

تاريخ الإرسال (2019-01-24)، تاريخ قبول النشر (2019-03-16)

أ. رهام نصار زغبيّر

اسم الباحث:

وزارة التربية والتعليم - الأردن

اسم الجامعة والبلد:

* البريد الإلكتروني للباحث المرسل:

E-mail address:

RehamZghyer@gmail.com

واقع برامج إعداد المعلمين في كليات العلوم التربوية: (دراسة نوعية)

المخلص:

هدفت هذه الدراسة التعرف إلى واقع برامج إعداد المعلمين والمأمول منها في كليات العلوم التربوية في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، تم تطبيق الدراسة على (8) عضو هيئة تدريس في كليات العلوم التربوية في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك في الفصل الدراسي الأول للعام 2018 / 2019، ولأغراض الدراسة قامت الباحثة بتوظيف المقابلة شبه المفتوحة والمكونة من 35 فقرة، وقد أظهرت نتائج تحليل إجابات العينة ما يلي: وجود ثغرات في برامج إعداد المعلمين تمثلت في: تدني مستوى المدخلات في كليات التربية مما يؤثر سلباً على تحصيلهم العملي ومستوى أدائهم كمعلمين لاحقاً، تتيح فلسفة كليات إعداد المعلم باستمرار الدراسة للطلبة على الرغم من تقديراتهم المتدنية في الفصل الأول. كذلك الضعف في المقررات التطبيقية في كليتي إعداد المعلم، حيث تركز كليات التربية على الجانب النظري على حساب الجانب التطبيقي. طرق التدريس المتبعة في الكلية تعتمد على أسلوب المحاضرة والإلقاء، أما ورش العمل والتدريس المصغر لا تلقي اهتماماً كبيراً، كما أشارت النتائج إلى أهم سمات برامج إعداد المعلمين التي يأمل المشاركون الوصول إليها ومنها قبول الطلبة في القسم بعد اجتياز اختبار قبول يتضمن مهارات القراءة والكتابة والحساب. و وضع علامة محددة يجب على الطالب الحصول عليها للاستمرار في الكلية. و تضمين البرنامج عدد ساعات كافية من التدريب الميداني. أما عن دور أعضاء هيئة التدريس في تحسين البرنامج فقد اقترح المشاركون تحليل الكفايات اللازمة لمهنة التدريس. والاطلاع على المناهج التعليمية في تخصص الطالب، وتوظيف استراتيجيات تحاكي ما سوف يمارسه الطالب المعلم في التدريس. وخرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات منها: وضع معايير لقبول الطلبة في كليات العلوم التربوية من ضمنها اجتياز اختبار مستوى في القراءة والكتابة والحساب. وزيادة عدد ساعات التطبيق الميداني للطلبة. وزيادة المواد الثقافية في برنامج إعداد المعلمين.

كلمات مفتاحية: إعداد المعلمين، برنامج إعداد المعلمين.

Reality Programs for Preparing Teachers in the Faculties of Educational Sciences: (Qualitative Study)

Abstract:

The study aims to identify the reality of the programs that prepare teachers in the Faculty of Educational Sciences at the University of Jordan and Yarmouk University from the faculty members' perspective. The study was applied to (8) faculty members in the Faculty of Educational Sciences at the University of Jordan and Yarmouk University in the first semester of 2018/2019. In order to reach the purposes of the study, the researcher employed the semi-open interview which consisted of 35 questions. The results after analyzing the responses of the sample showed that there are gaps in the programs of teachers' preparation. These gaps were: the low level of the input for the faculty members, which negatively affects their practical achievement and their level of performance as teachers. The philosophy of teacher's training colleges continuously allows students to study despite their low grades in the first semester.

As well as weakness in the applied courses in the teachers' preparation colleges, where the colleges of education focus on the theoretical side instead of the practical side. In addition, the teaching methods used in the college depend on the lecture and delivery method. The workshops and mini-teaching do not receive much attention. The results also indicate the most important features of teachers' educational programs that the participants hope to reach, including acceptance of students in the department after passing an acceptance test that includes reading, writing and numeracy skills. Also, students must obtain a specific mark in order to continue in the college and the program should include enough hours of field training. As for the role of faculty members in order to achieve improvement of the program, the participants proposed to analyze the competencies necessary for the teaching profession and to view the curriculum of the students' majors. Moreover, employ strategies that mimic what students will practice when teaching.

Some of the recommendations that the participants point out is the need of setting criteria for acceptance of students in the faculties of educational sciences, including passing a test in reading, writing and numeracy. As well as an increase in the number of hours in the application field for students. Also, expand the cultural materials in the teachers' educational program.

Keywords: Teacher Preparation, Teacher Education Program.

المقدمة:

لقد أصبحت قضية إعداد المعلم وتدريبه وتطوير أدائه تشغل بال المربين والمسؤولين في قطاع التربية والتعليم في العالم لارتباطها الوثيق ببناء الفرد والمجتمع حاضراً ومستقبلاً ولاتصالها القوي بتطور نظم التعليم وأهدافه في أي بلد بما يتسق مع التغيرات الجديدة التي تمر بها المجتمعات ليكون المعلم قادراً على القيام بمهامه على الوجه الأكمل.

لقد أصبح إعداد المعلمين قبل الخدمة من الأمور الهامة التي ينبغي التركيز عليها من قبل الجهات المسؤولة عن التعليم الجامعي؛ باعتبار هذا الإعداد جزءاً أساسياً من عملية متكاملة الهدف، تتمثل في تنمية المعلم مهنيًا وعلمياً وتقنياً وإكسابه مهارات جديدة تحسن من أدائه (مكتب التربية العربي لدول الخليج، 2016).

ويمثل المعلم أهم العناصر في العملية التربوية، ولهذا كان من الواجب العناية بإعداده إعداداً سليماً، وإمداده بما يجد في ميدان عمله من معلومات وثقافات مختلفة وتجارب مفيدة. وإيماناً بأهمية التأثير الذي يحدثه المعلم المؤهل على نوعية التعليم ومستواه، فإن الدول على اختلاف فلسفاتنا وأهدافها ونظمها الاجتماعية والاقتصادية تولي مهنة التعليم والارتقاء بالمعلم جلّ اهتمامها وعنايتها (العاجز، 2015، 23).

ويعتبر المعلم الأداة التي تستخدمها الدول لتحقيق أهداف التربية والتي توزع على المراحل الدراسية المختلفة، وتعكس برامج إعداد المعلمين بشقيها ما قبل الخدمة وأثناء الخدمة الكفايات والحاجات اللازمة للمعلم لتحقيق أهداف كل مرحلة تعليمية (Noll, 2006).

وإن نجاح العملية التربوية بمحتواها وأبعادها وما تنطوي عليه من العناصر والأسباب من مثل: المناهج، والكتب الدراسية، والوسائل المعينة، والمباني المجهزة، والإدارة المدرسية الناجحة على أهميتها وآثارها في العمل التربوي، سوف يظل مشكوكاً فيه ما لم يهيا لها معلم كفاء معد إعداداً جيداً، من النواحي العلمية والثقافية والمهنية (الدويري، 2017).

وبرنامج إعداد المعلمين هو عملية مخططة ومنظمة تركز على النظريات التربوية، وتتفادها مؤسسات تربوية متخصصة، بهدف تزويد الطلبة المعلمين بالخبرات النظرية والعملية التي تمكنهم من امتلاك الكفايات التعليمية التي تزيد من فاعلية أدائهم في المستقبل في مهنة التعليم (حافظ، 2003م).

ومن هنا كان إعداد المعلم من أهم الأمور التي يهتم بها القائمون على التربية، فهو بحاجة إلى الإعداد العلمي والمهني ليواكب عملية التطوير التربوي، ويواكب مستجدات العصر الذي يتميز بالإنفجار المعرفي، والذي يقتضى تغيير دور المعلم من ملقن للمعرفة ليأخذ أدواراً جديدة تشمل جميع جوانب الحياة.

ونتيجة لهذه التغيرات فقد ظهرت الدعوات الجادة إلى ضرورة إصلاح التعليم، ومعالجة نقاط الضعف فيه، وتطوير جميع جوانبه، المادية والبشرية، بالإضافة إلى البرامج الدراسية والوسائل التعليمية وطرق التدريس، والتركيز على برامج إعداد المعلمين بإصلاحها وتطويرها لتحقيق الهدف المنشود منها وهو إعداد معلم يمتلك الكفايات اللازمة لمواجهة التغيرات في ميدان التربية والتعليم (الدليمي والسامرائي، 2011م).

إن اعتماد المؤسسات التربوية برامج تقليدية لإعداد المعلمين قوبل بالنقد لما تمارسه من تركيز على المعرفة، والمقررات الدراسية النظرية على اعتبار أنها كافية لجعل المعلمين قادرين على تعليم الطلبة الحقائق والمعلومات المتضمنة في المناهج بطريقة تقليدية (ويج، 2003م)، لكن المدارس في العصر الحديث تعتمد على تدريس الطلبة مهارات ومعارف جديدة، تستدعي من المؤسسات القائمة على إعداد المعلمين تقويم برامجها بشكل مستمر في ضوء المستجدات التربوية وتطور المجتمع من أجل تحسين هذه البرامج وتطويرها بشكل يشمل الجوانب النظرية والعملية (أحمد، 2000م).

مشكلة الدراسة وأسئلتها:

انبثقت مشكلة الدراسة من نتائج الدراسات السابقة التي تناولت واقع برامج إعداد المعلمين في كليات العلوم التربوية، وما هو المأمول منها لتأهيل المعلمين ليقوموا بأدوارهم على أكمل وجه من توجيه وإرشاد وتعليم، وتقديم التوصيات التي تساعد القائمين على إعداد برامج أعداد المعلمين في تطوير البرامج المناسبة لتأهيلهم. حيث أظهرت نتائج بعض الدراسات مثل دراسة السبع وغالب وعبد (2010م) ضعف توافر معايير جودة برامج إعداد المعلمين من وجهة نظر طلبة قسم اللغة العربية، بينما توافرت معايير جودة برامج إعداد المعلمين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في القسم بمستوى متوسط. كما أشارت دراسة (كنعان، 2009م) أن معظم برامج كليات التربية تعجز عن تزويد الطالب المعلم بمهارة التعلم الذاتي الأمر الذي يجعله غير قادر على متابعة المتغيرات التي تطرأ على محتويات المنهج نتيجة التقدم العلمي والتكنولوجي في العصر الحديث، كما أن هذه البرامج تهتم في الجوانب النظرية ولا يحظى الجانب العملي التطبيقي بالاهتمام الكافي، وفي دراسة المنيع (2010م) التي أوصت ببناء برامج إعداد المعلمين وفق الاتجاهات الحديثة والإفادة من الخبرات المعاصرة في إعداد المعلمين مثل برنامج Step Project التابع للجمعية الأمريكية لكليات المعلمين AACTE، والمعايير التي وضعتها المؤسسة الأمريكية لإعداد المعلم وجودة التدريس IMTASC وعددها عشرة معايير تسعى إلى إيجاد بناء متكامل لشخصية المعلم المهنية، والإفادة من حركة المستويات المعيارية الحديثة ومن أهمها معايير المجلس القومي الأمريكي لاعتماد برامج إعداد المعلم NCATE ومعايير جامعة مينسوتا، وجامعة تكساس، وجامعة ميتشجن. كما أوضحت دراسة فارس (2005م) وجود ضعف في مخرجات كليات إعداد المعلمين، حيث لوحظ ضعف الخريجين في التكيف الاجتماعي، والأمن الوظيفي، بسبب طريقة إعدادهم وعدم تزويدهم بالمهارات الحياتية، والكفايات الوظيفية اللازمة لمواكبة مستجدات العصر والتطورات المتسارعة في سوق العمل، كما بينت دراسة العنزي (2009م) وجود ضعف ملحوظ في مؤسسات إعداد المعلمين في دول الخليج في استخدام تقنيات التعليم ووسائل الاتصال. وجاءت هذه الدراسة لتقصي واقع برامج إعداد المعلمين في كليات العلوم التربوية في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك والقاء الضوء على المأمول منها. ويمكن تحديد مشكلة الدراسة في الأسئلة التالية:

- 1- ما واقع برامج إعداد المعلمين في كليات العلوم التربوية في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك في الأردن من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية؟
- 2- ما مواصفات ومكونات برامج إعداد المعلمين في كليات العلوم التربوية المأمول الوصول إليها وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية؟
- 3- ما دور أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية في تحسين برامج إعداد المعلمين في كليات العلوم التربوية؟

أهداف الدراسة:

تسعى هذه الدراسة لتحقيق جملة من الأهداف منها:

- 1- التعرف إلى واقع برامج إعداد المعلمين في كلية العلوم التربوية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.
- 2- تحديد أوجه القصور في برامج إعداد المعلمين الحالية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية.
- 3- الوقوف على مواصفات برامج أعداد المعلمين المستقبلية ومعايير إعدادها كخطوة أساسية للإصلاح المدرسي.
- 4- التعرف إلى دور أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية لتحسين برامج إعداد المعلمين في كليات العلوم التربوية.
- 5- تقديم التوصيات والمقترحات المناسبة لموضوع الدراسة في ضوء ما تسفر عنه نتائجها.

أهمية الدراسة:

تتبع أهمية هذه الدراسة من أهمية تناول برامج إعداد المعلمين وبيان واقعها الحالي وما هو مأمول منها وعليه تظهر أهمية الدراسة في الجوانب الآتية:

الجانب النظري: فقد تسهم الدراسة الحالية في:

- توفير تغذية راجعة عن جدوى برامج إعداد المعلمين في كليات العلوم التربوية الحالية، وبيان جوانب القصور فيها، مع اقتراح التعديلات المناسبة لجعلها أكثر فاعلية وملاءمة للدور المتغير لعملية التعليم في العصر الحديث.
- تتطرق أهمية هذه الدراسة من أهمية دور المعلم في تحقيق أهداف التربية بما ينعكس على جودة التعليم المقدم للطلبة.
- قد تمهد هذه الدراسة الطريق أمام الباحثين للتعرف على فاعلية برامج إعداد المعلمين في كليات العلوم التربوية وتجنب جوانب القصور التي قد توجد فيها والعمل على تطوير برامج مناسبة وأكثر فاعلية.

الجانب العملي التطبيقي: فقد تسهم هذه الدراسة في:

- توفر الدراسة أداة للمقابلة مع القائمين على وضع برامج إعداد المعلمين في كليات العلوم التربوية.
- توفر الدراسة بيانات ونتائج يمكن لمعدي برامج إعداد المعلمين في كليات العلوم التربوية أن يستفيدوا منها في بناء وتطوير برامج إعداد المعلمين في كليات العلوم التربوية.

حدود الدراسة ومحددها:

الحدود البشرية: تم تطبيق الدراسة على (8) عضو من أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك.

الحدود المكانية: تم تطبيق الدراسة في كليات العلوم التربوية في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك في الأردن.

الحدود الزمانية: تم تطبيق الدراسة على أفراد الدراسة في الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 2019/2018 حيث كانت المدة الزمنية لإجراء الدراسة شهرين.

مصطلحات الدراسة:

لأغراض الدراسة ستعرف المصطلحات الواردة فيها كالآتي:

إعداد المعلمين: يعرفها الخطيب (2016: 12) بأنها: "البرامج التي تعمل على رفع كفاءة المعلمين قبل الخدمة في المجال التربوي عن طريق رفع مستوى كفاءة قيامهم بالتدريس لطلابهم بكفاءة وتعريفهم بأسس ومبادئ العملية التربوية وكيفية تطبيقها في مجال عملهم". وتعرف الباحثة إعداد المعلمين بأنه العملية التربوية المنظمة والمخططة التي تقوم بها كليات العلوم التربوية لإكساب الطالب المعلم المعارف، والمهارات، والاتجاه الإيجابي نحو مهنة التعليم، ليكون قادراً على أداء مهامه الوظيفية، والقدرة على البحث العلمي، والتنمية المعرفية.

برنامج إعداد المعلمين:

برنامج منظم يهدف إلى تثقيف المعلم حول ما يمكن توقعه وما لا يتوقعه في مهنة التدريس (Prince, 2010).

الإطار النظري والدراسات السابقة:

يعد المعلمون من أهم الموارد البشرية التي يمكن أن تعتمد عليها الأمة في صقل ورعاية عقولهم الشابة (Kafu, 2003) كما يعد المعلم المحور الأساسي في النظام التربوي، وحلقة الوصل بين النظام التربوي والطلبة، حيث يقع على كاهله مسؤولية التربية التي تعتبر جوهر العملية التعليمية التعلمية، والتمثلة في اكساب الطلبة المفاهيم والمعارف، والقيم والاتجاهات والمهارات اللازمة في حياتهم بشكل عام، وفي مادة تخصصه بشكل خاص، والمعلم الناجح هو المعلم الذي يقوم باستثمار معارف الطلبة، وخبراتهم في الوصول إلى أهدافه موظفاً كافة الوسائل لذلك، ومهما تطورت المعارف وظهرت النظريات فلا يمكن الاستفادة منها من غير المعلم، ذي الأدوار المتعددة التي تشمل الدور المعرفي والدور التوجيهي الإرشادي، والدور الثقافي، والدور الاجتماعي، والدور المهني، والدور المتعلق بغرس القيم والاتجاهات وتنميتها (برهوم، 2009م).

ويسعى القائمون على إعداد المعلمين في الجامعات وكليات العلوم التربوية والمؤسسات المتخصصة تحقيق بعض الأهداف المهمة لدى المعلمين من خلال برامج إعداد المعلمين، مثل إكسابهم المفاهيم الأساسية في مجال تخصصهم في الجانبين الأكاديمي والتربوي وتمكينهم من توظيفها في تعليم الطلبة، وإكسابهم قدرًا من الثقافة العامة التي تؤهلهم لفهم طبيعة مجتمعهم وفلسفته وأهدافه ومواكبه ما يشهده العالم من مستجدات وتغيرات في مجال الفكر التربوي، وإكسابهم المهارات المهنية اللازمة لتقديم فرص النمو الشامل للطلبة، وإكسابهم التفكير العلمي وأنماطه مثل أسلوب حل المشكلات والتفكير الابتكاري والاستقراء والاستنباط مما ينعكس على أداء الطلبة، والقدرة على الاستفادة من نتائج الأبحاث التربوية وتوظيفها في مواجهة المشكلات في المواقف المختلفة، وإكساب المعلمين مهارات النمو المهني الذاتي والتعلم المستمر في مجال تخصصه، وإكسابهم قيم وأخلاقيات مهنة التعليم ليكونوا قدوة حسنة لطلبتهم ويصبح محل احترام وتقدير في المجتمع، اكتساب المعلومات والمهارات والاتجاهات والقيم التي تمكنه من المشاركة الإيجابية في تحقيق احتياجات الطلبة والمجتمع (الحلاق 2010م).

وحتى يقوم المعلم بواجباته ودوره الأكثر أهمية في التدريس، لا بد من التحاقه ببرامج إعداد تساعد على تنظيم وإدارة التعلم والخبرات التعليمية والبيئة المناسبة لتعليم الطلبة، وتوفر له خلفية واسعة من المعرفة العامة والمعرفة المتخصصة في مجال تعليمه ليكون خبير بما لديه من معرفة نظرية من جانب وقدرات عملية من جانب آخر للعمل في حالات معقدة. كما توفر البرامج للمعلمين الثقة بالنفس ليقوموا بواجباتهم في تنفيذ مواقف فريدة من نوعها، وتنفيذ ما تعلموه من خبرات بطريقة تسمح لهم بذلك، وتتمى لدى طلبتهم والمجتمع الثقة بهم (Brunet, 2005).

ويقصد بإعداد المعلمين قيام المؤسسة التربوية بتقديم مجموعة من المعارف والمهارات والخبرات التربوية للطلبة المعلمين أو المعلمين أثناء الخدمة، بهدف تفاعلهم مع هذه الخبرات بطريقة تكسيهم المعارف والمهارات وتعمل على تعديل سلوكهم وتحقيق الأهداف التربوية (الشميري، 2009م)، كما عرفه قنديل (2005م) بأنه تقديم مقررات خاصة لتنمية مهارات ومعلومات واتجاهات ضرورية للمعلم، لمساعدته على أداء مهام عمله وينقسم إلى قسمين: إعداد قبل الخدمة، وإعداد أثناء الخدمة.

ويكون إعداد المعلمين ضمن برامج معدة لهذا الغرض ويعرف برنامج إعداد المعلمين بأنه "نظام مبني على أساس الكفايات، يحدد من خلاله الكفايات التي ينبغي على الطالب المعلم أن يكتسبها كما يحدد المعايير التي ستستخدم في تقويم مدى اكتساب الطالب لهذه الكفايات، وتجعله مسؤولاً عن اكتساب هذه الكفايات (شوق وسعيد، 2001م).

وتكمن أهمية برامج إعداد المعلمين في تمكين الطالب المعلم من التعرف إلى الأساليب والطرائق الحديثة في التدريس، ومساعدتهم على مواكبة التغيرات المتسارعة في العصر الحديث مما يجعل برامج إعداد المعلمين متفاعلة وحية، كما تساعد المعلم على الاستفادة من خبرات وأبحاث الآخرين في مجال التعليم، وتتيح لهم الفرصة للتعرف إلى البرامج العالمية الحديثة في إعداد المعلمين، وتشجعه على حل المشكلات التي تواجهه خلال التدريس، من خلال معرفة أنماط تعلم الطلبة وطرق تفكيرهم وميولهم وكيفية التعامل معها (السيد، 2005م).

وتهدف عملية إعداد الطالب المعلم إلى الربط بين الجانب النظري والتطبيقي من خلال إكسابه المهارات اللازمة للتدريس في مجال تخصصه، وتهيئته نفسياً وتربوياً لتحمل مسؤولياته المهنية بعد التخرج، وإتاحة الفرصة له لتطبيق النظريات التربوية التي تعلمها، وتمكينه من إدارة الصف خلال التدريس، وإطلاعه على كيفية ممارسة الأنشطة المدرسية المتنوعة (إبداح، 1996م)، كما يجب تحسين التوافق بين النظرية والممارسة من أجل القضاء على أي تناقضات بين الاثنين في برامج إعداد المعلمين (Madzorera, 2004).

ويرى شويطر (2009م) أن هنالك العديد من المبررات لإعداد المعلمين قبل الخدمة منها:

- تزايد أعداد الطلبة والحاجة المستمرة لتوفير معلمين مؤهلين لتعليمهم ورعايتهم للوصول إلى النمو الشامل والمتكامل لشخصياتهم.

- التقدم العلمي وما يواجهه المجتمع من تحديات في كافة المجالات، وضرورة إعداد الطالب المعلم بما يواكب هذه التطورات العلمية والتكنولوجية.
 - تقدم وسائل الحصول على المعرفة وانتشارها فلم يعد الكتاب المدرسي والمعلم هما المصدران الوحيدان المتاحان للمتعلم للوصول إلى المعرفة فالشبكة العنكبوتية جعلت من العالم قرية صغيرة.
 - أصبحت مهنة التعليم عملية علمية تقوم على أسس علمية واضحة وليست ارتجالاً، تتضمن أهداف ووسائل وإجراءات تعمل على تحقيق الأهداف، وهذا يتطلب تدريب الطالب المعلم على التعامل مع المواقف التعليمية بطريقة علمية منظمة.
 - تطور النظريات التربوية والنفسية وظهور العديد من الأساليب والطرق التعليمية الحديثة.
 - تغير أدوار المعلم من ملقن في الوضع التقليدي إلى ميسر ومرشد ومحفز لعملية تعلم الطلبة، ومساعد لهم في تعلم التفكير وحل المشكلات.
- وقد عقدت الكثير من الندوات والمؤتمرات حول إعداد المعلمين ومن التوصيات التي خرجت بها هذه المؤتمرات (عبد السلام، 2006م):

- 1- من الضروري إعادة النظر في برامج إعداد المعلمين.
- 2- توظيف منحى الكفايات في بناء برامج إعداد المعلمين.
- 3- أن تركز برامج إعداد المعلمين على جوانب التعلم الثلاثة (المعرفي والمهاري والوجداني).
- 4- الاهتمام بتمكين الطالب المعلم من مهارة التعلم الذاتي.
- 5- الاهتمام بأساليب التعلم الحديثة.
- 6- تعديل نظام إعداد المعلمين للوصول لمعلم متخصص ذي جودة عالية.

ومن أساليب إعداد المعلم الأسلوب المعتمد على الكفايات وهو يقوم على أربع مرتكزات هي: تحديد الكفايات التي سيتضمنها برنامج إعداد المعلمين والتي تحقق احتياجات الطلبة المعلمين، وأن يهتم البرنامج بالجانب العملي التطبيقي أكثر من الجانب النظري، وأن تكون الكفايات المضمنة للبرنامج محددة تساعد المعلم على القيام بأدواره، وأن يوضع معيار لتقويم الكفايات التي سيتم التدريب عليها (محمد وحوالة، 2005م)

وتختلف الكفايات الشخصية في التخطيط والتنفيذ والتقييم بقدر واسع بين المعلمين، وأن اختيارهم الدقيق لكفاية فعالة واحدة أمر صعب وتحد كبير لهم، ونظراً لتنوع كفايات المعلمين من مؤسسة تعليمية إلى أخرى فإن كلاً منها تحرص على أن تجعل كفايات معلمها أكثر تناسقاً في الأداء التدريسي فيما بينهم من خلال إشراكهم بالدورات التدريبية وزيارة المعلمين الأكثر خبرة (Tyler & Waldrip, 2002).

والبرنامج الناجح في إعداد المعلمين لا بد أن يتضمن الكفايات بأنواعها مثل: الكفايات المعرفية: وتشمل المعارف و المعلومات المتمثلة بالحقائق، والنظريات، كما تشمل العمليات المعرفية، والمهارات الفكرية اللازمة للمعلم لتنفيذ الأنشطة. والكفايات الوجدانية: وهي تمثل القيم والميول والاتجاهات والمعتقدات التي يمتلكها المعلم، وهي تنعكس على ثقة المعلم الشخصية وآرائه وانطباعاته حول مهنة التعليم وحساسيته الشخصية. والكفايات الأدائية: وهي تدل على مهارات المعلم الحس الحركية، وقدرته على استخدامه لأعضاء جسمه، وتوظيفها بشكل فعال في التعلم، وهي تعتمد على الخبرات السابقة للمعلم. والكفايات الإنتاجية: ويقصد بها توظيف الكفايات السابقة، في عملية التعليم وظهور أثرها على الطلبة، وتكيفهم مع مهنتهم في المستقبل (الجماعي، 2010م).

ومن أهم الكفايات التي تجعل المعلم ناجحاً في عمله ما ذكره الصافي وقارة ودبور (2010م):

1. كفاية التخطيط: وتشمل: تحليل المحتوى الدراسي إلى مكوناته، وتحديد أهداف الوحدة وصياغتها على الصورة السلوكية، وتحديد الخبرات السابقة اللازمة للتعلم الجديد، وتنويعه في أهداف الدراسي لتشمل المعرفية والوجدانية والنفس حركية، واختيار استراتيجيات التدريس المناسبة وما يلزمها من وسائل وأنشطة، وتوظيف المنحى الترابطي في التخطيط.
 2. كفايات تنظيم الموقف التعليمي - التعليمي وتشمل هذه الكفاية كفايات فرعية مثل: التهيئة المناسبة للتعلم الجديد، واختبار التعلم القبلي لتعلم الموضوع الجديد، وتوظيف أساليب التدريس الحديثة وتنويعها، تقديم الخبرات المتكاملة في مواقف حياتية، وكفاية طرح الأسئلة، وإثارة اهتمام الطلبة بالموضوع الجديد من خلال طرح الأسئلة، وكفاية الحفز والتعزيز ومراعاة الفروق الفردية، استخدام الوسائل التعليمية المختلفة، وتوظيف التقويم البنائي والمتدرج، وإيجاد المواقف التعليم ذات المستويات المتنوعة، واستخدام الإجراءات المناسبة لتحقيق الأهداف.
 3. الكفايات الأكاديمية والنمو المهني ويتضمن: إتقان المواد المدرسية وإتقان أساليب التدريس الخاصة بمادته، القيام بالمطالعة الذاتية، الاطلاع على مستجدات التربية والتعليم والإفادة من كل ما هو جديد، الالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم، والحماسة للعمل، أن يستفيد من خبرة الآخرين، وأن يكون دائم الاتصال بمجتمعه وان يتابع المشكلات الاجتماعية والثقافية، لديه اتجاهات فنية نحو مهنته، لديه القدرة على اتخاذ القرارات وحل المشكلات، وعلى علم ودراية بعلم نفس الطفولة.
- ويوجد نظامان شائعان في إعداد المعلمين في معظم كليات العلوم التربوية في العالم هما النظام التكاملي ويدرس فيه الطالب المعلم المواد الأكاديمية للتخصص والمواد الثقافية ومواد التأهيل التربوي في مكان واحد هو كلية العلوم التربوية أو كلية التربية لمدة أربع سنوات ويحصل بعدها على درجة البكالوريوس، وهذا النظام يساعد على تخريج أعداد كبيرة من المعلمين الذين يسهمون في سد الحاجة الكبيرة والمتزايدة من المعلمين، ويولد لدى الطالب المعلم الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التعليم، وبالرغم من هذا فقد وجه إليه الانتقادات حول قصر مدة الإعداد التخصصي (حسن، 2003م)، أما النظام التتابعي فهو نظام يقوم على تزويد الطالب المعلم بمواد التخصص خلال السنوات الأربع ومن ثم إلحاقهم بسنة إضافية يتزود فيها الطالب بالعلوم التربوية المهنية (الحديدي، 2011م).
- ومن جوانب القصور التي ظهرت في الدراسات التي أجريت حول برامج إعداد المعلمين ما يأتي (طنش، 2002م):
- عدم توحيد برامج إعداد المعلمين في الدول العربية.
 - التركيز على الجانب النظري في محتويات البرنامج أكثر من الجانب العملي.
 - قلة الاهتمام بالجانب الثقافي مع أهميته بالنسبة للمعلمين، ودوره الكبير في قدرة المعلم على مواجهة التحديات المتمثلة في العولمة والتلوث الفكري.
 - ضعف الإطار النظري في برامج إعداد المعلمين واعتماده على النظريات القديمة في التربية وعلم النفس، وضبابية الأهداف وعدم ربط النظريات بتطبيقاتها التربوية في الميدان.
 - وجود اختلافات في طرق إعداد المعلمين وطرائق تدريسه سواء بين الدول وفي الدولة الواحدة من كلية لأخرى.
 - ظهور بعض التحديات التي تواجه نظم إعداد المعلمين في الدول العربية منها:
 - ضعف الصلة بين مؤسسات إعداد المعلمين وخريجها وقلة ارتباط الخريجين مع المجتمع وقضايا المعاصرة.
 - عدم الربط بين التعليم قبل الخدمة والتدريب أثناء الخدمة من حيث الموضوعات والحاجات.
 - قلة البحوث الميدانية التي تناقش مشكلات التعليم والتحديات التي تواجه المعلمين.
 - قلة التركيز على تنمية اتجاهات الطالب المعلم نحو مهنة التعليم.
 - عدم تنسيق محتوى البرامج ووجود التكرار في المواد التعليمية المقدمة فيها.
 - قلة الاهتمام في الوسائل والأساليب الحديثة في تدريب الطلاب على المهارات الأساسية اللازمة لعملية التعليم.

الدراسات السابقة:

تتناول الباحثة في هذا الجزء من الفصل الثاني، بعض الدراسات التي استطاعت الوصول إليها، والاطلاع عليها، في مجال برامج إعداد المعلمين، وقد تم عرض هذه الدراسات من الأقدم إلى الأحدث وقامت الباحثة بالتعقيب على هذه الدراسات، من خلال مقارنتها بالدراسة الحالية من حيث مجتمع الدراسة والعينة، وأدوات الدراسة، ومتغيراتها ونتائجها وفيما يأتي هذه الدراسات:

في دراسة أجراها كاتيتا (Katitia, 2015) هدفت مناقشة جوانب عامل تعليم الطالب المعلم الذي يؤثر على تحصيل الطلبة، الذي حاز على الاهتمام الكبير في التخطيط للقرن الحادي والعشرين في كينيا، والتوصية بالطريقة المناسبة لإعداد المعلم في كليات إعداد معلمي المرحلة الابتدائية، كما ناقشت هذه الدراسة واقع برنامج إعداد المعلمين في كينيا وكيف نحتاج لإعداد المعلمين للقرن الحادي والعشرين. ومدى جاهزية وتأهيل المعلمين للتعامل مع المتعلمين والمعلمين الممارسين في المدارس.

وفي دراسة أجراها برابيك وآخرون (Brabeck, Dwyer, Geisinger, Marx, Noell, Pianta & Worrell, 2014) هدفت إلى معرفة فعالية برامج إعداد المعلمين من حيث جودة المخرجات في أمريكا. حيث لاحظ الباحثون وجود ثغرات في الإنجازات القائمة منذ فترة طويلة بالرغم من الاهتمام الكبير في عملية التعليم واعتبارها مسألة ذات أهمية وطنية، بالإضافة إلى ظهور تشريعات واسعة النطاق في السنوات الأخيرة لضمان جودتها، وقد أدت هذه العوامل وغيرها إلى وجود معايير اعتماد جديدة، وتتطلب هذه المعايير، التي تم تطويرها من قبل مجلس اعتماد برامج التعليم (CAEP)، برامج إعداد المعلمين لإثبات أن خريجهم قادرين على إحداث تأثيرات إيجابية قوية على تعلم الطلاب. قام الباحثون بجمع البيانات والأساليب المطلوبة لتقييم فعالية برامج تعليم المعلمين بطريقة تستند إلى الأساليب العلمية التي تطورت في علم النفس، والتي تعالج في جوهرها قياس السلوك. استخدم الباحثون مقاييس لتحقيق أهداف دراستهم مثل مقياس تقييمات القيمة المضافة لإنجاز الطالب، والملاحظة، ومقابلة المعلمين، وأوصت الدراسة باعتبار تعلم الطلاب هو العنصر المركزي للتدريس الفعال ويجب أن يكون جزءاً مستمراً من إعداد المعلم، مع ما يترتب على ذلك من آثار على ضبط الجودة وتحسين البرنامج وضمان أمان البرنامج. والتعاون بين جميع الأطراف المعنيين في عملية التعليم عند بناء البرامج.

وأجرى الهسي (2014) دراسة هدفت إلى التعرف على واقع إعداد المعلم في كليات التربية بجامعة قطاع غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة. وللإجابة عن أسئلة الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، حيث قام ببناء أداة الدراسة (مقياس الجودة الشاملة لواقع إعداد المعلم في كليات التربية) واشتملت أداة الدراسة على (90) فقرة، وتم تطبيق أداة الدراسة على عينة طبقية عشوائية من الطلبة الخريجين (طلبة المستوى الرابع) حيث بلغ حجم العينة (546) طالباً وطالبة كشفت نتائج الدراسة أن نسبة توافر معايير الجودة الشاملة لواقع إعداد المعلم في كليات التربية من وجهة الطلبة متوسطة. كما كشفت نتائج الدراسة أن نسبة توافر معايير الجودة الشاملة لواقع إعداد المعلم في كليات التربية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس كانت متوسطة.

كما أجرى البرعي (2012م) دراسة هدفت إلى الكشف عن أهم ملامح واقع مؤسسات إعداد المعلم وتأهيله في اليمن، والعمل على تحديد التحديات التي تواجه تطوير واقع مؤسسات إعداد المعلم وتأهيله وكذلك تحديد أهم الاتجاهات الحديثة التي يمكن الأخذ بها في مجال إعداد المعلم وتأهيله، وقد أظهرت الدراسة النتائج التالية: غياب المنظومة الوطنية المتكاملة التي يمكن لها أن تعمل على تظافر وتكامل مؤسسات إعداد المعلم وتأهيله بما ينسجم وتوجهات خطط التنمية للدولة، عدم مواكبة مخرجات مؤسسات إعداد المعلم وتأهيله لاحتياجات ومتطلبات سوق العمل، طغيان الجوانب النظرية في برامج إعداد المعلم وتأهيله على حساب الجوانب التطبيقية، على الرغم من تزايد الطلب المجتمعي على الجوانب التطبيقية، وعدم انسجام أداء مؤسسات إعداد المعلم وتأهيلهم مع معايير الجودة، ومن التوصيات التي خرجت بها الدراسة مراجعة برامج إعداد المعلم وتأهيله بما يلبي متطلبات المجتمع واحتياجات

سوق العمل، وإعادة النظر في مساقات برامج إعداد المعلم بما يكفل إعطاء الجانب العملي القائم على التطبيق الميداني حقه من الإعداد.

وفي دراسة أبو غزلة (2010م) التي هدفت إلى وصف واقع الحال فيما يتعلق بعملية إعداد المعلم في الوطن العربي بشكل عام، وتقديم جملة من المقترحات والتوصيات للمساهمة في دفع عجلة التنمية للأمام، استخدم الباحث المنهج الوصفي في دراسته، واستخدم الباحث الاستبانة كأداة لجمع البيانات ومن النتائج التي توصلت إليها الدراسة: ضعف مستوى إعداد المعلمين مقارنة بالدول الأجنبية، تعدد الجهات المسؤولة عن إعداد المعلمين أدى إلى تفاوت في عملية الإعداد، وجود تفاوت بين النظرية والتطبيق. وخرجت الدراسة بعدد من المقترحات مثل إلحاق الطالب المعلم لسنة تدريب بعد انتهاء البكالوريوس.

وفي دراسة قام بها كنعان (2009م) بهدف الوقوف على مواصفات معلم المستقبل، ومتطلبات إعداده، ولاسيما في ضوء المتغيرات العالمية، وتبدل أدواره في عصر التكنولوجيا، والتطور العلمي والثقافي، ومن ثم تعرف واقع برامج إعداد المعلمين في كلية التربية "بجامعة دمشق أنموذجاً، والوقوف عند الطرائق المعتمدة، والمناهج المتبعة في تأهيلهم، وذلك من أجل تطوير هذه البرامج في ضوء الأدوار التربوية الجديدة للمعلمين، وذلك بهدف إعداد مقياس لتقويم برامج إعداد المعلمين وفق متطلبات أنظمة الجودة العالمية وذلك لتحقيق الإصلاح المدرسي، وخرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات منها ضرورة مواكبة التغيرات العالمية، وتحقيق متطلبات الجودة كخطوة أساسية للإصلاح المدرسي. أهمية إعداد المعلمين، وتأهيلهم على المستوى العربي، والمحلي وفق أنظمة الجودة العالمية. تبني المقياس المقترح كأداة لتقييم برامج إعداد المعلمين في كليات التربية.

وفي دراسة الشريقي (2005م) والتي تسعى إلى تقويم برنامج إعداد معلم العلوم في المرحلة الابتدائية لكليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية وتكون مجتمع الدراسة من جميع مشرفي التربية الميدانية (تخصص طرق تدريس علوم) وطلاب المستوى الثامن في نفس التخصص. وقد أظهرت نتائج الدراسة مجموعة من جوانب القوة والضعف في برنامج إعداد معلم العلوم على النحو الآتي: وجود ضعف في برنامج الإعداد العام، ووجود ضعف في برنامج الإعداد التخصصي، وملائمة محتوى الإعداد المهني، ووجود ضعف في إسهامات المقررات التربوية والنفسية لإعداد الطالب نحو مهنة التدريس، وملائمة برنامج التربية الميدانية، ووجود علاقة ارتباطية بين مشرفي التربية الميدانية (تخصص طرق تدريس العلوم) وطلاب المستوى الثامن في التخصص ذاته نحو موافقتهم حول ملائمة الإعداد التخصصي وإسهامات المقررات التربوية والنفسية نحو مهنة التدريس.

وأجرى السنبل (2004م) دراسة بعنوان: رؤى وتصورات حول برامج إعداد المعلمين في الوطن العربي. أكدت الدراسة أن برامج تأهيل المعلمين وإعدادهم في الوطن العربي بأمر الحاجة إلى بناء منظومات مضبوطة الجودة من حيث المقررات الدراسية، وآليات التوصيل والإشراف الأكاديمي، واختيار المعلمين والهياكل الإدارية، وأساليب التقويم وركزت الدراسة على أهمية التعليم عن بعد في مجال إعداد المعلمين أو تدريبهم حتى يتسنى لهذا النوع من التعليم القيام بإصلاحات نوعية تجد طريقها لتكون نموذجاً لإصلاح التعليم التقليدي الذي كثرت الإشارات إلى ضعف نوعيته وجودته.

التعقيب على الدراسات السابقة:

استخدمت جميع الدراسات المنهج الوصفي التحليلي، لم تتفق الدراسات السابقة مع الدراسة الحالية من حيث مكان تطبيقها، استخدمت الدراسات السابقة أدوات متنوعة ما بين الاستبانة والمقابلة وبطاقات الملاحظة، ناقشت الدراسات واقع برامج إعداد المعلمين في الوطن العربي مثل دراسة (السنبل، 2004م؛ أبو غزلة، 2010م) اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات من حيث عينة الدراسة " أعضاء هيئة التدريس" مثل دراسة (السنبل، 2004م) في حين تناولت بعضها المعلمين كعينة للدراسة مثل (أبو غزلة، 2010م؛ Brabek & and others, 2014)، ومن أهم نقاط الضعف الذي أظهرته نتائج الدراسات: وجود ضعف في برامج إعداد المعلمين، عدم التنسيق بين القائمين على التعليم في بناء البرامج، طغيان الجانب النظري على التطبيقي، من

أسباب الضعف في البرامج تعدد الجهات المسؤولة عن إعداد المعلمين، وأوصت الدراسات بإعادة بناء البرامج معتمدين على ضمان الجودة والكفايات.

طريقة الدراسة وإجراءاتها:

منهج الدراسة

اعتمدت هذه الدراسة على منهج البحث النوعي الذي يدرس الظواهر في سياقها الطبيعي؛ معتمداً عليها كمصدر للبيانات، وتقوم على جمع المعلومات من الأشخاص المرتبطين بالظاهرة بشكل مباشر، ثم تحليلها وتفسيرها، ولتحقيق ذلك تمت عملية جمع البيانات باستخدام المقابلة عن طريق مقابلة عينة من أعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك للكشف عن واقع برامج أعداد المعلمين في كليات العلوم التربوية في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك، وتحديد واقع هذه البرامج من حيث الثغرات فيها والتحديات التي تواجهها، واقتراح بعض الحلول التي يمكن أن تقدم لتحسين برامج إعداد المعلمين المقدمة في كليات العلوم التربوية في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك، قابلت الباحثة (8) عضو هيئة تدريس في كليات العلوم التربوية في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك، واستخدمت أداة للمقابلات شبه المفتوحة في جمع البيانات والمعلومات.

المشاركون في الدراسة:

تم اختيار (8) عضو هيئة تدريس من أعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التربوية في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك قصدياً ممن لديهم الرغبة في المشاركة في هذه الدراسة، وأجرت مقابلاتهم في العام الدراسي (2018/2019)، حيث تم إجراء 4 مقابلات فردية لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية، ومقابلة جماعية لأربعة من أعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك؛ وذلك إختصاراً للوقت ولتوفر التسهيلات لذلك.

أداة الدراسة:

استخدمت الباحثة في هذه الدراسة المقابلة شبه المفتوحة لجمع المعلومات والبيانات، وكانت الإجراءات كما يأتي: بناء أداة مقابلة شبه المفتوحة بالرجوع لدراسات استخدمت المقابلة في جمع البيانات وتكونت من جزئين الجزء الأول تضمن معلومات عن المشارك وأهداف المقابلة والجزء الثاني تضمن (35) سؤال تدور حول واقع برامج إعداد المعلمين في كليات العلوم التربوية في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك ومواصفات ومكونات برامج إعداد المعلمين في كليات العلوم التربوية المأمول الوصول إليها ودور أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية لتحسين برامج إعداد المعلمين في كليات العلوم التربوية .

موثوقية التحليل

للتحقق من موثوقية التحليل، فقد استعانت الباحثة بزميلة من طلبة الدكتوراة وذلك بعد تدريبها على كيفية إجراء المقابلات والمشاركة مع الباحثة كمسهل للمقابلة ويسجل كل استجابات أعضاء هيئة التدريس على أسئلة المقابلة ، ومن ثم التحقق من موثوقية التحليل المستخدم عن طريق حساب اتفاق الملاحظين عن طريق حساب معامل الثبات باستخدام معادلة هولستي (Holsti, 1969: 140)، وهي:

$$\text{نسبة الاتفاق} = \frac{\text{عدد مرات الاتفاق}}{\text{عدد مرات الاتفاق} + \text{عدد مرات الاختلاف}} \times 100\%$$

وقد بلغت نسبة الاتفاق بين التحليلين للبيانات النوعية للأسئلة المقابلة (0.82).

إجراءات المقابلة:

تم تنفيذ المقابلات وفقاً للإجراءات الآتية:

- إعداد أداة المقابلة بصورتها النهائية والتحقق من موثوقيتها.
 - إجراء مكالمات هاتفية ومقابلات للحصول على موافقة أعضاء هيئة التدريس لإجراء المقابلة، وتحديد موعد مسبق مع كل عضو هيئة تدريس لإجراء المقابلة بما يتلاءم مع وقت فراغه.
 - تحديد الهدف من إجراء المقابلة لأعضاء هيئة التدريس، وبيان أهمية استجاباتهم، وأن المعلومات التي يتم الإدلاء بها تعامل بسرية تامة، ولن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي.
 - بدء المقابلة بشكر أعضاء هيئة التدريس على قبولهم للمقابلة، وتوفير بيئة مناسبة لإجراء المقابلة. من خلال إيجاد علاقة قائمة على الاحترام والألفة بين الباحثة وبينهم.
 - إعطاء كل عضو من أعضاء هيئة التدريس رقماً كرمز له أثناء المقابلة؛ لتجنب ذكر الأسماء، وتشجيعهم على التعبير عن تصوراتهم.
 - إجراء المقابلة بشكل فردي، لأعضاء هيئة التدريس في الجامعة الأردنية، وطرح أسئلة المقابلة، وتلقي الاستجابات، وقد تراوحت المدة الزمنية للمقابلات بين (40-60) دقيقة، فيما توفرت التسهيلات لإجراء مقابلة جماعية لأعضاء هيئة التدريس في جامعة اليرموك باستخدام العلاقات الشخصية، وكانت مدة ساعة ونصف.
 - تسجيل استجابات أعضاء هيئة التدريس كتابة بوضوح وبدون تحيز، والاستيضاح فقط عند عدم فهم ما يقولون.
 - تحليل بيانات المقابلات من خلال اتباع منهجية تحليل الأبحاث النوعية.
 - مراجعة تحليل البيانات أكثر من مرة للتأكد من دقة التحليل، ووضوح المفاهيم، ودلالات الجمل، ووضوح الأفكار، إذ قرأت الباحثة استجابة كل عضو من أعضاء هيئة التدريس، ورصدت الأفكار والمفاهيم المتضمنة في المقابلات، ثم ربط الأفكار والمفاهيم المتشابهة ووضعها في قوائم تضم السمات أو الخصائص المتشابهة (Categories) وذلك بإجراء ما يلي (McMillan and Schumacher, 2001; Glaser and Strauss, 1967):
 - تغريغ بيانات كل مقابلة فردية على حدة، والجماعية بشكل مستقل.
 - قراءة كل ورقة قراءة متفحصّة وواعية، وفهم مضمونها، واستخلاص الأفكار والمفاهيم المتضمنة في المقابلة.
- ولضبط إجراءات المقابلة والتأكد من مؤشرات الصدق المتبادلة تم الإبتعاد عن الاستنتاجات في وصف ما يقوله المشاركون في الدراسة عند المقابلة، وجرى الاستيضاح عن بعض الأفكار التي يطرحها عضو هيئة التدريس لتوحيد فهمها، وتوضيح صياغتها، كما جرى استخدام أدوات تكنولوجية عند المقابلة متمثلة بالمسجل، وتم تدوين الملاحظات كتابياً أثناء المقابلة، وفي نهاية كل مقابلة يتم عرض ما قاله المشارك له، وإعطائه فرصة الحذف أو الإضافة.

صدق أداة المقابلة:

قامت الباحثة بعرض أداة المقابلة بصورتها الأولية وما تتضمنه من أسئلة حول واقع برامج إعداد المعلمين في كليات العلوم التربوية في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك ومواصفات ومكونات برامج إعداد المعلمين في كليات العلوم التربوية المأمول الوصول إليها ودور أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية لتحسين برامج إعداد المعلمين في كليات العلوم التربوية .

على عدد من المحكمين من ذوي الاختصاص في مجال المناهج والتدريس، ومن اختصاص القياس والتقويم، وذلك للحكم على درجة ملاءمة أسئلة أداة المقابلة لما أعدت له، واقتراح أي تعديلات يرونها، وأجريت التعديلات بناءً على آراء المحكمين. إذ تركزت التعديلات في إعادة صياغة بعض الأسئلة وإعادة ترتيبها وفقاً لما تطلبت هذه الدراسة وتقليلها.

ثبات أداة المقابلة:

للتأكد من ثبات أداة المقابلة قامت الباحثة باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار حيث قامت باختيار عينة عشوائية من نفس أفراد عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس ومقابلتهم، وبعد مضي أسبوعين أعادت الباحثة مقابلة العينة نفسها. ومن ثم تم حساب معامل ارتباط بيرسون بين تقديراتهم في المرتين إذ بلغ (0.90). كما تم حساب معامل الثبات بطريقة الاتساق الداخلي حسب معادلة كرونباخ ألفا، وبلغ (0.88)، واعتبرت هذه القيم ملائمة لغايات هذه الدراسة.

الإعتبرات الأخلاقية:

ستلتزم الباحثة ببعض الإعتبرات الأخلاقية خلال إجراء الدراسة، منها التزام الباحثة باستشارة الدكتور المشرف بأداة المقابلة، وسيتم تسجيل المقابلات عدم الإعتماد على التدوين فقط، كما ستتنجب الباحثة الخوض في مواضيع جانبية خلال المقابلات، وستحافظ على خصوصية كل مقابلة، وتُظهر إلتزاماً مهنيًا بأدبيات البحث العلمي خلال المقابلات، وستلتزم بأدبيات الاقتباس والتصرف أثناء نقل الأفكار، وستراعي حقوق الطبع وأدبيات الكتابة في البحوث، وستمثل الباحث الحقيقي في جمع البيانات، وسترجع للدراسات لتشكيل إطار عام عن برامج إعداد المعلمين، وكيفية بناء أدوات الدراسة، كما ستلتزم الباحثة بسرية البيانات والمعلومات التي ستتوفر خلال المقابلات.

إجراءات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة والإجابة عن أسئلتها تم إتباع الإجراءات الآتية:

1. مراجعة الأدب التربوي والدراسات السابقة ذات العلاقة.
2. بناء أداة المقابلة والتحقق من موثوقيتها، وتجهيز أجهزة التسجيل الصوتي.
3. الحصول على موافقة أعضاء هيئة التدريس، والاتصال بهم لتحديد موعد المقابلة، وكانت المقابلات تتم بعد التأكد من أن الظروف ملائمة لإجراء المقابلة بالترتيب مع المشارك نفسه.
4. تحليل المقابلات، واستخلاص المعلومات اللازمة للإجابة عن أسئلة الدراسة، من خلال التوصل إلى الفئات الرئيسية والفئات الفرعية للأفكار المطروحة، وذلك وفقاً للإجراءات الآتية:
 - القراءة المتعمقة لكل كلمة وعبارة وردت في المقابلة.
 - إيجاد فئات رئيسة عامة للأفكار المطروحة في الإجابة عن كل سؤال، ومن ثم إيجاد أفكار فرعية لكل فكرة رئيسة.
 - تحليل نتائج كل سؤال بشكل منفصل.

أداة تحليل البيانات:

اعتمدت الباحثة على الأدب التربوي الدراسات السابقة المتعلقة بتحليل نتائج المقابلات حول واقع برامج إعداد المعلمين، ورصد أفكار المشاركين في هذه الدراسة، وحددت الفقرة أو الجملة أو الفكرة الدالة على واقع البحث العلمي كوحدة تحليل؛ لتصنيف الأفكار المطروحة من قبل أعضاء هيئة التدريس حول واقع البحث العلمي في الجامعة الأردنية.

صدق النتائج:

استخدمت الدراسة عدة آليات للتحقق من صدق النتائج وهي على النحو:

- 1- الصدق الاجتماعي - التوافقي: يعنى الصدق التوافقي أن يؤكد مختص صحة ما تم تحليله وتفسيره، فقد عرضت الباحثة النتائج على متخصصين في المناهج ومن ثم إجراء التعديلات اللازمة وفق ملاحظاتهم.
- 2- العضو الفاحص: تم الحصول على تغذية راجعة من المشاركين (أعضاء هيئة التدريس) في الدراسة حول ما تم تحليله، للتأكد من أن ذلك يمثل أقوال وأفعال المشاركين فعلياً ومن ثم إجراء التعديلات اللازمة وفق ملاحظاتهم.

تحليل البيانات وتفسير النتائج:

جرى تحليل البيانات التي تم الحصول عليها من مقابلات (8) عضو هيئة تدريس في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك حول واقع برامج إعداد المعلمين في كليات العلوم التربوية في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك، واقتراح بعض الحلول التي يمكن أن تقدم لتحسين مستوى برامج إعداد المعلمين في كليات العلوم التربوية في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك من خلال تدوين استجاباتهم والرجوع للتسجيلات الصوتية التي تمت في أثناء المقابلة، قامت الباحثة بتفريغ البيانات المجموعة وتصنيفها وترتيبها بشكل منطقي أدى إلى استقراء نتائج يمكنها الإجابة عن أسئلة الدراسة كما يأتي:

السؤال الأول: ما واقع برامج إعداد المعلمين في كليات العلوم التربوية في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك؟

أشارت نتائج هذا السؤال إلى وجود اتفاق وتقارب في الأفكار المطروحة من قبل أعضاء هيئة التدريس حول واقع برامج إعداد المعلمين في كليات العلوم التربوية في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك، وقد بين أعضاء هيئة التدريس بعض الخصائص التي تصف واقع برامج إعداد المعلمين في كليات العلوم التربوية في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك الأردنية وجامعة اليرموك، وكان من أهمها تدني مستوى المدخلات في كليات التربية مما يؤثر سلباً على تحصيلهم العملي ومستوى أدائهم كمعلمين لاحقاً، تتيح فلسفة كليات إعداد المعلم بالاستمرارية بالدراسة للطلبة على الرغم من تقديراتهم المتدنية في الفصل الأول، الضعف في المقررات التطبيقية في كليتي إعداد المعلم، حيث تركز كليات التربية على الجانب النظري على حساب الجانب التطبيقي، طرق التدريس المتبعة في الكلية تعتمد على أسلوب المحاضرة والإلقاء، أما ورش العمل والتدريس المصغر لا تلقي اهتماماً كبيراً، إتباع أساليب تقليدية في التقويم معتمدة على أسئلة المقال وبعض الأسئلة الموضوعية وضعف التكامل بين مكونات إعداد المعلمين، وضعف التنسيق بين كليات إعداد المعلم والمدارس من جهة وبين كليات إعداد المعلم والوزارة من جهة أخرى. عدم جاهزية المدارس التي يتم فيها التدريب. قلة المتابعة الميدانية للطالب المعلم أثناء التدريب من المشرفين.

السؤال الثاني: ما مواصفات ومكونات برامج إعداد المعلمين في كليات العلوم التربوية المأمول الوصول إليها وجهة نظر أعضاء**الهيئة التدريسية؟**

أشارت نتائج هذا السؤال إلى وجود اتفاق وتقارب في الأفكار المطروحة من قبل أعضاء هيئة التدريس حول تصورات المشاركين لبرامج إعداد المعلمين في كليات العلوم التربوية في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك الذي يحقق طموحهم ويكون أكثر فاعلية، ومنها قبول الطلبة في القسم بعد اجتياز اختبار قبول يتضمن مهارات القراءة والكتابة والحساب، ووضع علامة محددة يجب على الطالب الحصول عليها للاستمرار في الكلية. تضمن البرنامج عدد ساعات كافية من التدريب الميداني، و تنسيق محتوى المساقات لتجنب التكرار، إشراك بعض المعلمين المتميزين في إعداد وبناء برامج إعداد المعلمين، توفير المعامل التربوية والمرافق الكافية لزيادة الممارسات العملية وتوظيف الوسائل التعليمية، التنسيق مع المشرفين التربويين في الميدان والحصول على التغذية الراجعة حول جودة مخرجات برامج إعداد المعلمين، وتضمن البرنامج مساقات للبحوث الميدانية التي يقدمها الطلبة كمتطلبات للنجاح، تخصيص مدارس ذات إمكانيات مميزة لتدريب الطلبة، وعقد الورشات التعليمية التي تتضمن أساليب التدريس الحديثة للمعلمين المتعاونين في التدريب

السؤال الثالث: ما دور أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية لتحسين برامج إعداد المعلمين في كليات العلوم**التربوية؟**

أشارت نتائج هذا السؤال إلى وجود اتفاق وتقارب في الأفكار المطروحة من قبل أعضاء هيئة التدريس حول دور أعضاء الهيئة التدريسية في كليات العلوم التربوية في الجامعة الأردنية وجامعة اليرموك في تحسين برامج إعداد المعلمين بما يأتي: تحليل الكفايات اللازمة لمهنة التدريس، و الاطلاع على المناهج التعليمية في تخصص الطالب، وتوظيف استراتيجيات تحاكي ما سوف يمارسه الطالب المعلم في التدريس، واطلاع الطالب المعلم على أحدث المستجدات التربوية، والتواصل مع المعلمين والمشرفين للاطلاع على التحديات التي تواجه مهنة التعليم وتكليف الطلبة بممارسة التعليم خلال المحاضرات وربطها بالجانب النظري والنظريات التربوية الحديثة، وعمل الدراسات والبحوث وتعميم نتائجها على الطلبة.

توصيات الدراسة:**في ضوء نتائج الدراسة توصي الباحثة بما يلي:**

- تطوير أهداف كليات العلوم التربوية في الجامعتين الأردنية واليرموك بحيث تتوافق مع الاتجاهات العالمية المعاصرة لأهداف كليات التربية مع مراعاة خصوصية المجتمع الأردني.
- وضع أهداف واضحة ومحددة للتخصصات المختلفة لكليات العلوم التربوية تتوافق مع أهداف الكلية.
- وضع معايير لقبول الطلبة في كليات العلوم التربوية من ضمنها اجتياز اختبار مستوى في القراءة والكتابة والحساب.
- مراعاة المستوى التحصيلي والقدرات العقلية والخصائص الجسمية وميول الطلبة نحو مهنة التعليم في سياسة القبول.
- إجراء مراجعة جذرية لبرامج إعداد المعلم في الجامعات الثلاث .
- تطوير برامج إعداد المعلم في الجامعات عينة الدراسة.
- مراعاة المقررات التخصصية والتربوية والثقافية للنسب المحددة لبرامج الإعداد.

- إعادة توصيف دقيق للمقررات الدراسية في كليات العلوم التربوية.

المصادر والمراجع

- إداح، عبد المعطي (1996م). مستوى اكتساب الكفايات التعليمية لدى طلبة برنامج تأهيل المعلمين حاملي دبلوم كليات المجتمع إلى المستوى الجامعي في شمال الأردن. دراسة تقويمية، جامعة اليرموك، الأردن.
- أبو غزلة، محمد (2010م). إعداد المعلم وتأهيله: الواقع والمأمول. المؤتمر العلمي الثالث لكلية العلوم التربوية بجامعة جرش (تربية المعلم العربي وتأهيله: رؤى معاصرة) الأردن.
- أحمد، محمد (2000م). فلسفة إعداد معلم اللغة العربية. جمهورية مصر العربية، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية.
- برهوم، أحمد (2009م). دور المعلم في تعزيز القيم الإيمانية لدى طلبة المرحلة الثانوية بمديرتي خانيونس وغزة من وجهة نظر الطلبة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة.
- البرعي، العزي (2012م). واقع مؤسسات إعداد المعلم وتأهيله في اليمن دراسة تحليلية. مجلة كلية التربية الأساسية، (76)، 771-794.
- الجماعي، عبد الوهاب (2010م). كفايات تكوين المعلمين اللغة العربية للمرحلة الثانوية - أنموذجاً. الأردن، عمان: دار يافا العلمية للنشر والتوزيع.
- حافظ، هندواوي (2003م). دراسة مقارنة لنظم الاعتماد الأكاديمي لبرامج إعداد المعلم في بعض الدول الأجنبية ومدى الاستفادة منها في جمهورية مصر العربية. المؤتمر السنوي الحادي عشر (الجودة الشاملة في إعداد المعلم بالوطن العربي لألفية جديدة)، جامعة حلوان، الفترة من 12 - 13 مارس.
- الحديدي، عماد (2011م). مساق فلسفة التعليم الأساسي. كلية التربية، جامعة الأقصى، غزة، فلسطين.
- حسن، يحيى (2003م). إعداد المعلم بين العولمة ومتطلبات الخطة التنموية في دول الخليج العربي. ورقة عمل مقدمة للمؤتمر إعداد المعلم بين العولمة ومتطلبات الخطة التنموية في الكويت، كلية التربية، جامعة الكويت.
- الحلاق، علي (2010م). المرجع في تدريس مهارات اللغة العربية وعلومها. لبنان، طرابلس: المؤسسة الحديثة للكتاب.
- الخطيب، عامر (2016). نموذج لتدريب معلمي المرحلة الثانوية أثناء الخدمة في مصر وقطاع غزة. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة المنصورة، مصر.
- الدويري، خديجة (2017). تقييم البرامج التدريسية المقدمة لمعلمات التربية الفنية للبنات في مدينة جدة بالمملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- الدليمي، جمال والسامرائي، عمار (2011م). التحديات التي تواجه متطلبات الاعتماد الأكاديمي وضمان جودة التعليم الجامعي في الجامعات الخاصة. المؤتمر الدولي لجودة التعليم العالي، الجامعة الخليجية، البحرين.
- السبع، سعاد وغالب، أحمد وعبد، سماح (2010م). تقويم برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة صنعاء في ضوء معايير الجودة الشاملة. المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي، (5)، 96-119.
- السنبل، عبد العزيز (2004م). التربية والتعليم في الوطن العربي على مشارف القرن الحادي والعشرين. منشورات وزارة الثقافة، الجمهورية العربية السورية، دمشق.
- السيد، سوزان (2005م). برنامج مقترح لتطوير إعداد معلم العلوم بكليات التربية في ضوء مدخل العلم والتكنولوجيا والمجتمع وأثره على التنوير العلمي وأداء الطالب المعلم (S.T.S.)، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الزقازيق، جمهورية مصر العربية.

- الشرقي، محمد بن راشد، (2005م) تقويم برنامج إعداد معلم العلوم في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية، مجلة رسالة الخليج العربي، (92)، 12-34.
- الشميري، إصباح (2009م). تقويم برامج الإعداد المهني للمعلم في الكلية العليا للقرآن الكريم بالجمهورية اليمنية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة صنعاء، اليمن.
- شوق، محمود وسعيد، محمد (2001م). معلم القرن الحادي والعشرين. جمهورية مصر العربية، القاهرة: دار الفكر العربي.
- شويطر، عيسى (2009م). إعداد وتدريب المعلمين. الأردن، عمان: دار ابن الجوزي.
- الصافي، عبد الحكيم وقارة، سليم ودبور، عبد اللطيف (2010م). تعليم الأطفال في عصر الاقتصاد المعرفي. الأردن، عمان: دار الثقافة للنشر والتوزيع.
- طنش، علي (2000م). إعداد المعلم العربي في ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين. مجلة كلية التربية، جامعة حلوان، 6(2): 36-63.
- العاجز، فؤاد (2015). تقويم دورات تدريب معلمي المرحلة الثانوية أثناء الخدمة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين بمحافظة غزة. مجلة الجامعة الإسلامية، 2 (1)، 23-44.
- عبد السلام، عبد السلام (2006م). أساسيات التدريس والتطوير المهني للمعلم. جمهورية مصر العربية، الاسكندرية: دار الجامعة الجديدة.
- العنزي، بثلة (2009م). إعداد المعلم في دول الخليج العربي نماذج مقترحة. الأردن، عمان: دار الكتاب الحديث.
- فارس، مسدود (2005م). إدارة المعرفة والابتكار، أين الجامعات العربية من هذه التطورات؟ ورقة عمل مقدمة لندوة الإدارة الاستراتيجية مؤسسات التعليم العالي، جامعة الملك خالد، أبها.
- قنديل، ياسين (2005م). التدريس وإعداد المعلم. المملكة العربية السعودية، الرياض: دار النشر الدولي.
- كنعان، أحمد. (2009م). تقييم برامج تربية المعلمين ومخرجاتها وفق معايير الجودة من وجهة نظر طلبة السنة الرابعة في قسم معلم الصف وأعضاء الهيئة التعليمية. مجلة جامعة دمشق، 25 (4+3)، 15-93.
- محمد، مصطفى وحوالة، سهير. (2005م). إعداد المعلم تنميته وتدريبه. الأردن، عمان: دار الفكر.
- مكتب التربية العلي لدول الخليج (2016). التكوين المهني للمعلم الإطار النظري. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- المنيع، منيع (2010م). برنامج إعداد المعلمين بين الجمود والتطوير. اللقاء السنوي الخامس عشر (تطوير التعليم: رؤى ونماذج ومتطلبات) - السعودية، 592-600.
- الhesي، جمال (2014). واقع إعداد المعلم في كليات التربية بجامعات قطاع غزة في ضوء معايير الجودة الشاملة. رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية بغزة، فلسطين.
- ويج، محمد. (2003م). منظومة تكوين المعلم في ضوء معايير الجودة الشاملة. الأردن، عمان: دار الفكر.

Brabeck, M , Dwyer, C., Geisinger, K., Marx, R., Noell, G., Pianta, R., & Worrell, F. (2014). *assessing and evaluating teacher preparation programs*. American Psychological Association.

Bouret, U. (2005). Joy and struggle for renewal: A Narrative inquiry into expertise in job Transitions: University of Helsinki, Faculty of Behavioral sciences, Department of Education, Research Report 201.

- Kafu, P.A. (2003). *Teacher Education: Its implications to quality of Teachers in Kenya (Unpublished paper)*. Moi University
- Katitia, D. (2015). Teacher Education Preparation program for the 21st Century. Which way forward for Kenya?. *Journal of Education and Practice*, 6(24), 57- 63.
- Noll, James. (2006). *Educational Issues*. McGraw- Hill Companies, Inc, Dubuque.
- Madzorera, H. (2004). *The evaluation of the congruency between theory and practice in teacher education programmes: A Zimbabwean case study*. (Master thesis, University of South Africa), ProQuest Dissertations & Theses database (No.AAT 0668147).
- Prince, B.(2010). *Effectiveness of Teacher Preparation: From Theory to Practice. A Dissertation Presented in Partial Fulfillment Of the Requirements for the Degree Doctor of Philosophy*. Capella University,
- Tyler, R. & Waldrip ,B.(2002)Improving Primary Sconce Schools' Experience of Change, *Australia Primary and Junior Science*,18(4), 23-28.