	Sana'a University Journal of Human Sciences	مجلة جامعة صنعاء للعلوم الإنسانية
	Vol. 2 | No. 1 | Page 142– 172| 2023 |	https://jpurnals.su.edu.ye/jhs

واقع برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية وتحديات التطوير

Realities of training and training programmers for teachers of the first cycle of basic education in Yemen and development challenges

Ahmed Abdelkader Abbas
Researcher -Sana'a University - Yemen

أحمد عبد القادر عباس
باحث – جامعة صنعاء – اليمن

ISSN: 2958-7476

الملخص :

هدفت الدراسة إلى التعرف إلى واقع برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية وتحديات تطويره، ولتحقيق هدف الدراسة أُستخدم المنهج الوصفي التحليلي المكتبي القائم على تحليل الوثائق والتقارير والدراسات والنماذج والمؤلفات المتعلقة بالموضوع، وخلصت الدراسة إلى نتائج عدة، من أهمها: أنَّ البرنامج يوجد في (19) محافظة يمنية، وهناك جهود حكومية مستمرة لتطوير البرنامج، كما أنَّ هناك العديد من التحديات التي تواجه البرنامج، تشمل الجوانب الأكاديمية والمناهج والإعداد والتأهيل للمعلمين، وتؤكد نتائج الدراسة ضرورة العمل على تطوير برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية، كما خرجت الدراسة بمجموعة من التوصيات.

الكلمات المفتاحية:

برامج إعداد وتأهيل المعلمين – الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

Abstract:

The objective of the research is to identify the realities and challenges of developing programmes for the preparation and qualification of teachers of the first cycle of basic education in the Republic of Yemen through the use of the methodology of analytical desk research based on the analysis of documents, reports, studies, models and literature related to the subject. A number of results have been reached, including: The program is located in 19 Yemeni governorates. There are ongoing government efforts to develop the program. There are many challenges facing the program, including academic aspects, curricula, preparation and qualification of teachers. The results of the research emphasize the need to develop programmes to prepare and qualify teachers for the first cycle of basic education in the Republic of Yemen.

Keywords: Teacher Training and Qualification Programmes - First Cycle of Basic Education.

المقدمة:

يشـــهد العالم اليوم تطورات وتغيرات ســـياســـية واقتصـــادية واجتماعية وعلمية وتكنولوجية متســـارعة، أثرت في أنظمـــة التعليم في مختلف دول العـــالم، وأثرت في المعلِّم بشـــكل خاص، حيث إنها أضـــافت مسؤوليات وواجبات جديدة على الدور التعليمي الذي يقوم به، ونتيجة لذلك تتجه العديد من الدول وبشـــكل مســـتمر نحو تطوير أنظمتها التعليمية بعناصـــرها المختلفة، واعتبار الإعداد الجيد للمعلم هو بداية حركـــة التغيير والتطوير في العمليـــة التعليميـــة ومنظومة التعليم.

وتؤكد منظمة اليونسكو على اعتبار المعلم بمثابة استراتيجية لمواجهة أزمة التعليم في العالم المعاصر، ووضـعت على قائمة أولوياتها الموضـوعات الخاصـة بـإعداد المعلمين وتدريبهم وظروفهم المهنية، وذلك ضمن استراتيجيتها للتعليم (2014 – 2020م).

وركزت الخطـة الاســـتراتيجيـة العـامـة للمركز الإقليمي للجودة والتميز في التعليم (2015 – 2020م)، على ثلاثة موضـــوعات رئيســـة لتطوير التعليم في الوطن العربي: الأول جودة المعلمين، والثـاني جودة المنـاهج، والثـالـث حوكمـة الأنظمـة التعليمية واقترح المركز إجراء العديد من الدراســـات

التحليلية والتقييمية، والمراجعات التطويرية لبرامج إعداد معلمي المرحلة الابتدائية في الدول العربية، تعتمد على مخرجات عدد من ورش العمل، يشارك فيها خبراء ومسؤولون عن برامج الإعداد في مؤسسات التعليم العالي؛ وذلك لتقديم رؤى تطويرية لهذه البرامج في ضوء احتياجات القطاعات المستفيدة والتوجهات العالمية (المركز الإقليمي للجودة والتميز في التعليم، 2017م).

وقد توصَّل المربون التربويون خلال السنوات الأخيرة إلى قناعة أكثر من أي وقت مضى بأن تحسين نوعية التربية التي يتلقاها التلاميذ يتوقف إلى حد كبير على نوعية التعليم الذي يوفره المعلمون، أي على فاعلية المعلمين، ومهارتهم في خلق الأجواء المناسبة لتسهيل عمليتي التعلم والتعليم الفعالتين (المركز الإقليمي للجودة والتميز في التعليم، 2015- 2020م).

وذلك لأن المعلمون يمثلون عنصراً أساسياً في تحقيق جميع غايات الهدف الرابع للتنمية المستدامة، الذي يؤكد على "توفير التعليم الجيد ذي الجودة العالية لجميع الأطفال في العالم"، حيث يشكل المعلمون عنصراً أساسياً لضمان التعليم الجيد، لذلك ينبغي تعزيز قدرات المعلمين والمربين على وجه الخصوص، وتوظيفهم توظيفاً ملائماً، ومكافأتهم بأجور مناسبة، وضمان تمتعهم بالحوافز والتأهيل المهني، وأوجه الدعم اللازمة في إطار نظم تعليمية ناجعة تُدار بطريقة فعَّالة وتُزود بموارد كافية (منظمة الأمم المتحدة، 2017م، ص14).

واتساقاً مع ما تقدم يُلاحظ أنَّ العديد من المجتمعات، قد أخذت تعيد النظر في أنظمتها التعليمية عامة، وفي تعليم المرحلة الأساسية والحلقة الأولى منها بصفة خاصة، لذلك أُنشئت برامج في إعداد معلم هذه الحلقة على المستوى الجامعي حتى يمكن أن يتحسن مردود التربية في هذه الحلقة والتي هي ركيزة ما يليها من مراحل التعليم (حجاج، 2020م، ص120).

والجدير بالإشارة أنَّ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية تُعد من أهم المراحل التعليمية، التي يُشير إليها "الدليل التعريفي الإرشادي" بأنها "الحلقة الأهم في السلَّم التعليمي؛ لكون هذه الحلقة هي من تؤسس لبقاء الطفل واستمراريته في التعليم، كما أنها تُعد الأساس في تنشئة الأجيال والتي تتطلب وجود معلمين أكفاء مؤهلين بما يمكنهم من تنفيذ التدريس بكفاءة عالية" (وزارة التربية والتعليم، 2019م، ص7).

وتوصل (المركز الإقليمي للجودة والتميز في التعليم، 2017م، ص22) إلى أنَّ برامج إعداد المعلم وتدريبه تعاني من قصور وضعف، وتحتاج إلى تطوير لتتناسب مع معطيات العصر؛ لكونها ما زالت بعيدة عن معايير الجودة واعتماد المعلمين، واقترح التقرير إجراء المزيد من الدراسات التحليلية بما يساعد في تطوير هذه البرامج، وعليه فقد جاءت هذا الدراسة محاولة للوقوف على مشكلة تطوير برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى لمرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية.

مشكلة الدراسة:

أشارت الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم الأساسي، في الجمهورية اليمنية للعام 2003 – 2015م إلى أنَّ (59,3%) من مجموع المعلمين هم من حملة الثانوية العامة أو أقل، واعتبرت الاستراتيجية تدني مستوى تأهيل وتدريب المعلم

وضـــرورة تغيير دوره التقليدي من القضـــايا الحرجة التي يواجهها التعليم الأساسي، فجعلت محور المعلم من أولويات إصـــلاح والتعليم الأســاســي وتحســينه، ليصـــبح مهيئًا وقادراً على أن يعمل بكفاءة وفاعلية، ويتمكن من تحقيق الأهـداف، وقـد وضـــعـت الاسـتراتيجية تصـورها للعينة المسـتهدفة من معلمي المرحلة الأســاســية الذين يجب تأهيلهم ممن يحملون المؤهلات لما دون الجـامعـة حتى عـام (2015م)، بحيث تصـل نسـبة المسـتهدف تأهيلهم إلى المسـتوى الجامعي (90%) بنهاية العام (2015م)، غير أن ما نُفذ على أرض الواقع لا يعطي مؤشـــراً إيجابياً لتحقيق النســبة المســتهدفة، إذ يوجد (118,353) معلمـاً ومعلمـة دون المســـتوى الجـامعي، منهم (20,353) ثانوية عامة و(63,081)، دبلوم معلمين نـظـام الـخـمـس والأربـع والـثـلاث الســـنـوات، و(34,919)، دبلوم متوسـط (12+2) (وزارة التربية والتعليم، 2006م، ص69).

ويؤكـد المركز الإقليمي للجودة والتميز في التعليم أنَّ الصـفوف الثلاثة الأولى من مرحلة التعليم الأسـاسـي تُعد مرحلة حاسـمة، وذات أهمية كبيرة في حياة التلميذ عامـة، ومن الناحية العلمية والتربوية، كما أنَّ الأطفال في المرحلة العمرية للصفوف الأولى من (1- 3) لهم خصـــائص واحتياجات خاصـــة يتطلب تلبيتها أن يكون المعلمون على مسـتوى عالٍ من الإعداد والتأهيل، وهو ما يبرز مشـــكلة تحديات تطوير برامج إعداد وتأهيل معلمي هذه الحلقة، وعليه فقد حدد الباحث مشـكلة الدراسـة في محاولة إجابتها عن التساؤل الرئيس الآتي:

ما واقع برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية وتحديات التطوير؟

ويتفرع منه التساؤلان الآتيان:

1-مـا ملامح واقع برامج إعـداد وتـأهيـل معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأســاســي في الجمهورية اليمنية؟

2-ما أهم التحديات التطويرية لبرامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقـة الأولى من مرحلـة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى تحقيق الهدف الرئيس الآتي:

واقع برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأســاســي بالجمهورية اليمنية وتحديات التطوير.

ومعرفة الهدفين الآتيين:

- ملامح واقع برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية.
- أهم التحـديـات التطويريـة لبرامج إعـداد وتـأهيـل معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية.

أهمية الدراسة:

الأهمية النظرية للدراسة:

قد تسـهم الدراسـة الحالية في تقديم إطارٍ نظريٍ عن واقع تحديات برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية وتحديات التطوير، لاسيما أنه لم يسبق تناول مشكلة الدراســة نفســها – بحســب علم الباحث– كما أنَّ

الدراسة الحالية ستعمل على ردم الفجوة المعرفية الناتجة عن عدم وجود دراسات لتقييم برامج إعداد وتأهيل معلمي الصفوف الأساسية، لذلك فهي تشكل رافداً مهماً يضع حجر أساس للدراسات اللاحقة عن نفس الموضوع.

الأهمية التطبيقية للدراسة:

قد تسهم نتائج الدراسة وتوصياتها في مساعدة صانعي القرار في التغلب على التحديات ومعالجة الاختلالات، وتحسين برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية ومن ثم تطويرها، إضافة إلى إثراء المكتبة اليمنية خاصة، والعربية عامة.

منهجية الدراسة وإجراءاتها:

أُستخدم المنهج الوصفي التحليلي المكتبي الأساسي وليس الميداني، حيث إن الدراسة المكتبية من أنواع البحوث النظرية التي تستند إلى جمع البيانات من الوثائق والأدبيات ذات الصلة بموضوع الدارسة وتحليلها وتفسيرها دون إجراء دراسات ميدانية استطلاعية (أبو زينة وآخرون، 2007م، ص25).

حدود الدراسة:

اقتصرت الدراسة على الحدود الآتية:

حدود موضوعية: واقع برنامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية وتحديات التطوير.

حدود زمانية: أجريت الدراسة خلال العام 2022م.

حدود مكانية: اليمن – (وزارة التربية والتعليم، معاهد إعداد المعلمين بصنعاء– جامعة صنعاء، كلية التربية) – صنعاء – الجمهورية اليمنية.

مصطلحات الدراسة:

تأهيل المعلمين:

يُعرف تأهيل المعلمين أنه "تربية المعلمين في معاهد أو مراكز تأهيل أثناء الخدمة، ولمدة سنتين، باتباع المنحى المتعدد الوسائل لأولئك الذين عملوا في مهنة التعليم دون مؤهل تربوي أو بمؤهل أكاديمي لا يتعدى شهادة الدراسة الثانوية العامة"، وفرَّق بعضهم بين إعداد المعلمين وتأهيلهم في الاجتماع المشترك لقيادات وزارة التربية (وزارة التربية والتعليم، 2002م، 12ص).

كما عُرِّف تأهيل المعلمين في اللائحة التنظيمية للمعهد العالي بالأمانة أنه "تأهيل عدد من الكوادر التربوية في الميدان من ذوي المؤهلات الثانوية، وما في مستواها في مختلف الأقسام وبما يلبي احتياجات الميدان" (وزارة التربية والتعليم، 2000م، ص10).

ويُعرّف الباحث تأهيل المعلمين إجرائياً أنه: البرنامج الذي يهدف إلى منح مؤهل تربوي للمعلمين العاملين في الميدان عبر برنامج تربوي تأهيلي، وإعداده مهنياً لممارسة مهنة التعليم بشكل أفضل وفق مواصفات أكاديمية وفي مختلف التخصصات.

الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي:

يُعد التعليم الأساسي تعليمًا عامًا موحدًا لجميع التلاميذ في الجمهورية اليمنية ومدته (9) سنوات، كما يعد إلزاميًا، ويُقبل فيه التلاميذ من سن السادسة، ويتم فيه اكتشاف الاتجاهات والميول لدى التلاميذ وتطوير قدراتهم الذاتية (وزارة الشؤون القانونية، 1992م) والحلقة الأولى منه يُقصد بها القسم الأول الخاص بالثلاثة الصفوف: أول، ثاني، ثالث. ويرمز له عادة ب (1– 3) من التعليم الأساسي.

الدراسات السابقة:

اطلع الباحث على الدراسات السابقة المحلية والعربية، والأجنبية التي لها صلة بموضوع الدراسة

الحالية، ونتيجة عدم توافر دراسات أجنبية حول موضوع إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، فقد اكتفى الباحث باستعراض أحدث ما أمكنه الحصول عليه من دراسات محلية عدد (7)، ودراسات عربية عدد (2)، وسيتم عرضها وفق ترتيبها زمنياً من الأحدث إلى الأقدم كما يأتي:

1) دراسة (عباس، 2019م): هدفت إلى دراسة وتقييم واقع تأهيل معلمي مرحلة التعليم الأساسي في ضوء استراتيجية تطوير التعليم، ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وتكوَّن مجتمع الدراسة من معلمي ومعلمات معهدي الشوكاني والأمانة، وتم استخدام أداة (استبانة)، وتطبيقها على عينة قوامها (46) معلمًا ومعلمة، **ومن أبرز نتائج الدراسة:** الموافقة الكلية لعينة الدراسة بضرورة تأهيل معلمي مرحلة التعليم الأساسي في ضوء استراتيجية تطوير التعليم، حيث كانت درجة الاستجابة عالية بمتوسط بلغ (3.47).

2) دراسة (حسين، 2019م): هدفت الدراسة إلى بناء وتحديد قائمة بمعايير الجودة في كل مجالات إعداد معلمي الصفوف الأولى الآتية: (مجال الأهداف – مجال سياسة القبول – مجال المحتوى – مجال طرائق واستراتيجيات التدريس– مجال التربية العملية– مجال التقويم)، واستخدم البحث المنهج الوصفي، وطُبقت أداة الاستبانة على مجموعة من الجامعات العراقية التي تحوي برامج إعداد المعلمين للصفوف الأولى من العام (2017 – 2018م)، وهي جامعة (المستنصرية، وسومر، وميسان، والمثنى، وذي قار)، **وتوصلت الدراسة إلى** قائمة بمعايير الجودة مكوَّنة من (106) معيار، موزعة على (6) مجالات.

3) دراسة (العجرش، 2013): هدفت الدراسة إلى تقويم برنامج إعداد معلمي التاريخ في كليات التربية الأساسية في ضوء معايير هيئات الاعتماد الأكاديمي العالمية ومقترحات تطويره، واستخدم الباحث المنهج الوصفي، وأداة الاستبانة التي طبقها على عدد (56) مدرساً، وقيادات إدارية عددهم (14) قيادياً وقيادية، وطلبة قسم التاريخ وعددهم (124) طالباً وطالبة، ومديري مدارس بعدد (89)، **وتوصلت الدراسة لمجموعة من النتائج، أهمها:** أنَّ برامج إعداد المعلمين غير مُحقق للمستوى المطلوب في تطبيق معايير اعتماد برامج الإعداد.

كما أنَّ هناك اهتمامًا بضعف نظام التقويم في برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم، وأنَّ هناك متوسط بالجانب الإداري والصلاحيات والميزانيات والتسهيلات والموارد وتقنيات المعلومات في برامج إعداد المعلمين.

4) دراسة (قحوان، 2010م): هدفت إلى الوقوف على واقع التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي في اليمن في ضوء معايير الجودة الشاملة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، حيث أعد استبانة طبقها على عينة الدراسة التي تكوَّنت من (343) من معلمين ومدربين، **ومن أبرز نتائج الدراسة:** ضرورة زيادة الاهتمام بالتنمية المهنية للمعلم أثناء الخدمة، ومنح موضوع التنمية للمعلم موقعاً متقدماً في قائمة الأولويات السياسية للدولة، وضرورة التنسيق بين كافة قطاعات التعليم ومراكز الجودة لتفعيل التواصل بينهما من أجل رفع مستوى المعلم.

5) دراسة (المسهلي، 2007م): هدفت الدراسة إلى معرفة واقع نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في اليمن في ضوء الفكر التربوي المعاصر، واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي،

حيث أعدت استبانة طبقتها على عينة الدراسة التي تكونت من (415) معلماً، ومعلمة، **ومن أبرز نتائج الدراسة:** التصور المقترح لتطوير نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في اليمن الذي توصلت إليه الدراسة.

6) دراسة (الرميمة، 2004م): هدفت الدراسة إلى معرفة مدى إسهام برنامج التدريب عن بُعد أثناء الخدمة في تحسين المهارات التدريسية لمعلمي الصفوف الأربعة من التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية (محافظة تعز)، **ومن أبرز نتائج الدراسة:** اهتمام المسؤولين بتأهيل المعلمين أثناء الخدمة وبإعطاء المزيد من الاهتمام لبرامج التأهيل عن بُعد لمعلمي الصفوف الأربعة الأولى من التعليم الأساسي، ضرورة التعاون بين الجهات المسؤولة في عملية التأهيل، لاسيما بين الجامعات والمعاهد، ضرورة إعطاء حوافز مادية لمن تم ترشيحهم للتأهيل أثناء الخدمة، تطوير برامج التدريب عن بُعد بالاعتماد على الأساليب الحديثة وعدم الاقتصار على ما هو موجود.

7) دراسة (الهادي، 2004م): هدفت الدراسة إلى معرفة واقع كلية التربية، جامعة صنعاء، وبرامج إعداد المعلم فيها، وتحديد أهم متطلبات التخطيط لتنمية القوى البشرية وانعكاساتها على برامج إعداد المعلمين، وأهم ما جاء في توصيات الدراسة: إلغاء معاهد إعداد المعلمين التابعة لوزارة التربية والتعليم بشكل نهائي، وتحويلها إلى مركز للتدريب والتأهيل أثناء الخدمة، والاهتمام بوضع معايير القبول للطلاب المتقدمين لكليات التربية، بحيث يُراعى فيها الطاقة الاستيعابية وخطط التنمية ومتطلبات السوق، وأن تكون وفق شروط الاعتماد الأكاديمي، وإعادة النظر في مناهج إعداد المعلمين الحالية.

8) دراسة (الحاج، 2003م): هدفت الدراسة إلى معرفة الواقع الحالي لبرامج إعداد المعلمين في اليمن، والتعرف إلى الاحتياجات المستقبلية لوزارة التربية والتعليم اليمنية من المعلمين، وعمل تصور مقترح للتطوير، **ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:** أنه لا توجد في كلية التربية برامج لإعداد معلم التعليم الأساسي، وحاجة وزارة التربية إلى معلمين متخصصين في مرحلة التعليم الأساسي.

9) دراسة (جالار، والخياط، 2003م): هدفت إلى تقويم الحالة الراهنة لمعاهد تدريب وتأهيل المعلمين والمعلمات في الجمهورية اليمنية، **ومن أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة:** عدم عدالة توزيع الكفاءات التدريسية بين المعاهد العليا، وقلة الملتحقين بهذه المعاهد من معلمي مدارس التعليم الأساسي، وعدم خضوع مباني المعاهد لعملية الترميم والصيانة وافتقارها للتجهيزات اللازمة للتأهيل، وضعف العلاقة والتنسيق بين المعاهد ومكاتب التربية والتعليم في المحافظات والمعاهد، والقطاعات المركزية بالوزارة ذات العلاقة.

التعليق على الدراسات السابقة:

تتفق الدراسة الحالية مع الدراسات المحلية والعربية السابقة في هدفها الرئيس، وهو تقييم برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم، وتختلف في الحدود الزمانية والمكانية، وتستفيد منها في الكشف عن واقع برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي وتحديات التطوير، أما الدراسات العربية فكانت الاستفادة منها في مداخل التطوير الممكنة،

التي من الممكن أن تُعين هذه البرامج على تجاوز تحديات تطويرها.

نتائج الدراسة ومناقشتها:

للإجابة عن السؤال الأول: "ما ملامح واقع برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية؟" للإجابة عن السؤال الفرعي الأول للدراسة، الذي نصَّ على أنه سيتم وصف أبرز ملامح الواقع استناداً إلى مجموعة من التقارير الرسمية والوثائق والأطر الخاصة بهذه البرامج كما يأتي:

مع إعلان الجمهورية اليمنية في 22 مايو عام1990م، ظهر وضع اجتماعي واقتصادي وتعليمي جديد يختلف عن الوضع السابق، إذ إنَّ دولة واحدة حلَّت محل دولتين، ونظام تعليمي واحد حل محل نظامين تعليميين مختلفين في العديد من الجوانب، ولذلك كان لابد من وجود منهج جديد ينبثق من هذا الواقع، ويُجسد مقوماته ويلبي أهدافه وطموحاته، ويواكب ما شهده العالم من تطورات علمية وتجديدات في مختلف المجالات، إضافة إلى ظهور قضايا ومشكلات جديدة، مثل: قضايا البيئة والسكان والصحة والديمقراطية، كل ذلك شكل مطلباً أساسياً لإعادة النظر في برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، ومنها معلم الصفوف الأولى، إلاَّ أنه لم يكن من المُمكن وضع منهج جديد بعد الوحدة مُباشرةً؛ نظراً لضعف توفير الكثير من مقوماته، مثل: التشريعات والإمكانيات المادية والبشرية، والوقت، حيث كان السائد سابقاً في برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الاعتماد أن تكون من وضع خبراء غير يمنيين.

وكانت برامج معلم الصفوف الأولى في السابق تتعرض للكثير من الانتقادات لاسيما فيما يتعلق ببعدها عن واقع المجتمع اليمني وحاجاته، وبُعدها كذلك عن مطالب التنمية المجتمعية، وغياب الأسس والمنطلقات الوطنية، وضعف وضوح أهداف مخرجات التعليم والتعلم، وكثافة المحتوى، وكثرة الأخطاء العلمية واللغوية والفنية وغير ذلك من الانتقادات، وبدأت محاولة يمننة برامج إعداد معلم الصفوف الأولى وتأهيله بهدف ربطها باحتياجات وميول التلاميذ وطبيعة المجتمع اليمني، لذلك كان لابد من السير في عملية تقويم وتطوير معلم الصفوف الأولى بطريقة جديدة وبأسلوب علمي حديث، فظهرت بعض مظاهر التحسين في برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بما يتسق مع السلَّم التعليمي الجديد (أساسي وثانوي).

أولاً: برامج الإعداد والتأهيل في المعاهد العليا:

بحسب وثائق برامج الإعداد والتأهيل عمل الباحث على الخروج بخلاصة تمثَّلت في أنه تم إنشاء المعاهد العليا بقرار مجلس الوزراء رقم (1190) لسنة 1993م، وقد اقتصر دورها آنذاك على برنامج إعداد معلمي الصفوف (1- 4) بمرحلة التعليم الأساسي، مستفيدة من الإمكانات المادية والبشرية المتاحة للمعاهد القائمة، من أبنية وتسهيلات وقوى بشرية عاملة فيما كان يعرف بمعاهد المعلمين والمعلمات بنظاميها الثلاث والخمس سنوات، مع تطبيق برنامج تأهيلي جديد يرتكز على أسس تربوية علمية جديدة صيغت من قبل خبراء متخصصين من الجامعات اليمنية، والعربية لتلبية الاحتياجات الآتية، والمستقبلية لمرحلة

التعليم الأساسي كما هو موضح في الجدول رقم (1) الآتي:

جدول (1) معاهد الإعداد والتأهيل في الجمهورية اليمنية

المصدر: (قطاع التدريب والتأهيل، 2021م)

م	المحافظة	المديرية	اسم المعهد
1	اب		المعهد العالي إب
2	أبين	موديه	المعهد العالي موديه
3	الأمانة	السبعين	المعهد العالي بالأمانة
4	البيضاء	المدينة	المعهد العالي بالبيضاء
5	تعز	القاهرة	المعهد العالي بتعز
6	الجوف	الحزم	المعهد العالي الجوف
7	حجة	المدينة	المعهد العالي بحجة
8	الحديدة	المدينة	المعهد العالي المدينة
		باجل	المعهد العالي باجل
		زبيد	المعهد العالي بزبيد
		الزيدية	المعهد العالي بالزيدية
9	حضرموت/	سيئون	المعهد العالي بسيئون
10	حضرموت/	المكلا	المعهد العالي بالمكلا
11	ذمار	المدينة	المعهد العالي بذمار
12	ريمة	الجبين	المعهد العالي بريمه
13	شبوة	عتق	المعهد العالي بشبوة
		بيحان	فرع المعهد العالي بيحان
14	صعدة	المدينة	المعهد العالي بصعدة
15	صنعاء	معين	المعهد العالي للمعلمين –
16	الضالع	الضالع	المعهد العالي بالضالع
17	عدن		المعهد العالي بعدن
18	عمران	المدينة	المعهد العالي بعمران
19	لحج	الحوطة	المعهد العالي بالحوطة
	لحج	القبيطة	المعهد العالي بالهجر
20	مارب	المدينة	المعهد العالي / المدينة
21	المحويت	المدينة	المعهد العالي بالمحويت

واستمرت بنظام الدراسة في برنامج الإعداد قبل الخدمة لمعلمي الصف (1– 4) حتى العام الدراسي 95 / 1996م، حيث أدخلت عدداً من المعاهد في بعض المحافظات وبنفس نظام برنامج الإعداد لمعلمي المجال المنفرد والمجال المزدوج (التخصصات) لتغطية احتياج الصفوف (4 – 9) مستمرة بنظام الإعداد قبل الخدمة.

- صدر قرار مجلس الوزراء رقم (409) لسنة 1999م بشأن تعديل التسمية الواردة بقرار رئيس مجلس الوزراء رقم (7) وتحوَّلت المعاهد العليا بموجب ذلك القرار من معاهد إعداد إلى معاهد عليا لتدريب المعلمين وتأهيلهم أثناء الخدمة وإيقاف التسجيل والقبول ببرنامج الإعداد قبل الخدمة، وجعل التسجيل والقبول في برنامج التدريب والتأهيل أثناء الخدمة (منتظم – عن بُعد) اعتباراً من العام الدراسي 2000/1999م، وقد ألزم القرار مكاتب التربية والتعليم بالمحافظات برفد المعاهد العليا بالمعلمين العاملين في الميدان ممن يحملون مؤهلات الثانوية العامة وما في مستواها، وفق آلية تنسيق مناسبة لا تُخِل بالعملية التعليمية بالمدارس، وتضمن في الوقت نفسه استمرارية عملية التأهيل والتدريب بحيث تتكفل الوزارة بتوفير ميزانيه تشغيلية لكل معهد عالٍ، والجدول رقم (1) يوضح عدد معاهد الإعداد والتأهيل في الجمهورية اليمنية.

وخلال الأعوام (1991– 1995) انطلقت عملية توحيد برامج التعليم العام، ومنها معلم الصفوف الأولى بمستوياتها الثلاثة، وفي مطلع العام (1995م) تركز العمل في الخطوات الأولى على صياغة الفلسفة التعليمية، والسياسات التعليمية

والأهداف العامة للتربية والتعليم في الجمهورية اليمنية بما يتفق مع المستجدات المحلية والإقليمية، وبناء على ذلك وُضعت وثائق مخرجات التعليم والتعلم للعديد من المواد الدراسية ومنها معلم الصفوف الأولى، وقد نفَّذ تقويم معلم الصفوف الأولى وتطويره كفاءات يمنية وبإشراف خبرات دولية، وتم الاستناد في عملية التقويم والتطوير إلى ما يأتي (الجلال، وأبو زيد، 2007م، ص62):

– الأسس العامة للتربية والتعليم، حيث شكَّلت هذه الأسس المرجعية العقيدية والفكرية لعملية تطوير معلم الصفوف الأولى من حيث التزامها بالثوابت الدينية والوطنية.

– الرؤية الفلسفية للتعليم في الجمهورية اليمنية.

– الأهداف التربوية العامة في الجمهورية اليمنية.

– الأهداف التربوية العامة للعلوم في كل مرحلة دراسية من مراحل التعليم العام.

– الأهداف الخاصة لمعلم الصفوف الأولى.

– الجداول التابعة لمفردات برامج الصفوف الأولى.

– وثائق معلم الصفوف الأولى لكل صف دراسي.

ومرَّت عملية تطوير برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، ومنها معلم الصفوف الأولى خلال الفترة (1990– 1997م) بثلاث مراحل هي:

- المرحلة الأولى: مرحلة التوحيد والدمج، وتشمل:

أ– مرحلة المسح والتشذيب

ب– مرحلة التوفيق والدمج من خلال توحيد أكبر قدر ممكن من المعارف.

ج– مرحلة استكمال عملية الدمج خاصة في المواد العلمية (العلوم والرياضيات واللغة الانجليزية).

- المرحلة الثانية: مرحلة تطوير برامج تعليم جديدة (1997– 2006):

وهي مرحلة تطوير برامج للصفوف (1– 6) من التعليم الأساسي خلال الفترة (1997– 2000) بالتعاون مع برنامج التعليم للجميع، والتعلم الكوني، ومنظمة اليونسكو ومشروع اميدست، ومنظمة اليونسف وغيرها من المنظمات، حيث تبنَّى مشروع اميدست تطوير برامج الصفوف (1– 3) من التعليم الأساسي خلال الفترة (1994– 1997) بمساعدة خُبراء أردنيين، وتبنى مشروع الإنماء التربوي، تطوير برامج الصفوف (1– 6) من التعليم الأساسي خلال الفترة (1997– 1999) وتم إصدار النسخة الأولى من منهج الإعداد المطور للمرحلة الأساسية خلال العام الدراسي 2003/2002.

- المرحلة الثالثة: (2007– 2015) وتسمى مرحلة استشراف الرؤية المستقبلية لتطوير برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي التعليمية ومن أهدافها تطوير الكتب الدراسية بما يتماشى مع العناصر الأخرى للعملية التعليمية.

ومما يجدر ذكره أنَّ معلم الصفوف الأولى في مرحلة التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية بُنيت على وفق العديد من الأسس، وذلك بهدف الارتقاء بمستوى تحصيل التلاميذ في المادة العلمية، إلا أنه بالرغم من كل ذلك لم يتم إلى الآن صياغة تصور واضح لتطوير برامج معلم الصفوف الأولى والاستفادة من التجديدات التربوية أو المستحدثات العصرية.

ويؤكد كل من (شكري، وبشارة، وعثمان) أن التدريب لمعلم الصفوف الأولية ومواصلة التأهيل

العلمي والتربوي في التعليم العام ضرورة تفرضها اعتبارات كثيرة، منها: أنَّ مهنة التعليم تتطلب نوعاً متميزاً من القدرات والمهارات التي لا توجد بالصدفة، وهي من أهم الجوانب التي تمثِّل أساساً لنجاح معلِّم الصفوف الأولية في عمله بجانب كفاءته العلمية لاسيما بعد تزايد عدد معلم الصفوف الأولية ومهامه التي حددها بعض العلماء المهتمين بإعداد معلم الصفوف الأولية وتدريبه في ثلاثة أنماط، هي (شكري، 2004)، و(بشارة، 2013)، و(عثمان، 2016):

1) دور معلم الصفوف الأولية كنموذج إيجابي يقتدي به التلميذ.
2) دور معلم الصفوف الأولية كحلقة وسيطة للتفاعل داخل قاعة الدراسة.
3) دور معلم الصفوف الأولية كمدير مسؤول عن تحقيق نتائج التعلم وتطويره، بالإضافة إلى دوره كباحث مبدع مبتكر ومجدد.

ثانياً: برامج الإعداد والتأهيل في كليات التربية:

تبنَّت وزارة التربية والتعليم فكرة إنشاء برنامج تأهيل معلم الصف، وذلك ضمن جهودها في تطوير وتنمية مهارات وقدرات معلمي الصفوف (1 – 3) في المدارس اليمنية، وقد تم إنشاء هذا البرنامج بالشراكة مع وزارة التعليم العالي والدراسة العلمي ممثلة في كلية التربية – جامعة صنعاء، وبدعم مالي وفني من برنامج تحسين جودة التعليم المرحلة الثانية (QEIPII) التابع لوكالة التعاون الألماني (GIZ)، وتم تنظيم البرنامج وفقًا للنظام الفصلي، ليشمل ثمانية فصول دراسية، مدة كل منها أربعة أشهر، ومدة البرنامج ثلاث سنوات دراسية (122) ساعة معتمدة، يشمل كل فصل دراسي (16) ساعة أسبوعيا: (14) أسبوع مخصصة للمحاضرات، و أسبوعين للاختبارات النصفية والنهائية، وبلغ عدد الساعات المعتمدة للفصول الدراسية الثلاثة الأولى (48) ساعة معتمدة، ويبلغ عدد الساعات الفعلية الأسبوعية في الفصل الأول (15) ساعة، وفي الثاني (16) ساعة، وفي الفصل الثالث (17) ساعة، ويعني ذلك أنَّ المشاركين في الفصول الدراسية الثلاثة الأولى بلغ عبؤهم الدراسي ما يصل إلى حوالي 762 ساعة فعلية للمحاضرات من إجمالي الساعات الفعلية للمحاضرات في البرنامج التي تبلغ (1909) ساعة فعلية.

وتهدف فلسفة البرنامج إلى تنفيذ التفاعل الإيجابي بين مختلف مكونات عملية التدريس (المواد التعليمية للأساتذة والدارسين) والأنشطة ذات الصلة، بغرض دعم تطوير قدرات المعلمين الملتحقين بالبرنامج من خلال التركيز على توفير التطبيقات العملية، والربط بين الجوانب النظرية والعملية، والفاعلية في بناء عمليات التعلم المحسوسة، من خلال تمكينهم من إدراك الطبيعة التكاملية بين التعليم والتعلم والتقييم، وهذه الجوانب مجتمعة سوف تؤدي إلى إحداث تأثير إيجابي في الممارسة الميدانية أثناء تطبيقها على النحو الذي يؤدي إلى تحسين جودة تعليم تلاميذ الصفوف (1 – 3) في مدارس الجمهورية اليمنية.

أما بالنسبة لأهداف البرنامج، فقد حددتها وثيقة مواصفات البرنامج على النحو الآتي:

1 – تزويد المتعلمين بالمعارف والمفاهيم والمعلومات الأساسية اللازمة للتدريس الفعَّال في الصفوف (1 – 3).

2 – تمكين الدارسين من الكفايات المهنية، وقدرات حل المشكلات والتفكير الناقد والإبداعي، والعمل في فريق، والتواصل الفعَّال مع التلاميذ والمشرفين التربويين والإدارة المدرسية وأولياء الأمور والمجتمع المحلي.

3 – تطوير ثقة الدارسين بكفاياتهم ومهاراتهم اللازمة لتطبيق المعارف النظرية والمهارات الذهنية في ممارساتهم للعملية التعليمية.

4 – تشجيع الدارسين على التعلُّم الذاتي والنمو المهني المستمر، وممارسة التأمل في أدائهم المهني والتحلي بأخلاقيات المهنة.

المعلومات المهنية المتعلقة بالبرنامج:

يسير البرنامج وفق منهجية محددة برؤية ورسالة وأهداف تتسق مع رؤية ورسالة القسم والكلية والجامعة عموماً، والجدول رقم (2) يوضح ذلك كما يلي:

جدول (2) مرجعية رؤية ورسالة برنامج إعداد وتأهيل المعلمين

الجامعة	الكلية	القسم	البرنامج
الرؤيـــــــــة			
تتطلع جامعة صنعاء إلى تحقيق مكانة متميزة ورائدة على المستوى الوطني والإقليمي والدولي في تقديم تعليم ذي جودة عالية في التخصصات العلمية المختلفة. بحيث تصبح مركزاً لاستقطاب الطلبة الراغبين في الحصول على تعليم ذي جودة عالية في التخصصات العلمية المختلفة.	تتطلع الكلية إلى تحقيق الجودة في إعداد المعلم القادر على المنافسة محلياً وإقليمياً، وفي تأهيل القائد التربوي، وإلى الريادة في الدراسة العلمي وتطبيقاته في خدمة المجتمع ومؤسساته التربوية	التميز في إعداد معلمي التعليم الأساسي على المستوى المحلي والإقليمي.	يطمح البرنامج إلى تحقيق الجودة والتميز في أداء معلمي الصفوف (1– 3) العاملين في الميدان وفقًا لأفضل معايير الجودة في التأهيل المهني والأكاديمي.
الرســـــــالة			
تعد جامعة صنعاء مؤسسة تعليم عالٍ، حكومية تسعى جاهدة إلى إعداد وتأهيل الكوادر البشرية في مختلف التخصصات، وتقديم الاستشارات والتسهيلات العلمية لمؤسسات المجتمع وقطاعاته المختلفة، وإجراء البحوث العلمية التي تسهم في تطوير المعرفة الإنسانية ودعم حركة التنمية في المجتمع؛ وذلك من خلال توفير بيئة تعليمية مناسبة لعمليات التعليم والتعلم، ودعم وتشجيع إجراء البحوث العلمية الموجهة نحو خدمة المجتمع وتطوير المعرفة الإنسانية، وتنمية مهارات التفكير العلمي. وفي سعيها المستمر لتحقيق رسالتها ستظل الجامعة ملتزمة بالقيم والأعراف الأكاديمية وتحسين عمليات التعليم والتعلم وإجراء البحوث العلمية وخدمة	تتمثل رسالة الكلية في إعداد وتأهيل معلمي التعليم الأساسي والثانوي الواعين برسالتهم التربوية القادرين على الإبداع، وتشكيل عالم التعليم والتعلم والمنافسة في سوق العمل المحلي والإقليمي، من خلال برامج متطورة ذات جودة عالية. إلى جانب إعداد الباحثين القادرين على تطوير المعرفة التربوية وتوظيفها في حل المشكلات التربوية والتعليمية، بالإضافة إلى توفير	إعداد معلمي مرحلة التعليم الأساسي (1–9) من خلال برنامجي معلم الصفوف (1–3) قبل الخدمة وأثناءها، ومعلم المجال (4–9)، المتميزين بمهاراتهم التدريسية، وقدراتهم الإبداعية، القادرين على الإبداع والمنافسة في سوق العمل المحلي والإقليمي.	تتمثل رسالة البرنامج في رفع مستوى تأهيل معلمي الصفوف (1–3) من التعليم الأساسي في أثناء الخدمة إلى مستوى البكالوريوس باتباع نهج تكاملي يربط بين النظرية والتطبيق تتشارك فيه جهود الكلية والمدرسة، بما يؤهلهم للأداء التدريسي المتميز، وبما ينسجم مع استراتيجيات التدريب والتأهيل اثناء الخدمة.

الجامعة	الكلية	القسم	البرنامج
المجتمع بالاعتماد على جهود أعضاء هيئة التدريس والعاملين فيها وتعاون مؤسسات المجتمع.	الخدمات والاستشارات التربوية المتخصصة.		

المصدر: (من إعداد الباحث استناداً إلى وثيقة البرنامج)

نظام الدراسة في البرنامج:

اشتمل البرنامج على (121) ساعة أكاديمية، يتطلب من كل ملتحق بالبرنامج اجتيازها بنجاح خلال ثمانية فصول، منها فصلان صيفيان، وتتوزع ساعات البرنامج كما هو موضح بالجدول الآتي رقم (3):

جدول (3) نوع المقررات والساعات الدراسية

نوع المقررات	عدد الساعات	النسبة المئوية
مقررات المتطلبات الجامعية	15	%12
مقررات متطلبات الكلية	54	%45
مقررات متطلبات القسم	46	%38
مقررات المتطلبات الاختيارية	4	%3
مشروع التخرج	2	%2
المجموع	121 ساعة	%100

المصدر: قطاع التدريب والتأهيل عام (2018م)

استراتيجيات التعليم والتعلم:

هي استراتيجيات منبثقة من النهج التكاملي القائم على الربط بين الجوانب النظرية والجوانب العملية، وهي: (المحاضرات- الحوار والمناقشة- البحوث العلمية- التعلم الذاتي والقراءة في المصادر- التكاليف- التعلُّم التعاوني ومجموعات العمل- مشاهدة نماذج تدريسية- حل المشكلات- العصف الذهني- التطبيق العملي في المدرسة).

استراتيجيات التقويم:

يعمل البرنامج على جملة من المعايير في استراتيجيات التقويم، من أهمها ما يأتي:

- أن تشمل أساليب القياس والتقويم كل مكونات البرنامج.
- أن تتميز الأساليب بشموليتها للجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية.
- أن تركز الأساليب على قياس قدرات المتعلمين التطبيقية والمهارية.
- التنوع في استخدام أساليب القياس والتقويم المستخدمة في البرنامج، والتي منها: (الاختبارات التحريرية والشفهية- تقييم البحوث-تقييم التكليفات- تقييم مشاركة الطلبة في الحوار والمناقشة- تقييم أداءات مجموعات العمل- تقييم التطبيق العملي في المدرسة).

أعضاء هيئة التدريس في المعاهد العليا:

تضم المعاهد العليا حالياً (749) مدرسًا ومدرسة مؤهلين بالدرجات العلمية المطلوبة للتدريب والتأهيل في هذه المعاهد، فمؤهلاتهم تتراوح بين درجة البكالوريوس والماجستير والدكتوراه، ومنهم من هو في مستوى الدبلوم العالي بعد البكالوريوس والبعض منهم في طور التأهيل في مختلف الجامعات العربية، إلاَّ أنَّ نسبة التأهيل تتفاوت من معهد إلى آخر، وبلغ عدد المعاهد العليا حالياً (24) معهداً في (18) محافظة، وثلاث محافظات لا توجد بها معاهد (شبوة، والجوف، ريمة - ملحق بمدرسة)،

إلا أنَّ هناك تفاوتًا في التجهيزات بين المعاهد، فهناك معاهد شبه مجهزة من حيث المعامل والأثاث والمكتبات ومعامل الحاسوب وعلى وجه الخصوص معهد إب، تعز، عدن، مأرب، إلاَّ أنَّ معظم المعاهد تحتاج إلى تأهيل متكامل، كما أنها تحتاج لعملية الترميم والصيانة، والجدول الآتي رقم (4) يبين أعداد أعضاء هيئة التدريس بالمعاهد العليا بالجمهورية اليمنية موزعين على الأقسام والتخصصات.

جدول (4) عدد أعضاء هيئة التدريس في المعاهد العليا بالجمهورية اليمنية

م	الأقسام	العدد	ملاحظات
1	معلم صف	91	الإحصائيات لم تُحدث منذ العام 2012م
2	القرآن الكريم	17	
3	دراسات إسلامية	106	
4	اللغة العربية	116	
5	لغة إنجليزية	66	
6	اجتماعيات	99	
7	رياضيات	90	
8	علوم	107	
9	تربية فنية	6	
10	تربية بدنية	10	
11	إرشاد اجتماعي	21	
12	حاسوب	8	
13	رياض الأطفال	12	
الإجمالي العام		749	

المصدر: (قطاع التدريب والتأهيل، (2021م))

منهجية التعلم في البرنامج:

يسير البرنامج وفق مسارين، هما:

المسار الأول: الجانب النظري (التخصصي والتربوي):

ويتم من خلاله تزويد الدارسين بالمعارف والمفاهيم والمهارات الأكاديمية المرتبطة بالمقررات الدراسية التي يدرسها التلاميذ في الحلقة الأولى (1-3) من التعليم الأساسي، وكذلك إكسابهم المفاهيم، والمهارات التربوية النظرية حتى يقوموا بمهام ومسؤوليات التدريس بنجاح وكفاءة.

المسار الثاني: الجانب العملي (التطبيقي):

ويتم بالآتي:

1- التعلُّم من خلال ممارسة التأمل والمراجعة للحياة العملية:

الفلسفة هنا قائمة على أساس أنَّ المعلم المستهدف لديه خبرة عملية لا تقل عن خمس سنوات في التدريس، ومن ثم معرفته بنظام التعليم في اليمن، وعليه سيكون البناء على هذه الخبرات وتأطيرها في إطارها النظري، بحيث تركز عمليات التأمل على المجالات الآتية: (الدور الشخصي للمعلم (الدارس)- الطرائق والأساليب (العامة والخاصة)- البيئة الصفية - التلاميذ، أولياء الأمور- المحتوى الدراسي للموضوعات المدروسة).

2- التعلم من خلال المعايشة ومن خلال النماذج الجيدة.

حيث يتم الربط بين محتويات المقررات الدراسية الخاصة بالصفوف (1- 3) وأساليب التدريس الخاصة بالمواد، وذلك من خلال اتباع الخطوات الآتية:

- **الخطوة الأولى:** يقوم أحد المعلمين المتميزين بتقديم نموذج لحصة دراسية، يثري من خلاله الجوانب النظرية (محتوى الدرس) وتنمية المهارات التدريسية.

- **الخطوة الثانية:** يقوم المحاضر بالتعمق والتحليل للحصة الدراسية المنفذة، وذلك فيما يتعلق بالجوانب التربوية الطرائقية والعلمية.

- **الخطوة الثالثة:** يقوم المحاضر بتكليف الدارسين بتنفيذ حصة تطبيقية في ضوء نتائج الخطوتين السابقتين لتُناقش نتائج التطبيق في المحاضرة اللاحقة.

تقييم البرنامج وتحسينه:

يتم التقييم المستمر للبرنامج بمكوناته ومراحل إعداده وتنفيذه كافة، ويكون ذلك بواسطة ما يأتي:

1. التقييم الخارجي للبرنامج: ويكون من خلال المراجعين الخارجيين، وهم:

- مجلس الاعتماد الأكاديمي.
- المتابعة من قبل الجهات الممولة للبرنامج (مشروع تحسين جودة التعليم العام).
- المستفيدون من مخرجات البرنامج.
- التقييم الخارجي من خلال مؤسسة خارجية تقوم بمتابعة الخريجين.

2. التقييم الذاتي للبرنامج: من خلال استبانات توجَّه للدارسين وأعضاء هيئة التدريس الذين يدرسون مقررات البرنامج والإداريين.

الإجابة عن السؤال الفرعي الثاني للدراسة، الذي نصَّ على: "ما أهم التحديات التطويرية لبرامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية؟" (يُحذف)

سيعمل هذا المبحث على الإجابة عن السؤال الفرعي الثاني للدراسة، والذي نصَّ على "**ما أهم التحديات التطويرية لبرامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية؟**" من خلال الآتي:

لأن التعليم هو الذي يعطي الناس القدرة على الرؤيا المستقبلية، ومواجهة المشاكل المهددة للحياة وحلِّها، وإعطاء القيم والمبادئ الأساسية لديمومة التطور، وهو القرار الذي أقرته الجمعية العمومية للأمم المتحدة في كانون الأول (2002م) - قرار رقم (254\57)، مشروع العقد 2005 - 2015 "التعليم من أجل التنمية المستدامة" ويغطي التعقيدات والتداخلات بين الثلاث الاتجاهات: البيئة والمجتمع، والصحة، والاقتصاد، ومن أهدافه: إبراز الدور الرئيس الذي يؤديه التعليم والتعلم في السعي المشترك لتحقيق التنمية المستدامة والمساعدة في تحسين جودة التعليم والتعلم، ومساعدة الدول لتحقيق التطور باتجاه الوصول إلى التطور الألفي المنشود، وإعطاء الدول الفرص لإدخال التنمية المستدامة (ESD) في الإصلاح التعليمي، وتيسير إقامة الروابط وإنشاء أو تشكيل الشبكات، والتبادل والتفاعلات فيما بين الأطراف المعنية في مجال التعليم من أجل التنمية المستدامة (ESD)، ومن هنا ظهر اهتمام وسعي مختلف الدول لتحقيق الجودة وضمانها من خلال الحصول على الاعتماد الأكاديمي لكليات التربية، التي يناط بها إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي (اليونسكو، 2005م).

ونظراً لان كليات التربية وأقسامها في مؤسسات التعليم العالي هي التي تقوم بالدور الأساسي في إعداد المعلمين وتأهيلهم في كافة المراحل والمستويات التعليمية؛ لذلك أصبح لزاماً عليها أن تقوم بعملية تطوير مستمر لبرامجها المختلفة، لتتلاءم واحتياجات الطلبة والمجتمع، وأن تعمل على ضمان جودة التعليم المقدَّم للطلبة– المعلمين الذين سيمارسون مهنة التعليم مستقبلاً.

ومرَّت برامج إعداد المعلمين باتجاهات وفلسفات مختلفة، من حيث بنائها وتطورها، حيث كانت في بداية الأمر تبنى على الأهداف، ثم أصبحت بعد ذلك تبنى على الكفايات، إلى أن أصبحت اليوم تبنى على المعايير (المركز الإقليمي للجودة والتميز في التعليم، 2017م، ص15).

أهمية برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي:

تُعد برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من أهم مدخلات النظام التعليمي، وأداة رئيسة لتغيير سلوك معلم الصفوف الأولية في الاتجاه المرغوب، وذلك من خلال إكسابه الخبرات التي يحتاجها، لإكمال دراسته العليا أو الالتحاق بسوق العمل، لذلك فإنها بحاجة ماسة إلى التقويم المستمر بهدف مسايرة التقدم العلمي والتقني السريع ورفع كفاءة وفاعلية مخرجات التعليم والتعلم؛ ومخرجات التعليم والتعلم عبارة عن منظومة تعليمية متكاملة تشتمل عددًا من العناصر، وتتكامل مع بعضها البعض، فهناك علاقات تكامل وتأثير وتأثر وتفاعل بينها، حيث لا يعمل العنصر منعزلاً عن بقية العناصر الأخرى، بل تعمل العناصر جميعاً مجتمعة داخل منظومة واحدة، هي منظومة مخرجات التعليم والتعلم، وهي وسيلة التربية ومحتواها في إحداث النمو الشامل معلم الصفوف الأولية لتكوين فرد قادر على التكيف مع المتغيرات التي يشهدها العالم في جميع المجالات، وتُمثِّل مخرجات التعليم والتعلم جميع الخبرات التي تُهيئ معلم الصفوف الأولية داخل المدرسة وخارجها من أجل تحقيق نمو شامل ومتوازن في خبرات وممارسات معلم الصفوف الأولية (وزارة التربية والتعليم، 2008م، ص40)، لذلك لا بُد من الحرص الشديد على تقويم برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي؛ لكونها مصدراً رئيساً من مصادر تزويد معلمي الصفوف الأولية بالخبرات اللازمة التي تخدمهم في حياتهم، وترفع من مستوى تفاعلهم الإيجابي مع الآخرين، وتساعدهم على استيعاب التطورات المتسارعة التي تسود عالم اليوم في جميع المجالات، ويجب أن يكون التقييم بصورة مستمرة وديناميكية تتسم بالتجديد والتغيير المستمرين (المطلس، 2018م، ص22)، حيث لا يوجد نمط عام متفق عليه يوضح خطوات أو إجراءات محددة متَّبعة في تطوير برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، نتيجة اختلاف خلفية ودواعي تطوير برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، من بلدٍ إلى آخر ومن منهج مادة معينة إلى مادة أخرى، إلا أنها تلتقي في التأكيد على أهمية الاستفادة من الاحتياجات المجتمعية ومواكبة التجديدات.

وتؤكد (الاستراتيجية الفرعية للتأهيل والتدريب المستمر لمعلمي التعليم الأساسي، 2008 – 2015م، ص 13 – 20)، على أربعة مكونات فرعية، وفقاً للأهداف العامة تمثَّلت في التركيز على:

- توفير البنية الإدارية والتشريعية والتمويل اللازم لتنفيذ الاستراتيجية.
- إعداد برامج تأهيل وتدريب معلمين تتناسب مع احتياجات الميدان، وبما يتسق مع أفضل الممارسات العالمية في ميدان إعداد المعلم للرقي بمستوى المعلمين العاملين إلى المستوى الجامعي.
- رفع مستوى تأهيل المعلمين إلى المستوى الجامعي عن طريق برنامجين، يهدف البرنامج

الأول إلى رفع مؤهلات الحاصلين على الثانوية وما في مستواها إلى مستوى الدبلوم (مهمة المعاهد العليا)، بينما يهدف البرنامج الثاني إلى رفع مستوى الحاصلين على الدبلوم المتوسط إلى المستوى الجامعي (مهمة كليات التربية).

- ضمان جودة جميع مكونات منظومة برامج التأهيل والتدريب (مدخلات – عمليات – مخرجات).

أهداف برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي:

تغيرت النظرة إلى معلم الصفوف الأولى، فأصبح من أهم الأهداف الرئيسية لبرامج الصفوف الأولى التركيز على إكساب التلاميذ مهارات التفكير العلمي القائم على الاستقصاء العلمي، ومعارف تساعدهم في التفاعل الإيجابي مع ما يواجههم من مشكلات حياتية مختلفة، كما أن الاهتمام أصبح واضحاً بتناول المفاهيم الرئيسة في العلوم، من خلال توظيف البيئة والذي أصبح جانبًا مهمًا من جوانب برامج الصفوف الأولى، وعليه فقد أورد الأدب التربوي لعدد من الباحثين السمات الأساسية لمعلم الصفوف الأولى الحديثة، وأهداف برامج إعداده، ومنها (سمعان، 1989م)، و(السيد، 1996م)، و(شكري، 2004م)، و(قطران، والبكري، 2020م) وسيتم استعراض هذه الأهداف مع المقارنة بينها قديما وحديثاً، فيما يأتي:

1- حرصت برامج الإعداد والتأهيل الحديثة على استخدام أنماط مختلفة من الاستقصاء، مما يساعد الطالب – معلم الصفوف الأولية – على اكتشاف الحقائق العلمية، في حين اعتمدت البرامج القديمة على أسلوب التلقين.

2- تكوين المعلومات ضمن مسار التفكير العلمي الحديث، مع التأكيد على النماذج والنظريات، فالمعلومات التي لا تكون ضمن نموذج أو نظرية معينة لا تكون ذات قيمة كبيرة، بينما برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي التقليدية تناولت المعلومات المتوافرة مع التأكيد على الحقائق الأساسية.

3- في برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الحديثة يكون التعليم قائماً على تكوين المفاهيم وتطويرها، وكذلك استخدام التفكير المنظم، بينما تحرص برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي التقليدية على التذكر، وهدف التعلم حفظ المعلومات.

4- برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الحديثة يكون محورها الطالب (معلم الصفوف الأولية)، بينما تأخذ برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي التقليدية بتعلم الفريق، بمعنى أن يكون فيها الطالب مجرد متلقٍ للتوجيهات.

5- تهدف برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الحديثة إلى جعل الطالب قادراً على توظيف المعلومات وتفسير ما يحدث حوله، بينما تهدف برامج إعداد وتأهيل – معلمي الحلقة الأولى– من التعليم الأساسي التقليدية إلى جعل الطالب معلم الصفوف الأولية يحفظ المعلومات.

6- في برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الحديثة يكون العمل المدرسي جُزءًا متكاملًا مع العمل الصفي

ويرتبط بالمناقشة الصفية، بينما في برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي التقليدية، النشاط المدرسي موجود للتحقق من المعلومة فقط.

7- تُتابع المواد التعليمية في برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الحديثة يعتمد على التركيب المنطقي الذي يُراعي مبدأ الاستمرارية والتكامل.

8- في برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الحديثة يكون تحسين برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من خلال إعادة الصياغة والتجديد في ضوء الحاجات القائمة للمجتمع، بينما يتم ذلك في برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي التقليدية من خلال المراجعة والتنقيح.

9- برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الحديثة تقوم على التكامل في المعرفة العلمية بين فروع العلم المختلفة، بينما في برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي التقليدية تقوم على وحدات منفصلة تعالج موضوعات منفصلة.

لذلك ظهرت دواعٍ ومبررات لتطوير برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي من خلال (الدليل التعريفي الإرشادي لبرنامج تأهيل معلمي الصفوف الأولية (1 – 3) أثناء الخدمة، 2019م، ص7) :

- استيعاب مستحدثات العولمة والاتصالات، التي أدت بالضرورة إلى توسع سوق العمل وضرورة إعداد الطالب معلم الصفوف الأولية لتلبية تلك الاحتياجات.
- الاستفادة من التجديدات التربوية في بناء شخصية معلم الصفوف الأولية.
- ربط مخرجات التعليم والتعلم بما يدرس في الجامعات من مفاهيم علمية.
- استيعاب مستجدات التطور الكمي والكيفي للمعرفة العلمية والاكتشافات الحديثة.
- تطوير مخرجات التعليم والتعلم يعد إحدى أدوات التجديد التربوي.
- الأخذ بمفهوم التقييم البنائي المستمر.
- دمج القضايا والمفاهيم المعاصرة في مخرجات التعليم والتعلم.
- الاستجابة لنتائج التقييم أو المؤتمرات العلمية والندوات والتقارير الميدانية وورش العمل.
- تلبية رغبة سوق العمل والمجتمع وأهالي معلم الصفوف الأولية.
- تأكيد الدراسات والمؤتمرات العلمية على ضرورة الاستفادة من الاحتياجات المجتمعية.
- الحاجة للتطوير لمواكبة ومسايرة مستجدات العصر.
- ضعف دافعية الطالب معلم الصفوف الأولية بسبب ضعف ارتباط مخرجات التعليم والتعلم باحتياجات معلم الصفوف الأولية.
- تطوير مخرجات التعليم والتعلم يتماشى مع مدخل جودة التعليم.
- مواكبة التطورات الحديثة من اكتشافات ومخترعات ومفاهيم حديثة، تتطلب أن تتضمنها برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

- تغير متطلبات سوق العمل، حيث ظهرت مهنٌ حديثة مرتبطة بالتكنولوجيا، تستدعي تقويم معلم الصفوف الأولى بما يتناسب مع سوق العمل الجديدة.
- الأحداث والمشكلات المحلية والإقليمية، مثل: نقص الطاقة والمخاطر الطبيعية وتلوث البيئة.
- مواكبة مستحدثات تكنولوجيا التعليم الذي واكب ظهور الثقافة الإلكترونية؛ لذلك فإن برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى بحاجة إلى التقويم من أجل الاقتراب إلى التقدُّم السريع، وبما يتناسب وكل المتغيرات المذكورة سابقاً، وهذا ما حرصت الدراسة الحالي عليه، حيث عمل على إيجاد تصور يناسب تطوير برامج الإعداد والتأهيل وفق الاحتياجات المجتمعية ودواعيها.

عوامل تطوير برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي:

تهدف عملية تطوير مخرجات التعليم والتعلم إلى مسايرة التغيرات الاقتصادية والعلمية والتربوية والاجتماعية؛ بهدف إحداث تغير مرغوب في سلوك معلم الصفوف الأولية، وليس التطوير لمجرد التطوير، ومن أهم عوامل تطوير مخرجات التعليم والتعلم (نصر، ٢٠٠٧م، ص22) :

- استيعاب النتاج المعرفي الجديد والمتغيرات التربوية.
- مواكبة التطور العلمي والتقني المتسارع وما صاحبه من تغير في قيم المجتمع وأساليب الحياة.
- استيعاب نتائج الدراسات والبحوث، وتوصيات المؤتمرات العلمية والتقارير الميدانية.
- الوصول إلى برامج تُنمي المعرفة وتطور مهارة معلم الصفوف الأولية من خلال الاهتمام بحاجاته.
- تحقيق التنمية المهنية، وتعزيز دور معلم الصفوف الأولية، وتغير دوره من مصدر للمعرفة إلى موجه ومرشد يهيئ الفرص التعليمية.
- زيادة فرص التعلم والإسهام في تنمية مهارات التفكير العلمي والناقد.
- تحديث بنية المادة العلمية لبرامج الصفوف الأولى لتواكب التقدُّم العلمي.
- الانتقال من التقييم للحكم إلى التقييم المستمر؛ بهدف تقديم تغذية راجعة، والقيام بالتحسين المستمر.
- رفع كفاءة وفاعلية مخرجات التعليم والتعلم.
- تحقيق الصلة الفردية والاجتماعية لبرامج الصفوف الأولى.
- الاستفادة من التجديدات التربوية والنماذج الناجحة.
- استيعاب القضايا والمشكلات العلمية المعاصرة، وتبني الطريقة العلمية في التعلم.
- تلبية احتياجات معلم الصفوف الأولية ومواكبة متطلبات العصر.
- تنمية قدرات ومهارات التعلم الذاتي لدى معلم الصفوف الأولية.
- إعادة تنظيم المادة العلمية رأسياً وأفقياً.
- توظيف دور المختبر المدرسي والاستفادة من المنطلقات التعليمية.
- تنفيذ الأنشطة العلمية لجعل التعلم أكثر ثباتاً من خلال تقريب المجرد إلى محسوس.
- تنمية عمليات العلم ومهارات التفكير العلمي.

- إحداث تربية علمية لدى المعلم، بما يتلاءم مع متطلبات العصر.
- تنمية مهارات حل المشكلات والمهارات الحياتية لمعلم الصفوف الأولية.
- التركيز على عمليات العلم لمساعدة معلم الصفوف الأولية على تطبيق المعرفة.

أبعاد برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي:

تهدف برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الحديثة إلى مساعدة (معلم الصفوف الأولية) على إكمال تعليمه الجامعي أو المهني أو التفاعل الإيجابي مع متطلبات الحياة والبيئة المحيطة، وتؤكد على تبني طرق تدريس تلائم خصائص (معلم الصفوف الأولية) والاهتمام بالمنطلقات والمعينات التعليمية التي تجعل عملية التعلم والتعليم ذات معنى، حيث أصبح دور (معلم الصفوف الأولية) تنظيم تعلم التلاميذ ومساعدتهم على ممارسة الأنشطة، واكتساب الخبرات وتوظيفها في الحياة العملية، وتنطلق فلسفة برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الحديثة من مواءمة وتلبية مخرجات التعليم والتعلم في ضوء احتياج معلم الصفوف الأولية وسوق العمل والمجتمع وليس العكس، ومن أهم الاستراتيجيات المتبعة في زيادة دافعية التعلم شعور (معلم الصفوف الأولية) بأثر شخصي للتعلم (شوق، 2001م، ص56)، ويُمكن تلخيصها بحسب ما ذكره (العنزي، 2009م، ص34 – 35)، في النقاط الآتية:

- مخرجات التعليم والتعلم ليست غاية وإنما وسيلة.
- ليس بالضرورة الاهتمام بالترتيب المنطقي لبرامج الصفوف الأولى.
- (معلم الصفوف الأولية) محور العملية التعليمية.
- الأفضل المواد المتكاملة وتقديم المعرفة بصورة متكاملة.
- توظيف تكنولوجيا التعليم الحديثة.
- تنوع وتعدد الفرص والمواقف التعليمية.
- مواءمة وتكييف مخرجات التعليم والتعلم مع احتياجات (معلم الصفوف الأولية).
- التأكيد على الاستقصاء وممارسة عمليات التعلم.
- يتضمن قضايا تثير التفكير والتساؤل وتعزز الدافعية.
- تفريد التعليم وتعزيز دور الأنشطة الإثرائية.
- ربط المعرفة المقدمة في برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بسياقات تعلم شائعة من الخبرات اليومية.
- إبراز التطور التاريخي للمفاهيم العلمية.
- تركز على ماذا سيفعل معلم الصفوف الأولية أكثر من تركيزها على ماذا سيدرس.
- التنوع في استراتيجيات وطرق التدريس، حيث يُمكن تغيير طريقة التدريس لكل درس.
- تقديم خبرات تناسب احتياجات واهتمامات (معلم الصفوف الأولية).
- التحول من اكتساب المعرفة إلى إنتاج المعرفة والاكتشاف.
- تؤكد على أهمية الخبرة المباشرة وعلاقتها ببقاء أثر التعلم؛ نظراً لتفعيل الحواس.

- وحدة بناء مخرجات التعليم والتعلم هي الخبرة وليست المعرفة.
- ممارسة عمليات التعلم من خلال الأنشطة العلمية.
- التأكيد على التقييم البنائي المستمر بغرض التعلُّم وليس إصدار الحكم.
- مخرجات التعليم الحديث تراعي ضرورة المواءمة بين استعدادات (معلم الصفوف الأولية) واحتياجاتهم.
- يتضمن خبرات مباشرة وغير مباشرة، بهدف عرض جهود العلماء.
- يتضمن الانتقال من الاختزان والحفظ إلى إعادة البناء.
- يهتم بالانتقال من تقديم المعرفة إلى تهيئة فرص التعلم.
- تهتم بزيادة دافعية (معلم الصفوف الأولية).
- تتعامل مع (معلم الصفوف الأولية) أنه مُنتج من خلال ممارسة الاستقصاء، فتزيد دافعيته.
- تهتم بممارسات التعلم في الاتجاه المرغوب.
- تهتم بأساليب تقديم المعرفة وعرضها، وليس بالمعرفة فقط.
- تهتم بتفعيل العمليات والعادات العقلية في الوصول للمعرفة.
- التعامل مع التطبيقات الرياضية بطريقة النمذجة لتبسيط المسائل الرياضية.
- التقييم بهدف مساعدة التلميذ على التعلم، وتصحيح مسار التعليم.
- دمج القضايا والمفاهيم المعاصرة في مخرجات التعليم والتعلم.

مجالات برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي:

هناك أدوار متعددة ينبغي لمعلم المستقبل أن يقوم بها، وهذا يستلزم أن تكون عملية تأهيله متعددة المجالات، وأغلب برامج التأهيل في أثناء الخدمة لمستوى الدبلوم أو للمستوى الجامعي تتفق على المجالات الثلاثة الأساسية الآتية:

- المجال التخصصي (الأكاديمي أو المعرفي).
- المجال المهني (التربوي).
- المجال الثقافي العام (الاجتماعي).

وقد نجد البعض يضيف مجالاً رابعاً يختلف من باحث إلى آخر، مثل (عبد السميع وحوالة، 2005م، ص263 – 264) اللذان سمَّياه المجال الشخصي، و(المخلافي، د– ت، ص8)، و(الكندري، 2002م، ص 23) سمَّياه المجال التدريبي.

1- المجال التخصصي (الأكاديمي أو المعرفي):

ويهدف هذا المجال إلى تزويد الدارسين بأساسيات المادة أو المواد التي سيقوم بتدريسها، كاللغة العربية أو الفيزياء أو الرياضيات أو غيرها من المواد الدراسية، ويُحدد المستوى الذي تغطى على أساسه مواد الإعداد والتأهيل الأكاديمي بمستوى المرحلة التي سيقوم المعلم بالعمل فيها (المراغي، 2008م، ص34).

2- المجال المهني (التربوي):

يُعد الإعداد والتأهيل المهني أهم ركيزة من ركائز إعداد وتأهيل المعلم، حيث يهدف إلى تكوين وصقل شخصيته؛ ليكون قادراً على أداء مهمته التربوية والتعليمية في توجيه الدارسين وإرشادهم، وهذه العملية تحتاج لها مقررات تربوية لإعداد وتأهيل

المعلم لمهنته، وهي تختلف من جامعة إلى أخرى، إلا أن هناك شبه إجماع على المقررات الآتية:

- نظريات التعلم، علم النفس التربوي، والإرشاد النفسي.
- فلسفة التربية وتاريخها.
- النظريات التربوية.
- الإدارة التعليمية والإدارة المدرسية.
- مناهج التدريس وطرائقه.
- إعداد بحث متعمق في فرع – أو أكثر – من تلك المقررات (المفرج، والمطيري وحمادة، 2007م، ص ص54 – 56).

3- المجال الثقافي العام (الاجتماعي):

تنتقل الثقافة من جيل إلى جيل عن طريق التعلم والتعليم، وهي مكتسبة، يتم تعلمها من قبل الصغار والكبار، وهي كذلك متغيرة بحكم تطور المجتمعات الإنسانية، لذا "يهتم هذا المجال بتزويد الدارسين بالمعلومات العامة عن الجوانب الرئيسة للأنشطة البشرية التي يحتاج إليها في ميادين العلوم الإنسانية والطبيعية" (أمام، وأحمد، 2011م، ص14).

وعلى الرغم من أهمية التكامل بين المجالات الثلاثة السابقة، فإن كثيرًا من الدراسات تشير إلى وجود تفاوت كبير بين الأوزان النسبية لهذه المجالات، سواء بين المؤسسات المختلفة لتأهيل المعلم (كليات تربية، معاهد متوسطة) أو بين شُعب التخصصات المختلفة داخل أقسام هذه المؤسسات، إلاَّ أنَّ معظم التجارب العالمية أكدت على (أبو دقة، وعرفة، 2007م، ص33):

- تكثيف المقررات التربوية عن الأكاديمية والثقافية لإعداد وتأهيل معلمي رياض الأطفال والمرحلة الأولى من التعليم الأساس، حيث تراوحت النسب في المتوسط ما بين 70% تربوي، 20% أكاديمي، 10% ثقافي.
- تكثيف المقررات الأكاديمية، ثم يليها التربوية فالثقافية لمعلمي المرحلة الثانية من التعليم الأساسي والتعليم الثانوي، إلاَّ أنَّ هذه النسب اختلفت فيما بينها، وقد تراوحت بين 70 – 75 للإعداد والتأهيل الأكاديمي، 20 – 25 للإعداد والتأهيل المهني، 5 – 10 للإعداد الثقافي.

وكما سبق توضيحه نجد نماذج مختلفة لإعداد وتأهيل المعلمين في الجامعات العالمية، ولكل نموذج من هذه النماذج مبررات ومزايا لاستخدامه، واعتماده كأساس لإعداد وتأهيل المعلمين، كما أنَّ لكل نموذج نقداً يوجه إليه.

وبالنسبة لمؤسسات تأهيل المعلم في الجمهورية اليمنية يُلاحظ وجود اختلافات من مؤسسة لأخرى، في نسب مجالات التأهيل السابقة الذكر، إلا أنها متفقة في المزاوجة بين تلك المجالات بحيث تُدرس مع بعضها البعض، منذ بداية التأهيل وحتى نهايته، متبعة في ذلك النظام التكاملي (المخلافي، د – ت، ص9).

احتياجات معلم الصفوف الأولى من التعليم الأساسي:

كانت وظيفة معلم الصفوف الأولية قاصرة على نقل الخبرات والمعارف للتلاميذ لحفظها فقط، أما حاليًا فقد تجاوزتها إلى ممارسة القيادة والدراسة والتقصي وبناء شخصية التلاميذ على أسس علمية سليمة، وأصبحت تتطلب قدرات ومهارات في الإرشاد, وفن التدريس والعلاقات والمعاملات بالطريقة الإنسانية الإسلامية الصحيحة، فلم يعد

يكفي لنجاح التدريس أن يكون معلم الصفوف الأولية متمكناً من مادة تخصصه العلمي– وإن كان هذا شرطاً أساسياً– بل يلزمه أن يكون دارسًا للموقف التعليمي بعناصره المختلفة، فهناك تلميذ له خصائص معينة, وهناك بيئة منزلية يأتي منها التلميذ متأثراً بظروفها، وبيئة مادية في الفصل، وهناك أدوات ووسائل ومواد تعليمية مختلفة، وفوق هذا كله هناك مجتمع كبير يحتاج إلى المواطن الناجح في حياته العامة والخاصة.

ومن أهم الاحتياجات للمعلمين التي حددتها بعض الأدبيات: الكفاية التكنولوجية للمعلمين وتنمية قدرتهم على ممارسة مهارة تكنولوجيا التعليم بكفاءة، بما يتواكب مع الانفجار العلمي والتكنولوجي، ويسمح بوجود طلبة قادرين على استيعاب تكنولوجيا العصر(مجاهد وبدير، 2006م، ص21)، و(عبدالهادي، 2005م، ص46)، وكذا القدرة على الاستكشاف والتحليل الناقد، والتركيب للمادة الدراسية (عبد الرؤوف، 2014م، ص33)، ومن احتياجات المعلمين (المهارات) المتعلقة بالتلاميذ، مثل: مهارة حل المشكلات والتواصل الإيجابي وأخلاقيات العمل، مهارات القيادة والريادة، العمل التطوعي (المراغي، 2008م، ص320).

كما أنَّ معلم القرن الواحد والعشرين محتاج لأن يكون مجدداً ومبتكراً ومبدعاً ومبادئاً بالتجريب ومنظماً ومديراً ومرشداً وقادراً على إدارة التفاعلات الصعبة بكفاءة وفاعلية عالية وديمقراطية، وكل هذه الأدوار في حقيقة الأمر أدوار غير تقليدية، أي أنها لا تعد مألوفة في إطار التصور التقليدي لدور المعلم في العملية التعليمية (الصيفي، 2009م، ص248)؛ لذلك تتطلب نوعاً خاصاً من الإعداد للطلبة المعلمين؛ ليكونوا قادرين على القيام بدورهم الذي يتوقعه المجتمع منهم وتقتضيه متطلبات العصر.

ويؤكد (أبو الضبعات، 2009) على أنَّ معلم الصفوف الأولية هو ذلك المعلم الذي يعمل بصورة مخطط لها تخطيطًا مسبقًا لجعل كل ثانية من زمن درسه ذا قيمة لتلاميذه من واقع إعداد الأنشطة المتنوعة والملائمة لكل مجموعة من تلاميذه بحسب قدراتهم؛ لتعمل منسجمة مع هذه الأنشطة فتحرص على التفاعل الجيد مع الدرس، ومعلم الصفوف الأولية هو ذلك المعلم الموجه لتلاميذه يبدأ درسه بالتلميذ وينتهي بالتلميذ تاركاً لهم فرصة التعلم الذاتي، مانحاً إياهم فرصة التعبير عن مضامين الدرس ومفاهيمه بأساليبهم الخاصة، فيشغلون ذاتهم بالتفكير في كل نقاطه مما يكفل له تحصيل جيد، كما يضع في اعتباره تنظيم البيئة الطبيعية للتلاميذ داخل الفصل، وذلك بتوفير الاحتياجات الآتية:

1- فهم طبيعة التلاميذ واحتياجاتهم النفسية والاجتماعية وأساليبهم في العمل.
2- حسن التخطيط بحيث يتم استغلال كل جزء وركن من أركان الفصل دون شغلها بأشياء لا فائدة منها.
3- توزيع الأثاث والتجهيزات والمواد والخامات والوسائل التعليمية بشكل يتناسب مع طبيعة أنشطة المادة الدراسية، بحيث يتم تقسيم الفصل إلى مراكز التعلم الأساسية في الصف، ويُخصص لكل مركز ركن من أركان الفصل، على النحو الآتي: ركن لمركز اللغة، وركن لمركز الرياضيات وركن لمركز العلوم والركن الرابع لمركز التعبير الفني.

4- تنظيم طريقة جلوس التلاميذ في الفصل، ويرتبط هذا التنظيم بطبيعة الأنشطة التي يمارسها التلاميذ، فالجلسة المناسبة للكتابة لا تصلح للاستماع لقصة، ومعلم الصفوف الأولية كفيل بتنظيم طريقة جلوس التلاميذ بشكل يلبي حاجاتهم ويتماشى مع طبيعة النشاط الذي يمارسونه.

5- الاهتمام بتنظيم جدران الفصل بإتاحة المساحات لعرض المصورات والبطاقات وعرض إنتاج التلاميذ، ومعلم الصفوف الأولية هو ذلك المعلم الذي تتوافر لديه الخبرات التعليمية المتنوعة وحسن التخطيط لها، ومتابعة التلاميذ، وتوجيه أدائهم ومراعاة الفروق الفردية بينهم، ومعلم الصفوف الأولية هو ذلك المعلم الذي يحرص على متابعة التلاميذ وملاحظتهم وتقديم التقارير عن سيرهم، وتتضمن ملاحظة معلم الصفوف الأولية لتلاميذه عنصرين أساسيين، هما: (وزارة التربية والتعليم، 2009م، ص ص 38 – 40)

1. الملاحظة المستمرة لما يجب أن يتعلمه التلميذ، وكيف يتقدم وما هي الصعوبات التي تواجهه.
2. سلوك التلميذ تجاه المدرسة، هل هو إيجابي أم سلبي، هل هو مقبل على المدرسة أم معرض عنها، والغرض من الملاحظة هو تقويم التقدم اليومي للتلاميذ، والتعرف إلى الجو المدرسي المتمثِّل في المناخ التربوي في المدرسة، كما أن الملاحظة وسيلة من وسائل طرق التدريس، حيث تتم ملاحظة معلم الصفوف الأولية لتلاميذه في النواحي الآتية: المظهر العام من حيث سلامة البدن، والحواس وخلافه، والنواحي العقلية للتلاميذ بمتابعة النمو العقلي لهم، ليتمكن من مساعدتهم في تنمية التفكير ومساعدتهم في عمليات التفاعل بينهم والبيئة، وتساعده الملاحظة في مراقبة تلاميذه كيف ينمون؟ كيف يتطورون؟ كيف يتعلمون؟ كما تساعده في تحسين النواحي النفسية والانفعالية بملاحظة المشكلات النفسية التي يتعرض لها الأطفال لمعالجتها بطريقة تربوية لتخليص تلاميذه منها مستعيناً بالمختصين، وأولياء الأمور، ومن هذه المشكلات: (العدوان، العناد، الانطواء، الخجل). وهذه الملاحظات يتم رصدها في كشوف خاصة لكل تلميذ، ويجمع معلم الصفوف الأولية ملاحظاته عن نمو قدرات التلاميذ ومهاراتهم في المجالات المختلفة، والصعوبات والمشكلات التي يواجها، سواء النفسية أو الصحية أو التعليمية أو التربوية. والمعلم عندما يكون دقيقًا في ملاحظته تزداد معرفته لتلاميذه من حيث الخلفية العلمية، والاجتماعية ومستويات النضج، ويزيد إلمامه بمدى تقدم تلاميذه العلمي والتربوي. ومعلم الصفوف الأولية هو ذلك المعلم الذي يرى نفسه في تلاميذه، ويحس بقيمه في أخلاقهم، ويرى فكره في رؤيتهم، ويسمع أسلوبه في حديثهم، ويقرأ كلماته في كتاباتهم، ويمتلك

القدرة الصحية والحيوية التي تمكنه من العمل مع الأطفال بأن يضع نفسه في مكان الطفل فيرى من خلال عينيه ما هو مهم وما هو مشوق وما هو ضروري، ويمتلك المعرفة بخصائص مرحلة النمو التي يمرُّ بها تلاميذه.

كما يجب على معلم الصفوف الأولية أن يتصف بالآتي (نصر، 2007م، 32-34) :

1- الإدراك الواضح لمدى استعداد التلميذ للتعلم.
2- الإلمام بالظروف الاجتماعية والأسرية التي يعيش فيها التلميذ ولها تأثير في نموه وحياته.
3- فهم طبيعة التلميذ، ودراسة سيكولوجيته وإدراك حاجات تلك الفترة وميولهم فيها.
4- الإلمام بنظريات التعلم التي تشرح وتفسر كيف يعمل العقل.
5- التمكُّن من فهم اللغة وفهم فلسفتها وطبيعتها.
6- أن تكون لدى معلم الصفوف الأولية رؤية واضحة للفكر التربوي الحديث والاتجاهات الحديثة.
7- أن يكون ماهراً في اختيار الوسائل التعليمة المناسبة.
8- أن يكون مطلعًا على كل جديد في ميدان التربية والتعليم.
9- أن يكون مرشدًا لأبنائه التلاميذ.
10- أن يعد درسه إعدادًا كاملًا يشمل الأهداف والأساليب والنشاط.
11- أن يهتم بالطرق الحديثة في التدريس.
12- أن يُراعي الفروق الفردية بين تلاميذه.
13- أن يهتم بالتشجيع للتلميذ المُجد، والأخذ بيد التلميذ المقصِّر.
14- أن يكون ناجحًا في ضبط الصف وإدارته وتسيير أموره.
15- أن يُحسن استغلال الحصة لتغطية المقرر الدراسي.
16- أن يستغل المناسبات في غرس المبادئ وتكوين الاتجاهات.
17- أن يكون متقبلًا للأفكار الجديدة، ويحترم وجهات النظر المختلفة.
18- أن يهيئ المناخ النفسي والصحي في الفصل والمدرسة بصفة عامة، ويساعد التلاميذ على تحقيق النمو وبلوغ المستوى المطلوب من التوافق النفسي والتحصيل الدراسي.
19- أن يكون داعمًا للعلاقة بين البيت والمدرسة عن طريق المشاركة الفاعلة.
20- أن يتمتع بفهم كامل للأسس النفسية للتعلم، ويشمل ذلك أسس التعلم الجيد ونظريات التعلم المختلفة.
21- أن يصمم خطط تدريس المقررات.
22- أن يصمم خطط الدروس اليومية.
23- أن ينفذ النشاطات المختلفة كالرحلات والزيارات المختلفة.
24- أن يشارك بالرأي والعمل في اجتماعات مجالس المدرسة.
25- أن يشارك في مجالس أولياء أمور التلاميذ.
26- أن يسهم في علاج مشكلة التأخر الدراسي في المواد الدراسية.
27- أن يعزز جانب السلوك الإيجابي عند التلاميذ.
28- أن يَبذر في تلاميذه بذور العلم وحبه والرغبة في التجريب والابتكار والإبداع.

29- أن يعالج المواقف اليومية الطارئة داخل الفصل الدراسي.

30- أن يتمثل مع تلاميذه حال الأب الذي يربي فلذة كبده وفي نفسه أمل كبير أن يكون ابنه عالمًا كبيرًا.

31- أن يتحلى بالبشاشة وأن يُوجد الفواصل المنشطة التي تخفف حدة الموقف التعليمي.

32- أن يكون حريصًا على إقامة علاقات ودية مع زملائه.

نقاط الضعف في برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي بالجمهورية اليمنية:

أظهرت نتائج الدراسات والبحوث ومنها دراسة (السهلي، 2008م)، و(الذيباني، 2014م)، و(عثمان، 2016م)، و(عباس، 2019م) -وجميعها تناولت تقييم برامج الإعداد والتأهيل بكليات التربية- تدني مستوى اهتمام هذه البرامج بتناول ومعالجة مجالات الاحتياجات المجتمعية، كما تظهر تلك الدراسات أن تناول القضايا والمشكلات المتعلقة بالتعلُّم والتقنية والمجتمع في منهج الإعداد السطحي الذي يفتقر إلى التوظيف، حيث تم سرد الحقائق والمفاهيم المعرفية التقليدية، دون ربط لهذه القضايا والمشكلات بحاجات معلم الصفوف الأولية والمجتمع والبيئة المحيطة، مما يعني في المجمل قصور مناهج الإعداد بوضعها الحالي عن تحقيق أهداف التربية العلمية ممثلة في إعداد أفراد مثقفين علمياً، كما تواجه برامج إعداد وتأهيل مع معلمي الحلقة الأولى المنفذة بكليات التربية في الجمهورية اليمنية تحديات كبيرة متمثلة في الصعوبات التي يواجهها طلبة البرنامج في فهم واستيعاب معظم المقررات المتضمنة، وفي أساليب تدريسها التقليدية وضعف نوعية المنطلقات التكنولوجية الحديثة وكثافة المحتوى، وتركيزها على المعرفة العلمية التقليدية البحتة، وإهمال الجوانب الوظيفية والتطبيقية لها، والنظرة السائدة في المجتمع اليمني نحو مقررات الإعداد والتي ترى فيها مسارًا صعبًا ومعقدًا، ويتضح ذلك من خلال ارتفاع متوسط الرسوب في مقررات البرنامج التخصصية، ويمكن عرض عدد من نقاط الضعف والقصور في برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بحسب ما ذكره (الحجي، 2015م)، و(سمعان، 2017م)، و(حجاج، 2020م)، بشكل عام، وكذا تقارير كل من (حيدر، 2018م)، و(المطلس، والشجاع، 2020م) عن جوانب قصور برامج الإعداد والتأهيل في اليمن، وذلك على النحو الآتي:

- معظم المادة العلمية المقدمة تقليدية نصية مباشرة، دون توفير مساحة مناسبة للمعرفة الأسلوبية التي يمكن أن تُسهم في تنمية قدرات ومهارات التفكير العلمي لدى معلم الصفوف الأولية.
- كثافة المحتوى وانخفاض زمن التعلُّم، ويتضح ذلك من خلال تقارير الموجهين وضآلة مخرجات التعليم والتعلم المحصل فعلاً بالنسبة لبرامج الصفوف الأولى.
- جرت فلسفة بناء وتطوير برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى الحالية وفق المدخل الخطي دون مراعاة لطبيعة المادة وخصوصيتها، مما يتسبب في ضعف ترابط نسيج المعرفة المقدمة وضعف تكاملها مع المقررات الدراسية ذات الصلة.

- انخفاض مستوى أداء معلم الإعداد، وإهمال الاستفادة من المنطلقات والتقنيات والمعينات التعليمية.
- ضعف تضمين برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى الحالية للتطبيقات النوعية، وضعف مسايرة التطورات والاحتياجات المجتمعية.
- صعوبة بعض المواضيع العلمية وسهولة مواضيع أخرى بسبب ضعف مراعاة التسلسل المنطقي في تقديم موضوعات برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى.
- ضعف ترابط محتوى المنهج مع عناصر مخرجات التعليم والتعلم الأخرى، وتقديم محتوى على هيئة وحدات منفصلة غير متكاملة؛ مما يؤدي إلى صعوبة وغموض المادة العلمية المقدمة.
- قصور برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى الحالية في مواكبة الاكتشافات العلمية الحديثة، وضعف الاستفادة من الاحتياجات المجتمعية في بناء وتطوير معلم الصفوف الأولى.
- معظم الموضوعات التي تدرَّس تركز على الوقائع العملية، ولا تقدم المعرفة العلمية بصورة وظيفية.
- لا تسهم هذه البرامج القائمة في تنمية الجوانب الإبداعية والابتكارية؛ لأنها لا تتضمن أنشطة تنمي قدرات التفكير العلمي الناقد لدى معلم الصفوف الأولية.
- ضعف إبراز التطبيقات الحياتية وضعف مراعاة اهتمامات وحاجات التلاميذ وطبيعة البيئة اليمنية.
- تنمى معظم الموضوعات التي تدرس في هذه المرحلة جانب الحفظ، حيث تركِّز على الوقائع العلمية ولا تقدم المعرفة العلمية لتلاميذها من ناحية وظيفية.
- ضعف توافر كثير من المفاهيم الأساسية للتنور العلمي والاحتياجات المجتمعية.
- المحتوى المقدم في كتب الإعداد منعزل عن الإطار الاجتماعي والنفعي للعلم.
- لا تسهم البرامج الحالية في تنمية الشخصية المبتكرة.

مما ســـبق يمكن اســـتخلاص **أهم تحديات تطوير برامج إعداد وتـأهيـل معلمي الحلقـة الأولى من التعليم الأســـاســـي في الجمهورية اليمنية** بما يلي:

- عمليات الإصلاح والتطوير لبرامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى تتم بصورة جزئية ومحدودة لعناصر معينة في مخرجات التعليم والتعلم.
- لم تسبق عملية تطوير برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي بعملية تقويم شاملة لبرامج إعداد وتأهيل معلمي هذه الحلقة.
- غالبًا ما تقوم عملية التطوير للبرامج عموماً وبرامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى لاسيما على آراء شخصية إلى حد كبير.
- غالبًا ما تتم عملية التطوير للبرامج عموماً ومنها برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى خلال فترة زمنية قصيرة لارتباطها بتمويل غير حكومي.
- التركيز على المحتوى المعرفي ومصفوفة المفاهيم العلمية وإغفال بقية الجوانب.

- إهمال علاقة برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى ببرامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الأخرى.
- إغفال المشكلات العملية للمجتمع اليمني ذات الصلة ببرامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى وضعف مراعاة طبيعة وخصائص التلاميذ في برامج كليات التربية.
- عرض محتوى برامج إعداد وتأهيل معلمي الحلقة الأولى كركام معرفي بعيداً عن التوجهات الإنتاجية ذات الصلة بالحياة العملية.

التوصيات:

من خلال النتائج التي توصلت إليها الدراسة والتي تم استعراضها سابقاً يمكننا الخروج بالتوصيات الآتية:

- التطبيق العملي لنظريات التربية وعلم النفس وعدم التركيز على الجوانب النظرية في برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم.
- تنمية المهارات التدريسية وتطويرها بشكل مستمر.
- تغيير النمط التقليدي للتدريس عبر استخدام التكنولوجيا وتفعيلها في أساليب التدريس المباشر أو عن بُعد.
- ترجمة الأهداف السلوكية إلى أنماط سلوكية بالتعاون مع مجتمع المدرسة لتحقيقه في سلوك التلاميذ والعمل على:

أ- اكتشاف المواهب عند التلاميذ والعمل على تنميتها.

ب- إتاحة الفرصة للتلاميذ للإبداع والابتكار وإجادة التواصل الفعَّال.

ج- العمل على إرشاد التلاميذ وتوجيههم وحل مشكلاتهم بالتعاون مع القيادة المدرسية والأسرة والمجتمع المحيط.

د- تطبيق المادة التخصصية وربطها ببقية المواد التي يدرسها التلاميذ.

هـ- مساعدة التلاميذ على اكتساب مهارات التفكير الناقد وحل المشكلات ومهارات التعلُّم الذاتي واستخدام التقنيات الحديثة.

المراجع:

[1] أبو زينة وآخرون، فريد كامل (2007). مناهج البحث العلمي- طرق البحث النوعي، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان، الأردن.

[2] بشارة، جبرائيل (2013م)، تكوين معلم الصفوف الأولية العربي والثورة العلمية التكنولوجية، المؤسسة العلمية للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت، لبنان.

[3] أبو دقة، سناء إبراهيم، وعرفة، لبيب (2007م). الاعتماد وضمان الجودة لبرامج إعداد المعلم وتجارب عربية وعالمية، ورقة عمل مقدمة لورشة عمل بعنوان: "العلاقة التكاملية بين التعليم العالي والتعليم الأساسي – برامج تدريب وإعداد المعلمين، 3 مارس – 2007م، غزة: فلسطين.

[4] أبو الضبعات، زكريا إسماعيل (2009م). إعداد وتأهيل المعلم الأسس التربوية والنفسية، دار الفكر ناشرون وموزعون، عمَّان: المملكة الأردنية الهاشمية.

[5] الجلال، محمد، وأبو زيد، أمة الكريم (2007م)، تطوير المناهج في الجمهورية اليمنية، صنعاء: الجمهورية اليمنية.

[6] جالار، هانس والخياط (2003). تقييم المعاهد العليا للتدريب والتأهيل، وثائق اللقاء التشاوري الأول لمديري مكاتب التربية وعمداء المعاهد العليا للتدريب وتأهيل المعلمين في أثناء الخدمة بالمحافظات خلال الفترة 28-29 /12/ 2003م.

[7] الحاج، محمد سعيد محمد (2003). رؤية مستقبلية لإعداد معلم التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، معهد الدراسات والبحوث، القاهرة، مصر.

[8] إمام، كمال، وأحمد، لمياء (20011م). معايير اعتماد مؤسسات التعليم الجامعي- نماذج عربية وعالمية، المكتبة العصرية، المنصورة، جمهورية مصر العربية.

[9] حسين، آلاء علي (2019). بناء قائمة بمعايير الجودة لتقويم برنامج إعداد معلمي الصفوف الأولى، مجلة ميسان للدراسات الأكاديمية، كلية التربية الإنسانية، جامعة ميسان، المجلد (18)، العدد (35)، ص 13 – 35.

[10] حيدر، عبد اللطيف (2018). تقييم برنامج معلم الصف أثناء الخدمة للصفوف (1– 3) في كلية التربية/صنعاء- جامعة صنعاء، استشارة تقييمية مقدمة لبرنامج تحسين جودة التعليم، المكوّن الأول: التأهيل، صنعاء، يوليو.

[11] حجاج، عبد الفتاح أحمد (2020م). الاتجاهات في إعداد معلم المرحلة الأولى وموقع التجربة القطرية منها، الهيئة اللبنانية للعلوم التربوية، بيروت، لبنان.

[12] الحجي، فدية مصطفى (2015م). الكفاية الخارجية لمعلم الحلقة الأولى من التعليم الأساسي الشامل ومدى توافقها مع معايير الجودة الشاملة، رسالة ماجستير غير منشورة، قسم أصول التربية، كلية التربية، جامعة دمشق، سوريا.

[13] الدليل التعريفي الإرشادي لبرنامج تأهيل معلمي الصفوف الأولية (1 –3) أثناء الخدمة (2019م). قسم التعليم الأساسي، كلية التربية، جامعة صنعاء، ط1، صنعاء، الجمهورية اليمنية.

[14] الذيباني، منى سليمان (2014م). تجارب بعض الدول في إعداد المعلم وتنميته مهنياً وإمكانية الإفادة منها في المملكة العربية السعودية، مجلة دراسات تربوية ونفسية، كلية التربية بالزقازيق، العدد (85)، الجزء (2) أكتوبر – 2014م، جمهورية مصر العربية، ص 103 – 159.

[15] رئاسة الوزراء، قرار مجلس الوزراء رقم (409) بشأن تعديل تسمية المعاهد العليا.

[16] الرميمة، عفيف عبد الله (2004م). مدى إسهام برنامج التدريب عن بُعد أثناء الخدمة في تحسين المهارات التدريسية لمعلمي الصفوف الأربعة الأولى من التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية (محافظة تعز)، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة تونس، تونس.

[17] سمعان، عماد ثابت (2017)، التطوير التربوي والتكنولوجي للمهن التعليمية في ضوء احتياجات المجتمع، مقالة منشورة في المجلة التربوية، كلية التربية، جامعة سوهاج، المجلد (49)، يوليو – 2017م.

[18] السيد، ماجدة مصطفى (1996م). بناء مناهج التربية الفنية في ضوء احتياجات المجتمع، مجلة الدراسات التربوية والاجتماعية، جامعة حلوان – كلية التربية، المجلد (2)، العدد (3 و4)، ص ص375 – 417.

[19] السهلي، أمة الله دحان (2007م). تطوير نظام التنمية المهنية لمعلم مرحلة التعليم الأساسي في اليمن، رسالة ماجستير غير منشورة، معهد البحوث والدراسات العربية، القاهرة: مصر.

[20] شكري، أحمد إبراهيم (2004م). معلم الصفوف الأولية ومتطلبات إعداده في الحياة المعاصرة، مجلة كلية التربية، جامعة الملك عبد العزيز فرع مكة المكرمة: المملكة العربية السعودية.

[21] الصيفي، عاطف (2009م)، المعلم استراتيجيات التعلم الحديث، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمَّان، الأردن.

[22] عباس، أحمد عبد القادر (2019م). دراسة تقييمية لتأهيل معلمي مرحلة التعليم الأساسي في ضوء استراتيجية تطوير التعليم، رسالة ماجستير، قسم أصول التربية، كلية التربية، جامعة صنعاء، صنعاء، الجمهورية اليمنية.

[23] عثمان، رانيا وصفي (2016م). متطلبات تأهيل كلية التربية جامعة دمياط للاعتماد الأكاديمي الدولي في ضوء معايير المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين "NCATE"، المجلة التربوية، العدد (44)، أبريل- كلية التربية، جامعة سوهاج، مصر.

[24] عبد الهادي، محمود عزَّ الدين (2005)، نماذج عالمية في الاعتماد وضمان الجودة للمؤسسات التعليمية، دراسة مقدمة للمؤتمر السنوي الثالث عشر بعنوان: "الاعتماد وضمان جودة المؤسسات التعليمية"، والمنعقد بتاريخ 24 – 25يناير، القاهرة – مصر، الكتاب الأول، المؤتمر انعقد برعاية الجمعية المصرية للتربية المقارنة والإدارة التعليمية – بالاشتراك مع كلية التربية بني سويف – جامعة القاهرة، مصر.

[25] عبد الرؤوف، طارق (2014)، الجودة الشاملة والاعتماد الأكاديمي في التعليم، دار الكتب المصرية، القاهرة، جمهورية مصر العربية.

[26] العنزي، بتله صفوق (2009م)، إعداد المعلم في دول الخليج – نماذج مقترحة- عالم الكتب الحديثة للنشر والتوزيع، وجدارا للكتاب العالمي، إربد، الأردن.

[27] العجرش، حيدر حاتم (2013). تقويم برنامج إعداد معلمي التاريخ في كليات التربية الأساسية في ضوء معايير هيئات الاعتماد الأكاديمي، أطروحة دكتوراه، كلية التربية (ابن رشد للعلوم الإنسانية)، جامعة بغداد، العراق.

[28] عبد السميع، وحواله, مصطفى، سهير (2005). إعداد المعلم وتنمية وتدريبيه. دار الفكر، صنعاء، الجمهورية اليمنية.

[29] قطران، يحيى عبدالرزاق، والبكري، عبدالكريم عبدالله (2020م)، معايير تصميم عناصر كتب القراءة للصفوف الثلاثة الأولى (1 – 3) من التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية المأمول والواقع، مجلة دراسات عربية في التربية وعلم النفس، رابطة التربويين العرب، العدد (119) مارس 2020، ص94 – 118.

[30] الكندري، جاسم يوسف (2002م)، "إعداد المعلم بجامعة الكويت الواقع والمأمول" مجلة العلوم التربوية والنفسية، المجلد (3)، العدد (3)، ص12- 31.

[31] المطلس، عبده محمد، والشجاع، عبد الحميد عبد الواحد (2020م)، التقرير الشامل للدراسة التقويمية الختامية لبرنامج التأهيل لمعلم الصفوف (1-3) أثناء الخدمة، كلية التربية- جامعة صنعاء.

[32] المطلس، عبده محمد (2018م)، تقويم برنامج تأهيل معلمي الصفوف (1-3) أثناء الخدمة – المرحلة الثانية، كلية التربية/صنعاء، جامعة صنعاء.

[33] المجلس الأعلى لتخطيط التعليم (2013م) "مؤشرات التعليم الأساسي في الجمهورية اليمنية لعام 2013/2012م"، صنعاء.

[34] مجاهد، محمد عطوة، وبدير، المتولي إسماعيل (2006م)، الجودة والاعتماد في التعليم الجامعي مع التطبيق على كليات التربية، المكتبة العصرية للنشر والتوزيع، المنصورة: جمهورية مصر العربية.

[35] المخلافي، محمد عبده خالد (ب – ت)، "إعداد المعلمين وتأهيلهم في كليات التربية بالجمهورية اليمنية الواقع والمأمول"، كلية التربية، جامعة إب.

[36] المراغي، عبد الرحمن حسين (2008م)، تطبيق نظام ضمان الجودة التعليمية والاعتماد لتطوير التعليم الجامعي وقبل الجامعي، دار الفكر العربي، القاهرة: جمهورية مصر العربية.

[37] المركز الإقليمي للجودة والتميز في التعليم (2017م)، دراسة عن واقع برامج إعداد المعلمين في العالم العربي, (RCQE | UNESCO).

[38] المركز الإقليمي للجودة والتميز في التعليم، الخطة الاستراتيجية العامة للتعليم في الأقطار العربية (2015-2020).

[39] المفرج، بدرية، والمطيري، عفاف، وحمادة، محمد (2007م). الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنياً، إدارة البحوث والتطوير التربوي، وزارة التربية، الكويت.

[40] منظمة الأمم المتحدة للتربية والعلوم والثقافة (2017م). عرض تفصيلي – الهدف الرابع للتنمية – للتعليم 2030م، دليل التعليم.

[41] نصر، محمد علي (٢٠٠٧م)، رؤى مستقبلية لتطوير أداء معلم الصفوف الأولية في ضوء المستويات المعيارية لتحقيق الجودة الشاملة المؤتمر العلمي السابع عشر: تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة، المجلد الأول.

[42] الهادي، شرف إبراهيم (2004)، برامج إعداد المعلم في كليات التربية جامعة صنعاء الواقع والطموح، المؤتمر العلمي السادس عشر، "تكوين المعلم"، جامعة عين شمس، مصر.

[43] وزارة التربية والتعليم (2000)، اللائحة التنظيمية للمعهد العالي لتأهيل وتدريب المعلمين، صنعاء، الجمهورية اليمنية.

[44] (2002)، الاجتماع المشترك لقيادات وزارة التربية والتعليم، قطاع المناهج والتوجيه، صنعاء، الجمهورية اليمنية.

[45] الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم الأساسي 2003 –2015م.

[46] (2006)، تفعيل آليات تنفيذ برامج التأهيل عن بُعد، قطاع التدريب والتأهيل، ورشة عمل، صنعاء، الجمهورية اليمنية.

[47] (2006)، ورشة خاصة عن التعليم عن بُعد، قطاع التدريب والتأهيل، صنعاء، الجمهورية اليمنية.

[48] (2008)، دليل المدرب لبرنامج تدريب معلمي الصفوف (1– 3)، من مرحلة التعليم الأساسي، الجزء الثالث، قطاع التدريب والتأهيل، ط1، صنعاء، الجمهورية اليمنية.

[49] (2020)، تقرير خاص بالمعاهد العليا لتدريب وتأهيل المعلمين أثناء الخدمة، وزارة التربية والتعليم– 2020م.

[50] اليونسكو (2005م)، دليل إعداد السياسات الخاصة بالمعلمين. منظمة الأمم المتحدة للتربية والثقافة والعلوم، باريس.