دور البرامج البينية فى تطوير إعداد المعلم بكليات التربية على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠
سيناريوهات مقترحة

The Role of Interdisciplinary Programs in Developing Teacher Preparation in Faculties of Education in light of The National Strategy for Higher Education and Scientific Research 2030

Suggested Scenarios

إعـــــداد

د/ أمل علي محمود سلطان
أستاذ أصول التربية المساعد
كلية التربية– جامعة أسيوط

د/ هناء فرغلي علي محمود
أستاذ أصول التربية المساعد
كلية التربية– جامعة أسيوط

١٤٤٥هـ – ٢٠٢٣م

مستخلص البحث:

هدف البحث إلى تعرف دور البرامج البينية فى تطوير إعداد المعلم بكليات التربية على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠، كما هدف إلى تقديم سيناريوهات لمستقبل تطبيق البرامج البينية في إعداد المعلم بكليات التربية على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي٢٠٣٠، واستخدم البحث المنهجين الوصفي والاستشرافي، كما استخدم الاستبانة كأداة؛ لتعرف واقع تطوير إعداد المعلم بكليات التربية في ضوء فلسفة البرامج البينية، وأهم مبررات تطبيق البرامج البينية في إعداد المعلم بكليات التربية، وأهم متطلبات تطبيق البرامج البينية فى تطوير إعداد المعلم بكليات التربية على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠، وتكونت عينة البحث من بعض أعضاء هيئة التدريس ببعض كليات التربية بمصر (أسيوط، سوهاج، أسوان، المنصورة، دمياط) والتي بلغت ٢٠٥ عضو هيئة تدريس.

وتوصل البحث إلى حصول محور واقع تطوير إعداد المعلم بكليات التربية في ضوء فلسفة البرامج البينية على متوسط ضعيف، وحصول محور متطلبات تطبيق البرامج البينية على متوسط مرتفع حيث جاء فى المرتبة الأولى، وجاءت المتوسطات الحسابية لعبارات المحور كلها مرتفعة تتراوح بين (٢,٨٠-٣,٠٠)، يليه محور مبررات تطبيق البرامج البينية فى تطوير إعداد المعلم بكليات التربية على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠، وجاءت المتوسطات الحسابية لعبارات المحور كلها مرتفعة تتراوح بين (٢,٩٠-٣,٠٠)، واقترحت الاستبانة على أفراد عينة الاستجابة مجموعة من التخصصات البينية المقترح توظيفها في تطوير إعداد المعلم بكليات التربية، وحصل الذكاء الاصطناعي والنظم الخبيرة، والاقتصاد الرقمي، والعلوم البيئية، والتعليم من أجل الاستدامة على أعلى استجابة.

وقدم البحث فى نهايته سيناريوهات مقترحة لمستقبل تطبيق البرامج البينية في إعداد المعلم بكليات التربية على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠ من خلال ثلاثة سيناريوهات وهي السيناريو الامتدادي(المرجعي)، والسيناريو الإصلاحي، والسيناريو التجديدي (الابتكاري).

كلمات مفتاحية:

البرامج البينية- تطوير إعداد المعلم- كليات التربية- الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠- سيناريوهات مقترحة.

Abstract:

The research aimed to identify the role of interdisciplinary programs in developing teacher preparation in the faculties of education in the light of the national strategy for higher education and scientific research 2030, it also aimed to provide scenarios for the future of implementing online interdisciplinary programs in preparing teachers in faculties of education in light of the national strategy for higher education and scientific research 2030, The descriptive and prospective approaches were used, and the questionnaire was used as a tool to know the reality of developing teacher preparation in the faculties of education in light of the philosophy of interdisciplinary programs, the most important justifications for the application of interdisciplinary programs in teacher preparation in the faculties of education, and the most important requirements for the application of interdisciplinary programs in developing teacher preparation in faculties of education in light of the National Strategy for Higher Education and Scientific Research 2030, and the research sample consisted of some faculty members in some faculties of education in Egyptian universities (Asyut, Sohag, Aswan, Mansoura, Damietta), which amounted to 205 faculty members.

The research concluded that the axis of the reality of developing teacher preparation in the faculties of education in the light of the philosophy of interdisciplinary programs obtained a weak average ,preparation in the faculties of education in the light of the philosophy of interdisciplinary programs obtained a weak average, and the axis of the requirements for implementing of interdisciplinary programs obtained a high average, as it came in first place, and the arithmetic averages of the axis phrases were all high, ranging between (2.80-3.00), followed by the axis of justifications for applying the interdisciplinary programs in developing teacher preparation in the faculties of education in the light of the national strategy for higher education and scientific research 2030, and the arithmetic averages of the axis phrases were all high, ranging between (2.90-3.00).

The questionnaire suggested to the members of the response sample a set of interdisciplinary disciplines proposed to be employed in developing teacher preparation in the faculties of education, and the specializations of artificial intelligence, expert systems, digital economy, environmental sciences, and education for sustainability received the highest response.

At the end, the research presented proposed scenarios for the future of implementing interdisciplinary programs in teacher preparation in the faculties of education in light of the National Strategy for Higher Education and Scientific Research 2030, through three scenarios, which is the extension scenario (reference), the reform scenario, and the innovative scenario.

Keywords: Interdisciplinary programs, Developing Teacher Preparation, Faculties of Education, The National Strategy for Higher Education and Scientific Research 2030, Suggested Scenario.

أولاً- الإطار العام للبحث:

مقدمة:

يشهد العالم اليوم كثيرًا من التغيرات الأوسع شمولاً، والأبعد تأثيرًا فى زمن حدوثها من أي وقت مضى، وخاصة فى ظل مختلف التحديات المحلية والعالمية؛ العلمية، والتكنولوجية والاقتصادية، والاجتماعية، وما أدت إليه من بزوغ بيئة تنافسية عالمية جديدة؛ مما فرض على الجامعات مجابهة هذه التحديات والتحولات، وإيجاد حلول بديلة، والأخذ بصيغ جديدة تواكب هذه التطورات؛ لتصبح أكثر ارتباطًا بتطلعات المجتمع، وتلبي متطلباته المستمرة.

وتعد كليات التربية مراكز فكر وتأهيل، وتحقيق للأصالة والتجديد، وبمثابة بيوت خبرة تستهدف تغير القيادة والتنمية، كونها تمتلك رصيدًا معرفيًا، وحركة علمية وبحثية مستمرة؛ لذا فإنها مطالبة بإصلاح برامج التعليم الجامعي، وإعطاء أولوية للمرحلة الجامعية الأولى؛ للنهوض في تطوير برامجها الدراسية، ومحتواها، وأساليبها، وتوفير تعليم متوازن مهني واجتماعي وشخصي وذاتي، يعد الطلاب لعصر المعلومات من أجل المهنة التي يمارسونها، حتى يتم إعادة ما تم إغفاله وتجاوزه. (البلوي، ٢٠٢٢، ٢٠٥- ٢٠٦)

وحيث إن العصر الحالي فرض على الساحة المعرفية الاتجاه نحو وحدة المعرفة والربط بين العلوم الطبيعية والإنسانية، بدلاً من اعتبار كل علم أو مجال وحدة منفصلة، وأصبحت الرؤى المستقبلية للعلوم تنادي بالتكامل والشمولية؛ لمواجهة تحديات العصر، وكذلك لإثراء الخبرات العلمية والعملية للمتعلمين، والذى يؤدي إلى إعداد مواطن عصري متفتح الذهن، لديه الحافز والقدرة على التفكير الخلاق، والإبداع، والابتكار، والتميز بمواصفات عصرية، مع التأكيد على الذاتية والهوية الوطنية، والتراث الحضاري، فمتطلبات سوق العمل المتجددة باتت لا تقتصر على تخريج طلاب من ذوي المعرفة فقط؛ فالطلاب لابد أن يكونوا مجهزين بعدد من المهارات والكفاءات التنافسية مثل: التفكير النقدي والتحليل، والقدرة على النقاش، والقدرة على العمل الجماعي، وإيجاد واستيعاب المعارف الحديثة، ومعرفة مدى ارتباط المجالات المختلفة ببعضها البعض.(زويري، والقواسمى، ٢٠١٩، ١-٢)

فطبيعة سوق العمل المتجددة تلقي بمزيد من المسئولية على الجامعات في إعداد طلابها، وفى الوقت ذاته يزيد من إقبال الطلاب على الجامعات؛ إذ يشير تقرير التنمية فى

العالم "الطبيعة المتغيرة للعمل ٢٠١٩"، والذى صدر عن البنك الدولي التابع للمنظمة الدولية للأمم المتحدة على أن الطبيعة المتغيرة للعمل تزيد من جاذبية التعليم الجامعى؛ من خلال إسهام التكنولوجيا التى يمتلكها فى زيادة حجم الطلب على المهارات المعرفية والتقنية والشخصية، كما أن التعليم الجامعي يحفز الطلب على التعلم مدى الحياة، من خلال ما يقدمه من نظم التدريب المرنة، علاوة على أن التعليم الجامعي أصبح أكثر جاذبية فى عالم العمل المتغير، ولتلك الأسباب يؤكد التقرير صدارة رأس المال البشري والفكري فى مواجهة التحديات المستقبلية. (البنك الدولي، ٢٠١٩، ١)

ومع هذه المتغيرات المجتمعية، وفي ظل التنافسية اللامحدودة أصبحت عملية إعداد المعلمين لسوق العمل ليست بالأمر اليسير على كليات التربية في ظل سوق العمل سريع التغير. (عمار، ٢٠٢٢، ٣٣٣)، خاصة وأن البرامج التعليمية الجامعية تعزز تقديم المعارف منفصلة ومتخصصة، بما يجعلها تعجز عن ربط الذاتي بالموضوعي، والعلمي بالإنساني والنظري بالتطبيقي، فتتكون فجوات معرفية على حدود التخصصات والمعارف المختلفة، وغالبًا ما تقود إلى اختفاء الكثير من المعارف والمعاني، كما أن منهج الفصل فى الاختصاصات يقود إلى تشويه إدراك السياق الشمولي للمعرفة، وبالتالي ضعف القدرة على رؤية الأفكار والمعاني بعلاقاتها وتداخلاتها وإطارها الواسع، الأمر الذى يعوق إيجاد حلول لمشكلات طفيفة، حتى إن كانت تقع فى محيط قريب من التخصص. (مركز البحوث والدراسات، ٢٠١١، ٧).

وتعد كليات التربية إحدى مؤسسات المجتمع التي تقع عليها مسئولية أساسية في عملية إصلاح التعليم، باعتبارها المسئولة عن إعداد المعلمين المؤهلين في مراحل التعليم المختلفة وتبني أفضل الطرق وأحدثها في إعداد المعلم، والاستفادة من تخطيط المناهج والتقنيات التربوية الحديثة، والربط بين برامج إعداد المعلم وفلسفة وأهداف مناهج التعليم العام، وبناء شخصية الطلاب، ومتابعة الخريجين؛ لتزويدهم بكل ما هو جديد.(محمود، وأبو راضي، ٢٠١٤، ٣٢٨)

ويمثل المعلم العنصر البشري الرئيس في العملية التعليمية، ويعتمد نجاحها وتحقيق أهدافها على ما لديه من كفاءات مهنية، وأكاديمية، وشخصية، وهو وسيلة الإصلاح والتطوير في المجتمع، والركيزة الأساسية في بناء التعليم وتطويره، والعمود الفقري الذي لا غنى عنه في إنجاز العملية التربوية، فهي لا تعني شيئًا إذا خلا ميدانها من معلم كفء منتج قادر على تحمل تبعات القيام بأداء مهامه.(محمد، وحسن، ٢٠١٩، ٣٣٧)

غير أن كليات التربية تعاني من ضغوط متزايدة تحثها على بذل المزيد من الجهود لمواجهة المشكلات التي تواجهها ومعالجتها، وهذا ما أكدته دراسة المفتي (٢٠٢١، ٤٥) والتى رأت أنه على الرغم من تضمين أهداف المناهج الحالية لإعداد المعلم فى كليات التربية لمهارات وقدرات تنافسية من البرامج المختلفة، إلا أن تلك المناهج ما زالت انعكاسًا للفلسفة التقليدية للتربية، التى تعتبر أن المعارف لها قيمة فى حد ذاتها، وبالتالي فمحتواها قائم أساسًا على المعرفة مع قليل من الأنشطة التى لا تنمى بحال من الأحوال المهارات والقدرات التنافسية اللازمة لاحتياجات سوق العمل المتجددة.

وكذلك دراسة قطيط (٢٠١٨، ١١٨) والتى أشارت إلى أن شواهد الواقع التربوى والمجتمعي تشير إلى تزايد القضايا والمشكلات التى يصعب معالجتها من خلال منظور أو تخصص علمي آحادي، وإنما تتطلب معالجة بينية، تفرض إعادة النظر فى التخصصات العلمية والبحثية القائمة وحدودها المعرفية، ومعاييرها المنهجية؛ لتطوير المنظومة المفاهيمية التي تستفيد من تكامل التخصصات ووحدة المعرفة.

وأكدت دراسة علي (٢٠٢١، ١٣٦- ١٣٧) على ضرورة إكساب الطلاب للمهارات والقدرات التنافسية، وذلك من خلال توظيف تكنولوجيا المعلومات والاتصالات فى التعليم وتعزيز التواصل، وتعزيز التفكير النقدي والإبداعي؛ وذلك لن يتم إلا من خلال تخريج هؤلاء المعلمين المكتسبين لهذه المهارات من خلال نظم إعداد متكاملة فى كليات التربية، وتعزيز تدريبهم أثناء الخدمة؛ بحيث يتم تنظيم برامج تدريب؛ لضمان استيعابهم للمهارات والقدرات التنافسية اللازمة لتحديات العصر، واستخدام مداخل تعليمية تشجع وتيسر اكتساب المهارات البينية أو متعددة التخصصات.

وامتلاك الطلاب لهذه المهارات والقدرات التنافسية يتأتى من خلال استخدام مداخل قائمة على تكامل المعرفة وتداخلها، وهذا ما أكده Karakus & Yalcina (2017, 711- 713) حيث أشارا إلى إيجابيات التعليم القائم على التخصصات البينية كزيادة النجاح الأكاديمى، ونقل المعرفة، وتعزيز التعلم الهادف، وأكد على ضرورة اتخاذ الإجراءات اللازمة لمساعدة المعلمين فى استخدام التخصصات البينية بفاعلية فى الممارسات التعليمية، والاهتمام ببرامج تعليم التخصصات البينية فى كل من التعليم الجامعي، والتدريب أثناء الخدمة.

فقد ذكر Razmak & Belanger (2016, 173) أن تطبيق البرامج البينية يعد ضروريًا؛ لاستكشاف أهم التحديات التي يواجهها العالم اليوم، بما في ذلك دراسة الأعمال والقضايا الاجتماعية والتكنولوجية، والمشكلات المجتمعية، والرعاية الصحية، وإصلاح التعليم وتعزيز الابتكار والمعرفة.

وتأتي الدعوات إلى تبني الدراسات والبرامج البينية؛ وذلك حتى تكون كليات التربية قادرة على تحقيق أهدافها، وإعداد معلمين بمهارات وكفاءات تجعلهم قادرين على المنافسة في سوق العمل المحلي والعالمي، وضمان تحقيق الجودة والتميز.

وبالتالي ينبغي أن يكون لدي كليات التربية رؤي مميزة وسبل لتحقيقها، وهذا ما نريده في السنوات المقبلة بالإجابة عن هذه التساؤلات التي يفرضها العصر ومنها: كيف تبدو صورة التعليم العالي بمؤسساتنا التربوية في المستقبل؟ وكيف يمكن التعلم والشراكة مع بعضنا البعض ومع الآخرين في المجتمع؟ وكيف يمكن إعادة بناء التعليم العالي بشكل إيجابي قادر على بناء المستقبل والتعامل معه؟ (Salmon& Asgari, 2019, 220)

مشكلة البحث:

أفرز العصر الحالي معطيات كثيرة، ليفرض تحديات متعددة على الجامعات المصرية وعلى البرامج الأكاديمية، ومنها برامج إعداد المعلم بكليات التربية؛ مما جعل كثير من التربويين والمهتمين بالتعليم ينادون بضرورة وجود نظام تعليمي يراعي متطلبات العصر.

فقد أكدت إحدى الدراسات على وجود بعض القصور في إعداد المعلم بكليات التربية بالشكل الذي يمكنهم من مواكبة التغيرات العصرية، وفي ظل عدم وجود برامج متميزة في كليات التربية؛ لتلبي احتياجات سوق العمل المحلي والعالمي. (بدر، ٢٠١٧، ٢٣٣- ٢٣٤)

وتعد متطلبات سوق العمل التربوي جزءًا رئيسًا ومهمًا من متطلبات تنمية المجتمعات التى تسعى إلى التنافسية، ومن ثم فهذه المتطلبات تشكل ضغوطًا لا يستهان بها، خاصة من ناحية إعداد الخريجين، مما أضاف أبعادًا جديدة لمواصفات الخريج، ومن ثم فإن هناك حاجة إلى أشكال متطورة من المهارات والقدرات؛ لتطوير كفاءات الطلاب؛ ليتمكنوا من مواكبة سوق العمل.

ومن ثم أصبح من الضروري إعداد المعلم إعدادًا خاصًا يعتمد على المهارات والقدرات اللازمة؛ لأداء رسالته العلمية والتربوية بالشكل المناسب للعصر الحالي، خاصة وأن نجاح العملية التعليمية فى هذا العصر لا يعتمد على معرفة المعلم لمادته فقط، وإنما يحتاج إلى مجموعة من المهارات البينية، خاصة أن سوق العمل فى السابق كان يستوعب جميع الخريجين، ولكن فى الوقت الحالي قلت فرص التوظيف، واقتصرت على بعض التخصصات ويشترط توافر مهارات وقدرات ينبغى أن يتقنها الخريج.(إبراهيم، ٢٠٢٣، ٤٣٦)

ورغم الجهود المبذولة من قبل المسئولين في كليات التربية في مصر؛ لتطوير إعداد المعلم بها، إلا أن النمط التعليمي التقليدي ما زال هو السائد في هذه الكليات، كما أنها تعاني من قصور في نظم وأساليب إعداد خريجيها، وتدنى مستوى المقررات الدراسية التخصصية والتربوية من حيث المحتوى والنوعية، وضعف الجانب التطبيقي في كثير من المقررات التربوية والتقنية، واختلال توزيع هذه المقررات على سنوات الدراسة، وتقليدية الامتحانات، ونظم التقويم التربوى.(وهبه، ٢٠١٧، ١٨٦)

وتشير الأدبيات المعاصرة إلى أن مؤسسات إعداد المعلم ما زالت أسيرة المنظومة الفكرية التقليدية في فلسفتها ومناهجها وهياكلها وإدارتها، بالإضافة إلى ما تعانيه منظومة التعليم الجامعي بصفة إجمالية من تحديات، تأتي في مقدمتها غلبة الجوانب الكمية على النوعية والفجوة بين الأهداف والنتائج، وعدم مواكبة مناهجها لروح العصر، والفتور الواضح في برامج إعداد المعلمين، وقد انعكس هذا الشعور على تدني النظرة المجتمعية لخريجي مؤسسات إعداد المعلم؛ مما يتطلب إعادة النظر في اللوائح والنظم وعناصر منظومتها جميعها؛ للتخلص من سلبياتها بحيث تصبح متفاعلة مع متغيرات عصرها.(محمد، وإسماعيل، ٢٠١٨، ٧١- ٧١)

فقد رصدت دراسة الرشيدي، ومحمود، ومجاهد (٢٠١٤، ١٢٦) أهم المشكلات التي تواجه كليات التربية، والتي من بينها ضعف التنسيق بين كليات التربية وجهات التدريب بوازرة التربية والتعليم، وأشارت دراسة محمد، وإسماعيل (٢٠١٨، ٧٣) إلى انخفاض المستوى الثقافي لخريجي كليات التربية، وضعف القدرات التحليلية والابتكارية للكثيرين منهم، وضعف الكفاءة التقنية لديهم، كما أن خريجي كليات التربية عبروا عن استفادتهم المحدودة مما درسوه في مواجهة مشكلاتهم المجتمعية، وأكدت دراسة رضوان، والدغيدي (٢٠١٦، ٦١١) أن التحديات الحالية تفرض على كليات التربية ضرورة تطوير برامجها بما يواكب متطلبات مهنة التدريس في

الوقت الراهن، وبما يمكن خريجيها من التميز والمنافسة في سوق العمل المحلي والإقليمي والعالمي.

كما رصدت دراسة محمد (٢٠١٧، ٣٠٠) أن المقررات التربوية ببرامج الإعداد لا تشكل فيما بينها وحدة متجانسة، ولا يتحقق التكامل في مظاهرها المختلفة والمتباينة، حيث إن الطالب يدرس مقررات تربوية عديدة يقدمها أكثر من قسم تربوي، إلا أنه قد يكتشف أن عديد من موضوعاتها أو مفاهيمها مكررة فيما بينها، إضافة إلى ضعف البناء المعرفي التربوي التراكمي التصاعدي المقدم للطلاب في مستويات دراستهم المختلفة.

كما أشارت دراسة محمد، وحسن (٢٠١٩، ٣٤١- ٣٤٢) إلى وجود قصور في مكونات البرامج القائمة على إعداد المعلم، فضلاً على أنها ضعيفة الارتباط بالأهداف والسياسة التعليمية من ناحية، وغير قادرة على الاستجابة لمتطلبات العصر، وتكوين العقلية المبتكرة والمبدعة من ناحية أخرى، وأن هناك حاجة ماسة إلى إعادة النظر في إعداد المعلمين وتأهيلهم وتنميتهم مهنيًا؛ لتقليل الفجوة المعرفية، وتعزيز الاستفادة من معطيات التطور العلمي والمعرفي المعاصر الذي يتسم بالتعقد، ووحدة المعرفة وتكاملها.

كما أكدت دراسة عمار (٢٠٢٢، ٣٣٦) على أن كليات التربية منعزلة عن المجتمع المحيط بها، وأنها تسير على تخطيط وفكر قديم، وأن أعضاء هيئة التدريس يدرسون الأشياء التي درسوها هم على يد أساتذتهم، وأن البرامج والخطط كما هي.

ومن ثم لم يعد منطقيًا أن يستمر الوضع الحالي للبرامج الأكاديمية في كليات التربية في تقديم معارف نظرية، ومهارات منفصلة لا تواكب العصر واحتياجات سوق العمل المتجددة الذي يتطلب عديد من المهارات البينية.

وفى ضوء ذلك أصبح على كليات التربية تبنى مجموعة من المداخل اللازمة؛ لتطوير البرامج التعليمية الخاصة بإعداد المعلمين؛ حتى تستوعب فلسفة التعلم القائم على تكامل ووحدة المعرفة، وما قد تتطلبه من تعديلات فى لوائح العمل بالكليات، وتطوير المقررات وغيرها.

ومن المعلوم إنه يقع على عاتق كليات التربية مسئولية تطوير التعليم وتجويد مخرجاته وأن من أهم العوامل المعينة على ذلك تطبيق البرامج البينية؛ لتحقيق وحدة المعرفة، وترسيخ ثقافة الإندماج المعرفي، والوعي بأهمية التزواج العلمي بين الدراسات المختلفة.(البكري،

٢٠٢٣، ٥٤)، وربط مخرجات كليات التربية باحتياجات قطاع التعليم، وسوق العمل التربوي المتجددة.

فالبرامج البينية أحد أهم المداخل التى تؤكد فى محتواها وأنشطتها على التعلم النشط، والتعلم التعاوني، وإكساب الطلاب المهارات اللازمة للتواصل الفعال والإيجابي ومهارات التفكير والتحليل، وغيرها من المهارات التى يتطلبها سوق العمل المتجددة، تزامنًا مع متغيرات العصر كما تعتبر البرامج البينية أحد الحلول؛ لتفعيل وإنتاج واستحداث وظائف جديدة يحتاجها العصر وتواكب تطلعاته، وتتوافق مع النهضة المجتمعية، والتوجهات العالمية. (الفوزان، ٢٠٢٠، ٩٢).

ولهذه الأهمية والفوائد للدراسات البينية اهتمت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي بها حيث أكد وزير التعليم العالي الأسبق في كلمته أمام المؤتمر العام لليونسكو في دورته الرابعة والثلاثين ١٨ أكتوبر ٢٠٠٧ على أهمية التكامل بين الفروع المختلفة للمعرفة الإنسانية؛ من أجل توحيد بناء المعرفة المتناثرة من العلوم الاجتماعية، وكذلك بين المعرفة النظرية والتطبيقية.

ويؤكد ذلك ما أشارت إليه الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠ في مارس ٢٠٢٣، كخارطة طريق ترسم ملامح التعليم العالي والبحث العلمي في مصر، وبما يسهم في تحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية مصر ٢٠٣٠، وفتح الأبواب نحو وظائف المستقبل، ودعم وجود خريج له قدرة علي حل مشكلات متشعبة، وكان من أهم مبادئ الاستراتيجية التخصصات المتداخلة، والذي يعد المدخل الأساسي؛ لدعم مفهوم التكامل بين التعليم، ومتطلبات سوق العمل، وخطط التنمية. (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٢٠٢٣)

واستمرارًا لجهود الوزارة فى الاهتمام بالبرامج البينية أقيمت ندوة حول برامج البحوث البينية ومتعددة التخصصات بتاريخ ١٠ مايو ٢٠٢٣، والتي تمثل البداية الرسمية لإطلاق "الشبكة المصرية القومية للبرامج والبحوث البينية للجامعات المصرية"، وتهدف هذه الندوة إلى ترسيخ فكرة التخصصات البينية وعابرة التخصصات في التعليم العالي والبحث العلمي المصري وأن الجامعات المصرية لديها خطة لتأسيس مناهج بينية التخصصات قادرة على التعامل مع تحديات مركبة تعجز التخصصات المتفردة في التعامل معها، مثل ما حدث خلال فترة انتشار جائحة كورونا، وأثرها في نواحي الحياة، والذي استدعى تعاون الخبراء من تخصصات متعددة في المجالات الطبية، والتربوية، والاقتصادية، وتكنولوجيا المعلومات؛ للتصدي لتداعيات الأزمة،

وبالمثل في مواجهة ظواهر أخرى مثل التغيرات المناخية، ومن أهم التوصيات التي جاءت في هذه الندوة ضرورة الاهتمام بتسريع وتعدد التخصصات في منظومة التعليم العالي؛ لمواجهة التحديات المجتمعية، وأهمية إعادة هيكلة المؤسسات التعليمية؛ لتعزيز الابتكار وتشجيع التعاون.(جمال، ٢٠٢٣، ١-٣)

وتعد البرامج البينية مطلبًا أساسيًا، ومن التقنيات المهمة؛ لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية بالجامعات المصرية؛ حيث تجمع أكثر من نظام، إضافة إلى دورها في استحداث تخصصات جديدة تفي باحتياجات المجتمع من أصحاب الكفاءات العلمية المؤهلين تأهيلاً متباينًا، ومواكبة التطور الجاري في كثير من التخصصات عالميًا؛ بما يلبي المتطلبات الديناميكية للمجتمعات الحديثة التي تتطلب درجات أعلى من التخصص، وقد ثبت أن الطلاب الذين يتعلمون عن طريق البرامج البينية يتمتعون بمهارات تفكير وإتقان عالية ومتكاملة. (محمود، ٢٠٢٢، ٤)

وبناء على ما سبق قامت الباحثتان بإجراء دراسة استكشافية؛ لتعرف واقع تطوير إعداد المعلم بكليات التربية، ودور تطبيق البرامج البينية في تطوير الإعداد على عينة من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بمصر بلغت حوالي (٣١) عضوًا، وذلك في العام الجامعي ٢٠٢٢/ ٢٠٢٣م ، وقد اتضح من نتائج الدراسة ما يلي:

- أكد ٩٥% من العينة على ضعف التطوير في إعداد المعلم، وإنها تحتاج إلى مزيد من الجهود.
- كما أكد ٩٧% من العينة على قصور البرامج الدراسية في تنمية مهارات وكفاءات الطالب المعلم؛ لمواكبة تحديات العصر، ومتطلبات سوق العمل التربوي المتجددة.
- كما أكد ٩٨% من العينة على عدم تضمين مقررات بينية بلائحة الكلية.
- كما أكد ١٠٠% من العينة أهمية الحاجة إلى مداخل جديدة؛ لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية.
- كما أكد ١٠٠% من العينة على أهمية البرامج البينية كمدخل لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية.

وبناءً على ما سبق يتضح أهمية تفعيل البرامج البينية في تطوير إعداد المعلم بكليات التربية؛ كونها تنتج مخرجات ذات جودة عالية، ومزودة بمعلومات ومهارات تكاملية تتناسب ومتطلبات سوق العمل المتجددة.

فقد أكدت دراسة Jones (2010, 80) أن للبرامج البينية عديد من الفوائد التي تظهر في مهارات التعلم مدى الحياة اللازمة للتعلم المستقبلي للطلاب، كما أنها تجعل الطلاب وأعضاء هيئة التدريس متقدمين في التفكير الناقد، والتواصل، والإبداع، والتربية في المجالات جميعها.

كما أشارت دراسة Jacob (2015, 1-3) أن هناك عديد من التحديات التي نواجهها اليوم، وأخرى سوف نواجهها في المستقبل، وأن المؤسسات التعليمية أصبحت غير قادرة على إعداد خريجيها بحيث يستطيعون معالجة كافة التحديات الحالية والمستقبلية؛ فإعدادهم وتدريبهم يتم في تخصص معرفي واحد، مما استدعى إلى اعتماد حلول وأساليب مبتكرة أهمها التعليم البيني.

وأشارت دراسة Lattuca et al. (2017, 351-352) أن الطلاب والمعلمين ذوي التخصصات البينية أفضل في التفكير النقدي، والإدراك، والقدرة على دمج المعلومات من مختلف التخصصات للتوثيق بين النظريات والمفاهيم مقارنة بأقرانهم ذوي التخصص الواحد كما أن البرامج البينية تعمل على إيجاد بيئات تعليمية قوية تدعم تعلم الطلاب.

كما أكدت دراسة Everett (2019, 116) على أهمية الدراسات البينية باعتبارها طريقة للفهم الشامل لطبيعة الأنظمة المعقدة التي تتطلب اتباع منهج شامل ومتكامل من البناء المعرفي، والذي يعزز تبادل الأفكار، وتكامل الرؤى عبر التخصصات المختلفة؛ مما قد يؤدي إلى حلول جديدة قابلة للتطبيق.

كما أكدت دراسة البلوي (٢٠٢٢، ٢٠٧- ٢٠٩) على الحاجة الملحة لضرورة تفعيل التخصصات البينية ودور تلك التخصصات في الاتساق بالوظائف المهنية، وإسهامها في الارتقاء بمستوى البرامج الجامعية، وتوفير طاقات بشرية وصولاً إلى مخرجات جامعية على قدر كبير من التنافسية العالمية في طلابها وبحوثها وخدماتها.

ومن ثم جاء هذا البحث ليواكب ما يحدث في برامج الجامعات العالمية، ويحقق تنمية وطنية عامة، ويضيف مرونة أكبر في برامج كليات التربية؛ إذ لم نجد محاولات علمية جادة للدراسة والبحث في البرامج والتخصصات البينية في كليات التربية؛ الأمر الذي لفت انتباه الباحثتين إلى وجود حاجة ماسة وملحة إلى الإسهام في حل هذه المشكلة البحثية من خلال تبني فكرة البرامج والدراسات البينية في برامج كليات التربية بالجامعات المصرية.

ويمكن أن يتم ذلك من خلال الدراسات الاستشرافية التي تجمع بين الأساليب الكمية والنوعية، ودمجها بشكل منهجي؛ لأنها يمكن أن تسهم في تطوير إعداد المعلم؛ لتواكب التطورات الحالية في ضوء البرامج البينية. (Rodríguez, 2012)، وذلك ما يسعى إلى تحقيقه البحث الحالي، لذا قامت الباحثتان بوضع سيناريوهات للتنبؤ بمستقبل تطبيق البرامج البينية في تطوير إعداد المعلم بكليات التربية بالجامعات المصرية على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي٢٠٣٠.

وبناءً على ما تقدم، تتحدد مشكلة البحث الحالي في الحاجة الملحة إلى تطبيق البرامج البينية لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية بما يواكب متطلبات العصر.

تساؤلات البحث:

١- ما الإطار الفكري للبرامج البينية؟

٢-ما الإطار الفكري لإعداد المعلم بكليات التربية بالجامعات المصرية في ضوء مدخل البرامج البينية؟

٣- ما الإطار الفكري للاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠؟

٤- ما واقع تطوير إعداد المعلم بكليات التربية في ضوء فلسفة البرامج البينية ؟

٥- ما متطلبات تطبيق البرامج البينية لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي٢٠٣٠؟

٦- ما السيناريوهات المقترحة لتطبيق البرامج البينية في تطوير إعداد المعلم بكليات التربية على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي٢٠٣٠؟

أهداف البحث:

هدف البحث الحالي إلى تعرف دور البرامج البينية في تطوير إعداد المعلم بكليات التربية بالجامعات المصرية على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠م، وذلك من خلال تحقيق الأهداف الفرعية التالية:

١- تعرف الإطار الفكري لكل من البرامج البينية، وإعداد المعلم بكليات التربية في ضوء مدخل البرامج البينية، والاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي٢٠٣٠.
٢- تعرف واقع تطوير إعداد المعلم بكليات التربية في ضوء فلسفة البرامج البينية.
٣- تعرف متطلبات تطبيق البرامج البينية لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي٢٠٣٠.
٤- اقتراح سيناريوهات لتطبيق البرامج البينية في تطوير إعداد المعلم بكليات التربية على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي٢٠٣٠، وذلك من خلال ثلاثة سيناريوهات وهي السيناريو المرجعي، والإصلاحي، والابتكاري.

أهمية البحث:

(أ) الأهمية النظرية وتتمثل في الآتي:

- أهمية موضوعها، وأهمية كليات التربية ودرورها في بناء المجتمع، وإعداد المعلمين الذي يعد حجر الزاوية في إصلاح المنظومة التعليمية، وأهمية موضوع البرامج البينية الذي يعزز التوجه المستقبلي لتميزها، ووصولها إلى التصنيفات العالمية.
- مواكبة الفكر العالمي الحديث ومتغيرات العصر؛ حيث أضحت البرامج البينية اتجاهًا عالميًا يعول عليه كثيرًا في الارتقاء بجودة الخريجين، وتطوير مهارات وقدرات تنافسية يتطلبها سوق العمل.
- استجابة للاتجاهات الحديثة الداعية إلى تناول المعرفة في سياق جديد، تتكامل فيه المعرفة بين التخصصات، وذلك من خلال المزج والتداخل بين تلك التخصصات المختلفة.
- ظهور مدخل جديد يعيد للعلوم التربوية وحدتها وترابطها بما يساعد على تحقيق التنمية الشاملة للمجتمع.

- يفتح مجالات جديدة أمام الباحثين وأعضاء هيئة التدريس في اعتماد التخصصات البينية في حل المشكلات، والخروج من الآفاق الضيقة التي فرضتها طبيعة تخصصاتهم الأكاديمية في مبادرات تعليمية وبحثية ذات خصائص بينية.

(ب) الأهمية التطبيقية، وتتمثل في الآتي:

- قد تسهم نتائج هذا البحث فى الارتقاء بمستوى الخدمات والبرامج التى تقدمها كلية التربية؛ مما ينعكس إيجابيًا على تقدم البرامج الأكاديمية بالكليات والجامعة والمجتمع.
- قد تفيد كلاً من:

✓ المخططين وصانعي القرار والمسئولين عن تطوير البرامج الأكاديمية من خلال الكشف عن واقع البرامج البينية في تطوير إعداد المعلم بكليات التربية، وما تواجهه من تحديات، ومن ثم تقديم مقترحات لتطويرها، وإعادة رسم السياسات المحفزة لها بما يسهم في تحسين المناخ العلمي الملائم لتفعيل البرامج البينية.

✓ الطلاب المعلمين بكليات التربية من خلال تشجعيهم على الخروج من الآفاق الضيقة التي فرضتها طبيعة تخصصاتهم الأكاديمية؛ لتفعيل مبدأ التكامل المعرفي بين التخصصات المختلفة، وتكامل المهارات البينية في برامج كليات التربية؛ بما يتلائم مع وظائف الجامعة، وتلبية متطلبات المجتمع.

✓ المجتمع المحلي: من خلال ربط البرامج البينية باحتياجات التنمية ومتطلباتها.

دراسات سابقة:

يقتصر البحث الحالي في عرضه للدراسات السابقة العربية منها والأجنبية على الدراسات وثيقة الصلة بموضوعه مرتبة زمنيًا من الأقدم للأحدث، ومصنفة إلى محورين محور متعلق بالبرامج البينية وآخر متعلق بإعداد المعلم.

المحور الأول: دراسات متعلقة بالبرامج البينية، ومنها:

دراسة Karakus& Yalcina (2017) وهدفت تقييم آراء المعلمين حول ممارسات نموذج برنامج التخصصات البينية في التعليم، واعتمدت على المنهج الوصفي، وتكون مجتمع الدراسة من معلمي المرحلة الثانوية في أضنة تركيا، واستخدمت المقابلات كأداة للدراسة، وتوصلت الدراسة إلى أن المعلمين يفضلون وجود ارتباطات بين المقررات التعليمية، ويرون من إيجابيات التعليم القائم على التخصصات البينية زيادة النجاح

الأكاديمي، ونقل المعرفة، وتعزيز التعلم الهادف، وجذب الانتباه وتطوير المهارات البحثية، وأوصت الدراسة باتخاذ الإجراءات اللازمة لمساعدة المعلمين في استخدام أسلوب التخصصات البينية بفاعلية في الممارسات التعليمية، والاهتمام بعمليات التدريب والدمج.

وسعت دراسة Drake& Joannel (2018) إلى اقتراح منهجًا متكاملاً كوسيلة فعالة لحل بعض التحديات المرتبطة بتطوير قدرات القرن الواحد والعشرون 21st، يعرف باسم "Know–Do–Be"، واستخدمت الدراسة المنهج التحليلي، وقدمت مجموعة من التوصيات أهمها: حث المعلمين على استخدام المناهج المتكاملة، ووضع تعاريف ومعايير أداء للقدرات العامة، والبدء بالتعريفات التشغيلية للكفاءات.

واستهدفت دراسة محمد (٢٠٢٠) استطلاع ومعرفة واقع ثقافة الدراسات البينية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسوان، واكتشاف آليات لتفعيل ثقافة الدراسات البينية بالجامعة وتم استخدام المنهج الوصفي لجمع البيانات باستخدام استبيان من إعداد الباحثة، وأسفرت النتائج عن مستوى ثقافة منخفض عن الدراسات البينية لدى أعضاء هيئة التدريس، وأسفرت عن مجموعة من الآليات فيما يتعلق بأهداف الدراسات البينية وبمتطلبات نجاحها.

وهدفت دراسة البلوي (٢٠٢١) إلى التعرف على دور التخصصات البينية، وانعكاساتها على أنظمة التعليم، والتعرف على أبرز الخبرات العالمية فى العلوم البينية، وتم استخدام المنهج التحليلي، وتوصلت الدراسة إلى وضع خريطة مفاهيمية وأطر نظرية تكاملية؛ توضح الارتباطات بين تخصصات الدراسات العليا المختلفة، وأوصت الدراسة بضرورة تأصيل وتعميق ونشر مفهوم ثقافة الدراسات البينية بين أعضاء التدريس، ووضع مقرر عن الدراسات البينية وكيف يمكن أن يوائم بين متطلبات الدراسة واحتياجات سوق العمل.

وهدفت دراسة الوادعي (٢٠٢١) إلى تعرف دور الدراسات البينية فى تحقيق التكامل المعرفي لطلبة الجامعات فى ضوء مضامين رؤية المملكة العربية السعودية٢٠٣٠، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وجمعت بيانات الدراسة من خلال استبانة صممها الباحث، وقد توصلت نتائج الدراسة إلى: ضرورة العناية بالدراسات البينية فى مؤسسات التعليم الجامعي، وأهمية التكامل بين المتخصصين لدعم الدراسات البينية، وفى ضوء ذلك أوصت الدراسة

بضرورة إعادة النظر فى البرامج الجامعية بما يحقق التكامل المعرفي للطلاب بين مختلف العلوم والفنون وغيرها.

وهدفت دراسة خيري، وآل كاسي (٢٠٢٢) إلى تعرف دور الدراسات البينية فى تحقيق رؤية المملكة ٢٠٣٠، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية، وتعرف المعوقات التى تواجه الدارسين فى الدراسات البينية، وتعرف الحلول المقترحة لهذه المعوقات والتوجهات المستقبلية للدراسات البينية، واعتمدت الدراسة على منهج البحث النوعى بأسلوب البحث الاثنوغرافى، وجمعت البيانات باستخدام الاستبانة بشقيها المغلق والمفتوح، ومقابلة مجموعة التركيز، وتوصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج المتمثلة فى وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس عن دور الدراسات البينية فى تحقيق رؤية المملكة ٢٠٣٠، وصنفت المعوقات إلى معوقات متعلقة بالتنظيمات والسياسات، ومعوقات متعلقة بالكليات، ومعوقات متعلقة بالباحثين، وتم التوصل إلى مجموعة واسعة من الحلول المقترحة لتجاوز تلك المعوقات.

وسعت دراسة الشربيني (٢٠٢٢) إلى تعرف واقع تطوير البرامج الدراسية فى جامعة الملك خالد في ضوء فلسفة البرامج البينية، ومتطلبات التطوير ومعوقاته وفقًا لفلسفة البرامج البينية من وجهة نظر الهيئة التدريسية، وتم استخدام المنهج الوصفي، ووظفت استبانة لتحقيق أهداف الدراسة، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج، أهمها: جاء واقع تطوير البرامج الدراسية فى جامعة الملك خالد في ضوء فلسفة البرامج البينية بدرجة متوسطة، وأن أكثر معوقات تطوير البرامج البينية هى صعوبة التحول نحو الدراسات البينية نتيجة للارتكاز على البرامج التقليدية وعدم عناية سوق العمل بالتواصل مع الجامعة من أجل إظهار الحاجة للتخصصات البينية، وعدم وجود لوائح منظمة لاستحداث البرامج البينية، وأن أبرز متطلبات تطوير البرامج الدراسية فى جامعة الملك خالد في ضوء فلسفة البرامج البينية تحديد مخرجات التعلم للبرامج الأكاديمية البينية بشكل يتوافق مع سوق العمل، وعقد اتفاقيات شراكة مع جامعات عالمية تطبق البرامج البينية، وإقامة ورش عمل لدراسة واقع البرامج الحالية.

وهدفت دراسة عبده، وشميس (٢٠٢٢) إلى تقديم أنموذج مقترح للتخصصات البنبية لتكامل مهارات القرن الحادي والعشرين فى البرامج الأكاديمية بكلية التربية جامعة إب، واستخدم الباحثان المنهج الوصفى بنوعيه المسحي والتطويري، والاستبانة التى طبقت على عينة قصدية

من أعضاء هيئة التدريس فى الكلية، وتوصلت الدراسة إلى أن درجة أهمية التخصصات البينية لتكامل مهارات القرن الحادي والعشرين فى البرامج الأكاديمية بكلية التربية كبيرة.

وهدفت دراسة الشريف (٢٠٢٣) إلى وضع خارطة طريق استراتيجية؛ لتفعيل مدخل الدراسات البينية فى التعليم العالي؛ لمواكبة التخصصات المستقبلية، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي متكاملاً مع عدد من الأساليب التحليلية، والمنهج المستقبلي باستخدام أسلوب خارطة الطريق، وتوصلت الدراسة إلى وضع خارطة استراتيجية بأهداف ومدى زمني محدد؛ لتفعيل مدخل الدراسات البينية في التعليم العالي، لمواكبة التخصصات المستقبلية.

المحور الثاني: دراسات متعلقة بإعداد المعلم، ومنها:

دراسة Whatman& MacDonald (2017) وهدفت إلى تحديد ميزات التدريب العملي ذي الجودة العالية على نتائج الطلاب المعلمين، وما يمكن تعلمه من المهن الأخرى حول دمج النظرية والتطبيق في التعليم المهني، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، واعتمدت على عديد من المقابلات الشخصية والملاحظات المقننة في جمع البيانات، وتوصلت الدراسة إلى عدة نتائج منها: ضرورة زيادة الوقت المخصص لتدريس الخبرات العملية، والنظر في تنفيذ استراتيجيات إدارة الوقت، والعمل ضمن فريق أثناء التدريب العملي.

وسعت دراسة البكري (٢٠١٨) إلى الكشف عن واقع برامج إعداد المعلم في كليات التربية بالجامعات السعودية، والمعوقات التي تحول دون تحقيق أهدافها، ومن ثم تقديم تصور مقترح يمكن أن يسهم في تطوير هذه البرامج، وتم استخدام المنهج الوصفي، كما تم إعداد استبانتين إحداهما للكشف عن الواقع، والأخرى للتعرف على المعوقات، وتم تطبيقهما على عينة عشوائية من أعضاء هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة المجمعة قوامها (٥٠) عضوًا، وكان من أبرز النتائج: ضعف برامج إعداد المعلم القائمة حاليًا وحاجتها إلى التطوير بما يواكب متغيرات العصر، وأن هناك معوقات كثيرة تعوق برامج إعداد المعلم عن تحقيق أهدافها المرجوة منها، وحاجتها إلى إيجاد الحلول المناسبة لها، وأوصت الدراسة بتطبيق التصور المقترح ودراسة مدى فاعليته، وإعادة النظر في تطوير وتخطيط برامج إعداد المعلم وفق أسس منهجية وعلمية، والإفادة من الاتجاهات العالمية المعاصرة في البلاد المتقدمة في مجال تطوير برامج إعداد المعلم.

وهدفت دراسة Tan (2018) تعرف أداء الطلاب المعلمين في القياسات الدولية مثل TIMSS, PISA، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى عديد من النتائج منها: أن إعداد المعلمين في سنغافورة أمرًا مهمًا، وأن صناعة المعلم في سنغافورة تبدأ من بداية دخوله المعهد الوطني وهو طالب قبل الخدمة حتى عمله كمعلم وتدريبه أثناء الخدمة، وأن هناك تعاون كبير بين معلمي العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات في سنغافورة لإدخال طريقة STEM في التفكير وحل المشكلات في المدارس، وأن المعهد الوطني يلبي احتياجات الطلاب المعلمين؛ لإعداد المعلم قبل الخدمة وأثناء الخدمة إعدادًا جيدًا، ويقدم لهم دورات ذات صلة والعمل بشكل تعاوني على المشاريع البحثية.

وهدفت دراسة شحاته (٢٠١٩) إلى تعرف أهم المبادرات والتجارب العالمية في إعداد معلمي STEM في كل من فنلندا وسنغافورة واستراليا؛ لتقديم أهم التوصيات والمقترحات التي تفيد في تطوير إعداد معلمي مدارس STEM في مصر؛ وقد تم استخدام المنهج المقارن وأوصت الدراسة أن يتم اختيار معلم STEM بناء على تمتعه بعديد من المهارات منها الشخصية والقيادية والمهنية تمكنهم من التعامل مع الطلاب المتفوقين والمتميزين، وتركيز الشعب العلمية بكليات التربية في برامجها ومقرراتها على تعليم STEM بشكل متكامل من أجل إعداد معلم متمكن من التخصص وذا مهارات وقدرات عالية يمكنه من التدريس بمدارس STEM، وإنشاء مراكز علمية وهندسية وتكنولوجية في كليات التربية تهدف إلى الإعداد الجيد لمعلمي STEM، وإنشاء مجموعات معلمين بحثية في STEM لتشجيع مجتمعات التعلم لإجراء بحوث حول تعليمSTEM .

وسعت دراسة محمد، وحسن (٢٠١٩) إلى وضع تصور مقترح لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية بمصر على ضوء خبرات بعض الجامعات الأجنبية، وتم تحديد جوانب التحليل المقارن لإعداد المعلم بجامعات الدول المقارنة، وتم الاعتماد على مدخل بيرايداي، وتبلورت نتائج الإطار النظري والتحليل المقارن في وضع تصور مقترح لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية بجمهورية مصر العربية؛ لمواجهة التحديات التربوية المعاصرة، كما تم التوصل إلى مجموعة من التوصيات المقترحة كان من أهمها: المراجعة الدورية لبرامج الإعداد وتطوير المناهج والمقررات الدراسية بها بحيث تتناسب مع تغيرات العصر، وتعزيز آليات الشراكة بين كلية التربية ومدارس التعليم العام في مجال التربية العملية، لتطوير محتوى التربية العملية

وأساليبها، ووضع آلية لتنظيم العلاقة مع الخريجين، وإعادة تدريبهم لمواكبة المستحدثات المطلوبة.

وسعت دراسة الدهشان (٢٠٢٠) إلى مناقشة جوانب التطوير التي ينبغي أن تحدث في برامج إعداد المعلمين؛ لتخريج معلمين قادرين على إعداد طلابهم؛ لمواكبة الثورة الصناعية الرابعة، وقد توصلت الدراسة إلى أن الثورة الصناعية الرابعة أحدثت تغيرات جوهرية في أهداف وطريقة تعليم وتعلم أبنائنا، وهو ما فرض على المعلمين أدوار ومسئوليات جديدة استلزمت ضرورة إعادة النظر في برامج تكوين وإعداد الطلاب المعلمين بكليات التربية من حيث تعديل اللوائح وتضمينها مقررات تتلاءم مع مستجدات الثورة الصناعية الرابعة والخاصة بمجالات الذكاء الاصطناعي وتطبيقاته، على أن تكون إجبارية لجميع الطلاب بدلاً من المقررات الاختيارية الثابتة بلوائح كليات التربية.

وهدفت دراسة Zenkov et al. (2021) إلى تطوير برامج إعداد المعلم بجامعة George Mason University لمواجهة التحديات التي واجهتها هذه البرامج أثناء COVID-19، ومحاولة فهم متطلبات COVID-19 لتعليم المعلمين، وتم استخدام منهجية "البورتريه" Portraits لبناء روايات ذاتية لإيجاد صور جديدة لتعليم المعلمين في المستقبل، مع مراعاة قيم وفلسفة وأخلاقيات التدريس من أجل دعم واستدامة إعداد المعلم، وتم تكوين الروايات الذاتية من المحادثات والأفكار المنظمة التي تتناول سؤالين هما: ماذا بعد الانتقال من إعداد المعلم وجهًا لوجه إلى الافتراضي؟ وما هي الفوائد غير المتوقعة لعملية الانتقال؟ وتوصلت الدراسة إلى عديد من النتائج أهمها ضرورة إعادة النظر في فلسفة إعداد المعلم، وضرورة التحول الحواري في إعداد المعلم، وإعادة تصور ما يمكن أن يصبح عليه تعليم المعلمين مع التركيز على الخبرات الميدانية.

وسعت دراسة Kissau et al. (2022) إلى تطوير برامج إعداد المعلمين في جميع أنحاء العالم؛ استجابة للنقد الموجه لها، وتراجع الإقبال على برامج إعداد المعلم، وزيادة المنافسة بين الكليات، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى عديد من النتائج أهمها: أن التغييرات أدت إلى بعض التحسينات في أداء الطلاب المعلمين، وأوصت الدراسة بضرورة العمل على تقليل الجوانب النظرية، وزيادة الممارسة الميدانية، وإعطاء الأولوية لتعليم المعلمين القائم على الممارسة.

وهدفت دراسة الشربيني، والجلوي (٢٠٢٣) إلى تطوير برنامج إعداد المعلم بكليات التربية في ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠م؛ لتحقيق متطلبات الجمهورية الجديدة، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وقام الباحثان بإعداد قائمة بأبعاد رؤية مصر ٢٠٣٠م، وقائمة بمتطلبات الجمهورية الجديدة التي ينبغي توفرها لدى طلاب كليات التربية، وبناء التصور المقترح لتطوير برنامج إعداد المعلم بكليات التربية في ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠م، والذي تتضمن: المرجعيات والأهداف، والمحتوى، وطرق التدريس، والتقنيات والمواد التعليمية، والأنشطة، وأدوات التقويم وأوصت الدراسة بضرورة إعادة النظر في برنامج إعداد المعلم بكليات التربية بما يضمن تأكيد أهدافه على أبعاد رؤية مصر ٢٠٣٠م، ومتطلبات الجمهورية الجديدة، ومراعاة أن يتضمن محتوى البرنامج أبعاد وبرامج الرؤية، والتركيز على مهارات المستقبل.

التعليق على الدراسات السابقة:

من خلال مراجعة الدراسات تبين أن هناك اهتمامًا واضحًا بتطوير إعداد المعلم، والتحول نحو البرامج والتخصصات البينية، كما اتفقت على أهمية توجيه المعلمين قبل وأثناء الخدمة إلى أهمية استخدام المنهج المتكامل فى تقديم موادهم الدراسية مثل دراسة Drake& Joannel (2018)، ودراسة Karakus& Yalcina (2017)، ودراسة Visscher & Johnson (2022) التى دعت جميعها إلى ضرورة تطبيق البرامج البينية فى إعداد المعلم، وفى تقديم المعرفة للمتعلمين، كذلك تناولت عدة دراسات بعض المعوقات التى تحد من تفعيل واستخدام البرامج البينية وسبل التغلب عليها مثل: دراسة محمد (٢٠٢٠)، ودراسة الشربيني (٢٠٢٢).

كما اتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في مجال اهتمامها بإعداد المعلم، إلا أنه تعددت الأهداف التي سعت تلك الدراسات إلى تحقيقها؛ فبعضها هدف إلى تقييم واقع برامج إعداد المعلم كما في دراسة البكري (٢٠١٨)، ودراسة Tan (2018)، بينما هدفت دراسات أخرى إلى تطوير برامج إعداد المعلم كما في دراسة محمد، وحسن (٢٠١٩)، ودراسة الدهشان (٢٠٢٠)، ودراسة Zenkov et al. (2021)، ودراسة Kissau et al. (2022)، ودراسة الشربيني، والجلوي (٢٠٢٣).

واختلفت فيما بينها في محاور ومتغيرات الدراسة، فمنها ما ركز على البرامج البينية كضرورة للقرن الحادي والعشرين كما في دراسة عبده، وشميس (٢٠٢٢)، ومنها ما ركز على

تطوير المعلم فيما يتعلق بالتدريب أثناء العمل كما في دراسة Whatman& MacDonald (2017)، ومنها ما هدف إلى تطوير إعداد المعلم في ضوء الثورة الصناعية الرابعة كما في دراسة الدهشان (٢٠٢٠)، ومنها ما ركز على المبادرات والتجارب العالمية في إعداد معلمي STEMكما في دراسة شحاته (٢٠١٩).

وانفرد هذا البحث عن غيره من الدراسات السابقة بأنه قدم سيناريوهات للتنبؤ بمستقبل تطبيق البرامج البينية في نظام إعداد المعلمين بكليات التربية في مصر على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠، وقد استفادت الباحثتان من تلك الدراسات في بناء الإطار النظري للبحث، وبناء أداة البحث، وتفسير نتائجه.

حدود البحث:

اقتصر البحث على وضع سيناريوهات للتنبؤ بمستقبل تطبيق البرامج البينية في إعداد المعلم بكليات التربية على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي٢٠٣٠ وتكونت عينة البحث من بعض أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بالجامعات المصرية، وتم تطبيق أداة البحث في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي ٢٠٢٢/ ٢٠٢٣م، إلكترونيًا: https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSdyiilQbmwpggWeTIs7BhpU_Jhf5gY5RKnszAa_4IqIbsQF9g/viewform?usp=sharing.

منهج البحث:

اعتمد البحث الحالي على المنهج الوصفي؛ لفهم وتحليل الإطار الفكري للبرامج البينية، وتطوير إعداد المعلم بكليات التربية في ضوء مدخل البرامج البينية، والإستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠، إلى جانب المنهج الاستشرافي؛ لتحديد وتقييم أساليب وآليات العمل الجماعي التي يمكن توجيهها إلى تطبيق البرامج البينية والاستفادة منها في تطوير إعداد المعلم بكليات التربية بالجامعات المصرية، وتم الاستعانة بأحد أساليب المنهج الاستشرافي، وهو أسلوب السيناريو؛ لتحديد التصورات المستقبلية المحتملة لمستقبل تطوير برامج إعداد المعلم بكليات التربية بتطبيق البرامج البينية، في سلسلة منظمة للأحداث وترابطها من نقطة بداية في الماضي إلى نقطة مستقبلية.

مصطلحات البحث الإجرائية:

إعداد المعلم بكليات التربية Teacher Preparation in Faculties of Education:

بناء شخصية الطالب المعلم في الجوانب الأكاديمية والمهنية والثقافية، وإكسابه المهارات والقدرات اللازمة بحيث يصل إلى مستويات تعليمية عالية الكفاءة في ضوء مدخل البرامج البينية.

تطوير إعداد المعلم بكليات التربية Developing Teacher Preparation in Faculties of Education:

الوصول بإعداد المعلمين بكليات التربية بالجامعات المصرية إلى أفضل صورة ممكنة في أهدافه ومكوناته وبرامجه، وذلك بإحداث التغيير المطلوب وفق خطة مدروسة أو إضافة التعديلات المناسبة التي تهدف إلى تحسين كفاءة إعداد المعلمين، ورفعها في ضوء مدخل البرامج البينية.

البرامج البينية Interdisciplinary Programs:

برامج دراسية تجمع بين أكثر من تخصص بالربط بينهم، سواء كان هذا التخصص ضمن العلوم التربوية أو غيرها من العلوم الأخرى، بهدف تزويد الطالب المعلم بمعارف ومهارات عالية وكفاءات متعددة بحيث يكونوا قادرين على التعلم الدائم، والتأقلم والتكيف السريع مع التغيرات العصرية، ومواكبة متطلبات سوق العمل التربوي المتجددة.

الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠ The National Strategy for Higher Education and Scientific Research 2030:

استراتيجية أطلقتها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في مارس ٢٠٢٣ تستهدف تحقيق التكامل بين الجامعات والمراكز البحثية والصناعة، والارتقاء بمستوى الخريجين بما يتماشى مع متطلبات سوق العمل المتجددة، وتطوير التعليم العالي والبحث العلمي بجودة دولية، وربط البرامج المقدمة بسوق العمل ببرامج بينية قائمة على تداخل التخصصات، كما تهدف إلى سد الفجوة بين الحياة الأكاديمية من ناحية والحياة الوظيفية من ناحية أخرى، وإتاحة التعليم والتدريب للجميع في إطار مؤسسي كفء وعادل، ومستدام، ورفع

جودة التعليم والبحث العلمي وتطبيقاته، والابتكار، وريادة الأعمال، وبناء اقتصاد المعرفة، ودعم المؤسسات التعليمية وتحويلها إلى مؤسسات ابتكارية من الجيل الرابع.

السيناريوهات Scenarios:

السيناريوهات من الأدوات المستخدمة فى الدراسات المستقبلية، وهي إحدى أساليب المنهج الاستشرافي، حيث تركز على وضع تصوارت، أو بدائل لشكل المستقبل، وأحداثه المتوقعة خلال فترة زمنية محددة، وتوظف كأحد أساليب التخطيط، واستشراف المستقبل بغرض التركيز على بعض الأحداث المهمة والمحتمل حدوثها فى المستقبل؛ فهو استعراض لكل الاحتمالات الممكنة للمستقبل، وهو الوصف التمثيلي للأوضاع ، والأحداث المحتملة الوقوع، بدءًا من الوضع الراهن وبلوغًا إلى نقطة محددة فى المستقبل؛ لتطبيق البرامج البينية في إعداد المعلم بكليات التربية.

إجراءات البحث:

تمثلت إجراءات البحث الحالي فيما يلي:

- مراجعة الأدبيات التربوية فيما يتعلق البرامج البينية ودورها في تطوير إعداد المعلم بكليات التربية بمصر، والاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠ من أجل إعداد الإطار النظري للبحث، حيث اشتمل المبحث الأول: البرامج البينية ودورها في تطوير إعداد المعلم بكليات التربية، والمبحث الثاني: إعداد المعلم بكليات التربية بمصر في ضوء مدخل البرامج البينية، والمبحث الثالث: الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠.
- إجراء الإطار الميداني والتحليلي للبحث؛ لتعرف آراء بعض أعضاء هيئة التدريس حول البرامج البينية، ودورها في تطوير إعداد المعلم بكليات التربية بمصر على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠.
- تقديم سيناريوهات للتنبؤ بمستقبل تطبيق البرامج البينية في إعداد المعلمين بكليات التربية في مصر على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠.

ثانيًا- الإطار النظري للبحث:

المبحث الأول: الإطار الفكري للبرامج البينية ودورها في تطوير إعداد المعلم:

حظيت البرامج البينية في الآونة الأخيرة باهتمام كبير محليًا وعالميًا؛ نظرًا للتطور المتسارع في ميادين المعرفة، وتعدد العلوم وتنوعها، وما يواجه العالم من مشكلات وأزمات إضافة إلى تداعيات الثورتين الصناعتين الرابعة والخامسة؛ مما فرض واقعًا جديدًا على مستقبل الوظائف، وزيادة الحاجة لتطوير وظائف قائمة، وضرورة اكتساب مهارات جديدة، ومن ثم تتضح ضرورة مواكبة الجامعات لهذه المتطلبات المستقبلية، ولذلك تتوجه سياسات التعليم العالي إلى تحقيق ملاءمة الخريجين للاحتياجات المستقبلية لسوق العمل من خلال ادخال برامج دراسية غير تقليدية.

وتعد البرامج البينية من بين هذه البرامج التي تمكن الطلاب من دراسة أكثر من تخصص في وقت واحد، وبالتالي تتيح له تعددية فرص العمل، وتحافظ على الريادة في حل المشكلات، وتهدف إلى المساهمة في تحقيق جودة الحياة، وتعمل على تحقيق الاستدامة، وفيما يلي سيتم عرض الفلسفة التي تستند إليها البرامج البينية، ومفهومها مع توضيح المصطلحات المتداخلة معها، وأبعادها، وأهداف تطبيقها في برامج إعداد المعلم، وأهميتها، ومجالاتها، ودواعيها، ومداخلها، وأهم معاييرها، ومتطلبات تطبيقها في تطوير إعداد المعلم، ومعوقات هذا التطبيق.

١- الفلسفة التي تستند إليها البرامج البينية:

يعود مفهوم البينية إلى العصور القديمة، والتي ظهرت في أفكار وأطروحات فلاسفة اليونان القدامى بفلسفاتهم المعروفة كالمثالية والواقعية وغيرها، والتي تؤكد على وحدة المعرفة وشمولها؛ حيث سعى الفلاسفة إلى محاولة تفسير كل ما يقع في مجال الخبرة الإنسانية بأسلوب فلسفي متمثل في فهم الوجود وطبيعة الأشياء من خلال مبحث ما وراء الوجود أو الميتافيزيقيا، والوصول إلى المعرفة الصحيحة من حيث طبيعتها وطرائق التفكير وأدواتها ومصادرها، وكذلك دراسة السلوك الإنساني والقيم الموجهة له. (الشربيني، ٢٠٢٢، ٦-٧)

وكان يطلق على الفلسفة الأولى أم العلوم وفن الفنون، ومنها ظهر عمالقة الفكر الإنساني الذين اتصفوا بالطابع الموسوعي مثل الفارابي، وابن سينا، وأرسطو، وكانط وغيرهم من

الذين أبدعوا في كثير من المجالات العلمية، ثم بدأت العلوم تنفصل تدريجيًا عن الفلسفة وأصبح لكل علم حدوده وفلسفته التي يرتكز عليها، وأصبح داخل كل علم تخصصات أكثر دقة، وقد اقترن تطور العلوم والمعارف وتوزيع التخصصات وتصنيفها بنمو الفكر الإنساني، وتطوره. (العانى، ٢٠١٦، ١٥)

وأدى الاهتمام بفكره التخصص المنفصل إلى التركيز على جزيئات علمية ضيقة؛ مما ساهم في حدوث عزلة عن التخصصات التي تتداخل وتتقاطع معها بشكل طبيعي، ومع التوسع في جهة العلم زادت المسافات داخل كل علم على حده، بل في كل تخصص دقيق، ومع ظهور مجموعة من التحولات العلمية والتكنولوجية والاجتماعية والاقتصادية والبيئية الحالية؛ إضافة إلى تأثير العولمة المتزامن مع عصر تدفق المعلومات وسرعة انتشارها ونموها وانعكاسها على مجالات الحياة جميعها، وصعوبة التعامل معها من زاوية منفردة واحدة، كل هذه المتغيرات فرضت ضرورة الخروج من المعرفة التخصصية المنفردة إلى مجالات تخصصية مفتوحة، من هنا جاءت البرامج البينية باعتبارها الطريق السريع للعودة إلى فكرة شمولية العلم ووحدته. (Karakus& yalcina, 2017, 712)

وهذا ما أكدته فكرة التربية الشاملة التي نادى بها "جون ديوي" والتي يؤكد من خلالها أنه لكي يتم حل أي مشكلة لابد أن تتكامل مجموعة من العلوم والمعارف والمهارات من مختلف العلوم، كما يرى أن الخبرات التربوية المتكاملة تعمل على تأدية دورًا مهمًا في عملية التعلم من خلال إكساب المتعلم الكثير من الحقائق، والمفاهيم، والتعميمات، والمهارات العملية والاجتماعية والأكاديمية، والاتجاهات السليمة، كما تكسبه كثير من القيم التي تفيده في حياته، وتكسبه مهارات التفكير العلمي، كما تؤدي الخبرة المتكاملة إلى خبرات أعمق وأشمل؛ مما يساعد على إحداث النمو المتكامل لجوانب شخصية المتعلم جميعها. (Drake & Reid, 2018, 42)

٢- مفهوم البرامج البينية:

تعددت التعريفات التي تناولت البرامج البينية، فقد عرفها Dall'Alba & Silva (2016, 1178) بأنها برامج قائمة على إيجاد نوع من التكامل بين اثنين أو أكثر من التخصصات العلمية من أجل حل المشكلات المتعلقة بمجال معين.

واعتبرها Razmak & Belanger (2016, 173) منهجًا مبتكرًا يربط بين التخصصات ذات الصلة بالأعمال المختلفة، والأشخاص، والأماكن المعينة، والتخصصات العلمية؛ للاستفادة من الموارد المادية والبشرية بشكل فعال، وحل المشكلات المجتمعية.

وعرفها بيومي (٢٠١٦، ١٢٩) بأنها برامج تركز على النظريات العامة التي تجاوزت التخصصات التقليدية في معالجتها للمشكلات والقضايا الاجتماعية، أي تحقيق التكامل بين العلوم الطبيعية والاجتماعية في كيفية معالجة القضايا.

وعرفها آل هيضة (٢٠٢٢، ١٣٩) بأنها تخطٍ للحدود أو الحواجز العازلة بين الأقسام العلمية، والمعالجة المرنة للمشكلات الأكاديمية، ووضع أطر عامة تجمع أوجه الشبه بين هذه الأقسام بشكلٍ إيجابي؛ لتكوين نمط جديد من المعرفة، بهدف تحقيق التكامل المعرفي فيما بينها.

وعرفها محمود (٢٠٢٢، ٢) على أنها مدخل يعبر عنه دمج تخصصات متعددة، وذلك وفق معياري التكامل والتفاعل بما يؤدي إلى تطوير المفاهيم والافتراضات النظرية، والتوصل إلى نتائج عميقة وأكثر شمولاً من المسموح له من قبل رؤية أي تخصص واحد.

وعرفتها دراسة الشريف (٢٠٢٣، ٦٣١) بأنها برامج دراسية تصمم استجابة لسد نقص في مواصفات الخريج المعرفية أو المهارية أو التقنية، حيث يتميز بنواتج تعلم جديدة مستمدة من تكامل نواتج تعلم فرعين أو أكثر من فروع المعرفة أو برنامجين أو أكثر من برامج دراسية قائمة، بهدف توسيع مدارك الطالب وتعليمه بطريقة الاكتشاف الموجه المبني على الحقائق العميقة في تناول المشاكل المعقدة، وذلك اعتمادًا على الفهم الشامل لأبعادها، والتحليل الدقيق لجميع تفاصيلها المعرفية، واكتشاف الحلول الإبداعية.

وتعرف الباحثتان البرامج البينية بأنها برامج دراسية تجمع بين أكثر من تخصص بالربط بينهم، سواء كان هذا التخصص ضمن العلوم التربوية أو غيرها من العلوم الأخرى، بهدف تزويد الطالب المعلم بمعارف ومهارات عالية وكفاءات متعددة بحيث يكونوا قادرين على التعلم الدائم، والتأقلم والتكيف السريع مع التغيرات العصرية، ومواكبة متطلبات سوق العمل التربوي المتجددة.

ويشير بيومي (٢٠١٦، ١٣١) إلى أنه يوجد في الأدب الغربي ثلاثة مصطلحات متداخلة ومتشابكة مع بعضها البعض، وقد تكون ذات معني واحد مع اختلاف التعريفات،

وجميعها تهدف إلى تفعيل البرامج البينية وهي البينية Interdisciplinary، والمتعددة Multidisciplinary، والعابرة Trans disciplinary، وبالرغم من أن التخصصات البينية وعبر التخصصية يستعملان غالبًا كمترادفان إلا إنهما يعالجان مشكلات أو ظواهر كبرى ويختلفان في قواعد الاستقرار؛ فالبين- تخصصية (المقطعية) تهتم بوضع حلول للمشكلات المطروحة، ويكون لها منتج خاص وفريد؛ وهو وضع إطار نظري شامل نسبيًا.

ويشير برقراق (٢٠٢١، ١١٧) إنه يجري التمييز بين متعدد التخصصات، وبينية التخصصات في أن متعدد التخصصات Multidisciplinary يستعمل للدلالة عليها أيضًا مصطلحان آخران هما: Polydisciplinary, Pluridsciplinary، وكلها تعني الكثرة والتعدد وهي تعني المستوى الأول أو المبسط من التقاء التخصصات وتفاعل الطلاب والباحثين؛ لحل مشكلة في مجال ما بمساعدة من علوم أخرى، دون أن تؤدي هذه الاستعارة إلى تغيير في التخصصات، أي التعرف على وجهات النظر المتعددة فى العلوم المختلفة دون محاولة التكامل أو إدماج العلوم.

وهناك أيضًا مصطلح التخصصية المتجاوزة (العابرة) Trans disciplinary واستعمال السابقة اللاتينية Trans يجعل المصطلح يعني "في آن معًا" ما هو بين التخصصات، وما هو عابر لمختلف التخصصات، وما هو مجاوز لكل تخصص، وتعني أيضًا انتقل من مكان إلى مكان أو عبر حقل آخر غير حقله. (بنخود، ٢٠١٥، ١٢- ١٣)

أما المصطلح "بينية التخصص" Interdisciplinary فهو تعبير عن المستوى الثاني الأكثر تكاملاً، ومدار العمل فيها على الارتقاء من مجرد الجمع بين العلوم المتنوعة إلى التفاعل الحقيقي والتبادل الفعال، والاندماج بين التخصصات (محمد، وأنس،٢٠٢٠، ١٤٤) فالاهتمام الرئيس للبرامج البينية يدور حول التكامل Integration، فالتكامل يعني حرفيًا العمل معًا.

وللبرامج بينية التخصصات طبيعة مزدوجة، حيث يمكن وصفها على إنها: أداة وطريقة لتحليل ودراسة قضية معينة، ويطلق عليها بينية التخصصات الأدائية Instrumental ، بينما إذا كان هناك إعادة تنظيم للتخصص وبناء معارف جديدة يطلق عليها بينية التخصصات المعرفية Cognitive. (قماري، ٢٠١٨، ٥)

وللبرامج البينية مستويات ودرجات تعتمد على مستوى التفاعل البحثي بين التخصصات، وفق ثلاثة أنماط أقلها عمقًا التنسيق، يليها التعاون ثم المستوى الأعمق وهو الاندماج المشترك.(بنخود، ٢٠١٥، ١٦- ١٧)

كما أن للبينية أنواع تم تناولها في دليل اكسفورد للتخصصات البينية وفق معياري التكامل والتفاعل، فهناك بينية ضيقة المجال بين تخصصات متناغمة النماذج الفكرية والمنهجيات مثل الأدب والتاريخ والفلسفة، وبينية واسعة أو عريضة المجال بين تخصصات إنسانية وعلمية، فتختلف النماذج الفكرية والمناهج، ويعد التقاطع بين التخصصات أحد المناهج التي تتبناها الجامعات المعاصرة، والتي من خلالها يمكنها تحقيق التكامل والتعاون بين التخصصات من خلال بناء ونشر واستخدام المعرفة متعددة التخصصات التي تنشأ عن التفاعلات التي تحدث بين التخصصات المعرفية المختلفة، مما يساهم في حل المشكلات المعقدة التي تواجه العالم. (McGregor, 2017, 74)

وبالتالي فإن البرامج بينية التخصصات تدمج التخصصات، وتحل المشكلات بطرق مقنعة ومتسقة وأخلاقية ومقبولة للجميع. (Renn, 2021, 15)

وأشار Visscher et al. (2022, 4-5) إلى الاختلافات بين البرامج متعددة وبينية وعابرة التخصصات:

جدول رقم (١)

الاختلاف بين البرامج متعددة وبينية وعابرة التخصصات

م	متعدد التخصصات	بينية التخصصات	عابرة التخصصات
أهداف التعلم	- تطبيق وتعميق المعرفة التخصصية في سياق معقد. - التعاون والتواصل مع التخصصات الأخرى فى إطار محدد.	- تحديد واستخدام المعرفة الجديدة من مختلف المصادر الأكاديمية. - التعاون والعمل الجماعي عبر التخصصات. - إكتساب المهارات المعرفية التى تتناسب مع تغيرات المجتمع.	- تحديد واستخدام المعرفة الجديدة من المصادر الأكاديمية وغير الأكاديمية. - التعاون والعمل الجماعي عبر الحدود التخصصية والمجتمعية. - اكتساب المهارات الموجهة نحو التأثير.

تصميم التحدي (سبل حل المشكلات)	- منظم مسبقًا نسبيًا. - تخصصات متوازنة بعناية.	- مفتوحة - مقترنة بشكل فضفاض بالتخصصات. - المشاركة	- مفتوحة النهاية وغامضة. - مقترنة بشكل فضفاض أو غير مقترنة بالتخصصات. - المشاركة.
حل المشكلات	من خلال مواءمة وتجميع المساهمات التخصصية.	تجميع المساهمات التخصصية وربطها.	من خلال دمج مجموعة المساهمات التخصصية وغير التخصصية.

يتضح مما سبق أن البرامج متعددة التخصصات Multidisciplinary تشير إلى الدراسات التي تجمع بين مجالين لحل مشكلة ما دون التكامل بينهم ودون تخطي حدود التخصص وأطره النظرية والمنهجية، أما بينية التخصصات Interdisciplinary تشير إلى الدراسات التي يندمج ويتكامل فيها مجالين أو أكثر لحل مشكلة ما، والوصول إلى فهم أعمق لحقل معرفي متكامل، ويتفق كل من الدراسات متعددة التخصص وبينية التخصص فى هدف مشترك وهو التغلب على آحادية التخصص، كما يتضح أن الحدود غير ثابتة بين التخصصات في البرامج البينية، كما أن للمسار البيني نفسه درجات ومستويات، فتفاعل وتكامل المعارف يمكن أن يكون على مستويات متنوعة بعضها يتعلق بعمليات نقل أو استعارة مفاهيم أو طرائق من حقل علمي إلى أخر، أو تقاطع بين التخصصات بعمل أو إنشاء حقول بحثية جديدة من خلال المزاوجة بين تخصصين أو أكثر.

وترى الباحثتان بأن البرامج متعددة، وبينية، وعابرة التخصصات جميعها تتفق بأنها ذات هدف مشترك، وهو أنها تسعى للتغلب على أحادية التخصص؛ لأنها أكثر شمولية من حيث اعتمادها على الانفتاح على طرائق بديلة؛ لتحقيق حل المشكلة.

٣- أبعاد البرامج البينية:

يشتمل مفهوم البرامج البينية على عدة أبعاد، وهي: (بنخود، ٢٠١٥، ١٦)

- **البعد الإنساني:** وينطلق هذا البعد من كون الإنسان ذو طبيعة مركبة متداخلة، تجتمع في داخله خصائص تتطلب دراسات ذات موضوعات ومناهج متعددة تتكامل؛ لتتوافق مع

جوانب شخصية الإنسان العقلية والمهارية والعاطفية والاجتماعية والجمالية والخلقية جميعها.

- **البعد الثقافي:** وينطلق هذا البعد من ربط وتكامل المدارس الفكرية والمهنية والتقنية؛ للوصول إلى مخرجات ذات جودة عالية مبنية على العلوم الأساسية والطبيعية، ومن خلال الدراسات التكاملية يمكن صياغة برامج تجمع بين عدد من التخصصات، مثل التاريخ والعلوم السياسية وعلم الاجتماع والقانون والدين، مما يساعد على فهم أعمق وأكثر شمولاً لحل المشكلات.
- **البعد التنموي:** فالتنمية تتطلب تغيرات اجتماعية إيجابية، وترسيخ للمفاهيم والقيم التقدمية؛ لضمان مشاركة أفراد المجتمع مع نشر الوعي وتبني الجميع؛ لتحقيق مجتمع المعرفة من أجل مواكبه التقدم العلمي والتكنولوجي، ولتحقيق ذلك تتداخل وتتكامل التخصصات طبقًا لاهتمامات كل تخصص.

وأشارت دراسة البلوي (٢٠٢١، ٦٠٣) إلى أبعاد أخرى للبرامج البينية، وهي:

- **البعد الفلسفي:** وينطلق هذا البعد من أن الإنسان متداخل في ذاته، تجتمع في داخله ثقافات وعلوم ومفاهيم متعددة، وبالتالي دراسة الكون والكائن تسند إحداهما الأخرى، ولا يمكن فهم الذات الإنسانية المتداخلة وعلاقاتها متعددة المستويات مع العالم والطبيعة إلا من خلال زوايا متعددة، والاستعانة بتخصصات كثيرة، ووجهات نظر مختلفة، فالتربية الشاملة التي نادى بها جون ديوي تؤكد على إنه كي يتم حل أي مشكلة لابد وأن تتكامل مجموعة من العلوم والمعارف والمهارات من مختلف العلوم.
- **البعد التربوي:** ظهور استجابة لمتطلبات تربوية، وضرورة فكرية وثقافية وعلمية، يحتاج إليها الإنسان في حياته العامة، بحيث يكون العقل الإنساني فيها متضمنًا لكل المعرفة بشكل متكامل ومتداخل ومنظم، فدور العلوم الإنسانية لا يكمن في إشباع الحاجات المادية للمجتمع بتخريج موظفين ومهنيين يسدون نقصًا في مجال سوق العمل المتجددة، بل يكمن دورها في المقام الأول في بناء الثقافة والفكر والمعرفة، وإكساب الطلاب القدرة على الربط بين الأشياء، وعلى فهم المنظومات في كلياتها.

٤ – أهداف البرامج البينية:

تسعى البرامج البينية في التعليم العالي بشكل عام إلى التأكد من أن الطلاب يدرسون المفاهيم والقضايا من أكثر من منظور تخصصى، والتأكد من أن الطلاب يدركون أن المعرفة يمكن بناؤها باستخدام أكثر من إطار معرفي واحد، حتى عند العمل مع المواضيع نفسها أو ما شابهها، وإشراك الطلاب في التفكير بأن المعرفة المستمدة من التخصصات الأكاديمية وحدها قد تكون غير مكتملة باعتبارها أساس لمعالجة المشاكل الاجتماعية والبيئية والتقنية وغيرها من المشاكل المعقدة، وإشراك الطلاب في العمل الأكاديمي الذي يدمج ويتجاوز المعرفة التخصصية في محاولة؛ لفهم ومعالجة المشاكل المعقدة، كما أنها تسهم كوسيلة في مساعدة الطلاب وأعضاء هيئة التدريس على فهم الظواهر والمشاكل المعقدة، والمشاركة في الإجراءات التي تعالج المشاكل الاجتماعية والبيئية والتقنية المعقدة وغيرها من المشاكل.(Evans, 2015, 75)

يتضح مما سبق إن البرامج البينية هو أحد المداخل المهمة التي يمكن للجامعات المعاصرة تبنيها، والتي يمكن من خلالها فتح آفاق تعليمية وبحثية جديدة ومبتكرة، وهذا يتطلب مراجعة التخصصات الموجودة بالفعل؛ لتحقيق التكامل بينها، وذلك مع مراعاة خطط المجتمع، ومتطلباته، والتحديات العالمية الجديدة والمتسارعة.

وهذا ما تسعى إليه الجامعات المصرية حاليًا، حيث قدم المجلس الأعلى للجامعات تقريرًا متكاملا عن تطوير البرامج البينية في التخصصات العلمية المختلفة بالجامعات المصرية بتاريخ ٢٠ فبراير ٢٠٢١م، والذي أوصى بتشكيل لجان لإعداد دراسة مستفيضة حول آليات تطوير البرامج البينية في الجامعات المصرية في المرحلة الجامعية الأولى، ومرحلة الدراسات العليا، واختصت مهام اللجان بمناقشة فكر البرامج البينية أو متعددة التخصصات والبرامج عابرة التخصصات، ومدى إمكانية توسيع قاعدة البرامج البينية بالجامعات المصرية؛ وهدفت اجتماعات اللجان إلى وضع تصور للإجراءات التنفيذية سواء قصيرة أو متوسطة المدى؛ لإنشاء البرامج البينية أو متعددة التخصصات والبرامج عابرة التخصصات بمرحلة البكالوريوس، ومرحلة الدراسات العليا، وتحديد الخطوط العريضة لآليات تنفيذ هذه الاقتراحات، ومن أهم التوصيات التي أكدت عليها اللجان ما يلي: (المجلس الأعلى للجامعات، ٢٠٢٢)

- وضع استراتيجيات ومحاور وأولويات لموضوعات برامج بينية أو متعددة وعابرة التخصصات تغذي متطلبات سوق العمل المحلي والإقليمي والعالمي، وكذلك ترتبط

بخطط وأهداف التنمية المستدامة مصر ٢٠٣٠م مع الأخذ في الاعتبار المتغيرات الاقتصادية والسياسية الطارئة، ويرتبط بذلك تحديد فرص العمل المستقبلي لخريجي البرامج البينية، ووضع الخطط؛ لتقييم الأداء الفعلي لهم في سد الفجوات المهنية أو الأكاديمية أو البحثية المطلوبة.

- عمل إطار مرجعي للبرامج البينية؛ يوضح مواصفات الخريج، والمهارات والمعارف المكتسبة.
- تعزيز نشر فكر البرامج البينية ومتعددة وعابرة التخصصات؛ من خلال توجيه فكر المشروعات الممولة من الجهات المصرية المانحة.
- تدريب الكوادر البشرية من الجامعات على مهارات إعداد البرامج البينية؛ لتأكيد جودة التعليم في هذا المسار.
- عمل دراسات باحتياجات سوق العمل ومتطلباته فيما يخص البرامج الجديدة المقترحة.

والتوصية العامة تسمية الحزمة المكونة من البرامج البينية أو متعددة التخصصات وعابرة التخصصات "بالبرامج التكاملية".

٥- أهداف تطبيق البرامج البينية في تطوير إعداد المعلم بكليات التربية:

يمكن الاستفادة من البرامج البينية في تطوير إعداد المعلم بكليات التربية من خلال: (المنتشري، والرشيدي، ٢٠٢٢، ٧-٨)

❖ **دمج المعرفة Integration of knowledge:**

وتعني ربط وتكامل المدارس الفكرية والمهنية والتقنية؛ للوصول إلى مخرجات ذات جودة عالية مبنية على العلوم الأساسية والطبيعية على سبيل المثال هناك بعض المشاكل الاجتماعية لا يمكن حلها من خلال تخصص واحد، ولكن من خلال الدراسات البينية يمكن صياغة برنامج يجمع بين عدد من التخصصات، مثل التاريخ والعلوم السياسية وعلم الاجتماع والقانون والاقتصاد والدين وعلم النفس؛ مما يساعد على فهم أعمق وأكثر شمولاً لحل هذه المشكلة.

❖ **الإبداع في طرق التفكير Modes of Thinking:**

تعني تطوير القدرة على عرض القضايا ومزج المعلومات من وجهات نظر متعددة لتحدي الافتراضات التي بنيت عليها وتعميق فهمها، مع الأخذ في الاعتبار استخدام أساليب البحث والتحقيق من التخصصات المتنوعة.

❖ **تحقيق التكامل Integration :**

تحقيق التكامل تعني إدراك ومواجهة الاختلافات بين التخصصات المختلفة؛ للوصول إلى وحدة المعرفة المتكاملة والأكثر شمولاً من المسموح به من قبل رؤية أي تخصص واحد؛ فالدور الرئيس للدراسات البينية هو تحقيق التكامل بين المعرفة وطرق التفكير لاثنين أو أكثر من التخصصات، ويمكن استيعاب ظاهرة تداخل التخصصات والفروع العلمية في برامج التأهيل والتعليم والبحث العلمي من خلال الدراسات البينية.

❖ **إنتاج المعرفة : Knowledge producing**

فالحاجة إلى إجراء الدراسات البينية أصبحت الآن أقوى من أي وقت مضى، ويرجع ذلك إلى أن عديد من المشاكل المتزايدة التي تهم المجتمع لا يمكن أن تحل بشكل كافٍ عن طريق تخصص واحد معين، وإنما تتطلب دراسات بينية ذات رؤى واضحة تعتمد على الطرق الحديثة وعلى باحثين مؤهلين لإنتاج معارف جديدة، بالإضافة إلى أن الدراسات البينية تساعد على مواكبة التطور الجاري في الكثير من التخصصات العالمية بما يلبي المتطلبات الديناميكية المستمرة للمجتمعات الحديثة التي تتطلب درجات أعلى من التخصص.

وتتلاحق التغيرات العالمية، والتي تؤكد أن إعداد المعلم وتطويره هو السبيل الأسرع للتنمية والتقدم والابتكار، وتتضح أهداف تطوير برامج إعداد المعلم في ضوء مدخل البرامج البينية في الآتي: (عوض الله، والملاحي، والخميسي، ٢٠١٩، ٧٦)

- أن ترتبط برامج إعداد المعلم بالواقع الاجتماعي، وأن تتجاوز هذه البرامج حدود الواقع، وتستشرف آفاق المستقبل، وأن تتفاعل مع ثورة المعلومات والاتصالات في عالمنا المعاصر.
- الاهتمام بتنمية الروح النقدية في برامج ومناهج إعداد المعلم بما يمكنه من مواجهة وتحليل الأفكار والمفاهيم والمصطلحات الوافدة من الثقافات الأخرى.

- الاهتمام بتكوين الطالب المبدع المتميز القادر على توظيف قدراته وامكاناته في ممارسة مهنة التدريس، وتجعله قادرًا في المستقبل على تنمية الإبداع لدى طلابه.
- استشراف آفاق المستقبل وتحديد خطأ المؤسسة في ظل التغيرات والتطورات المتسارعة، وتحقيق أهداف المؤسسة في إخراج منتج تعليمي متميز يتساوى مع التنافس العالمي.

وأشارت دراسة (أحمد، ٢٠٢٢، ٤٦٢- ٤٦٣) إلى مجموعة من الأهداف، وتتمثل في:

- تطبيق مواصفات ومعايير ينبغي أن يحققها المعلم متعدد التخصصات من خلال برامج إعداده؛ مما يؤهله؛ لمواكبة العصر ومستجداته.
- الإطلاع على أساليب التدريس الحديثة والمتطورة، والنقد الموضوعي لها، والاختيار العقلاني لأهمها، بما يتناسب مع ثقافة المجتمع المصري.
- أن يركز إعداد المعلم على المواهب والقدرات، وأن يمتلك الرؤية الثاقبة لخدمة مجتمعه وعالمه، وتكوين مجتمعًا فكريًا نابضًا بالحياة.
- الحرص على أن تكون البرامج والأنشطة المقدمة لإعداد المعلم تحقق التوازن بين الجوانب النظرية والتطبيقية، وبين الجوانب الأكاديمية والتربوية.

وترى الباحثتان أن من أهداف تطوير برامج إعداد المعلم في ضوء مدخل البرامج البينية ما يلي:

- استخدام المدخل البيني أو التكاملي في برامج الإعداد، وتعريف الطالب المعلم بضروة تبني مفهوم التكامل بين العلوم والتخصصات.
- التأكيد على تمكين المعلم من المهارات التي يتطلبها العالم المتغير.
- تمكين الطالب المعلم من أدوار متميزة تؤهله لمواجهة العالم المتغير ومستجداته.
- مواكبة التوجهات العالمية والتطورات الحديثة نحو التخصصات البينية التي تلبي احتياجات سوق العمل في ظل خصائص بيئة التعليم المتغيرة.
- إتاحة مرونة أكبر للطلاب المعلمين في اختيار تخصصات إضافية، وتوسيع فرص التوظيف لهم؛ تلبية للاحتياجات المتجددة المحلية والعالمية.
- الاستفادة من التخصصات البينية بوصفها مدخلاً معاصرًا في تكوين تخصصات جديدة تكامل بين تخصصات برامج العلوم التربوية وغيرها.

- الاهتمام بتنمية قدرات وكفاءات أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية اللازمة؛ لتطبيق البرامج التكاملية في إعداد المعلم كخطوة لازمة؛ لنشر الوعي بأهمية البرامج البينية.

٦- أهمية البرامج البينية في إعداد المعلم بكليات التربية:

تتجسد أهمية البرامج البينية في الوقت الحالي في مواجهة وحل المشكلات المجتمعية والتحديات المحلية والإقليمية والعالمية التي تتركز في مجالات البيئة والطاقة والصحة، والفهم الثقافي للشعوب؛ حيث إن تلك المشكلات والتحديات بلغت من التعقيد درجة تحتاج إلى برامج تعاون ودراسة تتجاوز الحدود التقليدية فيما بين العلوم المختلفة، أي تحتاج برامج ودراسات تقوم على التداخل والتكامل عبر تخصصات معرفية مختلفة، والتفكير في طريقة بديلة؛ لاكتساب المعرفة، وتحفيز الطلاب على متابعة المعرفة الجديدة في مجالات مختلفة، كما يتم تطوير مهارات التفكير النقدي والتوليف والبحث القابلة للتحويل، ويمكن تطبيقها على تجارب التعلم المستقبلية، كما أن المعرفة متعددة التخصصات، وتطبيق التخصصات المختلفة يمكن أن يؤدي إلى قدر أكبر من الإبداع. (Weller, 2021, 2)

كما تعمل البرامج البينية على استحداث تخصصات جديدة أخرى، تفي باحتياجات المجتمع من أصحاب الكفاءات العلمية للمؤهلين، وزيادة التفاعل بين العلوم الطبيعية والاجتماعية، وربط النظرية بالممارسة من خلال تعاون العلماء والمختصين والطلبة والخبراء بما يحقق النظرة الشمولية والكلية للمعرفة، وتعزز القوة العلمية والتميز في الأنشطة الأكاديمية وتعزز المرونة في النظم التربوية والأوساط العلمية البحثية، والإفادة المثلي من الموارد من خلال توظيف حاجات أعضاء هيئة التدريس والباحثين والطلبة. (الشربيني، ٢٠٢٢، ٨)

إضافة إلى زيادة قدرة المؤسسات التعليمية على المنافسة العالمية من خلال برامجها التعليمية وخريجيها الذين يمتلكون مهارات تنافسية عالية، وإمكانية التصدي لعديد من التحديات التي تواجه التنمية البشرية في المجتمع؛ وذلك من خلال بناء المورد البشري القادر على التخطيط لمشروعات التنمية وتنفيذها، والذي تقع مسئولية إعداده وبناءه على نظام التعليم وأهدافه وبرامجه، وتحقيق أهداف التنمية المستدامة؛ وذلك من خلال استراتيجية تنموية شاملة تسعى لتمكين المتعلمين، وبناء قدراتهم ومهاراتهم، وتوسيع خياراتهم في مختلف المجالات الاقتصادية، والاجتماعية والصحية والتعليمية وغيرها. (الفوزان، ٢٠٢٠، ٨٥)

كما تعمل على رفع تصنيف الجامعة، والتى تعتمد البرامج البينية فى إعداد خريجيها وذلك لامتلاكهم عديد من المهارات والكفاءات المطلوبة لسوق العمل.

وترى الباحثتان أن للبرامج البينية أهمية على كل المستويات؛ فبالنسبة للطالب المعلم تعمل على تشكيل الوعى الشامل بالبنية المعرفية التربوية، وتزيد من حجم المشاركات العلمية بين الطلاب المعلمين، وتحد من الفواصل الموجودة بين التخصصات التربوية المختلفة، وتساعد فى بناء الثقة العلمية بين الطلاب المعلمين، وتعمل على الربط بين الجوانب العملية والنظرية معًا، وتساعد على الفهم والوعى الدقيق لكثير من القضايا والمشكلات المجتمعية، وتسهم فى تعزيز منظومة القيم المجتمعية لدى الطلاب المعلمين، وفى استحداث فرص متنوعة من الأنشطة والبرامج المناسبة لشخصية الطلاب، وتساعد على إحداث التكامل في جميع جوانب شخصية الطالب المعلم، وتمكن الطلاب المعلمين من تحويل المعارف النظرية إلى منتجات استثمارية، وتمكن الطلاب المعلمين من المهارات الريادية العالمية، وتساعد فى اكتساب عديد من المهارات مثل مهارات الحياة والمهنة، والتمكن من اللغة الأجنبية، والتمكن من مهارات حل المشكلات، وإتاحة فرص للابتكار والابداع، وامتلاك مهارات البحث واستخدام قواعد البيانات واستخدام التقنيات والأدوات البحثية بكفاءة، وامتلاك مهارات تنظيم العمل، وامتلاك مهارات التعاون والعمل الجماعى.

كما أنها تسهم في مواكبة الاتجاهات العالمية من خلال استخدام مداخل جديدة فى التطوير تعمل على التوظيف المثالى لموارد وامكانيات الكلية، وتلبي اهتمامات وانشغالات الطلاب تجاه قدراتهم واستعدادتهم، وتساعدها على استحداث تخصصات جديدة تفى باحتياجات سوق العمل المتجددة، كما تزيد من ثقة أرباب العمل فى خريجى كليات التربية، وتساعدها على بناء شراكات بين الكلية والمؤسسات ذات الصلة، كما تعمل على تنويع البرامج الأكاديمية المقدمة من الكلية، وتسهم في رفع المستوى العلمي لأعضاء هيئة التدريس، وتزيد من روح التنافس بين أعضاء الهيئة التدريسية، وتساعد على تبادل الخبرات الأكاديمية بين التخصصات المختلفة لأعضاء هيئة التدريس، وتزيد الفاعلية والتعاون بين الأقسام العلمية فى الكلية والأقسام فى الكليات الأخرى، وتعمل على زيادة القدرة التنافسية للكلية من خلال برامجها التعليمية وخريجيها، وتساعد فى زيادة قدرة الكلية فى مواجهة المشكلات المجتمعية المتشعبة، وتحقيق الريادة العالمية للجامعة من خلال قوة الدمج بين التخصصات النظرية والتطبيقية.

أما بالنسبة للمجتمع فتسهم فى تحقيق أهداف التنمية المستدامة، وتحقيق الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠، وتقديم مجموعة واسعة من الخيارات الوظيفية بعد التخرج، وتساعد فى تحقيق مبدأ اقتصاد المعرفة من خلال دمج التخصصات وعدم تكرارها فى التخصصات الأخرى، وتوفر معلومات متنوعة لصانعي ومتخذي القرار والسياسات، وتزيد من فرص المشاركة المجتمعية بين المؤسسات التعليمية ومؤسسات المجتمع المختلفة.

٧- مجالات البرامج البينية:

تقوم مبادئ البرامج البينية علي تقسيم العلوم إلي ثلاثة أقسام أساسية تنبع منها مصادر العلوم الأكاديمية، ومن خلال إيجاد تكامل بينها يمكن أن يتم تحقيق تقدم ما في مجالات التنمية. كما هو موضح بالشكل: (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٢٠٢٣، ١٥)

شكل رقم (١) مجالات البرامج البينية
المصدر: (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٢٠٢٣، ١٥)

ويوجد تخصصات بينية عديدة تتطلبها الوظائف المستقبلية مثل الروبوتات، والذكاء الاصطناعي، والأجهزة الضخمة، والنقل الذاتي، والاقتصاد الرقمي، وعلوم الفضاء، والطاقة النووية، ومصمم الواقع الإفتراضي، ومهندس حلول إنترنت الأشياء، ويجب أن يتم تحديد هذه البرامج من خلال رؤية لما قد يحتاجه السوق المحلي والدولي ليس فقط في الوقت الحالي ولكن أيضًا في المستقبل، هذا من شأنه أن يساعد على إبقاء الخريجين المصريين يتنافسون دوليًا، ويمكنهم تلبية الاحتياجات في منطقتهم، وكذلك التنافس في السوق الدولي.(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٢٠٢٣، ١٦)

٨- دواعي تطبيق البرامج البينية في تطوير إعداد المعلم بكليات التربية:

هناك عديد من الدواعي التي تدعو إلى ضرورة الاهتمام بالتكامل المعرفي بين التخصصات المختلفة؛ وذلك تحقيقًا لوحدة المعرفة وشموليتها والتي تتمثل في:

- **عوامل معرفية:**

حيث يعد التفكير البيني محرك المنصة العلمية عن طريق التلاقح المتقاطع بين المعارف، وتعابر المفاهيم، والمقارنة المعرفية؛ ومن ثم يكون وسيلة تتيح الربط والتفكير بين البحث وتنميته، وكذلك عنصر ضروري يسمح بالحوار بين العلم والمجتمع، وتتمثل العوامل المعرفية فيما يلي: (الشريف، ٢٠٢٣، ٥٨٩- ٥٩٢).

١- ازدياد الاتجاه نحو تكامل الفروع المعرفية المختلفة، والذي يؤدي إلى فهم الصلات بين تخصص الدارس والتخصصات والمجالات المعرفية الأخرى، ودراسة الظواهر من جميع جوانبها المعرفية وفقًا لجوانبها الإشكالية، ويؤكد ذلك أهمية التوجه إلى البرامج التكاملية ووحدة المعرفة.

٢- توحيد بناء المعرفة المتناثرة بين العلوم المختلفة، وكذلك بين المعرفة النظرية والتطبيقية، وربط المدارس الفكرية والمهنية والتقنية، وتكاملها معًا؛ لبلوغ مخرجات ذات جودة عالية.

٣- الإبداع في طرق التفكير، ويعني تطوير القدرة على عرض القضايا، ومزج المعلومات من وجهات نظر متعددة؛ لتحديد الافتراضات التي بنيت عليها وتعميق فهمها.

٤- تضافر وتكامل المعلومات العلمية حول الجوانب الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والبيئية والثقافية يساعد صانعي القرار في وضع وصياغة السياسات والتشريعات.

٥- ازدياد الاتجاه نحو إنشاء مراكز بحثية ذات طبيعة بينية تكاملية تجمع بين الحقول المعرفية المختلفة، حيث تمثل المستقبل الحقيقي للدراسات الأكاديمية كضرورة لمواجهة كثير من مشكلات الحياة المعاصرة ومتطلباتها، ويستلزم ذلك تكوين وإعداد متعلم متعدد الخلفيات المعرفية؛ لتمكينه من فهم الصلات بين مختلف التخصصات المعرفية. (إبراهيم، ٢٠١٦، ٥٨٣).

- **عوامل خاصة بالفجوة بين مخرجات التعليم الجامعي وسوق العمل:**

حيث يعاني سوق العمل من عدم مؤامة مخرجات التعليم العالي لاحتياجاته ومتطلباته، واعتماد شاغلي التخصص الدقيق، وتتعدد مظاهر هذه الفجوة، ويمكن توضيحها فيما يلي (الرويس، ٢٠١٩، ٤٥٧- ٤٥٩)

١- الفجوة بين النظرية والتطبيق؛ فالبرامج الأكاديمية لا تلبي احتياجات سوق العمل؛ مما يؤدي إلى تخريج دفعات غير مؤهلة معرفيًا ومهنيًا وتقنيًا لمستقبلها الوظيفي؛ مما تسبب في انتشار البطالة، وعزوف أصحاب العمل عن توظيف الخريجين الذين لا يمتلكون سوى المعارف النظرية.

٢- الفجوة بين نوعية التعليم العالي والبحث العلمي وطموحات جهات التوظيف حيث تتمحور معظم الأبحاث حول الترقيات العلمية دون توظيف نتائجها، ولا تتوافر احصائيات حديثة لاحتياجات سوق العمل، إضافة إلى سيطرة الجانب النظري على المهارات العلمية في برامج ونظم التعليم والتدريب، وعدم مسايرة المناهج التعليمية للاتجاهات الحديثة التي تركز على جودة الأداء، وتكوين المهارات التي تتماشي مع حاجات العصر الحالي، أيضًا ضعف مشاركة القطاع الخاص في دعم وتمويل البرامج الجامعية.

٣- التوسع في الكليات والتخصصات التي لا تلبي احتياجات سوق العمل؛ حيث إن استمرار الإنفاق والهدر المالي على تخصصات وكليات تضخ للميدان سنويًا آلاف الخريجين الذين لا تتوافر حاجة لتخصصاتهم في سوق العمل الحالي؛ مما يزيد من معدلات البطالة، مما يعني غياب التخطيط الاستراتيجي في قطاع التعليم العالي في الإنفاق على البرامج والتخصصات التي تلبي متطلبات سوق العمل المتجددة؛ لذا فإن التكامل في الدراسات والبرامج سيتيح بناء استراتيجية متكاملة تعمل على التنمية حضاريًا وفكريًا وثقافيًا وفق معطيات المجتمع وفلسفته وأهدافه.

- **عوامل اقتصادية:**

والتي تسعى إلى توظيف كافة الإمكانات المتاحة سواء أكانت بشرية أم مالية في ضوء مجموعة من المعايير الاقتصادية التي تحقق مصلحة متبادلة بين الطالب وعضو هيئة التدريس والطالب والمؤسسة التعليمية، كما تسهم في خفض التكاليف والنفقات، وتنويع مصادر التمويل،

وإبراز وتنمية مهارات التعلم والتعليم، وتحقيق مبدأ تكافؤ الفرص التعليمية من خلال مواكبة سوق العمل ومهاراته، والعمل على تجويد مخرجات التعلم بصورة دائمة ومستمرة. (الوادعي، ٢٠٢١، ٢٨- ٢٩)

ومن جانب آخر هناك بعض المبررات التي تزيد من أهمية البرامج البينية، وهو مجتمع المخاطر Risk Society الذي يشير إلى مجمل التغيرات الحديثة التي طرأت على المجتمعات الإنسانية، وكذلك الآثار الصحية والاقتصادية والبيئية التي تتعلق بالتقدم التكنولوجي، وقد قسمت هذه المخاطر التي من الممكن أن تتعرض لها المجتمعات الإنسانية، إلى عدة فئات على النحو التالي: (العباد، ٢٠٢٢، ٢٧٨- ٢٧٩)

- المخاطر البيئية: وتتمثل في الاحتباس الحراري، وغياب التنوع البيئي، وثقب الأوزون، وتدمير النظام البيئي.
- المخاطر الصحية: وتشمل الأخطار الصحية المترتبة على المواد الغذائية التي تعرضت لتغيرات وراثية، وكذلك انتشار الأمراض، والمخاوف الخاصة بالأمن الغذائي، والأمراض المرتبطة بالتلوث.
- المخاطر الاقتصادية: وتتضمن ارتفاع معدلات البطالة، وتدهور مستويات الأمن الوظيفي.
- المخاطر الاجتماعية: ومثال ذلك تدهور معدلات الأمان على المستوى الشخصي، وارتفاع معدلات الجريمة، وتزايد معدلات الانفصال والطلاق.

وفي ضوء ما سبق أصبحت المجتمعات الإنسانية المتقدمة والنامية تواجه عديد من التحديات البيئية والصحية والاقتصادية، لذا فإن هناك حاجة ملحة لمواجهة تلك التحديات والمخاطر المتزايدة من خلال التأمل، والبحث، والتفكير الإبداعي، والنقدي الذي يتطلب تجاوز الحدود فيما بين التخصصات المعرفية.

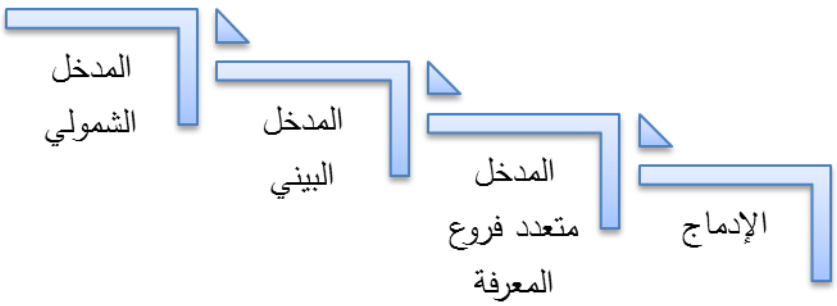
٩- مداخل البرامج البينية في تطوير إعداد المعلم بكليات التربية:

هناك عدد من المداخل التى تسعى لتكامل ودمج المعرفة والدراسات فى المقررات والمناهج من خلال آليات وتقنيات منهجية معينة، ووفق مداخل ترتبط وتتعاون وتتشارك فيما بينها بدرجات متفاوتة، وتتمثل تلك المداخل في: مدخل المفاهيم والتعميمات والنظريات،

والمدخل التنظيمي، ويتم فيه تنظيم المحتوى من الخاص إلى العام، ومن الكل إلى الجزء، ومن المحسوس إلى المجرد، ومدخل الربط بين المواد الدراسية، ومدخل المشكلات، والمدخل التطبيقى ويتم فيه التكامل بين الجانب النظرى والجانب العملي، والمدخل البيئي، ومدخل المشروعات. (الصباغ، ٢٠٠٩، ٢٦٣).

وقد أشارت دراسة مطاوع (٢٠١٠، ٥-٨) إلى أهم مراحل دمج العلوم المختلفة وتكاملها فيما يلى:

- **الإدماج Fusion:** هو أولى خطوات التكامل، أي أن هناك شيئًا ما يدمج في المقرر الموجود بالفعل.
- **المدخل متعدد فروع المعرفة Multidisciplinary Approach:** وفى هذا المدخل يتم دمج المعرفة والمهارات والاتجاهات فى المنهج الدراسي المنتظم، وتنتظم فيه المعايير من فروع المعرفة حول موضوع ما، كأن يدمج موضوع التغيرات المناخية فى كل درس من دروس المنهج الدراسي.
- **المدخل البيني (المشترك بين فروع المعرفة) Interdisciplinary Approach:** تدمج الموضوعات المعرفية فى مجال موضوعي واحد، أي يكون الاهتمام بالوحدة الموضوعية التي يدرس فيها موضوع مشترك فى أكثر من محتوى واحد، ويهدف هذا المدخل إلى إزالة الحواجز بين مجالات الدراسة، وتشجيع التعلم عبر مختلف المناهج، وفى هذا المدخل يمكن استخدام وحدة تعليمية عبر مناهج مختلفة.
- **المدخل الشمولي Transdisciplinary Approach:** هو إطار يتيح لأعضاء الفريق التعليمي المساهمة بالمعرفة والمهارات والتعاون مع غيرهم، ويتطلب هذا المدخل درجة كبيرة من التعاون، كما يتطلب مشاركة أعضاء الفريق فى العمل وعبر حدود تخصصاتهم بطريقة منتظمة؛ لتجميع ودمج خبرة جميع الأعضاء بهدف إجراء تقييم أكفأ وأشمل، وفى هذا المدخل يكون التعليم على أساس المشاريع حيث يتم اختيار موضوع الدراسة على أساس اهتمامات المتعلمين، ومعايير المنهج والمواد الدراسية، ويشارك المتعلمون غيرهم فى عملهم، مع عرض نتائج استكشافهم فى المشروع، والشكل التالي يوضح مراحل دمج العلوم المختلفة وتكاملها:



شكل رقم (٢) مراحل دمج العلوم المختلفة وتكاملها

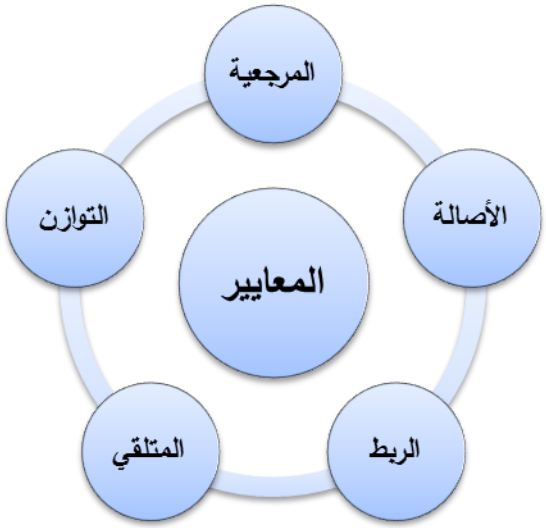
المصدر: (مطاوع، ٢٠١٠، ٨)

وفى كل مدخل من هذه المداخل يتم دمج مجالات المعرفة وتكاملها من خلال الآتى: (Patil, 2023, 2)

- **المنهج القائم على الموضوع:** في المناهج الدراسية القائمة على الموضوع، يتم تحديد جميع التخصصات المتكاملة، مع الأخذ في الاعتبار موضوعًا مشتركًا، على سبيل المثال، إذا كان الموضوع هو العدالة الاجتماعية، فاختيار التخصصات من العلوم الاجتماعية والإنسانية مثل الدراسات الاجتماعية والدراسات البيئية وفنون اللغة وما إلى ذلك، ومن أمثلة هذا المنهج STEM، وهومنهج شامل، يتضمن العلوم والتكنولوجيا والهندسة والرياضيات، ويمكن للطلاب الحصول على فرصة للانغماس في مواضيع تتراوح من التعلم الآلي عبر الإنترنت إلى الأدب الإنجليزي وأكثر من ذلك بكثير.
- **المنهج القائم على المكان:** تم تصميم المناهج المتكاملة القائمة على المكان حول المجتمع المحلي أو البيئة ، حيث يتعلم الطلاب عن التاريخ والثقافة والموارد الطبيعية.
- **المنهج القائم على المشاريع:** في المناهج الدراسية القائمة على المشاريع، يطلب من كل طالب العمل في مشروع؛ لاكتساب المعرفة، ويتم تقديم أنشطة مثل البحث والتحليل والعروض التقديمية والواجبات الشفوية كمشاريع؛ لمساعدة الطلاب على تطوير المهارات من مختلف التخصصات.
- **المناهج القائمة على الاستفسار:** في المناهج القائمة على الاستفسار، يتم تشجيع الطلاب على طرح الأسئلة، ويتعلم الطلاب من خلال الاستكشاف والاكتشاف، حيث يوجههم المعلمون لاستخدام مجالات متعددة؛ للعثور على إجابات لأسئلتهم.

١٠- معايير تطبيق البرامج البينية في كليات التربية:

كي تحقق البرامج البينية في كليات التربية بينيتها، والثمرة من وراء هذا النمط من التعليم، فلابد من وجود مجموعة من المعايير الحاكمة للبرامج البينية، ولأن التكامل ليس صفة جاهزة، فإنه كان لزامًا أن تكون هناك معايير واضحة تضمن وجود التكامل بالصورة التي تجعله يحقق غايته، وهي فهم الظواهر فهمًا صحيحًا، والتي تتمحور حول خمسة معايير، والشكل التالي يوضح هذا المعايير: (مركز ابن خلدون للعلوم الإنسانية والاجتماعية، د.ت، ١-٥)



شكل رقم (٣) معايير تطبيق البرامج البينية

المصدر: (مركز ابن خلدون للعلوم الإنسانية والاجتماعية، ٥)

يتضح من هذا الشكل أن تطبيق البرامج البينية بحد ذاته ليس حلاً، فلا فائدة من تدريس موضوعات من تخصصات مختلفة في مقرر واحد، دون أن ينتج عنها تفاعل وتوظيف متبادل، ومن ثم وضعت هذه المعايير؛ التوازن، والربط، والأصالة، والمرجعية، والمتلقي، وهذه المعايير الخمسة متى ما وجدت فإنها تضمن أن تحقق التكامل الذي يعد غاية البرامج البينية، ومتى ما تخلفت عنه يؤدي إلى التعدد لا إلى التكامل، مما يعني غياب التفاعل، وعدم القدرة على توظيفها.

١١- متطلبات تطبيق البرامج البينية في إعداد المعلم بكليات التربية:

تأسس عدد من التخصصات العلمية الهجينة خلال العقود الأربعة الماضية، كما شهد النصف الثاني من القرن العشرين ظهور عدد كبير من المعارف والعلوم الجديدة والتطورات الاجتماعية والمهنية التي عملت على تقليص الحدود أو إزالتها بين التخصصات، لدرجة أن التداخل والتعاون والتمازج بين التخصصات المختلفة أصبح هو سمة العصر التي تسعى معظم الجامعات والمراكز البحثية في البلدان المتطورة إلى تحقيقه.

وقد دفعت تلك التطورات العلمية والمعرفية والمهنية القائمين على البحث العلمي والتعليم العالي في الدول المتقدمة إلى إعادة النظر في تنظيم المؤسسات الجامعية والبحثية التابعة لها بغرض استيعاب ظاهرة تداخل التخصصات والفروع العلمية في برامج التأهيل والتعليم والبحث العلمي، وهذا ما دفع عددًا من مؤسسات التعليم العالي في العالم إلى تأسيس أقسام ذات تخصصات مزدوجة بغرض تأهيل علماء المستقبل الذين سيكونون قطعًا عابرين للتخصصات، وقد ترتب على ذلك اتباع سياسات تعليمية جديدة.

وتتطلب البرامج البينية إطار بيئي تنظيمي يمكن تحديده فيما يلي: (آل هيضة، ٢٠٢٢، ١٤٥- ١٤٧)

(أ) المتطلبات الإدارية:

تتمثل هذه المتطلبات في الاحتياجات اللازمة التي يشترط توافرها من التنظيمات الإدارية لإدارة البرامج البينية في الكليات والمؤسسات الأكاديمية، وينبغي على أعضاء الهيئة الإدارية جميعهم بمؤسسات التعليم العالي الذين يمثلون أصحاب القرار في إدارة البرامج البينية أن يمتلكوا المتطلبات الإدارية اللازمة؛ حتي يتمكنوا من المشاركة الفاعلة في إدارة هذه البرامج، ويتضمن هذا النوع من المتطلبات ما يلي: (آل هيضة، ٢٠٢٢، ١٤٢- ١٤٧)

١- الاستراتيجية ووضوح الأهداف والغايات: إن وضع الاستراتيجيات الخاصة بالبرامج البينية وخطط التأسيس يتطلب وجود رؤية مشتركة بين الأقسام وواضحة حول مشروع التحول للعمل فى هذه البرامج.

٢- المرونة التنظيمية والهيكلية: وتتعلق بمحاولة تذليل كثير من الإجراءات البيروقراطية المطلوبة، وإصدار اللوائح والسياسات المنظمة للعمل بالبرامج البينية.

٣- تشكيل لجنة مشتركة من الأقسام: وذلك للإسهام في البرنامج البيني برئاسة أحد أعضاء هيئة التدريس المشتركين في البرنامج، وتعامل اللجنة معاملة مجلس القسم من حيث الصلاحيات، وتشكيل لجنة علمية من الخبراء في مجال الدراسات البينية تتولى رفع المعايير والاستراتيجيات والخطط اللازمة؛ لتفعيل البرامج البينية.

٤- توفير الوحدات التنسيقية المعنية بإدارة البرامج البينية: وذلك بمشاركة جميع القدرات التخصصية وتوافرها؛ بحيث تقع عليها المسؤولية في الإجراءات التنفيذية بين جميع الوحدات.

(ب) المتطلبات المادية:

وهي تلك الاحتياجات المادية اللازمة لتلبية احتياجات محددة؛ تهدف لإدخال البرامج البينية في كليات التربية، وتتمثل هذه المتطلبات في الآتي:

١- وضع معايير للإنفاق والتمويل؛ للإسهام في تلبية احتياجات الأنشطة والبرامج البينية الملائمة لأهداف العملية الأكاديمية. (الطيطي، والشمري، ٢٠١٦، ١٢٠)

٢- الإسهام الفعال في تنشيط البحث العلمي في هذا المجال؛ لسهولة الدخول في شراكات عملية وعالمية؛ وذلك من أجل تحقيق زيادة في الكفاءة الأدائية للبرامج البينية.

٣- استثمار جميع موارد الكلية المادية؛ كالمكتبة، والأجهزة، والأدوات، والمساعدات، وحجم الاعتمادات المالية. (الضبع، والحنفي، ٢٠٢٠، ٤١٠)

٤- محاولة البحث عن ميزانيات تدعم البرامج البينية، وتوظف بنائها بفاعلية؛ وفقًا لخطة التحسين الفعلية والمتبعة للكلية.

٥- ضرورة إيجاد بنية تحتية مادية وعلمية للكلية؛ تسهم في إدارة منظومة البرامج البينية وتكاملها، وتكون داعمة للإبداع والتميز.

(جـ) المتطلبات البشرية:

وتتمثل في توفير العنصر البشري الذي يمكنه أن يسهم في تطبيق البرامج البينية بكليات التربية، والذي يعطي مؤشرًا قويًا على جودة هذه البرامج في تلك الكليات، وتتمثل هذه المتطلبات في الآتي:

١- توفير الكوادر البشرية الأكاديمية المؤهلة من أعضاء هيئة التدريس واستقطابهم؛ بناء على معايير واضحة ومعلنة للتدريس في البرامج البينية؛ بنية الارتقاء بجودتها.(الضبع، والحنفي، ٢٠٢٠، ٤١٠)

٢- العمل على التنافس المستحب بين أعضاء هيئة التدريس؛ لتحسين مستوياتهم والارتقاء بها؛ من أجل تحقيق التميز بالبرامج البينية؛ وذلك من خلال أجور مجزية. (محمد، ٢٠٢٠، ٣٥)

٣- المشاركة الحقيقية والتبادل الأكاديمي والعلمي بين الكليات المحلية والعالمية ذات الخبرة؛ للاستفادة من التجارب في مجال البرامج البينية، ونشر الوعي بالمصطلحات البينية والتكاملية من خلال الندوات والمؤتمرات وورش العمل.

٤- وضع تصور لاحتياجات المؤسسات الأكاديمية من الموارد البشرية من أعضاء هيئة التدريس، وإعدادهم، وتخصصاتهم، والخبرة المطلوبة، والحد الأدنى من الممارسة المهنية.

(د) المتطلبات التقنية:

وتعني جميع استعمالات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات من حواسيب وشبكات؛ لتلبي الأمور ذات الصلة بالبرامج البينية، ويمكن تناول هذه المتطلبات كالآتي: (آل هيضة، ٢٠٢٢، ١٤٤)

١- تحسين جودة الخدمات الإلكترونية، وتحسين الاتصال بين وحدات الكلية جميعها.

٢- وجود موقع الكتروني للبرامج البينية على شبكة الإنترنت تابع لموقع الكلية الإلكتروني، يسهل تصفحه والوصول له من قبل المستفيدين؛ أعضاء هيئة تدريس وطلاب وأصحاب العمل.

٣- أن تضع الكلية تصورًا لاحتياجات البرامج البينية من: تقنيات التعليم، والأجهزة الحاسوبية ومستلزماتها وغير ذلك.

٤- توفير نظام معلومات مرن، يسمح بسرعة إنجاز المعاملات والخدمات بين البرامج في الكلية بعيدًا عن بيروقراطية الإدارة المركزية.

١٢- معوقات تطبيق البرامج البينية في تطوير إعداد المعلم بكليات التربية:

هناك عديد من المعوقات التي قد تحول دون تحقيق الفوائد المرجوة من تطبيق البرامج البينية، منها ضعف ثقافة بناء وتصميم البرامج البينية لدى أعضاء هيئة التدريس، وعدم التعاون بين الأقسام الأكاديمية وبعضها في مسألة التفكير في استحداث برامج بينية، وعدم وجود لوائح منظمة لاستحداث البرامج البينية، وصعوبة التحول نحو الدراسات البينية نتيجة الارتكاز على البرامج التقليدية لسنوات طويلة، والافتقار إلى نماذج واقعية للدراسات البينية داخل الجامعة، وعدم دراسة جدوى البرامج الحالية ودورها في الوفاء باحتياجات المجتمع من الكوادر البشرية المؤهلة، وخوف أعضاء هيئة التدريس من انحسار تخصصاتهم في ظل التوسع في الدراسات البينية، وعزوف بعض أعضاء هيئة التدريس في استحداث برامج أكاديمية، وعدم ادراج الدراسات البينية في الخطط الاستراتيجية للجامعة. (الشربيني، ٢٠٢٢، ١٥)

وأشار آل دواد (٢٠٢٣، ٣٨- ٣٩) إلى معوقات تفعيل البرامج البينية بكليات التربية والتي من بينها طول وقت التنفيذ الذي تحتاجه البرامج البينية، وعدم وجود آلية للتواصل العلمي بين كليات التربية في إعداد البرامج البينية، وعدم اقتناع أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بجدوى البرامج البينية وتركيزهم على التخصص، وغياب الوعي بأهمية البرامج البينية لدى بعض أعضاء هيئة التدريس، وصعوبة تشكيل فرق علمية من التخصصات المختلفة للعمل في البرامج البينية، وعدم وجود لوائح تنظم التعاون في البرامج البينية، وندرة المؤتمرات المهتمة بالبرامج البينية.

وأشار العباد (٢٠٢٢، ٢٩٩) إلى أن هناك صعوبات نحو التوجه للبرامج البينية في كليات التربية، وهي غياب التواصل بين الأقسام المختلفة ومراكز صنع السياسات واتخاذ القرار، وقلة وجود خارطة مستقبلية؛ للتحفيز على ادخال البرامج البينية.

وأشار مركز الأبحاث الواعدة في البحوث الاجتماعية ودراسات المرأة (٢٠١٧، ١١- ١٣) إلى أن هناك بعض التحديات تقف عثرة وخاصة في الدول النامية، ومن أهمها افتقاد الرؤية الدقيقة والمناسبة لكيفية بناء البرامج البينية بالجامعات نتيجة لضعف العلاقة بين الجامعات وسوق العمل، وضعف نشر ثقافة الاشتراك في البرامج البينية، وضعف ارتباط مخرجات التعليم بسوق العمل؛ فهناك فجوة أساسًا بين التخصصات الأكاديمية، واحتياجات

سوق العمل المحلي، وعدم نشر التجارب الناجحة في هذا المجال، وإطلاع أفراد المجتمع ومؤسساته عليها.

وترى الباحثتان إن مثل هذه المعوقات يمكن تجاوزها من خلال وضع آليات، وإيجاد تشريعات ونظم ولوائح تنظم العمل بها، سعيًا لتطبيق البرامج البينية، بما يساعد على تفعيلها.

يتضح مما سبق أن البرامج البينية تخطٍ للحدود العازلة بين التخصصات العلمية، تنشأ من تداخل عدة حقول أكاديمية تقليدية؛ لتكوين نمط جديد من المعرفة بهدف تحقيق التكامل فيما بينها، حيث باتت البرامج البينية مطلبًا مهمًا في ظل التطور المتسارع في ميادين العلم والمعرفة والبحث العلمي؛ لتواكب متطلبات العصر، واحتياجات سوق العمل المتجددة، ولما لها من أهمية كبيرة في تكوين عقلية علمية أكثر تكاملية، وإكسابها مهارات بينية تفتح آفاقًا جديدة في سوق العمل، وقدرتها على حل عديد من المشكلات التي يصعب حلها من خلال تخصص واحد، وكي تتحقق البرامج البينية في كليات التربية بينيتها، والثمرة من وراء هذا النمط من التعليم، فلابد من وجود مجموعة من المعايير الحاكمة للبرامج البينية؛ التوازن، والربط، والأصالة، والمرجعية، والمتلقي، وهذه المعايير الخمسة متى ما وجدت فإنها تضمن أن تحقق التكامل الذي يعد غاية البرامج البينية، غير أن هذه البرامج يشترط لتطبيقها مجموعة من المتطلبات من متطلبات إدارية، ومادية، وبشرية، وتقنية؛ وهذه المتطلبات مهمة وأساسية في تطبيق البرامج البينية من أجل تحسين أداء العمل بهذه البرامج، وزيادة كفاءتها، وتطويرها، والارتقاء بها، كما تبين أن هناك معوقات تحول دون تفعيل البرامج البينية، وهذه المعوقات ينبغي تجاوزها من خلال تضافر جهود كليات التربية.

المبحث الثاني: الإطار الفكري لإعداد المعلم بكليات التربية بمصر في ضوء مدخل البرامج البينية:

يُعد المعلم أحد الركائز الأساسية في تطوير التعليم، والعامل الأساسي في تنمية الأمم، وتقدمها، ولا يختلف اثنان على أهمية المعلم في عمليتي التعليم والتعلم، وأن جودة مخرجات التعلم تعتمد بدرجة كبيرة على جودة المعلم، وكيفية إعداده وتأهيله؛ لذا أصبح تطوير إعداده ضرورة ملحة ومصيرية تمليها تطورات الحياة، خاصة ونحن نعيش في عصر التحديات والتغيرات الحديثة التي باتت تجتاح العالم في السنوات الأخيرة.

فالتقدم العلمي والتكنولوجي الهائل، وثورة المعرفة والمعلومات، وهيمنة العولمة بكافة صورها على الحياة الاقتصادية، والسياسية، والثقافية يمثل تحديًا كبيرًا يعوق المعلم المُعد وفقًا للنظام التقليدي عن القيام بالأدوار الجديدة المطلوبة منه التي تفرضها عليه معطيات العالم الحديث سريع التغير من حوله، ومن هنا أصبح من المحتم على النظم التعليمية المعاصرة ضرورة إعادة النظر في برامجها المقدمة لإعداد المعلم؛ سعيًا وراء تطويرها حتى يمكنها تخريج جيل من المعلمين يمتلك من المهارات ما يؤهله؛ للقيام بالأدوار المطلوبة منه، والمنافسة محليًا وعالميًا، وهذا كله فرض على كليات التربية توجهات وأفكارًا مغايرة تؤكد على وحدة المعرفة، وأهمية التكامل بين التخصصات فيما أطلق عليه مصطلح Interdisciplinary.

ويتناول هذا المبحث إعداد المعلم في ضوء مدخل البرامج البينية من حيث المفهوم، والمشكلات والتحديات التي تواجه إعداد المعلمين بكليات التربية، وخصائص بيئة التعلم المعاصرة، ومداخل تطوير البرامج التعليمية لإعداد المعلم، وأهمية تطوير إعداد المعلم في مصر في ضوء مدخل البرامج البينية، ومرتكزات تطوير إعداد المعلم في ضوء مدخل البرامج البينية.

١- مفهوم إعداد المعلم في ضوء مدخل البرامج البينية:

تعددت التعريفات التي تناولت إعداد المعلم، وسوف يتم عرض بعض هذه التعريفات بشكل عام، ثم تناولها في ضوء مدخل البرامج البينية، وذلك كما يلي:

إن إعداد المعلم هو صناعة أولية تؤهل المعلم لمزاولة مهنة التعليم، وتتولاه مؤسسات تربوية مثل كليات التربية؛ لتزويد الطلاب بالخبرات العلمية والمهنية والثقافية بهدف تزويد معلمي المستقبل بالكفايات التعليمية التي تمكنهم من النمو في المهنة، وزيادة إنتاجيتهم التعليمية. (العازمي، والعجمي، والرشيدي، ٢٠١٦، ٥)، وفي هذا التعريف تحديد لجهة الإعداد وحصرها في أن تكون مؤسسة تربوية، وكذلك شمول جوانب الإعداد الأكاديمية والتربوية والثقافية كمكونات لإعداد المعلم.

كما تم تعريفه بأنه نسق منظم من الخبرات الأكاديمية والثقافية والمهنية والتطبيقية التي تقدمها مؤسساتهم التربوية من أجل إعدادهم لمهنة التعليم. (البكري، ٢٠١٨، ٤٢١)

ويتفق هذا التعريف مع تعريف عبد الجليل (٢٠١٨، ٤٠٧) حيث عرفه بأنه مجمل الأنشطة المنظمة التي تقوم بها كليات التربية؛ لتزويد الطلاب المعلمين بالكفايات التعليمية،

وإتقان مهارات التدريس، التي تمكنهم من النمو المهني، وزيادة إنتاجيتهم التعليمية، والارتقاء بمستواهم التربوي والأكاديمي من الناحيتين النظرية والتطبيقية، وفي هذا التعريف ذكرت جوانب الإعداد التي تتضمنها برامج إعداد المعلم، وهي: جوانب أكاديمية، وجوانب تربوية، ولم يتطرق للجانب الثقافي كمكون من مكونات عملية إعداد المعلم، كما أكد على الجمع بين النظرية والتطبيق.

كما عرف على إنه تلك العمليات النمائية التي يتلقاها المعلم أثناء الخدمة؛ لمواكبة التطوير الذي يطرأ على المنهج وطرائق التعليم نتيجة التطور الاجتماعي والتقني المستمر. (الرويس، ٢٠١٨، ٥٨١)، وفي تعريف الرويس الإشارة إلى أن عملية الإعداد عملية مستمرة قبل الخدمة وأثنائها، مع ضرورة مواكبة الإعداد للتطورات الاجتماعية والتقنية.

كما تم تعريفه على إنه العملية التي تقوم بها كليات التربية؛ لإكساب الطالب المعلم المعارف، والمهارات، والاتجاه الإيجابي نحو مهنة التعليم؛ ليكون قادرًا على أداء مهامه الوظيفية، والقدرة على البحث العلمي، والتنمية المعرفية.(محمد، وحسن، ٢٠١٩، ٣٤٧)، وهذا التعريف يؤكد على أن إعداد المعلم نظام تعليمي يتألف من ثلاثة مكونات: مدخلات، وعمليات، ومخرجات، كما أكد على ضرورة الاتجاه الإيجابي إزاء مهنة التعليم، كما أضاف جانب مهم في إعداد المعلم إضافة إلى التنمية المعرفية، والمهام الوظيفية، وهو إعداد الطالب المعلم كباحث علمي.

كما تم تعريفه بأنه التدريب المهني للمعلم بما يسهم في ارتقائه بعد حصوله على الشهادة الثانوية، ويشمل الإعداد دراسة بعض المواد الأكاديمية، والتربوية، والثقافية، وممارسة التدريس من خلال التربية الميدانية تحت إشراف داخلي من كليات التربية، وإشراف خارجي من الموجهين بالتربية والتعليم. (رضوان، ومراد، ٢٠٢١، ٢٩٠)، وأكد هذا التعريف على أن إعداد المعلم يركز على التعليم والتدريب الذي يسهم في بناء شخصية الطالب المعلم، والذي يشمل بدوره برامج إعداد المعلم ودراسة مواد تخصصية، ومقررات تربوية وثقافية، وتدريب تحت إشراف خبراء من معلمي المعلمين.

كما يعرف إعداد المعلم بأنه التغير الكمي والكيفي في الخبرات التعليمية التي يتضمنها برنامج الإعداد، ويتعرض لها الطالب تخطيطًا وتنفيذًا؛ لتمكينه من المعارف الوظيفية والتخصصية والعامة التي تمكنه من القيام بأدواره وأداء مهامه في الجمهورية الجديدة.(الشربيني،

والجلوي، ٢٠٢٣، ٣١)، وأكد هذا التعريف على إكساب الطالب المعلم الخبرات بما يسهم في إثراء معارفه، وقدراته كمًا وكيفيًا؛ ليكون قادرًا على تحمل مسئولياته في قيادة التطوير بالجمهورية الجديدة.

كما عرف على إنه كافة المساعدات، والاستشارات، والتدريبات التربوية التي تمكن الطالب المعلم من مواجهة تحديات العصر، وفهم التغيرات الحضارية، وتعينه على الاستفادة من التقدم العلمي والتكنولوجي في تطوير العملية التربوية، وتوجيهها بما يتناسب ومتطلبات الحياة الجديدة.(علام، ٢٠١٨، ١٧)، وهذا التعريف ركز على إعداد المعلم قبل الخدمة مع الاستمرار في تدريبه وتنميته مهنيًا وفقًا لمتطلبات العصر.

وبعد استعراض هذه التعريفات يتضح أن إعداد المعلم عبارة عن عملية أو نظام أو برامج أو أنشطة أو تدريبات، وذلك بحسب تناول كل باحث لموضوع إعداد المعلم، وأن هذا الإعداد يكون نتيجة عمل مؤسسي مخطط ومنظم، وله أهداف يسعى لتحقيقها عبر إعداد المعلم قبل الخدمة أكاديميًا، ومهنيًا، وثقافيًا، والجمع بين النظرية والتطبيق، والتي تمكنه من القيام بأدواره وأداء مهامه، كما يتضح أن هناك اتجاهين في مفهوم إعداد المعلم؛ الاتجاه الأول يرتبط بإعداد المعلم قبل الخدمة، والثاني يرتبط بإعداده قبل الخدمة وأثنائها من خلال تدريبه وتنميته مهنيًا؛ وفقًا لمتطلبات العصر.

أما عن التعريفات التي تناولت إعداد المعلم وفقًا لمدخل البرامج البينية فقد عرفه عبده وشميس (٢٠٢٢، ٢٦٩- ٢٧٠) بأنه بناء شخصية الطالب المعلم من خلال برامج أكاديمية بينية تقوم على دمج تخصصين دراسيين أو أكثر من تخصصات كليات التربية؛ لتأهيل الطالب المعلم معرفيًا، ومهاريًا، وتقنيًا، بما يخدم حاجة المؤسسات والمجتمع والمهن المستحدثة، وهذا التعريف أكد على تأهيل الطالب في الجوانب المعرفية والمهارية والتقنية من خلال برامج أكاديمية بينية تكاملية لتخصصات كليات التربية.

كما يعرف بأنه التعليم والتدريب البيني الذي يسهم في بناء شخصية الطالب المعلم من خلال إعادة تجديد البرامج بكليات التربية بإضافة نماذج وتخصصات جديدة من منظور جديد للمستقبل ببدائل مغايرة على أساس علمي مدروس؛ لتكوين عقلية علمية أكثر شمولية وتكاملية.(البلوي، ٢٠٢٢، ٢٠٨)، وهذا التعريف أكد على استحداث تخصصات بينية في برامج الإعداد بكليات التربية في ضوء المتطلبات التنموية كأحد الحلول المستقبلية البديلة.

ويعرف بأنه التأهيل العلمي والعملي للطالب المعلم بكليات التربية من خلال برامج دراسية تصمم استجابة لسد نقص في مواصفات الخريج المعرفية أو المهارية أو التقنية، حيث يتميز بنواتج تعلم جديدة مستمدة من تكامل نواتج تعلم فرعين أو أكثر من فروع المعرفة أو برنامجين أو أكثر من برامج دراسية قائمة، بهدف توسيع مدارك الطالب وتعليمه بطريقة الاكتشاف الموجه المبني على الحقائق العميقة في تناول المشاكل المعقدة، وذلك اعتمادًا على الفهم الشامل لأبعادها، والتحليل الدقيق لجميع تفاصيلها المعرفية، واكتشاف الحلول الإبداعية.(الشريف، ٢٠٢٣، ٦٣١)، وهذا التعريف أكد على الهدف من إعداد المعلم البيني؛ من أجل مخرجات ذات جودة عالية مزودة بمعلومات ومهارات تكاملية مبنية على العلوم البينية.

وتعرف الباحثتان إعداد المعلم في ضوء مدخل البرامج البينية بأنه بناء شخصية الطالب المعلم، وإكسابه المهارات والقدرات اللازمة بحيث يصل إلى مستويات تعليمية عالية الكفاءة عن طريق ادخال التخصصات البينية التي تجمع بين أكثر من تخصص بالربط بينهم، سواء كان هذا التخصص ضمن العلوم التربوية أو غيرها من العلوم الأخرى، بهدف تزويد الطالب المعلم بمعارف ومهارات عالية وكفاءات متعددة بحيث يكونوا قادرين على التعلم الدائم، والتأقلم والتكيف السريع مع التغيرات المعاصرة.

وبالرغم من أهمية إعداد المعلم إلا أن الواقع يشير إلى وجود عديد من المشكلات التي تعرقل مسيرة تطوير برامج إعداد المعلم في مصر؛ فإعداد المعلمين يُلاقي مشكلات عديدة بسبب ضعف البرامج الخاصة بإعداد المعلمين، كما أن دور المعلم يواجه مشكلات بسبب بيئات التعلم المعاصرة، والتي أصبحت مليئة بالخصائص والتطورات التعليمية، والتي تفرض على الأنظمة التعليمية تطوير برامج إعداد المعلم، وفيما يلي عرض لمشكلات إعداد المعلمين خاصة المعلمين الجدد، وفيما يلي استعراض لأهم هذه المشكلات، وخصائص بيئة التعلم المعاصرة.

٢- المشكلات والتحديات التي تواجه إعداد المعلمين بكليات التربية:

هناك بعض التحديات التى تواجه إعداد المعلم في مصر منها:

❖ **مدخلات ضعيفة:**

أخطرها نوعية من الطلاب ما كانوا يتمنون أبدًا كليات التربية، بل كانوا يحلمون بما يسمى بكليات القمة، وزاد من سوء هذه المدخلات البشرية اختبارات قبول شكلية روتينية ينجح

فيها الجميع تقريبًا، وتبدأ بعدها رحلة الدراسة بدافعية أقل، وربما بإحباط لافت، والحال ذاته تقريبًا لخريجي الكليات الأخرى الذين ينخرط بعضهم في الدبلوم العام في التربية، عساهم يحصلون على وظيفة معلم، ومما يزيد من ضعف هذه المدخلات قبول أعداد فوق طاقة كليات التربية. (عابدين، ٢٠٢٢، ١١٠- ١١١)

وبالتالي لابد من استحداث معايير قبول جديدة ومواءمة لمجال التعليم والتدريس؛ فليست المسألة في الالتحاق بكليات التربية مسألة تعليم وتثقيف وتنوير، بل أنها تكمن في كيفية اكتساب طالب الثانوية العامة لمجموعة من المهارات تتيح دخوله هذه الكليات، وأن مجموع الدرجات ليس هو المعيار الذي يحدد من يصلح ومن لا يصلح للالتحاق بهذه الكليات، لكن المشكلة الحقيقية تكمن في البحث عن معايير قبول جديدة حتى تحظى كليات التربية بطلاب متميزين، يلتحقون بها عن حب واقتناع. (درويش، وبيومي، ٢٠٢١، ٢٧٤- ٢٧٥)

وقد أكدت على ذلك دراسة عثمان (٢٠١٦، ٤٦- ٧٧) في أن الطلبة يلتحقون بكليات التربية دون الخضوع لأية عمليات فرز أو انتقاء، وإذا كان هناك معايير للمفاضلة بينهم فهي لا تخرج عن معايير الدرجات، بالإضافة إلى الشكلية في انتقاء واختيار الطلبة الراغبين في الكلية، ونادرًا ما يستبعد طالب عن طريق الاختبارات الشكلية التي تعقدها كليات التربية، طالما رشحه مكتب التنسيق، وبالتالي فإن أساليب الاختيار والقبول من قبل كليات التربية لا تحقق الغرض منها، وهو انتقاء العناصر الصالحة لهذا الإعداد والممارسة المهنية.

❖ **قصور البرامج الحالية لإعداد المعلم في الجوانب المختلفة:**

تتعدد مشكلات إعداد الطالب المعلم في الجوانب المختلفة للإعداد، وتتمثل مشكلات الجانب التخصصي الأكاديمي في خلو المحتوى الدراسي من القضايا والمشكلات التي تخص المجتمع، وأن المحتوى الدراسي لا يعد المعلم للحياة المعاصرة، وإهمال الجانب التطبيقي مما يقلل من مهارات المعلم، ومحدودية التكامل بين المواد النظرية والتطبيقية في التخصص، أما الجانب التربوي المهني فتتمثل أهم مشكلاته في تكرار المحتوى الدراسي وتداخله لبعض المقررات الدراسية التربوية، واستخدام طرائق تدريس تقليدية نتيجة لضعف الإمكانات الاقتصادية، وفي الجانب الثقافي العام تتمثل أهم مشكلاته في الاقتصار على المواد الثقافية التي يدرسها الطالب في الكلية فقط، وغياب الاهتمام بالثقافة العامة المحيطة بالطالب، وقلة معلومات الطالب خارج نطاق التخصص الأكاديمي، وتتمثل مشكلات الجانب التدريبي العملي

في ضعف الاتصال المباشر والدائم بين الكلية ومدارس التدريب، وقلة كفاية المشرفين على طلاب التدريب العملي بالمدارس. (السعدني، وأحمد، ٢٠١٩، ٢٥٧- ٢٥٨)

فالمقررات الدراسية بكليات التربية بوضعها الحالي أحد المعوقات التي تحول دون تحقيق مستوى الجودة والإصلاح والتطوير بما تتصف به من نمطية، وضعف مسايرة محتواها لتطورات العصر والاتجاهات الحديثة، وتكرار بعض الموضوعات، وفقدان التنسيق بين المقررات المتشابهة، وقصور عملية التخطيط فيها. (عمار، ٢٠٢٢، ٣٤٧- ٣٤٨)

كما يغلب على برامج كليات التربية الجانب النظري المكدس بعديد من المقررات ضعيفة الوظيفية، مع ضعف التدريب الميداني الذي يُفترض أن يكون البوتقة التي تصب فيه كل المقررات التخصصية والثقافية والتربوية، والحال لا يختلف بالنسبة للدبلوم العام.(عابدين، ٢٠٢٢، ١١٢)

وعلى الجانب الآخر قلة الارتباط في جانب الإعداد النظري للمعلم بين المقررات التخصصية من جهة، وبين المقررات التربوية والثقافية من جهة أخرى، فضلاً عن برامج الإعداد بوضعها الحالي تُعد معلمًا لتدريس مادة دراسية واحدة تمشيًا مع مناهج التعليم العام التي تتبع تنظيم منهج المواد المنفصلة، مما يجعلها تحيد عن الاتجاهات العالمية في بناء برامج إعداد المعلم، بالإضافة إلى ذلك تعد البرامج الحالية معلمًا لأداء دور ناقل للمعرفة، وبالتالي ففاعليتها محدودة في تأهيل الطالب المعلم للقيام بالأدوار المتعددة المتوقعة منه عند اشتغاله بالمهنة. (محمد، وحسن، ٢٠١٩، ٣٣٩- ٣٤٠)

❖ **ضعف الترابط أو التكامل بين مؤسسات إعداد المعلم المتعددة:**

هناك عديد من الكليات المعنية بإعداد المعلم في الجامعات المصرية، فكليات التربية منتشرة عبر محافظات مصر (٢٦ كلية)، وهناك كليات: التربية النوعية (١٧ كلية)، ورياض الأطفال (١٢ كلية)، والتربية الرياضية (٢٦ كلية)، وكليات التعليم الصناعي (٤ كليات) وفقًا لإحصاء وزارة التعليم العالي، وهناك جامعات بها كل الكليات أو معظمها مثل: الأسكندرية، وأسيوط، والمنصورة، والمنيا. (غنايم، ٢٠٢٠، ٩٠)

وهي تستوعب مجتمعة حوالي ربع خريجي الثانوية العامة، ومن الأسئلة المهمة في هذا الشأن: هل الترابط والتكامل بين هذه المؤسسات المعنية بإعداد المعلم في مصر، والتي يزيد

عددها عن الستين يعد كافيًا، خاصة في المقررات التربوية والثقافية والتدريب الطلابي؟ وما حجم التنسيق بينها في الدراسات العليا؟ (عابدين، ٢٠٢٢، ١٢١)

ونتيجة هذا الواقع فإن هناك عديد من الإشكاليات التي تواجه كليات التربية، فهناك عديد من العمداء، والوكلاء في نفس الجامعة، كما يلاحظ أن هناك عددًا كبيرًا من رؤساء الأقسام، كما بها عديد من الأقسام الإدارية، بعضها قوى عاملة معطلة والبعض الآخر به نقص وخلل وظيفي وأداء متدني، والبرامج التعليمية تكاد تكون متشابهة بين الكليات في الجامعة نفسها، وتمنح الدرجات العلمية نفسها، كما أن برامج الدراسات العليا متشابهة إلى حد كبير، وقد يكون هناك تكرار في بحوث الماجستير والدكتوراه، حيث إنه لا توجد خريطة بحثية متكاملة تجمع رؤى هذه الكليات في تناول المشكلات الاجتماعية.(غنايم، ٢٠٢٠، ٩١- ٩٢)

❖ **مشكلات الطلبة المعلمين في التربية الميدانية:**

ضعف إعداد الطالب المعلم في فترة التدريب الميداني، حيث يحصل عليها الطالب المعلم بشكل لا يحقق الفائدة المرجوة منها في إعداد الطالب بشكل حقيقي وواقعي للعمل داخل الفصل الدراسي. (قنديل، ٢٠١٦، ٥٣). كما يوجد قصور في امتلاك الطلبة المعلمين للكفايات اللازمة لهم في مرحلة التدريب العملي منها نقص الكفايات التدريسية المتعلقة بالخطة الدراسية والإعداد والتنفيذ والتقويم والإدارة.(عيسى، ٢٠٢٢، ٧)، إضافة إلى عدم توجيه الطلاب المعلمين أثناء تدريبهم؛ مما جعل الطلاب المعلمين لا يملكون الكفاءات المهنية المناسبة.(العتيبي، ٢٠٢٢، ٢٠٨)

❖ **نقص تدريب الطلبة المعلمين في مجال تكنولوجيا المعلومات والاتصالات:**

تعد تكنولوجيا المعلومات والاتصالات واحدة من أفضل الأدوات التي تحقق الوصول والاندماج والجودة في التعليم، وجزءًا لا غنى عنه في منظومة التعليم الجديدة، فأصبح استخدام تكنولوجيا المعلومات والاتصالات في اكتساب المعرفة والمهارات عنصرًا أساسيًا في التعليم والتدريب، كما يمكن أن يؤدي الاستخدام الصحيح إلى إحداث تغيرات كبيرة في عمليتي التدريس والتعلم من خلال تحسين المحتوى والمنهجية.(العتيبي، ٢٠٢٢، ٢٠٦)

فالطلاب المعلمون يحتاجون تعلم أهمية تكنولوجيا المعلومات والاتصالات واستخدامها في التعليم، ولكن لا يتم تزويدهم بالمعلومات الكافية، وبالتالي لن يتمكنوا من تعزيز معرفتهم،

لذلك يعد نقص المعرفة بتكنولوجيا المعلومات والاتصالات واستخدامها في التعليم إحدى المشكلات الرئيسة في برامج إعداد المعلمين.(Kapur, 2018, 4)

وأكد محمد وحسن (٢٠١٩، ٣٤٠) على قصور التطبيقات في مقررات تكنولوجيا التعليم حيث يدرس بطريقة نظرية في معظم الأحوال دون وجود فترات يدرب فيها الطالب المعلم على استخدامها في مواقف التعليم والتعلم.

❖ **ضعف تكامل مهارات المعلم الحياتية:**

أوضحت دراسة Kapur (2018, 4) إنه يشار إلى المهارات الحياتية على أنها المهارات اللازمة لتنمية الشخصية والنمو، وتمكن هذه المهارات الأفراد من التعامل مع المشكلات والتحديات التي قد تنشأ في حياتهم اليومية بطريقة مناسبة، والمهارات الحياتية الرئيسة هي مهارات التفكير، ومهارات حل المشكلات، والتفكير المنطقي، واتخاذ القرار، والتفكير الإبداعي، والمهارات الأخرى هي المهارات الاجتماعية والمهارات العاطفية حيث يطلب من الأفراد امتلاك مهارات الاتصال الفعالة، ومهارات إدارة الوقت، والقدرة على التعامل مع التوتر والغضب، ويعد نقص المهارات الحياتية لدى الأفراد من العوائق أمام تنفيذ المهام والوظائف.

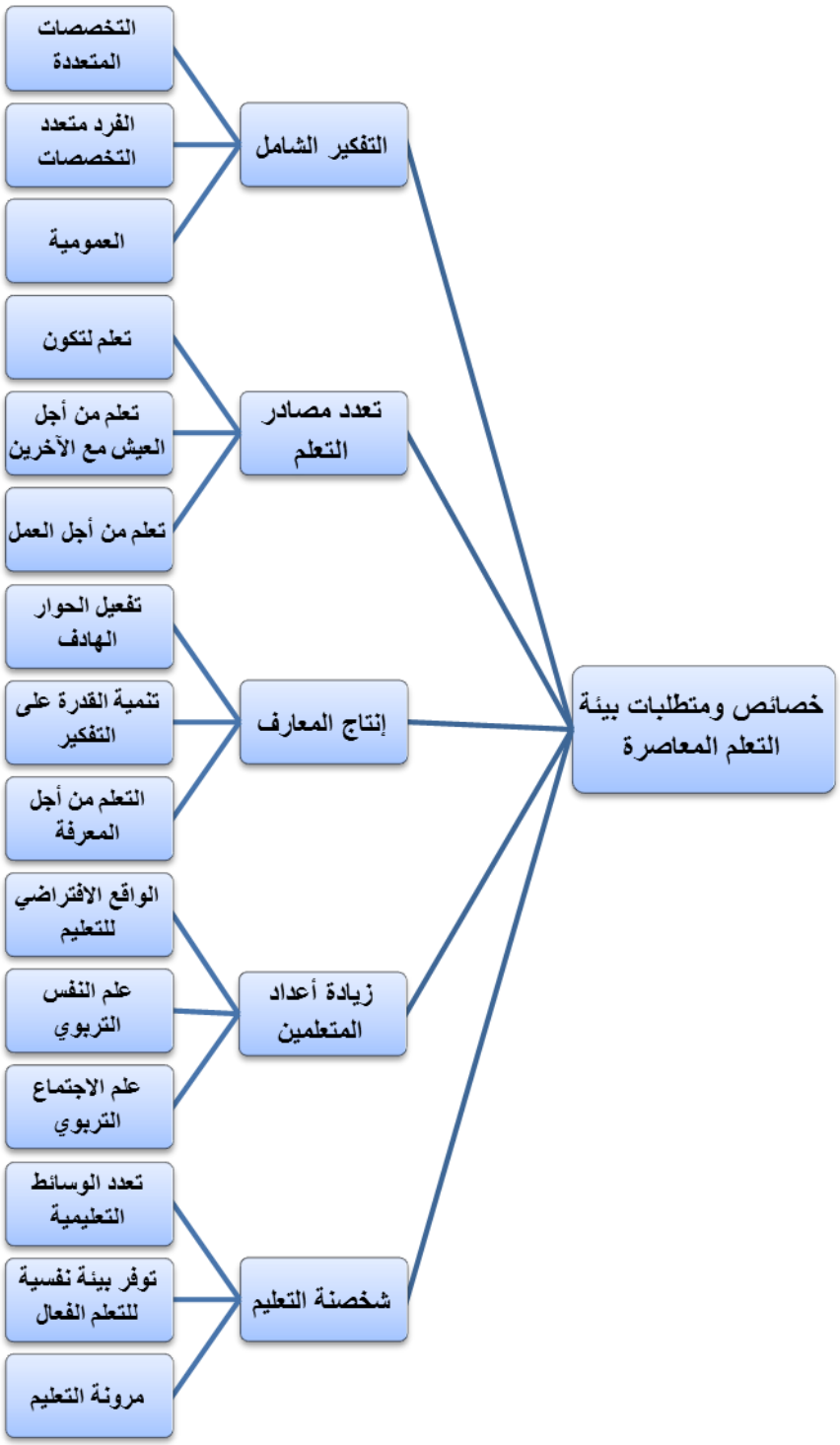
وقد لاحظت الباحثتان من خلال عملهما كعضوات هيئة تدريس في كلية التربية جامعة أسيوط أن الطلاب يفتقدون لمجموعة من المهارات الحياتية التي ترى أنها ضرورية لتأهليهم لمهنة التدريس كمهارة التفكير الناقد، ومهارة الاتصال، ومهارة حل المشكلات، ومهارة التواصل والتعامل مع الآخرين، ومهارات التعامل مع الضغوط، ومهارة اتخاذ القرار، ومهارة استخدام التقنيات الرقمية في التعليم.

وأكدت مجموعة من الدراسات على وجود قصور في تنمية المهارات الحياتية بالبرامج الجامعية مثل دراسة أبو خريص (٢٠٢٠، ٢٠١) والتي أوضحت أن دور الجامعة في تنمية المهارات الحياتية جاء متوفر بدرجة متوسطة، ودراسة عمر (٢٠١٧، ٢٤٣) والتي توصلت إلى أن هناك قصور في بعض المهارات الحياتية لدي طلاب الجامعة، وأوصت بتقديم دورات تدريبية وورش عمل تستهدف إكساب طلاب الجامعة المهارات الحياتية، والعمل على تضمينها في المقررات الدراسية.

يتضح مما سبق تعدد المشكلات التي تواجه مؤسسات إعداد المعلم، وأنها تواجه الكثير من النقد حول مخرجاتها وبرامجها التربوية والتعليمية، وأصبحنا بحكم التغيرات والتحديات العصرية نحتاج تربية من نوع خاص، وتعليمًا من نوع جديد، وبرامج جديدة تتواءم مع إعداد طالب جامعي مؤهل لسوق العمل التربوي، وقادر على التنافس مستقبلاً محليًا ودوليًا.

٣- خصائص بيئة التعلم المعاصرة:

تمتاز بيئة التعلم المعاصرة بعدة خصائص مما ينعكس على حجم وأدوار المعلم فيها، وتعدد وظائفه، وبالتالي العناية بإعداده وتكوينه، والشكل التالي يوضح هذه الخصائص: (السبحي، والصبياني، وصائغ، وقاروت، ٢٠١٦، ٣٧١- ٣٧٢)



شكل رقم (٤) خصائص بيئة التعلم المعاصرة

المصدر: من إعداد الباحثتين بالرجوع إلى: (السبحي، والصبياني، وصائغ، وقاروت، ٢٠١٦، ٣٧٠- ٣٧٢)

فمن خصائص بيئة التعليم المعاصرة التفكير الشامل في المعرفة والعمومية في التعامل معها، وفي الوقت نفسه التعامل مع التخصصات المتعددة وفقًا لهذه العمومية، وذلك بتربية الفرد وتأهيله؛ ليكون ذا تخصصات متعددة وتفكير شامل، كما أن زيادة أعداد الطلاب يتطلب البحث في الواقع الافتراضي للتعليم وأعداد المتعلمين، وطرق التدريس للأعداد الكبيرة، واستراتيجيات التعلم الفردي والجمعي؛ مما يتطلب تحديث غير مسبوق في نظريات علم النفس التربوي، وعلم الاجتماع التربوي؛ لكي يتوافق مع تلك الطرق والاستراتيجيات، ومن خصائص بيئة التعليم المعاصرة أيضًا شخصنة التعلم، وذلك بتحقيق تفريد التعليم للمتعلم عن طريق الأنشطة الصفية والخارجية بما يلائم ميول الطالب وحاجاته ويحل مشكلاته في إطار أهداف المنهج وخبراته وفي ضوء سمات المتعلمين ورغباتهم، وهذا يتطلب مرونة التعليم والتدريب بحيث يتناغم مع اتجاهات المتعلمين وقدراتهم، ويوفر في الوقت نفسه بيئة نفسية للتعلم الفعال.

كما أن لتعدد وسائل التعليم وتقنياته، وتنوع وسائط التدريب ومستلزماته دور كبير في تفريد التعليم وشخصنته بما يوافق ميول ورغبات وحاجات المتعلم، وإنتاج المعارف أحد متطلبات بيئة التعليم المعاصرة، والتي تفرض على المعلم تفعيل الحوار الهادف البناء مع طلابه في ضوء موضوعات المنهج وخبراته المربية، وذلك عن طريق تنمية قدرة الطلاب على التفكير والتحليل والتقويم والتفسير والنقد الهادف، وأن تكون هذه العمليات العقلية من أجل زيادة المعرفة، وبذلك يتم إنتاج المعارف والعلوم وليس فقط استهلاكها، ومن خصائص بيئة التعلم المعاصرة تعدد مصادر التعلم وتنوعها من مناهج ورقية إلى مناهج الكترونية إلى مواقع تعليمية على الشبكة العنكبوتية إلى محاضرات عامة على المنصات التعليمية، وهذا التعدد يوفر المعارف والعلوم للمتعلم؛ لكي يكون متعلمًا ومثقفًا، ويكون نفسه بنفسه، ويختار الطريق لتخصصه الذي يرغبه لمهنة المستقبل من التعامل المهني، والعيش مع الآخرين.

وتأسيسًا على ما سبق صارت هناك حاجة ملحة في الوقت الراهن الذي تنادي فيه كل أجهزة الدولة بالاهتمام بالتعليم ومناهجه، وبالتالي فالبيت الأول المنوط به تطوير إعداد المعلمين؛ لإكسابهم المهارات والقدرات التنافسية اللازمة لأداء مهامهم قبل الخدمة وأثنائها هو كلية التربية بما يحويه من برامج تحتاج إلى مداخل جديدة؛ لإعادة النظر في محتواها.

كما أن للعصر الحالي سمات وخصائص ومتطلبات ينبغي توافرها لدى المعلمين؛ للقيام بواجباتهم وأدوارهم، وأهم هذه المتطلبات: التمتع بروح المبادرة والمشاركة بفعالية، وتحمل

المسئولية على المستويين؛ الفردي والجماعي، وممارسة السلوكيات الأخلاقية، والعمل على مكافحة الفساد، وامتلاك المهارات التكنولوجية اللازمة؛ للتعامل مع التقنيات الحديثة والتحول الرقمي في مؤسسات الدولة، وعرض وجهات النظر، وتقبل الرأي والرأي الآخر، والتواصل بفاعلية مع الآخرين، وتوظيف مهارات التفكير بأشكالة المختلفة (الناقد والإبداعي)، وتطوير الذات، والرغبة في التعلم المستمر، وامتلاك المهارات القيادية والقدرة على اتخاذ القرار، ومهارات ريادة الأعمال.(الشربيني، والجلوي، ٢٠٢٣، ٢٥)

٤- مداخل تطوير البرامج التعليمية لإعداد المعلم:

تعددت مداخل تطوير برامج إعداد المعلم والتي من بينها:(الشربيني،والجلوي، ٢٠٢٣، ١٩)

- **المدخل المستقبلي:** حيث يقوم هذا المدخل على علم المستقبل سواء مجالات وموضوعات وقضايا علمية وتكنولوجية حديثة أو مستحدثة، يكون لها تأثير على الأفراد والبيئات والمجتمعات سواء في المستقبل القريب أو المدى البعيد.
- **المدخل الواقعي:** حيث يدعو البرامج المختلفة إلى الارتباط بواقع المتعلم مع التركيز على المحيط الاجتماعي للبيئة، ويعرف بمواكبة الواقع.
- **مدخل التكامل:** حيث تعتمد العلوم المتكاملة في بناء برامجها على ثمانية مداخل هي: المدخل البيئي، ومدخل المفاهيم، ومدخل المشروع، ومدخل العمليات العقلية، ومدخل التطبيقات العملية، ومدخل الظواهر الطبيعية، ومدخل المشكلات المعاصرة، ومدخل الموضوع.
- **مدخل الوحدات الدراسية:** يقوم هذا المدخل على إدخال الخبرات لقضية أو موضوع أو مشكلة، في محتوى المقررات الدراسية، من خلال إضافة وحدات دراسية قائمة بذاتها تعالج هذه القضايا.
- **مدخل الدراسات البينية:** يرتكز هذا المدخل على التكامل بين عدة تخصصات ومدارس فكرية في إطار وحدة المعرفة؛ لمعالجة قضايا تعليمية أو مجتمعية يصعب تناولها من خلال تخصص واحد، حيث تعتمد فكرة البرامج البينية متعددة التخصصات على إحداث المزج والتكامل بين مختلف فروع المعرفة؛ لتعطي الطالب صورة شاملة، وبناء معرفي متكامل دون حواجز أو فواصل.

وتبنت الدراسة هذا المدخل – مدخل الدراسات البينية– باعتباره يسهم في إكساب الطلاب معرفة أكثر شمولية، ويحقق مخرجات ترتبط باحتياجات سوق العمل، ويعالج أوجه الضعف في مهارات الخريجين في التخصصات التربوية.

٥- أهمية تطوير إعداد المعلم في مصر في ضوء مدخل البرامج البينية:

إن تطوير إعداد المعلم الطريق لتكوين المجتمع المتعلم الذي يفضي في النهاية إلى مجتمع التعلم، وذلك أن الاهتمام بإعداد المعلم يمثل في الوقت ذاته اهتمام بتكوين أجيال ناشئة في إطار مناخ داعم لهذا التكوين، وصولاً إلى المجتمع المتعلم الواعي القادر– بقيمه العليا وأفراده المنتمين وتنظيماته المتكاملة – على استمرار عمليات التعلم في مختلف مجالات الحياة الإنسانية. (أبو النجا، ٢٠٢٢، ٧٦)

وركزت رؤية مصر ٢٠٣٠ على تطوير التعليم وعناصره ومناهجه ونظمه؛ لضمان جودة المخرجات المواكبة لسوق العمل ومتطلبات التنمية المستدامة، حيث ورد في رؤية مصر ٢٠٣٠م في المحور الخاص بالتعليم عددًا من الأهداف من بينها: العمل على تحقيق الجودة والإتاحة والتنافسية، وتنمية الكفاءة المهنية والمهارات الفنية للمعلمين، وتطوير برامج إعداد المعلمين وتدريبهم.

وانطلاقًا من أهمية الدور الذي يقوم به المعلم في المؤسسات التربوية من حيث التكوين العلمي والثقافي لفكر طلابه، والتشكيل الأخلاقي والسلوكي لشخصياتهم، احتلت قضية إعداد المعلمين في الوقت الحاضر أولوية خاصة؛ لأنها قضية التربية نفسها، حيث إنها تحدد طبيعة الأجيال القادمة ونوعيتها الذين يتوقف عليهم مستقبل الأمة، خاصة وأن وظيفة المعلم في عالمنا المعاصر لم تعد مجرد نقل المعلومات إلى الطلاب، بل صارت تتطلب من المعلم ممارسة القيادة، والبحث، والتقصي، وبناء الشخصية السوية، كما تتطلب منه قدرات ومهارات في التوجيه والتدريس، كما أن من طبيعة عمل المعلم أنه تواجهه مؤثرات خارجية وداخلية كثيرة، كما يواجه توسعًا هائلاً في حجم المعرفة الإنسانية. (عبد الحفيظ، وربيع، ٢٠١٧، ١٨٦)

إضافة إلى أن العولمة وعصر المعرفة فرضا عدة رؤى على العالم المعاصر، منها: ضرورة الاهتمام بتحقيق التكامل المعرفي، ودمج التخصصات، وتوحيد وجهات النظر العلمية المختلفة من أجل حل المشكلات الحالية والمستقبلية، وهذا يستلزم الحاجة إلى تطوير النظم التعليمية على جميع المستويات والمراحل؛ لاستيعاب هذه التغييرات، فمشكلات إعداد المعلم

أصبحت معقدة ومترابطة، الأمر الذي يتطلب التداخل والتكامل بين أكثر من تخصص علمي، لأن الاعتماد على التخصصات العلمية الفردية قد لا يكون مناسبًا للطبيعة المعقدة لمشاكل وتحديات العالم اليوم. (El-Deghedy, 2021, 404)

ومن هنا يمكن القول بأن أية جهود تبذل لتحسين أي جانب من جوانب العملية التعليمية لا يمكن أن تؤدي إلى التقدم العلمي المنشود ما لم تبدأ بإعداد جيد للمعلم.

والمجتمع المصري شأنه شأن كافة المجتمعات العربية التي تعاني ضعفًا في برامج إعداد المعلم بكليات التربية؛ لذا فهناك مبررات ملحة ودائمة للتطوير، فالدعوة لتطوير منظومة إعداد المعلم في كليات التربية، والوصول بها إلى المستوى المطلوب، لم تأتِ لمجرد الرغبة في التطوير في حد ذاته، وإنما استجابة لعوامل وأسباب مختلفة من أهمها: (وهبه، ٢٠١٧، ١٩٥-١٩٦)

- الافتقاد لفلسفة تربوية واضحة، وغياب الخطط الاستراتيجية والأهداف المستقبلية لبرامج وخطط إعداد المعلم سواء على الكلية الواحدة أو على مستوى كليات التربية مجتمعة، وحتى إن وجدت هذه الفلسفة وتلك الخطط والأهداف، فإنها لا ترتبط بالمجتمع وقضاياه الاجتماعية.
- إن النظم التعليمية الجارية في تطور مستمر، وبالتالي فإن إعداد المعلم يجب أن يتغير ويتطور؛ ليلائم الأوضاع الجديدة؛ فالتطوير تغييرات في النظريات التربوية، وفي الاهتمام بالتطبيق والممارسة العملية للعلم، وفي أساليب التعامل بين المعلم والطالب، وبالتالي يعني تطويرًا وتغييرًا للأفضل في برامج إعداد المعلم في المجتمع المصري.
- التغير السريع الذي يشهده المجتمع المصري في مختلف مجالات الحياة الاقتصادية والثقافية والصحية والتكنولوجية وغيرها كان له أثر كبير على السياسة التعليمية التي تتبناها وزارة التربية والتعليم في مصر في السنوات الأخيرة، وهذا التغيير يفرض على كليات التربية الاهتمام بتطوير إعداد المعلم بما يتوافق ومتطلبات هذا التغيير.
- إن أهمية تطوير نظم وبرامج إعداد المعلم في كليات التربية لم يؤكدها المختصون في التربية والتعليم فحسب، بل أكدتها عديد من المؤتمرات والندوات المحلية والعالمية.
- التحديات الموجودة بالمدارس الآن، والمحتمل ظهورها في المستقبل تتطلب أن يتم إعداد المعلمين إعدادًا أفضل من ذي قبل؛ فمعلمي القرن الحادي والعشرين يواجهون كثيرًا من

المسئوليات والمشكلات التي تتعلق بالأجيال الجديدة، وكيفية إعدادهم للمشاركة الإيجابية في المجتمع.

كما تظهر أهمية تطوير إعداد المعلم في مصر في ضوء مدخل البرامج البينية من خلال ضرورة مواكبة تطبيق المناهج الجديدة بمؤسسات التعليم قبل الجامعي، حيث يتطلب تطبيقها معلم معد إعدادًا جيدًا، بحيث يستطيع أن يحقق أهداف نظام التعليم الجديد، والذي يستهدف: (حسانين، ٢٠٢٠، ٢٠- ٢٤)

- أن يتعود الطالب أن يلغي من ذاكرته الحفظ والتلقين، ويكون شخصية مبتكرة مفكرة طموحة تستطيع حل المشكلات، والتفكير خارج الصندوق.
- أن تمكن المناهج التعليمية المتعلم من اكتساب معارف وقيم ومهارات الحياة، التي تجعله أكثر نجاحًا وأكثر قدرة على اتخاذ القرارات في منافسة الآخرين.
- تضمين المناهج قضايا وتحديات ذات أهمية محلية وعالمية كالعولمة، والتنمية، والبيئة، والصحة، والتعايش مع الآخر.
- دراسة المقررات الدراسية في شكل وحدات متداخلة التخصصات مع إلغاء الفواصل بين المواد الدراسية.
- تلبية متطلبات الاقتصاد العالمي من خلال تضمين بعض المهارات في البرامج التعليمية مثل: مهارات التفكير الناقد، وحل المشكلات، والتواصل، والتعاون، والإبداع، والابتكار.

كما تظهر أهمية إعداد الطالب المعلم بكليات التربية في ضوء مدخل البرامج البينية لما يلي:

- حاجة المشكلات المحيطة بالأفراد إلى تضافر أكثر من مادة علمية لحل المشكلات، وبالتالي تعتبر البرامج البينية أكثر واقعية وارتباطًا بالحياة؛ لأنها تعطي الطلاب صورة متكاملة عن الحياة وقضاياها.
- تداخل فروع العلم وظهور علوم جديدة تجمع أكثر من فرع من الفروع التقليدية للعلوم، وبالتالي فإن البرامج المتكاملة تبرز وحدة المعرفة.

- تعمل البرامج البينية على ربط المناهج بالبيئة؛ مما يتيح فرصة للتعرف على مشكلات البيئة ومحاولة المساهمة في حلها.
- تساعد البرامج البينية على التخلص من التكرار، وإزالة الملل، وتوفر الجهود.
- تعمل البرامج البينية على رفع المستوى العلمي لأعضاء هيئة التدريس والمشاركين في العملية التعليمية؛ لأنهم سيسعون لتطوير أنفسهم والتعمق في البرامج والمقررات المقدمة.
- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، من خلال تقديم الخبرات التربوية المتنوعة والمتدرجة المستوى والأنشطة والوسائل التعليمية المتنوعة.
- تؤدي البرامج البينية إلى إحداث نمو متكامل في جميع جوانب شخصية المتعلم العقلية والجسمية والانفعالية؛ من خلال ما يكتسبه من معارف متكاملة ومهارات واتجاهات وغيرها؛ مما يؤدي إلى تجويد المخرجات التعليمية.(Drake& Reid, 2018, 42)
- تساعد البرامج البينية على تلبية احتياجات الطلبة واهتماماتهم، من خلال إتاحة دراسة عدد من التخصصات الأكاديمية في الوقت ذاته من خلال فهم عدد من القضايا ذات الاهتمام المشترك، كالقضايا البيئية والاقتصادية والاجتماعية.
- تنمية مهارات التعلم الذاتي لدى الطلاب؛ حيث أصبح التعلم الذاتي نمطًا من أنماط التعلم الحديثة، ومكملاً للتعلم التقليدي، ومن خلال البرامج الأكاديمية يتم تعزيز التعلم الذاتي، والذي يركز على تطوير مهارات حل المشكلات، وإدارة وتقييم الذات، وآليات التعامل مع المواقف، ومنح الطلاب فرصًا جديدًا من التعلم والبحث والابتكار المعرفي.
- تنمية المهارات الاجتماعية، والتي تتعلق بالمهارات القيادية حيث يتعلم الطلبة من خلال مجموعات علمية صغيرة وكبيرة بصورة جماعية، والتي تتطلب مهارات القيادة والإدارة، وتحمل المسئولية، وإدارة الذات والتواصل الفعال وغيرها. (الوادعي، ٢٠٢١، ٢١-٢٢)
- تقديم مجموعة واسعة من الخيارات الوظيفية بعد التخرج، والحصول على المؤهل لامتلاك الطلبة عدد من المهارات والخبرات المتنوعة والمنافسة في سوق العمل.

٦- مرتكزات تطوير إعداد المعلم في ضوء مدخل البرامج البينية:

أشار السبحي، والصبياني، وصائغ، وقاروت (٢٠١٦، ٣٧٠- ٣٧١) إلى أهم أبعاد ومرتكزات تطوير إعداد المعلم في:

- الاستقراء الواعي للحاجات التدريبية الفعلية الحالية والمستقبلية لإعداد المعلم.
- استمرارية عملية التدريب لتستجيب للمستجدات التربوية والمكتشفات العلمية، وتستوعب أهداف خطط التنمية التربوية والتجديدات التعليمية التي تتبناها نظم التعليم.
- توجيه أهداف برامج إعداد المعلم إلى سد الفجوات في الأداء والممارسات التعليمية الراهنة للمعلمين، وتلك التي تتطلبها التجديدات التربوية، وما تمليه من تغيرات في أدوار المعلم.
- تستند برامج إعداد المعلم عل نظام حوافز شامل يكافئ المعلم الملتزم بالاندماج في برامجها، والمتميز في إنجاز أنشطتها، ومكافأة المبدعين.
- احترام آراء ومقترحات المعلمين، وما لديهم من خبرات ميدانية سابقة، ومراعاة قدراتهم وخصائصهم النفسية وظروفهم الاجتماعية.
- مهنية التعليم للوصول بمهنة المعلم إلى مستويات محددة للأداء والتأهيل المهني بما يضمن قدرًا محددًا للأداء؛ للحصول على الترخيص المهني.
- دمج تقنيات التعليم كوسائط تدريبية في برامج إعداد المعلم؛ لتمكين المعلمين من دمج التقنية في عمليات تعليم وتعلم الطلاب.
- الاقتناع بأن تطوير إعداد المعلم مدخل لسلسلة متواصلة من فعاليات وأنشطة التدريب، وإعادة التدريب والتأهيل على مدار الحياة المهنية للمعلم، والذي يحتاج إلى مشاركة مجتمعية في ضوء نظام أكبر لاختيار وترخيص التأهيل الراقي للمعلمين.

وأضاف (يوسف، ٢٠٢٠، ١١٧- ١١٨) ضرورة:

- تبني رؤية واضحة للتعليم والتدريب المبنين على مفهوم التعلم المستدام؛ لتتبناها كل قطاعات المجتمع وأجهزته، حتى لا يعمل كل قطاع بشكل منعزل.

- إعداد المعلمين وتنميتهم مهنيًا وفقًا لأحدث الاتجاهات التربوية؛ ليتمكنوا من مواكبة المستجدات العلمية والمهنية، والتفاعل الإيجابي مع متغيرات الحياة المحلية والعالمية بفكر ناقد بناء.
- إيجاد التكامل بين نشاطات برامج إعداد المعلم، وإشراكهم في تدريبات متنوعة تشمل القيام بممارسات بحثية، وتدريبات عملية.

كما أشار Jordan et al. (2018, 41- 42) إلى أن إعداد المعلم في ضوء التغيرات المعاصرة يتطلب:

- إتاحة الفرص للطلاب المعلمين ملاحظة ومشاهدة معلمين يمارسون مهنة التعليم، ويمارسون ما تعلموه.
- تعليم الطلاب المعلمين استراتيجيات تمكنهم من التغلب على المشكلات التي قد تواجههم أثناء ممارساتهم العملية، وتمكنهم كذلك من مواكبة الأجواء المحيطة بهم مثل سلوك الطلاب، ثقافة المدرسة، ونقص الموارد.
- التحرر من القيود والمثالية إلى الواقعية في الممارسة العملية، وفهم الواقع العملي المقبلين عليه من خلال عملهم.
- التعاون بين المدارس وبرامج إعداد المعلم في العمل من أجل زيادة الرضا الوظيفي والكفاءة لدى المعلم.
- التركيز بصورة أكبر على السنة الأولى للمعلمين بجانب الخصائص التي تؤثر وتدعم عملهم.

يتضح مما سبق أن قضية إعداد المعلم وتأهيله أضحت حاجة ملحة تمليها تحديات العصر، والتغيرات السريعة التي يشهدها العالم اليوم؛ لذا تعد قضية إعداد المعلم وتطويره من القضايا الرئيسة التي ينبغي أن تحتل مركز الصدارة في مشروعات التطوير التربوي في مؤسسات التعليم، خاصة وأن هناك مؤشرات لتراجع مستوى خريجي كليات التربية، كما إنه من غير المعقول أن تبقى برامج إعداد المعلم تقليدية وتقدم مقررات دراسية أعدت منذ سنوات بعيدة، وطرائق تدريس تقليدية ليست كافية للتطوير، وبذلك تخرج معلمًا غير قادر على القيام بأدواره المتجددة والمؤامة لمتطلبات العصر، كما أن العائد من التعليم لا يرقى إلى مستوى التطلعات،

ومن ثم هناك سعي في الوقت الحاضر؛ لتحقيق التميز في مستوى الكليات ومن بينها كليات التربية، وبالتالي الخريجين في هذه الكليات، ولا شك أن تجديد برامج إعداد المعلم، واستحداث برامج بينية يعد حجر الزاوية في إصلاح التعليم، وجعل الخريجين أقدر على مواكبة التحديات السريعة.

المبحث الثالث: الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠:

أطلقت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي في ٧ مارس ٢٠٢٣م الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي، والتي تستهدف إتاحة التعليم والتدريب للجميع بجودة عالية دون التمييز، وفي إطار نظام مؤسسي، وكفء، وعادل، ومستدام، ومرن، وأن يكون مرتكزًا على المتعلم والمتدرب القادر على التفكير، والمتمكن فنيًا وتكنولوجيًا.

وقبل إطلاق الاستراتيجية تم الأخذ في الاعتبار احتياجات كل إقليم، والأنشطة الاقتصادية لكل إقليم من ٧ إقاليم التى بها الجامعات والمراكز البحثية، وكان لزامًا الوقوف على احتياجات كل إقليم جغرافيًا وإعداد البرامج الأكاديمية له، ورفع جودة التعليم والبحث العلمي وتطبيقاته، وتجهيز الخريجين لسوق العمل، والابتكار وريادة الأعمال وبناء اقتصاد المعرفة، والإعداد لإطلاق " قانون تعليم عالي" موحد بعد تعديل التشريعات والقوانين اللازمة لتحقيق أهداف الاستراتيجية.

ويتناول هذا المبحث أهم ملامح الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠ من حيث الرؤية، والأهداف، والمحاور التي ارتكزت عليها، ومبادئها السبعة.

١- رؤية الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠:

تقوم رؤية وزارة التعليم العالي والبحث العلمي على أساس النظر في الخطة الشاملة للدولة ٢٠٣٠، والتي تهدف إلى تحقيق رؤية شاملة لمصر في مجالات التنمية المتنوعة، وتعتمد في الأساس على دراسات المخطط الشامل للتنمية في القطر المصري، وعلاقته بأهداف التنمية المستدامة ومجالات النمو الاقتصادي المتنوعة بهدف تعظيم دور مؤسسات الوزارة المتنوعة في تحقيق الدور الفاعل؛ لدعم التنمية في مختلف المجالات الاقتصادية، والاجتماعية، والعمرانية والبيئية، من خلال تحديد أهداف التنمية المستدامة، ومفاهيم الجيل الرابع من الجامعات، والأنشطة الاقتصادية بمصر، وبالتالي نحقق رؤية مصر ٢٠٣٠. (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٢٠٢٣، ١-٢)

حيث بدأ تطور العملية التعليمية من تعليم الجيل الأول إلى الجيل الثاني حيث تم إدخال البحث العلمي إلى جانب التعليم ثم إلى الجيل الثالث عندما بدأ التعليم والبحث العلمي في التعامل مع السوق، وحددت هذه الرؤية ٧ مبادئ تساعد عملية التعليم على المضي قدًما من الجيل الثالث إلى الجيل الرابع حيث يلبي التعليم والبحث العلمي والربط بالسوق عملية الابتكار وريادة الأعمال؛ لتحقيق أهداف التنمية المستدامة ورؤية مصر ٢٠٣٠، وتحقيق التنمية الشاملة، وتلبية احتياجات السوق محليًا ودوليًا من خلال تنمية اقتصادية وبيئية واجتماعية.(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٢٠٢٣، ٢)

٢- أهداف الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠:

تهدف الاستراتيجية التي أطلقتها وزارة التعليم العالي والبحث العلمي إلى تحقيق التكامل بين الجامعات والمراكز البحثية والصناعة؛ لتحقيق أهداف الجمهورية الجديدة، والارتقاء بمستوى الخريجين بما يتماشى مع سوق العمل، وتطوير التعليم العالي والبحث العلمي بجودة دولية، وربط البرامج المقدمة بسوق العمل ببرامج بينية قائمة على تداخل التخصصات، كما تهدف إلى سد الفجوة بين الحياة الأكاديمية من ناحية، والحياة الوظيفية من ناحية أخرى، وإتاحة التعليم والتدريب للجميع في إطار مؤسسي كفء وعادل، ومستدام، ورفع جودة التعليم والبحث العلمي وتطبيقاته، وتجهيز الخريجين لسوق العمل، والابتكار، وريادة الأعمال، وبناء اقتصاد المعرفة، ودعم المؤسسات التعليمية وتحويلها إلى مؤسسات ابتكارية تسهم في جذب الكوادر العلمية المتميزة، وبناء نظام بيئي قوي يسهم في تطوير المؤسسات التعليمية.

٣- مرتكزات الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠:

نبعت رؤية الوزارة من ثلاثة روافد وهم رؤية مصر ٢٠٣٠، وأهداف التنمية المستدامة، ومفاهيم الجيل الرابع لمؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي، ونشأت بعض المبادئ التي بدأت منها رؤية الوزارة الاستراتيجية الشاملة للتطوير وهم التكامل، والتخصصات المتداخلة، والاتصال، والمشاركة الفعالة، والإستدامة، والمرجعية الدولية، والريادة والإبداع. (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٢٠٢٣، ٣)

(أ) رؤية مصر ٢٠٣٠ Egypt Vision 2030:

رؤية استراتيجية وضعتها مصر في ضوء الخطة العالمية؛ لتكون بمثابة خارطة طريق تعظم الاستفادة من إمكانات مصر وميزاتها التنافسية، وتعمل على إعادة إحياء دورها التاريخي في ريادة الإقليم على توفير حياة كريمة للمواطنين. (وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإداري(أ)، ٢٠١٦، ٢)

وهي تصور مستقبلي يتضمن مجموعة من الخطط الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والتربوية، والتعليمية أطلقتها مصر؛ لإحداث التنمية المستدامة في المجتمع المصري، وتطمح المؤسسات المجتمعية عامة والجامعية خاصة إلى تحقيقها من خلال تحديد وتفعيل الوضع الراهن لتلك المؤسسات؛ للتغلب على جوانب الضعف وتدعيم جوانب القوة، واستثمار الفرص المتاحة ومواجهة التحديات المحتملة؛ وصولاً إلى أفضل وضع مأمول في المستقبل. (محمود، ٢٠٢٢، ١٣٩-١٤٠)

وتهدف رؤية مصر ٢٠٣٠ إلى أن تكون مصر بحلول عام ٢٠٣٠ ذات اقتصاد تنافسي ومتوازن يعتمد على الابتكار والمعرفة، قائمة على العدالة والاندماج الاجتماعي، والمشاركة، ذات نظام ايكولوجي متزن ومتنوع، تستثمر عبقرية المكان والإنسان لتحقيق التنمية المستدامة، وترتقي بجودة حياة المصريين. (وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإداري(ب)، ٢٠١٦، ٩).

وترتكز رؤية مصر ٢٠٣٠ على مفهوم التنمية المستدامة بهدف تحسين جودة حياة المواطنين والمؤسسات في الوقت الحاضر وبما لا يخل بحقوق الأجيال القادمة ومستقبلها في حياة أفضل؛ لذا تتضمن الاستراتيجية الأبعاد الأساسية للتنمية المستدامة وهي الأبعاد الاقتصادية، والاجتماعية، والبيئية، وتحت مظلة هذه الأبعاد الثلاث تتضمن الاستراتيجية عشرة محاور.

(ب) أهداف التنمية المستدامة SDGs:

والمعروفة رسميًا باسم تحويل عالمنا (جدول أعمال ٢٠٣٠ للتنمية المستدامة) وهي عبارة عن مجموعة من ١٧ هدفًا، وُضعت من قِبل منظمة الأمم المتحدة، وقد ذُكرت هذه الاهداف في قرار الجمعية العامة للأمم المتحدة، وأدرجت أهداف التنمية المستدامة الـ ١٧ في خطة التنمية المستدامة لعام ٢٠٣٠. (UNESCO, 2017, 4)

وتترابط هذه الأهداف العريضة فيما بينها على الرغم أن لكل منها أهداف صغيرة محددة خاصة به، تمثل في مجموعها ١٦٩ غاية، وتغطي أهداف التنمية المستدامة مجموعة واسعة من قضايا التنمية الاجتماعية والاقتصادية (الفقر – الجوع – الصحة – التعليم – تغير المناخ – المساواة بين الجنسين – المياه – الصرف الصحي – الطاقة – البيئة – العدالة الاجتماعية) (The UN Department of Public Information, 2012, 1-2)

(ج) جامعات الجيل الرابع University 4.0 :

ويقصد بها جامعات مجتمع المعرفة في بيئة مفتوحة، ومركزًا لمجموعة متنوعة من الاتصالات من خلال شبكات علمية واجتماعية، وإنجاز أنشطة بحثية، ومشروعات تنموية، وتشمل الأطراف المعنية جميعها الداخلية والخارجية، وهي منصة وبنية تحتية؛ لنشر مجموعة واسعة من الأنشطة البحثية (البحث، مشروعات، تطوير ممارسات جديدة). Laptev& (Efimov, 2016, 2691)

وتسعى جامعات الجيل الرابع إلى تطوير مهارات الطلاب، وإعدادهم لسوق العمل الجديد بشكل أكثر كفاءة، وتعزيز الابتكار، وتحسين قدرات البحث العلمي لدي أعضاء هئية التدريس والباحثين، ودعم الأبحاث والمشروعات الابتكارية، وتحقيق التميز والريادة والتنافسية بين جامعات التعليم العالي على المستوى المحلي والعالمي، وتقديم حلول منهجية متعددة الجوانب؛ لتلبية احتياجات الطلبة والعاملين فيها، والانتقال من مرحلة اكتساب المعرفة إلى إنتاج المعرفة وتوظيفها؛ لمعالجة المشكلات، وترسيخ مفهوم التعلم مدى الحياة والتعليم المستمر، وإعداد مواطنين رقمين قادرين على استخدام مختلف التقنيات الرقمية. (عبد السلام، ٢٠٢١، ١٥)

والشكل التالي يوضح مرتكزات الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠: (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٢٠٢٣، ٣)

شكل رقم (٥) روافد تغذية المبادئ السبعة

المصدر: (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٣)

يتضح من الشكل السابق أن الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠ تعتمد على عدة مداخل أولها رؤية مصر ٢٠٣٠ وتحقيقها من خلال التعليم العالي والبحث العلمي من خلال مدخل إقليمي يعتمد على فهم الأنشطة الاقتصادية، هذا بالإضافة إلى أهداف التنمية المستدامة SDGs، ولكي تتم هذه الاستراتيجية وتتواءم مع احتياجات الدولة المستقبلية لابد من التعامل مع جامعات من الجيل الرابع.

٤- مبادئ الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠:

تضمنت الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي سبعة مبادئ رئيسة هي: التكامل، والتخصصات المُتداخلة، والتواصل، والمشاركة الفعالة، والاستدامة، والمرجعية الدولية، والريادة والابتكار، وفيما يلي يتم تناول هذه المبادئ: (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٢٠٢٣، ٧-٨)

(٤-١) التكامل:

يعتمد مفهوم التكامل علي إيجاد كيانات متكاملة من كل إقليم من مؤسسات التعليم العالي المختلفة تهدف إلي تحقيق أقصي استفادة من مقومات تلك المؤسسات وتبادل خبراتها ومواردها البشرية؛ وذلك لتعظيم خدمة الإقليم ومجالات التنمية المختلفة، ويضمن ذلك المفهوم كفاءة التعامل بين سوق العمل والنجاح الإكاديمي، وكفاءة تشغيل الخريجين بمناطق دراستهم، وتنمية فرص العمل وحجم الإنتاج. (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٢٠٢٣، ١١)

معنى هذا إنه لابد من اندماج منظومة التعليم العالي مع مؤسسات الإنتاج في الدولة بهدف سد الفجوة بين برامج التعليم والاحتياجات الفعلية لكل إقليم من أقاليم مصر طبقًا لأنشطته الاقتصادية التي يتميز بها، وذلك من خلال عقد تحالفات تعليمية بكل إقليم.

ويهدف التكامل كمبدأ من مبادئ الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠ إلى: (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٢٠٢٣، ١٢)

- ❖ التكامل بين مؤسسات التعليم من خلال التحالفات الإقليمية.
- ❖ التكامل مع الأقاليم بتلبية احتياجاتها الحالية والمستقبلية من توزيع للمؤسسات طبقًا للاحتياجات، والنمو، ومعدلات الانطلاق.
- ❖ التكامل مع سوق العمل والأنشطة الاقتصادية المحلية والعالمية، وتلبيتها من خلال منظومة تدعم البرامج البينية.
- ❖ التكامل على المستوى الدولي ومع سوق العمل الدولي، وذلك يؤهل الخريجين للمنافسة في سوق العمل العالمي وتلبية احتياجاته من خلال منظومة تدعم البرامج البينية العالمية.

وبناء على ذلك لابد من إحداث نوعًا من التكامل بين جوانب برامج إعداد المعلم؛ أي الجانب الأكاديمي، والجانب التربوي أو المهني، والجانب الثقافي، والتكامل بين فروع العلوم المختلفة التي يدرسها طلاب كليات التربية بصفة عامة وطلاب شعب التعليم الأساسي بصفة خاصة؛ لتقديم مقررات متعددة التخصصات، والتكامل بين فروع البيداجوجيا أي بين المناهج وطرائق التدريس، وعلم النفس، وأصول التربية والتربية المقارنة، والتكامل بين المعرفة التربوية والأكاديمية والتكنولوجية، والسعي كذلك لتحقيق التكامل بين كليات التربية ووزارة التربية والتعليم ومدارس التعليم العام بهدف تحقيق التكامل في إعداد المعلم الذي يلبي احتياجات العصر.

(٤-٢) التخصصات المتداخلة:

تقوم فكرة البرنامج البينية علي تقديم برامج تجمع أكثر من تخصص؛ لدعم مفهوم التكامل بين التعليم ومتطلبات سوق العمل وخطط التنمية.

إن برامج الدراسات البينية تعني أن تحقيق التكامل بين التخصصات المختلفة من المسموح به؛ للوصول إلى وحدة المعرفة المتكاملة، والأكثر شمولاً من قبل رؤية أي تخصص

واحد، وأن الدور الرئيس لبرامج الدراسات البينية هو تحقيق التكامل بين المعرفة وطرق التفكير لأكثر من تخصص. (آل هيضة، ٢٠٢٢، ١٤٠)

هذا المنظور للبرامج البينية في الجامعات يفتح الأبواب نحو وظائف المستقبل، ويدعم وجود خريج له قدرة علي حل مشكلات متشعبة.(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي،٢٠٢٣١٦)

فالبرامج البينية تعمل على تجويد المخرجات التعليمية، وذلك بالتركيز على بناء شخصية المتعلم معرفيًا ومهاريًا ووجدانيًا وقيميًا، والدعوة إلى المعرفة الموسوعية الشاملة من خلال الاهتمام بالدوائر الذاتية المتمثلة في صياغة القناعات الشخصية حول الذات، والقدرات، والمهارات وتوظيفها التوظيف الأمثل، وانعكاساتها على الفرد والجماعة، وكذلك الاهتمام بالمحيط الاجتماعي للفرد وعلاقتها بالآخرين، وآليات التواصل معهم، وسُبُل تنميتها، والعناية بالدوائر الوطنية المتعلقة بمكان وأرض عيشه وبيئته التي يتفاعل معها، وأخيرًا فهم الكون بمركباته وعناصره وتفاعلاته وتطوره، كما أنها تلبي احتياجات الطالب واهتماماته، حيث تتيح له دراسة عدد من التخصصات الأكاديمية، والتي من خلالها فهم عدد من القضايا ذات الاهتمام المشترك، كما أنها تقدم مجموعة واسعة من الخيارات الوظيفية بعد التخرج والحصول على المؤهل؛ لامتلاكه عدد من المهارات والخبرات المتنوعة والمنافسة في سوق العمل. (الوادعي، ٢٠٢١، ١٧- ١٨)

وترى الباحثتان أن البرامج البينية مطلبًا مهمًا في ظل التطور المتسارع في ميادين العلم والمعرفة والبحث العلمي؛ لمواكبة احتياجات ومتطلبات سوق العمل، ولفائدتها العظيمة لمخرجات التخصصات بتكوين عقلية علمية أكثر شمولية وتكاملية؛ لتلبية احتياجات المجتمع وسوق العمل، وعلاج أوجه الضعف في المهارات الوظيفية للخريجين.

(٤-٣) التواصل:

التعاون الإقليمي وعبر الحدود في التعليم العالي هو اتجاه آخذ في التوسع، وتتزايد فرص هذا التعاون، ويقوم عدد متزايد من البلدان بالمبادرة والمشاركة في التعاون الإقليمي والتعاون عبر الحدود كاستراتيجية لتعزيز أنظمة التعليم العالي، يعتقد قادة التعليم العالي عمومًا أن التعاون عبر الحدود في التعليم العالي يوفر آلية واعدة؛ لتوليد الإيرادات، وتوظيف الطلاب، وتحسين الجودة، وفي بعض الأحيان وسيلة لتحسين البحث، وستتولى شبكات الاتصال أنشطة تتجاوز قدرات المؤسسات الفردية على القيام بها، وسيتم الاتصال عبر مستويات مختلفة؛

المستوى الداخلي الذي سيتم إنشاؤه بين مختلف مؤسسات التعليم العالي ومراكز البحوث داخل مصر، والاتصال المادي وقطاع السوق، والاتصال الإقليمي والاتصال الإفتراضي، بينما سيركز مستوى الاتصال الخارجي على التواصل والعلاقة مع الشركاء الدوليين فيما يتعلق بالمجال المتعلق بالبحوث إلى جانب التطوير المؤسسي لتبني نهج الاتصال. (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٢٠٢٣، ١٩- ٢٠)

يتضح مما سبق أهمية الاتصال بين الجامعات والصناعة بأشكالها المختلفة، خاصة من حيث مطالب سوق العمل وتطوير التكنولوجيا الحديثة على أساس التعاون الدولي بين المجتمعات العلمية الدولية في أنحاء العالم، ولقد جاءت جائحة كورونا كأساس لبدء فكرة التعليم عن بُعد، وحققت استفادة كبيرة للطلبة من خلال استغلال التقدم التكنولوجى العالمي.

وترى الباحثتان أن التعاون بين الجامعة والقطاع الخاص يشهد نموًا مطردًا بهدف تحويل المعارف والمهارات إلى منتجات وخدمات، وزيادة دعم السياسات للابتكار من أجل تعزيز القدرة على المنافسة والتنمية المستدامة، وتبلورت الخطى في إنشاء قنوات لربط الجامعات بالقطاع الخاص كمراكز التميز، وحاضنات الأعمال، كما ظهر هذا التعاون بأشكال متعددة كعقود لإجراء بحوث؛ لحل مشكلات محددة، وبحوث تعاونية مشتركة، ومشاريع تخرج للطلاب، ومراكز استشارات خاصة، وكراسي البحث العلمي.

ومن ناحية أخرى فإن التعاون الدولي لم يعد ترفًا للجامعات، بل أصبح ضرورة ملحة تحتاجها الجامعات على حدٍ سواء؛ لتطوير منظومتها التعليمية، ولتلحق بركب الجامعات المصنفة عالميًا، سواء كان التعاون لأغراض البحث، أو لتبادل الطلاب وأعضاء هيئة التدريس، أو لعقد اتفاقات وتحالفات وشراكات متبادلة بين الجامعات.

(٤-٤) المشاركة الفعالة:

أصبح للجامعات القدرة علي تأسيس شركات تمثل الظهير الاستثماري والاقتصادي للجامعات، ويتميز هذا الأمر بكونه قادرًا علي دمج الدور الفاعل للجامعات في إيجاد الأفكار، وفي ابتكار المعارف مع سوق العمل، ولكن من خلال نموذج يسمح للجامعة بالريادة، وتحديد الأولويات التي يمكن من خلالها دفع عجلة الاستثمار بقيم ترسخ التنمية المستدامة، وتدعم الإبتكار وتتجنب الاستهلاك، كما يتميز هذا الظهير بحقيقه منتجه الاقتصادي القائم في الأساس علي الابتكار ومفاهيم ريادة الأعمال، والتي غالبًا ما تأتي من الشباب، وهو أمر يدعم

الأفكار الجديدة، ويتماشي مع مفهوم دور الجامعات في الجيل الرابع، سيتمكن كل إقليم من عمل تحالفات إقليمية بظهير اقتصادي يمكن الجامعات من المشاركة الفاعلة في آليات الاقتصاد علي مستوي الإقليم في جميع مناحي التنمية. (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٢٠٢٣، ١٢)

يتضح مما سبق أن مشاركة الجامعات في الحوار مع بقية أطراف المجتمع والمجتمعات الدولية يهيئ بيئة تعليمية جديدة متطورة، مع تنمية التنافسية، والعناية بالمهارات، وتحقيق الفاعلية والكفاءة.

(٤-٥) الاستدامة:

يناقش مبدأ الاستدامة تأثير تحقيق المبادئ الأربعة الأولى علي تعزيز القدرة المستديمة للمؤسسات الجامعية بصفة عامة، وعلي الطلاب والخرجين والعاملين بقطاع التعليم العالي بصفة خاصة، ويرتكز مبدأ الاستدامة علي ثلاثة أبعاد أساسية للتنمية المستدامة علي النحو التالي: (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٢٠٢٣، ٢٩- ٣٠)

- **البعد الاقتصادي:** حيث ستؤدي مفاهيم التكامل والاتصال والمشاركة الفعالة إلي رفع منظومة الدخل للمؤسسات والأفراد، فمع الترابط الأكاديمي بسوق العمل سيزداد بالتبعية فاعلية العاملين بالمنظومة والتي سترتبط ارتباطًا وثيقًا باحتياجات المجتمع واقتصادياته؛ مما سينعكس إيجابيًا علي رفع مستوي الدخول بصورة مباشرة، علي سبيل المثال البرامج البينية والتي يمكن تأسيسها في الجامعات الأهلية أو الشركات وأودية العلوم والتكنولوجيا، وما لها من عوائد اقتصادية مباشرة علي الأفراد، كما ستسمح بتعدد ونمو مصادر التمويل للأفراد والمؤسسات، فعلي سبيل المثال فرص التحالفات مع سوق العمل والمشاركة أو الحصول علي خدمات مدفوعة بموجب اللوائح والقوانين.
- **البعد البيئي:** سيسمح النمو الاقتصادي للمؤسسات إلى زيادة قدرتها علي تنمية البيئية المشيدة والإفتراضية والبيئة الطبيعية للمنشآت، وكلما تحسنت البيئة الحاضنة للمؤسسات كلما أتاحت مناخ أكثر صحية يساعد علي الإبداع والابتكار والتفوق.
- **البعد الاجتماعي:** القدرة الاقتصادية تتيح للمؤسسات الاستثمار في الموارد البشرية من خلال عقد برامج تأهيل وتدريب، واستثمار العقول والحفاظ عليها من ظاهرة السفر إلي الخارج وعلي الجانب الآخر سيسمح ذلك بإنشاء منظومات اجتماعية قوية البنيان تعطي

جوانب دعم للمنتمين للمؤسسات التابعة للتعليم العالي من رعاية صحية واجتماعية وغيرها من الأبعاد المجتمعية المطلوبة.

وينتج عن هذه المنظومة توظيف كفء؛ للحد من التسرب، وتقليل نسب البطالة من خلال فرص عمل حقيقية نابعة من احتياجات الإقليم، وزيادة الدخول اعتمادًا على مصادر تمويل استثمارية، وليست قائمة على الدعم.

يتضح مما سبق ضرورة الاستفادة من الموارد المتاحة، وتقليل فرص الإهدار، وحتى تتحقق الاستدامة على أساس البُعد الاقتصادى والاجتماعى والبيئى فإنه من الضروري الإشارة إلى التخطيط الاستراتيجي؛ لتعديل البرامج الدراسية، واستخدام نهج متعدد التخصصات من أجل تحقيق الاستدامة؛ وذلك لتنشئة جيل جديد قادر على تلبية احتياجات الحاضر دون المساس بقدرة الأجيال المستقبلية على تلبية احتياجاتها الخاصة.

وأشار McKeown (2002, 27-37) إلى أن تحقيق الاستدامة في المؤسسات التعليمية تتطلب: الوعي المتزايد (حتمية التعليم من أجل الاستدامة)، وهيكلة ووضع التعليم من أجل الاستدامة في المناهج والمقررات، والربط بالقضايا القائمة: الإصلاح التعليمي، والجدوى الاقتصادية، ومواجهة تعقد مفهوم الاستدامة، وتطوير برنامج للتعليم من أجل الاستدامة بمشاركة المجتمع، وإشراك التخصصات التقليدية في إطار التخصصات المتعددة للتعليم من أجل الاستدامة، وتقاسم المسئولية، وبناء المسئولية البشرية، وتطوير الموارد المالية، وتطوير سياسة التنمية، وتطوير مناخ مجدد ومبدع، وتعزيز الاستدامة في الثقافة الشعبية.

(٤-٦) المرجعية الدولية:

يعتمد مبدأ المرجعية الدولية علي التركيز علي التنافسية في جودة التعليم وسعر الخدمة والاعتماد الأساسي علي التنافسية في الموقع الاستراتيجي للدولة المصرية، مما يسمح بجذب الجامعات المصرية للدول المحيطة استقطاب الوافدين، وإنشاء أفرع الجامعات الدولية، وسيأتي ذلك من خلال التركيز علي وجود مرجعية دولية لجودة التعليم في الجامعات من خلال تصنيف وترتيب الجامعات، سيتضمن هذا المبدأ إيجاد منظومة تنافسية لقياس معدلات أداء الجامعات المصرية وعلاقتها مع خطط التنمية المحلية من خلال منصة متابعة، وسيسمح ذلك التوجه بإيجاد طابع التنسيق المحلي يسمح للطلاب الدوليين الإلتحاق بالجامعات المصرية، وهذا

يتطلب اعتماد كل من المؤسسات والبرامج والإدارة.(وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٢٠٢٣، ٣٣- ٣٤)

يتضح مما سبق ضرورة أن تصبح مؤسسات التعليم العالي دولية بهدف تحقيق سهولة انتقال الطلاب المصريين عبر الحدود؛ لتحقيق أكبر استفادة بالتعرف على التطورات العلمية في الجامعات العالمية.

(٤-٧) الريادة والابتكار:

إيجاد منظومة تحث علي الإبداع، فمفهوم الإبداع والريادة في التعليم الجامعي من خلال مثلث التعليم والاستثمار والبحث في جامعات الجيل الرابع وتطوير طرق حديثة لربط الجانب الأكاديمي والاستثماري والبحثي وتطوير مجالات جديدة للتدريس والعملية التعليمية تركز علي الإبداع والابتكار وريادة الأعمال وتوافر المجالات لغلق الدائرة وانتقال خبرات الطالب من الجانب الاستثماري ليعود مرة أخرى للجانب الأكاديمي والبحثي. (وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، ٢٠٢٣، ٣٧)

وترى الباحثتان أن ريادة الأعمال والابتكار الأسلوب الأمثل لجودة الحياة، وآلية مهمة لإحداث التغير الاستراتيجي؛ حيث تعمل على تطوير أساليب جديدة في الإنتاج، والاستخدام الأمثل للموارد، وتطبيق الأفكار الجديدة، وزيادة المنافسة بين الطلاب، وحل كثير من المشكلات التي تواجه المجتمع، والتعامل مع التحديات، وزيادة القدرة على مواجهة المخاطر، والعمل على تنمية المجتمع، وتحقيق الميزة التنافسية، ودعم التنمية المستدامة بأبعادها الثلاثة، وبالتالي يمكن إضافة بعض التخصصات البينية التي تدعم الابتكار والإبداع، والتي تتواكب مع جامعات الجيل الرابع.

يتضح مما سبق أن الاستراتيجية ترتكز على ثلاثة محاور رئيسة، وهى: استراتيجية التنمية المستدامة (رؤية مصر ٢٠٣٠)، وأهداف التنمية المستدامة SDGs، والتحول نحو جامعات الجيل الرابع، وتتكون الاستراتيجية من مبادئ سبعة تشكل خارطة طريق للاستراتيجية؛ وذلك لدعم تحويل المؤسسات التعليمية إلى مؤسسات ابتكارية تُسهم فى جذب الكوادر العلمية المتميزة، وبناء نظام بيئي قوى يُسهم فى تطوير المؤسسات التعليمية، فالتكامل يتطلب تشكيل تحالف لكافة المؤسسات التعليمية في كل إقليم؛ بهدف التنسيق والعمل معًا؛ لسد الفجوة بين

البرامج التعليمية والاحتياجات الواقعية لكل إقليم، مع الاعتماد على المدخل الإقليمي لكل جامعة للتركيز على الأنشطة التنموية في مختلف الأقاليم الجغرافية للجمهورية.

أما التخصصات المتداخلة فتستهدف التصدي للمشكلات المعقدة التي يشهدها المجتمع وحلها من خلال صياغة برامج تعليمية بينية لمفاهيم وظائف المستقبل، والتكامل مع سوق العمل؛ لينتج عنها خريج قادر على حل مشكلات متشعبة على عكس الخريج التقليدي، كما تؤكد الاستراتيجية على أهمية تحقيق التواصل بين عناصر منظومة التعليم العالي سواء داخليًا أو خارجيًا، وأن للمشاركة الفعالة دور فى جذب المزيد من الاستثمارات فى قطاعات البحث والتعليم والابتكار، كما أن الاستراتيجية تسعى لتحقيق الاستدامة من خلال تعظيم الاستفادة من الموارد المتاحة، وكذلك الابتكار وريادة الأعمال عبر وضع طرق جديدة للتدريس تركز على الابتكار والإبداع وريادة الأعمال، هذا بالإضافة إلى أهمية المرجعية الدولية فى دعم القدرة التنافسية لمؤسسات التعليم العالي الوطنية، والحصول على الاعتماد الدولي، ونقل الخبرات الدولية، والارتقاء بترتيب الجامعات المصرية داخل التصنيفات العالمية.

وبعد عرض الإطار الفكري الخاص للبرامج البينية، والإطار الفكري لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية في ضوء مدخل البرامج البينية، والإطار الفكري للاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠، سيتم عرض الإطار الميداني والتحليلي للبحث، والسيناريوهات المستقبلية المقترحة لتطبيق البرامج البينية فى تطوير إعداد المعلم بكليات التربية على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠.

ثالثًا- الإطار الميدانى والتحليلي للبحث:

يتضمن هذا الجانب استعراض أهداف الجانب الميداني للبحث، وأداة البحث، وكيفية إعدادها، وعينة البحث، والأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث، وعرض نتائجه ومناقشتها.

(١) أهداف البحث الميداني:

استهدف البحث في جانبه الميداني تعرف واقع تطوير إعداد المعلم بكليات التربية في ضوء فلسفة البرامج البينية، وتعرف مبررات تطبيق البرامج البينية فى تطوير إعداد المعلم بكليات التربية، ومتطلبات تطبيق البرامج البينية فى تطوير إعداد المعلم بكليات التربية على

ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي البحث العلمي ٢٠٣٠؛ من وجهة نظر بعض أعضاء هيئة التدريس فى كليات التربية بالجامعات المصرية.

(٢) أداة البحث الميدانية:

استخدمت الباحثتان استبانة تم إعدادها في ضوء الإطار النظري للبحث والدراسات السابقة؛ للوقوف على واقع تطوير إعداد المعلم بكليات التربية في ضوء فلسفة البرامج البينية، وتعرف مبررات تطبيق البرامج البينية فى تطوير إعداد المعلم بكليات التربية، ومتطلبات تطبيق البرامج البينية فى تطوير إعداد المعلم بكليات التربية على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي البحث العلمي ٢٠٣٠م.

٢-١ بناء أداة البحث:

مرت عملية إعداد الاستبانة بالمراحل التالية:

- الاطلاع على الأدبيات التربوية، ومراجعة البحوث والدراسات السابقة، ذات الصلة بالبحث الحالي فيما يتعلق بالبرامج البينية ودورها في إعداد المعلم بكليات التربية بالجامعات المصرية على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي البحث العلمي ٢٠٣٠م.
- تحديد محاور الاستبانة، حيث اشتملت الاستبانة على أربعة محاور، وقد تم تحديدها وتحديد العبارات الخاصة بها، وقد تم الاعتماد على مقياس ليكرت الثلاثي يختار عضو هيئة التدريس إحداها كل حسب وجهة نظره، وهذه البدائل هي: موافق، إلى حد ما، غير موافق.
- تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بمصر؛ للتعرف على آرائهم حول دقة صياغة العبارات، ودرجة ارتباطها بالمحور الخاص بها.
- في ضوء آراء السادة المحكمين تم وضع الاستبانة في صورتها النهائية، وقد تضمنت الاستبانة أربعة محاور أساسية تم توزيعها كما يلي:

✓ **المحور الأول:** واقع تطوير البرامج الدراسية في كلية التربية في ضوء فلسفة البرامج البينية، ويندرج تحت هذا المحور (١١) عبارة تمثل كل منها واقع تطوير البرامج الدراسية في كليات التربية في ضوء فلسفة البرامج البينية.

- ✓ **المحور الثاني:** مبررات تطبيق البرامج البينية لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠، ويندرج تحت هذا المحور (١٥) عبارة تمثل كل منها أهم مبررات إدخال البرامج البينية لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠م.
- ✓ **المحور الثالث:** متطلبات تطبيق البرامج البينية لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠، وتتضمن:
  - متطلبات تحضيرية.
  - متطلبات تنفيذية.
  - متطلبات تطويرية.

ويندرج تحت هذا المحور (٢٩) عبارة تمثل كل منها أهم المتطلبات اللازمة لتطبيق البرامج البينية لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠م.

- ✓ **المحور الرابع:** تخصصات بينية مقترحة لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية، ويندرج تحت هذا المحور أهم التخصصات البينية المقترحة؛ لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية.

كما اشتملت الأداة على محور يتعلق بالبيانات الشخصية للمستجيبين، مثل: الاسم- التخصص-الجامعة.

٢-٢ تقنين أداة الدراسة:

وذلك من خلال التأكد من صدقها وثباتها على النحو التالي:

أ- الصدق Validity:

اعتمدت الباحثتان في حساب صدق الاستبانة على:

- **الصدق المنطقي (صدق المحكمين) Logical Validity:**

تم عرض الاستبانة في صورتها الأولية على عدد (١٧) من أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بجامعة أسيوط وسوهاج وأسوان والمنصورة ودمياط؛ وذلك لمعرفة وجهة نظرهم والاستفادة من ملاحظاتهم فيما احتوته الاستبانة من عبارات، ومدى ملاءمتها لتحقيق أهداف البحث الميدانية، ومدى ارتباط ومناسبة كل عبارة للمحور الذي تنتمي إليه، وبناء على الآراء

التي تقدم بها السادة المحكمين تم تعديل بعض العبارات، وحذفت العبارات التي قلت عن نسبة ٩٠ % اتفاق، وتم تطبيقها على عينة الدراسة الاستطلاعية؛ للاستقرار على الصورة النهائية للاستبانة.

ب- **الثبات Reliability:**

- **طريقة ألفا كرونباك Alpha Cronbach Coefficient:**

استخدمت الباحثتان معادلة ألفا كرونباك، وهي معادلة تستخدم لإيضاح المنطق العام لثبات الاختبارات، وبلغت قيمة معامل ثبات الاستبانة (٠,٨٣٨)، وهي قيمة مرتفعة تدل على ثبات الاستبانة، والجدول التالي رقم (٢) يوضح معاملات الثبات:

جدول رقم (٢) معاملات ثبات الاستبانة

المصدر: من إعداد الباحثتين بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS.V.26

محاور الاستبانة	عدد العبارات	معامل الثبات
المحور الأول: واقع تطوير البرامج الدراسية في كلية التربية في ضوء فلسفة البرامج البينية.	١١	٠,٩١٤
المحور الثاني: مبررات تطبيق البرامج البينية لتطوير برامج إعداد المعلم بكليات التربية على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالى والبحث العلمى ٢٠٣٠م	١٥	٠,٨٦٧
المحور الثالث: متطلبات تطبيق البرامج البينية لتطوير برامج إعداد المعلم بكليات التربية، وتتضمن: متطلبات تحضيرية- متطلبات تنفيذية- متطلبات تطويرية.	٢٧	٠,٧٦٣
الاستبانة ككل	**٥٣**	**٠,٨٣٨**

ويتبين من الجدول رقم (٢) السابق أن معاملات الثبات للاستبانة معامل مرتفع ومناسب لغرض البحث، وبذلك أصبحت الاستبانة في صورتها النهائية صالحة للتطبيق، كما تعتبر معاملات ألفا كرونباك لكل محور مرتفعة أيضًا، ومناسبة لغرض البحث، حيث إن قيمة

معامل ألفا كرونباك الأقل من (٠,٦) تعكس وجود ثبات ضعيف، بينما القيمة المحصورة بين(٠,٦٠-٠,٧٠) تعكس وجود ثبات مقبول والقيمة (٠,٧٠) فأعلى تعكس ثبات جيد بين العبارات.

٣- مجتمع البحث وعينته:

تكونت عينة البحث من عينة ممثلة من السادة أعضاء هيئة التدريس ببعض كليات التربية بمصر، وهي: (أسيوط – سوهاج – أسوان- المنصورة – دمياط)، والبالغ عددهم ٢٠٥ عضو هيئة تدريس، بواقع تمثيل (٣٦,٤)% من المجتمع الأصلي لأعضاء هيئة التدريس والبالغ عددهم (٥٦٣)عضوًا في العام الجامعي (٢٠٢٣/٢٠٢٤)، ويوضح الجدول التالي حجم وخصائص عينة البحث:

جدول رقم (٣)

خصائص عينة البحث الميداني

م	العدد	العينة	النسبة %
كلية التربية بجامعة أسيوط	١٣٥	٩٥	٧٠,٤
كلية التربية بجامعة سوهاج	١١٢	٤٠	٣٥,٧
كلية التربية بجامعة أسوان	٥١	١٥	٢٩,٤
كلية التربية بجامعة المنصورة	٩٢	٢٥	٢٧,٢
كلية التربية بجامعة دمياط	١٧٣	٣٠	١٧,٣
المجموع	**٥٦٣**	**٢٠٥**	**٣٦,٤**

وتنوعت العينة بين أعضاء هيئة التدريس والقيادات الأكاديمية فى كليات التربية، وكان النصيب الأكبر لأعضاء هيئة التدريس بكلية التربية جامعة أسيوط ، حيث محل عمل الباحثتين.

٤- المعالجة الإحصائية:

بعد تطبيق الاستبانة على أفراد العينة استخدمت الباحثتان أساليب الإحصاء الوصفي، وذلك باستخدام برنامج الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (SPSS. V. 26) حيث تم الاعتماد على ما يلي:

- **معامل ألفا كرونباك (Cronbach's Alpha Coefficient)** لمعرفة ثبات محاور وعبارات الاستبانة.
- **التكرارات والنسب المئوية (Frequencies and Percentages)** للتعرف على الخصائص الشخصية والوظيفية لأفراد مجتمع البحث، وتحديد استجابتهم تجاه عبارات المحاور التي تتضمنها الاستبانة.
- **المتوسطات الحسابية (Mean)** لمعرفة مدى ارتفاع أو انخفاض آراء أفراد البحث على كل عبارة من عبارات الاستبانة، ولكل محور من المحاور من أجل ترتيب العبارات من حيث درجات الاستجابة حسب أعلى متوسط حسابي.
- **الانحراف المعياري (Standard Deviation)** للتعرف على مدى انحراف استجابات أفراد البحث لكل عبارة من عبارات الاستبانة، وذلك لترتيب العبارات حسب المتوسط الحسابي لصالح الأقل تشتتًا عن تساوي المتوسط الحسابي.
- **مقياس "ليكرت الثلاثي الأبعاد"** لقياس استجابات أفراد العينة لعبارات الاستبانة، بحيث تأخذ درجة الموافقة بدرجة كبيرة (3) درجات، ودرجة الموافقة بدرجة متوسطة (2) درجتان، وغير موافق تأخذ (1) درجة، وتم تصنيف الإجابات إلى ثلاثة مستويات المدى من خلال المعادلة التالية: طول الفئة= (أكبر قيمة- أقل قيمة)/ عدد بدائل = ٣-١/٣ = ٠.٦٦ لنحصل على التصنيف المشار إليه في الجدول التالي:

جدول رقم (٤)

الحدود الدنيا والعليا للمتوسط الحسابي

الدرجة	منخفض	متوسط	مرتفع
المتوسط الحسابي	١- ١,٦٦	١,٦٧- ٢,٣٣	٢,٣٤- ٣

٥- نتائج البحث الميداني وتفسيرها:

بعد إجراء المعالجات الإحصائية لبيانات البحث، تم عرض النتائج وفق تساؤلاته وأهداف الجانب الميداني منه، وتم عرض النتائج وفق مستويين الأول: عرض نتائج المحاور ككل، والثاني: عرض النتائج الخاصة بكل محور على حدة، وذلك على النحو التالي:

(٥-١) عرض النتائج الخاصة بالمحاور ككل:

لمعرفة الدرجة المعبرة عن آراء أعضاء هيئة التدريس حول دور البرامج البينية لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالى والبحث العلمى ٢٠٣٠م، قامت الباحثتان بحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة الموافقة الخاصة بكل محور، وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول رقم (٥)

المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التحقق لاستجابات العينة لكل محور

م	المحاور	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التحقق
١	المحور الأول: واقع تطوير البرامج الدراسية في كلية التربية في ضوء فلسفة البرامج البينية.	١,٦٢	٠,٤٩٧	الثالث	ضعيفة
٢	المحور الثاني: مبررات إدخال البرامج البينية لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠م.	٢,٨٢	٠,٢٣٠	الثاني	كبيرة
٣	المحور الثالث: متطلبات إدخال البرامج البينية لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية.	٢,٩١	٠,٠٥٩	الأول	كبيرة
المجموع		**٢,٤٥**	**٠,٢٦٢**	**كبيرة**	

يتبين من الجدول رقم (٥) السابق، ارتفاع قيمة المتوسط الحسابى لمحاور الاستبانة ككل حيث بلغ (٢,٤٥) وانحراف معيارى (٠,٢٦٢) ما يدل على أهمية دور البرامج البينية فى تطوير إعداد المعلم بكليات التربية في ضوء فلسفة البرامج البينية، وأيضا أهم مبررات تطبيق البرامج البينية فى تطوير إعداد المعلم بكليات التربية فى ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي٢٠٣٠، والتى جاءت بمتوسط حسابى مرتفع بلغ (٢,٨٢) وانحراف معيارى (٠,٢٣٠)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العاني (٢٠١٥، ٦٦) التى أوضحت مبررات تطبيق الدراسات البينية وأهميتها؛ تلبية لاحتياجات سوق العمل، كما أنها أكثر ملائمة مع التخطيط المستقبلى للدولة، ودراسة خيري وآل كاسى (٢٠٢٢، ٣١-٣٢) والتى أكدت على ملائمة البرامج البينية لرؤية التنمية المستدامة ٢٠٣٠.

كما يتضح من الجدول السابق رقم (٥) ارتفاع قيمة المتوسط الحسابى لمحور متطلبات تطبيق البرامج البينية لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية، حيث بلغ (٢,٩١) وانحراف معيارى (٠,٠٥٩) وبدرجة تحقق كبيرة فى الترتيب الثاني، ما يدل على اتفاق عينة الدراسة على أهمية توافر هذه المتطلبات، وهذا يتفق مع دراسة الشربيني (٢٠٢٢، ٢٢)، والتى أكدت ضرورة توفير هذه المتطلبات؛ وذلك من خلال الاطلاع على التجارب المشابهة، والتواصل مع جهات العمل؛ لتعرف احتياجاتها من الخريجين وغيرها.

كما يتضح من الجدول السابق انخفاض قيمة المتوسط الحسابى للمحور الخاص بواقع تطوير برامج إعداد المعلم بكليات التربية في ضوء فلسفة البرامج البينية، حيث بلغ (١,٦٢) وانحراف معيارى(٠,٤٩٧) وهذا يتفق مع دراسة محمد والمهدي والجيار (٢٠١٧، ٣٠٠) التى أكدت أن المقررات التربوية ببرامج الإعداد فى كليات التربية لا تشكل فيما بينها وحدة متجانسة؛ كما أن البناء التربوي التراكمي التصاعدي المقدم للطلاب في مستويات دارستهم المختلفة يعاني من الضعف، كما يؤكد ذلك أيضا دراسة محمد وإسماعيل (٢٠١٨، ٧٢-٧٣) التى ترى ضعف في التنسيق بين كليات التربية وجهات التدريب بوازرة التربية والتعليم، كما يوجد انخفاض في المستوى الثقافي لخريجي كليات التربية، وضعف فى القدرات التحليلية والابتكارية للكثيرين منهم، وضعف الكفاءة التقنية لديهم، كما يتفق – أيضًا- مع دراسة الشربيني (٢٠٢٢، ١٤) والتي توصلت إلى أن واقع تطوير البرامج الدراسية في جامعة الملك خالد في ضوء فلسفة البرامج البينية دون المستوى المطلوب، وإنه بحاجة إلى تطوير.

(٥-٢) عرض النتائج الخاصة بعبارات كل محور:

المحور الأول: واقع تطوير البرامج الدراسية في كلية التربية في ضوء فلسفة البرامج البينية:

لمعرفة الدرجة المعبرة عن آراء أعضاء هيئة التدريس حول واقع تطوير برامج إعداد المعلم بكليات التربية في ضوء فلسفة البرامج البينية، قامت الباحثتان بحساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والترتيب، ودرجة الموافقة الخاصة بعبارات المحور، وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول رقم (٦)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التحقق لاستجابات العينة لعبارات المحور الأول

م	العبارات	التكرارات والنسب المئوية			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التحقق
		موافق	موافق لحد ما	غير موافق				
١	تسعى الكلية إلى تحقيق التكامل بين جوانب الإعداد.	٣٥	٤٥	١٢٥	١,٥٦	٠,٧٦٨	٤	ضعيفة
		١٧	٢٢	٦١				
٢	تسعى الكلية إلى الربط بين الجوانب النظرية والتطبيقية.	٣٥	٧٠	١٠٠	١,٦٨	٠,٧٤٨	١	متوسطة
		١٧,١	٣٤,١	٤٨,٨				
٣	تسعى الكلية إلى تحقيق التكامل بين الأكاديميين التربويين والتكنولوجيين	٤٠	٥٠	١١٥	١,٦٣	٠,٧٩٠	٢	ضعيفة
		١٩,٤	٢٤,٤	٥٦,١				
٤	تسعى الكلية إلى تحقيق التكامل مع سوق العمل التربوى.	٢٠	٨٠	١٠٥	١,٥٨	٠,٦٦٣	٣	ضعيفة
		٩,٨	٣٩	٥١,٢				
٥	تسعى الكلية إلى تدريس المواد في شكل وحدات متداخلة التخصصات.	١٥	٦٠	١٣٠	١,٤٣	٠,٦٢٨	٩	ضعيفة
		٧,٣	٢٩,٣	٦٣,٤				
٦	تسعى الكلية إلى تحقيق التكامل مع سوق العمل التربوى الدولى.	٥	٣٥	١٦٥	١,٢١	٠,٤٧٠	١٠	ضعيفة
		٢,٤	١٧,١	٨٠,٥				
٧	تقوم الكلية بتكليف طلابها بمشروع تخرج على غرار كليات التربية في الدول المتقدمة.	٢٥	٥٠	١٣٠	١,٤٨	٠,٧٠٤	٧	ضعيفة
		١٢,٢	٢٤,٤	٦٣,٤				
٨	تقوم الكلية بدراسة واقع البرامج الحالية ومدى ملائمة مخرجاتها لسوق العمل.	٣٠	٤٠	١٣٥	١,٤٨	٠,٧٣٨	٧	ضعيفة
		١٤,٦	١٩,٥	٦٥,٩				

٩	يوجد رؤية واضحة تتعلق بالتحول نحو إدخال البرامج البينية.	٢٥	٦٠	١٢٠	١,٥٣	٠,٧٠٣	٥	ضعيفة
		١٢,٢	٢٩,٣	٥٨,٥				
١٠	تعقد الكلية لقاءات مع الجهات المستفيدة لمعرفة احتياجاتهم من التخصصات المختلفة.	٢٠	٦٥	١٢٠	١,٥١	٠,٦٦٨	٦	ضعيفة
		٩,٨	٣١,٧	٥٨,٥				
١١	تعالج الكلية المشاكل الخاصة بمخرجات التعلم الحالية.	٥	٣٥	١٦٥	٢١,١	٠,٤٧٠	١٠	ضعيفة
		٤,٢	١,١٧	٥,٨٠				
	المحور ككل				١,٤٨	٠,٤٩٧	**ضعيفة**	

يتبين من الجدول رقم (٦) السابق وجود إجماع واضح بين أفراد عينة الاستجابة على ضعف الآليات التى تتخذها كليات التربية؛ لتطوير برامجها في ضوء فلسفة البرامج البينية؛ حيث تراوحت قيم المتوسط الحسابى ما بين(١,٢١-١,٦٨) وهى قيم منخفضة، تدل على ضعف الإجراءات التى تتخذها كليات التربية؛ لتطوير برامج الإعداد، وهذا يدلل على أن الواقع الحالي للبرامج البينية بحاجة إلى رؤية ودعم، وعلى ذلك فمن الضروري اهتمام كليات التربية بإدخال برامج بينية جديدة في إعداد المعلم، أو تطوير برامج الإعداد الحالية، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة محمد والمهدي والجيار (٢٠١٧، ٣٠٠) التى أكدت على أنه لا يوجد رؤية واضحة تتعلق بالتحول نحو ادخال البرامج البينية نتيجة سيادة مقررات التخصص الآحادى التقليدية لفترات طويلة، كما تتفق مع دراسة الفوزان (٢٠٢٠، ٩١) في أن هناك صعوبة فى تحقيق التكامل بين جوانب الإعداد، وإن وجدت فهي شكلية، وقد يرجع ذلك إلى ضعف رغبة أعضاء هيئة التدريس والباحثين في المشاركة في مجال الدراسات البينية، وتتفق – أيضًا– مع دراسة الشربيني (٢٠٢٢، ١٤) والتي أوضحت افتقار الرؤية المناسبة في مجال البرامج البينية.

المحور الثانى: مبررات تطبيق البرامج البينية لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠م:

لمعرفة الدرجة المعبرة عن آراء أعضاء هيئة التدريس حول مبررات تطبيق البرامج البينية لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠، قامت الباحثتان بحساب التكرارات، والنسب المئوية، والمتوسطات الحسابية، والانحرافات المعيارية، والترتيب، ودرجة التحقق الخاصة بالمحور، وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول رقم (٧)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التحقق

لاستجابات العينة لعبارات المحور الثانى

م	العبارات	التكرارات والنسب المئوية			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة
		موافق	موافق لحد ما	غير موافق				
١	تحد من الفواصل الموجودة بين التخصصات التربوية المختلفة.	١٥٠	٥٥	٠	٢,٧٣	٠,٤٤٤	١٣	مرتفعة
		٧٣,٢	٢٦,٨	٠				
٢	تعمل على تشكيل الوعى الشامل بالبنية المعرفية التربوية.	١٤٥	٦٠	٠	٢,٧٠	٠,٤٥٦	١٤	
		٧٠,٧	٢٩,٣	٠				
٣	تساعد فى بناء الثقة العلمية بين الطلاب المعلمين.	١٥٥	٥٠	٠	٢,٧٥	٠,٤٣٠	١١	
		٧٥,٦	٢٤,٤	٠				
٤	تساعد على الفهم والوعى الدقيق لكثير من القضايا والمشكلات بطريقة صديقة للبيئة.	١٧٠	٣٥	٠	٢,٨٢	٠,٣٩٧	٧	
		٨٢,٩	١٧,١	٠				
٥	تلبية المتطلبات الديناميكية المستمرة للمجتمعات الحديثة.	١٦٥	٤٠	٠	٢,٨٠	٠,٣٩٧	٩	
		٨٠,٥	١٩,٥	٠				
٦	سد الثغرات التي خلفتها الانفصالية في برامج الإعداد الحالية.	١٦٥	٣٥	٥	٢,٧٨	٠,٤٧٠	١٠	
		٨٠,٥	١٧,١	٢,٤				
٧	إعادة بناء التخصصات القائمة بقالب جديد يواكب تطورات العصر الحالي.	١٨٠	٢٥	٠	٢,٨٧	٠,٣٢٨	٤	
		٨٧,٨	١٢,٢	٠				
٨	تحسين مخرجات التعلم والتوجه نحو مجتمع المعرفة.	١٧٠	٣٥	٠	٢,٨٢	٠,٣٧٧	٧	
		٨٢,٩	١٧,١	٠				
٩	تساعد على إحداث التكامل في جميع جوانب شخصية الطالب المعلم.	١٦٠	٤٠	٥	٢,٧٥	٠,٤٨٠	١١	
		٧٨	١٩,٥	٢,٤				
١٠	تمكن الطلاب المعلمين من تحويل المعارف النظرية إلى منتجات استثمارية.	١٧٥	٣٠	٠	٢,٨٥	٠,٣٥٤	٦	
		٨٥,٤	١٤,٦	٠				
١١	تساعد فى إكتساب المهارات: مهارات حل المشكلات- الابتكار والابداع.	١٥٥	٤٥	٥	٢,٧٣	٠,٤٩٦	١٢	
		٧٥,٦	٢٢	٢,٤				
١٢	تساعد فى تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية بين الطلاب.	١٩٥	١٠	٠	٢,٩٥	٠,٢١٥	٢	
		٩٥,١	٤,٩	٠				
١٣	استحداث تخصصات جديدة تفى باحتياجات سوق العمل التربوي	١٩٠	١٠	٥	٢,٩٠	٠,٣٧٠	٣	
		٩٢,٧	٤,٩	٢,٤				

١٤	تعمل على زيادة القدرة التنافسية للكلية من خلال برامجها التعليمية وخريجيها.	١٨٠	٢٥	٠	٢,٨٧	٠,٣٢٨	٤	
		٨٧,٨	١٢,٢	٠				
١٥	تعمل على التوجه نحو علوم الاستدامة.	٢٠٠	٥	٠	٢,٩٧	٠,١٥٤	١	
		٩٧,٦	٢,٤	٠				
	المحور ككل				**٢,٨٢**	**٠,٢٣٠**	**مرتفعة**	

يتبين من الجدول رقم (٧) السابق وجود إجماع واضح بين أفراد عينة الاستجابة على مبررات تطبيق البرامج البينية لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠م، حيث جاءت المتوسطات الحسابية لعبارات المحور كلها مرتفعة تتراوح بين(٢,٩٧-٢,٧٠) وانحراف معيارى يتراوح بين(٠,١٥٤-٠,٤٥٦) ودرجة تحقق مرتفعة، وهذا يدل على أهمية البرامج البينية فى تطوير إعداد المعلم، وهذا يرجع إلى طبيعة البرامج البينية التى تعمل على ربط وتكامل المدارس الفكرية والمهنية والتقنية؛ للوصول إلى مخرجات ذات جودة عالية مبنية على العلوم الأساسية والطبيعية؛ لمعالجة بعض القضايا والمشكلات التى لا يمكن حلها من خلال تخصص واحد.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Karakus& Yalcina (2017) في أهمية التعليم القائم على التخصصات البينية حيث تؤدي إلى زيادة النجاح الأكاديمي، ونقل المعرفة، وتعزيز التعلم الهادف، وجذب الانتباه وتطوير المهارات البحثية، كما أكدت على ضرورة اتخاذ الإجراءات اللازمة لمساعدة المعلمين في استخدام أسلوب التخصصات البينية بفاعلية في الممارسات التعليمية، والاهتمام بعمليات التدريب والدمج، كما تتفق مع دراسة (Applebym, M. (2015 التى أوضحت قدرة البرامج البينية على تلبية المتطلبات الديناميكية المعقدة والمستمرة للمجتمعات الحديثة، كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة (Drake & Reid (2018, 42 التى أكدت على قدرة البرامج البينية على إحداث نمو متكامل فى جميع جوانب شخصية المتعلم؛ من خلال مايكتسبه من معارف ومهارات متكاملة، كما تتفق مع دراسة الفوزان (٢٠٢٠، ٨٥) والتي أكدت على أهمية البرامج البينية فى تحقيق أهداف التنمية المستدامة، وذلك من خلال استراتيجية تنموية شاملة تسعى لتمكين المتعلمين، وبناء قدراتهم ومهاراتهم، وتوسيع خياراتهم في مختلف المجالات الاقتصادية والاجتماعية والصحية والبيئية والتعليمية وغيرها، كما تتفق مع دراسة الوادعي (٢٠٢١، ٣) في ضرورة العناية بالدراسات البينية فى

مؤسسات التعليم الجامعي، وأهمية التكامل بين المتخصصين لدعم الدراسات البينية، وفى ضوء ذلك أوصت الدراسة بضرورة إعادة النظر فى البرامج الجامعية بما يحقق التكامل المعرفي للطلاب بين مختلف العلوم والفنون، كما تتفق مع دراسة عبده، وشميس (٢٠٢٢، ٢٦٤) في أن درجة أهمية التخصصات البينية لتكامل مهارات القرن الحادي والعشرين فى البرامج الأكاديمية بكلية التربية كبيرة، كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة الشريف (٢٠٢٣، ٥٧٣) في تفعيل مدخل البرامج البينية في التعليم العالي؛ لمواكبة التخصصات المستقبلية.

المحور الثالث: متطلبات تطبيق البرامج البينية لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠م

لمعرفة الدرجة المعبرة عن آراء أعضاء هيئة التدريس حول متطلبات تطبيق البرامج البينية لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠، قامت الباحثتان بحساب التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والترتيب ودرجة الموافقة لعبارات المحور، وجاءت على النحو التالي:

جدول رقم (٨)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ودرجة التحقق لاستجابات العينة لعبارات المحور الثالث

م	العبارات	التكرارات والنسب المئوية			المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة التحقق
		موافق	موافق لحد ما	غير موافق				
١	**متطلبات تحضيرية:**	١٩٥	١٠	٠	٢,٩٥	٠,٢١٥	١٨	مرتفعة
	تشكيل فريق من الخبراء الأكاديميين من ذوي الكفاءة العلمية من الأقسام المشاركة.	١,٩٥	٩.٤	٠				
٢	تنسيق المهام بين الأقسام والبرامج والتخصصات المشتركة في البرنامج البينى.	١٩٥	١٠	٠	٢,٩٥	٠,٢١٥	١٨	
		١,٩٥	٩,٤	٠				

٣	تحديد الجهات المعنية بالإشراف الأكاديمى على البرنامج البيني.	٢٠٥	٠	٠	٣,٠٠	٠٠,٠	١	
		١٠٠	٠	٠				
٤	تحديد الاحتياجات المطلوبة من كل قسم مشارك فى البرنامج البينى.	٢٠٠	٥	٠	٢,٩٧	٠,١٥٤	١٠	
		٦,٩٧	٤,٢	٠				
٥	وضع خطة لإرساء الرؤية والرسالة المشتركة والخاصة بالبرامج البينية.	١٩٠	١٥	٠	٢,٩٢	٠,٢٦١	٢٣	
		٩,٩٢	٣,٧	٠				
٦	استحداث تخصصات قائمة على البينية فى التخصصات.	١٩٠	١٥	٠	٢,٩٢	٠,٢٦١	٢٣	
		٧,٩٢	٣,٧	٠				
٧	نشر ثقافة التحول نحو التخصصات البينية.	٢٠٠	٥	٠	٢,٩٧	٠,١٥٤	١٠	
		٦,٩٧	٤,٢	٠				
٨	توفير الموارد والامكانات المادية اللازمة للبرامج البينية.	٢٠٥	٠	٠	٣,٠٠	٠,٠٠	١	
		١٠٠	٠	٠				
٩	تدريب أعضاء هيئة التدريس على كيفية إدارة البرامج البينية.	٢٠٥	٠	٠	٣,٠٠	٠,٠٠	١	
		١٠٠	٠	٠				
١٠	وضع معايير للتدريس والتقويم للبرامج البينية.	٢٠٥	٠	٠	٣,٠٠	٠,٠٠	١	
		١٠٠	٠	٠				
١١	وضع أدلة إرشادية لإعداد البرامج البينية متضمنة معايير بنائها ومواصفات مخرجاتها.	١٩٥	١٠	٠	٢,٩٥	٠,٢١٥	١٨	
		١,٩٥	٩,٤	٠				
١٢	التواصل مع جهات العمل للتعرف على احتياجات سوق العمل من البرامج البينية.	٢٠٥	٠	٠	٣,٠٠	٠,٠٠	١	
		١٠٠	٠	٠				
١٣	**متطلبات تنفيذية:**	٢٠٥	٠	٠	٣,٠٠	٠,٠٠	١	
	وضع خطة تفصيلية مرنة للتخصصات البينية التي يمكن إدراجها فى برامج إعداد المعلم.	١٠٠	٠	٠				
١٤	تحديد مواصفات البرنامج الاكاديمى (ساعاته، مخرجاته، القائم بالتدريس.....).	٢٠٠	٥	٠	٢,٩٧	٠,١٥٤	١٠	
		٦,٩٧	٤,٢	٠				
١٥	تصميم المقررات البينية بالتنسيق بين الأقسام المشاركة.	٢٠٠	٥	٠	٢,٩٧	٠,١٥٤	١٠	
		٦,٩٧	٤,٢	٠				
١٦	الاعلان عن التخصصات البينية	٢٠٠	٥	٠	٢,٩٧	٠,١٥٤	١٠	

	المدمجة مع برامج اعداد المعلم.	٦,٩٧	٤,٢	٠				
١٧	التسويق للبرامج البينية من خلال وسائل الإعلام المختلفة.	٢٠٠	٥	٠	٢,٩٧	٠,١٥٤	١٠	
		٦,٩٧	٤,٢	٠				
١٨	وضع خطط للتقويم والمتابعة المستمرة للبرامج البينية.	٢٠٥	٠	٠	٣,٠٠	٠,٠٠	١	
		١٠٠	٠	٠				
١٩	عمل دراسة ذاتية مستمرة للبرنامج البينى.	٢٠٥	٠	٠	٣,٠٠	٠,٠٠	١	
		١٠٠	٠	٠				
٢٠	**متطلبات تطويرية:**	٢٠٠	٥	٠	٢,٩٧	٠,١٥٤	١٠	
	وضع خطة تطوير مستمر لمحتوى البرامج البينية.	٦,٩٧	٤,٢	٠				
٢١	عقد شراكات أكاديمية محلية وعالمية لتبادل الخبرات والتجارب.	٢٠٥	٠	٠	٣,٠٠	٠,٠٠	١	
		١٠٠	٠	٠				
٢٢	تدريب أعضاء هيئة التدريس على إدارة وتنظيم البرامج البينية.	١٩٠	١٥	٠	٢,٩٢	٠,٢٦١	٢٣	
		٧,٩٢	٣,٧	٠				
٢٣	إجراء مقارنات مرجعية للبرامج الاكاديمية الحالية والبرامج المناظرة.	١٨٥	٢٠	٠	٢,٩٠	٠,٢٩٧	٢٩	
		٢,٩٠	٨,٩	٠				
٢٤	تطوير البنية التحتية التقنية والمادية الداعمة للبرامج البينية فى كليات التربية.	١٩٠	١٥	٠	٢,٩٢	٠,٢٦١	٢٣	
		٧,٩٢	٣,٧	٠				
٢٥	تصميم موقع الكتروني للبرامج البينية على شبكة الانترنت تابع لموقع الكلية.	١٩٥	١٠	٠	٢,٩٥	٠,٢١٥	١٨	
		١,٩٥	٩,٤	٠				
٢٦	الإستعانة بكفاءات أكاديمية للتدريس في البرامج البينية.	١٩٠	١٥	٠	٢,٩٢	٠,٢٦١	٢٣	
		٧,٩٢	٣,٧	٠				
٢٧	توفير التمويل اللازم للبرامج البينية بالكلية.	٢٠٠	٥	٠	٢,٩٧	٠,١٥٤	١٠	
		٦,٩٧	٤,٢	٠				
٢٨	عقد شراكات بين القطاعين العام والخاص لتمويل البرامج الاكاديمية.	١٩٠	١٥	٠	٢,٩٢	٠,٢٦٠	٢٣	
		٧,٩٢	٣,٧	٠				
٢٩	المراجعة المستمرة لمخرجات التعلم من البرامج البينية.	١٩٥	١٠	٠	٢,٩٤	٠,٢٢٣	٢٢	
		٧,٩٢	٣,٧	٠				
المحور ككل					**٢,٩١**	**٠,٢٢٣**	**مرتفعة**	

يتبين من الجدول السابق رقم (٨) السابق وجود إجماع واضح بين أفراد عينة الاستجابة على متطلبات تطبيق البرامج البينية لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية على ضوء الاستراتيجية

الوطنية للتعليم العال والبحث العلمي ٢٠٣٠م، حيث جاءت المتوسطات الحسابية لعبارات المحور كلها مرتفعة تتراوح بين(٢,٩٠-٣,٠٠) وانحراف معيارى يتراوح بين(٠,٢٦١-٠,٠) ودرجة تحقق مرتفعة، وهذا يدل على إتفاق أفراد عينة الاستجابة على هذه المتطلبات، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة Wagner et al. (2012) في أن تصميم البرامج البينية بحاجة إلى اهتمام من قبل أعضاء هيئة التدريس من حيث الإطار الزمني، والتغلب على نقص تكامل الخبرات فيما بينهم، وضرورة توفير التمويل اللازم، والاختيار المناسب للقادة والمدربين في البرامج البينية، كما تتفق مع دراسة آل هيضة (٢٠٢٢، ١٤٥-١٤٧) والتى أكدت على ضرورة توافر إطار بيئي تنظيمي لإدخال البرامج البينية؛ لتطوير إعداد المعلم فى كليات التربية مثل: متطلبات الإعداد والتجهيز، ومتطلبات مادية وإدارية، وبشرية، وتقنية، وغيرها، كما تتفق مع دراسة خيري وآل كاسى (٢٠٢٢، ٣٢) والتى حددت ضوابط؛ لاستحداث البرامج البينية تتمثل فى تشكيل لجان مشتركة من الأقسام المشاركة تكون مسئولة عن تنظيم وإدارة البرامج البينية، وتحديد مواصفات البرامج من حيث مخرجات البرنامج، وعدد ساعاته، والقائمين على تدريسه، وطرق التقويم، والخطة الاستراتيجية الخاصة بتطويره.

كما تتفق مع دراسة الشربيني (٢٠٢٢، ٢٢) التى أوضحت أن أبرز متطلبات تطوير إعداد المعلم بكليات التربية فى ضوء فلسفة البرامج البينية هي تحديد مخرجات التعلم للبرامج الأكاديمية البينية بشكل يتواءم مع سوق العمل، وعقد اتفاقيات شراكة مع جامعات عالمية تطبق البرامج البينية؛ للاستفادة من خبراتها، وإقامة ورش عمل بين الأقسام الأكاديمية والتخصصات المختلفة لدراسة واقع البرامج الحالية، بالإضافة إلى الاستفادة من خبرات الدول ذات الرواج فى تطبيق هذه البرامج البينية ضمن أنظمتها التعليمية، كما تتفق مع دراسة (Al-Samhan, 2022, 415) في ضرورة عقد دورات تدريبية وندوات تعليمية لأعضاء هيئة التدريس في مختلف الإدارات والتخصصات؛ لتثقيفهم حول أهمية البرامج البينية وضرورتها في تحسين مخرجات العملية التعليمية؛ والحاجة إلى تحقيق الدعم والتكامل في إجراء البحوث البينية، وتوفير ميزانية مناسبة؛ لتعزيز البرامج البينية، والاستفادة من الخبرات الدولية والعربية الرائدة في مجال البرامج البينية، وضرورة تدريس مقرر يشرح التخصصات البينية في كليات التربية بكافة فروعها.

المحور الرابع: تخصصات بينية مقترح توظيفها في البرامج الأكاديمية لإعداد المعلم بكليات التربية:

جدول رقم(٩)

تخصصات بينية مقترحة لتطوير برامج إعداد المعلم بكليات التربية

م	المقرر المقترح	ك	%	م	المقرر المقترح	ك	%	م	المقرر المقترح	ك	%
١	الذكاء الاصطناعي والنظم الخبيرة .	٢٠٥	١٠٠	١٤	التربية الدولية والريادة الرقمية	١٩٣	٩٤,١	٢٧	علم النفس العيادى وتقنيات المعلومات	١٧٠	٨٢,٩
٢	الاقتصاد الرقمى	٢٠٠	٩٧,٥	١٥	التربية والتكنولوجيا الحيوية	١٩٢	٩٣,٦	٢٨	ريادة الأعمال	١٧٠	٨٢,٩
٣	العلوم البيئية والتعليم من أجل الاستدامة	١٩٧	٩٦	١٦	المهارات الحياتية	١٩٢	٩٣,٦	٢٩	القيادة التربوية في الصف والمدرسة والمجتمع	١٥٠	٧٣,١
٤	الارشاد المهنى الرقمى للطلاب	١٩٧	٩٦	١٧	التغير المناخى والاستدامة في مصر.	١٩٢	٩٣,٦	٣٠	التربية وأنظمة الأرض والمناخ العالمى	١٥٠	٧٣,١
٥	المواطنة واللياقة الرقمية	١٩٧	٩٦	١٨	أساسيات البحث التربوي	١٩٢	٩٣,٦	٣١	إدارة الذات	١٥٠	٧٣,١
٦	التفكير والتعلم الرقمى	١٩٦	٩٥,٦	١٩	التربية ودراسات المرأة	١٩٠	٩٢,٦	٣٢	تربية ذوى الهمم	١٥٠	٧٣,١
٧	جودة الحياة والاوبئة والصحة النفسية	١٩٦	٩٥,٦	٢٠	علم البيانات والنمذجة والاستقصاء	١٩٠	٩٢,٦	٣٣	التقنيات المتكاملة فى التعليم والتعلم.	١٥٠	٧٣,١
٨	الجودة البيئية والاتصالات	١٩٦	٩٥,٦	٢١	أخلاقيات المهنة	١٩٠	٩٢,٦	٣٤	إعداد البيانات والتقارير	١٤٨	٧٢,١
٩	الصحة والسلامة المهنية	١٩٥	٩٥,١	٢٢	تعليم تصميم التفكير	١٩٠	٩٢,٦	٣٥	مشروع تخصص	١٤٨	٧٢,١
١٠	مشروع تخرج بينى	١٩٥	٩٥,١	٢٣	نظم المعلومات وانتاج الوسائط الفائقة	١٩٠	٩٢,٦	٣٦	الفنون والآثار والسياحة	١٤٥	٧٠,٧

١١	الترجمة واللغات التطبيقية	١٩٥	٩٥,١	٢٤	إدارة الموارد البشرية	١٨٥	٩٠,٢	٣٧	العلوم الشرعية	١٤٥	٧٠,٧
١٢	التسويق الالكترونى والتعلم مدى الحياة	١٩٥	٩٥,١	٢٥	الرياضيات في السلوك الإنساني.	١٨٤	٨٩,٧	٣٨	أسس الطاقة ومصادر الطاقة البديلة	١٤٥	٧٠,٧
١٣	المواطنة وحقوق الانسان – الدولة المدنية.	١٩٣	٩٤,١	٢٦	أنماط التغذية وجودة حياة المتميزين	١٨١	٨٨,٢				

يتضح من الجدول السابق رقم (٩) أن النسب المئوية للتخصصات البينية المقترحة لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية تراوحت بين ٧٠,٧ إلى ١٠٠%، وهذا يشير إلى إجماع أفراد العينة على أهمية هذه التخصصات المقترحة في تطوير إعداد المعلم بكليات التربية، وإدراكهم لأهمية هذه التخصصات التي تؤهل المعلم بمعارف ومهارات أساسية بينية، وأنها تسهم في سد الفجوة في مواصفات الخريج في الجوانب المعرفية والمهارية والتقنية، وكانت أكثر الاستجابات حول: الذكاء الاصطناعي والنظم الخبيرة، والاقتصاد الرقمي، والعلوم البيئية والتعليم من أجل الاستدامة، والارشاد المهني الرقمي للطلاب، والمواطنة واللياقة الرقمية، والتفكير والتعلم الرقمي، وجودة الحياة والأوبئة والصحة النفسية، والجودة البيئية والاتصالات، والصحة والسلامة المهنية، ومشروع تخرج بيني، وذلك يتناسب مع توجهات العصر الرقمى، وأهداف التنمية المستدامة، والاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي٢٠٣٠، ومفاهيم جامعات الجيل الرابع، وأنها ضرورية لتأهليهم للعيش في عالم سريع التغير.

وبناءً على النتائج السابقة، ستقوم الباحثتان بوضع سيناريوهات مستقبلية مقترحة لتطبيق البرامج البينية في تطوير إعداد المعلم بكليات التربية بمصر انطلاقًا من الواقع الحالي للمشكلة موضوع البحث.

رابعًا- السيناريوهات المستقبلية المقترحة لتطبيق البرامج البينية في إعداد المعلم بكليات التربية على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالى والبحث العلمى ٢٠٣٠:

توصل البحث في إطاره النظري والميداني إلى افتقار الرؤية المناسبة في مجال البرامج البينية في إعداد المعلم بكليات التربية، وهذا يدلل على أن الواقع الحالي للبرامج البينية بحاجة

إلى رؤية وتفعيل، واتجه البحث الحالي إلى رسم ملامح مجموعة من البدائل والسيناريوهات المستقبلية والممكنة لمستقبل تطبيق البرامج البينية في إعداد المعلم بكليات التربية، وتتراوح هذه السيناريوهات بين بقاء الأوضاع الحالية دون تغيير، وبين إحداث بعض التحسينات والتطويرات الجزئية فى الأوضاع الراهنة لإعداد المعلم بكليات التربية دون تغييرها بشكل جذري، إلى إحداث نقلة نوعية للأوضاع القائمة اعتمادًا على رؤية متقدمة ومبدعة ومبتكرة لتطبيق البرامج البينية.

وتنطلق السيناريوهات من مجموعة من المنطلقات لعل من أبرزها أهمية المعلم كعنصر رئيس فى العملية التعليمية، وبالتالي أهمية إعداده بشكل يتناسب واحتياجات سوق العمل التربوي المتجددة، وأن تطوير إعداد المعلم أمر ضروري؛ لتحسين أداء المعلم، ويتطلب ذلك تبني سياسات واضحة لتطويره؛ للوفاء بمتطلبات الأدوار المتغيرة للمعلمين، ومواكبة الاتجاهات العالمية الحديثة التى تؤكد على تطبيق البرامج البينية لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية، وأهميتها فى تطوير مهارات وقدرات تنافسية للخريجين، وكذلك أهميتها كأحد أهم المبادئ التى ترتكز عليه الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠.

وتقدم الباحثتان مجموعة من التصورات البديلة للمستقبل، وذلك انطلاقًا من الواقع للمشكلة موضوع البحث، واعتمد البحث الحالي ثلاثة سيناريوهات ممكنة لمستقبل تطوير برامج إعداد المعلم بكليات التربية من خلال البرامج البينية، وهي السيناريو الامتدادي، والسيناريو الإصلاحي، والسيناريو التجديدي، وهي كما يلي:

أولاً- السيناريو المرجعى (الامتدادى أو الخطى) Reference Scenario:

ويمثل امتدادًا للاتجاهات الراهنة، ويأتى نتيجة لاستقراء واقع إعداد المعلم بكليات التربية فى حالة عدم إدخال أى تغييرات عليها تساهم فى تحسينها وتطويرها، وبالتالي سيكون التغير فى أحوال الخريجين وامتلاكهم لمهارات سوق العمل المتجددة محدودة، وأيضًا استمرار الأسباب التى تضعف دور كليات التربية فى تخريج معلمين على درجة من الكفاءة والتميز، وبالتالي استمرار المشكلات التعليمية والتربوية القائمة بالمدارس فى كافة المراحل.

(أ) افتراضات السيناريو المرجعي:

يمكن تحديد الافتراضات التى يقوم عليها السيناريو المرجعي في الآتي:

- محدودية الأخذ بالمداخل الجديدة فى تطوير إعداد المعلم بكليات التربية، واستمرار الهياكل التنظيمية بحالتها التقليدية، واستمرار تنفيذ اللوائح القديمة.

- استمرار الانفصال بين الجوانب النظرية والتطبيقية فى فروع المعرفة المقدمة للطالب المعلم.
- استمرار الشكلية فى تكامل جوانب إعداد المعلم التربوية والأكاديمية والثقافية.
- استمرار عدم تحقيق التكامل بين كليات التربية وبين وزارة التربية والتعليم ومدارس التعليم العام والمجتمع المدني.
- محدودية إمداد سوق العمل التربوى سواء المحلي أو الدولي باحتياجاته من الخريجين القادرين على المنافسة الدولية.
- استمرار ضعف التوعية بين أعضاء هيئة التدريس وكل من ينتمون إلى كليات التربية بضرورة التجديد، واستخدام مداخل تجديدية؛ لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية.
- استمرار المحاولات الداعمة لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية، ولكن دون رؤية واضحة، ودون إمكانيات سواء مادية أو معنوية؛ لحدوث هذا التغيير.
- استمرار نقص الشراكة والاتصال المجتمعى بين المؤسسات التربوية والمجتمع.
- الخوف من التغيير والتجديد؛ مما يدفع بعض القيادات وبعض أعضاء هيئة التدريس برفض هذه المداخل الجديدة لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية.
- ضعف الاستفادة من التجارب والخبرات التى حققت تطويرًا فى برامجها باستخدام المداخل الجديدة.
- استمرار أوضاع المؤسسة التعليمية من حيث عدم قدرتها على المنافسة الدولية، أو قدرتها على رفع التصنيف الدولي للجامعة التى تنتمي إليها.
- الاستفادة الشكلية من التغيرات الحالية الحادثة فى كافة جوانب التنمية المجتمعية.

(ب) مبررات بناء السيناريو المرجعي:

يستند السيناريو المرجعي على عدة مبررات يمكن عرضها كالتالي:

- صعوبة التغيير الجذري للأوضاع الراهنة بالسرعة المطلوبة؛ نتيجة استمرارها فترة زمنية طويلة ونتيجة لنقص الموارد والإمكانيات المالية.
- ضعف ميزانيات التعليم الجامعي عمومًا والميزانيات المخصصة؛ لتطوير إعداد المعلم وكليات التربية خصوصًا.

- تخبط الرؤى، وضعف خطط تحديث وتطوير سياسات وبرامج الجامعات عامة، وبرامج إعداد المعلم خاصة.

(ج) التداعيات المحتملة للسيناريو المرجعي:

إذا تم الاستمرار على إبقاء الأوضاع على حالها فى إعداد المعلم بكليات التربية، فهناك عدة تداعيات متوقع حدوثها، من أهمها:

- من المتوقع أن يبقى محتوى التعليم الجامعي مهتمًا بالجانب المعرفي التلقيني على حساب المهارات اللازمة، والملائمة لروح العصر، وستبقى عمليات التعليم والتعلم قائمة على طالب سلبي يعتمد على الحفظ ، والتلقين، والأستاذ الجامعي غير ملم بمتغيرات العصر، محليًا وعالميًا، وغير قادر على توظيف تكنولوجيا العصر وتقنياته، وطرق تدريس تقليدية قائمة، وتقويم مقتصر على الجانب المعرفي في مستويات الحفظ، والخريج فاقد لحريته في اختيار نوع التعليم المناسب لقدراته، ورغباته، ولا يمتلك القدرة على التفكير، والتحليل، والإبداع.
- استمرار إلقاء اللوم على المعلم بوضعه الحالي؛ لعدم قدرته على القيام بدوره فى منظومة التعليم الجديدة بإعداده الحالي.
- تبقى أنشطة الشراكة المجتمعية، وخدمة المجتمع غير فعالة، ولا تتسم بالاستمرارية، ولا ترتبط باحتياجات البيئة المحيطة، وضعف ثقافة الشراكة بين قطاع التعليم وكليات التربية والجامعات، ومراكز البحث فيها فى مجالات تطوير التعليم، والأبحاث والدراسات، والمشاريع التربوية المشتركة.
- استمرار تقليدية البنية التحتية للمؤسسات التعليمية، وعدم تجديدها تمشيًا مع التغيرات الحالية.

وبالنظر إلى ماسبق عرضه من وصف للسيناريو المرجعي، فإنه يمكن القول أن هذا السيناريو لا يؤدى إلى تطوير حقيقى فى إعداد المعلم بكليات التربية.

ثانيًا- السيناريو الإصلاحي Intermediate scenario:

ويقوم على إحداث بعض التحسينات والتطويرات الجزئية فى الأوضاع الراهنة لإعداد المعلم بكليات التربية، دون تغييرها بشكل جذري؛ وذلك من خلال تدعيم جوانب القوة الموجودة فى الواقع، وعلاج جوانب الضعف فيها.

(أ) الافتراضات التى يقوم عليها السيناريو الإصلاحي:

يمكن تحديد الافتراضات التى يقوم عليها السيناريو الإصلاحي في:

- تزايد الجهود والمحاولات الساعية؛ لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية.
- وجود محاولات لمسايرة الاتجاهات العالمية الداعية إلى استخدام مداخل جديدة فى تطوير البرامج الدراسية فى كل مؤسسات التعليم ومنها البرامج البينية.
- محاولة الجامعات تجريب بعض الأفكار والخبرات الناجحة والحديثة، والاتجاه نحو الاستفادة من خبرات الجامعات الدولية فى مجال تطوير برامجها الدراسية؛ لتتماشى مع متطلبات العصر الحالي ومتغيراته.
- الاتجاه نحو التكامل فى جوانب إعداد الطالب المعلم؛ تماشيا مع الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠ التى تدعو إلى تجويد العملية التعليمية، وضمان التعليم الجيد المنصف والشامل للجميع، وتعزيز فرص التعلم مدى الحياة للجميع .
- محاولة إقامة جسور تربط بين البحوث الأساسية والتطبيقية، وتوفير البيئات الداعمة لذلك.
- الاهتمام العالمي بعلوم الاستدامة التى تعد الواجهة الأساسية في دراسات وأبحاث التنمية المستدامة، والتى من المتوقع أن تسفر عن نواتج ذات قيمة، وبالتالي يصلح تسخيرها لخدمة المجتمعات والتطور التكنولوجي؛ وذلك من خلال التعليم الذى يقوم بدور رئيس فى التحول إلى المجتمعات الأكثر استدامة من الاستخدام الأمثل للموارد الطبيعية، والحفاظ على الطاقة، وتعزيز موارد الطاقة المتجددة.
- التعامل مع المشكلات الحالية للبيئة يستلزم دمج وتكامل بين أكثر من فرع من فروع المعرفة.
- الدعوات المستمرة لمحاولة الانفتاح على المجتمع المحلي والبيئة الخارجية؛ للاستفادة من الإمكانات والخبرات المتاحة، ومحاولة توفير مناخ تنظيمي صحي وإيجابي، من شأنه أن يرقى بمستوى الأداء الجامعي العام، ومستوى إعداد المعلم بكليات التربية خاصة.

(ب) مبررات بناء السيناريو الإصلاحي:

يستند السيناريو الإصلاحي لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية على عدة مبررات أهمها:

- محاولة تحقيق التكامل بين جوانب إعداد المعلم بحيث يتكامل الجانب المهني مع الأكاديمي مع الثقافى فعليًا.
- تزايد الاهتمام بدور كليات التربية فى التصدي للمشكلات التعليمية المعاصرة.
- انتشار ثقافة الجودة والاعتماد فى التعليم، وبالتالي ضرورة ضمان أفضل إعداد يحصل عليه الطالب المعلم.
- الثورة المعرفية والاتصالية والتكنولوجية الحادثة فى هذه الآونة، وما قد توفره من سهولة ويسر فى العملية التعليمية.
- الاتجاه الداعي بتفعيل الشراكات المجتمعية بين كليات التربية، وقطاعات المجتمع المختلفة.

(ج) التداعيات المحتملة للسيناريو الإصلاحي:

فى حال تنفيذ السيناريو الإصلاحي لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية، فمن المتوقع حدوث التداعيات التالية:

- تركيز رؤية كليات التربية وأهدافها وكل أقسامها على بناء أفراد أكثر وعيًا وثقافة فى مختلف نواحي المعرفة، وامتلاكهم لعديد من المهارات التى تتناسب والعصر مثل: التمكن من اللغة الأجنبية، والتمكن من مهارات حل المشكلات، وإتاحة فرص للابتكار والإبداع، وغيرها.
- تحول طريقة التعليم الجامعي من مجرد الاعتماد على التلقي السلبي للطالب إلى نوع جديد وهو التعليم الإيجابي الذي يصبح فيه الطالب العنصر الرئيس فى العملية التعليمية، والباحث المنقب عن المعرفة، مما يؤدى إلى اكتسابهم عديد من المهارات والكفايات التى تستهدفها كافة قطاعات العمل من الخريجين.
- ستزداد درجة امتلاك أعضاء هيئة التدريس لمهارات عديدة: مهنية وتكنولوجية وذاتية واجتماعية وغيرها، نتيجة لتغير دور الطالب ليصبح أكثر إيجابية، ومنافسة المصادر الالكترونية فى عملية التعليم.

- ستزداد الروح التنافسية والتعاونية بين أعضاء هيئة التدريس.
- من المتوقع أن يتم الموازنة بين المواد النظرية والعلمية والعملية، وبذلك تكون الممارسة والتجريب هما الأساس فى محتوى المناهج المستقبلية، وربط هذا المحتوى بتكنولوجيا العصر وبالواقع، والاتجاه نحو تعليم المهارات، والوصول بالطلاب لمراحل الإتقان.
- سيتوافر لدى الخريجين خيارات وظيفية متعددة.
- ستكون كليات التربية قادرة على المنافسة الدولية مع نظيراتها؛ وذلك لامتلاكها برامج متميزة قادرة على إمداد سوق العمل التربوى المحلي والدولي بخريجين قادرين على المنافسة.
- ستزيد فرص المشاركة المجتمعية بين المؤسسات التعليمية، ومؤسسات المجتمع المختلفة.

ثالثًا- السيناريو الابتكاري (التجديدي) innovative Scenario :

يقوم هذا السيناريو على فكرة القفزة النوعية الهائلة من الواقع الحالي إلى مستقبل أفضل، ويتجه السيناريو الابتكاري للتغيير الجذري، وإحداث نقلة نوعية للأوضاع القائمة اعتمادًا على رؤية متقدمة، ومبدعة ومبتكرة، ويمكن وصف هذا السيناريو فيما يلى:

(أ) الافتراضات التى يقوم عليها السيناريو الابتكاري:

يقوم بناء السيناريو الابتكاري على عدة افتراضات منها:

- التركيز الحالي على مشاريع التنمية المستدامة، والاهتمام بتحقيق أهداف رؤية مصر ٢٠٣٠، وتوظيف الفرص المتاحة، والاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠.
- الاهتمام بالتكامل الاقتصادي والاجتماعي فى كافة المجالات.
- التعقد والتداخل والتطور المستمر الحادث بفعل المتغيرات العصرية، كنتيجة لتداعيات الثورات الصناعية والمعرفية والاتصالية الحالية.
- الاهتمام بتطوير العملية التعليمية بكل أركانها، مع التركيز على المعلم باعتباره حجر الأساس فى بناء باقى المكونات.
- الاستفادة من الاتجاهات الحديثة والخبرات الناجحة، والتجارب الدولية وتوصيات المؤتمرات ونتائج الأبحاث العلمية فى تطوير إعداد المعلم بكليات التربية.

- زيادة وتفعيل الشراكات والبرامج المشتركة مع المجتمع ومؤسساته ذات الصلة.
- عقد تحالفات وشركات محلية وإقليمية ودولية مع الجامعات، وتوظيف نتائج هذه التحالفات والشركات فى تطوير إعداد المعلمين فى كليات التربية.

(ب) مبررات بناء السيناريو الابتكاري:

يستند السيناريو التجديدي(الابتكاري) لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية باستخدام البرامج البينية على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠على عدة مبررات أهمها:

- قيمة المعلم وأهميته، وأهمية إعداده ليكون داعمًا جيدًا فى تحقيق أهداف العملية التعليمية، وفقًا لأهداف المنظومة الجديدة، والتي من المفترض أن تساعد فى تحقيق أهداف رؤية مصر ٢٠٣٠.
- ضرورة استعادة كليات التربية لمكانتها ودورها الريادى فى إعداد المعلم على مر الأزمنة.
- أهمية البرامج البينية فى تطوير إعداد المعلم، من حيث تعدد المجالات التى يمكن تناولها فى البرامج البينية، ومناسبتها للقضايا البيئية والمجتمعية المطروحة حاليًا؛ ما يفتح الأبواب نحو وظائف المستقبل، ويدعم وجود خريج له قدرة على حل مشكلات متشعبة يصعب على ذوى التخصص الآحادى حلها.
- المهارات المستقبلية التى يمكن أن يكتسبها الخريجون سواء أثناء دراستهم، أو يوظفوها فى العمل بعد ذلك، مثل مهارات العمل الجماعى والتعاونى، ومهارات إدارة الذات، وإدارة الوقت، وجمع وتحليل البيانات، وحل المشكلات، واستخدام التقنيات والأدوات البحثية بكفاءة، وامتلاك المهارات الريادية، ومهارات الربط بين الجوانب العملية والنظرية، وتكوين منتجات استثمارية.
- أهمية التخصصات البينية فى الجامعات الحديثة، كونها تدعم مفهوم "التكامل"؛ وهو أحد أهم محاور الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠، ويهدف إلى تحقيق التكامل الفعلى بين عناصر منظومة التعليم العالي ومؤسسات الإنتاج لتعمل بصورة تكاملية؛ لسد الفجوة بين البرامج الدراسية والاحتياجات الفعلية لكل إقليم فى إطار الأنشطة الاقتصادية التى يتميز بها كل إقليم فى مختلف المجالات.

- الاتجاهات الحديثة ومشروعات تطوير التعليم الجامعي، والتى تنادى بضرورة المواءمة بين مهارات الخريجين واحتياجات سوق العمل المتجددة، وانعكاس ذلك على قدرتهم على المنافسة المحلية والدولية.

(ج) الملامح والتداعيات المحتملة للسيناريو الابتكارى:

فى حال تنفيذ السيناريو الابتكاري (التجديدي) لتطوير إعداد المعلم بكليات التربية، باستخدام البرامج البينية على ضوء الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠، فمن المتوقع حدوث التداعيات التالية:

- سيحدث تغير فى اللوائح المنظمة لبرامج إعداد المعلم بكليات التربية، وبالتالى فى الهياكل التنظيمية والإدارية؛ ليتلائم مع تطبيق البرامج البينية.
- سيحدث تغير فى رؤية ورسالة كليات التربية، وسيرتبط تركيز اهتمامات كليات التربية باحتياجات سوق العمل التربوى الحالية والمستقبلية محليًا ودوليًا.
- سيحدث تغير فى دور الأستاذ الجامعى، ليكون أكثر توجيهًا وتواصلاً مع الطلاب، وسيتاح له الوقت للتنمية المهنية المستدامة، والاتصال الدائم بمصادر المعرفة المتجددة، مما ينعكس إيجابيًا على شعور عضو هيئة التدريس بقيمته العلمية والأكاديمية، وتركيزه على الجوانب الأخرى فى أدائه الأكاديمي مثل: الجانب البحثي وجانب خدمة المجتمع.
- سيكون للتوسع فى استخدام التقنيات التكنولوجية المعاصرة، وتطوير المعامل والفصول والأبنية التعليمية والمكتبات الورقية والإلكترونية نصيب كبير من الأهمية؛ مما ينعكس إيجابيًا على البنية التحتية والتكنولوجية لكليات التربية.
- من المأمول توافر أنشطة لتغطية الاحتياجات المالية المطلوبة؛ لتطوير إعداد المعلم فى كليات التربية، وتقديم حوافز للمتميزين فى هذه البرامج، وذلك لقدرة البرامج البينية على إكساب الخريجين للمهارات التى تتناسب واحتياجات سوق العمل المتجددة، ما يزيد من ثقة أرباب العمل فى مخرجاتها، ومما يزيد من الشراكات بين كليات التربية والمؤسسات التعليمية.

- ستزداد الفعاليات والحوارات العلمية بين الأقسام والكليات؛ فيحدث توسع فى اللقاءات والسمينارات والمؤتمرات وورش العمل التي تهتم بالبرامج بينية التخصصات والتكاملية؛ مما يساعد فى الفهم العميق للبرامج البينية، وكيفية تطبيقها.
- سيزداد التواصل بين أقسام كليات التربية والأقسام المشاركة فى الكليات النظرية والعملية سواء داخل الجامعة أو خارجها، مما يكون له بالغ الأثر فى تبادل التجارب والخبرات والموارد البشرية؛ وذلك لتعظيم خدمة الأقليم ومجالات التنمية المختلفة، ويضمن ذلك المفهوم كفاءة التعامل بين سوق العمل والنجاح الأكاديمي وكفاءة تشغيل الخريجين بمناطق دراستهم، وتنمية فرص العمل وحجم الإنتاج، وهو ما يعتمد عليه مفهوم التكامل وفقًا للمبدأ الأول من مبادئ الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠، حيث إيجاد كيانات متكاملة من كل إقليم من مؤسسات التعليم العالي المختلفة.
- من المأمول استمرارية استحداث تخصصات جديدة تفى باحتياجات سوق العمل المتجددة، واستمرارية تدريب أعضاء هيئة التدريس على بناء وإدارة وتنظيم البرامج البينية، واستمرارية تحديث الخطة الاستراتيجية لبرامج إعداد المعلم وفقًا لمدخل البرامج البينية.
- ستزداد قوة المراكز البحثية المتخصصة للدراسات البينية، وسيزداد ثقة الجهات التنفيذية فيها، وبالتالي زيادة الدعم المخصص لها.
- ستزداد برامج التمويل للمشروعات البحثية والتنموية؛ التى تعتمد على فرق العمل البحثي وعلى المشروعات البحثية التطبيقية.
- ستزداد أواصر الصلة بين المراكز البحثية الخاصة بالدراسات البينية، ومؤسسات المجتمع المختلفة، وشركات القطاع الخاص، وستتم عمليات الشراكة المجتمعية، وخدمة المجتمع بالتكامل والاستدامة وتتوافر لدى صانعي السياسات ومتخذى القرارات المعلومات الكافية لأداء مهامه.
- ستزداد قدرة كليات التربية بكافة قطاعاتها على مواجهة المشكلات المجتمعية المتشعبة التى تحتاج تضافر وتكامل كافة فروع المعرفة.

- ستساهم كليات التربية فى تحقيق أهداف التنمية المستدامة التى تعد ركن أساسي فى مقومات الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠، والتى تركز على سبعة مبادئ؛ التكامل، والتخصصات البينية، والاتصال والتواصل، والمشاركة الفعالة، والاستدامة، والمرجعية الدولية، والابداع، وريادة الأعمال.
- ستزيد من إمكانية رفع تصنيف الجامعة بين الجامعات الدولية نتيجة زيادة القدرة التنافسية لكليات التربية صاحبة هذه البرامج.
- ستحقق الريادة العالمية للجامعة من خلال قوة البرامج المقدمة فى كلياتها، ومن خلال المهارات التى يمتلكها خريجيها.
- سيكون هناك تغير فى الأساليب التدريسية، وستركز الأساليب التدريسية على المشروعات، والألعاب التعليمية، وتحفز الطلاب على المخاطرة والتفكير الإبداعي، وتفعيل الخيال بما يحقق ابتكارات، وتسجيل براءات اختراع.
- لن تكون تقليدية طرق التقويم، فسيكون هناك تغير فى طرق التقويم، ستعتمد أكثر على التطبيق العملي لما تم دراسته مثل: المشاريع التخصصية، والمشاريع التكاملية مع كافة الأقسام، وأيضًا مشروع التخرج البيني، بالإضافة إلى كون التقويم مستمر وشامل.

(د) متطلبات تنفيذ السيناريو الابتكاري:

تقترح الدراسة الحالية عدة متطلبات رئيسة تساعد في تنفيذ هذا السيناريو وهي:

- تكوين لجنة ممثلة من كل كليات التربية على مستوى الجمهورية، مع لجان متخصصة من المجلس الأعلى للجامعات لمناقشة فكر البرامج البينية، ووضع الخطوط العريضة لكيفية توسيع قاعدة البرامج البينية، وآليات إدخالها فى برامج إعداد المعلم مع مراعاة الظروف الخاصة بكل مؤسسة تعليمية.
- نشر فكر البرامج البينية وثقافتها بين كل المنتمين إلى كليات التربية، والطلاب، وأعضاء هيئة التدريس، والباحثين، والإداريين، والقادة الجامعيين، وأولياء الأمور، وأرباب العمل، ومؤسسات المجتمع ذات الصلة.
- إجراء تعديلات بلوائح الكليات المالية والإدارية؛ لتسمح بإنشاء البرامج البينية بين التخصصات المختلفة وبعضها البعض، وذلك لطبيعة هذه البرامج المختلفة، والتى يجب إدارتها من خلال تكوين كيانات أكاديمية بينية، أو تكوين لجنة عليا للإشراف على

البرامج البينية من التخصصات المشاركة فى البرامج البينية جميعًا، وليس قسم علمي، أو كلية لها تخصص تقليدي محدد.

- تدريب الكوادر البشرية فى كليات التربية على مهارات إعداد وتنظيم البرامج البينية؛ لتأكيد جودة التعليم فى هذا المسار.
- إنشاء لائحة عامة تحدد القواعد الأكاديمية والإدارية والمالية الحاكمة للبرامج بينية التخصصات، تراعى أولويات وموضوعات البرامج البينية، التى تغذى متطلبات سوق العمل المحلي والإقليمي والدولي، وترتبط بخطط وأهداف التنمية المستدامة لمصر ٢٠٣٠.
- عمل خطة استراتيجية مرنة للبرامج البينية المستخدمة فى تطوير إعداد المعلم بكليات التربية متضمنة: اسم البرنامج، وشروط القبول فى البرنامج، والدرجة الأكاديمية، والجهات المشاركة، والمهام المشتركة بين الأقسام، ورسالة وأهداف الأقسام التابع لها البرنامج البيني، ومهام أعضاء هيئة التدريس للبرامج البينية، واستراتيجيات التدريس، وأساليب التقويم، والخطة الزمنية للبرنامج، والمقررات بينية التخصصات، وتوصيفات المقررات البينية، ومخرجات تعلم البرنامج، ومجالات العمل المتاحة للخريج، ودراسة ذاتية مستمرة للبرنامج البيني.
- تطوير البنية التحتية التعليمية لمبانى كليات التربية، وتدعيمها بالأنظمة الاتصالية والتكنولوجية الحديثة، والمكتبات الرقمية والورقية المناسبة، بالإضافة إلى الفصول والمعامل البينية التى يتم إنشاؤها لغرض التعليم بهذه البرامج.
- توجيه عدد من البعثات والمنح الدراسية للجامعات المحلية والدولية المتميزة فى هذه البرامج البينية؛ لتحقيق تبادل الخبرات، والاستفادة من تجاربهم الأكاديمية فى هذا المجال، وزيادة التنمية المهنية لأعضاء هيئة التدريس من خلال هذه البعثات.
- إعادة النظر فى الوزن النسبي للمجلات الخاصة بالدراسات البينية، مما يشجع أعضاء هيئة التدريس على المشاركات البينية بينهم وبين أقرانهم فى مختلف التخصصات، وتغيير نظام التقدم للترقيات ليشتمل على بحوث بينية.

- توفير الدعم المالي والإداري للبرامج البينية من خلال الإعلام عن هذه البرامج ومميزاتها، ومهارات خريجيها، وزيادة الشراكات بين كليات التربية وقطاعات المجتمع المختلفة.
- عمل دراسات باحتياجات سوق العمل ومتطلباته، واستحداث تخصصات جديدة تتناسب مع هذه الاحتياجات.

ومجمل القول أن السيناريو الامتدادي يصعب تبنيه نظرًا لأنه لن يساهم في إعداد المعلم على النحو المطلوب، أما السيناريو الإصلاحي فهو يعمل على حدوث بعض الإصلاحات والتغيرات المرغوبة جزئيًا بشكل تدريجي في الأوضاع الراهنة أي يفترض تحسين الأوضاع الراهنة من تحسين وضع إعداد المعلم بكليات التربية، أما السيناريو الابتكاري فهو ذلك الذي تتبناه الباحثتان نظرًا لأهمية القفزات النوعية غير المسبوقة التي تتطلبها المرحلة، وهو يمثل الوضع المبتكر المرغوب فيه، على الرغم من الصعوبات والتحديات الكامنة في هذا السيناريو.

ومن المأمول تضافر جهود كافة الأطراف المعنية بتطوير إعداد المعلم بكليات التربية؛ لتوفير متطلبات هذا السيناريو الابتكاري؛ وذلك لتحقيق التغير المطلوب تزامنًا مع توجهات الدولة، وتحقيقًا لأهداف الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠.

المراجـــــــــــــــــع

أولاً- المراجع العربية:

إبراهيم، إبراهيم محمد علي. (٢٠٢٣). الجدارات المهنية اللازمة للطالب المعلم بجامعة الأزهر في ضوء متطلبات سوق العمل: تصور مقترح. *مجلة كلية التربية*. كلية التربية. جامعة عين شمس، ٤٧(١)، ٤٣١- ٤٩٤. DOI: 10.21608/JFEES.2023.298804

إبراهيم، محمود مصطفي محمد. (٢٠١٦). الدراسات البينية لدى أعضاء هيئة التدريس في العلوم الاجتماعية ودورها في تحقيق التنمية المستدامة: دراسة ميدانية. *مجلة البحث العلمي في التربية*. كلية التربية. جامعة عين شمس، *١٧* (٣)، ٥٧٧- ٥٩٨.

أبو النجا، محمد فاضل محمد. (٢٠٢٢). متطلبات إعداد معلم الموهوبين بكليات التربية. *مجلة تطوير الأداء الجامعي*. مركز تطوير الأداء الجامعي. جامعة المنصورة، *١٢* (٢)، ٦٩- ٨٢. DOI: 10.21608/jpud.2021.104704.1050

أبو خريص، هاني جودة مصباح. (٢٠٢٠). دور الجامعة في تنمية المهارات الحياتية لدى الشباب الجامعي في ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠. *مجلة كلية الخدمة الاجتماعية للدراسات والبحوث الاجتماعية*. كلية الخدمة الاجتماعية. جامعة الفيوم، *١٩* ، ١٩٩- ٢٣٩. DOI 10.21608/jfss.2020.30208.1007

أحمد، نورا رضا عيسى سيد. (٢٠٢٢). إعداد معلم التعليم الأساسي بمصر في ضوء متطلبات التربية العالمية: تصور مقترح. *مجلة كلية التربية*. جامعة بنها، *١٣٣* (٢)، ٤٤٥- ٤٦٨.

آل دواد، بدر بن عبد العزيز سعد. (٢٠٢٣). واقع الدراسات البينية ومعوقات تفعيلها في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا بالكلية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. المركز القومي للبحوث غزة، *٧* (١٣)، ٢٢- ٤٣.

آل هيضة، حنان محمد عبدالله. (٢٠٢٢). متطلبات تطبيق إدارة البرامج البينية في كلية التربية بجامعة الملك خالد في ضوء رؤية المملكة (٢٠٣٠). *مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية*. كلية التربية. مركز البحوث التربوية. جامعة الملك خالد، *٩* (١)، ١٣٤- ١٦٥. DOI: 10.55534/1320-009-001-005

البكري، عائشة بنت على بن محمد. (٢٠١٨). تصور مقترح لتطوير برامج إعداد المعلم من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كليات التربية بالجامعات السعودية في ضوء رؤية

٢٠٣٠م. *مجلة كلية التربية*. كلية التربية. جامعة طنطا، ٧٢(٤)، ٤١٣- ٤٤٥. DOI: 10.21608/mkmgt.2018.133092

البكري، عائشة بنت على بن محمد.(٢٠٢٣). الدراسات البينية في البحوث التربوية الواقع والتحديات ومقترحات التطوير من وجهة نظر أعضاء هئية التدريس بكليتي التربية بجامعة المجمعة. *مجلة العلوم الإنسانية واللإدارية*. جامعة المجمعة، ٣٠ ، ٤٨- ٧٤.

البلوي، لطيفة بنت علي فالح. (٢٠٢١). التخصصات البينية وانعكاساتها على أنظمة التعليم: دراسة تحليلية. *المجلة الأردنية الدولية أريام للعلوم الإنسانية والاجتماعية*. المركز الأردني للبحوث والدراسات، ٣ ، ٥٩٤- ٦١٢. DOI: 10.5281/zenodo.4781945

البلوي، لطيفة بنت علي فالح. (٢٠٢٢). تصورات أعضاء هيئة التدريس في الجامعات السعودية حول الإتساق بين التخصصات التربوية البينية والوظائف المهنية وعوامل نجاح تفعيلها. *مجلة جامعة الملك عبد العزيز*. كلية الآداب والعلوم الإنسانية، ٣٠ (٥)، ٢٠٥- ٢٣٢.

البنك الدولي. (٢٠١٩). تقرير عن التنمية في العالم ٢٠١٩: الطبيعة المتغيرة للعمل، متاح على: https://www.albankaldawli.org/ar/publication/wdr2019, 11/3/2023 5:13PM.

الدهشان، جمال على خليل. (٢٠٢٠). برنامج إعداد المعلم لمواكبة متطلبات الثورة الصناعية الرابعة. *التربية المعاصرة*. رابطة التربية الحديثة، ٣٧(١١٥)، ٣٢- ٨١. DOI: 10.21608/edusohag.2019.90237

الرشيدي، هشام حسانين؛ محمود، نادية يوسف؛ مجاهد، نجوى مجدي. (٢٠١٤). نظم اعتماد مؤسسات إعداد المعلم في مصر وكندا: دراسة مقارنة. *مجلة البحث العلمي في التربية*. كلية البنات للآداب والعلوم والتربية. جامهة عين شمس، ٢ (١٥)، ١٢٣- ١٦٢.

الرويس، عزيزة سعد على. (٢٠١٨). تصور مقترح لتطوير برنامج إعداد المعلم في ضوء الإتجاهات الحديثة. *مجلة كلية التربية*. كلية التربية. جامعة كفر الشيخ، ١٨ (٢)، ٥٧٣- ٦١٤.

الرويس، عزيزة سعد على. (٢٠١٩). تعزيز دور المناهج الدراسية فى سد الفجوة بين مخرجات التعليم العالى ومتطلبات سوق العمل فى ضوء رؤية المملكة٢٠٣٠. *مجلة كلية التربية*. كلية التربية. جامعة كفر الشيخ، ١٩ (١)، ٤٣٩- ٤٢٢.

السبحي، عبد الحي بن أحمد؛ الصبياني، نور عبد الهادي؛ صائغ، وفاء حسن عبد الوهاب؛ قاروت، نهى عبد الرحمن سالم. (٢٠١٦). أنموذج مقترح لبرنامج إعداد معلم المستقبل بكليات التربية بجامعات المملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة. *مجلة كلية التربية*. جامعة الأزهر، ٣٥ (١١٧)، ٣٥٩- ٤١٢. DOI: 10.21608/jsrep.2016.49205

السعدني، فكري عبد المنعم محمد؛ أحمد، مصطفى أحمد عبدالله. (٢٠١٩). تطوير الإعداد المهني للطالب المعلم بكليات التربية بمصر في ضوء معايير التنمية البشرية. *مجلة كلية التربية*. كلية التربية. جامعة بنها، ٣٠ (١١٩)، ٢٤٤- ٣١٠. DOI: 2019.61331JFEB10.12816

الشربيني، فوزي عبدالسلام إبراهيم؛ الجلوي، محمود جابر حسن أحمد. (٢٠٢٣). تطوير برنامج إعداد المعلم بكليات التربية في ضوء رؤية مصر ٢٠٣٠ م لتحقيق متطلبات الجمهورية الجديدة. *مجلة كلية التربية*. كلية التربية. جامعة العريش، ١١ (٣٤). ١- ٣٩. DOI: 10.21608/foej.2023.196094.1183

الشربيني، غادة حمزة محمد.(٢٠٢٢). واقع تطوير البرامج الدراسية في جامعة الملك خالد ومتطلبات التطوير ومعوقاته وفقًا لفلسفة الدراسات البينية من وجهة نظر الهيئة التدريسية. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. المركز القومي للبحوث غزة، ٦ (٥٢)، ١- ٢٩. https://doi.org/10.26389/AJSRP.D120522

الشريف، دعاء حمدي محمود. (٢٠٢٣). الخارطة الاستراتيجية لتفعيل مدخل الدراسات البينية في التعليم العالي لمواكبة التخصصات المستقبلية. *مجلة كلية التربية*. كلية التربية. جامعة بنها، ١٣ (١)، ٥٧٣- ٦٤٠. DOI: 10.21608/JFEB.2023.303732

الصباغ، حمدى عبدالعزيز إمام.(٢٠٠٩). اتجاهات حديثة فى تحقيق التكامل بين مناهج العلوم المختلفة. *المؤتمر العلمى الحادى والعشرون تطوير المناهج الدراسية بين الصالة والمعاصرة، ١*، القاهرة. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ٢٥٦-٢٨٨ .

الضبع، رباح رمزي، والحنفي، رشا مصطفى.(٢٠٢٠). الشراكة البحثية للإشراف العلمى: مدخل لتجويد الدرسات العليا بالجامعات المصرية. *المجلة التربوية*. كلية التربية. جامعة سوهاج، ١ (٨١)، ١٣-٧٥. DOI: 10.12816/EDUSOHAG.2021.126907

الطيطي، محمد عبد الإله؛ والشمري، عادل عايد.(٢٠١٦). درجة إدراك أعضاء هيئة التدريس لأهمية متطلبات القيادة النوعية وواقع تبنيها فى جامعتى القدس وبيرزيت بفلسطين وجامعة الملك فيصل بالمملكة العربية السعودية. *مجلة جامعة القدس المفتوحة للأبحاث والدراسات التربوية والنفسية*. جامعة القدس المفتوحة، ٤(١٤)،١٦-١٣١. DOI: 10.12816/0027770

العازمي، بدر حمد؛ العجمي، ناصر محمد؛ الرشيدي، حسين مجبل. (٢٠١٦). تصور مقترح لتطوير إعداد معلم التعليم العام بالعالم العربي لمواجهة المستجدات المحلية والعالمية. *مجلة كلية التربية*. كلية التربية. جامعة بنها، ١٠٨ (١)، ١- ١٠٣. DOI: 10.21608/JFEB.2016.66714

العاني، وجيه ثابت. (٢٠١٦). اتجاهات أعضاء هيئة التدريس نحو الدراسات البينية في كلية التربية بجامعة السلطان قابوس. *مجلة الآداب للعلوم الاجتماعية جامعة السلطان قابوس*، ٧ (٣)، ٥٣- ٦٧.

العباد. عبدالله بن حمد. (٢٠٢٢). توجهات أعضاء هيئة التدريس نحو الدراسات البينية في كلية التربية بجامعة الملك سعود. *مجلة الجامعة الإسلامية للعلوم التربوية والاجتماعية*. الجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة، ٩ (٢)، ٢٦٢- ٣١٩.

العتيبي، نادية بنت طلق. (٢٠٢٢). إعداد المعلمين عالميًا: المشكلات والتطوير. *المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية IJEPS*، ٧١ (٢)، ١٩٩- ٢٢٠.

الفوزان، بدرية بنت محمد بن عبد الله. (٢٠٢٠). برامج الدراسات البينية في التخصصات الشرعية واحتياجات سوق العمل. *مجلة العلوم التربوية*. كلية التربية. جامعة الملك سعود، ٣٢ (١)، ٧١-٩٣.

المجلس الأعلى للجامعات، مذكرة عن تطوير البرامج البينية فى التخصصات العلمية المختلفة بالجامعات المصرية، ٢٠٢٢.

المفتي، محمد أمين. (٢٠٢١). المناهج ومهارات القرن الحادي والعشرين. *المجلة الدولية للمناهج والتربية التكنولوجية*. الجمعية العربية للدراسات المتقدمة في المناهج العلمية. ٢ (١)، ٤٤- ٤٨. DOI: 10.21608/IJCTE.2021.164180

المنتشري، حليمة يوسف؛ الرشيدي، منى عيد. (٢٠٢٢). إعداد المعلم في ضوء الاتجاهات الحديثة: أسلوب النظم نموذجا. متاح على: http:/www.new-educ.Com, 17/6/2023, 7:52PM.

الوادعي، مسفر أحمد بن مسفر آل عاطف. (٢٠٢١). دور الدراسات البينية في تحقيق التكامل المعرفي لطلبة الجامعات في ضوء مضامين رؤية المملكة العربية السعودية. *مجلة كلية التربية*. كلية التربية. جامعة كفر الشيخ، ١٠٣ ، ١- ٤٨.

بدر، محمود محمد. (٢٠١٧). متطلبات إعداد الطالب المعلم بكليات التربية في جمهورية مصر العربية لمواكبة سوق العمل جامعة أسيوط أنموذجا: دراسة ميدانية. *الثقافة والتنمية*. جمعية الثقافة من أجل التنمية، ١٨(١١٧)، ٢٣٠- ٢٧٤.

برقراق، ريمه.(٢٠٢١). رهان التخصصات البينية: مقاربة مفاهيمية. *مجلة الموروث*. كلية الأدب العربي والفنون. جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم. مخبر الدراسات الأدبية واللغوية في الجزائر من العهد التركي إلى القرن العشرين، ٩ (١)، ١١٦-١٢٦ .

بنخود، نور الدين .(٢٠١٥). *دليل الدراسات البينية العربية في اللغة والآداب والإنسانيات*، مركز دراسات اللغة العربية وآدابها، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

بيومي، محمد سيد.(٢٠١٦). معوقات تفعيل الدراسات البينية في العلوم الاجتماعية: دراسة ميدانية. *مجلة الآداب والعلوم الاجتماعية*. كلية الآداب والعلوم الاجتماعية. جامعة السلطان قابوس، ١ (٣)، ١٢٣- ١٣٩. DOI: 10.24200/jass.vol7iss3pp123-139

جمال، إسراء. (٢٠٢٣). إطلاق الشبكة المصرية القومية للبرامج والبحوث البينية بالجامعات المصرية. متاح على: https://www.dostor.org/4392016, 11/5/2023, 2:05PM.

حسانين، بدرية محمد محمد. (٢٠٢٠). تطوير برنامج إعداد معلم العلوم في العصر الرقمي وفقا لإطار تيباك TPACK Framework. المجلة التربوية. كلية التربية. جامعة سوهاج، ٧٠، ١- ٥٨. DOI: 10.21608/EDUSOHAG.2020.66701

خيري، مريم بنت عبد الله؛ وآل كاسي، عبد الله بن على. (٢٠٢٢). دور الدراسات البينية في تحقيق رؤية المملكة ٢٠٣٠ من وجهة نظرأعضاء هيئة التدريس بالجامعات السعودية. *مجلة جامعة تبوك للعلوم الإنسانية والاجتماعية*، ٢ ، ٢٣- ٤١.

درويش، محمد درويش؛ وبيومي، علا حافظ عبد القادر. (٢٠٢١). إطار تصويري لأبعاد ثقافة الإصلاح التربوي للمعلم لدى بعض التربويين المعاصريين. *مجلة كلية التربية بالإسماعلية*. كلية التربية بالإسماعلية. جامعة قناة السويس، ٥٠، ٢٦١- ٣١٨.

رضوان، عمر نصير مهران؛ الدغيدي، أحمد رفعت على. (٢٠١٦). إعداد المعلم الدولي في ضوء خبرة الولايات المتحدة الأمريكية وإمكانية الإفادة منها بجمهورية مصر العربية. *مجلة التربية المقارنة والدولية*، ٦ ، ٥٧٣- ٦٤٢. DOI: 10.21608/ESCEEA.2016.91995

رضوان، وائل وفيق؛ مراد، حسام إبراهيم الدسوقي. (٢٠٢١). إعداد المعلم بجامعة دمياط القائم على الجدارات واحتياجات سوق العمل: دراسة تقييمية. *مجلة كلية التربية*. كلية التربية. جامعة بورسعيد، ٣٣، ٢٨٣- ٣٣٠. DOI: 10.21608/jftp.2021.54910.1097

زويري، محجوب؛ والقواسمى، فرح. (٢٠١٩). الدراسات البينية: مكاسب وتحديات للأساتذة والطلاب. متاح على: http://www. al fanar media.org/ar/2019/04, 12/4/2023, 1:23PM.

شحاته، عبد الباسط محمد دياب. (٢٠١٩). المبادرات والتجارب العالمية في إعداد معلمي "STEM"في كل من فنلندا وسنغافورة وأستراليا وإمكانية الإفادة منها في تطوير إعداد معلم "STEM" في مصر. *المجلة التربوية*. كلية التربية. جامعة سوهاج، ٦٨ ، ٢٤١٥- DOI: 10.21608/edusohag.2019.58470.٢٤٦٢

عابدين. محمود عباس. (٢٠٢٢). مؤسسات إعداد المعلم في مصر: ملامح الأزمة وحلول مقترحة. *دراسات تربوية ونفسية*. كلية التربية. جامعة الزقازيق، ١١٤ ، ١٠١- ١٣٦. DOI: 2022.217128SEC10.21608.

عبد الجليل، رباح رمزي. (٢٠١٨). رؤية مقترحة نحو دور المدخل المنظومي في إعداد معلم التعليم العام بمصر: دراسة تحليلية. *مستقبل التربية العربية*. المركز العربى للتعليم والتنمية، ٢٥ (١١٢)، ٣٧٥- ٤٤٦.

عبد الحفيظ، زين العابدين؛ ربيع، عبزوزي. (٢٠١٧). الاتجاهات العالمية الحديثة لبرامج إعداد المعلمين. *مجلة تاريخ العلوم*. جامعة زيان عاشور بالجلفة. الجزائر، ٦ ، ١٨٥- ١٩٨.

عبد السلام، أماني محمد شريف. (٢٠٢١). تصور مقترح لتحويل جامعة أسيوط لإحدى جامعات الجيل الرابع في ضوء أهداف التنمية المستدامة ورؤية مصر ٢٠٣٠. *المجلة العلمية*. كلية التربية. جامعة أسيوط، *٣٧* (١٢)، ١- ٧٠. DOI:10.21608/MFES.2021.210166

عبده، عبد الكريم أحمد محمد؛ شميس، عبد الرقيب أحمد محمد يحيى. (٢٠٢٢). أنموذج مقترح للتخصصات البينية لتكامل مهارات القرن 21 في البرامج الأكاديمية بكلية التربية جامعة إب. *مجلة القلم*. جامعة القلم للعلوم الإنسانية والتطبيقية، ٣٣، ٢٦٤- ٣٠٣. DOI: 10.35695/1946-000-033-008.

عثمان، رانيا وصفي. (٢٠١٦). متطلبات تأهيل كلية التربية جامعة دمياط للاعتماد الأكاديمي الدولي في ضوء معايير المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين NCATE. المجلة التربوية. كلية التربية. جامعة سوهاج، ٤٤، ٤٣- ١٣٠. DOI: 10.21608/EDUSOHAG.2016.125692

علام، هبه صابر شاكر. (٢٠١٨). تطوير برنامج إعداد معلم التاريخ بكليات التربية باستخدام التخطيط الاستراتيجي. *مجلة الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية*. الجمعية التربوية للدراسات الاجتماعية، *١٥* (١٠٧)، ١- ١٢٥. DOI: 10.21608/PJAS.2018.100832

علي، إيمان سلامة محمود.(٢٠٢١). المناهج الدراسية ومهارات القرن الحادى والعشرين. *مجلة العلوم التربوية*. جامعة القاهرة، *٢٩* (١) ، ١٢٣- ١٤٠. DOI: 10.21608/SSJ.2021.174850

عمار، بها الدين عربي محمد. (٢٠٢٢). تطوير كليات التربية بجمهورية مصر العربية في ضوء الجامعات التربوية المتخصصة. *مجلة البحث في التربية وعلم النفس*. كلية التربية.

جامعة المنيا، ٣٧(٤)، ٣٣١- ٣٧٦. DOI: 10.21608/mathj.2022.164118.1264

عمر، منى عرفة حامد. (٢٠١٧). دور الجامعة في تنمية المهارات الحياتية لدى طلابها : دراسة ميدانية بجامعة أسوان. *مجلة كلية التربية*. كلية التربية. جامعة المنوفية، ٣٢(٤)، ١٩٦- ٢٤٩. DOI: 10.21608/MUJA.2017.110093

عوض الله، نبيلة عبد الخالق؛ الملاحي، وفاء مجيد محمد؛ الخميسي، السيد سلامة إبراهيم. (٢٠١٩). تطوير برامج إعداد المعلم المصرى فى ضوء بعض المؤشرات العالمية. *الثقافة والتنمية*. جمعية الثقافة من أجل التنمية، *١٩* (١٣٩)، ٦١-٩٠.

عيسى، أسماء عبد العزيز السيد. (٢٠٢٢). تقييم برنامج التربية العملية من وجهة نظر الطالبات المعلمات بكلية الاقتصاد المنزلى جامعة المنوفية. *مجلة كلية التربية*. كلية التربية. جامعة المنوفية، *١١٨* ، ٢- ٤٥.

غنايم، مهني محمد إبراهيم. (٢٠٢٣). إعادة هيكلة كليات إعداد المعلم ضرورة عصرية. *مجلة كلية التربية*. كلية التربية. جامعة العريش، ١١(٣٣)، ٧٦- ٩٧. DOI: 10.21608/foej.2023.278421

قطيط، عدنان محمد. (٢٠١٨). باراديم مقترح لتحسين كفاءة البحث التجاري التربوي في مصر في ضوء مدخل التخصصات البيئية. *مجلة كلية التربية في العلوم التربوية*. كلية التربية. جامعة عين شمس، ٤٢(٢)، ١١٢- ٢٠٦.

قماري، محمد.(٢٠١٨). التفكير البيني نحو كسر للحواجز بين الاختصاصات. *مجلة مقاليد*. جامعة قاصدي مرباح ورقلة. الجزائر، ٦ ، ١- ٨. DOI: 10.35156/1175-000-014-001

قنديل، أماني محمد السيد. (٢٠١٦). مقترحات لتطوير برامج إعداد المعلم في الدول العربية على ضوء اللوائح والتشريعات الجديدة لبرامج إعداد المعلم في الولايات المتحدة الأمريكية. *مستقبل التربية العربية*. المركز العربى للتعليم والتنمية، ٢٣ (١٠٥)، ١٢- ٧٠.

محمد، شيرين حسن. (٢٠٢٠). واقع ثقافة الدراسات البينية لدى أعضاء هيئة التدريس بجامعة أسوان وآليات تفعليها. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*. كلية التربية. جامعة المنوفية، *١٤* (٧)، ١- ٣٩.

محمد، محمد ناجح محمد؛ إسماعيل، محمد السيد محمد.(٢٠١٨). المتطلبات التشريعية لتطوير إعداد المعلم فى مصر على ضوء الاتجاهاتِ المعاصرة، *المجلة التربوية*. كلية التربية. جامعة سوهاج، ٥٤، ٦٥- ١٧٠. DOI: 10.21608/EDUSOHAG.2018.18301

محمد، منى على سيد؛ حسن، حسن قاسم. (٢٠١٩). تطوير إعداد المعلم بكليات التربية بجمهورية مصر العربية على ضوء خبرات بعض الجامعات الأجنبية. *مجلة كلية التربية*. كلية التربية. جامعة بني سويف، ١٦(٨٩)، ٣٣٣- ٤٦٦. DOI: 10.21608/jfe.2019.130216

محمد، نبيل جاسم؛ وأنس، إسلام فوزى.(٢٠٢٠). البينية في العلوم الإجتماعية: الخدمة الإجتماعية في العراق أنموذجا، *مجلة دراسات العلوم الإنسانية والإجتماعية*. الجامعة الأردنية. عمادة البحث العلمي. الأردن ، ٤٧(٢)، ٣٤٢- ٣٥١.

محمد، هناء حسين.(٢٠١٧). خطوط إنتاج رأس المال الفكري بكليات التربية في مصر دراسة تحليلية. *مجلة البحث العلمي في التربية*. كلية البنات. جامعة عين شمس، ١٨ ، ٢٩٣- ٣٠٨. DOI: 10.21608/JSRE.2017.8448

محمود، عبدالرازق مختار.(٢٠٢٢). الدراسات والبحوث البينية مدخل لتطوير الدراسات التربوية فى الوطن العربى، *مجلة جامعة مطروح للعلوم التربوية والنفسية*. كلية التربية. جامعة مطروح، ٢ (٤)، ١-٩.

محمود، هناء فرغلي علي. (٢٠٢٢). تصور مقترح لتفعيل دور كليات التربية بالجامعات المصرية لتحقيق متطلبات رؤية مصر ٢٠٣٠م: كلية التربية بجامعة أسيوط أنموذجًا. *مجلة جامعة الفيوم للعلوم التربوية والنفسية*. كلية التربية. جامعة الفيوم، ١٦(٧)، ١١١- ٢١٧. DOI: 10.21608/JFUST.2022.266335

محمود، ولاء محمود عبدالله؛ أبو راضي، سحر محمد. (٢٠١٤). استراتيجية مقترحة لتطوير كليات التربية في ضوء نماذج المنظمة المتعلمة: دراسة حالة. *دراسات عربية في التربية وعلم النفس*. رابطة التربويين العرب، ٥٦، ٣٢٧- ٣٨٨.

مركز ابن خلدون للعلوم الإنسانية والاجتماعية. (د. ت). نموذج معياري للمقررات البينية: دراسة تهدف إلى ضبط الجانب المفاهيمي والمعياري للمقررات البينية في التعليم الجامعي. متاح

على:
https://www.qu.edu.qa/static_file/qu/research/ibn%20khaldon/research/projects/, 30/6/2023, 6:00pm.

مركز الأبحاث الواعدة في البحوث الاجتماعية ودراسات المرأة.(٢٠١٧). الدراسات البينية. الرياض: جامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن، ١-١٥.

مركز البحوث والدراسات.(٢٠١١). برامج الدراسات البينية واحتياجات سوق العمل. الغرفة التجارية الصناعية بالرياض. الإدارة العامة للبحوث والمعلومات.

مطاوع، ألفت محمد محمد.(٢٠١٠). إطار مقترح لتلبية المعايير من خلال المناهج المتكاملة. *المؤتمر العلمى الرابع عشر- التربية العلمية والمعايير الفكرة والتطبيق*. الجمعية المصرية للتربية العلمية. الاسماعيلية، ١-٢٩.

وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإداري(أ). (٢٠١٦). استراتيجية التنمية المستدامة- مصر ٢٠٣٠: الغاية- المحاور الرئيسة- الأهداف- مؤشرات القياس. جمهورية مصر العربية.

وزارة التخطيط والمتابعة والإصلاح الإداري(ب). (٢٠١٦). استراتيجية التنمية المستدامة- رؤية مصر ٢٠٣٠. جمهورية مصر العربية.

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي. (٢٠٢٣). الاستراتيجية الوطنية للتعليم العالي والبحث العلمي ٢٠٣٠.

وهبه، عماد صموئيل. (٢٠١٧). تطوير برامج إعداد معلم التعليم الأساسي بكلية التربية بسوهاج في ضوء الخطة الاستراتيجية للتعليم في مصر ٢٠١٤- ٢٠٣٠م. *مجلة التربية*. كلية التربية. جامعة بنها، ٢٨ (١١٠)، ١٧٨- ٢٨٣. DOI: 10.21608/0053196

يوسف، فاطمة مصطفى سويلم. (٢٠٢٠). المعلم العصري وتحديات القرن الواحد والعشرين. *مجلة العلوم التربوية والنفسية*. المركز القومي للبحوث. غزة، ٤ (١٩)، ١١٠- ١٣٠.

ثانيًا- المراجع الأجنبية:

Al-Samhan, M., A. (2022). Attitudes of Faculty Members towards Interdisciplinary Studies at the College of Applied Studies in Society at King Saud University. *International Journal of Educational and Psychological Sciences, 71*(1), 414- 455. DOI: 10.21608/ijeps.2022.243002.

Applebym, M. (2015).What are the benefits of interdisciplinary study?, available at: http://www.open.edu/openlearn/education/what-are-the-benefits-interdisciplinary-study, 13/5/2023, 10:43PM.

Dall'Alba, G., Guzzo, G. B., & Silva, S. D. A. (2016). Science and Education: A Perspective of Didactic Transposition with Bioinformatics Concepts. *International Journal for Infonomics (IJI), 9* (2), 1178-1183

Drake, S.,M. & Reid, J., L.(2018). Integrated Curriculum as an Effective Way to Teach 21st Century Capabilities. Asia Pacific *Journal of Educational Research, 1*(1), 31-50.

El-Deghedy, A.; R.; A.;M.(2021). A Comparative Study of Transdisciplinarity in Some Foreign Universities and the Possibility of Benefiting from it in the Egyptian Universities. *Journal of Education.* Faculty of Education, *11*, 402- 446. DOI: 10.12816/EDUSOHAG.2021.

Evans, T., L. (2015). Transdisciplinary Collaborations for Sustainability Education: Institutional and Intragroup Challenges and Opportunities. *Policy Futures in Education*, *13*(1), 70- 96. DOI: 10.1177/1478210314566731.

Everett, M., C.(2019). Using Student Perceptions of Collaborative Mapping to Facilitate Interdisciplinary Learning, *A Journal of Scholarly Teaching*, *14*, 113- 129. DOI: 10.46504/14201908ev.

Jacob, W., J.(2015). Interdisciplinary trends in higher education. *Palgrave Communications*, *1*, 1-5. DOI: 10.1057/palcomms.2015.1

Jones, c.(2010). Interdisciplinary Approach - Advantages, Disadvantages, and the Future Benefits of Interdisciplinary Studies. *ESSAI*, 7 (26), 75- 81.

Jordan, W.,J.; Kuriloff, P.; Sutherland, D.; Ponnock, A.& Hoffman, B.(2018). TEACHER PREPARATION AND QUALITY: The Role of Pre-Service Experience and School Context in Urban Classrooms. Temple University

Kapur, R. (2018). Issues and Problems of Teacher Education. https://www.researchgate.net/publication/329745226_Issues_and_Problems_of_Teacher_Education, 8/3/2023, 1:25pm.

Karakus, M., & Yalcina, O. (2017). Examination of postdate theses in sciences within the interdisciplinary context international. *Journal of Environmental & Sconces Education*, *12*(4), 711-727.

Kissau, S.; Dack, H.& Fitchett, P. (2022). Does Practice Make Perfect? The Curricular Give and Take of One Teacher Education Program's Re-Design. *Action in Teacher Education*, 44 (2), 123-142. DOI:10.1080/01626620.2021.1955775.

Laptev, A. V., & Efimov, V. S. (2016). New Generation of Universities. University 4.0., *Journal of Siberian Federal University. Humanities & Social Sciences, 11*, 2681–2696. DOI: 10.17516/1997-1370-2016-9-11-2681-2696.

Lattuca, L., R.; Knight, D.; Seifert, T., A.; Reason, R., D. & Liu, Q. (2017). Examining the Impact of Interdisciplinary Programs on Student Learning. *Innov High Educ, 42*, 337–353. DOI 10.1007/s10755-017-9393-z

McGregor, S. L. (2017). Trans disciplinary Pedagogy in Higher Education: transdisciplinary Learning, Learning Cycles. In P. Gibbs (Ed.), transdisciplinary Higher Education A Theoretical Basis Revealed in Practice (pp. 3- 16). Cham, Switzerland: Springer International Publishing.

McKeown, R.(2002). Education for Sustainable Development Toolkit. Version 2. July . https://docplayer.net/22498375-Education-for-sustainable-development-toolkit.html. 9/7/2023, 12:54AM.

Patil, P.(2023). Why Curriculum Integration Should Be A Priority In Education, https://www.hurix.com/why-curriculum-integration-should-be-a-priority-in-education/, 11/7/2023, 2:28PM.

Razmak, J. & Belanger. C. (2016) Interdisciplinary Approach: Alever to Business innovation. *International Journal of Higher Education, 5* (2), 173-182.

Renn, O. (2021).Transdisciplinarity: Synthesis Towards a Modular Approach .*Futures, 130*. Institute for Advanced Sustainability Studies (IASS), Berliner Str., 14467 Potsdam, Germany https://doi.org/10.1016/j.futures.2021.102744

Rodríguez Gómez, E. (2012). La prospectiva como disciplina sistemática: conceptos y técnicas. *Revista Universidad EAFIT*, *27*(82), 27–37. Recuperado a partir de https://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/revista-universidad-eafit/article/view/1512.

Salmon, G.,& Asgari, S.(2019). Higher Education – the Last Bastion European Journal of Open, Distance and E-Learning. Retrieved

from: https://sciendo.com/journal/EURODL, accessed on: 32/4/2023, 12:04PM.

Tan, A.; L.(2018). Journey of science teacher education in Singapore: past, present and future. *Asia-Pacific Science Education*. Springer, *4*(1), 1-16. DOI:10.1186/s41029-017-0018-8.

The UN Department of Public Information. (2012). UN General Assembly's Open Working Group proposes sustainable development goals. Press release.

UNESCO (2017). "UNESCO moving forward the 2030 Agenda for Sustainable Development". France. Paris.

Visscher, K., Johnson, C., & MacLeod, M., A.,J. & van der Veen, J.,T(2022). MULTI-, INTER- AND TRANSDISCIPLINARITY IN CHALLENGEBASED ENGINEERING EDUCATION. Paper presented at the SEFI Annual Conference. Barcelona.

Wagner, H., H.; Murphy,M., A.; Holderegger, R. & Waits,L.(2012). Developing an Interdisciplinary, Distributed Graduate Course for Twenty-First Century Scientists. *BioScience*, *62* (2), 182–188. https://doi.org/10.1525/bio.2012.62.2.11

Weller, M.(2021), What are the benefits of interdisciplinary study?. https://www.open.edu/openlearn/education-development/what-are-the-benefits-interdisciplinary-study, 1/7/2023, 12:23.

Whatman, J.& MacDonald, J. (2017). *High quality practica and the integration of theory and practice in initial teacher education A literature review prepared for the Education Council*. New Zealand Council for Educational Research. Wellington. New Zealand.

Zenkov, K.; Helmsing, M.; Parker, A., K.; Glaser, H.& Bean, M. (2021). Portrait of the Teacher Educator as a Weary Pedagogue: Narrating our Way to a Post-Pandemic Vision of Educator Preparation. *Teacher Educators' Journal*, *14*, 106- 125.