ردمد: ٧١٨٩ - ١٦٥٢ ردمد (النشر الإلكتروني): ٧٤٧٢ - ١٦٥٢ العدد السابع عشر ... ربيع الآخر ١٤٤٠ هـ - يناير ٢٠١٩

مجلة جامعة الباحة

للعلوم الإنسانية

دورية - علمية - محكمة

مجلة علمية تصدر عن جامعة الباحة

البريد الإلكتروني: buj@bu.edu.sa الموقع الإلكتروني: https://portal.bu.edu.sa/ar/web/bujhs

مجلة جامعة الباحة
للعلوم الإنسانية

العدد السابع عشر ... ربيع الآخر ١٤٤٠هـ - يناير ٢٠١٩م ردمد: ٧١٨٩-١٦٥٢ ردمد (النشر الإلكتروني): ٧٤٧٢-١٦٥٢

المحتويات

التعريف بالمجلة .....

الهيئة الاستشارية لمجلة جامعة الباحة للعلوم الإنسانية .....

المحتويات.....

القيم القرآنية وأثرها في علاج القضايا المستجدة: الشورى أنموذجاً 1
د. راشد بن حمود الثنيان

التّشكيل الفني والسّردي في رواية "نزل الظلام" لماجد الجارد: دراسة نقديّة تحليليّة 22
د. ساري بن محمد الزهراني

التوجيه الإعرابي عند ابن هشام في (المسائل السفرية) بين المعنى المعجمي والمعنى النحوي 69
د. مجلي محمد أحمد كريري

إشكالية التجنيس في أدب الرحلة – رؤية للنسق الذكوري 91
أ.د. عبدالله بن أحمد بن حامد آل حمادي

مدائح النامي في سيف الدولة الحمداني: دراسة أسلوبية..... 124
د. عبد الله بن خميس العمري

أسلوب الإرصاد في النظم القرآني: دراسة بلاغية تحليلية..... 161
د. عطاالله بن جضعان العنزي

فاعلية برنامج تعليمي مقترح قائم على استراتيجيتي التخيل وتالف الأشتات في تنمية مهارات كتابة قصص الأطفال لدى طالبات تخصص رياض الأطفال 193
د. فاطمة شعبان محمد عسيري ..... د. سعيد سعد هادي القحطاني

القيادة التحويلية من منظور إسلامي 229
رحمة محمد علي ثواب الشهراني

تقييم برنامج إعداد المعلمين بجامعة الباحة في ضوء المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية..... 262
د. أحمد حسن أحمد الفقيه

مستوى مفهوم الذات لدى طلاب المنح بالجامعة الإسلامية بالمدينة المنورة 278
د. غالي بن دهيران اللقماني

الكفاءة الذاتية في القراءة وعلاقتها باستخدام استراتيجيات القراءة لدى طلاب وطالبات الصف الثالث الثانوي بمنطقة مكة المكرمة..... 310
د. مرضي بن غرم الله الزهراني

دور معلم العلوم الشرعية في تعزيز مفاهيم المسؤولية المجتمعية لدى طلاب المرحلة الثانوية من وجهة نظر مشرفي العلوم الشرعية بمنطقة عسير 351
د. مسفر أحمد مسفر الوادعي

اتجاهات الشباب نحو ثقافة العمل الحر: دراسة ميدانية على المدرسة الثانوية للطلاب بمدينة الرياض..... 378
د. هند محمد عبدالله الأحمد

الأبعاد التعليمية في القصة القرآنية – قصة موسى والخضر عليهما السلام نموذجاً..... 417
د. راشد بن ظافر الدوسري

مجلة جامعة الباحة للعلوم الإنسانية
تصدر عن جامعة الباحة
مجلة دورية — علمية — محكمة

الرؤيـــة: أن تكون مجلة علمية تتميز بنشر البحوث العلمية التي تخدم أهداف التنمية الشاملة بالمملكة العربية السعودية وتسهم في تنمية القدرات البحثية لأعضاء هيئة التدريس ومن في حكمهم داخل الجامعة وخارجها.

الرسالة: تفعيل دور الجامعة في الارتقاء بمستوى الأداء البحثي لمنسوبيها بما يخدم أهداف الجامعة ويحقق أهداف التنمية المرجوة ويزيد من التفاعل البناء مع مؤسسات المجتمع المحلي والإقليمي والعالمي.

رئيس هيئة التحرير:
أ. د. سعيد بن صالح الرقيب

مدير التحرير:
د. راشد بن زنان الغامدي

مساعد مدير التحرير:
د. محمد عبد الكريم علي عطية

أعضاء هيئة التحرير:
أ.د. أحمد بن سعيد قشاش
أستاذ بقسم اللغة العربية
كلية العلوم والآداب بلجرشي جامعة الباحة

د. نايف بن سعيد جمعان الزهراني
أستاذ مشارك بقسم الدراسات الإسلامية
كلية العلوم والآداب بالمندق جامعة الباحة

د. عبدالرحمن بن محمد الشرفي
أستاذ مشارك بقسم المناهج وطرق التدريس
كلية التربية جامعة الباحة

د. صالح بن محمد أبو القاسم عبدالله
أستاذ مشارك بقسم إدارة الأعمال
كلية إدارة الأعمال جامعة الباحة

د. رشاد بن محمد العريقـــــي
أستاذ مشارك بقسم اللغة الإنجليزية
كلية العلوم والآداب بالمندق جامعة الباحة

د. رحمه بنت محمد صالح عيفان
أستاذ مشارك بقسم الإدارة والتخطيط التربوي
كلية التربية جامعة الباحة

ردمد النشر الورقي: 7189 — 1652
ردمد النشر الإلكتروني: 7472 — 1658
رقم الإيداع: 1963 — 1438

ص. ب: 1988
هاتف: 00966 17 7250341 / 00966 17 7274111
تحويلة: 1314

البريد الإلكتروني: buj@bu.edu.sa
الموقع الإلكتروني:
https://portal.bu.edu.sa/ar/web/bujhs

تقييم برنامج إعداد المعلمين بجامعة الباحة في ضوء المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية

د. أحمد حسن أحمد الفقيه

أستاذ مساعد في قسم المناهج وطرق التدريس

كلية التربية بجامعة الباحة

الملخص:

نظرًا لأن برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة في المملكة العربية السعودية لم تحظ بتقييم في ضوء المعايير المهنية للمعلمين التي حدَّدتها هيئة تقويم التعليم السعودية في عام ١٤٣٧هـ؛ ولذا هدفت الدراسة الحالية إلى تقييم برنامج إعداد المعلمين بجامعة الباحة (الدبلوم العام في التربية) في ضوء المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية. وأُستخدم المنهج الاستكشافي لتحقيق هذا الهدف، وذلك بالاعتماد على استخدام الوثائق الرسمية، والاستبانة كأداتين لجمع البيانات، فحُلِّلتْ وثيقة المعايير المهنية للمعلمين في السعودية؛ لتحديد المعايير التي ينبغي تضمينها في برامج إعداد المعلمين قبل الخدمة. وأُستخدمتْ الاستبانة، التي شارك فيها (١٢٤) طالبًا وطالبة من طلاب برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة الباحة؛ للتَّعرف على وجهة نظرهم حول توفر المعايير المهنية للمعلمين بالسعودية في برنامج إعدادهم. وبعد تحليل البيانات، تمَّ التوصل إلى تحديد المعايير المهنية للمعلمين في السعودية، بينما أظهرت نتائج الاستبانة أن توفر المعايير المهنية ببرنامج إعداد المعلمين في جامعة الباحة كانت بدرجة متوسطة للمعايير المهنية في مجال القيم المهنية ومسؤوليات المعلمين، ومجال المعرفة المهنية للمعلمين، ومتوفرة بدرجة قليلة لمجال الممارسة المهنية للمعلمين. وفي ضوء تلك النتائج، قُدمتْ مجموعة من التوصيات التي قد تُسهم في تطوير برامج إعداد المعلمين بكليات التربية في الجامعات السعودية في ضوء المعايير المهنية؛ إضافة إلى بعض المقترحات، المتضمنة إجراء مزيد من الدراسات لمناقشة قضايا متعددة تتصل بإعداد المعلم في ضوء المعايير المهنية لهم.

الكلمات المفتاحية: مهنة التدريس، إعداد المعلم، المعايير المهنية للمعلمين، تقييم المعلمين، الجامعات السعودية.

An Assessment of a Teacher Education Program at Albaha University in Light of Teachers' Professional Standards in the Kingdom of Saudi Arabia

Dr. Ahmed Hassan Ahmed Alfakih

Assistant Professor, Department of Curriculum & Instruction

Faculty of Education, Albaha University

Abstract:

Because of pre-service teacher preparation programs in the Kingdom of Saudi Arabia have not been assessed in light of teachers' professional standards, which were introduced in 1437 AH by the Saudi Education Evaluation Commission. Therefore, the current study aimed at assessing a teachers' preparation program at Albaha University (General Diploma in Education) in light of teachers' professional standards in the Kingdom of Saudi Arabia. To bring about this objective, the exploratory approach has been adopted, drawn from the use of official documents and a questionnaire as tools of data collection. The Saudi Professional Standards Document for Teachers was analyzed to determine which standards should be included in pre-service teacher preparation programs. The questionnaire was used, and 124 students from the program of General Diploma in Education at Al Baha University were participated to identify their views on the availability of professional standards for Saudi teachers in their preparation program. After analyzing the data, it has been reached to determine the professional standards for teachers in Saudi Arabia, while the findings of the questionnaire revealed that the availability of professional standards in a teacher preparation program at Albaha University was medium for the professional standards in the field of the professional values and responsibilities of teachers, and in the field of the professional knowledge for teachers, and its availability in the field of the professional practice for teachers was low. in light of these findings, a number of recommendations are presented that might contribute to the development of teacher preparation programs in colleges of education in Saudi universities in light of the professional standards. In addition, some suggestions are presented that include conducting further studies to investigate various issues that relate to teacher preparation in light of their professional standards.

Keywords: Teaching Profession, Teacher Preparation, Teachers' Professional Standards, Assessment of Teachers, Saudi Universities.

مقدمة:

يتألف النظام التعليمي من مجموعة من المكونات الرئيسة التي ترتبط مع بعضها، وتتفاعل فيما بينها، وأهمها: المعلم والمتعلم والمادة الدراسية والبيئة التعليمية؛ التي يحدث فيها التواصل والتفاعل بين المعلم والمتعلم لغاية التَّعلم (الدريج، وجمل، ٢٠٠٩)؛ ولذا لا يُمكننا تصوّر نظام تعليمي من غير معلمين يقودون مسيرته، ويوجهون مكوناته ومجرياته؛ لتحقيق الأهداف التربوية والتعليمية المنشودة، ومن هنا لم يعد مجالاً للمناقشة، أو التشكيك في أن المعلمين يمثلون الركيزة الأساس في النظام التعليمي (عبدالحفيظ، وربيع، ٢٠١٧).

يتفق المتخصصون والباحثون في المجال التعليمي أن إعداد المعلمين الأكفياء مهمة ليست يسيرة؛ لأنها تحتاج إلى دراسات معمقة وجادة؛ لتحديد الإجراءات والخطوات والأدوات التي ينبغي تبنيها وتوظيفها لإعداد معلمين أكفياء، لديهم المعارف التخصصية والتربوية والمهارات التدريسية والاتجاهات الإيجابية تجاه العملية التعليمية التي تُمكنهم من تحقيق أهدافها على أكمل وجه؛ ولأجل ذلك ظهر مفهوم "تكوين المعلمين" كمفهوم يتسم بالشمول والاتساع، ويجمع بين ثلاثة مفاهيم مرتبطة بتكوين المعلمين قبل الخدمة وأثناء الخدمة، وهي: إعداد المعلم-تأهيل المعلم-تطوير المعلم (الدريج، وجمل، ٢٠٠٩).

فإعداد المعلم هو الصناعة الأولية له قبل بدء الخدمة؛ لأنه يُعدُّ فيها إعدادًا ثقافيًا وتخصصيًا وتربويًا، ويتولى هذا الإعداد مؤسسات تربوية متخصصة، كمعاهد إعداد المعلمين وكليات التربية (النظام التكاملي). أما تأهيل المعلم، فيُقتصرُ فيه على الإعداد التربوي للمعلم قبل الخدمة من قِبلِ المؤسسات التربوية المتخصصة؛ لأن المعلم قد أُعدِّ ثقافيًا وتخصصيًا في إحدى الكليات المتخصصة (النظام التتابعي). وأخيرًا، تطوير المعلم، يتمثل في العمليات المنظمة، المتضمنة مجموعة من البرامج والأنشطة التي تُقدم للمعلم أثناء الخدمة؛ لتنميته مهنيًا، وضمان مواكبة التطورات والمتغيرات المختلفة التي تواجه جميع مكونات المنهج التعليمي (الأهداف-المحتوى التعليمي-طرائق التدريس-الأنشطة التعليمية-الوسائل التعليمية-التقويم)، وغالبًا؛ فتدريب المعلمين تتولاه مؤسسات تربوية متخصصة، كمراكز التدريب التربوي في إدارات التعليم وكليات التربية وغيرها من المؤسسات. (عبدالجواد، ١٤١٣هـ؛ قاسم، وبوجمعة،٢٠١١).

ظهرت العديد من التوجهات العامة لتكوين المعلم، وهذه التوجهات تستند في الأساس على مجموعة من الفلسفات والنظريات والمداخل التي توجه مجريات تكوين المعلم، ومن أبرزها: توجه التكوين في ضوء الكفايات-وفي ضوء المهارات-وفي ضوء منحى النظم-والتمهين من أجل التمكين، أو التكوين في ضوء المعايير، أو تمهين مهنة المعلم (الدريج، وجمل، ٢٠٠٩؛ عبدالحفيظ، وربيع، ٢٠١٧؛ قاسم، وبوجمعة،٢٠١١). ويُعتبر التوجه الأخير (التمهين من أجل التمكين) من أبرز هذه التوجهات، وأكثرها شيوعًا وتطبيقًا من قِبلِ مؤسسات تكوين المعلمين، وتقويمهم عالميًا (السيد، وآخرون، ٢٠٠٦). وهذا التوجه يعتبِر التعليم مهنةً كغيرها من المهن، تتطلب من صاحبها (المعلم) القدرة على تحقيق الجودة في إدائه وفق معايير محددة، وأن مهنة التعليم يتطلب توفير المعايير والشروط اللازمة لممارستها والاستمرار فيها، وتحديد الكفايات الأساسية لها، والضوابط المناسبة لسلوكها وأخلاقها (إدارة التربية والتعليم والبحث العلمي، ٢٠٠٩؛ البشير، ٢٠١٣).

لقد تبنت مؤسسات تكوين المعلمين في كثير من دول العالم لتوجه التمهين من أجل التمكين في برامجها لمجموعة متعددة من الاعتبارات والمبررات، وقد استعرض

البشير (٢٠١٣) عددًا منها، والمتمثلة في أن التمهين من أجل التمكين

– سيُوفر معلمين أكفياء، لديهم المعارف والمهارات والاتجاهات الإيجابية التي تمكنهم من أداء مهنة التعليم بكفاءة واقتدار.

– يوفر قاعدة معرفية حديثة للمعلم، ومهارات متنوعة لممارسة المهنة، تجعله يلتزم السلوك المهني، والميثاق الاخلاقي للمهنة.

– يساعد في استكمال جوانب النقص والقصور في عملية تكوين المعلم قبل الخدمة وأثنائها.

– يسهم في تحديث معلومات المعلم أولاً بأول، وتزويده بآخر المستجدات في المجال التدريسي.

– يزيد من تفاعل المعلم مع جميع مكونات وعناصر النظام التعليمي.

– يشجع المعلم على المشاركة في صنع واتخاذ القرار؛ الذي يسهم في تميز العملية التعليمية ونجاحها.

– يضمن للمعلم مرتبًا مجزيًا، وترقية إلى مستوى وظيفي أعلى بناءً على ما يقدمه في مهنته.

وتوجه التمهين من أجل التمكين بدأ في عام ١٩٥٠م، ومرَّ بعدة مراحل تطويرية أثرت بشكل مباشر أو غير مباشر في أهداف ومحتوى وأنشطة وتقويم برامج تكوين المعلمين (السيد، وآخرون، ٢٠٠٦). ففي المرحلة الأولى (١٩٦٠-١٩٥٠) كانت برامج تكوين المعلمين تُصمم بالتركيز على تحديد صفات المعلم الجيد ذو الكفاءة، إضافة إلى تحديد صفات معلم المستقبل. وفي المرحلة الثانية (١٩٦١-١٩٨٠) سادت نظرة في المجال التعليمي بضرورة تطوير العملية التعليمية، ومكوناتها المختلفة بالاعتماد على الأسس العلمية لعملية التدريس؛ لذلك أُعتبرت هذه الأسس المنطلق الرئيس لتصميم برامج تكوين المعلمين وتقويمهم. وفي المرحلة الثالثة (١٩٨١-حتى الآن) تشكلت الهُوية الواضحة لتوجه التمهين من أجل التمكين، أو التكوين في ضوء المعايير المهنية؛ الذي يركز فيما يجب على المعلم معرفته، ويكون قادرًا على القيام بتطبيقه (السيد، وآخرون، ٢٠٠٦). وهذا يعني أن المعايير المهنية للمعلمين تحدِّد وتُركزُ على ما يُجب على المعلم أن يعرفه (المعرفة)، وما يجبُ أن يكون قادرًا على القيام به (المهارات)، وما الإطار الفكري الإنساني الذي يدعمُ المعلم، ويهتمُ بالجوانب الأخلاقية في الرعاية والاحترام، وتأكيد الثقة المتبادلة بين عناصر العملية التعليمية (الأخلاق-القيم-الاتجاهات) (إدارة التربية والتعليم والبحث العلمي، ٢٠٠٩، ص.٢٧). وأهمية التكوين في ضوء المعايير المهنية أنه يسهم في "جذب المعلمين ذوي الكفاءة، وتطوير أدائهم، وتقديرهم، وضمان بقائهم واستمراريتهم في سلك التعليم" (هيئة تقويم التعليم، ١٤٣٧هـ، ص. ١٢). أخيرا، المعايير المهنية للمعلمين لها مجموعة من الخصائص التي ينبغي مراعاتها عند تحديدها، وتبنيها في برامج تكوين المعلمين، واستخدامها لتقييم أدائهم، وهي: الشمولية-الموضوعية-القابلية للقياس-المرونة-المشاركة-الإنسانية-الأخلاقية-العدالة الاجتماعية-المواطنة- التَّمكين (إدارة التربية والتعليم والبحث العلمي، ٢٠٠٩، ص.٢٧).

تُعتبرُ الولايات المتحدة الأمريكية من أوائل الدول العالمية تحديدًا للمعايير المهنية للمعلمين، ففي عام ١٩٨٩م حدَّدت الهيئة الوطنية للمعايير المهنية للتدريس في الولايات المتحدة الأمريكية خمسة معايير مهنية للمعلمين (NBPTS, 2016)، التي ينبغي لمؤسسات إعداد المعلمين في جميع الولايات الأمريكية مراعاتها عند تصميم برامجها لإعداد وتقويم المعلمين، وهذه المعايير تتمثل في الآتي:

١- المعلمون مُلتزمون بتعليم وتعلُّم الطلاب.

٢- المعلمون لديهم معرفة بالموضوعات التي يُدرسونها، وكيفية تدريسها للطلاب.

٣- المعلمون مسؤولون عن إدارة ومتابعة تعلُّم الطلاب.

٤- المعلمون يُفكرون بطريقة منهجية منظمة حول ممارستهم التدريسية، ويتعلمون من الخبرات.

٥- المعلمون أعضاء في مجتمعات التَّعلم.

وعلى مستوى الدول العربية نَجِدُ اهتمامًا بإعداد المعلمين في ضوء المعايير المهنية، لذا أكَّدتْ إدارة التربية والتعليم والبحث العلمي بجامعة الدول العربية إلى أن إصلاح التعليم العربي يتطلبُ الاهتمام بإعداد المعلم، ورفع مستوى أدائه، وزيادة فاعليته؛ وذلك لن يتحقق إلا "بوضع معايير لممارساته في مجالات التخطيط، والتدريس، والتعلم، وإدارة الفصل، والتقويم، وكافة الجوانب المهنية في عملية التعليم" (إدارة التربية والتعليم والبحث العلمي، ٢٠٠٩، ص.١٠). ومن هذا المنطلق، فقد قامت إدارة التربية التعليم والبحث العلمي بجامعة الدول العربية بإعداد" الإطار الاسترشادي لمعايير أداء المعلم العربي" تضمَّن المعايير المهنية التي ينبغي مراعاتها في برامج إعداد المعلم العربي وتقويمه.

وفي المملكة العربية السعودية تُولي وزارة التعليم إعداد المعلمين الاهتمام، والدعم المستمر بجميع أنواعه، وما ذلك إلا إيمانًا منها بأن "المعلمين أهم أسس تطوير النظام التعليمي في المملكة العربية السعودية، فهم القادرون بتميزهم ومستواهم الرفيع-بعد توفيق الله-على بناء تعليم ذي مستوى عالمي للمملكة العربية السعودية" (هيئة تقويم التعليم، ١٤٣٧هـ، ص. ٩). وفي ضوء هذا الاهتمام بإعداد المعلمين حدَّدت وزارة التعليم في "مشروع الاستراتيجية الوطنية لتطوير التعليم" عشرة أهداف استراتيجية لتطوير التعليم، وتمثل الهدف الثامن منها في "تطوير نظام لتمهين وظيفة التعليم"، وهذا الهدف يُمكن تحقيقه من خلال مجموعة من السياسات، أهمها؛ بناء إطار مفاهيمي لتمهين التعليم، وبناء معايير مهنية للمعلمين، يُحدِّد من خلالها نظام التعليم نوعية الكفاءات، والمبادئ الجيدة، ومواصفات الممارسات، والمبادئ التوجيهية لعملية التعليم، أو خدمة في نظام التعليم (وزارة التعليم، ١٤٣٤هـ)، وفي عام ١٤٣٣ هـ كانت البداية لبناء المعايير المهنية للمعلمين، حيث حدَّد المركز الوطني للقياس والتقويم المعايير المهنية للمعلمين (المركز الوطني للقياس والتقويم، ١٤٣٣هـ)، وفي عام ١٤٣٧هـ أعادتْ هيئة تقويم التعليم تطوير هذه المعايير، وسوف تُستعرضُ هاتين المرحلتين لاحقًا عند الإجابة عن السؤال الثاني في الدراسة الحالية.

لقد توصل مجموعة من المتخصصين والباحثين في مجال تكوين المعلمين إلى أن التكوين في ضوء المعايير المهنية له تأثير مباشر في فعالية المعلمين، وأدائهم التدريسي، ومستويات تعلُّم الطلاب، فعلى سبيل المثال، هدفتْ دراسة Darling-Hammond (٢٠١٧) إلى مناقشة إعداد المعلمين حول العالم في ضوء المعايير المهنية للمعلمين، من خلال التركيز على تجربة أربع دول: الولايات المتحدة الأمريكية وأستراليا وفنلندا وسنغافورا. وتوصلتْ الباحثة إلى أن إعداد المعلمين في هذه الدول الأربع يحظى باهتمام كبير، أيمانًا منها بأهمية، ومكانة المعلم في العملية التعليمية، إضافة إلى أن تجربة هذه الدول في إعداد المعلمين تختلف من دولة لأخرى؛ إلا أن مؤسسات إعداد المعلمين فيها تتبنى أُطرًا مفاهيمية محددة لإعداد المعلمين، وهذه الأُطر تُراعي تحقيق المعايير المهنية للمعلمين التي تُحدِّدها الجهات المسئولة عن إعدادهم وتأهيلهم وتطويرهم، وهذا أدى إلى نجاح هذه المؤسسات في إعداد المعلمين ثقافيًا وتخصصيًا وتربويًا، مما أدى تحقيقها لمخرجات تعليمية جيدة ومميزة عالميًا.

وفي عام ٢٠١٦ أجرى Cowan and Goldhaber دراسة هدفتْ إلى التَّعرف على فعالية

المعلمين في ولاية واشنطن الأمريكية في ضوء المعايير المهينة للمعلمين، ولتحقيق هذا الهدف اعتمد الباحثان على نتائج الطلاب في مادتي القراءة والرياضيات، وربطها بالمعايير المهنية للمعلمين في ولاية واشنطن، وتوصلا أن المعلمين الحاصلين على شهادة الاعتماد التدريسي في ضوء المعايير المهنية للمعلمين كانوا أكثر فعالية، إضافة إلى أن نتائج طلابهم في القراءة والرياضات كانت أفضل من أولئك الذين لم يحصلوا على شهادة الاعتماد التدريسي.

وفي دراسة أخرى أجراها Belson and Husted (٢٠١٥) للتَّعرف على الارتباط بين المعايير المهنية للمعلمين، وتحصيل الطلاب في مادتي القراءة والرياضيات، وجُمعتْ البيانات من المعلمين والطلاب في جميع الولايات الأمريكية، وتوصَّل الباحثان إلى وجود ارتباط إيجابي بين المعايير المهنية للمعلمين، وتحصيل الطلاب في مادتي القراءة والرياضيات؛ فالمعلمين الذين حصلوا على شهادة الاعتماد التدريسي في ضوء المعايير المهنية للمعلمين كانتْ نتائج تقييم طلابهم في مادتي القراءة والرياضيات جيدة.

وأجرى Cavalluzzo, Barrow & Henderson (٢٠١٤) دراسة هدفتْ إلى التَّعرف على فعالية المعلمين في ولايتي شيكاغو، وكنتاكي الأمريكيتين في ضوء المعايير المهينة للمعلمين، ولتحقيق هذا الهدف اعتمد الباحثون على نتائج الطلاب في مادة اللغة الإنجليزية والرياضيات والعلوم، وربطها بالمعايير المهنية للمعلمين في هاتين الولايتين، وتوصَّلوا أن المعلمين الذين لديهم شهادة الاعتماد التدريسي في ضوء المعايير المهنية للمعلمين كانوا أكثر فعالية، إضافة أن نتائج تقييم طلابهم في مادة اللغة الإنجليزية والرياضيات والعلوم كانت أفضل من أولئك الذين ليس لديهم شهادة الاعتماد التدريسي.

ومن الدراسات السابقة يُمكن التَّوصل إلى مجموعة من الاستنتاجات المهمة حول المعايير المهنية للمعلمين، والمتمثلة في أن للمعايير المهنية أهمية في فعالية المعلمين، وأدائهم التدريسي؛ لأن المعلمين الذين تمَّ إعدادهم في ضوء المعايير المهنية للمعلمين، وحصلوا على شهادة الاعتماد التدريسي في ضوء هذه المعايير هم أكثر فعالية؛ لأن هذه المعايير أثَّرتْ–بشكل مباشر أو غير مباشر–في أدائهم التدريسي، إضافة أن للمعايير المهنية للمعلمين أثرٌ في تحسين المخرجات التعليمية؛ والمتمثلة في نتائج تعلُّم الطلاب؛ أيَّ أن المعلمين الذين أُعدوا وفق المعايير المهنية، وحصلوا على شهادة الاعتماد التدريسي في ضوئها كانتْ نتائج تعلُّم طلابهم، وتحصيلهم الدراسي أفضل من المعلمين الذي لم يعدوا وفق هذه المعايير، أو لم يحصلوا على شهادة الاعتماد التدريسي.

مشكلة الدراسة:

تتولى كليات التربية في الجامعات السعودية مهمةُ إعداد المعلمين، وتتبنى–حاليًا–النظام التتابعي في إعدادهم؛ والذي يُقوم على الفصل بين الإعداد الأكاديمي (التخصصي)، والإعداد المهني (التربوي)؛ حيث يدرسُ الطالب المعلم المقررات الأكاديمية التخصصية في الأقسام الأكاديمية بالجامعة، وبعد الانتهاء من الدراسة يُمنح درجة البكالوريوس، وعند رغبة الطالب الالتحاق بمهنة التعليم يتطلب منه دراسة مقررات تربوية في كليات التربية، وبعد الانتهاء من الدراسة يحصلُ على درجة الدبلوم التربوي تُؤهلهُ للعمل بمهنة التعليم.

لقد أُجريت مجموعة من الدراسات التي هدفت إلى تقييم برامج إعداد المعلمين في المملكة العربية السعودية، وبعد مراجعة لبعضها تبيَّن أن مجموعة كبيرة منها هدفت إلى تقييم برامج إعداد المعلمين في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي، سواءً المعايير العالمية، أو المعايير السعودية

(مثال: أبو العلا، ٢٠١٦؛ الدهمش، ٢٠١٦؛ العتيبي، والربيع، ٢٠١٢؛ المطوع، ٢٠١٧)، بينما تقييم برامج إعداد المعلمين في ضوء المعايير المهنية للمعلمين لم يحظ باهتمام المتخصصين والباحثين في مجال إعداد المعلمين–مع أهمية ذلك كما سبق مناقشته–باستثناء دراستين؛ فالدراسة الأولى أجراها نصار (١٤٣٦هـ)، وأشار فيها أن دراسته هي الأولى التي هدفت إلى تقييم برامج إعداد المعلمين في جامعة القصيم بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين؛ ولكن هذه الدراسة أُستخدم فيها المعايير المهنية العالمية للمعلمين في التقييم، وليس المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية. أما الدراسة الثانية فأجراها الحربي (٢٠١٥)، وقد اقتصرت على تقييم برنامج إعداد معلمي التربية البدنية في جامعة الملك سعود بالمملكة العربية السعودية في ضوء المعايير المهنية التخصصية لمعلمي التربية البدنية بالمملكة العربية السعودية؛ التي حدَّدها المركز الوطني للقياس والتقويم في عام ١٤٣٣هـ، بينما لم تتبن تقييم ذلك البرنامج في ضوء المعايير المهنية للمعلمين لجميع التخصصات–كما سيُناقش لاحقًا–التي حدَّدتها هيئة تقويم التعليم في عام ١٤٣٧هـ.

مما سبق، يتبيَّن عدم وجود دراسة–على حد علم الباحث–أُجريتْ للتَّعرف على مدى مراعاة برامج إعداد المعلمين للمعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية التي حدَّدتها هيئة تقويم التعليم في عام ١٤٣٧هـ، ومن هنا برزتْ الحاجة إلى أهمية سدِّ هذه الفجوة البحثية، وذلك بإجراء دراسة قد تُسهم نتائجها في كشف مدى توفر المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية ببرامج إعدادهم في كليات التربية بالجامعات السعودية، وذلك من خلال التركيز على تقييم برنامج إعداد المعلمين بجامعة الباحة في ضوء المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية.

هدف الدراسة:

تمثل هدف الدراسة الحالية في تقييم برنامج إعداد المعلمين بجامعة الباحة في ضوء المعايير المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية التي حدَّدتها هيئة تقويم التعليم في عام ١٤٣٧هـ، ومن هذا الهدف تفرَّعت الأهداف التالية:

١– تحديدُ الخلفية السياقية لبرنامج إعداد المعلمين بجامعة الباحة.

٢– تحديدُ المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية.

٣– التَّعرفُ على مدى توفر المعايير المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية في برنامج إعداد المعلمين بجامعة الباحة؟

أسئلة الدراسة:

لتوجيه مجريات الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف السابقة، فقد حُدّدت الأسئلة التالية:

١– ما الخلفية السياقية لبرنامج إعداد المعلمين بجامعة الباحة؟

٢– ما المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية؟

٣– ما مدى توفر المعايير المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية في برنامج إعداد المعلمين بجامعة الباحة؟

أهمية الدراسة:

في ظلَّ عدم وجود دراسات اهتمتْ بتقييم برامج إعداد المعلمين في المملكة السعودية في ضوء المعايير المهنية التي حدَّدتها هيئة تقويم التعليم السعودية في عام ١٤٣٧هـ؛ فمن المتوقع أن تُسهم نتائج الدراسة الحالية في تعريف وتوجيه أعضاء هيئة التدريس بكليات التربية بالجامعات السعودية للمعايير المهنية التي ينبغي لطلابهم معرفتها، والقدرة على تطبيقها بعد انخراطهم بمهنة التعليم، وبالتالي تخطيط المقررات الدراسية وتنفيذها وتقويمها بما يضمن

تحقيق هذه المعايير على النحو الصحيح. أيضا، من المأمُول أن تُسهم النتائج في كشف مدى مراعاة برامج إعداد المعلمين بكليات التربية بالجامعات السعودية للمعايير المهنية للمعلمين، وبالتالي مساعدة مصممي برامج إعداد المعلمين في الجامعات السعودية لتطوير أو إعادة تصميم هذه البرامج من حيث التخطيط والتنفيذ والتقويم بما يضمن تحقيق هذه المعايير بكفاءة. وأخيرا، قد تُساعد نتائج الدراسة الحالية الباحثين التربويين في مجال إعداد المعلمين في التَّعرف على واقع برامج إعداد المعلمين في كليات التربية بالجامعات السعودية، وستفتحُ لهم الباب لمزيد من الدراسات؛ لمناقشة قضايا مُتعدِّدة في إعداد المعلمين، والمعايير المهنية لهم.

مصطلحات الدراسة الإجرائية:

تقييم: عملية كمية تهدفُ إلى تحديد توفر المعايير المهنية للمعلمين في برنامج إعداد المعلمين بجامعة الباحة في ضوء المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية التي حدَّدتها هيئة تقويم التعليم في عام ١٤٣٧هـ.

برنامج إعداد المعلمين: برنامج الدبلوم العام في التربية الذي تُقدمهُ جامعة الباحة في المملكة العربية السعودية، ويهدفُ إلى إعداد المعلمين الحاصلين على درجة البكالوريوس في جميع التخصصات الأكاديمية، ومنحهم درجة الدبلوم التربوي بعد اجتياز جميع متطلبات البرنامج؛ للتدريس في مراحل التعليم العام.

المعايير المهنية: عبارة وصفية تُحدِّدُ ما يجب على الطالب المعلم المتخرج في جامعة الباحة بالمملكة العربية السعودية معرفته، وما يستطيعُ أداءه، والقيام به بعد الانخراط في مهنة التعليم.

منهج الدراسة:

أُستخدم المنهج الاستكشافي Exploratory Approach لكونه مناسبًا لتوجيه مجريات الدراسة الحالية لتحقيق غايتها، والمتمثلة في الكشف عن وجهة نظر عينة الدراسة حول توفر المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية في برنامج إعدادهم، والمنهج الاستكشافي يهدف إلى استكشاف جانب من جوانب موقف أو ظاهرة أو مشكلة أو قضية بحثية لم يسبق بحثها، أو لا يُعرف عنها إلا القليل (Kumar, 2011; Neuman, 2007).

مجتمع الدراسة وعينتها:

تَمثل مجتمع الدراسة الحالية في جميع طلاب وطالبات برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة الباحة في الفصل الدراسي الأول لعام ١٤٣٩هـ؛ ولكن عينة الدراسة اقتصرتْ على الطلاب والطالبات الذين أكملوا متطلبات برنامج الدبلوم العام في التربية؛ لأنهم يستطيعون تقديم وجهة نظر واضحة ومحددة حول توفر المعايير المهنية للمعلمين بالسعودية في برنامج الدبلوم العام في التربية الذي التحقوا به، وقد كان إجمالي عددهم (١٢٤ طالبًا وطالبةً)، بواقع (٤٢ طالبًا)، و(٨٢ طالبةً).

أدوات الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة الحالية، أُستخدمت الأداتين التاليتين لجمع البيانات:

١- المستندات/الوثائق الرسمية Official Documents: وأُستخدمتْ لتحقيق هدفي الدراسة الأول والثاني، والمتمثلان في تحديد الخلفية السياقية لبرنامج إعداد المعلمين بجامعة الباحة، إضافة إلى المعايير المهنية للمعلمين في السعودية.

٢-الاستبانة Questionnaire: وقد أُستخدمتْ لتحقيق هدف الدراسة الثالث، والمتضمن التَّعرف على توفر المعايير المهنية للمعلمين في برنامج إعداد المعلمين بجامعة الباحة في ضوء المعايير المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية؛ ولذا فإن بنود الاستبانة تمثلتْ في المعايير المهنية للمعلمين؛ التي حدَّدتها هيئة التقويم في عام ١٤٣٧ هـ، وهي ثمانية معايير، مُوزَّعة في ثلاث مجالات: القيم المهنية ومسؤوليات

المعلمين–المعرفة المهنية للمعلمين–الممارسة المهنية للمعلمين (انظر الجدول (٣)). وقُدِّم تعريف لكل معيار من هذه المعايير الثمانية وفقًا لما قدمته هيئة التقويم في عام ١٤٣٧هـ.

أيضًا، حدِّدت أربع خيارات للتَّعرف على درجة توفر هذه المعايير في برنامج إعداد المعلمين بجامعة الباحة، وهي: متوفر بدرجة كبيرة–بدرجة متوسطة–بدرجة قليلة–غير متوفرة (انظر الجدول (٤)). وأُستخدمت المعادلة التالية لتحليل استجابات عينة الدراسة على خيارات بنود الاستبانة: عدد المسافات بين الخيارات (٣) ÷ عدد الخيارات (٤) = طول الفترة (٠,٧٥). وأُعتمدت المتوسطات التالية لتحليل الاستجابات في ضوء طول الفترة: (غير متوفر=١–١,٧٤)، (متوفر بدرجة قليلة=١,٧٥–٢,٤٩)، (متوفر بدرجة متوسطة=٢,٥٠–٣,٢٥)، (متوفر بدرجة كبيرة=٣,٢٦–٤).

يُعدُّ معيار الصدق من أهم الخصائص السيكومترية الذي ينبغي تحققه في الاستبانة قبل تطبيقها على عينة الدراسة، وبما أن بنود الاستبانة في الدراسة الحالية تمثلت في المعايير المهنية الثمانية للمعلمين في المملكة العربية السعودية، وتعريف لكل معيار منها، وهذه المعايير والتعريفات قد أُعدِّت من قبل فريق عمل مُكون من لجنة استشارية، وخبراء محليين ودوليين في مجال المعايير المهنية للمعلمين، وجهات حكومية سعودية، وقرابة ٣٠ ألف معلم من المملكة العربية السعودية (هيئة تقويم التعليم، ١٤٣٧هـ). وهذا يعني أن هذه المعايير وما قُدم لها من تعريفات تتسم بالموضوعية؛ وتُحدِّد بشكل واضح ودقيق المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية، وهذا يدلُّ على تحقُّق معيار صدق المحتوى Content Validity للاستبانة في الدراسة الحالية؛ وأن ما تضمنته من بنود (المعايير المهنية) يمكن الاعتماد عليها في تقييم برنامج إعداد المعلمين بجامعة الباحة في ضوء المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية

وبعد إعداد الاستبانة طُبقتْ على عينة استطلاعية تألفت من ٢٦ طالبًا من طلاب برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة الباحة في الفصل الدراسي الأول لعام ١٤٣٩هـ؛ للتحقق من الآتي:

١.صدق البناء Construct Validity: وأُستخدم الاتساق الداخلي Internal Consistency للتحقق من صدق البناء للاستبانة؛ والذي يعتمد على تحديد مدى اتساق بنود الاستبانة مع المجال/المحور الذي تنتمي إليه، وقد أُستخدم معامل ارتباط بيرسون للتحقق من ذلك، وفي الجدول (١) توضيح لمعاملات الاتساق الداخلي بين بنود الاستبانة (المعايير المهنية الثمانية)، والمجال الذي تنتمي إليه (ثلاث مجالات).

الجدول (١) الاتساق الداخلي بين بنود الاستبانة والمجال الذي تنتمي إليه (ن=٢٦)

المجال	المعيار المهني	الارتباط	مستوى الدلالة
الأول: القيم المهنية ومسؤوليات المعلمين	١. تجسيد نموذج القيم الإسلامية والثقافية السعودية في عملية التعليم.	.81**	٠١.
	٢. التفاعل المهني مع التربويين والمجتمع.	.88**	٠١.
الثاني: المعرفة المهنية للمعلمين.	٣. معرفة الطلاب وكيفية تعلمهم.	.61**	٠١.
	٤. معرفة محتوى التخصص والمنهج.	.68**	٠١.
	٥. معرفة طرق التدريس.	.83**	٠١.
الثالث: الممارسة المهنية للمعلمين.	٦. تخطيط وحدات التعلم والتعليم وتطبيقها.	.44*	٠٥.
	٧. إيجاد بيئات تعلم تفاعلية والمحافظة عليها.	.89**	٠١.

المجال	المعيار المهني	الارتباط	مستوى الدلالة
	٨. تقويم الطلاب وتعلمهم.	.78**	٠.٠١

يتبين من الجدول (١) أن معاملات الارتباط بين بنود الاستبانة، والمجال الذي تنتمي إليه موجبة ومرتفعة، ودالة إحصائيا عند مستوى ٠,٠١ لجميع المعايير، باستثناء المعيار السادس فقد كانت دلالته الإحصائية عند مستوى ٠,٠٥، وهذه الارتباطات تعطي دلالة على الاتساق الداخلي لبنود الاستبانة، وإمكانية الوثوق بها لتقييم برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة الباحة في ضوء المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية.

٢- الثبات Reliability: وأُستخدمت طريقة التباين للتحقق من ثبات بنود الاستبانة، والتي تعتمد على تحديد مدى التباين بين جميع بنود الاستبانة، وقد أُستخدم معامل ألفا لكرونباك لتحقيق ذلك، وكانت نتيجة الثبات (α = ٠,٧٥)، وهذه القيمة تُعتبرُ مناسبة، وتعطي دلالة على أن بنود الاستبانة ثابتة. أخيرًا؛ طُبقتْ الاستبانة في صورتها النهائية على عينة الدراسة، وفي المناقشة التالية استعراض لنتائج استجابات العينة.

النتائج والمناقشة:

١- الخلفية السياقية لبرنامج إعداد المعلمين بجامعة الباحة.

هدف السؤال الأول في الدراسة الحالية إلى تحديد الخلفية السياقية لبرنامج إعداد المعلمين بجامعة الباحة؛ فالجامعة تتبنى النظام التتابعي لإعداد المعلمين، باستثناء بعض التخصصات التربوية، مثل: بكالوريوس التربية البدنية، والفنية، والتربية الخاصة فتتبنى فيه النظام التكاملي، والنظام التتابعي يتم من خلال تقدم برنامج الدبلوم العام في التربية الذي تتولاه كلية التربية، ويتضمن البرنامج دراسة (٣٤ ساعة دراسية)، موزعة على (١٦ مقررًا دراسيًا)، تُدرَّس في فصلين دراسيين، بواقع (١٨ ساعة) للفصل الدراسي الأول، و(١٦ ساعة) للفصل الدراسي الثاني كما هو موضح في الجدول (٢). وبعد اجتياز الطالب لمقررات الفصل الدراسي الأول، يبدأ في دراسة مقررات الفصل الدراسي الثاني، إضافة إلى التدريب الميداني؛ حيث يتطلب من الطالب تطبيق المعارف، والمهارات المستفادة من دراسته للبرنامج، وممارستها فعليًا في الميدان، وبعد اجتياز الطالب لمقررات الفصل الدراسي الثاني، والتدريب العملي يحصل على درجة الدبلوم العام في التربية؛ التي تُؤهله للالتحاق بمهنة التعليم (عمادة الدراسات العليا بجامعة الباحة، ٢٠١٦).

الجدول (٢) الخطة الدراسية لبرنامج الدبلوم العام في التربية بكلية التربية في جامعة الباحة

م	مقررات الفصل الدراسي الأول	الساعات		م	مقررات الفصل الدراسي الثاني	الساعات
	اسم المقرر				اسم المقرر	
١	المدخل إلى التربية	٢		١	أصول التربية الإسلامية	٢
٢	علم نفس النمو	٢		٢	التقويم التربوي	٢
٣	البحث التربوي	٢		٣	تقنيات التعليم	٢
٤	استراتيجيات التدريس	3		٤	علم النفس التربوي	٢
٥	مقدمة في التربية الخاصة	٢		٥	المنهج ومهارات التفكير	٢
٦	التوجيه والإرشاد	٢		٦	المشكلات التربوية	٢
٧	مناهج التعليم	٢		٧	التدريب الميداني	٤
٨	الإدارة المدرسية	٢				

م	مقررات الفصل الدراسي الأول اسم المقرر	الساعات		م	مقررات الفصل الدراسي الثاني اسم المقرر	الساعات
٩	نظام التعليم في المملكة	١				
	مجموع الوحدات الدراسية	**18**			**مجموع الوحدات الدراسية**	**١٦**

سبق الإشارة إلى عدم وجود دراسات سابقة–على حد علم الباحث–هدفت إلى تقييم برنامج الدبلوم العام في التربية الذي تقدمه جامعة الباحة في ضوء المعايير المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية؛ ولذا فقد تسهم نتائج الدراسة الحالية في الكشف عن مدى مراعاة هذا البرنامج لهذه المعايير، وهذا ما سيُناقش عند استعراض ومناقشة السؤال الثالث في الدراسة الحالية، وفي المناقشة التالية توضيح للمعايير المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية.

٢– المعايير المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية.

هدف السؤال الثاني في الدراسة الحالية إلى تحديد المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية، وبعد تحليل وثائق المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية تبيَّن أن هذه المعايير مرَّتْ بتحولات جوهرية في بنائها وتطويرها، والتي يُمكن استعراضها في المرحلتين التاليتين:

– المرحلة الأولى، والمتمثلة في الفترة من ١٤٣٣هـ إلى ١٤٣٦هـ. وقبل هذه المرحلة لم يكنْ هناك معايير مهنية معتمدة للمعلمين؛ لذلك قام المركز الوطني للقياس والتقويم في عام ١٤٣٣هـ ببناء المعايير المهنية للمعلمين لصالح مشروع تطوير؛ وذلك إيمانًا من القائمين على مشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز لتطوير التعليم العام (تطوير) أن المشروع لن يُحقق الغايات والأهداف المرجوة منه في ظل غياب المعايير المهنية للمعلمين؛ لأنها ستُساعدهم في توجيه عملية تطوير كل ما يتصل بالنظام التعليمي ككل في ضوء هذه المعايير، وبمعنى آخر، المعلمون–باعتبارهم حجرُ الزاوية في النظام التعليمي–لا يمكنهم القيام بأدوارهم ومسئولياتهم على أكمل وجه دون وجود لهذه المعايير، وقد خلُص المركز الوطني للقياس والتقويم في عام ١٤٣٣هـ لبناء المعايير المهنية للمعلمين، والتي تضمنتْ (١٢ معيارًا). (١١ معيارًا) مثلتْ المعايير العامة المشتركة للمعلمين في جميع التخصصات (المركز الوطني للقياس والتقويم، ١٤٣٣هـ). ومعيارا واحدا تخصصيا، وهذه المعايير قُسمتْ في أربع مجالات: المعرفة المهنية–تعزيز التعلُّم–دعم التعلُّم–المسؤولية المهنية، ومن المعايير العامة لمجال (المعرفة المهنية)، "المعرفة بالتخصص وطرق تدريسه"، وهذا المعيار يتضمن معايير فرعية تختلف باختلاف تخصصات المعلمين الأكاديمية.

– المرحلة الثانية، والمتمثلة في الفترة من ١٤٣٧هـ حتى الآن؛ فقد قامتْ هيئة تقويم التعليم بإعادة بناء المعايير المهنية الوطنية للوطنية مُستفيدةً من المعايير السابقة التي حدَّدها المركز الوطني للقياس والتقويم في عام ١٤٣٣هـ؛ ولكن هذه المعايير لم تُحدِّد المعايير التخصصية للمعلمين، واكتفتْ بالمعايير العامة المشتركة لجميع التخصصات، وأشارتْ هيئة تقويم التعليم (١٤٣٧هـ) إلى أن "التزام المعلمين بتطبيق المعايير المهنية في جوانب عملهم المختلفة، سيؤدي بإذن الله تعالى إلى تحسين المخرجات التعليمية للطلاب؛ كما يدعم الرؤية الطموحة للارتقاء بمهنة التعليم في المملكة العربية السعودية إلى مصاف الدول المتقدمة في مجال التعليم" (ص.١٤). وتوصلتْ الهيئة إلى تحديد ثمانية

معايير مهنية للمعلمين، وُزِّعتْ في ثلاث مجالات كما هو موضح في الجدول (٣).

الجدول (٣) المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية

المجال	المعيار المهني
الأول: القيم المهنية ومسؤوليات المعلمين	١. تجسيد نموذج القيم الإسلامية والثقافية السعودية في عملية التعليم. ٢. التفاعل المهني مع التربويين والمجتمع.
الثاني: المعرفة المهنية للمعلمين	٣. معرفة الطلاب وكيفية تعلمهم. ٤. معرفة محتوى التخصص والمنهج. ٥. معرفة طرق التدريس.
الثالث: الممارسة المهنية للمعلمين	٦. تخطيط وحدات التعلم والتعليم وتطبيقها. ٧. إيجاد بيئات تعلم تفاعلية والمحافظة عليها. ٨. تقويم الطلاب وتعلمهم.

٣- توفر المعايير المهنية للمعلمين بالسعودية في برامج إعداد المعلمين بجامعة الباحة.

هدف السؤال الثالث في الدراسة الحالية إلى التَّعرف على توفر المعايير المهنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية في برنامج إعداد المعلمين بجامعة الباحة، وبعد تحليل استجابات عينة الدراسة (١٢٤ طالبًا وطالبة) تمَّ التوصل إلى النتائج الموضحة في الجدول (٤).

الجدول (٤) نتائج استجابة المشاركين في الدراسة الحالية حول توفر المعايير المهنية للمعلمين بالسعودية في برنامج إعدادهم (ن =١٢٤)

المجال	المعيار المهني	التكرار/ النسبة	درجة التوفر				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوفر
			كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوفر			
الأول: القيم المهنية ومسؤوليات المعلمين	١. تجسيد نموذج القيم الإسلامية والثقافية السعودية في عملية التعليم.	ت	37	59	23	5	3.03	.81	متوسطة
		%	29.8	47.6	18.5	4.0			
	٢. التفاعل المهني مع التربويين والمجتمع	ت	24	46	38	16	2.63	.94	متوسطة
		%	19.4	37.1	30.6	12.9			
	المجال ككل						**٢,٨٣**	**0.74**	**متوسطة**
الثاني: المعرفة المهنية للمعلمين.	٣. معرفة الطلاب وكيفية تعلمهم.	ت	15	51	36	22	2.48	.92	قليلة
		%	12.1	41.1	29.0	17.7			
	٤. معرفة محتوى التخصص والمنهج.	ت	39	42	29	14	2.85	.99	متوسطة
		%	31.5	33.9	23.4	11.3			
	٥. معرفة طرق التدريس.	ت	26	41	35	22	2.57	1.01	متوسطة
		%	21.0	33.1	28.2	17.7			
	المجال ككل						**٢,٦٣**	**0.75**	**متوسطة**
الثالث:	٦. تخطيط وحدات التعلم	ت	15	35	50	24	2.33	.93	يد

المجال	المعيار المهني	التكرار/ النسبة	درجة التوفر				المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التوفر
			كبيرة	متوسطة	قليلة	غير متوفر			
الممارسة المهنية للمعلمين.	والتعليم وتطبيقها.	%	12.1	28.2	40.3	19.4			
	٧. إيجاد بيئات تعلم تفاعلية والمحافظة عليها.	ت	20	31	43	30	2.33	1.02	قليلة
		%	16.1	25.0	34.7	24.2			
	٨. تقويم الطلاب وتعلمهم.	ت	17	41	45	21	2.44	.93	قليلة
		%	13.7	33.1	36.3	16.9			
المجال ككل							**٢,٣٧**	**0.76**	**قليلة**

من الجدول (٤) يمكن استخلاص مجموعة من النتائج العامة المهمة، والمتمثلة في الآتي:

- كانت استجابة عينة الدراسة الحالية (١٢٤ طالبًا وطالبة) حول توفر المعايير المهنية الثمانية للمعلمين بالسعودية في برنامج إعدادهم (الدبلوم العام في التربية) متوسطة للمجال الأول (القيم المهنية ومسؤوليات المعلمين)، والمجال الثاني (المعرفة المهنية للمعلمين)، وقليلة للمجال الثالث (الممارسة المهنية للمعلمين).

- تراوحت استجابة العينة حول توفر المعايير المهنية الثمانية للمعلمين بالسعودية في برنامج إعدادهم بين متوسطة لأربعة معايير، وهي (١،٢،٤،٥)، وقليلة لباقي الأربعة معايير (٣،٦،٧،٨).

- أكبر قيمة للمتوسط الحسابي لاستجابة العينة حول توفر المعايير المهنية الثمانية للمعلمين بالسعودية في برنامج إعدادهم كانت للمعيار (١) حيث بلغت (٣,٠٣)، وانحراف معياري (٠,٨١)، بينما أقل قيمة للمتوسط الحسابي كانت للمعيار (٧،٦)، حيث بلغت على التوالي (٢,٣٣، ٢,٣٣)، وانحراف معياري (٠,٩٣، ١,٠٢).

- غالبية استجابة العينة حول توفر المعايير المهنية الثمانية للمعلمين بالسعودية في برنامج إعدادهم كانت متمركزة حول متوفرة بدرجة متوسطة كما يتضح للمعيار (١،٢،٣،٤،٥)، حيث تراوحت التكرارات والنسب المئوية لهذه المعايير بين (ت=٤١، %=٣٣,١) كأقل قيمة للمعيار (٥)، بينما أكبر قيمة (ت=٥٩، %=٤٧,٦) كانت للمعيار (١)، بينما باقي المعايير (٦،٧،٨) كانت استجابة العينة حولها بدرجة قليلة.

أيضًا، يتضح من الجدول (٤) أن المجال الأول للمعايير المهنية (القيم المهنية ومسؤوليات المعلمين) تضمن معيارين (١،٢)، وكانت درجة توفرهما في برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة الباحة بدرجة متوسطة، فكان المتوسط الحسابي لهذين المعيارين على التوالي (٣,٠٣، ٢،٦٣)، والانحراف المعياري (٠,٨١، ٠,٩٤)، وهذه النتيجة تتفق في مجملها مع ما توصل إليه نصار (١٤٣٦هـ) في دراسته بأن برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة القصيم يحقق بدرجة متوسطة للقيم المهنية ومسؤوليات المعلمين. ومن جانب آخر، هذه النتيجة تشير إلى أن برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة الباحة يهتم بمجال القيم المهنية ومسؤوليات المعلمين، وهذا يتضح من خلال مراجعة خطة البرنامج كما هو موضح في الجدول (٢)، فهناك ثلاثة مقررات الدراسية تضمنت موضوعات تهتم بمجال القيم المهنية ومسؤوليات المعلمين، وهي: المدخل إلى التربية، ونظام التعليم في المملكة، وأصول التربية الإسلامية، وبما أن

استجابة العينة حول هذا المجال كانت متوسطة؛ فهذا يعني أن برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة الباحة بحاجة إلى مراجعة محتوى مقرراته، وتضمين المقررات التي سبق الإشارة إليها مزيد من الموضوعات عن القيم المهنية ومسؤوليات المعلمين، إضافة إلى تخصيص مقرر دراسي يهدف إلى تزويد الدارسين بالمعارف والمهارات التي تساعدهم في التطوير المستمر لمعارفهم، ومهاراتهم، واتجاهاتهم بعد انخراطهم بمهنة التعليم، وفي هذا السياق أشارت هيئة تقويم التعليم (١٤٣٧هـ) إلى أن فعالية برامج إعداد المعلم، وتحقيقه للأهداف المرجوة منه بنجاح، يتطلب تضمينه لمعيار (نموذج القيم الإسلامية والثقافية السعودية في عملية التعليم) بهدف توجيه المعلم إلى كيفية دمج القيم الإسلامية؛ والثقافة السعودية، والهوية الوطنية، والاعتزاز باللغة العربية وإتقانها في عملية التعليم، إضافة إلى معيار (التفاعل المهني مع التربويين والمجتمع)، وذلك بتعريف المعلم بميثاق أخلاقيات المهنة، والالتزام بها، وتوجيهه إلى التطوير المستمر لمعارفه، ومهاراته، واتجاهاته، والتفاعل والتواصل بمهنية وايجابية مع جميع أطراف العملية التعليمية في داخل المدرسة وخارجها.

وتشير النتائج في الجدول (٤) أن المجال الثاني للمعايير المهنية (المعرفة المهنية للمعلمين) تضمن ثلاثة معايير (٣،٤،٥)، وكانت درجة توفرها في برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة الباحة قليلة للمعايير الثالث (معرفة الطلاب وكيفية تعلمهم)، والمتوسط الحسابي لهذا المعيار (٢,٤٨)، والانحراف المعياري (٠,٩٢)، وهذه النتيجة تختلف تمامًا مع ما توصل إليه نصار (١٤٣٦هـ) في دراسته بأن برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة القصيم يحقق بدرجة كبيرة لمعيار معرفة الطلاب وكيفية تعلمهم. أما المعيار الرابع (معرفة محتوى التخصص والمنهج)، والخامس (معرفة طرق التدريس) فكان توفرهما بدرجة متوسطة، حيث بلغ المتوسط الحسابي لهذين المعيارين على التوالي (٢,٨٥، ٢,٥٧)، والانحراف المعياري (٠,٩٩، ١,٠١)، وهذه النتيجة تختلف أيضا مع ما توصل إليه نصار (١٤٣٦هـ) في دراسته بأن برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة القصيم يحقق بدرجة كبيرة لمعيار معرفة محتوى التخصص والمنهج، ومعرفة طرق التدريس. ومن جانب آخر، هذه النتيجة تعني أن برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة الباحة يهتم بمجال المعرفة المهنية للمعلمين، وهذا يتضح من خلال مراجعة خطة البرنامج كما هو موضح في الجدول (٢)، فهناك مجموعة من المقررات الدراسية التي خُصصت لتنمية المعرفة المهنية للمعلمين، ومنها: علم النفس النمو، وعلم النفس التربوي، والبحث التربوي، ومناهج التعليم، والمنهج ومهارات التفكير، والمشكلات التربوية، وبما أن استجابة العينة حول هذا المجال كانت متوسطة؛ ففي هذا دلالة على أن برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة الباحة بحاجة إلى مراجعة محتوى مقرراته، وتضمين المقررات التي سبق الإشارة إليها مزيد من الموضوعات عن المعرفة المهنية للمعلمين فيما يتصل بمعيار معرفة الطلاب وكيفية تعلمهم، ومعيار معرفة محتوى التخصص والمنهج، ومعيار معرفة طرق التدريس، ووفقا لمجموعة من الدراسات المتخصصة في مجال إعداد المعلمين (Ahmad et al., 2012; Goe & Stickler, 2008; Goe, 2007) فإن هذه المعايير الثلاثة ينبغي تضمينها في برامج إعداد المعلم؛ لأنها تمثل أساسا لنجاح المعلم في عملية التدريس، وتساعده في تحقيق أهدافها على النحو الصحيح؛ فالمعلم الذي لا يملك المعارف الكافية في هذه المعايير، سيُخفق في تنفيذ التدريس، وتحقيق الأهداف المرجوة منه.

أخيرًا، يتضح من الجدول (٤) أن المجال الثالث للمعايير المهنية (الممارسة المهنية للمعلمين) تضمن ثلاثة معايير (٦،٧،٨)، وكانت درجة توفرها في برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة الباحة قليلة، فكان المتوسط الحسابي

لهذه المعايير على التوالي (٢,٣٣، ٢,٣٣، ٢,٤٤)، والانحراف المعياري (٠,٩٣، ١,٠٢، ٠,٩٣)، وهذه النتيجة تختلف في مجملها مع ما توصل إليه نصار (١٤٣٦هـ) في دراسته بأن برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة القصيم يحقق بدرجة متوسطة لمعيار الممارسة المهنية للمعلمين فيما يتصل بتخطيط وحدات التعلم والتعليم وتطبيقها، وإيجاد بيئات تعلم تفاعلية والمحافظة عليها، وتقويم الطلاب وتعلمهم. ومن جانب آخر، بما أن استجابة العينة حول مجال الممارسة المهنية للمعلمين كانت قليلة؛ فإن هذه النتيجة تعطي مؤشرا سلبيا على أن برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة الباحة لا يهتم بالممارسة المهنية للمعلمين؛ وهذا يبدو واضحا وجليا من مراجعة خطة البرنامج كما هو موضح في الجدول (٢)، فغالبية المقررات الدراسية خُصصت لتنمية المعارف المهنية كما سبق توضيح ذلك؛ بينما الممارسات المهنية خُصص لها ثلاثة مقررات دراسية، وهي: استراتيجيات التدريس، والتقويم التربوي، وتقنيات التعليم، وهذه المقررات يبدو أنها غير كافية لإكساب المعلم مهارات تخطيط التدريس، وتنفيذه، وتقويمه بفعالية، وبناءً على ذلك، يتبين ضرورة إعادة النظر في تصميم برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة الباحة بحيث يزاد عدد المقررات التي تتصل بالممارسات التدريسية؛ لأن المعايير المهنية للمعلمين في مجموعة من دول العالم، على سبيل المثال: المعايير المهنية للمعلمين في الولايات المتحدة الأمريكية (NBPTS, 2016)، والمعايير المهنية في أستراليا (AITSL, 2011)؛ والمعايير المهنية للمعلمين في السعودية (هيئة تقويم التعليم، ١٤٣٧هـ) تتفق على أن برامج إعداد المعلم التي لا تهتم بتزويد الدارسين بمهارات تخطيط وحدات التعلم والتعليم وتطبيقها، وإيجاد بيئات تعلم تفاعلية والمحافظة عليها، وتقويم الطلاب وتعلمهم، ستُؤدي إلى جعل ممارسة المعلم التدريسية غير فاعلة، وبالتالي ستؤثر سلبا في المخرجات التعليمية.

الخلاصة والتوصيات:

يتبين من المناقشة السابقة لنتائج الدراسة أن المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية تتمثل في ثمانية معايير، مُوزَّعة في ثلاث مجالات: القيم المهنية ومسؤوليات المعلمين–المعرفة المهنية للمعلمين–الممارسة المهنية للمعلمين. أيضا، كشفتْ النتائج أن برنامج الدبلوم العام في التربية بجامعة الباحة يُراعي بدرجة متوسطة للمعايير المهنية في مجال القيم المهنية ومسؤوليات المعلمين، ومجال المعرفة المهنية للمعلمين، وبدرجة قليلة لمجال الممارسة المهنية للمعلمين. وفي ضوء تلك النتائج، يمكنُ استخلاص وتقديم مجموعة من التوصيات والمقترحات، والمتمثلة في:

– ضرورة تبنى برامج إعداد المعلمين في كليات التربية بالجامعات السعودية للمعايير المهنية التي حدَّدتها هيئة تقويم التعليم في عام ١٤٣٧هـ؛ والمتمثلة في ثمانية معايير، مُوزَّعة في ثلاث مجالات: القيم المهنية ومسؤوليات المعلمين–المعرفة المهنية للمعلمين–الممارسة المهنية للمعلمين؛ نظرًا لأن بعض كليات التربية لا تتبنى أو تراعي هذه المعايير في برامجها.

– إعادة تطوير برامج إعداد المعلمين الحالية في كليات التربية بالجامعات السعودية، وتصميمها لمراعاة المعايير المهنية للمعلمين بالسعودية؛ لأن مراعاة هذه المعايير في تخطيط وتنفيذ وتقويم تلك البرامج كفيلة بزيادة فعالية المعلمين، وتحسين أدائهم التدريسي، والتأثير بشكل إيجابي في تعلُّم الطلاب وتحصيلهم.

– لم تهتم الدراسة الحالية بتحديد الفروق بين وجهة نظر الطلاب والطالبات حول توفر المعايير المهنية للمعلمين في السعودية ببرنامج إعدادهم؛ لذا يُقترح إجراء دراسات تهدف إلى التَّعرف على الفروق بين وجهة نظر الطلاب، ووجهة نظر الطالبات في كليات التربية بالجامعات السعودية

حول توفر المعايير المهنية للمعلمين في السعودية ببرنامج إعدادهم.

– إجراءُ دراسات ميدانية للبحث في العلاقة والارتباط بين المعايير المهنية للمعلمين في السعودية، وبين فعالية المعلمين، وأدائهم التدريسي، ونتائج تعلُّم وتحصيل طلابهم في المواد الدراسية؛ نظرًا لعدم وجود دراسات اهتمت بذلك.

– إجراءُ دراسات مقارنة بين برامج إعداد المعلمين في كليات التربية بالجامعات السعودية للتَّعرف على مدى توفر المعايير المهنية للمعلمين في برامجها.

المراجع

أبو العلا، ليلى محمد. (٢٠١٦). درجة تطبيق معايير المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين (NCATE) في كلية التربية بجامعة الطائف. *المجلة الأردنية في العلوم التربوية*، ١٢ (١)، ١٠١-١١٥.

إدارة التربية والتعليم والبحث العلمي. (٢٠٠٩). *الإطار الاسترشادي لمعايير أداء المعلم العربي: سياسات وبرامج*. القاهرة: جامعة الدول العربية.

البشير، محمد المزمل. (٢٠١٣). تمهين مهنة المعلم: الدواعي والمبررات. ورقة عمل قدمت في المؤتمر السنوي للدراسات الإنسانية والتربوية بجامعة الخرطوم.

الحربي، مشعان بن زبن. (٢٠١٥). واقع برنامج إعداد معلمي التربية البدنية بجامعة الملك سعود في ضوء المعايير المهنية الوطنية للمعلمين. *مجلة رسالة التربية وعلم النفس*، ٥١، ٩١-١٠٥.

الدريج، محمد؛ وجمل، محمد جهاد. (٢٠٠٩). *التدريس المصغر: التكوين والتنمية المهنية للمعلمين* (ط.٢). العين: دار الكتاب الجامعي.

الدهمش، خالد محمد، (٢٠١٦). واقع برنامج الدبلوم التربوي في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية. *مجلة كلية التربية*، ٦٣ (٣)، ٢١٩-٢٦٨.

السيد، ماجدة مصطفى، وآخرون. (٢٠٠٦). *التدريس المصغر ومهاراته*. الدار العربية للنشر والتوزيع.

عبدالجواد، نور الدين محمد. (١٤١٣هـ). معايير تمهين التعليم. *رسالة الخليج العربي*. ٤٣، ١٥-٤٤.

عبدالحفيظ، زين العابدين؛ وربيع، عبزوزي. (٢٠١٧). الاتجاهات العالمية الحديثة لبرامج إعداد المعلمين. *مجلة تاريخ العلوم*، ٦، ١٨٥-١٩٨.

العتيبي، منصور نايف؛ والربيع، علي أحمد. (٢٠١٢). تقويم برامج كلية التربية بجامعة نجران في ضوء معايير NCATE. *المجلة الدولية التربوية المتخصصة*. ٩ (١)، ٥٨٦-٥٥٩.

عمادة الدراسات العليا بجامعة الباحة. (٢٠١٦). نبذة عن برنامج الدبلوم العام في التربية. استرجعت من http://portal.bu.edu.sa/web/15362001/111

قاسم، بوسعدة، وبوجمعة، سلام. (٢٠١١). إعداد المعلم في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة. *مجلة الباحث في العلوم الإنسانية والاجتماعية*، ٣ (٢)، ٢٥٥-٢٤٣.

المركز الوطني للقياس والتقويم، (١٤٣٣هـ). *المعايير المهنية الوطنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية: المعايير المشتركة لمعلمي جميع التخصصات*. الرياض. المؤلف.

المطوع، نايف عبد العزيز. (٢٠١٧). تقويم برامج اعداد المعلمين في كليات التربية في ضوء المعيار الرابع من معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي

بالمملكة العربية السعودية. *مجلة دراسات إنسانية واجتماعية، ٧*، ٧٥-٩٦.

نصار، علي عبدالرءوف. (١٤٣٦هـ). تفعيل الإعداد التربوي للمعلم بجامعة القصيم في ضوء المعايير المهنية العالمية: دراسة حالة لدبلوم التربية العام. *مجلة العلوم التربوية والنفسية بجامعة القصيم. ٨*(٢)، ٦٣٩-٥٥٩.

هيئة تقويم التعليم. (١٤٣٧هـ). *المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية*. الرياض. المؤلف.

وزارة التعليم. (١٤٣٤هـ). *إستراتيجية تطوير التعليم العام في المملكة العربية السعودية*. الرياض. المؤلف.

Ahmad, I., Zeb, A., ur Rehman, S., Ahmad, S., Khan, W., Ahmad, K., & Ghani, A. (2012). An evaluation of the effectiveness of teacher preparation programmes in Khyber Pakhtunkhwa Province, Pakistan. *International Journal of Business and Social Research*, *2*(7), 124-131.

Australian Institute for Teaching and School Leadership (AITSL). (2011). *Australian professional standards for teachers*. Australia: Author.

Belson, S. I., & Husted, T. A. (2015). Impact of National Board for the Professional Teaching Standards Certification on student achievement. *Education Policy Analysis Archives*, *23*(91), 1-21, http://dx.doi.org/10.14507/epaa.v23.2074

Cavalluzzo, L., Barrow, L., & Henderson, S. (2014). National board certification as professional development: An empirical study of the National Board for Professional Teaching Standards process, Final Report. *CNA Corporation*.

Cowan, J., & Goldhaber, D. (2016). National board certification and teacher effectiveness: Evidence from Washington State. *Journal of Research on Educational Effectiveness*, *9*(3), 233-258.

Darling-Hammond, L. (2017). Teacher education around the world: What can we learn from international practice?. *European Journal of Teacher Education*, *40*(3), 291-309, DOI: 10.1080/02619768.2017.1315399

Goe, L. (2007). *The link between teacher quality and student outcomes: A research synthesis.* Washington: National Comprehensive Center for Teacher Quality.

Goe, L., & Stickler, L.M. (2008). *Teacher quality and student achievement: making the most of recent research.* Washington: National Comprehensive Center for Teacher Quality.

Kumar, R. (2011). *Research methodology: A step-by-step guide for beginners* (3rd ed.): SAGE Publications.

National Board for Professional Teaching Standards (NBPTS). (2016). *What teachers should know and be able to do*. Virginia. Author.

Neuman, W. L. (2007). *Basics of social research: Qualitative and quantitative approaches* (2nd ed.). Pearson Education.

p-ISSN: 1652 - 7189 e-ISSN: 1658 - 7472 Issue No.: 17 ... RABI II 1440 H – JAN 2019 G

Albaha University Journal of Human Sciences

Periodical - Academic - Refereed

Published by Albaha University

دار المنار للطباعة 017 7223212

Email: buj@bu.edu.sa https://portal.bu.edu.sa/ar/web/bujhs