استخدام الحاسب الآلي في التدريس شرطا أساسيا لقبول طلب الترقية العلمية أو حجب العلاوة السنوية لحين الوفاء بهذا الشرط (المنيع، ٢٣٤١هـ، ص ٢٧).

السياسات المقترحة لإعداد المعلم في المملكة العربية السعودية:

من خلال ما سبق، وضع الباحثان أربع سياسات مقترحة لإعداد المعلم في المملكة العربية السعودية لتساهم في تحقيق رؤية ٢٠٣٠ وذلك كم في الشكل التالي:
شكل رقم (٢): السياسات المقترحة لإعداد المعلم في المملكة العربية السعودية



■ تصميم الباحثان

❖ السياسة الأولى: تحسين إعداد المعلمين ليتمكن الجميع من التعلّم (الجودة والعدالة):

ويمكن تحقيق ذلك من خلال ما يلي:

١. الإعداد المتكامل للمعلم ويشمل الإعداد (الأكاديمي، الثقافي العام، المهني، الشخصي والاجتماعي)، ويمكن تفصيل ذلك على النحو التالي:

- الإعداد الأكاديمي: من الضروري أن يتقن المعلم المادة أو المواد الدراسية التي يقوم بتدريسها وأن يلم بالمنهج الذي توصل إليه من سبقوه كي يحصلوا على هذه الحقائق والمفاهيم والمبادئ (القوانين). وإذ أن الحقائق والمفاهيم والمبادئ متغيرة في عصر الانفجار المعرفي المتزايد، إذن لابد أن يتعرف المعلم أثناء إعدادة على هذا التطور والتسارع في المعرفة حتى يتسلح بالمنهج العلمي الذي يمكنه من تتبّع المستجدات في مجال المعرفة الخاص به (حسين، ٢٠٠٧، ص ١٨٧).

وفي استطلاع أجري في عام 2010 حول المدارس الابتدائية في كينيا، استطاع معلمو الصف السادس من حل % 60 فقط من الاختبارات المعدة لطلابهم. وفي مثل هذه الظروف، ينبغي التأكد أولاً، في برامج إعداد المعلمين، من أن جميع المتدربين قد استوعبوا الموضوعات التي سيقومون بتدريسها استيعاباً جيداً (التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع، ٢٠١٣، ص ٣٩).

- الإعداد الثقافي العام: تعد العلوم المعاصرة علوماً متداخلة (بينية) فهي ليست معزولة بعضها عن بعضها الآخر، ويشكل هذا ما يسمى بوحدة المعرفة ويصبح من الخطأ البين أن يركز المعلم على مادته (المسئول عن تدريسها) فقط ويقطع صلته بالمواد التدريسية الأخرى وذلك في ضوء علاقات التأثير والتأثر المتبادلة بين مناحي المعرفة كافة (حسين، ٢٠٠٧، ص ١٨٧).

- الإعداد المهني: لكل مهنة طرائق خاصة بالتعامل معها ونقلها إلى الآخرين، ومهنة التعليم تتطلب من المعلم أن يتفهم الموقف التعليمي، وخصائص ومطالب التلاميذ في المرحلة التي يعمل فيها، ونوع المشكلات التي تواجههم، كما عليه أن يعرف الطرائق المناسبة لنقل المعرفة واستخدام الأدوات التعليمية والوسائل المناسبة ومنها في العصر

الحالي (الحاسوب computer)(الحاوي، ١٩٩٦م، ص٣٣٤) كذلك لابد وأن يعرف الأهداف المتوخاة في كل مرحلة وفي كل مادة دراسية بل وفي كل درس يقوم بتدريسه... ثم عليه أن يعرف كيف يقوم أداء تلاميذه بالطرائق المناسبة التي عن طريقها يكتشف مدى تحقق الأهداف التي عليه أن يحققها من خلال عملية التعليم.

- الإعداد الشخصي والاجتماعي: هناك تفاعل مستمر ومتصل بين المعلم والتلاميذ وآبائهم وأقرانهم في المدرسة وخارجها، وقد أثبتت دراسات كثيرة أن التلاميذ كثيراً ما يتطابقون مع معلمهم وعليه فإذا كان المعلم يحمل من السمات والخصائص ما هو مرغوب فيه، كذلك إذا كان يتحلى باتجاهات سليمة وقيم مرغوب فيها أخلاقياً واجتماعياً فيكون لدينا ضمان كاف كي يكتسب التلاميذ من معلمهم هذه الخصائص والاتجاهات والقيم. ويكون من الطبيعي أن يعد المعلم ليكتسب هذه المجموعة من السمات والخصائص والاتجاهات والقيم المرغوب فيها اجتماعياً وأخلاقياً، ويأتي هذا الجانب من الإعداد بإشراك المعلم - أثناء إعداده - في أنشطة اجتماعية وثقافية مع التدريسيين الأكفاء (القدوة) حتى يكتسب الطالب المعلم أثناء إعداده (حسين، ٢٠٠٧، ص١٨٨).

٢. الاهتمام بالانوع لا الكم:

في كثير من الأحيان لا تمتلك كليات إعداد المعلمين الوقت الكافي للارتقاء بمعارف المعلمين المرتبطة بالموضوعات التي سيتولون تدريسها، ويرجع ذلك جزئياً إلى كثرة الطلب على المناهج الدراسية المنافسة. إضافة إلى كثرة الساعات الدراسية وذلك بسبب حشو كبير في عدد المقررات التي لا يستفاد منها بشكل مباشر وبعضها الآخر قد يكون مكرراً، ويمكن تلافي هذه المشكلة بوضع اختبارات قبلية لمعارف الطلاب قبل البدء في الدراسة حتى لا تتكرر هذه المعارف.

٣. التدريب على طرق التدريس:

وإن كان هذا معمول به في الوقت الحالي إلا أن الطريقة المتبعة غير كافية من وجهة نظر الباحث وذلك لعدة أسباب:

- التدريب على طرائق التدريس غير مطابق للواقع الفعلي للمدارس. فالمدارس التي يتدرب بها الطلاب المعلمون غير ممثلة لكافة شرائح البيئة.
- نادراً ما يجري تدريب المعلمين على المهارات التي يحتاجها كمهارة إدارة الصف.

- لا بد أن يكون التدريب طوال سنوات الدراسة وليس كما هو معمول فيه في الوقت الحاضر حيث يتلقى الطالب المعلم التدريب في السنة الأخيرة من الدراسة. وقد أجرى حسان (١٩٩٢)، مسحاً للبحوث التي تناولت واقع التربية العملية واتضح منها أن: أ- عدد ساعات التربية العملية قليلة قياساً بأهميتها. ب- ضعف فعالية الإشراف، فكثيراً ما تكون وسيلة لراحة المشرف، أو كما يقول البعض وقتاً مستباحاً للمشرف. ج- القائمون على الإشراف- أحياناً- غير متخصصين فيه. د- قلة التنسيق بين المشرف والمدرس المتعاون والمتدرب، وضعف أو ندرة الاجتماعات الجماعية لبحث مشكلات التربية العملية،
- تطوير أدوات التدريب وتحسينها وترك الطرق التقليدية المعتمدة على التكرار والتلقين.
- نادراً ما نرى التدريب على تدريس الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية مما سبب نقص في معلمي هذه الصفوف رغم أهميتها.
- ونتيجة لضعف كفاية التدريب، بما في ذلك الإفراط في التركيز على الجانب النظري بدلاً من الانصراف إلى الجانب العملي، فإن العديد من المعلمين المؤهلين حديثاً ليسوا على ثقة بأنهم يمتلكون المهارات اللازمة لدعم الأطفال ذوي الاحتياجات التعليمية التي تطرح صعوبات أكبر، بمن فيهم أولئك الذين يعانون من إعاقات شديدة، بدنية أو ذهنية، وهم في الصفوف الدراسية العادية. ولمعالجة هذا الوضع، يضع المعلمون في فيتنام خطأً للتعليم الفردي لجميع المتعلمين تتضمن تصميم أنشطة للأطفال ذوي الاحتياجات التعليمية المختلفة تتكيف مع احتياجاتهم، وتقييم نتائج التعلم لدى الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة.
- التدريب داخل قاعات الدراسة لا بد أن يخضع الطالب المعلم للتدريب العملي في الصفوف الدراسية قبل التحول إلى التدريس.
- وينبغي لكليات التربية أن تقوم بتهيئة المعلمين للعمل في المدارس النائية والقرى البعيدة، حيث الكثير من المعلمين تبدأ مباشرتهم للتعليم منها. ولتلبية هذه الحاجة، يشتمل برنامج إعداد المعلمين التابع لإحدى المنظمات غير الحكومية في ملاوي على سنة كاملة من ممارسة التدريس في المناطق الريفية. وذكر نحو 72% من المشاركين

- أن عنصر الممارسة في المدرسة كان أنجع عنصر دراسي في إعدادهم للتعليم في المناطق الريفية (التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع، ٢٠١٣، ص ٣٩).
- إشراك الطالب المعلم في تقديم دروس التقوية.
 - وثمة مشروع صغير في سري لانكا تم فيه إعداد المعلمين على وضع خطط دراسية وإعداد مهام ملائمة لكل صف في القاعات الدراسية التي تجمع بين الصفين الرابع والخامس. وبينت النتائج أن لهذه الطرق أثر إيجابي على تحصيل التلاميذ في الرياضيات، وهذا التدريب مهم بشكل خاص للمعلمين الذين يدرسون في صفوف تفتقر إلى الموارد اللازمة أو في صفوف تتسم بالتنوع، إلا أنه لا يوفر إلا بصورة نادرة (المرجع السابق، ص ٣٩).
 - أما الدور الرئيسي الذي يضطلع به مربو المعلمين في رسم مهارات هؤلاء، فهو غالباً ما يمثل الجانب المهمل إلى أقصى حد في نظم إعداد المعلمين، فنادراً ما تطأ أقدام العديد من مربو المعلمين المدارس المحلية أما الدور الرئيسي الذي يضطلع به مربو المعلمين في رسم مهارات هؤلاء، فهو غالباً ما يمثل الجانب المهمل إلى أقصى حد في نظم إعداد المعلمين، فنادراً ما تطأ أقدام العديد من مربو المعلمين المدارس المحلية للاطلاع على التحديات التي يواجهها المعلمون المرتقبون. ونتيجة لدراسة أجريت في ستة بلدان أفريقية من منطقة جنوب الصحراء الكبرى، لوحظ أن مربو المعلمين الذين كانوا يقدمون المساعدة في إعداد المعلمين حول كيفية تعليم مهارات القراءة نادراً ما كانوا خبراء في الأساليب المستخدمة في هذا المجال. لذا يعد استخدام التكنولوجيا لتوفير التدريب عن بعد من السبل الكفيلة بالوصول إلى أعداد أكبر من المتدربين. ويجب أن تكون برامج التدريب عن بعد ذات نوعية ملائمة كما ينبغي أن تُستكمل بالتوجيه والدعم وجهاً لوجه في المراحل الرئيسية. ويمكن لبرامج إعداد المعلمين عن بعد أن تصل في المستقبل إلى أعداد أكبر من المعلمين بتكلفة أقل من البرامج التي تدرس في مؤسسات إعداد المعلمين. وقد قدرت تكلفة الطالب المتخرج من برامج التدريب عن بعد بما يتراوح بين ثلث وثلثي تكلفة من يتخرج من البرامج التقليدية (المرجع السابق، ص ٤١).

❖ السياسة الثانية: اجتذاب أفضل المعلمين:

تتمثل الخطوة الأولى للحصول على معلمين جيدين في اجتذاب أفضل المرشحين لمزاولة المهنة وأكثرهم اندفاعاً. فالكثير ممن يقررون أن يصبحوا معلمين يستمدون اندفاعهم من الرضا الناجم عن مساعدة الطلاب على التعلم، وتحقيق إمكاناتهم الكامنة وتحويلهم إلى مواطنين مسئولين. وإن مجرد الشعور بالرغبة في التدريس لا يكفي، بل ينبغي على الراغبين في الالتحاق بالمهنة أن يكونوا، هم أنفسهم، قد حصلوا على تعليم جيد. فيتعين عليهم أن يكونوا قد أتموا دراستهم الجامعية على الأقل بصورة ملائمة من حيث نوعية التحصيل وأهميته، حتى يكون لديهم معرفة سليمة بالموضوعات التي سيقومون بتدريسها وقدرة على اكتساب المهارات اللازمة للتدريس.

يشير الكاتب البرازيلي باولو فريري (٢٠٠٤) "إذا كان هناك شيء يجب أن يعرفه الطالب البرازيلي من سنواته المبكرة، فهو احترام المعلمين" (ص ١٢٠). ولو رأينا وضع المعلم في اليابان على سبيل المثال نجد أن للمعلم في اليابان مكانة اجتماعية خاصة إذ تعتبر مهنته أفضل مهنة عند اليابانيين.

ويشير الزكي (٢٠٠٦م) إلى أن التدريس في اليابان يعد دعوة ورسالة إلهية، وأنه ليس مجرد وسيلة لكسب العيش، ولذا فإن المهنة كانت تجذب الساموراي وهم المفكرون والمحاربون في العصور الإقطاعية" (ص ١٠٩). ولذا فقد كانت هناك مقولة تشير إلى تقديس مهنة التعليم وهي ما يردده الطلاب "اجعل المسافة بينك وبين المعلم سبع خطوات حتى لا تخطو فوق ظله"، ويذكر إدوارد بيوشامب (١٤٢٠هـ) أن "المجتمع الياباني وتحت تأثير إرثه الكونفوشي يقر بالموقع المركزي للمعلم، لذا فإن كلمة (سينسي sensei) اليابانية التي تطلق على المعلم تحمل من المعاني ما لا تسعه الترجمة الأدبية، وهذه الكلمة هي واحدة من أرفع درجات التبجيل والاحترام الذي لا يمكن أن يضاف على شخص ما في اليابان" (ص ٤٣).

❖ السياسة الثالثة: تطوير نظام للتقدم للمهنة يستند إلى معايير وآليات

علمية:

إن البداية الصحيحة لتطوير إعداد المعلم هي التدقيق في اختيار وانتقاء الطالب الذي سوف نقيم له برامج الإعداد التي تهدف إلى تأهيل هذا الطالب ليكون معلماً وقادة لجيل الناشئة، ومن ثم فينبغي الاهتمام بالاختبارات التي تعقد للطلاب المرشحين للقبول بكليات

التربية والمعلمين وأن تكون هذه الاختبارات على أرفع مستوى من الجودة والدقة من حيث صياغتها ومحتواها وصدق وثبات هذا المحتوى وأن تعد بحيث تقيس بالفعل الميول المهنية والصفات الشخصية والقدرات والاستعدادات للطالب المرشح للقبول بما يجعلها تعطي صورة حقيقية عن شخصية هذا الطالب، ولذلك فإنه ينبغي قيام لجنة من كبار أساتذة وخبراء التربية وعلم النفس والصحة النفسية بإعداد هذه الاختبارات وتقنينها على البيئة التي ستطبق فيها (هيكل، ١٤٢٧هـ، ص ٥٥٩).

❖ السياسة الرابعة: وضع المعلمين في الأماكن التي هي بأمر الحاجة إليهم:

إن من أهم الأسباب المؤدية إلى عزوف المعلمين تعيينهم في قرى نائية ومناطق بعيدة وهذا يؤثر على أدائهم وينعكس أثره على طلاب تلك المناطق والتي هي في أشد الحاجة للتعلم وبذلك تكون فرص التعلم المتاحة للأطفال الذين يعانون بالفعل من الحرمان ضئيلة ويزيد معاناتهم ارتفاع معدل تنقلات المعلمين.

ويتأثر توزيع المعلمين غير العادل بأربعة عوامل رئيسية هي:

- التحيز الحضري: تؤدي هشاشة البنى التحتية في المناطق الريفية إلى جعل المعلمين أقل ميلاً إلى التعليم هناك.
- انخفاض المستوى المعرفي وانتشار الأمية في القرى النائية: نظراً إلى أن مستويات التعليم لدى القرى النائية غالباً ما تكون منخفضة، فإن هذه القرى تمتلك حظوظاً أقل ليخرج من بينها معلمون .
- نوع الجنس: إن احتمالات عمل النساء في المناطق الريفية أقل من احتمالات عمل الرجال فيها.
- المناهج: في المدارس الثانوية، على وجه الخصوص، غالباً ما يُسجل نقص في المعلمين في عدد من المناهج. قد يكون هناك فائضاً في تخصصات ونقصاً في تخصصات مثل الدراسات الإسلامية والرياضيات.

كما يتعين على وزارة التعليم أن تضع استراتيجيات لتضمن توزيع المعلمين على المدارس بالتساوي، ولتحقيق التوازن بين المعلمين في أنحاء المملكة يمكن الاستفادة من تجربة جمهورية كوريا الجنوبية حيث تمكّن جمهورية كوريا من تحقيق نتائج تعلم قوية وعادلة في حصول الفئات المحرومة على إمكانية أكبر في الانتفاع بمعلمين أفضل من حيث

التأهيل والخبرة. فإن أكثر من ثلاثة أرباع المعلمين في القرى حاصلون على درجة البكالوريوس على الأقل، مقارنةً بنسبة ٣٢% من المعلمين في المدن الكبرى، ويمتلك ٤٥% من المعلمين في القرى خبرة تزيد على عشرين عاماً في حين تبلغ نسبة من لديهم الخبرة في المدن الكبرى ٣٠% من المعلمين. ويستفيد المعلمون الذين يعملون في المدارس المحرومة من بعض الحوافز مثل مرتب إضافي، وصفوف دراسية ذات حجم أصغر وعدد أقل من ساعات التدريس، وفرصة اختيار المدرسة المقبلة بعد التدريس في المناطق الصعبة، وفرص أكبر للترقية (التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع، ٢٠١٣، ص ٤٢).

ويمكن تشجيع المعلم من خلال تقديم الحوافز المتنوعة له، وتأمين السكن الآمن لما له من أهميته الخاصة فيما يتعلق بتشجيع المعلمات على التدريس في المناطق الريفية، مع توفير وسائل نقل مناسبة.

الخطة الزمنية لتنفيذ السياسات:

عند وضع الإطار الزمني للتنفيذ لابد من الأخذ بالاعتبار عدد من المحددات مثل: أهميتها في تحقيق التنمية، وقدرة المؤسسات المعنية بالتنفيذ وإمكانيتها، والجدوى والأثر السريع على الميدان التربوي وهي مدة لا تتجاوز ١٢٠ شهراً.

التقييم والمتابعة:

من الضروري أن تعتمد عملية تنفيذ السياسات على خطة تنفيذية ومتابعة مستوى كفاءتها وفعاليتها على نظام لقياس الأداء يركز على مؤشرات تغطي نواتج هذه السياسات وتحدد مستوى التقدم نحوها، وعلى أساسها يخطط للإجراءات التصحيحية. ويوضح المخطط خطوات نظام قياس الأداء للخطة التنفيذية، والدورة المتبعة في قياس الأداء والتطوير بوصفه عملية مستمرة، والأنموذج التطبيقي لنظام قياس الأداء بما يحتويه من مؤشرات أداء وصيغة حسابية لاستخلاص نتائج الأداء تحت إطار زمني.

الخلاصة والتوصيات:

التعلم هو الركيزة الأساسية لازدهار والابداع في المجتمع، وجودة التعليم في مجتمع لا تقل أهمية عن التنمية الاقتصادية. ولكي تتحقق جودة التعليم لابد أن يحظى جميع التلاميذ بمعلمين مؤهلين تأهيلاً جيداً ومتحمسين للعمل، وذلك من خلال اجتذاب أفضل المرشحين لمهنة التعليم تم تدريبهم تدريباً جيداً في نوعيته يوفر التوازن بين معرفة المواضيع التي

ستدرس ومعرفة طرائق التدريس. ولا بد أيضا أن تتبع هاتين السياستين بسياسة ثالثة لا تقل أهمية وهي نشر هؤلاء المعلمين في المناطق التي هي بأمرس الحاجة إليهم، ومنحهم التعويض اللازم والمكافآت المالية والسكن والدعم الجيدين في شكل فرص للتنمية المهنية كي يقبلوا الوظائف في المناطق الريفية أو المحرومة، وتستند المبنية هنا إلى الأدلة المتمثلة في السياسات والبرامج والاستراتيجيات التي ثبت نجاحها في عدد من البلدان ومن البيئات التعليمية. فالمعلمون هم القوة التي يمكن أن تسهم إلى حد كبير في التقدم التعليمي.

وتأسيسا على ما سبق وفي ضوء أهداف الدراسة، وتحليل الوضع الراهن للبيئة الداخلية والذي أظهر تأثيرها بعوامل قوة وعوامل ضعف، وكما تبين أن هناك مجموعة من الفرص والتحديات في البيئة الخارجية لنظام إعداد المعلم. وفي ضوء ذلك توصي الدراسة بما يلي:

- تعزيز المكانة الاجتماعية لمهنة التعليم.
- وضع تصور واضح وشمولي لما يجب أن تقوم عليه عملية تأهيل المعلمين.
- تطوير نظام للتقدم للمهنة يستند إلى معايير وآليات علمية.

المراجع

أولاً : المراجع العربية :

ابن دهيش، خالد بن عبد الله (د.ت) *استشراف مستقبل التعليم العام بالمملكة - الواقع والمستقبل،* الرياض، وزارة التربية والتعليم.

أبو حميد، رنا علي. (٢٠١٥). *تطوير إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء تجارب عالمية رائدة، مجلة عالم التربية، المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد، ١٦ (٢٥)، ٣٧-١.*

بيوشامب، إدوار علي، (ترجمة طه، محمد) (١٤٢٠هـ) *التعليم الياباني والتعليم الأمريكي دراسة مقارنة، دار المعرفة للتنمية الشرية.*

التويجري، أحمد بن محمد. (٢٠١٧). *تصور مقترح لمخرجات برامج إعداد المعلم في ضوء رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، مؤتمر دور الجامعات السعودية في تفعيل رؤية ٢٠٣٠م، جامعة القصيم، ٢٠١-٢٥٦.*

حسان، حسان محمد (١٩٩٢) *التربية العملية في دول الخليج العربية وأقعا وسبل تطويرها، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.*

حسين، تحسين علي(٢٠٠٧) *إعداد المعلم في المجتمع المعاصر، مجلة واسط للعلوم الإنسانية، ج٣(٥)، ص ١٨٥-١٩٠ العراق.*

حكيم، عبد الحميد عبد المجيد(٢٠١٢) *نظام التعليم وسياسته، القاهرة، إيتراك للطباعة والنشر والتوزيع.*

حمدان، محمد زياد (١٩٨٢) *المنهج.. أصوله وأنواعه ومكوناته، الرياض، دار الرياض للتوزيع والنشر.*

حمدان، محمد زياد (١٩٩٧) *التربية العملية الميدانية - مفاهيمها وكفاياتها وتطبيقاتها المدرسية، دار التربية الحديثة.*

الخطابي، عبد الحميد عويد؛ و الحربي،عبدالله بن حمود ؛ و غندورة، عباس بن حسن ؛ و الثبتي،علي بن حامد ؛و حكيم، عبد الحميد بن عبد المجيد ؛ والظاهري، يحي بن حميد (١٤٢٦هـ) *تقويم مستوى أداء خريجي كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية، وزارة التربية والتعليم.*

ديفيز، دون؛ وآخرون(٢٠٠٠) *التعليم والعالم العربي تحديات الألفية الثالثة، أبو ظبي، مركز الإمارات للدراسات والبحوث.*

راشد، علي (١٩٩٦) اختيار المعلم وإعداده - دليل التربية العملية، مصر، دار الفكر العربي.
رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠. (٢٠١٦). رؤية المملكة العربية السعودية ٢٠٣٠، مجلس
الشئون الاقتصادية والتنمية. على الرابط:

<http://www.vision2030.gov.sa/download/file/fid/422>

الزكي، أحمد عبد الفتاح (٢٠٠٦) التجربة اليابانية في التعليم : دروس مستفادة، الإسكندرية، دار
الوفاء لنديا الطباعة والنشر.

سحاب، سالم؛ و الحربي، عبدالله بن حمود؛ و ظفر، عبد الرزاق أحمد؛ و غندورة،
عباس بن حسن (١٤٢١هـ) تعليم الرياضيات للمرحلتين الابتدائية والمتوسطة للبنين والبنات
في المملكة العربية السعودية، الرياض، مدينة الملك عبد العزيز للعلوم والتقنية.
سليم، محمد صابر (١٩٨٤) مشكلات في إعداد المعلم وطرق علاجها، وقائع ندوة إعداد المعلم
بدول الخليج العربي، الدوحة.

صائغ، عبد الرحمن أحمد (٢٠٠٧) تمويل التعليم بين الأحادية والتنوع: رؤية مستقبلية، جريدة
الاقتصادية، العدد: ٤٩٢٨، الأحد ٢٠ ربيع الأول ١٤٢٨هـ.

الصائغ، محمد حسن (١٤١٨هـ) المعلم: إعداده وتطوير أدائه، اللقاء السنوي السادس لمديري
التعليم، أبها في ١٨-٢٢/١٢/١٤١٨هـ

الصائغ، محمد حسن؛ الجحيلان، طلال عبد الرحمن؛ العمر، عبد العزيز سعود (١٤٢٤هـ) اختيار
المعلم وإعداده في المملكة العربية السعودية "رؤية مستقبلية"، دراسة مقدمة للقاء الحادي
عشر لقادة العمل التربوي، جازان في ١-٣/١/١٤٢٤هـ.

طه، أماني محمد عمر. (٢٠١٨). تطوير نظام إعداد معلم المرحلة الابتدائية في المملكة العربية
السعودية في ضوء الرؤية الوطنية ٢٠٣٠ م، مجلة القراءة والمعرفة، جامعة عين شمس -
كلية التربية - الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة، ٢٠٥، ١٠٩-١٣٤.

العبادي، هاشم فوزي و آخرون (٢٠٠٨) ادارة التعليم الجامعي، الأردن، الوراق للنشر والتوزيع.
العتيبي، منير بن مطني (٢٠٠٤) تمويل مؤسسات التعليم العالي في دول الخليج العربية بين الجهود
الذاتية والالتزام المجتمعي، المجلة السعودية للتعليم العالي، (٢) ص ٣١-٧٠.

علاونه، معروز جابر (٢٠٠٤) مدى تطبيق مبادئ إدارة الجودة الشاملة في الجامعة العربية
الأمريكية، مؤتمر النوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني، رام الله، جامعة القدس المفتوحة في
٣-٥/٧/٢٠٠٤.

علي، محمد السيد (١٩٩٨) علم المناهج.. الأسس والتنظيمات في ضوء الموديوالات، المنصورة،
عامر للطباعة والنشر.

عميرة، إبراهيم بسيوني (١٩٩٠) المنهج وعناصره، القاهرة، دار المعارف.
العولقي، حسن أبو بكر فريد (١٩٤١٩هـ) تجارب محلية وعربية ودولية لمصادر وبدائل لتمويل التعليم، الرياض، مكتب التربية العربي لدول الخليج.

العيساوي، داخل محمد علوان. (٢٠١٥). تقييم برنامج إعداد المعلمين من وجهة نظر الطلبة، مجلة الكلية الإسلامية بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ٩ (٣٣)، ٧١٧ - ٧٤٥.

الغامدي، أمينة محمد صالح. (٢٠١٨). تقييم برنامج إعداد المعلم في جامعة أم القرى من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير جودة الأداء المهني للمعلم في المملكة العربية السعودية، مجلة البحث العلمي في التربية بجامعة عين شمس، ١٩ (١٢)، ٦١٥ - ٦٤٩.

فريري، باولو (ترجمة أحمد، عطية أحمد) (٢٠٠٤) تربية الحرية: الأخلاق، والديمقراطية، والشجاعة المدنية، الدار المصرية اللبنانية للطباعة والنشر والتوزيع.

القلاب، نبيل عبد الله (٢٠٠٩) تصور مقترح لبرنامج تكاملي لإعداد المعلم قبل الخدمة في كليات إعداد المعلم بدولة الكويت، الكويت، كلية التربية الأساسية.

المجلس الاقتصادي الأعلى (١٤٣٥هـ) بيان وزارة المالية بمناسبة صدور الميزانية العامة للدولة ١٤٣٥/١٤٣٦،

مصلحة الإحصاءات العامة والمعلومات (١٤٣١هـ) التعداد العام للسكان والمساكن ١٤٣١هـ، استرجعت بتاريخ ٢٢/٤/٢٠١٨ <http://www.cdsi.gov.sa>

مصلحة الإحصاءات العامة والمعلومات (١٤٣١هـ) نشرة مسح القوى العاملة ١٤٣٣ هـ - ٢٠١٣م الدورة الثانية. استرجعت بتاريخ ٢٦/٤/٢٠١٨ <http://www.cdsi.gov.sa>

منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (UNESCO) (٢٠١٤) التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع، فرنسا.

المنقاش، سارة بنت عبد الله (٢٠٠٦) دراسة تحليلية لسياسة التعليم في المملكة العربية السعودية ومقترحات لتطويرها، مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدراسات الإسلامية، م ١٩ (١)، ص ٣٨١ - ٤٤٠.

هيكل، سالم حسن علي (١٤٢٧هـ) متطلبات لتطوير إعداد المعلم، الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن) اللقاء السنوي الثالث عشر من ٢٢-٢٣/١/٢٧١٤هـ، الرياض، جامعة الملك سعود.

وزارة الاقتصاد والتخطيط (١٤٣٤هـ) الاستراتيجية الوطنية للتحويل إلى اقتصاد ومجتمع المعرفة، استرجعت بتاريخ ٢٠/٤/٢٠١٨: <http://www.added-value.com.sa/PDF/021120137.pdf>

وزارة التربية والتعليم (٢٠١٠) سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية، استرجعت بتاريخ ٢٠١٨/٤/٢٦

http://uqu.edu.sa/files2/tiny_mce/plugins/filemanager/files/4281198/B.pdf

وزارة التربية والتعليم (١٤٣٤هـ) مشروع الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم العام، الرياض.

ثانياً / المراجع الأجنبية:

- McCaffrey, J. R., Lockwood, D. F., Koretz, D. M., & Hamilton, L. S. (2003). Evaluating value added models for teacher accountability [Monograph]. Santa onica, CA: RAND Corporation. Retrieved 2014 from:http://www.rand.org/pubs/monographs/2004/RAND_MG158.pdf.
- OECD (2005). Teachers Matter: Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers. Paris: OECD.
- Rivkin, S. G., Hanushek, E. A., & Kain, J. F. (2000). Teachers, schools, and academic achievement (Working Paper W6691). Cambridge, MA: National Bureau of Economic Research.
- Rowan, B., Correnti, R., & Miller, R. J. (2002). What large-scale survey research tells us about teacher effects on student achievement: Insights from the Prospects study of elementary schools. Teachers College Record, 104, 1525-1567.
- Wright, S. P., Horn, S. P., & Sanders, W. L. (1997). Teachers and classroom context effects on student achievement :Implications for teacher evaluation. Journal of Personnel Evaluation in Education, 11, 57-67.