Journal of Educational and Psychological Sciences
Volume (6), Issue (31): 30 Jul 2022
P: 104 - 127

AJSRP
ISSN: 2522-3399

مجلة العلوم التربوية والنفسية
المجلد (6)، العدد (31): 30 يوليو 2022م
ص: 104 - 127

A comparative study of teacher preparation in the Kingdom of Saudi Arabia, the United States of America, Japan, Singapore and Finland

Nadia Obidullah Abuzaherah
Reham Khaled AlHarthi
Safiah Ali Alhomoud
Asmaa Faiez Al-Talhi
King Abdulaziz University || KSA

Abstract: The current study aimed at a comparison between the Kingdom of Saudi Arabia, the United States of America, Japan, Singapore and Finland, in their teacher preparation programs and to show the similarities and differences between them. Considering the experiences of comparison countries?

The study confirmed that the Kingdom of Saudi Arabia, after Vision 2030, has developed rapidly in its aspects of teacher preparation, and concluded with several recommendations, the most important of which are: Working on the actual development of the objectives, content and plans of teacher preparation programs in the Kingdom of Saudi Arabia, with reference to the necessity of integration and coordination between the three aspects of the teacher preparation program (academic, cultural, professional), and the development of effective training programs aimed at developing the teacher's performance with a focus on e-learning, the necessity of paying attention to the practical and applied aspect of teacher preparation programs and increasing interest in them and balancing between them and the theoretical side, reviewing the admission policy in educational colleges According to the policies of the comparison countries, and benefit from them.

Keywords: teacher preparation, teacher preparation programs, country experiences, the United States of America, Singapore, Malaysia, Finland.

دراسة مقارنة بين إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية والولايات المتحدة واليابان وسنغافورة وفنلندا

ناديه عبيد الله أبو زاهره
رهام خالد الحارثي
صفية علي آل حمود
أسماء فايز الطلحي
جامعة الملك عبد العزيز || المملكة العربية السعودية

المستخلص: هدفت الدراسة الحالية إلى المقارنة بين المملكة العربية السعودية والولايات المتحدة الأمريكية واليابان وسنغافورة وفنلندا، في برامج إعداد المعلمين فيها وبيان أوجه التشابه والاختلاف فيما بينها، واستخدمت الدراسة منهج التحليل المقارن، وقد أجابت الدراسة عن السؤال الرئيسي كيف يمكن تطوير برامج إعداد المعلمين في المملكة العربية السعودية في ضوء خبرات دول المقارنة؟ وأكدت الدراسة على أن المملكة العربية السعودية وبعد رؤية 2030 تطورت بشكل متسارع في جوانب إعداد المعلمين لديها، وخلصت لعدة توصيات أهمها: العمل على

التطوير الفعلي لأهداف ومحتوى وخطط برامج إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية مع الإشارة إلى وجوب التكامل والتنسيق بين الجوانب الثلاثة لبرنامج إعداد المعلم (الأكاديمي، الثقافي، المهني)، واستحداث برامج تدريبية فعالة الهدف منها تنمية وتطوير أداء المعلم مع التركيز على التعليم الالكتروني، وجوب الالتفات إلى الجانب العملي التطبيقي في برامج إعداد المعلم وزيادة الاهتمام بها والموازنة بينها وبين الجانب النظري، مراجعة سياسة القبول في الكليات التربوية وفق سياسات دول المقارنة، والإفادة منها.

الكلمات المفتاحية: إعداد المعلم، برامج إعداد المعلم، خبرات الدول، الولايات المتحدة الأمريكية، سنغافورة، ماليزيا، فنلندا.

مقدمة.

نعيش اليوم في بيئة دولية تشهد تغيرًا متسارعًا يصحبه نمو كبير لدور العلم والمعرفة كأساس للتقدم في كافة المجالات. إضافة إلى هيمنة ثورة المعلومات وتعاظم موجات التطور التكنولوجي على اتساع آفاقه وتنوع تطبيقاته. والمملكة العربية السعودية كجزء من المنظومة العالمية فقد تأثر نظامها التربوي بهذه التغيرات المتسارعة ومن أبرز هذه التأثيرات ظهور عدد من المشكلات التي يعاني منها التعليم العام في المملكة، ومنها احتلال المملكة العربية السعودية لمراكز متأخرة في نتائج الاختبارات الدولية 2011 مما يدل على ضعف مخرجات التعليم العام، وفي المقابل فقد تميزت عديد من الدول في هذه الاختبارات وحصلت على مراكز متقدمة مثل اليابان وفنلندا رغم ضعف مواردها إلا أنها اعتمدت على الموارد البشرية فاهتمت بالمعلم كأحد مدخلات النظام التعليمي وحرصت على تطويره وتأهيله كما يجب فظهر ذلك جلياً في مخرجات التعليم ومستويات الطلاب. (بن هويمل والعنادي، 2015).

وحتى تتمكن المملكة العربية السعودية من الالتحاق بركب هذه الدول كان لا بد من إجراء الدراسات والبحوث التي تطور كافة مدخلات وعمليات النظام التربوي حتى تضمن مخرجات جيدة. وخاصة البحوث التي تهتم بإعداد المعلم في الدول المتقدمة والاستفادة منها في تطوير برامج إعداد المعلم في المملكة وذلك وفقاً لتوصيات اللقاء السنوي الثالث عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية(جستن) المنعقد عام 2006 بعنوان إعداد المعلم وتطويره في ضوء المتغيرات المعاصرة كما ورد في (بن هويمل والعنادي، 2015). كما أكد كل من (اللمعي، 2019، الأحمدي، 2018).

ونظرًا للمكانة التي يحظى بها المعلم في النظام التربوي، والدور الكبير الذي يقوم به، والمسؤولية العظمى الملقاة على عاتقه، نجد المسؤولين والمدربين القائمين على برامج إعداده سواء قبل الخدمة أو أثنائها يولون عناية كبيرة لإمداد المنظومات التربوية بمعلمين أكفاء قادرين على تطوير التعليم ومخرجاته، وهذه العناية التي يولونها تعود إلى يقينهم بأنه مهما بلغ التقدم أقصاه ومهما اخترعت العديد من الأجهزة والتقنيات المتطورة، فإنها لا تستطيع أن تعوض الدور الجبار الذي يقوم به المعلم، فهو المربي، والمرشد، والموجه. فالمعلم حجر الزاوية في العملية التعليمية ومن أهم مدخلاتها كونه القادر على ترجمة أهداف التعليم لواقع ملموس وهو الذي يعمل على غرس القيم وتنمية القدرات وتعزيز المهارات لدى الطلاب عن طريق تنظيم العملية التعليمية وضبطها وإدارتها لذلك كانت الحاجة الماسة لإعداده وتأهيله ليتمكن من القيام بأدواره المختلفة في عالم يتصف بالتغير المستمر. (الغامدي، 2018).

وإن جودة إعداد المعلمين هي من أهم أسباب رقي النظام التعليمي في أي بلد؛ وهذا ما يفسر الأهمية القصوى التي أولتها الإصلاحات التربوية العالمية الحديثة للمعلم، حيث جعلت منه اللبنة الأساسية لأي ارتقاء تربوي، فالمعلم الفعال هو مفتاح التفوق في العالم، فإن صحت له السيطرة على المدرسة صحت له السيطرة على مستقبل عالمه. والمعلم المبدع يفرض وجود طلاب مبدعين. ومن هنا فقد صاحب النهوض بالنظام التربوي في الولايات المتحدة، وفرنسا، وبريطانيا، واليابان، وكندا و..... الدعوة إلى إعداد مميز للمعلم، سيما وأن المستوى التعليمي في أي بلد كان، قائم على نوعية معلميه ودرجة الإعداد والتدريب التي تلقوها. فبات الاهتمام بإعداد المعلم وتدريبه استراتيجية موحدة لدى مختلف الدول الساعية لإصلاح الأنظمة التعليمية، واتجهت الأنظار نحو كليات التربية ومعاهد إعداد المعلمين، وطرأت

تجديدات كثيرة في السياسات والمناهج والأساليب التعليمية، لتواكب متطلبات مهام معلم الغد، يقينًا منها بتأثر هذا الأخير- شاء أم أبى- بالآلية التي يتعلم بها، والتي غالبًا ما سيتخذها منهجًا له في تدريس طلابه. (صبري وتوفيق، 2017)

وفي هذا المجال؛ أشار عبد السلام (2019) إلى أن الاهتمام بتطوير كفاءات ومهارات معلم المستقبل تعتبر متطلب أساسي لمواجهة تحديات المستقبل، وهذا لا يمكن تحقيقه إلا من خلال تزويده بالخبرات والمعارف التي تسهم في تحقيق ذلك وتؤهله نحو تأدية مسؤولياته بنجاح. من هنا كان لزامًا على المملكة العربية السعودية أن تتوجه نحو تطوير برامج وأنظمة إعداد المعلم بصورة تتناسب مع مستوى وحجم التغيرات الحالية وبما يسهم في تطوير مخرجات وكفاءة العملية التعليمية.

مشكلة الدراسة:

يعد ضعف إعداد المعلم وتأهيله من أبرز المشكلات التي يعاني منها نظام التعليم؛ فقد خلص تقرير وزارة التربية والتعليم لعام 1433هـ، إلى أن من أبرز الصعوبات والمعوقات التي تواجه التعليم العام في المملكة ضعف وقلة تأهيل المعلمين حيث يفتقد العديد منهم إلى المهارت الحديثة في عمليات التعليم. (وزارة التعليم، 1434هـ). وقد أوصت الدراسات إلى ضرورة الاهتمام بتطوير برامج إعداد المعلمين بما يواكب مستجدات العصر أكاديميًا وفكريًا وثقافيًا وتربويًا وتقنيًا. وقد أشار إلى ذلك كل من (بن هويمل والعنادي، 2015، حمانة، 2014، والأحمدي، 2018). كما أشارت (عبد اللطيف، 2020) في المؤتمر الدولي الثاني لقسم المناهج وطرق التدريس إلى أهمية الإفادة من تجارب الدول المتقدمة في برامج إعداد المعلمين. وقد جاءت هذه الدراسة استجابة لهذه التوصيات وذلك من خلال المقارنة بين برامج إعداد المعلم وتأهيله في كل من أمريكا، اليابان، سنغافورة، وفنلندا وبرامج إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية والاستفادة من جوانب القوة في برامجهم بما يناسب المجتمع السعودي.

أسئلة الدراسة:

يمكن تحديد مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس التالي:

كيف يمكن تطوير برامج إعداد المعلمين في المملكة العربية السعودية في ضوء خبرات دول المقارنة؟

ويتفرع منه التساؤلات التالية:

1. ما واقع برامج إعداد المعلمين في كل من الولايات المتحدة، واليابان، وسنغافورة، وفنلندا؟
2. ما أوجه التشابه والاختلاف بين برامج إعداد المعلمين في المملكة العربية السعودية ودول المقارنة.
3. ما أبرز التوصيات والمقترحات التي يمكن الاستفادة منها في تطوير برامج إعداد المعلمين في المملكة العربية السعودية ودول المقارنة وإمكانية الاستفادة منه؟

أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة إلى:

تطوير إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء خبرات دول المقارنة (الولايات المتحدة الأمريكية وماليزيا وسنغافورة وفنلندا) من خلال ما يلي:

1. التعرف على واقع برامج إعداد المعلم في الولايات المتحدة الأمريكية.
2. التعرف على واقع برامج إعداد المعلم في سنغافورة.
3. التعرف على واقع برامج إعداد المعلم في ماليزيا.
4. التعرف على واقع برامج إعداد المعلم في فنلندا.

5. تحديد أوجه الشبه والاختلاف في برامج إعداد المعلم بين دول المقارنة.
6. تحديد الإجراءات المقترحة لتطوير إعداد في المملكة العربية السعودية في ضوء خبرات دول المقارنة.

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة من الجانبين النظري والتطبيقي:

- **الأهمية النظرية:** تنبع أهمية الدراسة الحالية من حيث تناولها لموضوع إعداد المعلم وتدريبه في ضوء تجارب الدول المتقدمة مثل أمريكا وسنغافورة واليابان وفنلندا؛ اذ يحظى هذا الموضوع باهتمام بحثي ملحوظ في الوقت الحاضر لارتباطه في الحاجة الملحة لإعادة النظر في برامج إعداد المعلم بما يواكب تحديات العصر الحالي ويلبي متطلبات العالم التنموية المتسارعة. من هذا المنطلق سعت الباحثات إلى الاستفادة قدر الإمكان من أنظمة إعداد المعلم في الولايات المتحدة الأمريكية، وسنغافورة وماليزيا وفنلندا باعتبارها دولًا متقدمة، وذلك للخروج بتوصياتٍ يمكن الاستفادة منها في نظام إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية. كما تسلط هذه الدراسة الضوء على المعلم والذي يعد الركن الأساسي في تطوير العملية التعليمية وتفعيلها حتى تؤتي ثمارها خصوصًا فيما يتعلق بدفع المجتمع إلى الأمام.
- **الأهمية التطبيقية:**

- قد تساعد الدراسة الحالية كلًا من المعلمين والطلاب- على حدٍ سواء- في تطوير المعلم وتنميته مهنيًا إضافة إلى تزويده بالمهارات والمعارف اللازمة لمواكبة تحديات ومتغيرات العصر.
- قد تفيد في تعريف أصحاب الشأن في المؤسسات التعليمية بالاستراتيجيات التي يمكن تبنيها نحو تطوير المعلم.
- التعرف إلى طرق اكتشاف نقاط القوة والضعف في برامج إعداد المعلم واقتراح التوصيات التي تسهم في معالجة نقاط الضعف وتدعيم نقاط القوة.
- قد تفيد جهات الاختصاص لوضع برامج لتنمية مهارات المعلمين من خلال الكشف عن واقع برامج إعداد المعلم والمعوقات التي تحول دون تحقيقها لأهدافها المرجوة.
- قد تفيد الدراسة الحالية الباحثين المهتمين بهذا الشأن لإجراء المزيد من الدراسات المستقبلية.
- قد تفيد الدراسة الحالية صانعي القرار بتبني بعض الاستراتيجيات المتبعة في الدول المقارنة والتي تهتم بإعداد المعلم وتأهيله وذلك بما يتناسب مع طبيعة المجتمع السعودي وعاداته وتقاليده.

حدود الدراسة:

- **الحدود الموضوعية:** التعرف على أنظمة وبرامج إعداد المعلمين في دول المقارنة المذكورة.
- **الحدود المكانية:** ستعتمد الدراسة الحالية على خبرات كل الولايات المتحدة الأمريكية، واليابان، وسنغافورة، وفنلندا كدول مقارنة باعتبارهم من الدول الرائدة في مجال برامج إعداد المعلم.

مصطلحات الدراسة:

- **إعداد المعلم:** تأهيل المعلم قبل الخدمة وتدريبه أثناء الخدمة من خلال مؤسسات تربوية متخصصة لإكسابه معارف ومفاهيم للتعامل مع البيئة التعليمية من أجل تحقيق الأهداف المنشودة. (الأنصاري، 2019م).
- **التعريف الإجرائي لبرامج إعداد المعلمين:** برامج إعداد المعلم إجرائيا بأنه: خبرات تربوية وثقافية وأكاديمية ومهنية، تقدمها المؤسسات المعنية للطلاب المعلمين، بهدف إعدادهم لمهنة التدريس بكفاءة عالية.

2- الإطار النظري والدراسات السابقة

أولاً- المقصود بإعداد المعلم:

عرفه حمانه (2014) على أنه برنامج مخطط ومنظم وفق النظريات التربوية والنفسية يقوم به مؤسسات تربوية متخصصة، لتزويد الطلاب بالخبرات العلمية والثقافية بهدف تزويد مدرسي المستقبل بالكفايات التعليمية التي تمكنهم من النمو في المهنة وزيادة انتاجيتهم التعليمية. وقد أكد شاهين (2016) أن عملية إعداد المعلم ترتكز على مجموعة من المبادئ تتمثل في تعزيز مستوى فهم المعلم للمعرفة التربوية والنفسية، وتعزيز قدرته على مراعاة الفروق الفردية بين الطلاب وقدرتهم على التعلم وذلك باستخدام استراتيجيات متنوعة في التعليم والتقويم تناسب قدراتهم، وتصميم بيئة تعليمية مدعمة بوسائل تقنية حديثة تساعد على التفاعل الصفي بين المتعلمين. كما عرف Prince (2010) برنامج إعداد المعلم على أنه برنامج منظم يهدف إلى تثقيف المعلم حول ما يمكن توقعه ومالا يمكن توقعه في مهنة التدريس.

ثانيا- الأسس الفكرية لإعداد المعلم في الفكر التربوي المعاصر:

1- الإعداد الثقافي: والثقافة العامة ضرورة لكل معلم؛ حيث إنها تزيد معارفه وتوسع مداركه وتزيد من نضجه مما يزيد من ثقة طلابه فيه.
2- الإعداد الأكاديمي التخصصي: ويقصد به مادة التخصص التي سوف يدرسها ولا بد أن يكون مؤمناً بأهميتها متمكناً من أساسيتها مطلعاً على كل جديد فيها.
3- الإعداد المهني: ويشمل جانبين: أولاً- إكساب المعلم فنيات المهنة وأسرارها. ثانياً- يشمل كل ما يقدم من المواد التربوية المقدمة في أقسام كليات التربية من طرق تدريس، ووسائل تعليمية، ومناهج، وعلم النفس التربوي، والإدارة المدرسية، وأصول التربية، والتربية العملية. (الحديدي، 2011).

ثالثاً- العوامل المؤثرة في أنظمة التعليم:

1- العامل السياسي: ويشمل: النمط الأيديولوجي السائد في المجتمع، الظروف السياسية المؤقتة أو الطارئة.
2- العامل الاقتصادي: يحدد العامل الاقتصادي محتوى التعليم ومناهجه وأساليبه وفي إنفاق الدولة عليه وسنوات التعليم.
3- العامل الاجتماعي: ويندرج تحته ثلاث مؤثرات هي الدين واللغة والطبقة
4- العامل الجغرافي: ويؤثر من ثلاث زوايا هي المناخ وطبيعة البيئة ومصادر الثروة.
5- العامل السكاني: ويتضح تأثير القوى السكانية من زاويتين: التكوين العنصري- التكوين الديموغرافي.

رابعاً- أنماط الإدارة التعليمية:

أشار خليل (2009) إلى أن إدارة التعليم في أي مجتمع ترتبط بالنظام السياسي والاقتصادي ونظام الإدارة العامة في هذا المجتمع، كما تعكس الإدارة التعليمية في المجتمع الاستراتيجية والأيديولوجية لهذا المجتمع. ويمكن تقسيم أنماط الإدارة إلى:

أ- **النمط المركزي**: ويشيع انتشاره إما في الدول الديكتاتورية التي تسعى إلى الضبط والسيطرة، وتربية الأفراد بحسب خطة مرسومة تتفق مع فلسفتها في الحياة، أو في الدول الديمقراطية التي تحسب حساباً لعوامل خارجية أو داخلية، قد تؤول إلى تفكك المجتمع وانهياره، أو قد تطوح بثقافتها الخاصة. ومن هذه الدول اليابان. وقد ذكر الأحمدي

(2018) مميزات النمط المركزي حيث أنه يعمل على تحقيق الوحدة والتماسك والفاعلية، تعزيز العدالة الاجتماعية وتحقيق تكافؤ الفرص التعليمية، تحقيق التجانس في الخطط والمناهج والتقويم. وفي المقابل فإن له عيوباً تتمثل في: الجمود والتضخم البيروقراطي، كما أن هذا النمط لا يشجع التنوع ولا يساعد على التلاؤم مع البيئة المحلية.

ب- **النمط اللامركزي**: وينتشر في الدول الغربية وبدرجات متفاوتة وذلك لتحقيق مزيد من الديمقراطية في إدارة التعليم ومشاركة أجهزة الحكم المحلى في الإدارة التعليمية .ومن الدول التي تتبع هذا النمط أمريكا. ويتميز هذا النمط بالقدرة على تحقيق الحرية في تطبيق الخطط والبرامج وتقوية علاقات المؤسسة التربوية بالبيئة المحلية كما تتميز بالمرونة والسرعة في اتخاذ القرارات والإنجاز والاستجابة السريعة لحاجات المستفيدين، وتشجع على التجريب ونمو الخبرات الفنية. ولكن يعيبها أنها قد تؤدي إلى تفتيت الوحدة والتماسك بين أجزاء المجتمع الواحد خاصة إذا كانت الأهداف متباينة كما أنها لا تساعد على تحقيق العدالة الاجتماعية وتوفير فرص التكافؤ بين أبناء المجتمع الواحد.

خامساً- أنماط الدراسة الأكاديمية لبرامج إعداد المعلم:

أ- النظام التكاملي: وفيه يتم دمج برامج إعداد المعلمين مع الدراسة الجامعية.

ب- النظام التتابعي: وفيه يتم إلحاق برنامج إعداد المعلمين بعد الدراسة الجامعية.

ثانياً- الدراسات السابقة:

- **دراسة بن هويمل والعنادي (2015):** بعنوان "تطوير نظام إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء تجربتي اليابان وفنلندا"، حيث هدفت إلى دراسة تجربة كل من فنلندا واليابان والاستفادة منهما في تطوير نظام إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية، حيث اعتمدت الدراسة على المنهج المقارن، وتوصلت إلى أن نسب قبول الطلاب في المملكة تُعتبر مرتفعة مقارنة مع الدول المقارنة نتيجةً لانخفاض معايير القبول فيها وهذا من شأنه أن يُقلل من مستوى المخرجات التعليمية. كما أكدت النتائج على ضعف إكساب المعلمتين المهارات والقدرات البحثية، وبناء على ذلك أوصت الدراسة بالعمل على رفع المعايير المعتمدة في المؤسسات التعليمية لقبول الطلاب، وتعزيز التركيز على تطوير القدرات البحثية ومستوى المعرفة بالمناهج البحثية للمعلمين.
- **دراسة البازعي (2018):** بعنوان "تطوير سياسات قبول وإعداد المعلم للتحول نحو مجتمع المعرفة-صيغة مقترحة في ضوء تجربتي سنغافورة وفنلندا"، حيث هدفت الدراسة إلى الاستفادة من تجربتي سنغافورة وفنلندا في إعداد المعلم في تطوير سياسات قبول المعلم في المؤسسات التعليمية في المملكة العربية السعودية، واعتمدت على المنهج الوصفي التحليلي لتحقيق ذلك. توصلت الدراسة إلى أنه يمكن تطوير سياسة قبول المعلمين في المؤسسات التعليمية في السعودية من خلال تبني وزارة التعليم لفلسفة عصرية جديدة لإعداد المعلم وتنمية مستواه في مجتمع المعرفة، والاعتماد على معايير قبول عالمية في إعداد المعلمين، والتمكين المهني للمعلمين، وضمان حقوق المعلمين.
- **دراسة والد (2020م):** بعنوان "خبرات ناجحة في إعداد معلم المستقبل وتنميته مهنياً خبرات ناجحة"، حيث اعتمدت الدراسة في تحقيق الأهداف على المنهج الوصفي من خلال دراسة وتحليل بعض الخبرات الناجحة في إعداد معلم المستقبل سواء العربية أو الأجنبية منها. توصلت الدراسة إلى أن التصور المقترح الذي يجب بناؤه لإعداد معلم المستقبل في المملكة العربية السعودية لا بد أن يعتمد على رؤية المملكة 2030 وعلى المتطلبات اللازم امتلاكها من قبل المعلمين لإعداد الطلاب بمستويات عالية من الكفاءة والنجاح. كما أكدت على أن التصور المقترح لا بد أن يحتوي على مجموعة من المفاهيم والمعايير الأساسية التي تتضمن بناء الشراكة وتعزيزها بين كليات التربية

والمدارس، وتعزيز ثقافة التميز بين المعلمين، وتمهين مهنة المعلم عبر تكثيف الشروط اللازم الاعتماد عليها ليتمكن المعلم متن الالتحاق بكلية التربية ومزاولة مهنة التعليم.

- **دراسة الوهابي وآخرون (2020م):** بعنوان "تطوير إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء خبرات الولايات المتحدة الأمريكية وسنغافورة وماليزيا" والتي هدفت إلى تطوير إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء واقع خبرات الولايات المتحدة الأمريكية وسنغافورة وماليزيا، ولتحقيق أهداف الدراسة فقد اعتمدت على المنهج المقارن لكونه المنهج الأنسب لموضوع إصلاح وتطوير أنظمة وبرامج إعداد المعلم، وقد توصلت الدراسة إلى أنه على الرغم من الجهود التي بذلتها المملكة لتطوير برامج إعداد المعلمين إلا أنها لا تزال هناك أوجه من الضعف التي تتمثل في عدم تركيزها على تنمية مهارات التعلم والإدارة الذاتية، وضعف تركيزها على تطوير المهارات البحثية لدى المعلمين. وقد أوصت الدراسة برفع معايير قبول الطالب في برامج اعداد المعلمين والتركيز على الجانب البحثي والتواصلي والاجتماعي للمعلمين بدرجة أكبر.

3- منهجية الدراسة وإجراءاتها.

منهج الدراسة:

استخدمت الباحثات المنهج التحليلي المقارن لأنه الأنسب لهذه الدراسة حيث تم تحديد المحاور الرئيسية للمقارنة من خلال تحديد أوجه الشبه والاختلاف بين المتغيرات أو المواضيع المطروحة للدراسة مع مراعاة الظروف السائدة في كل مجال (زنقوفي، 2020). وقد تم الرجوع إلى الدراسات السابقة وبعض الكتب كمراجع للمسح الأدبي وإجراء المقارنة.

الإجراءات:

1- وصف وتحليل واقع نظام إعداد المعلم في أمريكا.
2- وصف وتحليل واقع نظام إعداد المعلم في اليابان.
3- وصف وتحليل واقع نظام إعداد المعلم في سنغافورة.
4- وصف وتحليل واقع نظام إعداد المعلم في فنلندا .
5- تحليل أوجه الشبه والاختلاف بين الدول المذكورة والمملكة العربية السعودية.
6- وضع أهم المقترحات لتطوير نظام إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء تجارب أمريكا، اليابان، سنغافورة، وفنلندا .

أسلوب تحليل البيانات: تحليل كيفي

مناقشة النتائج:

سيتم مناقشة النتائج من خلال عرض أسئلة الدراسة. وينص السؤال الأول:

- ما واقع برامج إعداد المعلمين في كل من الولايات المتحدة، واليابان، وسنغافورة، وفنلندا؟

حيث سيتم الإجابة عن هذا السؤال عبر استعراض ومناقشة برامج إعداد المعلمين في الدول المذكورة أعلاه من حيث العوامل المؤثرة على نظام التعليم، مؤسسات إعداد المعلمين، نظام إعداد المعلمين، نظام قبول الطلاب، برامج الإعداد، نظام التقويم والاختبارات.

أولًا- نظام التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية:

أ- العوامل المؤثرة في نظام التعليم الأمريكي:

1- **العوامل الجغرافية**: تقع الولايات المتحدة الأمريكية في الجزء الأوسط من قارة أمريكا الشمالية وتمتد من كندا شمالًا وحتى المكسيك جنوبًا، ومن المحيط الأطلسي شرقًا وحتى المحيط الهادي غربًا، وتبلغ مساحتها 9.5 مليون كيلومتر مربع أي 7% من مساحة العالم، وهذه المساحة الشاسعة يوجد بها العديد من الأقاليم المناخية وذلك نتيجة لتنوع المناخ تنوعًا واضحًا فيها، حيث يوجد بها الإقليم البارد شمالاً والإقليم شبة المداري جنوبًا. (صبري وتوفيق، 2017م).

2- **العوامل السياسية**: كان هناك عدد من المؤثرات السياسية أبرزها عندما أصدر الكونجرس قانون الأمن القومي للتعليم الذي ينص على تقديم ربع مليون دولار سنويًا لتحسين التعليم في المجالات التي تعتبر حيوية للأمن القومي واكتشاف الفضاء والاهتمام بتعليم العلوم واللغات الأجنبية ولاسيما الروسية وذلك بعد إطلاق الروس لصاروخ الفضاء (سبتونك) عام 1957م. (الأحمدي، 2012).

3- **العوامل السكانية**: أمريكا هي الدولة الثالثة من حيث عدد السكان حيث يُقدّر تعداد سكان أمريكا لعام 2021م بنحو 332,915,073 نسمة، وذلك بنسبة قدرها 4.27% من إجمالي عدد سكان العالم. جدير بالذكر أن شعب الولايات المتحدة الأمريكية شعب متعلم حيث إن نسبة الأمية فيه 2% فقط.

4- **العوامل الاقتصادية**: وبالرغم من اهتمام الولايات المتحدة الأمريكية بكافة النواحي الصناعية والتجارية إلا أن التعليم يعد هو النشاط الرئيسي، حيث تحتوي الولايات المتحدة الأمريكية على 63.5 مليون أمريكي منهم حوالي 3.2 مليون مدرس، وحوالي 56.9 مليون طالب، ومليون (دارس) وحوالي 2.4 مليون موظف في المؤسسات التعليمية. (صبري وتوفيق، 2017). كما شكلت القفزة الملحوظة في ميزانية التعليم الأمريكي أربعة أضعاف نقطة تحول حيث تحولت الولايات المتحدة الأمريكية من مجتمع صناعي إلى مجتمع يولي أهمية عظمى للتعليم.

5- **العوامل الثقافية**: تتكون أمريكا من 52 ولاية تفصل بين بعضها حواجز جغرافية، وتستقل كل ولاية من الولايات بإدارة أمورها الداخلية كالصحة والتعليم والشرطة والقضاء، كما تعد أمريكا دولة شعبها متعدد الأجناس والأعراق وينحدر غالبًا من أصول أوربية وإفريقية مما ألقى بظلاله على التعليم الأمريكي.

ب- مؤسسات إعداد المعلم في أمريكا:

يشير تاريخ التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية إلى أنه يتم إعداد المعلمين على كافة مستوياتهم في عدة مؤسسات هي:

1- **مدارس النورمال (Normal Schools):** تعد أقدم المعاهد، ولها أهمية تاريخية في تطور إعداد المعلمين في أمريكا. ومن المعروف أن أول مدرسة خاصة من هذا النوع أنشأت في فرومنت عام 1823 م، أما أول مدرسة نورمال عامة فقد أنشأت بعد ذلك سنة 1839م في ماسا شوستس، واتسعت حركة إنشاء المدارس النورمال بهدف الارتفاع بمستوى التعليم الابتدائي وتحسين نوعية معلم هذه المرحلة، وكان يقبل في هذه المدارس من خريجي المدارس الابتدائية، ويعدون فيها للتدريس في مدة تتراوح بين عدة أسابيع قليلة وسنتين.

2- **كليات المعلمين (Teacher Training Colleges):** تقوم بإعداد معلمي التعليم الابتدائي والإعدادي والثانوي، وبعضها يعد المعلمين للكليات والجامعات، وتمنح درجة الماجستير والدكتوراه. وهناك اتجاه في هذه الكليات لتوسيع برامجها ومناهجها لتشمل التعليم العالي والتربية الحرة وكثير منها تعد طلابها لمهن أخرى غير مهنة التدريس. وهذا يعني تحول كليات المعلمين في السنوات الأخيرة إلى كليات للفنون الحرة تدرس فيها الآداب والعلوم، والفنون، والموسيقى، وغيرها.

3- **أقسام التربية بالكليات والجامعات (Education Depariments):** وهي توجد كأقسام في كليات الفنون الحرة أو الكليات الحكومية الرسمية الجديدة. وتتشابه خطة الدراسة بها بخطة الدراسة بكليات المعلمين، وتوجد هذه الأقسام أيضاً في بعض الجامعات أو توجد ضمن قسم أكبر يضم العلوم الاجتماعية أو الفنون الحرة، وهذه الأقسام تقوم بتوفير التدريب المهني للمعلمين، وفيها يتم تدريس المقررات المهنية اللازمة للطلبة المعلمين وهناك أيضاً مدارس وكليات التربية وهذه المدارس والكليات تابعة للجامعات الحكومية أو الخاصة.

4- **كليات التربية(Colleges of Education) :** وتكون هذه الكليات تابعة للجامعات الحكومية أو الخاصة، وتختلف عن كليات المعلمين وأقسام التربية بالكليات الخاصة في أنها تقبل طلابها عادة بعد حصولهم على الدرجة الجامعية الأولى في إحدى التخصصات ليدرسوا المواد التربوية وحدها لمدة عام. (الذيباني، 2014).

ج- **نظام إعداد المعلم في أمريكا:** يتم إعداد المعلم الأمريكي بنظام تكاملي، أو نظام تتابعي، حيث تستمر الدراسة أربع سنوات في النظام التكاملي، وخمس سنوات في النظام التتابعي. وتتطلب برامج إعداد المعلمين لإنهائها في المتوسط 134ساعة دراسية، موزعة كالتالي: 51 ساعة دراسية عامة، 83ساعة دراسية في التخصص، 28ساعة دراسات تربوية و14ساعة دراسات إكلينيكية تتضمن تطبيقا ميدانيا. (مكتب التربية العربي، 2011).

د- **نظام قبول الطالب:** يشترط في القبول أن يكون العمر بين 17-20 سنة، الذكاء واللياقة الجسمية والنفسية والصحة الجيدة، اجتياز اختبار القبول لبرامج إعداد المعلم واختيار المؤهلين للعمل (الشعراني، 2010). كما يذكر صبري وتوفيق (2017) أنه على الرغم من وجود اختلافات في نظم القبول من كلية إلى أخرى، ومن ولاية إلى أخرى في الولايات المتحدة الأمريكية إلا أنه يمكن القول بأنه يشترط لقبول الطلاب بمعاهد إعداد المعلمين الحصول على الشهادة الثانوية العامة على الأقل إلى جانب شروط أخرى مثل الحصول على درجات عالية في مقررات السنوات الثلاث الأخيرة من المرحلة الثانوية، عادة ما تكون أعلى من 3075. ويشترط كذلك الحصول على درجة عالية في أحد الاختبارات المعروفة مثل: (ACT) The American College Test, (SAT) Shoolastic Applitad Test. كما تجري للمتقدمين اختبارات ومقابلات شخصية للوقوف على إمكاناتهم الأكاديمية، ولتقرير ما لدى المتقدم من صفات وقدرات تؤهله للعمل بالتدريس، وللمساعدة في وضع برنامج تدريبي لعلاج نواحي الضعف عند الطالب إذا قبل بالكلية، ويقوم بالمقابلات الشخصية أساتذة يمثلون الدراسات التخصصية والتربوية والثقافية. هذا بالإضافة إلى شروط أخرى مثل: شهادة حسن السير والسلوك والخلق من المعهد العلمي الذي كان الطالب به، والذكاء واللياقة الجسمية والنفسية، والنجاح في الاختبارات الشخصية التي تهدف على مدى استعداد الطالب للمهنة، هذا ويتم اختيار المعلمين بناءً على معلومات مفصلة عن تاريخ حياتهم وسلوكهم وممارستهم ومعتقداتهم الدينية، واتجاهاتهم السياسية والاجتماعية، ويختلف الحد الأدنى للمؤهلات الدراسية التي تشترط في المعلمين من ولاية لأخرى، ويمكن القول بأنه يشترط للقبول بمعاهد إعداد معلم المرحلة الثانوية بكافة التخصصات أن يكون حاصلًا على مؤهل أكاديمي عال قبل الالتحاق بالإعداد المهني.

هـ- **جوانب الاعداد:** يقوم أساس إعداد المعلم على تدريبه في ثلاثة جوانب ومجالات رئيسة هي:

أ- مجال الثقافة العامة التي تساعده على توسيع أفقه ومداركه في تربية التلاميذ وتعامله معهم.

ب- مجال الثقافة الخاصة التي تتعلق بتخصصه في مادة دراسية أو فيميدان من الميادين.

ت- مجال الثقافة المهنية التي تتعلق بدوره كمعلم وإكسابه المهارات المهنية.

وتطلب كل ولاية من الولايات شهادة أو تصريح من المجلس القومي للمعلم.

للعمل بالتدريس في المدارس الأولية والثانوية قبل أن يسمح له بالتدريس. (الذيباني، 2014)

و- **نظم التقويم والاختبارات**: تتنوع أساليب التقويم في مؤسسات إعداد المعلمين إذ تستخدم الاختبارات التحريرية كاختبار المقال، واختبار الاختيار من متعدد، واختيار الصواب والخطأ، والاختبارات الشفهية، واختبارات الأداء التي تقيس قدرات الطلاب المعلمين في مهارات التدريس ومهارات الاتصال والمعلومات في مجال التخصص. ويعتبر اختبار الأداء على درجة كبيرة من الأهمية؛ لأنه يتمكن من الكشف عن المعلومات والمهارات والاتجاهات التي اكتسبها الطالب المعلم، ويتم ذلك بملاحظة سلوك الطالب في داخل الصف في فترة التربية العملية، وهذه الاختبارات تعتبر جزءاً من الاختبارات التي تستخدم لقياس قدرات المعلمين في مهارات الاتصال والمهارات الرياضية والمعلومات التربوية، والمعلومات التخصصية، إذ أن معرفة المعلومات التخصصية وإتقان التقنيات التربوية عنصر أساسي من عناصر التدريس الفعال. (صبري وتوفيق، 2017).

ويشترط لمزاولة مهنة التدريس الحصول على رخصة مهنية، حيث يعتمد نظام منح التراخيص على توزيع الأدوار بين الحكومة المركزية والحكومات اللامركزية في الولايات، حيث تقوم الحكومة المركزية (الفيدرالية) بوضع الإطار العام لمعايير اعتماد المؤسسات التربوية، وتحديد وصياغة الإجراءات والقواعد والتشريعات ومتطلبات الترخيص كموجهات عامة، على أن تقوم كلي ولاية بتحديد الإجراءات الخاصة بها والتي تصبح نافذة المفعول داخل الولاية كما تحدد كل ولاية نظما لاعتماد الرخص للمعلمين القادمين إليها من ولايات أخرى. (سنيور، 2019)

وهناك شروط عامة تتلخص في: الحصول على درجة البكالوريوس من مؤسسة لإعداد المعلم بعد دراسة لمدة أربع سنوات دراسية، تمنح معظم الولايات شهادة تدريس مبدئية بعد إكمال برنامج معتمد للمقررات المطلوبة، خبرة في التدريس للطلاب، فحوصات الحالة الصحية والجنائية، اجتياز امتحان ترخيص المعلم الخاص بالولاية بنجاح وتضع كل ولاية معدلات النجاح لكل امتحان. (مكتب التربية العربي، 2011).

ثانيًا- النظام التعليمي في اليابان:

أ- العوامل المؤثرة في نظام التعليم الياباني:

1- **العوامل الجغرافية والسكانية**: تقع الجزر اليابانية في شرق آسيا، كما أشار على(2016) وهي أكثر من ثلاثة آلاف جزيرة منتشرة، وهي بلاد معدومة الموارد الاقتصادية الأولية، مما جعلها تستثمر في التعليم والطلاب الذين ترى أنهم الورقة الرابحة، فأصبحت إنتاجيته العامل الياباني هي الأعلى على المستوى العالمي، فالعامل الياباني يحقق أرقاماً عالمية في العمل الإضافي، فقدرت ساعاته الإضافية بنحو 253 ساعة سنوياً. تتميز اليابان باعتدال مناخها طوال السنة مما جعل الدراسة فيها شبه مستمرة طوال العام، وتعد مشكلة تقلص عدد المواليد معضلة كبرى لدى اليابان وهذا أثر على النظام التعليمي فعدد الطلاب يتناقص كل عام والغالبية من الطلاب يسكنون العاصمة والمدن الكبرى حيث يعيش 40% من السكان في 6% من المساحة مما جعل العاصمة والمدن هي الأكثر اقتضاضاً؛ فيواجه التعليم ضغطاً في المدن الكبرى نتيجة عدد الطلاب، أما المناطق الريفية والمناطق خارج الكثافة السكانية والتي تعد بعيدة فنشأ لها أنواع من التعليم مثل: التعليم التلفزيوني أو التعليم بالمراسلة. (المعلم الياباني، 2012).

2- **العوامل الاقتصادية**: مرت اليابان بالعديد من العوامل التي ساهمت في إحداث إصلاحات في عام 1868 كان الإصلاح التعليمي الأول الذي كان هدفه تطوير اليابان في مجالات الحياة المتنوعة فقرر رواد الإصلاح إقامة نظام تربوي قومي لإعداد القوى العاملة المدربة اللازمة لحركة التصنيع ولذلك لحاجة المجتمع في ذلك الوقت إلى شحذ أقصى طاقاته البشرية وجهوده للحصول على ما يحتاجونه من أيدي عاملة، وكان هذا النظام ثمرة جهود متأنية لكبار المخططين التربويين للنظريات والنظم السائدة في المانيا وإيطاليا وأمريكا وفرنسا في هذه الفترة. (عبد النبي، حنفي، رشاد، نصر، 2012)). ويشير شريف (2015) أنه بحلول عام 1967 كانت اليابان قد تخطت في صناعة

الفولاذ جميع البلدان سوى الولايات المتحدة والاتحاد السوفييتي، واللافت للنظر أنها تصنع معظم الفولاذ من المعدن الخام والخردة التي تجلبها من دول بعيدة. وفي عام 1970 كانت تحتل المركز الثاني في صناعات السيارات في العالم من حيث الاتساع، وكانت صناعة الكيماويات والمواد المركبة والمعروفة قبلاً بضخامتها تطرد في نموها، وتجاوزت معامل النسيج فيها معامل بريطانيا واقتربت من مستويات معامل أمريكا، كما أن اليابان أضخم بلاد العالم في بناء السفن، وبالتالي عند تقدم اقتصادها تقدم نظام التعليم فيها بشكل جلي.

3- **العوامل الثقافية**: رغم تطلع اليابان إلى تربية متقدمة عملت على تكوين ثقافة قومية لأفراد المجتمع والمحافظة عليها باستخدام منهج دراسي موحد، وإحكام الضبط على وإلى التكنولوجيا المستوردة من الغرب، وتحقيق فرصة التعليم لجميع أبناء الشعب للقضاء على الأمية، ونجحت بالفعل التعبئة القومية اليابانية للتربية بدءًا من عام 1880 إلى نهايات القرن 19 في:

1. زيادة أعداد المدارس الابتدائية.
2. جعل ثلاث سنوات من التعليم الابتدائي إجباريًا.
3. وأضيفت مدارس ثانوية مهنية، ومدارس ثانوية للبنات.
4. وبناء دور معلمين ابتدائية وأخرى عليا
5. وامتد التعليم الإلزامي إلى 4 سنوات ثم إلى 6 سنوات عام 1908 (عبد النبي وآخرون، 2012).

4- **العوامل السياسية**: خلفت الهزيمة القاسية ووقوع اليابان تحت السيطرة الأمريكية بعد انتهاء الحرب العالمية الثانية أثراً على جوانب الحياة فيها، بالتالي بدأ إصلاح تعليمي آخر عام 1947 حيث تم التوسع في الفرص التعليمية، وتحسين كيف التعليم، وزيادة التعليم الإلزامي ليكون تسع سنوات، وتنويع التخصصات بالتعليم الثانوي والعالي، وبناء على ذلك أصبح تكوين النظام التعليمي أكثر ديموقراطية وكفاءة؛ فهبطت نسبة الأمية إلى الصفر، بالإضافة إلى سهولة الالتحاق بالتعليم العالي، فعندما هوجمت اليابان بقنبلة هيروشيما نهضت من جديد بقدرات أكبر. (عبد النبي وآخرون، 2012).

5- **العوامل الدينية والاجتماعية**: بسبب طبيعة اليابان التي تتنوع فيها الأديان فإنها لا تعطي الديانات أهمية في المناهج بشكل عام على الرغم من أن لها الأثر الخفي الذي يتحكم بالمناهج، مع ذلك فقد أنتبه المجتمع الياباني في القرن الحادي والعشرين بأن هذا الوقت يتطلب الفهم العميق للمجتمع الدولي، واحترام حضارات الشعوب وقدراتهم، مع القدر اللازم من المهارات اللغوية الأجنبية للاتصال بالثقافات الأخرى، لذا اكدت السلطات التربوية على تنمية التفاهم والتسامح والصداقة بين الأطفال وإضفاء بعد دولي على الأنشطة والبرامج المقدمة في مؤسساتها للطلاب ليتمكنوا من الإسهام بطريقة إيجابية في دعم السلام والتفاهم على الصعيد الدولي والمحلي بين أفراد شعبها أيضا فكفلت في عام 1979 حق التعليم لذوي الاحتياجات الخاصة بل وأصبح إلزاميًا من واقع المساواة بين أفراد المجتمع. (عبد النبي وآخرون2012).

ب- مؤسسات إعداد المعلم الياباني ونظام القبول فيها:

يكون إعداد معلمي المرحلة الابتدائية والثانوية الدنيا- المرحلة الإعدادية- في الكليات الدنيا أو الجامعات التي تضم الأقسام التربوية ضمن تخصصاتها ويجب أن يكون معترف بها من قبل وزارة التربية والعلوم والرياضة والثقافة وهي السلطة التعليمية المركزية في اليابان

في اليابان هناك (65) كلية تربوية هدفها إعداد المعلمين وعلى الرغم من عددها الكبير إلا أنها لا تستوعب إلا الربع من المتقدمين لها؛ فمهنة التدريس من المهن المرغوبة، ولكن لا يكون القبول فيها إلا باجتياز العديد من الاختبارات.

نظام الإعداد:

يكون إعداد معلمي المرحلة الابتدائية والثانوية الدنيا- المرحلة الإعدادية- في الكليات الدنيا أو الجامعات التي تضم الأقسام التربوية ضمن تخصصاتها ويجب أن يكون معترف بها من قبل وزارة التربية والعلوم والرياضة والثقافة وهي السلطة التعليمية المركزية في اليابان، وتستمر مدة تدريبهم أربع سنوات، ويزيد معلمي المرحلة الثانوية العليا بشرط الحصول على الماجستير، وزيادة على ذلك:

1. التربية العملية بمعدل أربع ساعات معتمدة من التدريب الميداني في الأسبوع لمعلمي الابتدائي، أما الثانوية الدنيا والعليا يشترط ساعتان أسبوعياً.
2. تجاوز اختبار الولاية لتأهيل المعلمين.

ج- **نظام القبول**: في اليابان هناك (65) كلية تربوية هدفها إعداد المعلمين وعلى الرغم من عددها الكبير إلا أنها لا تستوعب إلا الربع من المتقدمين لها؛ فمهنة التدريس من المهن المرغوبة، ولكن لا يكون القبول فيها إلا باجتياز العديد من الاختبارات. وأما عن باقي الشروط عموماً فهي:

1. شهادة تخرج من الثانوية العليا.
2. مقابلة شخصية يجريها أساتذة متخصصون.
3. شهادة من المدرسة التي تخرج منها تثبت حسن السيرة والسلوك والخلق.
4. ملف أكاديمي يحوي معدله التراكمي في المراحل التعليمية التي تجاوزها.
5. سلامته من العاهات السمعية والبصرية والبدنية.
6. يجب اتصاف الطالب بالذكاء والفطنة والفراسة.
7. اللياقة والصحة البدنية الضرورية لمهنة التدريس. (ابن هويمل والعنادي، 2015).

د- **برامج الإعداد**: يذكر ابن هويمل والعنادي (2015) أن اليابان تهتم بالموضوعات التربوية في المرحلة الثانوية الدنيا أكثر مما تهتم الولايات المتحدة، فالمعلم الياباني للثانوية العليا يدرس منهج يحوي 10% مقررات تربوية، والمقررات الأكاديمية التخصصية 90%، أما معلم المرحلة الدنيا يدرس منهجاً يشتمل على 30% منه مقررات تربوية و70% منه مقررات تخصصية.

هـ- **التقويم والاختبارات:**

تتنوع الأساليب والوسائل لاختبار الطلاب المعلمين، إلا أن تقويم الطلاب طوال العام الدراسي من قبل أعضاء هيئة التدريس والمحاضرين مما يجعلهم في مراقبة مستمرة بهدف التطور والتقدم والوصول للإتقان، وهي كما ذكرها ابن هويمل والعنادي (2015) نقلاً عن اوجاوا (2009):

1. الاختبارات التحصيلية العامة، ومنها Ncuue وهو اختبار عام وطني لكل من يرغب في الالتحاق بكليات التربية، ويعقد في شهر يناير من كل سنة ويشرف عليه المركز القومي لامتحانات القبول.
2. الاختبارات الخاصة بالقبول في كليات التربية والهدف منها قياس قدرات وميول واهتمامات الطلبة من زوايا مختلفة.
3. اختبارات الدقة للتعرف على مستوى الإتقان لدى الطلاب في اللغة اليابانية وبعض اللغات الأخرى.
4. اختبارات المهارات العلمية والغرض منها تحديد القدرات والمهارات العلمية للعمل في التعليم.

5. الاختبارات التي يطلب من الطلاب فيها كتابة مقالات متنوعة في موضوعات شتى بهدف التعرف على طريقة الكتابة والتفكير لدى الطلاب، وتسمى: اختبارات المقال.

ويشترط لمزاولة مهنة التدريس في اليابان: وهي على ثلاث مستويات: المستوى الأعلى، [المستوى الأول، والثاني] أو تقسم على فئتين: الفئة الأولى، والفئة الثانية. ابن هويمل والعنادي (2015) نقلاً عن اوجاوا (2009). المستوى الأول والثاني (الفئة الأولى): لتدريس طلاب رياض الأطفال والمرحلة الابتدائية والثانوية الدنيا، ويستلزم: شهادة البكالوريوس (4 سنوات)، حضور تدريب عملي مكثف لمدة أسبوعين 59 ساعة دراسية. المستوى الأعلى (الفئة الثانية): لتدريس الثانوية العليا، ويستلزم: درجة الماجستير بعد البكالوريوس، تدريب مدته 83 ساعة دراسية. ولا يتم الحصول على الرخصة إلا بعد ست أشهر من التدريب، وتجدد الرخصة كل 12 شهراً، ويتم تجديدها كل 12 شهراً أيضاً. (المعلم الياباني، 2012).

ولا ينتهي مشوار الاختبارات عند المعلم الياباني بحصوله على الرخصة، فلم يتلقى إعداد المعلم قبل الخدمة الرضا، فقامت وزارة التعليم والثقافة بسن قانون يقضي بالتدريب 20 يوماً في السنة الأولى لجميع معلمي المراحل المختلفة وبكافة مستوياتهم، وتدريب أثناء الخدمة يتخذ ستة أشكال:

- تدريب داخل المدرسة لمدة عام: حيث تقدم تدريبات دورية في المدرسة على أيدي خبراء واختصاصي المناهج والموجهين وأثناء التدريب يقوم المعلمون المتدربون بالتدريس لفصول من الطلاب أمام زملاء المهنة، وبحضور الخبير والمدرب، ومن لم يجتازه من المعلمين يتم استبعاده.
- تدريب غير رسمي: من خلال لالتحاق بعضوية احدى التجمعات المستقلة ويتم في مجموعات دراسية ويكون بين المعلمين أنفسهم، على مستوى الحي أو الولاية، لتبادل المهارات والخبرات، بتواصل في حجرة المعلمين أو المقالات الأسبوعية. تدريب يقدم في مركز التعليم المحلي: حيث ينظم مجلس التعليم برامج تدريبية تغطي مختلف التخصصات والاحتياجات، وإرشاد الطلاب، إدارة الصف، وتكنولوجيا التعليم، وإدارة المدرسة وأصول التربية والعديد من المجالات.
- تدريب يقدم سنويا ثلاث معاهد متخصصة لأغراض تطوير المعلم أثناء الخدمة، ويُختار له بضع مئات من المعلمين المتميزين على مستوى الدولة ومدته سنتان.
- تدريب تقدمه وزارة التعليم في مركز التدريب القومي إلى معلمي المدارس: ويدعي للحديث فيه نخبة مختارة من أساتذة الجامعات، والقضاة وكبار رجال الصناعة.
- تدريب كل عشرة سنوات عندما يُصدر دليل مناهج جديد لتعريف المعلمين به. (المعلم الياباني، 2012). وفي هذا السياق أطلقت اليابان كما ذكر(Tetsuo, I. (2018 و(Matsuura, Takuya, and Daiki Nakamura. (2021مشروع تدريب معلمي العلوم والرياضيات في التعليم الأساسي إيماناً من اليابان بأهمية مادتي الرياضيات والعلوم في زيادة نهضة الدول وتطورها وتقدمها التكنولوجي والعلمي: برزت الحاجة الشديدة لهذا المشروع وهو مثال قيم على تجربة اليابان الأولية مع التطور التقني في مجال التعليم الأساسي، ومن أبرز ما ينادي به المشروع: كان التركيز الشديد على الاستدامة، وهي الفلسفة الأساسية للمشروع، وكذلك تركيز قوي على بناء وتحسين قدرات المعلمين في مجال استخدام تكنولوجيا التعليم وتطبيقه، وخصوصاً استخدام التقنيات الحديثة في العلوم والرياضيات، إضافةً لتطوير محتوى الكتاب المدرسي بما يتماشى مع التكنولوجيا الحديثة، حتى يكون أكثر فعالية، ويساهم في تحسين تحصيل الطلبة، ووفق للتقارير فقد كانت نتيجة مشاريع التدريب والتطوير تحسن ملحوظ في قدرة المعلمين على استخدام التكنولوجيا الحديثة، وزيادة التواصل والتقارب بين المعلمين وطلابهم، ومعه أيضا زاد مستوى تحصيلهم في مادة الرياضيات والعلوم، فانعكس ذلك أيضاً على باقي المواد الدراسية، وساهم هذا المشروع على المدى البعيد في

التأثير في مستويات التعليم، فعزز ذلك التفكير والبحث والاستقصاء لدى الطلاب؛ وهنا نجد أنها من الأسباب الرئيسة في تقدم اليابان عملياً.

ثالثاً- نظام التعليم في سنغافورة:

تعد سنغافورة دولةً آسيوية صغيرة تتألف من حوالي 60 جزيرة صغيرة بالإضافة إلى الجزيرة الرئيسية التي تحتل مساحة 28.9كم2، والتي توجد إلى الشمال من شبه جزيرة ماليزيا، ويفصل فيما بينهما مضيق، وقد ساهم موقع سنغافورة المتميّز في أقصى جَنوب شِبه جزيرة الملايو في ازدهارها وتطوّرها، وتضم واحدًا من أكثر المطارات ازدحامًا على مستوى العالم وتقع في الركن الجنوبي الشرقي من القارة الآسيوية، تحديدًا في المنطقة الواقعة بين دولتي ماليزيا وإندونيسيا، وهي دولة جزرية مُحاطة بالمياه من جميع الاتجاهات، ولا تشترك في حدودها مع أي دولة أخرى.

أ- **العوامل المؤثرة في نظام التعليم السنغافوري**: حددت البازعي (2018) العوامل المؤثرة في نظام التعليم في سنغافورة كالتالي:

1. **العوامل الجغرافية والسكانية**: تقع سنغافورة في الجزء الجنوبي الغربي لقارة آسيا، وتبلغ مساحتها 620كلم^2 ويبلغ عدد سكانها حسب إحصاءات2012حوالي 5,3مليون نسمة. وأدى صغر مساحتها وقلة عدد سكانها إلى جعل الإدارة المركزية للتعليم هو الخيار الأنسب وبالتالي تحققت الجودة النوعية من خلال التنظيم الموجه والتمويل غير المكلف.
2. **العوامل الدينية والثقافية والاجتماعية**: تتعدد الديانات والثقافات والأعراق في المجتمع السنغافوري، حيث نجد الصينيين يشكلون النسبة الكبرى يليهم الملايو ثم الهنود، بالإضافة إلى جنسيات أخرى. كما تتعدد الديانات فنجد البوذية والمسيحية والإسلام وديانات أخرى، مما جعلها تعمل على تعزيز الهوية الوطنية وليس الانتماء العرقي أو الديني، ولذلك جعلت اللغة الإنجليزية هي لغة التعامل الرسمية ولغة التعليم الأساسية.
3. **العوامل السياسية والديموقراطية**: تتخذ سنغافورة من الديمقراطية اتجاهًا لها، وبالتالي عملت على تكافؤ الفرص التعليمية لجميع المواطنين، وتوفير فرص التعليم لهم، وإعداد مواطنين صالحين لمجتمعهم ووطنهم وعملت أيضًا على غرس القيم والتماسك الاجتماعي والوحدة الوطنية.
4. **العوامل الاقتصادية والصناعية**: سنغافورة دولة صغيرة وقليلة الموارد، مما جعلها تستثمر بشكل أكبر في الموارد البشرية، فاهتمت بالتعليم باعتباره قوة حاسمة في تحقيق الأهداف المرجوة للبلاد، فعملت على تطوير مناهج التعليم العام والجامعي وربطه مع التعليم التقني واليدوي، واعتبار التعليم والتدريب نظام متكامل. وربط المناهج الدراسية بالخطط الاقتصادية للدولة.

ب- **مؤسسات إعداد المعلم في سنغافورة:** يعد المعهد الوطني للتعليم (NIE) المعهد الوحيد لتدريب المعلمين في سنغافورة، وهو قسم من جامعة نانيانج التقنية، ويهدف المعهد إلى أن يكون معهدًا جامعيًا عالمي المستوى معروفًا بتميزه في تعليم المعلمين والأبحاث التعليمية. ويجب على المعلمين الذين يحملون مسبقًا درجة بكالوريوس في فرع معتمد من المعرفة أن يكملوا واحدًا من برامج إعداد المعلمين في المعهد الوطني للتعليم (NIE) إضافة إلى اجتياز اختبار كفاءة الدخول. (الدخيل، 2015). ويعرف المعهد الوطني بتفوقه في إعداد المعلمين وفي البحوث التربوية، وللمعهد دور كبير في تجديد السياسة التعليمية وتطوير المعلمين وقادة المدارس ويزود المعلمين بالقيم والمعارف والمهارات المطلوبة لمواجهة احتياجات الطلاب المتجددة. (البازعي، 2018).

ج- **نظام برامج إعداد المعلمين في سنغافورة:** يشير المعهد الوطني للتعليم في سنغافورة أن الطالب يدرس الجوانب الأكاديمية والتربوية والثقافية في برامج بكالوريوس الآداب في التربية. وتعمل أيضًا برامج الدبلوم العالي في التربية

على إعداد المعلمين في الجوانب التربوية والثقافية، والتي تسمح لحاملها بمزاولة مهنة التدريس. فهي بذلك تتبع النظام التكاملي والتتابعي في وقت واحد.

د- **نظام قبول الطلاب:** تسعى وزارة التعليم لقبول المعلمين من الثلث الأعلى من خريجي الثانوية، ويقبل واحد فقط من كل ثمانية متقدمين للقبول في برنامج إعداد المعلمين، وبمجرد أن يستوفي المتقدمون المؤهلات الأكاديمية يتم إدراجهم في قوائم المقابلات الشخصية، وتسعى الوزارة لقبول من لديه صفات شخصية معينة، كالشغف بالتدريس والقدرة على التواصل مع الآخرين، والصفات القيادية. ويتم ذلك بعد المرور بالكثير من الخطوات والإجراءات والمقابلات الصارمة من لجنة الاختيار التي تركز على الميزات الشخصية. (العنزي، 2020).

هـ- **جوانب برنامج الإعداد:** يشمل برنامج إعداد المعلمين عدة جوانب، ويقوم بإعداد المعلمين بشكل متكامل ليكون عنصرًا فعالًا في العملية التعليمية، ويتكون مما يلي:

- **المواد الأكاديمية**: يختار فيها الطالب مقررات وفقًا لتخصص أكاديمي معين، ويختار طلاب المسار الثانوي تخصصًا آخر بالإضافة إلى تخصصهم.
- **المواد التربوية**: يتعلم فيها الطلاب المبادئ والمفاهيم الأساسية في التربية.
- **مواد في المناهج**: وهي تزود الطلاب بالمهارات التربوية اللازمة وطرق التدريس المناسبة للتخصص والمرحلة التعليمية.
- **التدريب العملي**: يقدم البرنامج تجربة عملية من السنة الأولى، وذلك لبناء فهم مباشر لعملية التدريس، وهو كالتالي: السنة الأولى: لمدة أسبوعين (زيارة مدرسية). السنة الثانية: لمدة خمسة أسابيع (مساعد في التدريس). السنة الثالثة: لمدة خمسة أسابيع (ممارسة التدريس). السنة الرابعة: لمدة عشرة أسابيع (ممارسة التدريس).
- **البحث العلمي**: يكتسب فيه الطلاب فهمًا لأهداف وعمليات نتائج البحث العلمي، والتركيز على طرق تصميم أدوات جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها، ويلزم الطلاب بمشروعين بحثيين الأول في المجال التربوي والآخر في المجال الأكاديمي.
- **المهارات الأكاديمية**: يتعلم فيها الطلاب مهارات التواصل الفعال ومهارات الكتابة الأكاديمية. (العنزي، 2020).

و- **التقويم والاختبارات:** الاختبار التحصيلي في نهاية البرنامج.

وتهتم سنغافورة بتدريب المعلمين قبل وأثناء الخدمة حيث ينقسم تدريب المعلمين في سنغافورة إلى قسمين:

الأول: التدريب قبل الخدمة: وتقوم به الجامعات والمعاهد المتخصصة في إعداد المعلمين.

الثاني: التدريب أثناء الخدمة: وتقوم به وزارة التربية بالتعاون مع الجامعات والكليات التربوية، ومؤسسات التدريب الخاصة، والمراكز التدريبية التابعة لجهاز التعليم، والمواقع الإلكترونية الخاصة بالتدريب المستمر والتدريب عن بعد والقنوات التلفزيونية الخاصة بالمعلمين التي تعرض فيها أبرز التجارب والمشاريع التي يقوم بأدائها المعلمون في الميدان.

وإن تطبيق هذه الأسس في التدريب والتنمية المهنية المستدامة سيؤدي إلى إحداث تغيير في الثقافة التقليدية السائدة والتي مازالت تعتبر المعلم ما هو إلا ناقل للمعرفة. كما تهتم الوزارة أيضًا بدور المعلم في التوجيه والإرشاد وتجعله من صميم عمله التربوي، ولذلك توفر له دورات تدريبية تمنحه خلالها تفرغًا جزئيًا. (الدوسري، 2016).

رابعًا- نظام التعليم في فنلندا:

أ- العوامل المؤثرة في نظام التعليم الفنلندي:

1. **العوامل الجغرافية**: تعتبر فنلندا إحدى دول أوروبا الإسكندنافية، وتقع شمال القارة الأوروبية، يحدها كل من روسيا والنرويج والسويد. تسمى فنلندا بالبلد الأخضر أو ببلد الغابات لكثرة الغابات والبحيرات فيها. وقد أثر ذلك

على اقتصادها؛ حيث تنتج العديد من المحاصيل الزراعية والحيوانية بالإضافة إلى المعادن ومنتجات الأخشاب، والإلكترونيات، والماكينات، والورق. وقد ذكرت (ابن هويمل والعنادي 2015 نقلا عن الجمال 2012) أن الطبيعة الجغرافية والمناخية أثرت على مؤسسات إعداد المعلم في فنلندا فنجد بأنه تطبيقاً لمبدأ تكافؤ الفرص في التعليم ظهرت أنواع التعليم كالتعليم عن بعد.

2. **العوامل السياسية**: فنلندا جمهورية برلمانية ذات حكومة مركزية مقرها هلسنكي وحكومات محلية لديها إدارة ذاتية في 336 بلدية، ساد الاضطراب في العقدين الأولى بعد الحرب العالمية الثانية حيث عاد الحزب الشيوعي للحياة السياسية عام 1944م، واعتبر التعليم أحد الاستراتيجيات المشتركة الأساسية لبناء مجتمع اشتراكي فنلندي. في عام 1948 حصلت ثلاثة أحزاب على مقاعد متساوية في البرلمان هي: الحزب الاجتماعي الديموقراطي والحزب الشيوعي والحزب المركزي الزراعي وكان التوافق السياسي شرطاً لإجراء الإصلاحات بما في ذلك تجديد النظام التعليمي وبذلت اللجان أدواراً مهمة في وضع قواعد التعليم لجميع الطلاب مما أدى لتحقيق الرؤية عام 1970م. وفي العصر الحالي تقوم الحياة السياسية في فنلندا على الديموقراطية، لذلك فهي تتمتع بعلاقات خارجية ممتازة كان لها أثر كبير في النظام التعليمي بشكل عام ومؤسسات إعداد المعلم بها بشكل خاص، وذلك من خلال المشاركة في الكثير من المبادرات والبرامج الدولية في مجال التعليم (هويمل والعنادي، 2015 نقلاً عن الجمال، 2012).
3. **العوامل السكانية**: يقدر عدد سكان فنلندا بحوالي 5,540,718 حتى عام 2020 وقد ساعد حجم السكان والتجانس النسبي للمجتمع على وضع العديد من جوانب السياسات التعليمية وتنفيذ الإصلاحات بشكل أكبر مما هي عليه في البلدان الأخرى الأكثر كثافة وتنوع الأمر الذي انعكس بشكل إيجابي على مستوى التعليم بها.
4. **العوامل الاقتصادية**: مع بداية التسعينات تأثرت فنلندا بفترة ركود اقتصادي غير مسبوقة أثرت على كافة القطاعات ومن بينها التعليم، إلا أن الاقتصاد الفنلندي استعاد مكانته بعد خطط التنمية التي قدمتها الحكومة، حيث أصبحت فنلندا البلد السابع الأكثر تنافسية على المستوى العالمي وفقاً للمنتدى الاقتصادي العالمي، الأمر الذي انعكس على الاهتمام بتوفير وتخصيص ميزانية للجوانب التعليمية، الأمر الذي أدى إلى انتعاش مؤسسات إعداد المعلم بها. (ابن هويمل والعنادي، 2015 نقلاً عن الجمال، 2012).
5. **العوامل الثقافية**: يذكر الأحمدي 2018 نقلا عن متولي وآخرون (2008). أن العامل الاجتماعي من أهم العوامل المؤثرة في النظم التعليمية ويندرج تحته ثلاث مؤثرات هي: الدين واللغة والطبقة. أما بالنسبة للدين فقد أخذ بمبدأ حرية العبادة في فنلندا منذ عام 1923م ولكن السائد هو الدين المسيحي حيث قرابة 91% من السكان يعتنقون المسيحية ومن ناحية التعليم الديني فهو قائم في مناطق الأغلبية الدينية (الجابري، 2008، ص188). أما اللغة فإن اللغة السائدة هي الفنلندية وهي اللغة المستخدمة في التعليم بالإضافة إلى اللغة الإنجليزية كلغة أجنبية، وبالنسبة لمؤثر الطبقة فإن الحكومة أقرت التعليم وجعلته حق للجميع باختلاف الطبقات والأديان. مما سبق نلاحظ بأن هذه العوامل كان لها الأثر الكبير في تقدم مؤسسات إعداد المعلم في فنلندا، ونجاحها في تخريج مجموعة معلمين على مستوى عالي من الإعداد استطاعوا أن يحققوا أهداف التعليم بها بكل نجاح وكفاءة، مما انعكس على نوع المخرجات.

ب- **مؤسسات إعداد المعلم في فنلندا:** إن إعداد المعلمين في فنلندا يقع على عاتق الجامعات بها، مما يمنح هذه البرامج القوة الأكاديمية. ونظراً لقلة عدد سكان فنلندا وصغر مساحتها فإن عدد هذه الجامعات قليل جداً، مما يسهل عملية تقييمها وتطويرها. "حيث يوجد (11) جامعة تتبعها برامج لإعداد المعلمين يوجد أيضاً خمس كليات تدريب مهني للمعلمين وهكذا فمن السهل مراقبة الجودة وتحقيق المعايير المطلوبة. (Niemi,2012). وقد كانت مؤسسات التعليم قبل السبعينات نوعين: كليات إعداد المعلمين وتهتم بتخريج معلمي المرحلة الأساسية، والأقسام الخاضعة

للجامعات وتعنى بتخريج معلمي المرحلة الثانوية، أما بعد السبعينات فقد أصبحت جميع برامج إعداد المعلمين جامعية.

ج- **نظام إعداد المعلم في فنلندا:** نظام إعداد المعلمين المتبع في فنلندا يختلف بحسب المرحلة التي سيتم تدريسها فهناك:

- **النظام التكاملي**: وهو النظام المتبع لتخريج معلمي المرحلة الأساسية ويركز على إعداد المعلم علمياً وتربوياً ومهنياً جنباً إلى جنب دون فواصل زمنية بحيث يحصل الطالب على درجة البكالوريوس بعد ثلاث سنوات تتبعها سنتين دراسيتين يحصل بعدها على درجة الماجستير ويشترط التخصص في قسم التعليم، مع إنهاء مقررات فرعية في مادتين من منهج المرحلة الابتدائية.
- **النظام التتابعي**: ويختص بتخريج معلمي المرحلة الثانوية فبمجرد إنهاء الطالب لسنوات التخصص الأربع التي يدرس فيها المادة التي سيتم تدريسها كالرياضيات مثلا ثم يلتحق بعدها لمدة عام بقسم التعليم في الجامعة بغرض الإعداد المهني التربوي وبنهاية الخمس سنوات يحصل على درجة الماجستير. والجدير بالذكر أن في اشتراط الحصول على درجة الماجستير للمعلمين دلالة على المكانة العلمية التي يحظى بها معلمي فنلندا والتي جعلت منهم خبراء يتم الوثوق بهم ثقة كاملة من قبل الإدارات العليا. (Andere, 2014، ابن هويمل والعنادي، 2015).

د- **نظم قبول الطالب:**

ذكر سالبيرغ Shalberg (2016) أن من بين مختلف المهن تعتبر مهنة التعليم الألمع في فنلندا، والأفضل في فنلندا هم فقط القادرون على تحقيق هذا الحلم المهني. فعلى سبيل المثال المتقدمين في برنامج الإعداد بجامعة هلسنكي (1000) متقدم سنويًا، ويتم قبول (100) طالب فقط، أي أن معدل القبول 10%فقط، ولكن يتم ذلك بالطبع وفق معايير عالية، والنتيجة أن فنلندا تختار مدرسيها من نخبة النخبة، كما أن القبول في برامج إعداد المعلمين يتم بنسب تتوافق مع نسب الاحتياج للمعلمين في المدارس .(Vayas, (2013. وأكد سالبيرغ أن عملية اختيار معلمي المرحلة الابتدائية تمر بمراحل:

أولاً- يتم تحديد مجموعة من المرشحين بناء على نتائج امتحانات الثانوية العامة، وملف الإنجاز المدرسي.

ثانياً- على المرشح أن يخوض امتحان تحريري في بعض كتب التربية، اختبار مهارات التفاعل والتواصل الاجتماعي لدى المرشح وذلك عن طريق ممارسة نشاطات مشابهة لما يحدث داخل جدران المدرسة.

ثالثاً- إجراء مقابلات شخصية مع المجتازين، ويتم سؤالهم: لماذا قرروا أن يصبحوا معلمين هؤلاء المرشحين سيكون لديهم القدرة العالية لإكمال برنامج إعداد المعلمين الصارم. مما سبق نجد بأن معايير القبول في برامج إعداد المعلمين هي معايير صارمة، حيث توجد مؤشرات متنوعة تضمن بأن من يلتحق بهذه المهنة هو أهل لها، كما يلاحظ اختبار مهارات التواصل لدى المرشح وهذا ما تفتقر إليه شروط قبول إعداد المعلمين في كثير من الدول.

هـ- **برامج الإعداد:** أشار صبري ورضا (2017) أن البرامج التي يتم تدريسها في فنلندا في نظام إعداد المعلمين تشمل:

1. **الجانب المهني وطرق التدريس**: وهي تشغل 20 % من الخمس سنوات الخاصة ببرنامج إعداد المعلم، ولا يتم تدريسها دفعة واحدة وإنما يتم توزيعها خلال الخمس سنوات، ومن المعارف التي تدرّس في الجانب المهني علم النفس وعلم الاجتماع التربوي، المناهج والتقويم والتربية الخاصة، وأي معرفة ذات محتوى تربوي في المجالات المحددة.(Mora, J) and Wood, K. ,2014
2. **الأبحاث**: إن من أهم ما يميز برامج إعداد المعلم في فنلندا وما يمنحها قوة علمية كبيرة تركيزها على إكساب الطالب المعلم المهارات البحثية، التي تجعل منه مواكباً لأبرز تطورات العلم ناقلا ذلك لطلابه، إن هذا التركيز على مهارات البحث دفع البعض لإطلاق مسمى تدريب المعلمين القائم على البحث على برامج إعداد المعلم في فنلندا.

3. **التدريب العملي**: مدة التدريب العملي في مؤسسات إعداد المعلمين في فنلندا ثلاثة أشهر من التدريب المكثف والشامل والفعال، كما يتضمن نظام توجيه وإرشاد بالغ الدعم، يشمل مشرفين مدربين ومعلمين صف يدعمون طلابهم المعلمين خارج الصف بمساعدات قيمة؛ وهدفه تحقيق التفاعل والتكامل بين النظرية والتطبيق، فمشرفي الجامعة أكثر تأثيراً على الطالب من الناحية الأكاديمية، بينما معلمي الصف هم أكثر تأثيراً من ناحية التدريب العملي، لأنهم أكثر دراية بالمناهج وطرق التدريس في المدرسة.
4. **الدراسات الأكاديمية**: وهي تشمل التخصص الذي سيدرسه المعلم، وقد تكون متخصصة أو ثانوية اعتمادا على المؤهل المرغوب الحصول عليه.
5. **دراسة مهارات الاتصال** واللغة وتكنولوجيا الاتصالات والمعلومات وهي إجبارية.
6. **التدريب على (التعلم الذاتي)** وهو من العناصر الجديدة التي أضيفت للمناهج الدراسية في الجامعات الفنلندية منذ عام 2005م، وهي تقود الطالب لتطوير برامجهم الفعالة وخططهم المهنية ودفعهم لتحقيق أهدافهم.
7. **دراسات اختيارية** تشمل مقررات مختلفة تتنوع وفق المؤهل الذي يسعى الطالب للحصول عليه.

و- **نظم التقويم والاختبارات**: لا يوجد درجات أو اختبارات لتقييم الطالب وإنما يقدم كتغذية راجعة فعندما يجد الأستاذ الجامعي قصورا أو ضعف لدى الطالب المعلم في ناحية ما فإنه يقدم له الدعم الإضافي أو يقترح له أنشطة يؤديها لكي يحصل على فهم أقوى للجانب الضعيف لدى الطالب. وحتى يجدي هذا النوع من التقويم مع الطلاب فإن ذلك يحتاج لمتعلمين على قدر عالي من الإدراك وهذا ما ضمنته نظم القبول في البرنامج منذ البداية.

ويظهر مما سبق واقع نظام إعداد المعلمين في كل من الولايات المتحدة الأمريكية، اليابان، سنغافورة، وفنلندا من حيث العوامل المؤثرة في النظام التعليمي، مؤسسات إعداد المعلمين، ونظام التعليم فيها، نظام القبول، برامج الإعداد، ونظام التقويم والاختبارات فيها.

عرض ومناقشة وتحليل السؤال الثاني: "ما أوجه التشابه والاختلاف بين برامج إعداد المعلمين في المملكة العربية السعودية ودول المقارنة وإمكانية الاستفادة منه؟

وسيتم الإجابة عن هذا السؤال عبر استعراض نقاط التشابه والاختلاف بين أنظمة الدول المقارنة كالتالي:

- **المملكة العربية السعودية والولايات المتحدة الأمريكية**: تتفق المملكة العربية السعودية مع الولايات المتحدة الأمريكية في اتساع المساحة الجغرافية حيث تحتل أمريكا المركز الثالث على مستوى العالم بينما المملكة هي الثانية على مستوى الدول العربية والثاني عشر عالميًا، من هنا وجب الاستفادة من التنوع الجغرافي قدر الإمكان كما يمكن أن تحتذي المملكة بأمريكا في اللامركزية حيث من الممكن جعل كل منطقة تقدر حاجاتها وفق إمكانياتها المتوفرة. كما يشكل تنوع الثقافات والأعراق علامة فارقة في النظام الأمريكي مما جعلها تعتلي قمة العالم تعليمًا. بالنسبة للموارد فالمملكة هنا تتفوق على الولايات المتحدة في المورد النفطي والثروات الطبيعية، على الرغم من ذلك فلابد من تسليط الضوء على المورد البشري واستثماره كما هو الحال في الولايات المتحدة. كما يلاحظ أن كلا من المملكة والولايات المتحدة اتفقتا على تخصيص ميزانية ضخمة لدعم التعليم وتوظيفها التوظيف الصحيح بإعداد البرامج الفعالة وتأهيل المعلمين والارتقاء بالعلم. لكنهما يختلفان في تنوع مصادر التمويل حيث تجدر الإشارة أن مصدر التمويل السعودي يعتمد اعتمادًا كبيرًا على الحكومة، من هنا يمكن الاحتذاء بالولايات المتحدة الأمريكية فيما يتعلق بمصدر التمويل حيث إن الولايات المتحدة تعتمد على مصادر متنوعة منها الضرائب المحلية، والحكومة الفيدرالية، ورجال الأعمال. كذلك يمكن ربط ميزانية كل مؤسسة تعليمية بمستوى أدائها. كذلك فيمكن مراجعة طريقة الترشيح للوظائف التعليمية في المملكة مع إمكانية اجراء اختبارات إضافية كاختبارات

الشخصية والسلوك والسموم والمعمول بها في أمريكا. أيضًا تتفق المملكة والولايات المتحدة الأمريكية في اشتراط الحصول على شهادة الثانوية العامة للترشيح. إضافة إلى على اعتماد كليهما على الجامعات والكليات التربوية والتي تعد من أهم مؤسسات إعداد المعلمين. كذلك فقد اعتمد كليهما على النظام التتابعي-التكاملي في اعداد المعلمين اجتمعوا على الالتفات والاهتمام بالجانب الثقافي على وجه الخصوص. وتتفق المملكة مع الولايات المتحدة الأمريكية في التدريب قبل الخدمة إلا أن الولايات المتحدة الأمريكية، شرطها هو حصول ترخيص لمزاولة المهنة مما يزيد من تطوير مهارات المعلمين وحرصهم على البقاء في المهنة.

- **المملكة العربية السعودية واليابان:** اتفقت المملكة العربية السعودية برؤيتها 2030مع اليابان في كونها تنبهت بأن قيام الأمم وتقدمها يبدأ بمدارسها ومدارسها لا تقوم إلا بمعلمين معدين إعداداً جيداً فاعتمدت المملكة العربية السعودية الرخصة للمعلمين ومدتها خمس سنوات مع الاختلاف في كون مدة رخصت المعلم الياباني 12 شهراً، واتفقت ايضاً في الحصول عليها لا يكون إلا بعدة اختبارات ولعل التجربة اليابانية اختلفت في كون هذه الاختبارات تنوعت بين المقابلات الشخصية والشفوية والتحريرية بينما اقتصرت المملكة العربية السعودية على اختبارين أساسيين هما: الاختبار التربوي العام، والاختبار التخصصي، إلا أنها شملت العديد من المعايير التي يتم قياسها منها: التطور المهني المستمر، التفاعل المنهي مع التربويين والمجتمع، الإلمام بالمهارات اللغوية والكمية، المعرفة بالتخصص ومحتواه وكيفية تدريسه، مع الإلمام بطرق التدريس عامه، المعرفة بالطلاب وكيفية تعليمهم، تخطيط التدريس وكيفية تنفيذه، قدرة المعلم على تهيئة بيئة التعلم بأكثر الطرق فاعلية ودعماً للطلاب، إضافةً للقيم والمسؤوليات والمعرفة والممارسات المهنية، ونجد هذا يتشابه كثيراً مع ما تهتم اليابان بتوافره في معلميها وتعدهم وفقه. تختلف اليابان مع المملكة العربية السعودية في كونها لا تقبل إلا الربع من المتقدمين على الكليات التربوية مع كثرتها ويرجع لذلك لصرامة إجراءات القبول والالتحاق بكلياتها، أما في المملكة العربية السعودية فيمكن لكل من لدية شهادة تخرج من الثانوية العامة، وقد تجاوز بنجاح اختبار القدرات واختبار التحصيلي بدرجة تحددها الجامعات التي تقدم لها أن يدخل في المفاضلة التي تكون على أساس النسبة الموزونة، بعد ذلك يلتحق بالكلية التربوية. تختلف اليابان مع المملكة في كونها تكامل بين الجانب النظري والجانب العملي التطبيقي، فالمعلم الياباني لا يحصل على الرخصة إلا بعد التدريب الميداني الذي لا يقل عن 6 أشهر، بينما يتم التركيز في المملكة العربية السعودية على الجانب النظري أكثر منه في الجانب التطبيقي. المتابعة للمعلمين لدى اليابان أثناء الخدمة أكثر صرامة وهي تجاوزت الجهود الفردية في كونها أصبحت إلزاماً، أما في المملكة العربية السعودية فهي لازالت تتراوح بين الجهود الفردية أو الجهود التابعة لمنطقة معينة أو الجهود الإلزامية التي تكون على فترات زمنية متباعدة مثل: تجديد الرخصة المنهية للمعلمين كل خمس سنوات. ولازالت تبذل المملكة العربية السعودية الجهد الكبير والمال الكثير لتطوير إعداد المعلمين فيها قبل الخدمة وبعد الالتحاق بها.
- **المملكة العربية السعودية وسنغافورة:** تتفق المملكة العربية السعودية مع سنغافورة في أن الجهة المشرفة على برامج إعداد المعلمين هي مسؤولية وزارة التعليم مما يمنح هذه البرامج قوة أكاديمية، حيث تسعى برامج إعداد المعلمين إلى تنفيذ أهداف وسياسات وزارة التعليم في المملكة وسنغافورة، وبالمقابل تقدم وزارة التعليم الدعم للجامعات من خلال الإشراف والتوجيه ومتابعة أداء الجامعات. وبالنسبة لنظام برامج إعداد المعلمين تتفق المملكة مع سنغافورة في اتباع النظامين التكاملي والتتابعي، وسبب ذلك هو السياسات التربوية المعمول بها لإيجاد مخرجات قادرة على العمل في المراحل التعليمية المختلفة. وتتراوح مدة برامج الإعداد في سنغافورة ما بين سنة إلى سنتين يحصل خلالها الطالب على دبلوم عالي في التربية يؤهله للعمل في المدارس الابتدائية والثانوية، أما في برامج البكالوريوس يدرس الطالب أربع سنوات للحصول على بكالوريوس الآداب في التربية للعمل في المرحلة الابتدائية

والثانوية. وفي المملكة تختلف مدة برامج الإعداد بحسب المسار فمثلًا مسار إعداد معلمات الطفولة المبكرة يقدم في مدة لا تقل عن أربعة أعوام، بينما مسار إعداد معلم المرحلة الابتدائية والثانوية يقدم في مدة لا تقل عن عامين دراسيين. وبذلك تتفق المملكة وسنغافورة في مدة الدراسة التي تمنح درجة البكالوريوس في التربية بأن لا تقل عن أربع سنوات دراسية. وبالنسبة لمعايير قبول الطلاب هناك اتفاق على المقابلة الشخصية في كونها معيار من معايير القبول. بالإضافة إلى اختبارات مرجعية تكون على مستوى الدولة، فمثلًا في المملكة تقدم هيئة تقويم التعليم والتدريب اختبار القدرات العامة والاختبار التحصيلي، وهي معايير غير صارمة مقارنة بالدول الأخرى، ولذلك سعت وزارة التعليم في المملكة لتطوير برامج إعداد المعلمين لضمان مخرجات جيدة. أما سنغافورة فتتميز في أحد المعايير وهو أن يكون المتقدم من الثلث الأعلى من خريجي الثانوية العامة، ويلاحظ صرامة معايير القبول في جميع الدول سعيًا منها في تجويد المخرجات. وتتفق المملكة العربية السعودية وسنغافورة في أن المقررات التخصصية والتربوية والتدريب العملي جزءٌ من مكونات برنامج إعداد المعلمين، كذلك تتفق في البحث العلمي، ولكن الاختلاف بينهما في أن سنغافورة يكون في برامج البكالوريوس بينما في المملكة يكون جزءً في البرامج المعادلة للدراسات العليا. وتتميز سنغافورة بالشراكة الدولية مع بعض الجامعات العالمية والتي من خلالها يسمح للطلاب بتجربة جزء من التدريب العملي. وبالنسبة لنظام التقويم والاختبارات تتفق المملكة مع سنغافورة في أن الاختبارات النهائية لكل مقرر دراسي، بالإضافة على الاختبارات الشهرية وأعمال الطلاب كالعروض التقديمية في طريقة تقويم أداء الطلاب. (العنزي، 2020).

- **المملكة العربية السعودية وفنلندا:** رغم اختلاف مؤسسات إعداد المعلمين بين البلدين قبل السبعينات إلا أنها تتفق بعد السبعينات في كونها جامعية حيث يلتحق الطالب في المملكة العربية السعودية ببرامج الدبلوم التربوية التي تتبع الجامعة وتكون مدة الدراسة في الدبلوم من سنة إلى سنتين، أما في فنلندا فهي تتكون من سنوات البكالوريوس إضافة إلى سنة الماجستير. أما الاختلافات فتظهر في شروط القبول في حيث تظهر فنلندا صرامة في شروط اختيار الطالب تتضمن نتائج الثانوية العامة- ملف الإنجاز- المقابلات الشخصية- الاختبارات التربوية التحريرية، ومهارات التواصل، أما في المملكة العربية السعودية فيكتفى بحصول الطالب على امتحان الثانوية العامة بالإضافة إلى اختبار القدرات والتحصيلي وأن يكون لائقاً طبياً. وتتشابه المملكة العربية السعودية في جوانب الإعداد مع فنلندا في بعض النواحي حيث تهتم فنلندا بالدراسات الأكاديمية: وهي تمثل مواد التخصص، الجانب العملي ويشكل 11 أسبوعا أي ثلاثة أشهر، الجانب المهني التربوي ويشمل المواد التربوية ويشكل 20% من المقرر يتم تدريسها خلال فترات متباعدة طوال فترة التعليم وليس في سنة واحدة ولا يختلف الحال كثيرا في المملكة العربية السعودية حيث يوجد اهتمام بالجانب المعرفي والثقافي والتربوي والجانب العملي. غير أن النظام الفنلندي يتميز بوجود الأبحاث ومهارات الاتصال ومهارات التكنولوجيا والتعلم الذاتي والدراسات الاختيارية ضمن برامج الإعداد وهذا ما تفتقر إليه برامج إعداد المعلمين في المملكة العربية السعودية. وقد تتنوع أساليب التقويم في السعودية ما بين اختبارات تحريرية أو بحوث أو عروض حسب ما يقرر عضو هيئة التدريس إضافة إلى الاختبارات التحريرية النهائية أما فنلندا فلا لا توجد اختبارات وإنما تقدم التغذية الراجعة بشكل مستمر للطالب المعلم وذلك لأن بداية اختيارهم للطلاب كان من النخبة المحبين للمعرفة والاطلاع. وللقبول في الوظيفة تشترط السعودية اختبار الكفايات ويشمل الاختبار العام التربوي واختبار التخصص ومدة صلاحية الاختبار 5 سنوات أما فنلندا فتشترط اجتياز البرنامج بنجاح- الماجستير لمعلمي التعليم الأساسي والثانوي.

ومما سبق نلاحظ وجود نواح تتشابه فيها أنظمة إعداد المعلم في الدول السابقة مع المملكة العربية السعودية خاصة في نظام الدراسة والقبول ولكن تميزت الدول السابقة باهتمامها بإعداد المعلم الباحث، كما اهتمت بالتقنية وقد

تم الالتفات لها مؤخراً في برامج إعداد المعلم بشكل بسيط، كما تتميز الدول السابقة بالحرص على حصول المعلم على الماجستير وهذا ما توصي به الدراسة الحالية كما سيتضح في مناقشة السؤال الثالث.

عرض ومناقشة وتحليل السؤال الثالث: "ما أبرز التوصيات والمقترحات التي يمكن الاستفادة منها في تطوير برامج إعداد المعلمين في المملكة العربية السعودية ودول المقارنة؟

بعد أن عرضت الباحثات سلسلة لتجارب بعض الدول الرائدة في برامج إعداد المعلم وتنميته مهنيًا، تم اقتراح ما يلي لتطوير برامج إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية:

1. إعادة النظر في برامج إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية والعمل على تطويرها ومتابعتها بشكلٍ مستمر بما يتناسب مع رؤية المملكة المستقبلية 2030م.
2. العمل على التطوير الفعلي لأهداف ومحتوى وخطط برامج إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية مع الإشارة إلى وجوب التكامل والتنسيق بين الجوانب الثلاثة لبرنامج إعداد المعلم (الأكاديمي، الثقافي، المهني).
3. استحداث برامج تدريبية فعالة الهدف منها تنمية وتطوير أداء المعلم مع التركيز على التعليم الالكتروني.
4. وجوب الالتفات إلى الجانب العملي التطبيقي في برامج إعداد المعلم وزيادة الاهتمام بها والموازنة بينها وبين الجانب النظري.
5. تضمين الجانب التكنلوجي في برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة وبعد الالتحاق بها.
6. مراجعة سياسة القبول في الكليات التربوية وفق سياسات دول المقارنة، والإفادة منها.
7. اعتماد اجتياز المقابلات الشخصية بكفاءة وبشكل نموذجي كأحد شروط قبول الطلاب الملتحقين بمهنة التعليم.
8. تضمين برامج إعداد المعلم في مجال التقويم بأساليب التقويم الذاتي.
9. أهمية الأخذ برأي المعلمين فيما يتعلق بالبرامج التدريبية والوقوف عندها وإجراء المزيد من الدراسات المتعلقة بها.
10. استحداث برامج تعمل على ابتعاث المعلمين المميزين إلى الدول الرائدة في مجال التعليم وإعداد المعلم للاستفادة من الخبرات العالمية الناجحة.
11. تشجيع المعلمين على مواصلة المسيرة العلمية واستكمال الدراسات العليا.
12. تشجيع المعلمين المستمر وتقديم الحوافز المعنوية والمادية والتي من شأنها توفير المناخ الملائم والمعزز والارتقاء بمستواه.

الخاتمة.

من دون فضاء المعلم لا يمكن أن يتقدم وطن أو مجتمع، لأنه أساس التنمية والنهضة، وهو المسرح والمنصة العلمية للمتعلمين، وهو القادر على استيعاب التيارات وصهرها من خلال نشر العلم والمعرفة. لذا فقد خصيناه بهذه الدراسة والتي استعرضنا من خلالها خبرات دول رائدة في مجال برامج التدريب وإعداد المعلمين. كما نود لفت الانتباه إلى الدور العظيم المبذول من المملكة العربية السعودية في استمرار تعزيز وتطوير برامجها التدريبية المعدة للمعلمين سائلين الله النفع بها.

قائمة المراجع.

أولاً- المراجع بالعربية:

- ابن هويمل، ابتسام ناصر؛ والعنادي، عبير مبارك. (2015). تطوير نظام إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء تجربتي اليابان وفنلندا. المجلة التربوية الدولية المتخصصة: دار سمات للدراسات والأبحاث، 4 (2)، 31 – 50.
- الأحمدي، تغريد عبد الفتاح. (2012). نظم التعليم في الولايات المتحدة الأمريكية: دراسة مقارنة. دراسات تربوية واجتماعية، 18(4)، 1-86.
- الأحمدي، فؤاد بن لافي بن مسفر. (2018م). نظام التعليم في فنلندا والإمارات العربية المتحدة. دراسة تحليلية مقارنة. المجلة العلمية لكلية التربية، 34 (8)، 438-463.
- الأنصاري، سامر محمد. (2019). إعداد المعلم وتطويره مهنيا في ضوء الخبرات العالمية. مجلة AJSP للنشر العلمي، (14)، 233-255.
- أوجاو، كيشي. (2009). التجربة اليابانية في مجال تعليم المعلمين (تدريب ما قبل الخدمة). مجلة التربية، (27)، 54-57.
- البازعي، حصة. (2018). تطوير سياسات قبول وإعداد المعلم للتحول نحو مجتمع المعرفة :صيغة مقترحة في ضوء تجربتي سنغافورة وفنلندا. مجلة العلوم التربوية والنفسية-المركز القومي للبحوث غزة، 2 (25)، 51-84.
- الجابري، محمد. (2003). موسوعة دول العالم حقائق وأرقام. مجموعة النيل العربية: مصر.
- الجمال، رانيا عبد المعز. (2012). دراسة مقارنة لسياسات التعليم الالكتروني في كل من فنلندا وفرنسا والنرويج وإمكانية الإفادة منها في جمهورية مصر العربية. دراسات تربوية واجتماعية، 18 (4)، 541-627.
- الحديدي، عماد أمين. (2011). المعلم في التربية المعاصرة إعداده – وخصائصه. فلسطين .جامعة الأقصى.
- حمانة، همام سمير. (2014، ابريل مايو28-1). درجة توفير معايير ضمان الجودة في برنامج اعداد معلم التربية الابتدائية في جامعة اليرموك من وجهة نظر الطلبة المتوقع تخرجهم [ورقة عمل]. المؤتمر الثالث:" تكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل في القطاع العام والخاص"، جامع البلقان التطبيقية، عمان، الأردن
- خليل، نبيل سعد. (2009). أنماط الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها. دار الفجر للنشر والتوزيع.
- الدخيل، عزام بن محمد. (2015). تعليمهم. نظرة في تعليم الدول العشر الأوائل عالميًا في مجال التعليم عبر تعليمهم الأساسي. الطبعة الرابعة. الدار العربية للعلوم ناشرون. بيروت.
- الدوسري، هدى سعيد. (2016). تدريب المعلم في سنغافورة. أصول التربية. مدونة إلكترونية.-http://edu arbi.blogspot.com/p/1_17.html تم الاسترداد بتاريخ 25/ 3/ 2022 6:00 م
- الذبياني، منى. (2014م). خبرات بعض الدول في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا وإمكانية الإفادة منها في المملكة العربية السعودية. مجلة كلية التربية بالزقازيق، 2 (85)، 103-172.
- زنقوفي، فوزية. (2020). مناهج البحث الاجتماعي ومدارسه. دار الأيام. عمان.
- سالبيرج، باسي (2016). سر النجاح في فنلندا: إعداد المعلمين. ترجمة مركز البيان للدراسات والتخطيط (مترجم).
- سنيور. أمينة علي. (2019م). نظام تمويل التعليم وإعداد المعلم والإشراف التربوي في الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة العربية السعودية. (دراسة مقارنة). [مشروع بحثي غير منشور]

- شاهين، جودة السيد جودة إبراهيم. (2016). تصور مقترح لإعداد الطالب المعلم بكلية التربية للتعلم الاجتماعي الوجداني في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة، مجلة التربية، (171)، 12-64.
- شريف، السيد عبد القادر. (2015). التربية المقارنة (ط2). مكتبة دار الزهراء للنشر والتوزيع- الرياض.
- الشعراني، ربى ناصر المصري. (2010، ابريل). إعداد المعلم في ضوء تجارب العالمية. [ورقة عمل]. المؤتمر العلمي الثالث لكلية العلوم التربوية بجامعة جرش (تربية المعلم العربي وتأهيله روئ معاصرة)، الأردن.
- صبري، عبد العظيم؛ وتوفيق، رضا. (2017). إعداد المعلم في ضوء تجارب بعض الدول. المجموعة العربية للتدريب والنشر: القاهرة.
- عبد السلام، أماني. (019م). تصور مقترح لتطوير برامج التنمية بالأكاديمية المهنية لتلبية متطلبات الترخيص في ضوء خبرات بعض الدول، مجلة كلية التربية، 35(2)، 1-73.
- عبد اللطيف، أمل السيد إبراهيم. (2012، فبراير 17-18). آليات مقترحة لتطوير دور البرامج الأكاديمية بالجامعات المصرية في تحقيق أبعاد مجتمع المعرفة في ضوء الخبرة الفنلندية [ورقة عمل]. المؤتمر الدولي الثاني لقسم المناهج وطرق التدريس بالتعاون مع الجمعية العربية للدراسات المتقدمة في المناهج العلمية (AAASSC) مستقبل تطوير المناهج في ضوء متطلبات اقتصاد المعرفة، مصر.
- عبد النبي، سعاد بسيوني؛ وحنفي، محمد طه؛ ورشاد، عبد الناصر محمد؛ ونصر، أماني محمد حسن. (2012). التربية المقارنة ونظم التعليم. مكتبة الرشد للنشر والتوزيع.
- علي، عيسى إبراهيم. (2016). التربية ونظمها التعليمية المعاصرة. عمان: دار الاعصار للنشر العلمي والتوزيع.
- العنزي، عبد العزيز. (2020). برامج إعداد المعلمين: دراسة مقارنة بين كل من المملكة العربية السعودية واليابان وكوريا الجنوبية. مجلة العلوم التربوية والنفسية، 4(47)، 121- 136.
- الغامدي، امنه محمد. (2018م). تقييم برنامج اعداد المعلم في جامعة أم القرى من وجهة أعضاء هيئة التدريس في ضوء معايير جودة الأداء المهني للمعلم في المملكة العربية السعودية، مجلة البحث العلمي في التربية، 19، 615-649.
- اللمعي، فاطمة محمد منير. (2019). الخبرة الفنلندية في إعداد المعلم الباحث وإمكانية الإفادة منها في مصر. دراسات تربوية واجتماعية، 25 (12)، 1-105.
- متولي، مصطفى محمد؛ السنبل، عبد العزيز عبد الله؛ الخطيب، محمد شحات؛ وعبد الجواد نور الدين محمد. (2008). نظام التعليم في المملكة العربية السعودية. (ط8). دار الخريجي للنشر. الرياض.
- المعلم الياباني بحث شامل من كافة الجوانب. (2012). في منتدى المعلمين والمعلمات.-https://www.saudi /teachers.com/vb/t/113174
- مكتب التربية العربي لدول الخليج. (2011م). التكوين المهني للمعلم. مكتب التربية العربي لدول الخليج. الرياض.
- والد، حسن. (2020). خبرات ناجحة في إعداد معلم المستقبل وتنميته مهنيًا خبرات ناجحة. المجلة العربية للنشر العلمي، 16، 40-61.
- الوهابي، اميرة؛ والمريخي، ريم؛ والزهراني، غادة. (2020م). تطوير إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء خبرات الولايات المتحدة الامريكية وسنغافورة وماليزيا. مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، 44 (4)، 267-318.

ثانياً- المراجع بالإنجليزية:

- Andere, E. (2014) Teacher's Perspectives on Finish School Education Creating Learning Environment. New York, USA: Springer.

- Matsuura, Takuya, and Daiki Nakamura. (2021). "Trends in STEM/STEAM Education and Students' Perceptions in Japan." Asia-Pacific Science Education 7(1):7-33
- Mora, J and Wood, K. (2014). Practical Knowledge in Teacher Education. New York, USA: Routledge.
- Niemi, H, Toom, A and Kallioniemi, A. (2012). Miracle of Education the Principles and Practices of Teaching and Learning in Finnish Schools. The Netherlands, US: Sense Publishers.
- OECD (2019). TIMSS 2019 Results in Focus. OECD Publishing.
- Prince, B.(2010). Effectiveness of Teacher Preparation: From Theory to Practice. A Dissertation Presented in Partial Fulfillment Of the Requirements for the Degree Doctor of Philosophy. Capella University,
- Tetsuo, I. (2018). Science teacher education in japan: Past, present, and future. Asia-Pacific Science Education, 4(1).
- Vayas, A. (2013). Teacher Preparation: A Comparison between British Columbia and