

## مبررات تطبيق برنامج إعداد معلم الصفوف الأولية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية في المملكة العربية السعودية

أماني خلف الغامدي

أستاذ المناهج وطرق التدريس المشارك، كلية التربية، جامعة الدمام، المملكة العربية السعودية.

قُبِل بتاريخ: 2015/2/15

عُدل بتاريخ: 2014/11/4

استُلم بتاريخ: 2014/6/28

### المُلخَص

هدفت الدراسة إلى التعرف على مبررات تطبيق برنامج إعداد معلم الصفوف الأولية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية، وكذلك تحديد الفروق في وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس حول هذه المبررات، تعزى لمتغيرات الجامعة المنتمي إليها عضو هيئة التدريس، التخصص العلمي، الدرجة العلمية، والجنس. وبلغت عينة الدراسة 89 من أعضاء هيئة التدريس في ثلاث جامعات سعودية هي: جامعة الملك سعود، جامعة الملك فيصل، وجامعة الدمام، ولتحقيق أهداف الدراسة قامت الباحثة بتصميم استبانة أسباب الحاجة لبرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، بعد أن قامت الباحثة بعمل دراسة استطلاعية من خلال المقابلات المفتوحة مع عينة قوامها 60 من المشرفين والإداريين للتعرف ميدانياً على الأسباب المحتملة للأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية، وتم تحديد ثلاثة محاور رئيسية لأسباب الأخذ ببرنامج معلم الصفوف الأولية وهي المبررات (التعليمية، المهنية، والإدارية) واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج السببي المقارن، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن النسبة التي أجمع عليها أعضاء هيئة التدريس للمجالات (التعليمي، والمهني، والإداري) كانت 84%، 83%، 82%، على التوالي. كما بينت النتائج عدم وجود فروق في وجهه نظر أعضاء هيئة التدريس حول أسباب الأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية تعزى لمتغيرات الجامعة التي يعمل بها عضو هيئة التدريس (جامعة الدمام، جامعة الملك سعود، وجامعة الملك فيصل)، أو التخصص العلمي (المناهج وطرق التدريس، علم النفس، وأصول التربية والإدارة التعليمية)، أو الدرجة العلمية (محاضر، وأستاذ مساعد، وأستاذ مشارك، وأستاذ)، أو الجنس (ذكور، وإناث)، مما يشير إلى وجود فئاعة عامة بوجود مبررات ملحة للتوجه نحو الأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بالمملكة العربية السعودية، وأوصت الدراسة بعدة توصيات من بينها ضرورة تفعيل اتجاه تقويم البرامج الدراسية لكليات التربية بمختلف التخصصات؛ وذلك لتطوير تلك البرامج ورفع كفاءة خريجها، ووضع آلية لتحفيز المعلمين والمعلمات على التدريس للصفوف الأولية، مع ضرورة تقويم البرامج الدراسية بكليات التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ومتطلباتها.

الكلمات المفتاحية: برنامج إعداد معلم الصفوف الأولية.

### المقدمة

التعليمية التي تواكب العصر الحالي. وأصبحت عملية تقويم برامج إعداد المعلمين بكليات التربية بالجامعات أمراً ضرورياً في المجتمعات المعاصرة؛ وذلك لتفعيل دور المعلمين في تنفيذ متطلبات عملهم في المدارس التي يعملون فيها، ويشير حسانين (1993م) إلى أن الأدوار الجديدة للمعلم تتطلب أن يكون برنامج إعداده قبل الخدمة وفي أثنائها برنامجاً عصبياً يقدم الخبرات والأساليب التعليمية، وكل ما يكسب المعلم كفاءات عامة، وأخرى

الإعداد العام، أم الإعداد التخصصي؟ قضية مهمة تشغل التربويين المعنيين ببرامج إعداد المعلمين وتنمية مهاراتهم المهنية؛ ويرجع ذلك للتحويلات والتغيرات المعرفية والثقافية والتكنولوجية التي طرأت على العالم في القرن الحادي والعشرين، وهو ما فرض إعادة النظر في برامج إعداد المعلمين من أجل الارتقاء بنوعية المخرجات

وأرجعت دراسة جوهير وآخرين (Gohier et al., 2007) السبب في وجود مشكلات تحصيلية بالصفوف الأولى إلى أن برامج كليات التربية لإعداد معلم المرحلة الابتدائية لا تركز على معلم الصفوف الأولى، وأنها تؤهل المعلم للمرحلة التعليمية وليس للصف الدراسي، باعتبار أن مسؤولية تأهيله بعد ذلك تقع على المدرسة التي يعمل فيها وبرامج التنمية المهنية التي تقدم له، بالرغم من النوعية التي يتسم بها التدريس للصفوف الأولى، واختلافه عن الصفوف التي تليها في استراتيجيات وطرق التدريس، ووسائل التحفيز، والطبيعة النمائية للتلاميذ. وأشارت دراسة دل روسي (Del Rossi, 1998)، ودراسة مورجان وراسنسكي (Morgan; Rasinski, 2012) إلى وجود قصور في برامج التنمية المهنية في المدارس الابتدائية بشكل عام، حيث أنها لا تركز على الاختلاف النوعي في استراتيجيات التدريس، وأساليب التقويم، وأدوات التحفيز، وهو ما أكدت عليه دراسة جوهير وآخرين (Gohier et al., 2007) من ضرورة تخصيص برامج تنمية مهنية لمعلمي الصفوف الأولى نظراً لاختلاف طبيعة البناء النفسي للتلاميذ في هذه الصفوف، وحاجة معلم الصفوف الأولى لتأهيل خاص بكليات إعداد المعلمين، يعينه على بناء جسر من التواصل الوجداني والثقة بينه وبين تلاميذه، ويؤيد من التواصل الإيجابي الفعال، وتطويع أساليب التدريس مع طبيعة التلاميذ النمائية، بما يثير دافعيتهم نحو التعلم والتحصيل الدراسي. وأضافت دراسة جرينبرج وجاكوبز (Greenberg and Jacobs, 2009) أن من المشكلات التي تواجه التعليم في الصفوف الأولى بالمرحلة الابتدائية ما يرجع للمعلم نفسه حيث إن هناك إحصاءاً من المعلمين عن تدريس الصفوف الأولى نظراً لأنها تتطلب المزيد من الجهد والوقت.

وإذا كان العرض السابق قد أشار إلى أهمية وجود برامج نوعية خاصة لإعداد معلم المرحلة الابتدائية، لاسيما معلم الصفوف الأولى تحديداً، فإن الوضع القائم ببرامج إعداد المعلم للمرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية لا يتباين كثيراً عن المرتكزات العالمية نحو التوجه للأخذ ببرنامج معلم الصفوف الأولى، فيشير السبيعي (2003) إلى أن طبيعة تغير أدوار المعلم في العملية التعليمية وتعددتها، كان لابد أن يقابلها تغيير في مضامين برامج إعدادها وتدريبها، مما أدى إلى ظهور محاولات عديدة لتطوير برامج إعداد المعلمين وتدريبهم من أجل تحسين أدائهم ورفع كفاءتهم، والنهوض والارتقاء بمستواهم، وتشهد

نوعية خاصة تتناسب مع هذه الأدوار. وتتطلب هذه النظرة المعاصرة لأدوار المعلم إعادة النظر في برامج إعداد المعلم باعتبارها عملية مستمرة لا تتوقف بتخرجه من الكلية، ويرى بيتس ودانبرغ (Betts and Daneberg, 2000) أن تطوير أداء المعلم يجب أن يكون في صورة حلقة متصلة تبدأ برغبته في العمل بمهنة التدريس، وإعداده في كليات التربية من خلال اكتسابه المهارات الأساسية للنهوض بالعملية التعليمية.

ويُعد التعليم في المرحلة الابتدائية- وتحديداً في الصفوف الأولى- من أخطر المهمات التي تتطلب من القائمين عليه التركيز على المهارات الأساسية من لغوية ورياضية، وذلك انطلاقاً من أن الهدف النهائي من التعليم في هذه المرحلة ليس الكم أو الكيف فحسب، بل مقدار ما يحققه المعلم من الجمع بين هذين الهدفين، فيعمل على تحقيق أكبر قدر من الكم التعليمي في الصف عنده، وكذلك الكيف من حيث المهارات التي يكتسبها المتعلمون، وتحقيق أكبر قدر من التدريب عليها لإتقانها (Ober, 2013).

ومما يزيد من أهمية التعليم في الصفوف الأولى بالمرحلة الابتدائية طبيعة النمو المعرفي المتسارع الذي يشهده الواقع المعاصر في شتى ميادين المعرفة، وحاجة المتعلمين إلى إكسابهم مهارات تعليمية، وهذا يُعد من أقوى العوامل الداعية لتطوير المناهج والمقررات الدراسية، ولما كان المعلم عاملاً رئيساً في تنفيذ تطلعات تلك المناهج المتطورة فإن نجاح التطوير في بلوغ غاياته مرهون بأداء المعلم، الأمر الذي يزيد من الحاجة إلى تطوير برامج إعداد المعلمين خاصة في مراحل التعليم الأولى (Akyeampong et al., 2013). ويشير تقرير منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلم والثقافة (اليونسكو) (2012م) إلى وجود تحديات ومشكلات تتعلق بالتعليم في المرحلة الابتدائية، من بينها سوء نوعية التعليم الابتدائي، وامتداد تأثيره ليشكل معوقاً اجتماعياً واقتصادياً لنقص الإعداد الجيد للجيل الذي يناط به النهوض بالمجتمع والقيام بواجباته ومسؤولياته، وفي هذا السياق عملت بعض الدراسات على رصد المشكلات الموجودة بالتعليم الابتدائي، حيث سعت دراسة أكيامبونج وآخرين (Akyeampong et al., 2013) إلى استطلاع رضا أولياء الأمور نحو مستوى تحصيل أبنائهم في الصفوف الأولى بالمرحلة الابتدائية، فبلغت نسبة الرضا 55%، وأشار أولياء الأمور إلى وجود مشكلات تتعلق بتحصيل أبنائهم في تعلم القراءة والحساب، والمهارات الحياتية،

(Szilagy and Szeci, 2011) على أهمية الدور الذي يقوم به معلم الصفوف الأولية باعتبارهم الأساس في ترك بصمة لدى الأطفال عن المدرسة والتعليم بشكل عام منذ سن مبكرة، وهم يشكلون اللبنة الأساسية في بناء المجتمع بشكل عام، وفي هذا السياق أشارت ندوة "إعداد معلم المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية"، المنعقدة بجامعة الملك سعود (2014م) إلى ضعف برامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية، وعدم قدرتها على الخروج بمعلم متميز، وأوصت بضرورة زيادة الاهتمام بمعلمي المرحلة الابتدائية، وعقد برامج تدريبية وتأهيلية خاصة لمعلمي الصفوف الأولية (القحطاني، 2014م، والمجادعة، 2014م، والسعدوي، 2014م).

وتأسيساً على ما سبق تبرز أهمية الدراسة الحالية من كونها تستهدف معلمي الصفوف الأولية، فمن خلال مراجعة الأدبيات ونتائج الدراسات والبحوث التي أجريت على معلمي الصفوف الأولية خلصت الباحثة إلى وجود مجموعة من التحديات التي تواجههم، وهو ما يزيد من القيمة العلمية للدراسة الحالية.

#### مشكلة الدراسة:

في ضوء ما سبق عرضه، يتضح وجود توجه نحو الإعداد النوعي والخاص لمعلمي الصفوف الأولية بمرحلة التعليم الابتدائي، وعلى الرغم من الجهود التي خصصتها المملكة العربية السعودية لمرحلة الصفوف الأولية فإن نتائج بعض الدراسات مثل دراسة القحطاني (2014م)، والمجادعة (2014م)، والسعدوي (2014م) أشارت إلى وجود مشكلات تتعلق بالكفاءة المهنية الخاصة بمعلمي المرحلة الابتدائية عند تدريسهم بمرحلة الصفوف الأولية؛ نظراً للطبيعة الخاصة للمتعلمين في تلك المرحلة، وهو الأمر الذي ينعكس سلباً على تحقيق أهداف التعليم بالصفوف الأولية، ويمتد أثره لاحقاً على قدرات المتعلمين في المراحل التعليمية المتقدمة، وطبقاً لما أظهرته نتائج العديد من الدراسات مثل دراسة يوسف (1985م)، ودراسة شبارة (1988م)، ودراسة طليعات (1992م)، ودراسة طبيقي (1432هـ)، التي تناولت تقييم برامج إعداد المعلمين، واستجابة لدعوات المؤتمرات والندوات وتوصياتها، مثل المؤتمر الرابع لإعداد المعلم المنعقد بجامعة أم القرى (1432هـ)، والمؤتمر العلمي الدولي السادس المنعقد بجامعة حلوان (2010م) والتي أكدت على ضرورة الوقوف

المملكة العربية السعودية تطوراً محدوداً نسبياً في مجال إعداد معلم الصفوف الأولية، والذي بدأ تطبيقه في جامعة الأميرة نورة بنت عبدالرحمن في الرياض، وجامعة حائل في مدينة حائل ومؤخراً في جامعة الدمام، ويُعد الأخذ بهذه الخصوصية لبرنامج معلم الصفوف الأولية بالمملكة بمثابة استجابة للتغلب على أوجه قصور قائمة في الإعداد العام لمعلم المرحلة الابتدائية، فالمعلم هو الذي يحول الخطط النظرية إلى سلوكيات صافية وممارسات تعليمية، وأصبح البحث عن أساليب واتجاهات حديثة ومناسبة في مجال إعداد المعلم الكفاء أمراً ضرورياً تفرضه ظروف العصر الحالي (الحارثي، 1998م). ونظراً لأن كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية هي المسؤولة عن إعداد معلمي التعليم الابتدائي، فإنها مطالبة بالتقويم الدائم والمستمر لبرامج إعدادهم وتطويرها، وفقاً لخطط التنمية في المملكة، وبما يحقق المسايرة المنشودة لمتطلبات العصر. ويبدو أن برامج إعداد المعلمين في كليات المعلمين تواجه تحديات كبيرة تفرض على المسؤولين إحداث تغييرات نوعية فيها، لتكون أكثر قدرة على تحقيق الأهداف المنشودة (الحريقي، 1994م)، وتتفق نتائج الدراسات التقييمية لواقع برامج إعداد المعلمين بكليات التربية بالجامعات مثل دراسة يوسف (1985م)، ودراسة شبارة (1988م)، ودراسة طليعات (1992م)، ودراسة طبيقي (1432هـ)، ودراسة السعدوي (2014م)، في وجود عدد من أوجه القصور في برامج إعداد المعلمين من بينها: عدم مسابقتها للمستجدات العلمية، وعدم وفائها باحتياجات الطلاب المعلمين، وعدم تنوع طرائقها التدريسية بما يتناسب مع طبيعة المقررات وخصائص الطلاب، وعدم وجود معايير مهنية واضحة لانتقاء معلمي المرحلة الابتدائية، مما ترتب عليه آثار سلبية متعددة أدت إلى انخفاض مستوى الكفاية الخارجية للمعلمين المتخرجين من تلك البرامج. ونظراً لأهمية إعداد معلم المرحلة الابتدائية والأعباء الملقاة على عاتقه، لذا فإن عملية تقييم هذا الإعداد -وتحديداً في الصفوف الأولية- أصبحت ضرورة حتمية فرضتها نتائج النتائج، والبحوث التي استهدفت معلمي الصفوف الأولية، حيث خلصت دراسة السيف (1427هـ)، ودراسة رضوان (2002م) إلى حاجة معلمي الصفوف الأولية إلى التدريب على مهارات التعامل الجيد مع التلاميذ، واتباع الوسائل التي تجذبهم إلى الدرس، وتزيد من دافعيتهم نحو التعلم، واستخدام أساليب التعزيز المناسبة. وأكدت دراسة سزياجيا وسزيسبي

التدريس بكليات التربية، وكذلك التعرف على العوامل المؤثرة في وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس حول مبررات تطبيق برنامج إعداد معلم الصفوف الأولية والمتمثلة في (الجامعة المنتمى إليها عضو هيئة التدريس، والتخصص العلمي، والدرجة العلمية، والجنس).

#### أهمية الدراسة:

نظرًا لأهمية موضوع الدراسة، فإن الباحثة تأمل من خلال الدراسة الحالية أن تحقق إضافة للأدب التربوي وللباحثين والدارسين، من حيث دعم مطوري خطط برامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية بكليات التربية، في أهمية التوجه نحو الأخذ ببرنامج معلم الصفوف الأولية، وكذلك تحديد منطلقات التطوير الواجب مراعاتها في تنمية مهارات معلم الصفوف الأولية للكليات التي طبقت البرنامج بالفعل، ومواكبة التوجهات المحلية والعربية والعالمية نحو إنشاء برامج تربوية تخصصية نوعية لتلبية الاحتياجات التعليمية، وأيضًا تلبية توصيات المؤتمرات والندوات المحلية التي دعت لإجراء مزيد من البحوث والدراسات حول مدى الحاجة لبرنامج خاص لإعداد معلم للصفوف الأولية، ومسايرة توجهات الدولة بخطة التنمية التاسعة (1431-1435هـ) التي تؤكد ضرورة تركيز مؤسسات التعليم العالي على التخصصات والبرامج النوعية ذات الطلب العالي في سوق العمل، ومن بينها معلم الصفوف الأولية، وأخيرًا المساهمة في رفع كفاءة النظام التعليمي، وتحسين الأداء داخله، من خلال تطوير برامج إعداد معلم الصفوف الأولية.

#### محددات الدراسة:

تتمثل محددات الدراسة في:

1. المحدد البشري: أجريت الدراسة على عينة ممثلة من أعضاء هيئة التدريس في ثلاث كليات للتربية بالمملكة العربية السعودية.
2. المحدد الجغرافي: تم اختيار العينة التي أجريت عليها الدراسة من أعضاء هيئة التدريس بثلاث كليات للتربية بجامعة الملك سعود وجامعة الملك فيصل وجامعة الدمام، ومجموعة من المشرفين الأكاديميين والإداريين بالمنطقة الشرقية.
3. المحدد الزمني: تم تطبيق أدوات الدراسة في العام الدراسي 2013/2014م.

على تقييم البرامج الأكاديمية التي تقدم للمعلمين بكليات التربية، والتحقق من مدى ملاءمتها في الميدان التعليمي، وحث التربويين على إجراء المزيد من الأبحاث والدراسات الميدانية لتقييم أداء معلم الصفوف الأولية، لذلك كله تسعى الدراسة الحالية إلى تقصي المبررات التي تكمن وراء الأخذ بتطبيق برنامج إعداد معلم الصفوف الأولية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، خاصة وأن التجارب التي تمت حالياً في تطبيق برنامج معلم الصفوف الأولية بالمملكة العربية السعودية محدودة نسبياً، ويتحدد السؤال الرئيس للدراسة في التساؤل التالي: ما مبررات تطبيق برنامج إعداد معلم الصفوف الأولية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بالمملكة العربية السعودية؟ ويتفرع من السؤال التساؤلات الفرعية الآتية:

1. ما تقييم أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بالمملكة العربية السعودية لمبررات تطبيق برنامج إعداد معلم الصفوف الأولية؟
2. هل يختلف تقييم أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية لمبررات الأخذ ببرنامج إعداد معلم الصفوف الأولية بحسب الجامعة المنتمى إليها عضو هيئة التدريس (جامعة الدمام - جامعة الملك سعود - وجامعة الملك فيصل)؟
3. هل يختلف تقييم أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية لمبررات الأخذ ببرنامج إعداد معلم الصفوف الأولية بحسب التخصص العلمي (المناهج وطرق التدريس - علم النفس - أصول التربية والإدارة)؟
4. هل يختلف تقييم أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية لمبررات الأخذ ببرنامج إعداد معلم الصفوف الأولية بحسب الدرجة العلمية (محاضر - أستاذ مساعد - أستاذ مشارك - أستاذ)؟
5. هل يختلف تقييم أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية لمبررات الأخذ ببرنامج إعداد معلم الصفوف الأولية بحسب الجنس (ذكور - إناث)؟

#### أهداف الدراسة:

هدفت الدراسة إلى استقصاء مبررات تطبيق برنامج إعداد معلم الصفوف الأولية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية، ونظرًا لأهمية الموضوع، فإن الدراسة هدفت إلى التعرف على مبررات تطبيق برنامج إعداد معلم الصفوف الأولية من وجهة نظر أعضاء هيئة

موضوعية تراعي المهنية والخبرة والمهارة (أمين، 2004: 147).

وبالنسبة للمملكة العربية السعودية فقد هدفت وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية لرفع مستوى إعداد المعلم في المرحلة الابتدائية بصفة خاصة، تمثيلاً مع السياسة العامة للتعليم وخطة التنمية، وقد كانت كليات المعلمين—قبل انضمامها للجامعات في عام 2006م، هي المظلة التي تعد معلم المرحلة الابتدائية في التخصصات المختلفة، لذا أصبح الاهتمام بها والعمل على تطويرها من الأسس التي أولاهها المسؤولون جل اهتمامهم، وقد جرى تطوير هذه الكليات ابتداءً من العام الدراسي 1409هـ لتصبح كليات تمنح درجة البكالوريوس في التعليم الابتدائي، وقد تم وضع مناهج هذه الدرجة بواسطة لجان تخصصية من وزارة المعارف وعدد من أعضاء هيئة التدريس في جامعتي الإمام محمد بن سعود الإسلامية والمملكة سعود، ويرتكز قوام الدراسة على ثلاثة محاور أساسية وهي الإعداد العام، والإعداد التربوي والإعداد التخصصي لإعداد معلم لديه قاعدة أساسية في المواد التي تدرس في المرحلة الابتدائية، وإعداد تربوي وإمام كامل بتخصص واحد يدرس في المرحلة الابتدائية (وزارة المعارف، 1419هـ).

#### ثانياً: الكفايات اللازمة لتخصص معلم الصفوف الأولى بالمرحلة الابتدائية:

حددت الخطة الوطنية لتطوير برامج التعليم العالي ومناهجه في قطاع العلوم التربوية Standard Academic Reference National (NARS)، والمركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي، الكفايات اللازمة لتخصص معلم الصفوف الأولى بالمرحلة الابتدائية فيما يلي: امتلاك المعارف والخبرات التي تمكنه من القيام بواجباته المهنية، وامتلاك مهارات التفكير، والقدرة على تصميم الأنشطة التعليمية التي تحفز التلاميذ على المشاركة الفعالة، والقدرة على حل المشكلات السلوكية لتلاميذ الصفوف الأولية، والاهتمام بالفروق الفردية وتنمية تفكير الطلاب أثناء تدريسهم، والمقدرة على الربط بين المعارف النظرية وتطبيقاتها العملية في التعليم، والمقدرة على استخدام تقنيات التعليم وتوظيفها، والشعور بالانتماء الوطني والقومي وتنمية هذا الشعور لدى المتعلمين، وإتقان اللغة العربية واستخدامها في التعليم، والالتزام بأخلاقيات مهنة التعليم، وامتلاك مهارة تقييم وتسجيل أداء الطلاب بشكل منتظم، وامتلاك مهارات

#### مصطلحات الدراسة:

**معلم الصفوف الأولية:** تقصد به الباحثة في هذه الدراسة، المعلم (أو المعلمة) الذي يقوم بالتدريس للصفوف الثلاثة الأولى بالمرحلة الابتدائية.

#### الإطار النظري للدراسة:

تتعدد وتتباين اتجاهات إعداد المعلمين باختلاف منطريها، فهناك من ركز على الكفايات المهنية، وهناك من ركز في إعداد المعلمين على المهارات الواجب توافرها، وفريق آخر ركز على المنظومة التعليمية ومكوناتها من حيث المدخلات والعمليات والمخرجات، ومستوى الأداء. وتكمن أهمية هذه الاتجاهات في أنها تنعكس بشكل كبير على جودة المخرجات التعليمية، ومدى استيعابها للمحتوى التعليمي، واكتساب المهارات المطلوبة التي تفيدهم في حياتهم المستقبلية.

#### أولاً: أساليب واتجاهات إعداد معلم المرحلة الابتدائية:

تعددت الرؤى والاتجاهات في مجال إعداد معلم المرحلة الابتدائية، بتعدد وجهات نظر أصحابها، ويمكن استعراضها كما يلي:

1. اتجاه إعداد المعلم في ضوء الكفايات: وفيه يتم تحديد الكفايات اللازمة للمعلم في مستوياتها وتصنيفاتها المختلفة، ثم يتم تدريب المعلمين عليها نظرياً وعملياً.
2. اتجاه إعداد المعلم في ضوء المهارات: انطلاقاً من أن عملية التدريس يمكن تحليلها لمجموعة من المهارات الفرعية على أن يتم تضمين تلك المهارات في برامج الإعداد، بحيث يتدرب المعلمون عليها نظرياً وعملياً، ليصلوا إلى مستوى الإتقان المطلوب.
3. اتجاه إعداد المعلم في ضوء أسلوب النظم: حيث يتم التعامل مع برنامج إعداد المعلم على أنه نظام متكامل له مكونات هي (المدخلات، والعمليات، والمخرجات، والتغذية الراجعة)، فإذا توافر للبرنامج ومكونات قدر مناسب من التكامل، والترابط، والتفاعل، ساعد ذلك على تحقيق البرنامج لأهدافه كاملة (Rick, 1995: 32).
4. اتجاه إعداد المعلم القائم على الأداء: ويرى أصحاب هذا الاتجاه أن التدريس نشاط مهني من نوع خاص، يتطلب تدريباً متخصصاً على مهامه وأدوار يتم تحديدها مسبقاً، بحيث يخرط المعلم في هذه التدريبات حتى يحقق مستوى أداء مناسباً (التمكن) في ضوء معايير

**ب. المبررات المهنية، وتشمل:**

1. اقتصار أغلب برامج كليات التربية على إعداد وتأهيل معلم المرحلة الابتدائية بشكل عام وليس الصفوف الأولية.
2. عدم التنوع في أساليب التدريس بالصفوف الأولية، والتي تتلاءم وطبيعة المرحلة العمرية للتلاميذ.
3. نقص الوسائل المستخدمة في تحفيز التلاميذ نحو التعلم.
4. قصور لدى بعض المعلمين في بناء جسور التواصل الفعال مع تلاميذهم.
5. التركيز على الأنشطة الصفية، وإهمال الأنشطة اللاصفية.
6. الحاجة لتطوير أساليب تقييم تلاميذ الصفوف الأولى نظراً لتنوع التعليم في الصفوف الأولية.
7. قصور مهارات المعلم في بناء الوسائل التعليمية الملائمة للتلاميذ.

**ج. المبررات الإدارية، وتشمل:**

1. رصد ضعف أداء المعلمين من خلال نتائج الدراسات والبحوث.
2. الاستعانة بمعلمين غير متخصصين للتدريس بالصفوف الأولية.
3. إجهاد بعض المعلمين عن التدريس للصفوف الأولية.
4. قصور برامج التنمية المهنية المقدمة لمعلمي الصفوف الأولية.
5. عجز في أعداد معلمي الصفوف الأولية.
6. تكليف معلمي المرحلة الابتدائية بمهام غير المهام التدريسية.

**منهجية الدراسة وإجراءاتها****أولاً: عينة الدراسة**

شملت العينة الأساسية للدراسة 89 من أعضاء هيئة التدريس في ثلاث جامعات سعودية هي جامعة الملك سعود وجامعة الملك فيصل وجامعة الدمام، وهي العينة التي طبقت عليها استبانة مدى الحاجة للأخذ ببرنامج معلم الصفوف الأولية، وقد تم اختيار العينة بطريقة عشوائية، كما يوضح الجدول (1).

التعلم الذاتي، والتمكن من إجراء البحوث التربوية ولاسيما الإجرائية منها، وامتلاك القيم والاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التعليم (درويش، 2013م)، وفي هذا السياق عملت مجموعة من الدراسات مثل دراسة (المجادعة، 2014م، وخزعلي، ومومني، 2010م، والغامدي، 2009م، والأزرق، 2000م، وفخرو، والبنعلي، 2002م) على تقصي الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي الصفوف الأولية، وخلصت لمجموعة من الكفايات المهنية من أبرزها: استغلال وقت الحصة بفاعلية، واستخدام الأسلوب التدريسي الملائم للموقف التعليمي، وصياغة الأسئلة التقييمية بطريقة واضحة ومحددة، وجذب انتباه الطلبة، وصياغة أهداف الدرس، وتحديد الوسائل التعليمية للدرس، وتحديد الأنشطة التعليمية، وتحديد أدوات التقييم الملائمة، وإدارة العلاقات الإنسانية، وإدارة الصف الدراسي، وانتقاء أدوات تحفيز التلاميذ.

**ثالثاً: مبررات الحاجة لبرنامج إعداد معلم الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية:**

بالرجوع للأدبيات ونتائج الدراسات والبحوث مثل دراسة (يحيى، 1999م، ونصر، 2004م، والغامدي، 2009م، السيف، 1427هـ .، Aktay, Eesoy, Range et al., 2012; 2007) التي تناولت مبررات الحاجة لبرنامج متخصص لإعداد معلم الصفوف الأولية، أمكن للباحثة استخلاص مجموعة من المبررات، وتصنيفها في ثلاثة مجالات:

**أ. المبررات التعليمية، وتشمل:**

1. عدم رضا أولياء الأمور عن مستوى تحصيل أبنائهم في القراءة والحساب بالصفوف الأولية.
2. طبيعة المرحلة النمائية سواء من الناحية النفسية أو العقلية لتلاميذ الصفوف الأولية.
3. قصور المخرجات التعليمية في مرحلة رياض الأطفال، وانتقال قصور تلك المخرجات للصفوف الأولية.
4. صعوبة المواد الدراسية التي تقدم لتلاميذ الصفوف الأولى.
5. عدم التنوع في استراتيجيات التدريس في الصفوف الأولية، والتركيز على الجانب المعرفي التقني، وإغفال الجانب التحفيزي المهاري.

جدول (1)  
وصف متغيرات عينة الدراسة

متغير وصف العينة	توزيع العينة	العدد	%
الجامعة المنتمي إليها عضو هيئة التدريس	التربية بجامعة الدمام	35	39.3
	التربية بجامعة الملك فيصل	31	34.8
	التربية بجامعة الملك سعود	23	25.8
	المجموع	89	%100
الدرجة العلمية	محاضر	16	18.0
	أستاذ مساعد	40	44.9
	أستاذ مشارك	19	21.3
	أستاذ	14	15.7
	المجموع	89	%100
التخصص العلمي	مناهج وطرق تدريس	42	47.2
	علم نفس	22	24.7
	أصول أو إدارة تربوية	25	28.1
	المجموع	89	%100
الجنس	إناث	47	52.8
	ذكور	42	47.2
	المجموع	89	%100

كما اعتمدت الباحثة على مقابلات استطلاعية لـ 60 من المشرفين والإداريين في الإدارة العامة للتربية والتعليم في المنطقة الشرقية، شملت 26 من الإناث و34 من الذكور لديهم مؤهلات مختلفة، وخلصت الباحثة إلى ثلاثة محاور رئيسة للاستبانة كما يبينها الجدول (2).

جدول (2)

توزيع عبارات الاستبانة على أبعاد مبررات تطبيق برنامج إعداد معلم الصفوف الأولية

م	مبررات الأخذ ببرنامج معلم الصفوف الأولية	عدد العبارات
1	البعد الأول: المبررات التعليمية	6
2	البعد الثاني: المبررات المهنية	10
3	البعد الثالث: المبررات الإدارية	10
	إجمالي العبارات	26

ثانياً: منهج الدراسة

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي وذلك للكشف عن مبررات تطبيق برنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية، كما تم استخدام المنهج السببي المقارن للكشف عن العوامل المؤثرة في تقييم أعضاء هيئة التدريس، لمبررات الأخذ ببرنامج معلم الصفوف الأولية، وتمثلت تلك العوامل في (الجامعة المنتمي إليها عضو هيئة التدريس، والتخصص العلمي، والدرجة العلمية، والجنس).

ثالثاً: أداة الدراسة

اعتمدت الدراسة الحالية على استبانة مبررات تطبيق برنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية من وجهه نظر أعضاء هيئة التدريس، والتي تم بناء أبعادها وبنودها من خلال مراجعة الأدبيات والتجارب الدولية والعربية، ونتائج الدراسات والبحوث، وتوصيات المؤتمرات والندوات العلمية،

1. بالنسبة للصدق: تم التحقق من الصدق بحساب الاتساق الداخلي للاستبانة، من خلال حساب معاملات الارتباط بين درجات كل مفردة والدرجة الكلية للبعد الذي تنتمي إليه، فكانت النتائج كما هو موضح في الجدول رقم (3).

وقد تم استخدام مقياس ليكرت ذي التدرج الخماسي في الاستجابة على بنود الاستبانة من التأييد بدرجة كبيرة جداً، وحتى التأييد بدرجة ضعيفة جداً، بالنسبة لمبررات الأخذ ببرنامج معلم الصفوف الأولية؛ وللتحقق من صلاحية الاستبانة تم عمل دراسة استطلاعية على 22 عضو هيئة تدريس، وتبين من خلال هذه الدراسة ما يلي:

### جدول (3)

#### معاملات الارتباط بين مفردات الاستبانة والدرجة الكلية لكل محور

مفردات المحور الأول	معاملات الارتباط بالدرجة الكلية للمحور الأول	مفردات المحور الثاني	معاملات الارتباط بالدرجة الكلية للمحور الثاني	مفردات المحور الثالث	معاملات الارتباط بالدرجة الكلية للمحور الثالث
1	0.893**	1	0.909**	1	0.958**
2	0.922**	2	0.916**	2	0.963**
3	0.972**	3	0.938**	3	0.949**
4	0.975**	4	0.918**	4	0.950**
5	0.958**	5	0.957**	5	0.959**
6	0.943**	6	0.919**	6	0.940**
7		7	0.956**	7	0.941**
8		8	0.961**	8	0.911**
9		9	0.952**	9	0.878**
10		10	0.956**	10	0.801**

التربية بالمملكة العربية السعودية لمبررات تطبيق برنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية؟ وللإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة بحساب المتوسطات المرجحة من خلال تطبيق استبانة مبررات تطبيق برنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، حيث تم حساب المتوسط المرجح لتقييم عينة الدراسة للمبررات المتضمنة بالاستبانة وفق التقديرات التالية: (الدرجة 5: مهمة جداً، الدرجة 4: مهمة، الدرجة 3: متوسطة، الدرجة 2: مهمة بدرجة ضعيفة، الدرجة 1: مهمة بدرجة ضعيفة جداً)، وبحسب هذه التقديرات تم حساب المدى (5-1=4)، كما تم تحديد طول الفئة باستخدام العلاقة (طول الفئة = المدى/عدد الفئات)، وعليه فقد بلغت قيمة طول الفئة 0.80، وبالتالي تحددت فئات تفسير قيم المتوسط كالتالي:

- المتوسط المرجح من 1.00 إلى 1.80 تعني التقييم بدرجة ضعيف جداً.

يتضح من الجدول (3) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائياً ومرتفعة القيمة، حيث تجاوزت جميعها (0.7)، مما يعد مؤشراً على الاتساق الداخلي لمفردات الاستبانة.

2. بالنسبة للثبات: تم حساب الثبات بطريقة ألفا كرونباخ للاستبانة ككل، وبلغت قيمة معامل ألفا كرونباخ ( $\alpha$ ) للاستبانة ككل (0.86)، كما تم حساب قيم معامل ثبات ألفا كرونباخ ( $\alpha$ ) لأبعاد الاستبانة الثلاثة بعد استبعاد درجة كل مفردة على حدة، وتراوحت بين (0.81، 0.92)؛ مما يدل على توافر شرط الثبات بدرجة مقبولة عملياً في الاستبانة.

#### نتائج الدراسة ومناقشتها:

تعرض الجزئية الحالية نتائج الدراسة طبقاً لتساؤلات الدراسة:

التساؤل الأول: ما تقييم أعضاء هيئة التدريس بكليات



- المتوسط المرجح من 1.81 إلى 2.60 تعني التقييم بدرجة ضعيف.
- المتوسط المرجح من 3.40 إلى 2.61 تعني التقييم بدرجة متوسطة.
- المتوسط المرجح من 3.41 إلى 4.20 تعني التقييم بدرجة مهم.
- المتوسط المرجح من 4.21 إلى 5.00 تعني التقييم بدرجة مهم جداً.

#### جدول (4)

متوسطات تقييم عينة الدراسة لمبررات تطبيق برنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية

المحور	المتوسط	فئة المتوسط
المحور الأول: المبررات التعليمية	4.19	مهمة
المحور الثاني: المبررات المهنية الخاصة بالمعلم	3.93	مهمة
المحور الثالث: المبررات الإدارية	4.17	مهمة
المتوسط العام للمبررات ككل	4.03	مهمة

تدريس الصفوف الأولية لمعلمين تم إعدادهم بشكل عام للمرحلة الابتدائية، دون إكسابهم الفنيات التدريسية الخاصة بالتعامل مع طبيعة المتعلمين في مراحلهم الأولية، وهو ما يؤكد أن تطبيق برامج الإعداد لمعلمي الصفوف الأولية ليس ترفاً تربوياً ولكنه أقرب إلى أن يكون حلاً لقصور ميداني قائم بالفعل. وفيما يلي توضيح لنتائج كل محور من المبررات تفصيلاً:

أولاً: محور المبررات التعليمية:

تبين نتائج الجدول (4) أن المبررات التعليمية جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط قدره 4.19، وجاءت المبررات الإدارية في المرتبة الثانية 4.17، وفي المرتبة الأخيرة جاءت المبررات المهنية الخاصة بالمعلم 3.93 وبلغ المتوسط العام للأسباب ككل 4.03، ويلاحظ أن المتوسطات المرجحة لجميع محاور المبررات الثلاثة وككل من فئة التقدير (مهمة).

وتعني تلك النتيجة أن المبرر الأهم للأخذ ببرنامج معلم الصفوف الأولية هي المشكلات التعليمية الناتجة من إسناد

#### جدول (5)

ترتيب متوسطات تقييم عينة الدراسة لمبررات تطبيق برنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية على محور المبررات التعليمية

فئة المتوسط	المتوسط العام	نسب توزيع تقديرات العينة					الانحراف المعياري	المحور الأول: الدواعي التعليمية
		ضعيفة جداً	ضعيفة الأهمية	متوسطة	مهمة	مهمة جداً		
مهمة جداً	4.55	2.2%	2.2%	3.4%	22.5%	69.7%	0.85	1 يواجه تلاميذ الصفوف الأولية صعوبات نوعية خاصة في المهارات الأساسية.
مهمة جداً	4.37	1.1%	5.6%	6.7%	28.1%	58.4%	0.92	2 يواجه أولياء الأمور صعوبات خاصة في تعليم أبنائهم بالصفوف الأولية.

3	التطوير القائم في مناهج الصفوف الأولية يحتاج معلمين ذوي قدرات تدريسية خاصة.	1.09	50.6%	23.6%	15.7%	7.9%	2.2%	4.12	مهمة
4	يتسم التلاميذ في الصفوف الأولية بطبيعة نفسية خاصة.	1.05	46.1%	29.2%	13.5%	10.1%	1.1%	4.08	مهمة
5	مخرجات التعليم في مرحلة رياض الأطفال تتسم بقصور يؤثر في التعليم في الصفوف الأولية.	1.01	37.1%	40.4%	12.4%	7.9%	2.2%	4.02	مهمة
6	التأثير الكبير لسنوات التعليم في الصفوف الأولية على مسار التلميذ مستقبلاً.	0.94	33.7%	42.7%	15.7%	6.7%	1.1%	4.01	مهمة
المتوسط العام لمحور الدواعي التعليمية		4.19	مهمة						

الصفوف الأولية في قيادة بمهامه التدريسية.

#### ثانياً: محور المبررات المهنية:

ويتضح من بيانات الجدول (6) أن المتوسط العام للمحور يعبر عن تقدير لأهمية المبررات المهنية من الفئة (مهمة) حيث بلغ المتوسط العام (3.93)، وحصلت جميع مفردات المحور على تقدير من الفئة (مهمة)، ومع ذلك فقد كانت المبررات المهنية ذات العلاقة بخبرات المعلم النوعية والخاصة بتنفيذ الأنشطة وتنمية القدرات، في مقدمة المبررات المهنية، في حين كانت المبررات المهنية ذات العلاقة بالتعزيز وتنفيذ الوسائل التعليمية هي الأقل أهمية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس. وعلى وجه العموم تتفق تلك النتائج مع ما أشارت إليه دراسة أكيامبونج وآخرين (Akyeampong et al., 2013) من حاجة تلاميذ الصفوف الأولية إلى التعلم في بيئات تعليمية قائمة على التعلم النشط، وعكست النتائج حاجة تلاميذ الصفوف الأولية لبيئات تعليمية خاصة قائمة على التعلم النشط، تجعل من التلميذ محوراً للعملية التعليمية، وتقلل عمليتي التعلم والتعليم، وتجعل التلاميذ فعالين في عملية التعلم، وتساعدهم على اكتساب المعارف والمهارات المنشودة، كما

ويتضح من بيانات الجدول (5) أن المتوسط العام للمحور يعبر عن تقدير لأهمية المبررات التعليمية من الفئة (مهمة) حيث بلغ المتوسط العام (4.19)، وحصلت (66.7%) من مفردات المحور على تقدير من الفئة (مهمة)، كما حصلت (33.3%) من مفردات المحور على تقدير للمتوسط من الفئة (مهمة جداً)، ويشير الجدول إلى أن المبررات التعليمية الأكثر أهمية تمثلت في الصعوبات التي يعاني منها تلاميذ المرحلة الأولية، وقدرات أولياء الأمور والتطور النوعي للمناهج الدراسية، وتعد صدارة المبررات المتعلقة بالتلاميذ وأولياء أمورهم منقحة مع نتائج دراسة كوبرمنتز (Kupermintz, 2003) التي تشير إلى وجود صعوبات لدى تلاميذ الصفوف الأولية تتعلق بتحصيلهم في القراءة والحساب، وعدم رضا أولياء الأمور عن مستوى أبنائهم الأكاديمي، ويرجع الباحث السبب في ذلك إلى طبيعة المرحلة النمائية لتلاميذ الصفوف الأولية من الناحية النفسية والعقلية، وحاجتهم إلى اتباع استراتيجيات تدريس تتلاءم مع طبيعة المرحلة النمائية التي يمرون بها، ومن التحديات التي تواجه معلمي الصفوف الأولية ضعف مخرجات مرحلة رياض الأطفال، كما أشارت إليها دراسة أوبر (Ober, 2013) وهو ما يلقي عبئاً زائداً على معلم

التعلم، وهو ما يعكس حاجة كليات التربية لإعادة النظر في برامج إعداد المعلمين، وتمكينهم من مهارات التعامل مع الصفوف الأولية، وكيفية تطويع أساليب التدريس بما يتناسب مع التلاميذ.

تتمى لديهم مهارات شخصية، وفي الوقت نفسه تزيد من التواصل الإيجابي الفعال بين المعلم وتلاميذه. وترى الباحثة أن تلاميذ الصفوف الأولية، ولطبيعة المرحلة النمائية، فإنهم بحاجة لأنشطة لا صفة تزيد من دافعية التلاميذ نحو

### جدول (6)

ترتيب متوسطات تقييم عينة الدراسة لمبررات تطبيق برنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية على محور المبررات المهنية

فئة المتوسط	المتوسط العام	نسب توزيع تقديرات العينة					الانحراف المعياري	المحور الثاني: المبررات المهنية
		ضعيفة الأهمية جدا	ضعيف الأهمية	متوسطة	مهمة	مهمة جداً		
مهمة	4.13	2.2%	6.7%	14.6%	28.1%	48.3%	1.05	1 يحتاج تلاميذ الصفوف الأولية خبرات خاصة من المعلم لإدارة الأنشطة غير المنهجية.
مهمة	4.06	1.1%	3.4%	15.7%	48.3%	31.5%	0.84	2 يحتاج تلاميذ الصفوف الأولية مهارات خاصة من المعلم لتنمية قدراتهم العقلية بصورة مناسبة.
مهمة	4.04	2.2%	6.7%	13.5%	39.3%	38.2%	1.00	3 يحتاج تلاميذ الصفوف الأولية بيئة تعليمية خاصة تقوم على التعلم النشط.
مهمة	4.04	1.1%	4.5%	12.4%	52.8%	29.2%	0.84	4 يحتاج تلاميذ الصفوف الأولية خبرات خاصة في بناء أدوات التقويم.
مهمة	3.94	1.1%	7.9%	11.2%	55.1%	24.7%	0.88	5 يحتاج تلاميذ الصفوف الأولية لفنيات مهنية متخصصة في أساليب التدريس.
مهمة	3.93	2.2%	5.6%	9.0%	62.9%	20.2%	0.85	6 يحتاج التلاميذ في الصفوف الأولية مهارات خاصة من المعلم في التواصل الإيجابي وبناء الثقة.

7	يحتاج تلاميذ الصفوف الأولية خبرات إرشادية وتوجيهية خاصة من المعلم.	0.87	15.7%	62.9%	11.2%	7.9%	2.2%	3.82	مهمة
8	يحتاج التلاميذ في الصفوف الأولية مهارات فنية خاصة في التعزيز وإثراء الدافعية للتعلم.	0.88	15.7%	60.7%	13.5%	7.9%	2.2%	3.80	مهمة
9	برامج كليات التربية لا تركز بوضوح على الفنيات الخاصة بالتدريس للصفوف الأولية.	0.88	14.6%	60.7%	14.6%	7.9%	2.2%	3.78	مهمة
10	تحتاج الصفوف الأولية خبرات خاصة من المعلم في اعداد وسائل تعليمية تنسم بالبساطة والمتعة.	0.90	15.7%	59.6%	13.5%	9.0%	2.2%	3.78	مهمة
<b>المتوسط العام لمحور المبررات التعليمية</b>									
								3.93	مهمة

ثالثاً: محور المبررات الإدارية:

جدول (7)

ترتيب متوسطات تقييم عينة الدراسة لمببرات تطبيق برنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية على محور المبررات الإدارية

فئة المتوسط	المتوسط العام	نسب توزيع تقديرات العينة					الانحراف المعياري	المحور الثالث: المبررات الإدارية
		قليلة جداً	قليلة الأهمية	متوسطة	مهمة	مهمة جداً		
مهمة جداً	4.23	3.4%	3.4%	7.9%	38.2%	47.2%	0.97	1 ضعف أداء المعلمين القائمين حالياً بالتدريس للصفوف الأولية.
مهمة جداً	4.23	3.4%	3.4%	7.9%	40.4%	44.9%	0.97	2 عزوف المدرسين عن التدريس للصفوف الأولية.
مهمة جداً	4.23	3.4%	4.5%	6.7%	37.1%	48.3%	1.00	3 وجود عجز في المعلمين المتاحين بالوزارة للتدريس للصفوف الأولية.
مهمة جداً	4.23	2.2%	4.5%	9.0%	37.1%	47.2%	0.95	4 تغيير نظرة المجتمع لتكون أكثر إيجابية لمعلمي الصفوف الأولية.
مهمة	4.20	1.1%	4.5%	7.9%	46.1%	40.4%	0.86	5 الاستعانة بمدرسين غير متخصصين للتدريس للصفوف الأولية.

6	تخفيف المهام غير التدريسية لمعلمي الصفوف الأولية بحيث تتركز طاقة المعلم في تنمية معارف ومهارات التلاميذ.	0.79	37.1%	50.6%	9.0%	2.2%	1.1%	4.20	مهمة
7	آليات التقييم المنفذة على المعلمين بالصفوف الأولية لا تتناسب مع طبيعة المهام الإدارية.	0.77	36.0%	50.6%	11.2%	1.1%	1.1%	4.19	مهمة
8	تغيير آليات الإشراف التربوي بما يتوافق وطبيعة فنيات معلم الصفوف الأولية.	0.82	28.1%	57.3%	10.1%	2.2%	2.2%	4.07	مهمة
9	ضعف برامج التنمية المهنية بشأن إثراء مهارات معلمي الصفوف الأولية.	0.70	23.6%	62.9%	11.2%	1.1%	1.1%	4.07	مهمة
10	قلة الحوافز المخصصة لمدرس الصفوف الأولية.	0.66	19.1%	69.7%	9.0%	1.1%	1.1%	4.04	مهمة
المتوسط العام لمحور المبررات الإدارية								4.17	مهمة

المعلمين المتخصصين عن التدريس لهذه الصفوف نظراً لعدم وجود معززات معنوية ومادية لهم عن توليهم التدريس لهذه الصفوف، وارتباط هذا الإحجام بالنظرة غير الإيجابية من قبل أفراد المجتمع لمعلمي الصفوف الأولية، ومن جهة أخرى ضعف برامج التنمية المهنية وعدم قدرتها على رفع مستوى أداء المعلمين.

**التساؤل الثاني: هل يختلف تقييم أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية لمبررات الأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية بحسب الجامعة المنتمي إليها عضو هيئة التدريس (جامعة الدمام- وجامعة الملك سعود- جامعة الملك فيصل)؟ وللاجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة بعمل اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه لدلالة الفروق بين متوسطات تقييم أعضاء هيئة التدريس لمبررات الأخذ ببرنامج معلم الصفوف الأولية بحسب موقع العمل لعضو هيئة التدريس (جامعة الدمام- وجامعة الملك سعود- وجامعة الملك فيصل)، فكانت النتائج كما يبينها الجدولان (8-9).**

ويتضح من بيانات الجدول (7) أن المتوسط العام للمحور يعبر عن تقدير لأهمية المبررات الإدارية من الفئة (مهمة) حيث بلغ المتوسط العام (4.17)، وحصلت (60%) من مفردات المحور على تقدير من الفئة (مهمة)، كما حصلت (40%) من مفردات المحور على تقدير للمتوسط من الفئة (مهمة جداً)، وتمثلت تلك الجوانب المهمة جداً في الجوانب ذات العلاقة بتوافر المعلمين المتخصصين للمرحلة الأولية وعزوف المعلمين عن التدريس في تلك المرحلة، والقصور العام لأداء المعلمين القائمين بالتدريس للمرحلة الأولية، وتمثلت المبررات الأقل أهمية في الجوانب ذات العلاقة بالإشراف والتنمية المهنية ونظام الحوافز، وعلى وجه العموم فإن تلك النتائج تتفق مع ما أشارت إليه نتائج بعض الدراسات مثل دراسة جوهير وآخرين (Gohier, et. al, 2007) ودراسة رانجي وآخرين (Range et al., 2012) من ضعف أداء المعلمين الحاليين القائمين بالتدريس في الصفوف الأولية، وتعزو الباحثة سبب ذلك إلى العجز في تغطية الصفوف الأولية من المعلمين المتخصصين، مما تسبب في إتمام التغطية من خلال الاستعانة بمعلمين غير متخصصين، وإحجام

## جدول (8)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقييمات أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية لمبررات الأخذ  
ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية بحسب الجامعة المنتمي إليها عضو هيئة التدريس

الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	الكلية	المتغير
0.43	4.17	35	التربية بجامعة الدمام	تأييد المبررات التعليمية للأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية
0.39	4.17	31	التربية بجامعة الملك فيصل	
0.41	4.22	23	التربية بجامعة الملك سعود	
0.35	3.95	35	التربية بجامعة الدمام	تأييد المبررات المهنية للمعلم للأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية
0.18	3.94	31	التربية بجامعة الملك فيصل	
0.17	3.92	23	التربية بجامعة الملك سعود	
0.16	4.21	35	التربية بجامعة الدمام	تأييد المبررات الإدارية للأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية
0.17	4.13	31	التربية بجامعة الملك فيصل	
0.27	4.17	23	التربية بجامعة الملك سعود	
0.12	4.10	89	التربية بجامعة الدمام	تأييد المبررات ككل للأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية
0.11	4.07	35	التربية بجامعة الملك فيصل	
0.11	4.09	31	التربية بجامعة الملك سعود	

## جدول (9)

نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لتقييمات أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية لمبررات الأخذ  
ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية بحسب الجامعة المنتمي إليها عضو هيئة التدريس

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع المتوسطات	نسبة ف	الدلالة
تأييد المبررات التعليمية للأخذ ببرنامج اعداد معلمي الصفوف الأولية	بين المجموعات	0.047	2	0.024	0.140	غير دالة
	داخل المجموعات	14.643	86	0.170		
	المجموع الكلي	14.691	88			
تأييد المبررات المهنية للمعلم للأخذ ببرنامج اعداد معلمي الصفوف الأولية	بين المجموعات	0.016	2	0.008	0.280	غير دالة
	داخل المجموعات	2.474	86	0.029		
	المجموع الكلي	2.490	88			
تأييد المبررات الإدارية للأخذ ببرنامج اعداد معلمي الصفوف الأولية	بين المجموعات	0.119	2	0.060	0.693	غير دالة
	داخل المجموعات	7.411	86	0.086		
	المجموع الكلي	7.531	88			

غير دالة	0.693	0.012	2	0.023	بين المجموعات	تأييد المبررات ككل للأخذ ببرنامج اعداد معلمي الصفوف الأولية
		0.027	86	2.302	داخل المجموعات	
			88	2.326	المجموع الكلي	

ببرامج كليات التربية بشكل كبير في هذه الجامعات، حيث تركز المقررات الدراسية على تنمية الجوانب المعرفية، والمهارية للمعلم، فضلاً عن معايشة أعضاء هيئة التدريس للمعوقات والتحديات التي تواجه معلمي الصفوف الأولية، سواء من خلال الإشراف الميداني على طلاب التربية العلمية، أو من خلال البحوث والدراسات التي يقومون بها، بالإضافة لاطلاعهم على التوجهات الدولية في هذا المجال، كل هذه الأسباب وحدثت من رؤية أعضاء هيئة التدريس حول تأييد مبررات الأخذ ببرنامج اعداد معلمي الصفوف الأولية سواء أكانت تعليمية أم إدارية أم مهنية.

**التساؤل الثالث: هل يختلف تقييم أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية لمبررات الأخذ ببرنامج اعداد معلمي الصفوف الأولية بحسب الدرجة العلمية (محاضر - أستاذ مساعد - أستاذ مشارك - أستاذ)؟ وللإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة بعمل اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه لدلالة الفروق بين متوسطات تقييم أعضاء هيئة التدريس لمبررات الأخذ ببرنامج معلم الصفوف الأولية بحسب الوظيفة (محاضر - أستاذ مساعد - أستاذ مشارك - أستاذ). فكانت النتائج كما يوضحها الجدول (10).**

ويتضح من جدول (9) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات تقييم أعضاء هيئة التدريس لمبررات الأخذ ببرنامج اعداد معلمي الصفوف الأولية بالنسبة ل(المبررات التعليمية-المبررات المهنية- المبررات الإدارية-المبررات ككل) ترجع لأثر الجامعة المنتمي إليها أعضاء هيئة التدريس (جامعة الدمام، وجامعة الملك سعود، وجامعة الملك فيصل) عند مستوى دلالة (0.05)، وبالرغم من عدم وجود فروق دالة إحصائية فقد حصلت جامعة الملك سعود على المتوسط الأعلى في تأييد المبررات التعليمية والإدارية للأخذ ببرنامج اعداد معلمي الصفوف الأولية، في حين حصلت جامعة الدمام على المتوسط الأعلى في تأييد المبررات المهنية للأخذ ببرنامج اعداد معلمي الصفوف الأولية، وترجع الباحثة السبب في الفروق بين المتوسطات إلى قدم جامعة الملك سعود باعتبارها الجامعة الأم، وهو ما انعكس على تركيزها على الأسباب التعليمية والإدارية، وترجع الباحثة السبب في ارتفاع متوسط جامعة الدمام في الأسباب المهنية، إلى الدور الذي تتبناه الجامعة حالياً ممثلة بكلية التربية لتطوير معلم الصفوف الأولية واستحداثها لبرنامج لإعداد معلم الصفوف الأولية. وتغزو الباحثة النتائج إجمالاً إلى تشابه الخطط الدراسية

### جدول (10)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقييمات أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية لمبررات الأخذ ببرنامج اعداد معلمي الصفوف الأولية بحسب الدرجة العلمية

الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	الدرجة العلمية	المتغير
0.50	4.20	16	محاضر	تأييد الأسباب التعليمية للأخذ ببرنامج اعداد معلمي الصفوف الأولية
0.38	4.10	40	أستاذ مساعد	
0.38	4.33	19	أستاذ مشارك	
0.40	4.20	14	أستاذ	
0.17	3.93	16	محاضر	تأييد الأسباب المهنية للمعلم للأخذ ببرنامج اعداد معلمي الصفوف الأولية
0.16	3.94	40	أستاذ مساعد	
0.18	3.97	19	أستاذ مشارك	
0.19	3.91	14	أستاذ	

0.29	4.24	16	محاضر	تأييد الأسباب الإدارية للأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية
0.31	4.14	40	أستاذ مساعد	
0.27	4.13	19	أستاذ مشارك	
0.26	4.26	14	أستاذ	
0.15	4.11	16	محاضر	تأييد الأسباب ككل للأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية
0.17	4.05	40	أستاذ مساعد	
0.18	4.11	19	أستاذ مشارك	
0.14	4.11	14	أستاذ	

## جدول (11)

نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لتقييمات أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية لمبشرات الأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية بحسب الدرجة العلمية

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع المتوسطات	نسبة ف	الدالة
تأييد الأسباب التعليمية للأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية	بين المجموعات	0.686	3	0.229	1.388	غير دالة
	داخل المجموعات	14.005	85	0.165		
	المجموع الكلي	14.691	88			
تأييد الأسباب المهنية للمعلم للأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية	بين المجموعات	0.034	3	0.011	.390	غير دالة
	داخل المجموعات	2.456	85	0.029		
	المجموع الكلي	2.490	88			
تأييد الأسباب الإدارية للأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية	بين المجموعات	0.264	3	0.088	1.030	غير دالة
	داخل المجموعات	7.267	85	0.085		
	المجموع الكلي	7.531	88			
تأييد الأسباب ككل للأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية	بين المجموعات	0.071	3	0.024	0.890	غير دالة
	داخل المجموعات	2.255	85	0.027		
	المجموع الكلي	2.326	88			

بالنسبة ل(المبشرات التعليمية- المبشرات المهنية- المبشرات الإدارية - المبشرات ككل) ترجع لأثر الدرجة العلمية لعضو هيئة التدريس(محاضر- أستاذ مساعد- أستاذ مشارك-

ويتضح من جدول (11) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات تقييم أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية لمبشرات الأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية



القومي لجودة المعلم National Council on Teacher Quality (2011) من توافق أعضاء هيئة التدريس بجامعة إنديانا Indiana وجامعة بنسلفانيا Pennsylvania على الحاجة لتطوير نظام إعداد معلم الصفوف الأولية، وتعزو الباحثة السبب في عدم وجود فروق بين أعضاء هيئة التدريس حول أسباب الأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية إلى توافق الرؤية بين جميع أعضاء هيئة التدريس حول وجود مشكلات فعلية بالصفوف الأولية، وأن هذه المشكلات تحتاج بالفعل إلى تدخل لمواجهتها.

**التساؤل الرابع: هل يختلف تقييم أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية لمبررات الأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية بحسب التخصص العلمي (مناهج وطرق تدريس - علم نفس - أصول وإدارة تربوية)؟**

وللإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة بعمل اختبار تحليل التباين أحادي الاتجاه لدلالة الفروق بين متوسطات تقييم أعضاء هيئة التدريس لمبررات الأخذ ببرنامج معلم الصفوف الأولية بحسب التخصص العلمي (مناهج وطرق تدريس - علم نفس - أصول وإدارة تربوية) فكانت النتائج كما في الجدول (12).

وأستاذ) عند مستوى دلالة (0.05)، وبالرغم من عدم وجود فروق دالة إحصائية فقد حصل تأييد المبررات التعليمية للأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية على المتوسط الأعلى لصالح الأستاذ المشارك، وترى الباحثة أن السبب في ذلك اقتراب الأستاذ المشارك من مشكلات الصفوف الأولية سواء من خلال التدريس أو الإشراف الميداني على طلاب التربية الميدانية، أو من خلال البحوث والدراسات التي يقوم بها، وفي المقابل حصل تأييد الأسباب المهنية للمعلم للأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية على متوسطات متقاربة من المحاضر، والأستاذ المساعد، والأستاذ المشارك، والأستاذ، وهو ما يعكس تقارب الرؤية بينهم وإجماعهم على المشكلات المهنية باعتبارهم متخصصين تربويين، وحصل تأييد الأستاذ على المتوسط الأعلى بالمقارنة بباقي الدرجات الوظيفية في تأييد الأسباب الإدارية للأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية، ويعكس ذلك خبرة الأستاذ البحثية والميدانية في المجال التربوي، ومعايشته لمشكلات الطلاب الدارسين والمعلمين، واطلاعه على مراحل مختلفة من تطوير الأنظمة التعليمية، كل ذلك عمل على تكوين خبرة تراكمية أثرت في نظريته للأسباب الإدارية.

وتتفق نتائج الدراسة مع ما أشار إليه تقرير المعهد

### جدول (12)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لتقييمات أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية لمبررات الأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية بحسب التخصص العلمي

الانحراف المعياري	المتوسط	العدد	التخصص العلمي	المتغير
0.41	4.16	42	مناهج وطرق تدريس	تأييد الأسباب التعليمية للأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية
0.42	4.20	22	علم نفس	
0.42	4.22	25	أصول أو إدارة تربوية	
0.16	3.93	42	مناهج وطرق تدريس	تأييد الأسباب المهنية للمعلم للأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية
0.18	3.95	22	علم نفس	
0.18	3.95	25	أصول أو إدارة تربوية	
0.31	4.17	42	مناهج وطرق تدريس	تأييد الأسباب الإدارية للأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية
0.30	4.21	22	علم نفس	
0.26	4.16	25	أصول أو إدارة تربوية	
0.15	4.19	42	مناهج وطرق تدريس	تأييد الأسباب ككل للأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية
0.19	4.11	22	علم نفس	
0.16	4.09	25	أصول أو إدارة تربوية	

## جدول (13)

نتائج تحليل التباين أحادي الاتجاه لتقييمات أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية لمببرات الأخذ  
ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية بحسب التخصص العلمي

المتغير	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	مربع المتوسطات	نسبة ف	الدلالة
تأييد الأسباب التعليمية للأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية	بين المجموعات	0.063	2	0.031	.1840	غير دالة
	داخل المجموعات	14.628	86	0.170		
	المجموع الكلي	14.691	88			
تأييد الأسباب المهنية للمعلم للأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية	بين المجموعات	0.012	2	0.006	.2080	غير دالة
	داخل المجموعات	2.478	86	0.029		
	المجموع الكلي	2.490	88			
تأييد الأسباب الإدارية للأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية	بين المجموعات	0.037	2	0.019	.2150	غير دالة
	داخل المجموعات	7.493	86	0.087		
	المجموع الكلي	7.531	88			
تأييد الأسباب ككل للأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية	بين المجموعات	0.017	2	0.008	.3110	غير دالة
	داخل المجموعات	2.309	86	0.027		
	المجموع الكلي	2.326	88			

وأصول التربية، والإدارة التربوية، وهو ما انعكس على استجابات أعضاء هيئة التدريس من التخصصات المختلفة، فجميعهم يشاركون في تأهيل معلم المرحلة الابتدائية ولديهم إلمام بالمشكلات والتحديات التي تواجه التدريس في الصفوف الأولية بصرف النظر عن التخصص الذي ينتمون إليه.

**التساؤل الخامس: هل يختلف تقييم أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية لمببرات الأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية باختلاف الجنس (ذكور، وإناث)؟**  
وللإجابة عن هذا التساؤل قامت الباحثة بعمل اختبار t test لدلالة الفروق بين تقييمات عينة الدراسة من أعضاء هيئة التدريس لمببرات تطبيق برنامج معلم الصفوف الأولية بحسب الجنس (ذكور/ إناث)، فكانت النتائج كما يبينها الجدول (14).

ويتضح من جدول (13) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات تقييمات أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية لمببرات الأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية بالنسبة لـ (المببرات التعليمية- المببرات المهنية- المببرات الإدارية - المببرات ككل) ترجع لأثر التخصص العلمي (مناهج وطرق تدريس- علم نفس- أصول وإدارة تربوية) عند مستوى دلالة (0.05)، كما أشارت النتائج إلى حصول كافة التخصصات العلمية على متوسطات متقاربة في جميع المببرات (التعليمية، والإدارية، والمهنية، والمببرات ككل)، وهو ما يؤكد حالة الاتفاق بين جميع التخصصات على هذه المببرات.

وتعزو الباحثة هذه النتائج إلى أن طبيعة الخطة الدراسية لبرنامج إعداد معلم المرحلة الابتدائية تتطلب دراسته لمقررات في المناهج وطرق التدريس، وعلم النفس،

## جدول (14)

نتائج اختبار ت t test لتقييم أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية لمبررات الأخذ  
ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية بحسب الجنس

المتغير	المجموعة	العدد	المتوسط	الانحراف المعياري	درجات الحرية	قيمة t	الدلالة
تأييد المبررات التعليمية للأخذ ببرنامج اعداد معلمي الصفوف الأولية	إناث	47	4.19	0.43	87	0.240	غير دالة
	ذكور	42	4.19	0.39			
تأييد المبررات المهنية للمعلم للأخذ ببرنامج اعداد معلمي الصفوف الأولية	إناث	47	3.95	0.17	87	0.868	غير دالة
	ذكور	42	3.92	0.17			
تأييد المبررات الإدارية للأخذ ببرنامج اعداد معلمي الصفوف الأولية	إناث	47	4.20	0.27	87	0.515	غير دالة
	ذكور	42	4.17	0.30			
تأييد المبررات ككل للأخذ ببرنامج اعداد معلمي الصفوف الأولية	إناث	47	4.10	0.15	87	0.680	غير دالة
	ذكور	42	4.08	0.17			

- التربية بمختلف التخصصات، وذلك لتطوير تلك البرامج ورفع كفاءة خريجها.
- ضرورة تقويم البرامج الدراسية بكليات التربية في ضوء معايير الجودة الشاملة ومتطلباتها.
  - إجراء المزيد من الدراسات والبحوث حول المشكلات والتحديات التي تواجه معلمي الصفوف الأولية في التدريس.
  - تطوير البرامج التي تقدمها كليات التربية، مما يسهم في رفع كفاءة معلمي المرحلة الابتدائية بشكل عام، والصفوف الأولية بشكل خاص.
  - ضرورة تركيز المشرفين على تنمية مهارات معلمي الصفوف الأولية، وتزويدهم بالمهارات التي تعمل على تطوير وتحسين أدائهم.
  - وضع آلية لتحفيز المعلمين والمعلمات على التدريس للصفوف الأولية.

ويتضح من جدول (14) عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطي تقييم أعضاء وعضوات هيئة التدريس بكليات التربية حول مبررات الأخذ ببرنامج إعداد معلمي الصفوف الأولية بالنسبة لـ (المبررات التعليمية - المبررات المهنية للمعلم - المبررات الإدارية - المبررات ككل) عند مستوى دلالة (0.05)، وتتفق تلك النتيجة مع ما أشارت إليه دراسة سيلا وهاريل (Sela and Harel, 2012) من أن تشابه المهام التدريسية والإدارية والإشرافية التي يقوم بها أعضاء هيئة التدريس سواء أكانوا ذكوراً أم إناثاً ينعكس حول توحيد رؤيتهم للكثير من المشكلات والرؤى نحو تطوير المنظومة التعليمية.

## توصيات الدراسة ومقترحاتها:

- في ضوء نتائج هذه الدراسة يمكن تقديم التوصيات والمقترحات التالية:
- ضرورة تفعيل اتجاه تقويم البرامج الدراسية لكليات

## المراجع

## References

- الأزرق، عبد الرحمن. (2000). علم النفس التربوي للمعلمين. ط1، لبنان: دار الفكر العربي.
- أمين، مانيرفا. (2004م). تصور مقترح لتقويم أداء طالب/ معلم التربية العلمية في كلية التربية بجامعة حلوان. مجلة دراسات تربوية واجتماعية، 4، 75-93.
- تقرير منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (اليونسكو). (2012م). التقرير العالمي لرصد التعليم للجميع. [www.unesco.org](http://www.unesco.org) بتاريخ 2014/12/25م.
- الحريقي، سعد. (1994م). فاعلية الإعداد التربوي للمعلمين والمعلمات قبل التخرج. دراسات تربوية. رابطة التربية الحديثة، القاهرة، 7، 67، 143-169.

المؤتمر الرابع لإعداد المعلم. (1432هـ). أدوار ومسؤوليات معلم التعليم العام والعالي تجاه ظاهرة العنف والتطرف في ضوء متغيرات العصر ومطالب المواطنة. المنعقد بجامعة أم القرى، 22-24/10/1432هـ.

المؤتمر العلمي الدولي السادس. (2010م). مستقبل أعداد المعلم في كليات التربية وجهود الجمعيات العلمية في عمليات التطوير بالعالم العربي. المنعقد بجامعة حلوان، مارس 2010م.

نصر، محمد. (2004م). رؤية مستقبلية لتطوير برامج تكوين المعلم في الوطن العربي في مواجهة بعض قضايا العولمة. المؤتمر العلمي السادس عشر (تكوين المعلم)، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المجلد (1)، جامعة عين شمس، في الفترة من 21-22 يوليو، القاهرة، 157-200.

وزارة المعارف بالمملكة العربية السعودية. (1419هـ). التقرير الوثائقي لكليات المعلمين. الرياض.

يحي، حسن. (1999م). تقرير عن المؤتمر الدولي حول إعداد المعلمين للقرن القادم: فاعلية التدريس وتأهيل المعلمين، معهد التربية، هونج كونج في الفترة من 20-22 فبراير.

يوسف، فادية. (1985م). برنامج مقترح لإعداد مدرسي البيولوجيا في كليات التربية في ضوء الكفايات المطلوبة. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة المنصورة.

Ahariqi, S. (1994). The effectiveness of educational preparation for teachers before graduation. Educational Studies (in Arabic). Modern Education Association, Cairo, 7 (67), 143-169.

Akyeampong, K., Lussier, K., Pryor, J. and Westbrook, J. (2013). Improving teaching and learning of basic maths and reading in Africa: does teacher preparation count? International Journal of Educational Development, 33 (3), 272-282.

Amin, M. (2004). Imagine a proposal to evaluate the performance of student/ teacher of education in the Faculty of Education at the University of Helwan (in Arabic). Journal of Educational and Social Studies, 4, 75-93.

Betts, J. and Daneberg, A. (2000). Equal resources, equal outcomes? The distribution of school resources and student achievements in California. San Francisco, Public Policy of California.

Del Rossi, J. (1998). The support and evaluation of beginning teacher: a needs' assessment and a proposal for a first year induction program. Dissertation Abstracts, 59 (5), 1531.

Ersoy, A. and Aktay, S. (2007). Prospective elementary school teacher's ways of internet use while preparing their projects and homeworks. Online Submission, Paper Presented at the 7<sup>th</sup> International Educational Technology Conference (IETC), Nicosia, Turkish Republic of

حسانين، علي. (1993م). برنامج مقترح لتدريب معلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية العامة. المؤتمر العلمي الخامس: نحو تعليم ثانوي أفضل، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، القاهرة، 3، 828-845.

خزعلي، قاسم، ، وعبد اللطيف مومني. (2010م). الكفايات التدريسية لدى معلمات المرحلة الأساسية في المدارس الخاصة في ضوء متغيرات المؤهل العلمي وسنوات الخبرة والتخصص. مجلة دمشق التربوية، 26 (3)، 553-592.

درويش، ماهر. (2013م). الكفايات اللازمة لتخصص معلم الصفوف الأولى بالمرحلة الابتدائية. تقرير غير منشور، كلية التربية، جامعة الدمام بالمملكة العربية السعودية.

رضوان، عبد الرحمن. (2002م). تطوير برنامج أعداد معلم المرحلة الابتدائية الأزهرية في ضوء مدخل الكفايات. رسالة دكتوراه، معهد الدراسات والبحوث التربوية، القاهرة.

السعودي، عبد الله. (2014م). التحولات العالمية الحديثة للتربية المعتمدة على المعايير. ورقة بحث مقدمة لندوة إعداد معلم المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية: رؤى عالمية وتطلعات وطن، المنعقدة بجامعة الملك سعود، الفترة من 14: 15/4/2014م.

السيف، عادل. (1427هـ). الحاجات التدريبية في مهام الإدارة الصفية لمعلمي الصفوف الأولى من المرحلة الابتدائية. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

شبارة، أحمد. (1988م). تطوير برنامج الإعداد الأكاديمي لمعلمي العلوم البيولوجية بكليات التربية. رسالة دكتوراه (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة المنصورة.

طبيقي، أسامة. (1432هـ). واقع التقييم المستمر في الصفوف الأولى بمدينة جازان التعليمية قسم المناهج وطرق التدريس. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الملك سعود.

طليمات، هالة. (1992م). تقييم المحتوى العلمي لبرنامج إعداد معلمي البيولوجي في كلية التربية جامعة الإسكندرية في ضوء التطورات الحديثة في علم البيولوجي. رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.

الغامدي، لطيفة. (2009م). فاعلية الإعداد التربوي لمعلمات الصفوف الأولى (دراسة ميدانية مطبقة على مديرات والمشرفات ومعلمات الصفوف الأولى بمحافظة الطائف). رسالة ماجستير (غير منشورة)، جامعة أم القرى بمكة المكرمة.

فخرو، عائشة، وحصة البنعلي. (2002م). الكفايات التعليمية لمعلمي ومعلمات الصفين الخامس والسادس في المرحلة الابتدائية بدولة قطر. مجلة رسالة التربية وعلم النفس. 14، 55-72.

القحطاني، عبد الله. (2014م). إعداد معلم المرحلة الابتدائية: الواقع والتحديات. ورقة بحث مقدمة لندوة إعداد معلم المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية: رؤى عالمية وتطلعات وطن، المنعقدة بجامعة الملك سعود، الفترة من 14: 15/4/2014م.

المجادة، سعيد. (2014م). معلمو المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية: واقع وتطلعات. ورقة بحث مقدمة لندوة إعداد معلم المرحلة الابتدائية بالمملكة العربية السعودية: رؤى عالمية وتطلعات وطن، المنعقدة بجامعة الملك سعود، الفترة من 14: 15/4/2014م.

- National Council on Teacher Quality. (2011). 2011 state teacher policy yearbook. Indiana. Available at: [www.eric.ed.gov](http://www.eric.ed.gov), Retrieved on 28/12/2014.
- National Council on Teacher Quality. (2011). 2011 state teacher policy yearbook. Pennsylvania. Available at: [www.eric.ed.gov](http://www.eric.ed.gov), Retrieved on 28/12/2014.
- Ober, D. (2013). Education: pathways to superior content knowledge in preservice teachers. Online Submission, BA Thesis, Dominican University of California.
- Range, B., Pijanowski, J., Holt, C. and Young, S. (2012). The perceptions of primary grade teachers and elementary principals about the effectiveness of grade-level retention. *Professional Educator*, 36 (1), 1-16.
- Rick, S. (1995). Teacher evaluation policies and practices. SSTA Research Center Report. Eric Document Reproduction Service.
- Sela, Orly and Harel, Miriam. (2012). The role of teacher education in introducing action research into the education system: a case study of an education college. *Current Issues in Education*, 15 (2), 14.
- Szilagyi, J. and Szeci, T. (2011). Transforming teacher education in Hungary: Competencies for teachers. *Childhood Education*, 87 (5), 327-331.
- Northern Cyprus, May 3-5.
- Fakhro, A. and Binali, H. (2002). Educational competencies for teachers of fifth and sixth grades in primary schools in Qatar (in Arabic). *Message of Education and Psychology*, 14, 55-72
- Gohier, C., Chevrier, J. and Anadon, M. (2007). Future teachers' identity: between an idealistic vision and a realistic view. *McGill Journal of Education*, 42 (1), 141-156.
- Greenberg, J. and Jacobs, S. (2009). Preparing tomorrow's teachers: are Utah's education school graduates ready to teach reading and mathematics in elementary classrooms? National Council on Teacher Quality, 1-38. Available at: [www.eric.ed.gov](http://www.eric.ed.gov)
- Khozali, S. and Momeni, A. (2010). Teaching skills by basic school teachers in private schools in the light of scientific qualification, years of experience and specialization variables (in Arabic). *Damascus Journal of Educational Studies*, 26 (3), 553-592.
- Kupermintz, H. (2003). Teacher effects and teacher effectiveness: a validity investigation of the Tennessee value added assessment system. *Educational Evaluation and Analysis*, 25 (3), 287-296.
- Morgan, D. and Rasinski, T. (2012). The power and potential of primary sources. *Reading Teacher*, 65 (8), 584-594.

## The Need for a Specialized Program to Prepare Elementary School Teachers As Perceived by Instructors of Saudi Colleges of Education

Amani Kh. Al-Ghamdi

Associate Professor, Curricula and Instruction Department, College of Education, Dammam University,  
Kingdom of Saudi Arabia

### Abstract

This study was conducted to assess Colleges of Education instructors' perception regarding the need for and implementation of a specialized program to prepare Saudi Arabia's next generation of elementary classroom teachers. It also aimed at identifying the variables influencing their perceptions. Variables included: area of expertise, academic degree, university for which they work and gender. The study sample consisted of 89 instructors from King Saud University, King Faisal University and the University of Dammam. Descriptive and comparative analysis were used. A questionnaire for open interviews was administered to a study sample of 60 specialized supervisors and administrators to identify possible justifications underpinning the introduction of such a program. Instructors seem to strongly support the necessity to introduce this program; their motives came as follows: educational 84%, professional 83% and managerial 82%. Furthermore, results revealed no statistical significance in the respondents' views that can be attributed to their gender, area of expertise, academic degree or university for which they work. This appears to consolidate the idea of the urgent need for this program. The paper recommends encouraging teachers to take up elementary classrooms. It also recommends the necessity to activate CD programs' evaluation process in line with TQM standards for the improvement of their programs and learning outcomes.

**Keywords:** Preparatory program, Elementary school teachers, Kingdom of Saudi Arabia.