الإصدار الخامس - العدد خمسون
تاريخ الإصدار: 2 – كانون الأول – 2022م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

"توافر معايير أختيار شاغلي الوظائف التعليمية لدى معلمات المرحلة الثانوية الحكومية من وجهة نظر المشرفات وقائدات المدارس بمدينة الرياض"

إعداد الباحثة:

ندى بنت عبد الله الرضيان

إشراف:

الأستاذ الدكتور/حسين محمد محمد نور

أستاذ أصول التربية

الإصدار الخامس - العدد خمسون
تاريخ الإصدار: 2 – كانون الأول – 2022م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

التمهيد للدراسة:

للتعليم أهمية بالغة في حياة الأمم والشعوب، وذلك لما يلعبه التعليم من دور فاعل ومهم في تحقيق التطور والنمو، والقدرة على مواجهة التحديات، والاستجابة للمتغيرات في ظل ما يمر به العالم من تطورات سريعة ومتعاقبة يعجز كثيرون عن اللحاق بها. وقد أكد الإسلام على أهمية التعليم؛ فكان أول ما نزل من القرآن الكريم، وأمر به رب العزة– جلّ في علاه– نبيه الكريم "اقرأ"، كما جاءت نصوص الوحي مؤكدة ذلك، إذ يقول الله تعالى: ﴿**قُلْ هَلْ يَسْتَوِي الَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَالَّذِينَ لا يَعْلَمُونَ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُوْلُوا الأَلْبَابِ**﴾ (سورة الزمر: 9).

وقد أكد التربويون على أهمية الدور التربوي للمعلمات، وضرورة توافر بعض المهام والأدوار في منسوبات المدارس، فقد أشار الثبيتي (1429هـ، ص2) إلى أن المعلمات هن القادرات على تنفيذ ما تضعه قائدة المدرسة من خطط، فهنّ يطبقنَ ما لديها من عبقرية إلى ما لديهنّ من قدرة ومادة علمية وتربوية، بحيث تسير المدرسة سيراً مطمئناً، فيتضاعف الجهد، ويكثر العطاء.

وهذا يعني ضرورة الاهتمام بالمعلمات، وتطوير أدائهن ومهاراتهن التعليمية، ابتداء بتطوير معايير اختيارهن لشغل هذه الوظيفة، مروراً بتدريبهن على رأس العمل، مع التركيز على التنمية المهنية لأدائهن بما يتواءم وروح العصر، ورؤى وتطلعات الفكر التربوي المعاصر، مما يجعل أداءهن متجدداً ومنسجماً مع التغيرات التي تطرأ على المجتمعات، بما يكفل أداءهن رسالتهن على الوجه الأمثل.

ولقد أولت المملكة العربية السعودية منذ نشأتها أهمية كبيرة للتعليم، فأنشأت المدارس، وطورت المناهج، ودربت العاملات، وأنشأت الكليات لتخريج المعلمات، ووضعت البرامج لإعداد المعلمات لإنجاح هذه المنظومة التعليمية. كما اهتمت وزارة التعليم باختيار معلمات المدارس، بصفتهن المباشرات للعملية التعليمية، والمسؤولات عن تحقيق أهداف التعليم، ووضعت من المعايير ما من شأنه اختيار الأفضل لتولي هذه المهنة.

وانطلاقاً من الدور الذي تؤديه المعلمات في وزارة التعليم في تطوير العملية التربوية والتعليمية وتحسينها، اقتضت ضرورة العمل اختيار الكفاءات المتميزة للقيام بمختلف المهام والأدوار التربوية والتعليمية في مختلف المواقع؛ لتحقيق الجودة النوعية، وذلك يتطلب وضع ضوابط محددة للتكليف، تشمل جميع شاغلي الوظائف التعليمية في المدارس وإدارات التربية والتعليم والوزارة، ومنها معايير لتكليف المعلمات (وزارة التعليم، 1429هـ، ص5).

ومن هنا جاءت هذه الدراسة لتسليط الضوء على أهم المعايير الواجب توافرها لدى معلمات المدارس الثانوية الحكومية في مدينة الرياض، ومعرفة مدى توافر كل منها فيهن، من وجهة نظر قائدات المدارس الحكومية والمشرفات التربويات بمدينة الرياض، والوقوف على أهم المعوقات التي تحول دون التزام المعلمات هذه المعايير، في محاولة لتقديم توصيات لتطوير هذه المعايير من منظور الفكر التربوي المعاصر ومعايير الجودة الشاملة في التعليم؛ ليعظم النفع منها، وتعم الفائدة.

مشكلة الدراسة:

بالاطلاع بعض الدراسات ذات العلاقة بمعايير اختيار المعلمات، فإن بعضها تشير إلى قصور في ممارستها أو امتلاكها لدى بعض المعلمات؛ فقد أشارت دراسة العنزي (1428هـ، ص2) إلى ضرورة تحديد معايير لجودة أداء المعلمة، والسعي لامتلاكها الكفايات اللازمة التي تجعلها قادرة على تنفيذ هذه المعايير وتطبيقها في أدائها، ووضع معايير لقياس الأداء الوظيفي للمعلمة، ووضع رؤية لتطوير كفايات المعلمة من أجل الوصول لجودة أدائها وتميزها في ضوء معايير الجودة في التعليم، للحصول على مخرجات تعليمية ذات جودة عالية.

كما أشارت دراسة العواجي (1431هـ، ص2) إلى وجود معوقات في أداء المعلمات مرتبطة بالمعلمة نحو مهنتها، أبرزها: قصور آلية الحوافز المعنوية، وضعف البرامج التدريبية. كما أشارت لوجود معوقات مرتبطة بالمعلمة نحو طالباتها، أبرزها: ممارسة سلوك الانفعال، والإهمال في مراعاة الفروق الفردية وحل مشكلات الطالبات، كما أشارت لضعف تطبيق المعايير المرتبطة بالمعلمة نحو

مجتمعها، ومن مظاهر ذلك: إهمال المعلمة المشاركة في إبراز مظاهر التسامح، وضعف ممارستها سلوك التوجيه وتنمية التفاعل الإيجابي مع المجتمع.

كما أوصت دراسة العجاجي (1433هـ، ص4) بضرورة اهتمام المسؤولين في وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية بإقامة العديد من الورش التدريبية والندوات والدورات التي توضح أهمية تطبيق معايير اختيار المعلمات لممارسة مهنة التعليم، والفوائد الإيجابية من التزامها، والتنبه لمحاذير عدم التزامها.

وغير بعيد عن هذا ما أشارت له دراسة الزعبي (2013م، ص134) من وجود فروق في درجة التزام المعلمات المتعاونات بمعايير شغل الوظيفة التعليمية، تعزى لمتغير الخبرة العملية في مجالين هما: مجال معايير المعلمة تجاه زميلاتها في العمل، وتجاه أولياء الأمور والمجتمع المحلي، وكانت لصالح ذوات الخبرة العملية التي تزيد على عشر سنوات.

كما أن بعضها تشير إلى الحاجة لتفعيل هذه المعايير في ظل غيابها في كثير من الأحيان، ومن هذه الدراسات دراسة الحدري (1436هـ) التي أشارت إلى أن اختيار معلمة المستقبل يجب أن يمر بمراحل ثلاث؛ تبدأ باختيارها، وتنتهي بتدريبها على رأس العمل، واتفاق دول العالم على أهمية إعداد معلمة المستقبل، وأن البناء الشامل لأي مجتمع مرهون بحسن إعدادها.

ولا شك في أن هناك تفاوتا في توافر هذه المعايير لدى بعض معلمات المدارس، مما يشكل آثاراً سلبية على الطالبات، مما يقود إلى التساؤل عن مدى توافر المعايير التي أقرتها وزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية لاختيار المعلمات فيهن، ومحاولة الحد من معيقات التزام المعلمات بها.

أسئلة الدراسة:

يمكن تلخيص مشكلة الدراسة في السؤال الرئيس الآتي: **ما مدى توافر معايير اختيار شاغلي الوظائف التعليمية لدى معلمات المدارس الحكومية الثانوية من وجهة نظر قائدات المدارس والمشرفات التربويات بمدينة الرياض؟**

وتفرّع من السؤال الرئيس الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما معايير اختيار معلمات المرحلة الثانوية من وجهة نظر قائدات المدارس الحكومية والمشرفات التربويات بمدينة الرياض؟
2. ما معوقات توافر هذه المعايير لدى المعلمات من وجهة نظر قائدات المدارس الحكومية والمشرفات التربويات بمدينة الرياض؟

أهداف الدراسة:

1. بيان واقع معايير اختيار معلمات المرحلة الثانوية من وجهة نظر قائدات المدارس الحكومية والمشرفات التربويات بمدينة الرياض؟
2. توضيح المعوقات التي تحدّ من التزام المعلمات تلك المعايير من وجهة نظر قائدات المدارس الحكومية والمشرفات التربويات بمدينة الرياض.

الأهمية النظرية:

1. تنبثق الأهمية العلمية من أهمية الموضوع الذي تتناوله، وهو مدى توافر معايير اختيار شاغلي الوظائف التعليمية لدى معلمات المرحلة الثانوية الحكومية.
2. تعد هذه الدراسة من الدراسات الحديثة التي تثري المكتبة العربية نظراً لندرة الدراسات المتعلقة بمعايير اختيار المعلمات في المدارس الحكومية، وتطويرها.

الأهمية العملية:

1. أن نتائج هذه الدراسة ستسهم– بإذن الله– في وقوف المعلمات على المعايير التي يحتَجْن لتنميتها، وتعدّ ضرورية لنجاح العملية التعليمية.
2. أن نتائج هذه الدراسة ستكون منطلقاً لبناء العديد من البرامج التدريبية لتأهيل المعلمات بما يتوافق مع الرؤية التطويرية لأداء المعلمات، التي تبدأ منذ اختيارهن لشغل هذه الوظيفة، مروراً بتدريبهن على رأس العمل.
3. أن نتائج هذه الدراسة ستسهم في توجيه اهتمام المسؤولين إلى وضع خطط لتطوير البرامج الخاصة بإعداد المعلمات وتنميتهن مهنيًا.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: المعايير العامة لاختيار شاغلي الوظائف التعليمية لدى معلمات المدارس الحكومية الثانوية.
- الحدود المكانية: اقتصرت هذه الدراسة على مدارس التعليم العام الثانوية الحكومية للبنات بمدينة الرياض.
- الحدود البشرية: قائدات المدارس الثانوية الحكومية والمشرفات التربويات بمدينة الرياض.
- الحدود الزمانية: أجريت هذه الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 1437هـ–2016م.

مصطلحات الدراسة:

المعايير (Standards):

هي "مؤشرات رمزية تصاغ في مواصفات أو شروط، تحدد الصورة المثلى التي نبغي أن تتوافر لدى المعلمة التي توضع لها المعايير، أو التي نسعى إلى تحقيقها، وهي نماذج وأدوات للقياس، يتم الاتفاق عليها محلياً وعالمياً، وضبطها وتحديدها؛ للوصول إلى رؤية واضحة لمدخلات النظام التعليمي ومخرجاته، لغاية تحقيق أهدافه المنشودة والوصول به للجودة الشاملة (وهبة، 2015م، ص23).

التعريف الإجرائي للمعايير: تعرّف المعايير إجرائياً لغايات هذه الدراسة بأنها: قواعد محددة، يتمّ على أساسها تحديد مدى التزام معلمات المدرسة الثانوية الحكومية بالضوابط التي حددتها وزارة التعليم لشغل وظيفتهن التدريسية، وتشير إلى نجاحهن في عملهن، وهي ضوابط مشتركة، تطبق على جميع المرشحات لهذه المهنة.

الاختيار (Choice):

هو العملية التي يتم من خلالها تحديد مدى صلاحية المتقدمين لشغل الوظائف الشاغرة، وذلك من خلال المفاضلة بينهم على أسس معينة؛ من أجل انتقاء الأنسب من بينهم، وتعيينهم في الوظائف المناسبة التي تتفق مع قدراتهم واستعدادهم، ومن ثم استبعاد غير المناسبين منهم (سالم ومحمود، 2014م، ص47).

التعريف الإجرائي للاختيار: هو القدرة على التمييز والتصنيف والمفاضلة الواعية بين المعلمات لغايات التعيين اعتماداً على مجموعة خيارات ومواصفات.

الإطار النظري:

مفهوم المعايير المهنية:

تعرف المهنة بأنها "وظيفة مبنية على أساس من العلم والخبرة، اختيرت اختياراً مناسباً حسب مجال العمل الخاص بها، وهي تتطلب مهارات وتخصصات معينة، ويحكمها قوانين وآداب خاصة" (حمزة، 1996م، ص32).

الإصدار الخامس - العدد خمسون
تاريخ الإصدار: 2 – كانون الأول – 2022م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

ويتضح من التعريف السابق أن المهنة تحتاج لبعض المحكّمات التي تدلّ على طبيعتها، منها ما يشير لمهارات المنتمين إليها، ومنها ما يشير للقوانين الضابطة لها، ولعل هذين يشكلان ما يعرف بالمعايير المهنية، وهذا ما يقود لتعريف المعايير، ومن ثم تعريف المعايير المهنية، وصولاً لتعريف معايير مهنة التعليم موضوع الدراسة الحالية.

وعرف السبيعي (1428هـ، ص51) معايير المهنة بأنها "الإعداد الأكاديمي، والمهارات، والمعارف، والقانون الأخلاقي، التي يمكن من خلالها ملاحظة أهم خصائص العمل، ومدى إسهام العاملين فيه وفق شروط لا بد من توافرها؛ للتقدم في اتجاه التمهين".

كما عرّف نودينق (Nodding, 1996, p. 56) المعايير المهنية في التعليم بأنها "محكمات متفق على كفاءتها لضبط النوعية في العملية التعليمية".

ويستنتج من مفهوم المعايير المهنية أنها مجموعة من المقاييس التي يمكن الحكم من خلالها على مهنة ما بالنجاح أو الفشل، في ضوء المبادئ والقيم المتفق عليها.

المعايير المهنية للتعليم في المملكة العربية السعودية:

اهتمت المملكة العربية السعودية بالتعليم منذ البدايات الأولى لنشأة المملكة، فأنشأت المدارس، وهيأت المعلمين لهذه المهمة، ومن مظاهر هذا الاهتمام اقتصار مهنة التعليم على الأكْفاء، واشتراط رخصة التعليم كأساس لهذا العمل؛ فقد جاء في جريدة أم القرى (1928م، ص3): "إلى أساتذة المدارس: تعلن مديرية المعارف العمومية أنه يجب على جميع معلمي المدارس الأهلية والحكومية أن يراجعوا إدارة المعارف العمومية بدار المؤتمر من يوم الإعلان لقيد أسمائهم، ومنحهم رخص التعليم، وأنه لا يحق لهم مزاولة التعليم قبل منحهم الرخصة، ولذا صار إعلانه".

كما أنشئ أول معهد عالٍ لإعداد المعلمين عام (1372هـ) في قسمي اللغة العربية والمواد الاجتماعية، وتوالى تأسيس كليات التربية بجامعات المملكة العربية السعودية؛ بهدف إعداد المعلمين والمعلمات للاضطلاع بمهنة التعليم، وشغل الوظائف التعليمية وفقاً للاتجاهات التربوية الحديثة، لرفع كفاءة منسوبي الوزارة قبل الانضمام لها، والانخراط في مهنة التعليم (وزارة التعليم العالي، 1406، ص98).

وقد اعتمدت هذه الكليات شروطاً محددة لقبول من ينضمون إليها، بهدف تحديد بعض الضوابط لاختيار الطالبات المعلمات القادرات على حمل الرسالة التربوية، وأدائها بكل أمانة وحرص، وقد اعتمدت في أول أمرها على مبدأ سد الحاجة دون الالتزام بمعايير للقبول؛ نظراً لما يحتّمه العجز من نقص في أعداد المعلمات (الزهراني، 1424هـ، ص205).

ومع تطور الفكر التربوي ظهرت الحاجة لاعتماد شروط خاصة للقبول في هذه الكليات؛ بهدف استقطاب الفئات المتميزة من خريجات الثانوية العامة، وتطوير اختبارات مقننة للقبول في كليات التربية، ابتداء باكتشاف المدارس الثانوية لهذه الفئات، للالتحاق بهذه الكليات التربوية، فراعت هذه الشروط المتطلبات العقلية، والنفسية، والجسمية، والوجدانية، والأخلاقية للملتحقين بها (وزارة المعارف، 1419هـ، ص101).

ولعل هذه الشروط للقبول في الكليات التربوية تمثل نقلة نوعية في اعتماد واختيار المعلمات للالتحاق بمهنة التعليم قبل الانخراط فيها، على الرغم من اعتماد شروط القبول في جانب منها على الجانب الأكاديمي، من الحصول على نسبة عالية في الثانوية العامة، والتفرغ التام للدراسة.

وقد بدأت البذرة الأولى لحركة المعايير المهنية للمعلمات في المملكة العربية السعودية منذ المؤتمر الأول لإعداد المعلمين والمعلمات عام (١٣٩٤هـ) الذي أوصى بأن يهدف تقويم المعلمات إلى ما يأتي (وزارة المعارف، 1394هـ، ص25):

1. مساعدتهن على النمو المتكامل، وخاصة في النواحي العلمية والمهنية والذاتية.

2. التعرف على جوانب القصور في أدائهن من النواحي العلمية والمهنية والذاتية، وتوجيههن ومعاونتهن لاستكمالها.
3. تحديد مدى إسهامهن في تحقيق رسالة المدرسة في ضوء أهداف التربية في المملكة، وخاصة ما يتعلق بالتنشئة الإسلامية.
4. توفير المعلومات الدقيقة التي يمكن في ضوئها تحسين برامج المعاهد والكليات التي تعنى بإعدادهن، وتطويرها.
5. الاستعانة بنتائج التقويم– بمعاونة الجهات المتخصصة بتدريبهن في أثناء الخدمة– لمراجعة برامج التدريب، وتحسينها.
6. الاستعانة بنتائج التقويم في اتخاذ القرارات المتعلقة بالحياة الوظيفية لهن، وتوفير الحوافز المعنوية والمادية الملائمة.

ويستنتج مما سبق أن توصيات هذا المؤتمر ركزت على مهارات المعلمات على رأس العمل، ما يعني أنها لم تكن توصيات باعتماد اختيار المعلمات لشغل الوظيفة التعليمية، وأن ما تمخض عنه هذا المؤتمر من توصيات يمثل البداية الحقيقية لحركة المعايير المهنية للمعلمات، على الرغم من كونها لم تتخذ هذا المسمى، ولكنها في الواقع اشتملت على المعايير المهنية التي تطورت على مراحل متقاربة زمنياً، حتى ظهرت حركة المعايير المهنية لاعتماد المعلمات في المملكة العربية السعودية؛ ذلك أن كل مبدأ من المبادئ السابقة أو التوصيات يمثل مرتكزاً لمعيار معين، كما سيتضح بعد قليل من خلال الإشارة لما استقرّت عليه معايير اختيار المعلمات في المملكة العربية السعودية، التي أقرتها وزارة التعليم كضوابط لتكليف المعلمات لشغل وظيفة التدريس.

وقد أدركت وزارة المعارف السعودية– آنذاك– ضرورة تطوير الكليات المتوسطة لرفع مستوى المعلمات، فصدر قرار وزير المعارف رقم (1/14) بتاريخ 1409/1/2هـ القاضي باعتماد برنامج البكالوريوس في التعليم، وأعطيت كليات المعلمات الثقة لتخريج جيل من المعلمات مؤهلات للتعليم والتربية، وقد حُدّدت أهداف كليات المعلمات في ذلك الوقت بالمهام الآتية (وزارة المعارف، 1409هـ، ص118):

1. إعداد المعلمات المؤهلات تربوياً وأكاديمياً، المتمسكات بتعاليم الإسلام.
2. رفع مستوى التأهيل التربوي والأكاديمي للمعلمات على رأس العمل.
3. الإسهام مع الجهات المتخصصة في الوزارة في إجراء البحوث التربوية النظرية والتطبيقية التي تؤدي لتطوير المناهج والكتب المدرسية.

ولتحقيق هذه الأهداف فقد بدأت كليات المعلمات بناء على هذا القرار باعتماد شروط للقبول فيها؛ ومن هذه الشروط (جامعة أم القرى، 1409هـ، ص45):

1. أن يكون الالتحاق بهذه الكليات بناء على الحصول على شهادة الثانوية العامة أو ما يعادلها من داخل المملكة العربية السعودية أو من خارجها.
2. ألا يكون قد مضى على الحصول على هذه الشهادة أكثرُ من خمس سنوات.
3. أن يكون الالتحاق بها بناء على حسن السيرة والسلوك.
4. اللياقة الطبية، والخلوّ من العاهات التي تعيق عن أداء مهنة التعليم بالكفاءة المنشودة.
5. اجتياز أي اختبار أو مقابلة شخصية تعقدها الكليات.
6. عدم الفصل مسبقاً من أية كلية أو جامعة لأسباب تأديبية أو أكاديمية.

ويستنتج أن هذه الشروط لشغل الوظائف التعليمية على محدودية أهميتها، واعتمادها على الجانب الأكاديمي من حصولٍ على الشهادة الثانوية، والمدة المحددة لها؛ إلا أنها قد مثلت مرحلة أخرى من مراحل المعايير المهنية للمعلمات لشغل الوظائف التعليمية؛ إذ انتقل إعداد المعلمات لمرحلة ما قبل شغل هذه الوظيفة.

ثم تبع ذلك المؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية عام 1413هـ، الذي يعد خطوة مهمة لمعايير اعتماد المعلمات قبل شغل الوظيفة التعليمية، ومما جاء من توصيات هذا المؤتمر (وزارة المعارف، 1413هـ):

1. التأكيد على ضرورة اختيار الطالبات المقبولات المتفوقات علمياً وسلوكياً، إلى جانب درجات التحصيل في الثانوية، واختبارات قبول شاملة.
2. أن تناط مسؤولية اختيار الطالبات بمتخصصات يعملنَ في برامج إعداد المعلمات بكليات التربية.
3. أن تخضع الطالبة المقبولة للمتابعة من خلال سجلّ متابعة وتقويم، يلازمها منذ التحاقها بالدراسة حتى تخرجها، وتقوم بذلك المرشدة الأكاديمية للطالبة المعلمة.

ويلحظ على هذه التوصيات أنها بدأت بالتركيز على ضوابط تكليف المعلمات لشغل الوظائف التعليمية قبل الانضمام لهذه المهنة، ما يعني استعداد المعلمة وكفاءتها المسبقين لشغل هذه الوظيفة.

وتتالت المهارات التي تتطلبها الوزارة في المعلمة لشغل وظيفة التعليم، والتي تطورت فيما بعد لما يعرف بضوابط تكليف شاغلي الوظائف التعليمية، فمما جاء في دليل المعلم الصادر عن وزارة المعارف (1418هـ، ص61) آنذاك أنه: "لا بد من أن تمتلك كل معلمة قدراً من المعلومات الغزيرة في مجال تخصصها، ويشمل ذلك: معرفتها الحقائق والبيانات الرئيسة، ومعرفتها المفاهيم والتعميمات التي تنتمي لمجال تخصصها، وأن تلم بالفروع المختلفة في مجال تخصصها، والعلاقة بينها، والتنظيم المنطقي للمعارف في هذا المجال، ونبذة عن تاريخه، والعلماء الذين أسهموا فيه".

ومن هنا أصدرت وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية عام (1429هـ) دليلاً يوضح ضوابط تكليف شاغلات الوظائف التعليمية وآلياته، بهدف ضبط عمليات الترشيح والتكليف وفق معايير وإجراءات دقيقة وواضحة، وتحقيق الرؤية التكاملية التي تجمع بين تحقق الضوابط العامة والضوابط الخاصة للمجال المرشحات له، وتوحيد آليات الترشيح وفق إطار تنظيمي محدد المعالم، ومتدرج الخطوات، يضمن تحقق الضوابط (وزارة التعليم، 1429هـ، ص7).

ولعل صدور مثل هذا الدليل يضمن وجود نظام موحد لتكليف شاغلات الوظائف التعليمية، كما يضمن وجود متطلبات محددة ينبغي الالتزام بها عند التقدم لشغل الوظيفة التعليمية، تقوم على التخصص، والإعداد التربوي له.

أما عن أهمية هذا الدليل ومعاييره بالنسبة للمعلمات– موضوع الدراسة– فإنه يضمن كفاءة أداء المعلمات في النظام التعليمي، وسعي المعلمات لامتلاك أعلى المعايير المهنية التي تتطلبها هذه المهنة، دون اعتماد– كما في السابق– على الحاجة لشغل هذه الوظيفة، كما أنه يضمن وجود الفئات المميزة في هذه المهنة في ظل التحديات التربوية المعاصرة والمتسارعة التي تتطلب القدرة على التعامل معها ومواكبتها.

أما عن النتائج المتوخاة من تطبيق هذه المعايير لشغل الوظائف التعليمية فتتمثل في النتائج الآتية (وزارة التعليم، 1429هـ، ص8):

1. المهنية: إذ إن تطبيق هذه الضوابط يتوقع أن ينتج عنه دعم النظام التعليمي بالكفاءات التي تتمتع بقدر من المهنية العالية في الأداء، المدعومة بالخبرات العلمية والعملية، مما يعود بالأثر الإيجابي على العملية التربوية والتعليمية.
2. المعيارية: ويقصد بها هنا المعيارية في الترشيح والتكليف؛ بحيث تشغل هذه الوظائف من تتوافر فيها ضوابط ومواصفات محددة لهذا العمل، من حيث الجدارة والكفاءة؛ وهو ما سيرفع من مهنية المدرسة، وإدارات التعليم، وجهاز الوزارة؛ بما ينعكس إيجاباً على مخرجات العملية التربوية والتعليمية.
3. الشمولية: ويعني ذلك أنَّ هذا الإطار التنظيمي قد وحّد معايير وضوابط وإجراءات الترشّح والتكليف؛ لتشمل جميع العاملات في النظام التعليمي على مستوى المدرسة وإدارة التربية والتعليم وجهاز الوزارة، مما يسهل التكامل في الأدوار الإشرافية، ويسهل تبادل المواقع بين المكلفات عند الحاجة.

4. التفاعلية: إذ إن هذه الفئة التي تتمتع بهذا المستوى من المهنية والتأهيل والتميز؛ ستكون قادرة– بإذن الله تعالى– على التفاعل مع مستجدات العملية التربوية والتعليمية، وتطوراتها المتسارعة؛ سواء أكان ذلك من خلال المبادرات الذاتية، أو من خلال البرامج التي تنظمها الوزارة، الأمر الذي يسهل تحقيق أهداف الوزارة في مسايرة التطور العملي والتقني في مجال التربية والتعليم.

ولعل هذه النتائج– في حال تحققها– ستكفل نقلة نوعية في كفاءة شاغلات هذه الوظائف التعليمية، خاصة للمعلمة التي ستسعى بدورها من خلال هذه المعايير لامتلاك قدر كبير من الكفاءة الأدائية، التي من شأنها أن ترفع من إنتاجية العمل التربوي والتعليمي، مما ينعكس إيجاباً على العملية التعليمية التعلمية ومخرجاتها (الطالبات) التي تسعى الأبجديات التربوية المعاصرة للاهتمام بها، وضمان مستوى أفضل لها.

وقد اشتمل دليل ضوابط تكليف شاغلي الوظائف التعليمية وآلياته على جانبين؛ تمثل الأول في المعايير العامة لجميع شاغلات الوظائف التعليمية بصرف النظر عن المهام المرشحات لشغلها في المدرسة، وتمثل الثاني في المعايير الخاصة لكل فئة من فئات شاغلات الوظائف التعليمية، وستكتفي الدراسة الحالية بإيراد المعايير العامة التي تتمثل في المؤهل العلمي، والخبرة العملية التربوية، والخبرة العلمية، والصفات الشخصية، وفيما يأتي تفصيل الثاني والثالث والرابع منها؛ ذلك أنه لا حاجة لذكر الأول المتمثل في المؤهل العلمي.

أما الخبرة العملية فقد نص الدليل عليها كما يأتي (وزارة التعليم، 1429هـ، ص17):

1. أن تكون لها مشاركات فاعلة في المجال المرشحة له.
2. أن تكون ملمة باستخدام الحاسب الآلي في مجال عملها.
3. أن تكون متعاونة مع إدارة المدرسة.

أما الخبرة العلمية فتتمثل في المعايير الآتية (وزارة التعليم، 1429هـ، ص18):

1. أن تكون لديها معرفة بأهداف التربية والتعليم.
2. أن تكون لديها معرفة بنظم ولوائح المدرسة.
3. أن تكون لديها معرفة بنظم ولوائح المجال المرشحة له.
4. أن تكون حاصلة على دورات تدريبية في المجال المرشحة له.
5. أن تجتاز الاختبار التحريري، والمقابلة الشخصية.

أما عن الصفات الشخصية فتتمثل في المعايير الآتية (وزارة التعليم، 1429هـ، ص20):

1. القدوة الحسنة، و عدم وجود ملحوظات سلبية على سيرتها الشخصية والتربوية والمهنية.
2. سلامة الفكر والمنهج، والاتزان الانفعالي.
3. سلامة الجسم من الإعاقات والأمراض المعيقة عن أداء العمل، وسلامة الحواس.
4. القدرة على الحوار والإقناع، والقدرة على تحديد الأولويات المهنية.
5. الرغبة في تطوير الذات، والتعامل التربوي الإيجابي في المواقف التربوية.
6. القدرة على تكوين علاقات إيجابية مع الأخريات.
7. أن تكون لديها أفكار تطويرية في مجال العمل، محافظة على أخلاقيات مهنة التعليم.
8. ألا تكون طرفاً في قضية قائمة أو ثبتت إدانتها في قضية تتعارض مع المصلحة التربوية والتعليمية.

الإصدار الخامس - العدد خمسون
تاريخ الإصدار: 2 – كانون الأول – 2022م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

ولعل المجالات الثلاثة السابقة لضوابط تكليف شاغلي الوظائف التعليمية تتمثل في قياس هذه المعايير لشاغلات الوظائف التعليمية على رأس العمل، خلال فترة التقويم، ما يعني الحاجة لوجود معايير لاختيار شاغلات الوظائف قبل القبول في الجامعة، وأخرى أثناء مرحلة الإعداد الأكاديمي لمهنة التعليم.

وتأكيداً لذلك فقد أشار وهبة (2015م، ص28) إلى أن المقصود بالتنمية المهنية للمعلمات أوسع من مجرد التدريب بمعناه القريب على رأس العمل؛ فهي تتعلق بالإعداد المهني والأكاديمي والشخصي للمعلمات، من خلال تقديم سلسلة من الخبرات والنشاطات التي تقدم للطالبة المعلمة، ويكون التدريب على رأس العمل أحد جوانبها، وبذلك تتمثّل التنمية المهنية للمعلمات في برنامج منظم ومخطط مسبقاً، يستهدف الطالبة المعلمة، بحيث تتمكن من امتلاك الكفايات المطلوبة للمهنة، والارتقاء بها، بما يرفع من مستوى التعليم.

وتتمثل الكفايات اللازمة لهذه المهنة في امتلاك المعارف والمهارات، واستخدامها في المجال التعليمي، بحيث تصبح جزءاً من سلوك المعلمات، لتأديتها في المجالات المعرفية والانفعالية، وتمثل جميع الخبرات والمعارف والمهارات، والقدرة على أدائها بالمستوى المتوقع، كما تشمل القدرة على حل المشكلات التي تعترض المعلمات في مجال العمل (قنديل، 2000م، ص94).

ولعل من المفاهيم الحديثة التي ظهرت في هذا المجال ما يعرف بالمفهوم الشامل لإعداد المعلمات القائم على الكفايات، وهو يشير إلى إعداد المعلمات على عكس ما هو معروف في برامج الإعداد التقليدية المبنية على المعلومات والمعارف النظرية، بل يشمل البرامج التي تزود الطالبات المعلمات بخبرات تعليمية، وتحديد الأهداف الدقيقة للتدريب على رأس العمل، ويحدد الكفايات المطلوبة من المعلمات بإتقان (الفتلاوي، 2004م، ص20).

وفي إشارة للتجربة الفنلندية– وهي من الدول المتقدمة في هذا المجال– فقد أشار الدخيّل (2015م، ص41) إلى أن برامج إعداد المعلمات انتقائية للغاية؛ فهي تقبل طالبة واحدة من كل عشر تقدّمنَ للجامعة للتخصص في مهنة التدريس، ما يعني أن فنلندا تختار معلماتها المستقبليات بعناية، إذ يعتمد تقويم القبول على سجل الطالبة المدرسي، وأنشطتها خارج المنهاج، ونتائج القبول الجامعي، وبعد هذه المرحلة من التصفية الدقيقة للمقبولات، تأتي مرحلة المراقبة في نشاط شبيه بالتدريس، لتقبل المترشحات ذوات التأهيل الواضح لهذه المهنة، علاوة على الأداء الأكاديمي المتميز خلال هذه المرحلة.

وتتويجاً لمراحل إعداد المعلمات واختيارهن لشغل الوظائف التعليمية في المملكة العربية السعودية، فقد جاء مشروع المعايير المهنية للمعلمات وأدوات تقويمها، وهو أحد المشروعات الرئيسة لمشروع الملك عبد الله بن عبد العزيز– رحمه الله– لتطوير التعليم، حيث يقوم المركز الوطني للقياس والتقويم (قياس) بإعداده وتنفيذه، ضمن الشراكة الاستراتيجية بين وزارة التعليم والمركز الوطني للقياس والتقويم، من خلال اختبار يقيس درجة توافر هذه المعايير لدى المعلمات المتقدمات لشغل الوظائف التعليمية (المركز الوطني للقياس والتقويم، 1436هـ، ص5).

ومن هنا تتضح أهمية وجود معايير مسبقة لاختيار المعلمات قبل الانخراط في الوظيفة، ابتداء من انضمامهن للجامعة، مروراً بفترة العمل، وانتهاء بالتدريب على رأس العمل والنمو المهني للمعلمات، وهو ما يمكن تسميته المعايير الشاملة لاختيار المعلمات لشغل هذه الوظيفة المهمة. وهذا ما يقود للحديث عن معايير اختيار شاغلي الوظائف التعليمية في المملكة العربية السعودية في العنوان القادم.

الدراسات السابقة:

من خلال ما تحصّل من دراسات سابقة في موضوع معايير اختيار المعلمات، يمكن أن تقسم إلى محورين، يتناول الأول منهما الدراسات العربية، فيما يتناول الآخر الدراسات الأجنبية، وفيما يأتي أهم الدراسات:

الدراسات العربية:

هدفت دراسة الحدري (1436هـ) لتحديد المراحل المهمة التي يجب أن تمر بها عملية إعداد معلم المستقبل في ضوء أهداف التربية الإسلامية، ووضع عدد من المعايير التي لا بد من توافرها في عملية إعداد معلم المستقبل. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، اعتماداً على استبانة طورها لهذا الغرض. وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع المعلمين في مدينة الباحة، واختار الباحث عينة عشوائية مكونة من (250) معلم. وقد توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج؛ من أهمها: أن اختيار معلم المستقبل يجب أن يمر بمراحل ثلاث؛ تبدأ باختياره، وتنتهي بتدريبه على رأس العمل، واتفاق جميع دول العالم على أهمية إعداد معلم المستقبل، وأن البناء الشامل لأي مجتمع مرهون بحسن إعداده، وأن تفريغ معلمي كل تخصص يوماً واحداً في الأسبوع يقضونه في التدريب التربوي– عبر خطة تدريبية تستهدف رفع كفاياتهم في عدد من الدورات العلمية والمهنية– يمثل نقلة نوعية في أداء النظام التعليمي الذي يجعل المعلم حجر زاويته المهمة.

وهدفت دراسة الجهيمان (2016) للكشف عن واقع التطوير المهني الذاتي لمعلمات رياض الأطفال في ضوء المقياس العلمي الذي أعدته الباحثة. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي بطريقتيه: المسحية والوثائقية، اعتماداً على مقياس صممته الباحثة لهذا الغرض. وتكون مجتمع الدراسة من معلمات رياض الأطفال في الرياض وعددهن (6085) معلمة، وأعضاء هيئة التدريس في الأقسام التربوية في جامعة الإمام، وجامع الملك سعود، وجامعة الأميرة نورة، وعددهم (351) عضواً، واختارت عينة بنسبة 10%. وتوصلت الدراسة لمجموعة من النتائج، ومنها: على الرغم من وعي المعلمات بأهمية التطوير المهني الذاتي غير أن أساليب تفعيله جاءت بدرجة متوسطة. وأن التطوير المهني الذاتي للمعلمات في الخبرتين الأمريكية والبريطانية جزء من منظومة التنمية المهنية المؤسسية.

كما هدفت دراسة الصيخان (1436هـ) لتطوير الكفايات المهنية لمعلمة المرحلة الثانوية للقيام بأدوارها في مجتمع المعرفة في مدينة الرياض. واستخدمت الباحثة المنهج الوصفي المسحي اعتماداً على استبانة صممتها لهذا الغرض. وتكونت عينة الدراسة من (252) مشرفة تربوية تمثل نسبة (40%) من مجتمع الدراسة. وتوصلت الدراسة لمجموعة من النتائج، ومنها: أن الكفايات المهنية لمعلمة المرحلة الثانوية للقيام بدورها في إنتاج المعرفة هي أقل كفايات المعلمة توافراً، فيما كان نشر المعرفة بدرجة عالية. وموافقة أفراد عينة الدراسة بدرجة كبيرة على الصعوبات التي تحد من مستوى الكفايات المهنية للمعلمات.

وهدفت دراسة الرقيب (1434هـ) لتقويم أداء المعلمين التدريسي في ضوء المعايير المهنية المعمول بها في المملكة العربية السعودية، واقتراح تصور لتفعيل المعايير المهنية للمعلم. واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، اعتماداً على استبانة تضم المعايير المهنية المعمول بها في المملكة العربية السعودية. وتكون مجتمع الدراسة من معلمي مدينة الطائف، واختار الباحث عينة عشوائية قوامها (147) معلم. وقد توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج؛ منها: تدني مستوى الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء المعايير المهنية وفق قائمة المعايير التي أعدها الباحث.

وهدفت دراسة العبد الجبار (1434هـ) لتطوير أدوار المعلم للحد من المشكلات الناتجة عن انعكاسات الفلسفة الحالية وتطبيقاها على عملية التقويم. واستخدم الباحث عدداً من الخطوات لصياغة هذا التصور العلمي المقترح، ومنها: تشخيص الواقع، واستجلاء الأمثل من الأطر الفكرية الفلسفية، وبناء التصور المقترح. وقد توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج، ومنها: أن عملية التقويم الحالية لأدوار المعلم تستند إلى المدرسة السلوكية المعنية بدراسة السلوك الظاهري، وكمّه. وأن أبرز انعكاسات الفلسفة الحالية على عملية التقويم عدم كفاية نموذج التقويم لإصدار حكم موضوعي، وافتقارها للتخطيط.

وهدفت دراسة حمادنة (2014) إلى تقدير درجة توافر معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الابتدائية في جامعة اليرموك من وجهة نظر الطلبة المتوقع تخرجهم، ومعرفة أثر المعدل التراكمي في هذه المعرفة. واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، اعتماداً على استبانة صممها لهذا الغرض، ضمت ستة مجالات، هي: أهداف البرنامج، والمنهاج، وطرق التدريس، وتقويم الطلبة،

والتجهيزات، والتربية العملية. وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع الطلبة المتوقع تخرجهم في القسم، وعددهم (105) طالب وطالبة، وتكونت العينة من (79) طالب وطالبة. وقد توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج؛ منها: أن درجة توافر معايير ضمان الجودة في برامج إعداد المعلم جاءت متوسطة، بمتوسط حسابي بلغ (3.17). وجاء مجال التربية العملية في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي بلغ (3.37)، وجاء مجال طرق التدريس في المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (2,97).

وهدفت دراسة جرجيس (2013) إلى تعرف درجة التزام معلمي محافظة الزرقاء بالمعايير الوطنية للمعلم في مجال تقييم الطلبة من وجهة نظرهم، والكشف عن الفروق في متوسطات تقديراتهم التي يمكن عزوها لمتغيرات الدراسة (الجنس، وسنوات الخدمة، والمؤهل العلمي). واستخدم الباحث المنهج الوصفي، اعتماداً على استبانة صممها لهذا الغرض، ضمت (45) فقرة تمثل مؤشرات الالتزام بالمعايير. وتكوّن مجتمع الدراسة من جميع معلمي محافظة الزرقاء في الأردن، وتكونت العينة من (404) معلم ومعلمة. وقد توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج؛ منها: ارتفاع تقديرات المعلمين لدرجة التزامهم بالمعايير الوطنية. ووجود فروق دالة إحصائياً لصالح الإناث، ووجود فروق دالة إحصائياً لصالح المعلمين ذوي الخدمة الأكثر من(10) سنوات، في حين لم يظهر أثر لمتغير المؤهل العلمي.

الدراسات الأجنبية:

هدفت دراسة نيومان (Newman, 2013) لتعرف واقع المعايير المهنية المعمول بها في إعداد الطالب المعلم في أثناء الدراسة الجامعية في ولاية واشنطن بالولايات المتحدة الأمريكية. واستخدم الباحث المنهج الوصفي المسحي، اعتماداً على مقابلة أجراها مع عينة مكونة من (75) عضواً من أعضاء هيئة التدريس في جامعة واشنطن. وقد توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج؛ من أهمها: أن أعلى معايير إعداد الطالب المعلم تطبيقاً في الجامعة هو الإعداد التخصصي الأكاديمي بنسبة (95%)، يليه معيار الإعداد التربوي بنسبة (93%). أن هناك قصوراً واضحاً في التنسيق بين المؤسسات التربوية العاملة في قطاع التعليم ومؤسسات إعداد المعلمين حول تطبيق المهارات التي يتلقاها الطالب المعلم أثناء دراسته.

وهدفت دراسة ديبوراه (Deborah, 2010) لإيجاد صيغة مقترحة لاستراتيجيات التعليم المستندة للمعايير المهنية للتعليم، وتحقيق التكامل في أداء المعلمين المهني. واستخدم الباحث المنهج الوصفي اعتماداً على استبانة صممها؛ لقياس مدى توافر المعايير المهنية الأمريكية لدى المعلمين والمعلمات. وتكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات المرحلة الثانوية العليا في ولاية فرجينيا الأمريكية، واختار عينة مكونة من (187) معلم، و(188) معلمة. وقد توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج، من أبرزها: أنه على الرغم من الاختلاف في مستويات المعلمين والمعلمات غير أن هناك اتفاقاً على تحقق المعايير المهنية لديهم. وجاء معيار التركيز على المعرفة والمهارات الأساسية في الدرجة الأولى، يليه معيار استخدام الأساليب التدريسية، يليه معيار تنفيذ التقويم من أجل التدريس.

وهدفت دراسة كيسير (Kieser, 2009) إلى تقصي درجة شيوع الجو المهني التعليمي في البيئة المدرسية من وجهة نظر طلاب وطالبات المرحلة الثانوية في ولاية ويلز البريطانية. وقد استخدمت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي، اعتماداً على استبانة صممتها لهذا الغرض. وتكوّن مجتمع الدراسة من طلاب المرحلة الثانوية وطالباتها في ولاية ويلز، واختارت الباحثة عينة عشوائية طبقية مكونة من (509) طالب وطالبة. وقد توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج؛ من أهمها: شيوع أجواء إيجابية في المدرستين عينة الدراسة؛ لأن المدرسة الناجحة هي تلك التي تعمل على خلق أجواء إيجابية في العلاقات المتبادلة بين المعلمين أنفسهم أو بين الطلبة أنفسهم أو بين الطلبة والمعلمين. ولا توجد علاقة بين الوضع الاقتصادي للبيئة المحيطة بالمدرسة والجو الإيجابي والأخلاقي السائد في المدرسة.

وهدفت جولييت وجيرالد (Juliette and Geraldine, 2009) لتحديد المعايير المهنية الخاصة بالعلاقات الإنسانية المهمة التي يجب أن يمتلكها المعلمون في مدينة لندن، ويتصف بها سلوكهم من وجهة نظر من لديهم رغبة في القيادة التربوية أو يعملون بها أو لهم علاقة بها. واستخدمت الباحثتان المنهج الوصفي التحليلي، اعتماداً على استبانة صممتاها لهذا الغرض. وتكوّن مجتمع الدراسة

من القادة التربويين والمعلمين المرشحين لشغل هذه الوظيفة، واختارت الباحثتان عينة عشوائية مكونة من (319) مفردة. وقد توصلت الدراسة لمجموعة من النتائج؛ من أهمها: أنَّ من أبرز المعايير المهنية للمعلمين التفكير الناقد الذي يشمل مبادئ عدة؛ منها: السمات الخلقية والسلوك الأخلاقي كأهم معيار أخلاقي. أنَّ هناك قصوراً في التركيز على التزام المعايير المهنية في برامج التدريب والتعليم، وقصوراً في ممارستها من قبل المعلمين الذين هم في الميدان.

أوجه الاتفاق بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

من حيث الهدف: اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في الكشف عن واقع المعايير المهنية للمعلمات، فاتفقت مع دراسة الرقيب (1434هـ) ونيومان (2013م) وهاي (2006م) في الكشف عن المعايير المهنية المعمول بها.

من حيث المجتمع: اتفقت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في تطبيقها على قائدات المدارس والمشرفات التربويات، كدراسة الجابري (1431هـ) التي طبقت على المشرفين التربويين.

من حيث البيئة: من حيث بيئات الدراسات السابقة فقد كان هناك تنوع؛ فمنها ما طبق في المملكة العربية السعودية، كدراسة الحدري (1436هـ)، ودراسة الرقيب (1434هـ)، ودراسة الجابري (1431هـ). وقد اتفقت الدراسة الحالية مع هذه الدراسات في تطبيقها داخل المملكة العربية السعودية، وإن اختلفت الدراسة الحالية في تطبيقها في مدينة الرياض.

من حيث المنهج والأداة: اتفقت الدراسة الحالية مع أغلب الدراسات السابقة من حيث استخدامها المنهج الوصفي المسحي كمنهج مناسب لمثل هذا النوع من الدراسات، وكذلك من حيث استخدامها الاستبانة أداةً للدراسة.

أوجه الاختلاف بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة:

من حيث الهدف: اختلفت الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في الكشف عن واقع المعايير المهنية لاختيار المعلمات، وهو الجانب المميز للدراسة الحالية، ذلك أن بعض الدراسات وقفت عند دراسة واقع المعايير المهنية للمعلمين والمعلمات، دون الخوض في معايير اختيار المعلمات، كدراسة الرقيب (1434هـ) ونيومان (2013م) التي وقفت عند الكشف عن واقع المعايير المهنية المعمول بها للمعلمات على رأس العمل.

من حيث المجتمع: طبقت الدراسة الحالية على المشرفات التربويات وقائدات المدارس الثانوية بمدينة الرياض، فاختلف مجتمع هذه الدراسة مع بعض الدراسات السابقة التي طبقت على المعلمين، كدراسة الحدري (1436هـ)، ودراسة الرقيب (1434هـ).

من حيث البيئة: إن اتفقت الدراسة الحالية مع هذه الدراسات في تطبيقها داخل المملكة العربية السعودية، إلا أنها اختلفت في تطبيقها في مدينة الرياض.

كما طبقت بعضها في بعض الدول الأجنبية، كدراسة نيومان (2013م)، التي طبقت في ولاية واشنطن الأمريكية، ودراسة كيسير (2009م) التي طبقت في ولاية ويلز البريطانية، ودراسة جولييت (2009م) في مدينة لندن.

من حيث المنهج والأداة: تختلف الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة من حيث استخدامها المنهج الوصفي كمنهج مناسب لمثل هذا النوع من الدراسات.

ما يميز الدراسة الحالية:

1- تكشف الدراسة عن توافر معايير اختيار شاغلي الوظائف التعليمية لدى معلمات المدارس الثانوية من وجهة نظر المشرفات وقائدات المدارس الحكومية بمدينة الرياض.

2- تميزت الدراسة بكونها من الدراسات القلائل التي تتناول توافر معايير اختيار شاغلي الوظائف التعليمية لدى المعلمات، إذ لم تتوصل الباحثة لدراسة في هذا الموضوع، وهذا ما يميز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة.

أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة:

على الرغم من الاختلاف بين الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة من حيث سبقها إلى موضوع معايير اختيار شاغلي الوظائف التعليمية لدى المعلمات، إلا أن الباحثة لا تنكر استفادتها من الدراسات السابقة في إثراء حصيلتها العلمية حول مشكلة دراستها وصياغتها، وفي كتابة بعض جوانب الإطار النظري، وفي طريقة إعداد الاستبانة الخاصة بهذه الدراسة، والاستفادة من توصيات ومقترحات الدراسات السابقة في التعرف على الجوانب التي تستحق البحث، كما أنها استفادت كثيراً من المصادر العلمية والمراجع التي تضمنتها هذه الدراسات.

منهج الدراسة:

لتحقيق أهداف هذه الدراسة والإجابة عن أسئلتها استُخدم في الدراسة المنهج الوصفي المسحي الذي يعرف بأنه "وصف ظاهرة أو مشكلة محددة، وتصويرها كمياً عن طريق جمع بيانات ومعلومات مقننة عن الظاهرة أو المشكلة، وتصنيفها وتحليلها، وإخضاعها للدراسة الدقيقة، باستجواب عينة كبيرة من أفرادها" (العساف، 1427هـ، ص191).

مجتمع الدراسة:

شمل مجتمع الدراسة جميع قائدات المدارس الثانوية الحكومية والمشرفات التربويات بمدينة الرياض والبالغ عددهن (1377) قائدة مدرسة ثانوية ومشرفة تربوية؛ منهن (206) قائدة، و(1171) مشرفة في تخصصات علمية مختلفة.

عينة الدراسة:

اختيرت عينة الدراسة بالطريقة العشوائية البسيطة، التي تعرف بأنها إعطاء كل فرد من أفراد مجتمع الدراسة رقماً، ثم خلط الأرقام جيداً؛ حتى لا يمكن تسلسلها أو معرفتها، ومن ثم سحب أرقام بعدد حجم العينة المراد تطبيق الدراسة عليهم بصفتهم عينة ممثلة للمجتمع (العساف، 1427هـ، ص97).

واختارت الدراسة نصف مجتمع الدراسة لتطبيق الدراسة عليها، ولكن اعتذار بعض أفراد المجتمع حال دون ذلك، فقررت اختيار ثلث المجتمع؛ لأن مجتمع الدراسة يتصف بالتجانس في كلتا المجموعتين، والعينة تمثل مجتمع الدراسة؛ فتكونت عينة الدراسة من (70) قائدة مدرسة، ما يمثل نسبة (33%) من مجتمع قائدات المدارس الثانوية الحكومية، و(339) مشرفة تربوية، ما يمثل نسبة (33%) من مجتمع المشرفات التربويات.

أداة الدراسة:

بحسب مراجعة أدبيات الدراسة حول الموضوع فقد صممت استبانة، اشتملت على المحورين التاليين:

- **واقع توافر معايير اختيار شاغلي الوظائف التعليمية لدى معلمات المدارس الثانوية:** وتضمن (14) معياراً، يضم كل منها مجموعة من المؤشرات لتحقق المعيار، فكان مجموع المؤشرات (54) مؤشراً.
- **المعوقات التي تحد من توافر معايير اختيار شاغلي الوظائف التعليمية لدى معلمات المدارس الثانوية:** وتضمن (16) مؤشراً.

صدق أداة الدراسة:

الصدق الظاهري:

عُرضت الاستبانة في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين من الخبراء وأعضاء هيئات التدريس في الجامعات السعودية؛ للوقوف على مدى شمولها ووضوح عبارات محاورها، فأجريت بعض التعديلات على بعض المؤشرات بالحذف تارة، والتعديل تارة، والإضافة تارة أخرى، حتى انتهت الاستبانة إلى صورتها النهائية.

الإصدار الخامس - العدد خمسون
تاريخ الإصدار: 2 – كانون الأول – 2022م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

صدق الاتساق الداخلي:

بعد التأكد من الصدق الظاهري طُبقت الاستبانة ميدانياً على عينة تجريبية قوامها (15) قائدة ومشرفة، للتأكد من صدقها، ثم قامت بحساب معامل الارتباط بيرسون لمعرفة الصدق الداخلي للاستبانة، عن طريق حساب معامل الارتباط بين درجة كل مؤشر من مؤشرات المعايير بالدرجة الكلية للمعيار الذي ينتمي إليه المؤشر، وقد تراوحت معاملات ارتباط المؤشرات بالمعايير في المحور الأول ما بين (0,54–0,89) وهي معاملات ارتباط مرتفعة توضح قوة ارتباط المؤشرات بالمعايير، كما يتبين من الجداول الآتية:

جدول رقم (1): معاملات الارتباط بيرسون لمحاور وأبعاد الاستبيان بالنسبة للدرجة الكلية للاستبيان

المحور / البعد	معامل ارتباط بيرسون**
المحور الأول: واقع معايير اختيار شاغلي الوظائف التعليمية لدى معلمات المدارس الثانوية	0,679
المحور الثاني: المعوقات التي تحد من التزام المعلمات معايير اختيار شاغلي الوظائف التعليمية لدى معلمات المدارس الثانوية	0,814
المجموع الكلى للاستبيان	0,706

** دال عند مستوى 0,01

ثبات أداة الدراسة:

للتأكد من ثبات الأداة أُعيدَ توزيعُها على العينة التجريبية ذاتها، للتأكد من توافق الإجابات، وتمّ حساب ثبات أداة الدراسة عن طريق معادلة ثبات كرونباخ ألفا (Cronbach alpha)، والجدول الآتي يبين معاملات ثبات الاتساق الداخلي (كرونباخ ألفا) لكل المعايير ومحاور الاستبيان كما يوضحه الجدول التالي، إذ كانت معاملات الارتباط مرتفعة، مما يدل على ثبات تطبيق الاستبيان وصلاحيته للتطبيق:

جدول رقم (2): معاملات كرونباخ ألفا لمحاور وأبعاد الاستبيان بالنسبة للدرجة الكلية للاستبيان

المحور / البعد	معامل الثبات
المحور الأول: واقع معايير اختيار شاغلي الوظائف التعليمية لدى معلمات المدارس الثانوية	0,796
المحور الثاني: المعوقات التي تحد من التزام المعلمات معايير اختيار شاغلي الوظائف التعليمية لدى معلمات المدارس الثانوية	0,940
المجموع الكلى للاستبيان	0,887

** دال عند مستوى 0,01

الإصدار الخامس - العدد خمسون
تاريخ الإصدار: 2 – كانون الأول – 2022م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

يتضح من الجدول السابق أن معاملات الثبات كرونباخ ألفا لمحاور الدراسة مرتفعة؛ إذ بلغ معامل الثبات العام للمحور الأول (0,796)، بينما بلغ معامل الثبات للمحور الثاني (0,940)، أما الثبات العام لأداة الدراسة فقد بلغ (0,887)، وجميعها معاملات ثبات مرتفعة، مما يدل على أن الاستبانة تتمتع بدرجة عالية من الثبات، وبالتالي يمكن الاعتماد عليها في التطبيق الميداني للدراسة.

نتائج الدراسة ومناقشتها

هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن مدى توافر معايير اختيار شاغلي الوظائف التعليمية لدى معلمات مدارس التعليم العام الثانوية الحكومية من وجهة نظر قائدات المدارس الحكومية والمشرفات التربويات بمدينة الرياض، وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة وفق أسئلتها.

النتائج المُتعلقة بالسؤال الأول الذي نص على: "ما واقع معايير اختيار معلمات المرحلة الثانوية من وجهة نظر قائدات المدارس الحكومية والمشرفات التربويات؟"

للإجابة عن هذا السؤال؛ حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على مؤشرات معايير اختيار شاغلي الوظائف التعليمية لدى معلمات مدارس التعليم العام الحكومية، والجداول الآتية تبين ذلك:

جدول رقم (3): التوزيع النسبي والوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات المعيار الأول

م	الفقرة	موافقة	محايدة	غير موافقة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
المعيار الأول: إلمام المعلمة بالمعارف اللازمة لتخصصها العلمي شاملةً خصائص العلم ومبادئه ومفاهيمه، وتفهمها المنهج الدراسي وأسسه وعناصره.								
1	تلمّ بالمنهج المقرر وأهدافه العامة والخاصة، ومحتواه.	120	165	124	2,57	137,0	85,67	الثالث
2	تشرح طبيعة المنهج وأهميته وبنائه المعرفي وتطبيقاته الحياتية للطالبات حسب مستواهن الدراسي.	178	127	104	6,28	080,0	89,33	الثاني
3	تبني اتجاهات إيجابية لدى الطالبات نحو المنهج للتزود من معارفه.	210	129	70	7,22	087,0	90,97	الأول
4	تنفذ المنهج المدرسي كما خططت له مع تلافي أي نقص أو ملحوظات تظهر لها فيه.	199	139	71	4,23	214,0	81,00	الرابع

يلحظ من الجدول السابق أن جميع مؤشرات هذا المعيار قد أشارت لموافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة عالية، ولعل ذلك يعود لتمكّن المعلمات من المادة العلمية، والإعداد الأكاديمي الجيد للمعلمات خلال مرحلة الدراسة الجامعية، واهتمام الجامعات بالمادة العلمية والتركيز عليها أكثر من التهيئة التربوية للطالبات المعلمات.

الإصدار الخامس - العدد خمسون
تاريخ الإصدار: 2 – كانون الأول – 2022م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

جدول رقم (4): التوزيع النسبي والوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات المعيار الثاني

م	الفقرة	موافقة	محايدة	غير موافقة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
المعيار الثاني: تخطيط المعلمة دروسها بطريقة علمية								
5	تضع الخطة الفصلية للمقرر مراعية اكتمال عناصرها وصلاحيتها.	169	161	79	2,84	0,047	94,67	**الأول**
6	تتعرف معلومات وقدرات الطالبات السابقة في الموضوع المقرر قبل البدء بتدريسه.	185	99	125	2,64	0,147	88,00	**الثالث**
7	الإعداد الذهني للدرس؛ بتحليل مادة الدرس وتحديد المحتوى وأجزائه الرئيسة.	189	122	98	2,65	0,172	88,33	**الثاني**
8	تضع الخطط قصيرة المدى (التحضير الكتابي).	259	83	67	2,31	0,264	77,00	**الرابع**

يلحظ من الجدول السابق أن ثلاث مؤشرات من هذا المعيار قد أشارت لموافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة عالية، وهي العبارات (5، 7، 6) على التوالي، ولعل ذلك يعود لتمكّن المعلمات من التخطيط الجيد للدروس، بينما جاءت عبارة واحدة، وهي العبارة (8) بدرجة متوسطة، ما تشير إلى محايدة أفراد عينة الدراسة حول هذا المؤشر.

جدول رقم (5): التوزيع النسبي والوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات المعيار الثالث

م	الفقرة	موافقة	محايدة	غير موافقة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
المعيار الثالث: توظيف المعلمة طرائق وأساليب تدريس متنوعة تتوافق مع عناصر عملية التعلم وتحقق أهدافها.								
9	تختار أساليب التدريس المناسبة حسب الأهداف والمحتوى ومستويات الطالبات.	214	89	106	7,28	17,05	92,6	الأول

الإصدار الخامس - العدد خمسون
تاريخ الإصدار: 2 – كانون الأول – 2022م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

10	تتبع الخطوات العلمية في تخطيط طريقة التدريس وتنفيذها.	231	103	75	3,25	31,04	78,34	الثالث
11	تقوّم فاعلية طريقة التدريس المستخدمة، وتغيرها أو تعدلها عند الحاجة.	218	125	66	7,22	08,07	90,67	الثاني

يلحظ من الجدول السابق أن جميع مؤشرات هذا المعيار قد أشارت لموافقة أفراد عينة الدراسة عليها بدرجة عالية، ولعل ذلك يعود لما تتمتع به كثير من المعلمات من الخبرة العملية، وتدريس المادة لأكثر من سنة، مما أتاح لهن الفرصة لاختيار طرائق تدريس مختلفة.

جدول رقم (6): التوزيع النسبي والوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات المعيار الرابع

م	الفقرة	موافقة	محايدة	غير موافقة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
المعيار الرابع: استخدام المعلمة مهارات الاتصال اللفظية وغير اللفظية بما يسهل عملية التعلم ويحقق الأثر المطلوب.								
12	تتحدث باللغة العربية.	241	110	58	34,2	25,07	77,1	الثاني
13	تستخدم لغة سليمة في التحضير للدروس، والوسائل التعليمية، والكتابة على السبورة.	198	112	99	43,2	21,04	81,0	الأول
14	تلتزم بحسن الإلقاء وجاذبيته وتنويعه حسب الموقف التعليمي (لغة الجسد والأداء الحركي).	187	124	98	27,2	27,06	75,7	الثالث
15	تتغلب قدر الإمكان على معوقات الاتصال (غموض الفكرة، الشرود الذهني للطالبات).	244	96	69	09,2	31,07	69,7	الرابع

يلحظ من الجدول السابق أن مؤشرين من هذا المعيار قد جاءا بدرجة موافقة عالية، وهما (13، 12) على التوالي، بينما جاءت العبارتان الأخريان بدرجة متوسطة (محايدة)، وهما العبارتان (14، 15) على التوالي.

الإصدار الخامس - العدد خمسون
تاريخ الإصدار: 2 – كانون الأول – 2022م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

جدول رقم (7): التوزيع النسبي والوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات المعيار الخامس

م	الفقرة	موافقة	محايدة	غير موافقة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
المعيار الخامس: إشراك المعلمة طالباتها في عملية التعلم باستخدامها المهارات والاستراتيجيات التي تساعد على إثارة الانتباه والدافعية								
16	توضح أهمية المشاركات للطالبات وتحثهن دوماً عليها.	256	101	52	41,2	234,0	80,0	الأول
17	تثير انتباه وتفاعل الطالبات وتستخدم أساليب متنوعة في ذلك كالأسئلة والتمرينات ونحوها.	171	131	107	35,2	314,0	78,3	الثاني
18	تتيح الفرصة للطالبات للمشاركة في أنشطة المادة وفعالياتها وإعطائهن بعض المهام للقيام بها.	239	98	72	27,2	276,0	75,7	الثالث
19	تقدم التحفيز المناسب لإثارة مشاركة الطالبات كتقديم الثناء والجوائز.	267	98	53	09,2	317,0	69,6	الرابع

يلحظ من الجدول السابق أن عبارتين من مؤشرات هذا المعيار قد جاءتا بدرجة موافقة عالية، وهما العبارتان (16، 17) على التوالي، بينما جاءت عبارتان بدرجة متوسطة، وهما العبارتان (18، 19) على التوالي.

جدول رقم (8): التوزيع النسبي والوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات المعيار السادس

م	الفقرة	موافقة	محايدة	غير موافقة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
المعيار السادس: إبراز المعلمة في تدريسها خصائص المجتمع ومبادئه وظروفه ومجريات أحداثه وغيرها من العناصر التي تعين على ربط المدرسة بالواقع وتحقيق غايات المجتمع وأهدافه.								
20	توجه الطالبات للمحافظة على ثوابت المجتمع وهويته ودينه ومعتقداته.	287	79	43	19,2	267,0	73,0	الثاني
21	تربط الدروس بقضايا وأحداث المجتمع والبيئة التي تعيشها الطالبات بدرجة ملائمة.	267	92	50	09,2	317,0	69,6	الثالث

الإصدار الخامس - العدد خمسون
تاريخ الإصدار: 2 – كانون الأول – 2022م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

22	تشرك الطالبات في مناقشة تلك القضايا والأحداث وتحليلها بما يتناسب مع قدراتهن.	276	86	47	31,2	264,0	77,0	الأول
23	تسعى لتنمية القيم الإيجابية لدى الطالبات.	187	98	124	95,1	741,0	65,0	الرابع

يلحظ من الجدول السابق أن جميع عبارات هذا المحور قد جاءت بدرجة موافقة متوسطة، ما يعني موافقة أفراد عينة الدراسة على هذه المؤشرات بدرجة محايدة، ولعل هذه الدرجة ترجع إلى عدم قدرة بعض المعلمات على ربط المدرسة بالواقع وتحقيق غايات المجتمع وأهدافه بدرجة كافية، ربما بسبب طبيعة المرأة والمجتمع التي لا تتيح للمرأة الاشتراك في الأحداث المجتمعية، وعدم وجود الجمعيات النسوية التي توعي المرأة بدورها المجتمعي، على الرغم من أن المادة السادسة من ميثاق أخلاقيات المهنة تؤكد على الدور الاجتماعي للمعلمة، وأهمية التواصل مع المجتمع المحلي، والاهتمام بقضاياه، وتوعية الطالبات بها.

جدول رقم (9): التوزيع النسبي والوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات المعيار السابع

م	الفقرة	موافقة	محايدة	غير موافقة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
المعيار السابع: عمل المعلمة على تنمية شخصية الطالبات وتطوير تفكيرهن وإكسابهن المهارات الاجتماعية اللازمة.								
24	تنمي مهارات التفكير المختلفة من خلال طرق تدريس حديثة.	280	79	50	28,2	31,04	76	الأول
25	تشجع الطالبات على اكتشاف المعارف بأنفسهن، من خلال البحث والاستقصاء.	268	91	50	19,2	26,07	73	الثاني
26	تكسب الطالبات الثقة بأنفسهن، وترفع معنوياتهن على اتخاذ القرار.	260	89	60	59,1	57,02	53	الرابع
27	تطبق أساليب العمل الجماعي في ورش العمل.	171	101	137	87,1	29,01	62,3	الثالث

يلحظ من الجدول السابق أن ثلاث عبارات من مؤشرات هذا المعيار قد جاءت بدرجة متوسطة، وهي العبارات (24، 25، 27) على التوالي، وهي تشير إلى موافقة أفراد عينة الدراسة على وجود هذه المؤشرات بدرجة متوسطة، وأن عبارة واحدة جاءت بدرجة ضعيفة (العبارة 26)، وتشير إلى عدم موافقة أفراد عينة الدراسة على وجود هذا المؤشر، ولعل مجيء مؤشرات هذا المعيار بهذه الدرجة المتوسطة عائد إلى ضعف امتلاك بعض المعلمات مهارات واستراتيجيات التدريس الحديثة، مما قد يظهر حاجة لاعتماد برامج تدريبية

الإصدار الخامس - العدد خمسون
تاريخ الإصدار: 2 – كانون الأول – 2022م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

بحسب احتياجات المعلمات، لا بحسب ما تفرضه الوزارة غالباً. كما إن هذا المؤشر قد يستلزم تصميم أنشطة تعلم ومشكلات تدريسية داخل الفصل وخارجه، تمارس من خلالها الطالبات مهارات التفكير المتنوعة.

جدول رقم (10): التوزيع النسبي والوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات المعيار الثامن

م	الفقرة	موافقة	محايدة	غير موافقة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
المعيار الثامن: مراعاة المعلمة الفروق الفردية بين طالباتها بما يتناسب مع ميولهن واهتمامهن واستعدادهن.								
28	تتعرف على مستويات الطالبات وخصائصهن الفردية من حيث المعارف والقدرات.	260	89	60	19,2	317,0	69,7	الأول
29	تصمم وتنفذ أنشطة تعلم متنوعة بحسب ميول الطالبات واستعدادهن.	259	98	52	69,1	572,0	53,0	الثالث
30	تدرس حالات الطالبات ضعيفات التحصيل والموهوبات.	263	87	59	97,1	281,0	65,6	الثاني

يلحظ من الجدول السابق أن جميع مؤشرات هذا المعيار قد جاءت بدرجة متوسطة، مما يدل على محايدة أفراد عينة الدراسة في الموافقة على مؤشراته، ولعل ذلك يعود لعدم قدرة بعض المعلمات على تحديد ميول الطالبات واتجاهاتهن، وأنواع الذكاء التي يتميزن بها، وهنا تظهر الحاجة مرة أخرى لأهمية تركيز الإعداد الجامعي للطالبة المعلمة على الجانب التربوي إضافة إلى ما يتميز به هذا الإعداد من جودة الإعداد الأكاديمي كما تبين سابقاً، على الرغم من إنصاف برامج الجامعات في المملكة، والاعتراف بالفضل لأعضاء الهيئات التدريسية فيها، والإعداد المتميز للطالبات المعلمات، ولكن هناك حاجة لتكثيف برامج الإعداد التربوي بجانب الإعداد الأكاديمي. واتفقت هذه النتيجة مع دراسة العواجي (1431) التي تؤكد على ضرورة قيام المعلمة بمتابعة الفروق الفردية بين الطالبات.

جدول رقم (11): التوزيع النسبي والوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات المعيار التاسع

م	الفقرة	موافقة	محايدة	غير موافقة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
المعيار التاسع: إدارة المعلمة الصف الدراسي وتنظيم وترتيب عناصره بطريقة تساعد على زيادة تحصيل الطالبات وتنمية شخصياتهن.								
31	تقسم الوقت الخاص بالدرس بما يتناسب مع أهداف الدرس وأنشطته.	285	76	48	31,2	264,0	77,0	**الثاني**

32	تتعامل مع أخطاء الطالبات بالحكمة.	261	95	53	35,2	314,0	78,3	الأول
33	تتأكد من توافر البيئة الحسية المناسبة (إضاءة، تهوية، المقاعد...إلخ).	241	99	69	27,2	276,0	75,7	الثالث
34	تحرص على الجو التفاعلي العلمي بعيداً عن الفوضى.	159	108	142	09,2	317,0	69,7	الرابع

يلحظ من الجدول السابق أن عبارة واحدة جاءت بدرجة موافقة عالية، وهي العبارة رقم (32)، بينما جاءت العبارات الثلاث الأخرى بدرجة موافقة متوسطة، ما يعني موافقة أفراد عينة الدراسة على مؤشرات هذا المعيار بدرجة متوسطة (محايدة)، ولعل ذلك عائد إلى اعتماد بعض المعلمات على الطريقة التقليدية في التدريس، القائمة على التلقين، تجنباً– ربما– للفوضى التي تظهر في ظل زيادة أعداد الطالبات، وعدم قدرة بعض المعلمات على إقناع الطالبات بأهمية الأنظمة والإجراءات التي يسير الفصل من خلالها، وتوضيحها.

جدول رقم (12): التوزيع النسبي والوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات المعيار العاشر

م	الفقرة	موافقة	محايدة	غير موافقة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
المعيار العاشر: إعداد المعلمة الوسائل والتقنيات التعليمية بما يزيد من فاعلية التعلم.								
35	تختار الوسيلة التعليمية المناسبة.	279	79	51	19,2	26,07	73	الثالث
36	تدمج في درسها التقنيات الحديثة المتاحة.	267	92	50	95,1	74,01	65	الرابع
37	تقوم بتوعية طالباتها بأهمية المصادر الأخرى للمعرفة.	252	91	66	28,2	0,314	76	الثاني
38	تدرب الطالبات على استخدام وسائل التعلم وتقنياته.	155	116	138	31,2	26,04	77	الأول

يلحظ من الجدول السابق أن جميع عبارات هذا المعيار قد جاءت بدرجة متوسطة، ما يعني محايدة أفراد عينة الدراسة في الموافقة على وجود مؤشرات هذا المعيار لدى المعلمات، ولعل ذلك عائد لعدم قدرة بعض المعلمات على الإلمام بأنواع الوسائل التعليمية ومهارات استخدامها، وطرائق التدريس المناسبة لها، ودمج الحديثة منها في عمليات التدريس، واكتفاءً بالطريقة التقليدية في التعليم، القائمة على التلقين، علاوة ما قد يتطلبه بعض هذه الوسائل من مهارات التعامل معها؛ كالأجهزة الحديثة، ومهارات الحاسب الآلي، وربما افتقار بعض هذه المدارس لغرف مصادر التعلم أو مسؤولات عن هذه الغرف.

الإصدار الخامس - العدد خمسون
تاريخ الإصدار: 2 – كانون الأول – 2022م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

جدول رقم (13): التوزيع النسبي والوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات المعيار الحادي عشر

م	الفقرة	موافقة	محايدة	غير موافقة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
المعيار الحادي عشر: تقويم المعلمة تعلّم الطالبات باستخدام الأساليب والأدوات المناسبة في القياس والتقويم التربوي.								
39	تتعرف مستويات الطالبات وخبراتهن السابقة.	260	88	61	09,2	31,07	69,7	الثاني
40	تقيس تحصيل الطالبات من الدروس اليومية.	280	93	36	79,1	41,06	59,6	الرابع
41	توضح معايير التقويم للطالبات.	251	91	67	72,2	27,06	75,7	الأول
42	تصمم أدوات القياس والتقويم وفق القواعد الصحيحة.	151	116	142	07,2	09,04	69,0	الثالث

يلحظ من الجدول السابق أن جميع عبارات هذا المعيار جاءت بدرجة موافقة متوسطة، ما يعني محايدة أفراد عينة الدراسة في الموافقة على مؤشرات هذا المعيار، باستثناء العبارة رقم (41) التي جاءت بدرجة عالية؛ ولعل ذلك عائد إلى اعتماد بعض المعلمات على طريقة التقويم التقليدية المتمثلة في الاختبارات، خاصة في المرحلة الثانوية نطاق الدراسة الحالية. ويلتمس بعض العذر للمعلمات في هذا الجانب؛ ذلك أن نظام التعليم تقرره الوزارة، وهي التي تفرض هذا النوع من التقويم، في صورة نمطية، لا تمثل الواقع أو المقياس الحقيقي لمستويات الطالبات في بعض الأحيان، وقد أُشيرَ في الإطار النظري إلى بعض تجارب الدول الأوروبية والآسيوية المتطورة في نظم التعليم، وكيف أنها تترك حرية تقويم الطالبات للمعلمات، دون قيود تحدّ من قدرة المعلمات على التقويم الفعلي، كما في تجربة الولايات المتحدة، وفنلندا، وكوريا الشمالية. وتختلف نتيجة الدراسة الحالية في هذا المحور مع دراسة الجابري (1431) التي أشارت إلى أن معايير جودة تقويم تدريس اللغة العربية تكاملياً تتوافر في أداء معلمات الصفوف العليا بدرجة عالية. ولعل ذلك عائد إلى أن دراسة الجابري قد هدفت لقياس أداء معلمات اللغة العربية في المرحلة الابتدائية العليا، في حين هدفت الدراسة الحالية لقياس أداء المعلمات في المرحلة الثانوية من مختلف التخصصات.

جدول رقم (14): التوزيع النسبي والوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات المعيار الثاني عشر

م	الفقرة	موافقة	محايدة	غير موافقة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
المعيار الثاني عشر: إسهام المعلمة بإيجابية في الأنشطة المتنوعة التي تنفذها المدرسة.								

43	تلمّ بأنواع البرامج والأنشطة المنفذة داخل المدرسة.	246	96	67	79,1	416,0	59,7	الرابع
44	تحث الطالبات على المشاركة في الأنشطة.	281	92	36	07,2	094,0	69,0	الثالث
45	تسهم في تخطيط الأنشطة حسب تخصصها.	255	93	61	09,2	317,0	69,6	الثاني
46	تشارك الطالبات في الأنشطة المختلفة.	150	117	142	31,2	264,0	77,0	الأول

يلحظ من الجدول السابق أن جميع عبارات هذا المعيار جاءت بدرجة موافقة متوسطة، ما يعني محايدة أفراد عينة الدراسة في الموافقة على مؤشرات هذا المعيار؛ ولعل ذلك عائد إلى عدم وعي بعض المعلمات بأهمية الأنشطة الطلابية في تنمية مهارات الطالبات المختلفة، وبناء شخصياتهن، وأنه قد يشغل الطالبات عن التحصيل، كما أن بعض المعلمات قد يعتقدنَ أن تفعيل الأنشطة الطلابية التي تنفذها المدرسة مقتصر على رائدة الأنشطة في المدرسة.

جدول رقم (15): التوزيع النسبي والوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات المعيار الثالث عشر

م	الفقرة	موافقة	محايدة	غير موافقة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
المعيار الثالث عشر: تعاون المعلمة مع العاملات في المدرسة بما يحقق روح الفريق.								
47	تتعاون مع الإدارة لتنفيذ مهامها التي تعهد لها.	243	97	69	49,1	571,0	49,6	الرابع
48	تتعاون مع المرشدة الطلابية لتنفيذ برامجها.	270	99	40	27,2	276,0	75,7	الأول
49	تتبادل الخبرات مع زميلاتها المعلمات.	251	95	63	09,2	317,0	69,6	الثاني
50	تتعاون مع المشرفة التربوية وتستفيد من توجيهاتها.	159	113	137	79,1	416,0	59,6	الثالث

يلحظ من الجدول السابق أن جميع عبارات هذا المعيار جاءت بدرجة موافقة متوسطة، ما يعني محايدة أفراد عينة الدراسة في الموافقة على مؤشرات هذا المعيار، باستثناء العبارة رقم (47) التي جاءت بدرجة منخفضة، وتشير إلى عدم موافقة أفراد عينة الدراسة على توافر هذا المؤشر لدى المعلمات؛ ولعل ذلك عائد إلى نظر بعض المعلمات للدور التقليدي لأدائهن، المتمثل في تجويد التحصيل الأكاديمي للطالبات، وعدم الاهتمام بالأدوار الإضافية الأخرى داخل المدرسة، علاوة على ما تفرضه طبيعة العمل من روح التنافس، التي قد تصل لمحاولة التميز بعيداً عن التدخل في الأعمال الأخرى، من باب أن لكل فرد في المدرسة دوره الخاص به، دون غيره.

الإصدار الخامس - العدد خمسون
تاريخ الإصدار: 2 – كانون الأول – 2022م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

جدول رقم (16): التوزيع النسبي والوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات المعيار الرابع عشر

م	الفقرة	موافقة	محايدة	غير موافقة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
المعيار الرابع عشر: تطوير المعلمة نفسها مهنياً.								
51	تطلع على الإصدارات التربوية والعلمية في مجال تخصصها.	241	97	71	27,2	27,06	75,7	الأول
52	تحضر الندوات والمحاضرات في مجال عملها.	259	108	43	79,1	41,06	59,6	الثالث
53	تشارك في الأبحاث والدراسات التربوية المرتبطة بعملها.	240	101	68	49,1	57,01	49,7	الرابع
54	تسعى لحضور الدورات التدريبية لتنمية مهاراتها.	153	116	140	09,2	31,07	69,6	الثاني

يلحظ من الجدول السابق أن جميع عبارات هذا المعيار جاءت بدرجة موافقة متوسطة، ما يعني محايدة أفراد عينة الدراسة في الموافقة على مؤشرات هذا المعيار، باستثناء العبارة رقم (53) التي جاءت بدرجة منخفضة؛ وتشير إلى عدم موافقة أفراد عينة الدراسة على توافر هذا المؤشر لدى المعلمات؛ ولعل ذلك عائد إلى اكتفاء بعض المعلمات بالتحصيل الأكاديمي خلال مرحلة الدراسة، وعدم القدرة ربما على مواكبة البحوث الدراسات الحديثة في مجال تطوير إعداد المعلمات، والتنمية المهنية لهن. وهذا ربما يفسر مجيء العبارة رقم (51) في المرتبة الأولى، وربما تؤكد هذه النتيجة ما جاء في نتائج دراسة الحدري (1436) التي أشارت إلى أن اختيار معلم المستقبل يجب أن يمر بمراحل ثلاث؛ تبدأ باختياره، وتنتهي بتدريبه على رأس العمل، كما أشارت إلى أن تفريغ معلمي كل تخصص يوماً واحداً في الأسبوع يقضونه في التدريب التربوي– عبر خطة تدريبية تستهدف رفع كفاياتهم في عدد من الدورات العلمية والمهنية– يمثل نقلة نوعية في أداء النظام التعليمي الذي يجعل المعلم حجر زاويته المهمة.

كما يتضح من الجداول السابقة مجتمعة أن إجابات أفراد عينة الدراسة حول المحور الأول "واقع معايير اختيار المعلمات" جاءت بين الدرجتين المتوسطة والعالية، وكانت أغلبها متوسطة؛ فقد جاءت إجابات أفراد عينة الدراسة حول المحور الأول "واقع معايير اختيار المعلمات" بدرجة متوسطة (محايدة) في كل من المعايير الآتية: الرابع، والخامس، والسادس، والسابع، والثامن، والعاشر، والحادي عشر، والثاني عشر، والثالث عشر، والرابع عشر. كما جاءت إجابات أفراد عينة الدراسة حول المحور الأول "واقع معايير اختيار المعلمات" بدرجة عالية (موافقة) في كل من المعايير الآتية: الأول، والثاني، والثالث، والتاسع. وتختلف نتائج الدراسة الحالية في هذا المحور مع نتائج دراسة جرجيس (2013) التي أشارت إلى ارتفاع تقديرات المعلمين لدرجة التزامهم بالمعايير الوطنية، في حين جاءت عشرة معايير من المحور الأول للدراسة الحالية بدرجة متوسطة.

الإصدار الخامس - العدد خمسون
تاريخ الإصدار: 2 – كانون الأول – 2022م
www.ajsp.net
ISSN: 2663-5798

النتائج المُتعلقة بالسؤال الثاني الذي نص على: "ما معوقات التزام المعلمات هذه المعايير من وجهة نظر قائدات المدارس الحكومية والمشرفات التربويات بمدينة الرياض؟".

للإجابة على هذا السؤال؛ حُسبت المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات أفراد عينة الدراسة على فقرات محور المعوقات التي تحد من التزام المعلمات هذه المعايير، والجدول التالي يبين ذلك.

جدول رقم (17): التوزيع النسبي والوسط الحسابي والانحراف المعياري لفقرات المحور الثاني

م	الفقرة	موافقة	محايدة	غير موافقة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
1	ضعف الإعداد الأكاديمي للمعلمات.	265	90	54	57,2	137,0	85,6	9
2	ضعف اتباع المعلمات الطريقة العلمية في إعداد الدروس والتخطيط لها.	279	88	42	68,2	075,0	89,3	4
3	قلة إلمام المعلمات بالطرق والأساليب العلمية الحديثة للتدريس.	265	86	58	72,2	087,0	90,6	3
4	ضعف مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي لدى المعلمات.	183	101	125	43,2	214,0	81,0	10
5	اقتصار المعلمات على الطريقة التقليدية في التدريس من تلقين وتحفيظ.	280	76	53	84,2	047,0	94,6	1
6	ضعف قدرة المعلمات على مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات.	285	84	40	64,2	147,0	88,0	8
7	اختلاف مفهوم المعلمات لعملية ضبط الصف وإدارته.	281	76	52	65,2	172,0	88,3	5
8	قلة توافر البيئة التعليمية المناسبة من حيث الأجهزة والتقنيات التي تساعد على تنويع طرق التدريس وأساليبه.	283	99	27	31,2	264,0	77,0	14
9	قصور اهتمام المعلمات بالأنشطة التعليمية.	283	101	25	35,2	314,0	78,3	11
10	ضعف التواصل والتعاون بين المعلمة وزميلاتها.	289	70	50	27,2	276,0	75,6	15
11	ندرة اهتمام المعلمات بتطوير أنفسهن مهنياً ومتابعة المؤتمرات والمستجدات التربوية.	281	86	42	09,2	317,0	69,6	16

م	الفقرة	موافق ة	محا يدة	غير موافقة	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الوزن النسبي	الترتيب
12	كثرة المهام والمسؤوليات الملقاة على عاتق المعلمة.	289	72	48	84,2	047,0	94,6	2
13	زيادة كثافة أعداد الطالبات بالفصول الدراسية.	284	98	27	64,2	147,0	88,0	7
14	ضعف تعاون إدارة المدرسة مع المعلمات.	294	90	25	65,2	172,0	88,2	6
15	قلة الدورات التدريبية اللازمة لاحتياجات المعلمات.	295	67	47	31,2	264,0	77,0	13
16	قصور إدارة المدرسة في محاسبة المعلمة غير الملتزمة.	286	83	40	35,2	314,0	78,2	12
المجموع					2,48	0,274	82,7	

يلحظ من الجدول السابق اختلاف درجة موافقة أفراد عينة الدراسة على وجود معوقات التزام المعلمات معايير اختيار شاغلات الوظائف التعليمية بين الدرجتين المتوسطة والمرتفعة؛ فقد جاءت (4) أربع عبارات بدرجة متوسطة، وهي العبارات (15، 8، 10، 11) على التوالي، وهي تشير إلى محايدة أفراد عينة الدراسة حول وجود هذه المعوقات.

كما جاءت (12) اثنتا عشرة عبارة بدرجة مرتفعة، وهي العبارات (5، 12، 3، 2، 7، 14، 6، 13، 1، 4، 9، 16) على التوالي، وهي تشير إلى موافقة أفراد عينة الدراسة بدرجة مرتفعة على وجود هذه المعوقات أمام التزام المعلمات معايير شغل الوظائف التعليمية، ولعل هذا مؤشر على الحاجة إلى النظر في جدوى هذه المعايير، ووسائل تفعيلها، وتطويرها.

ملخص نتائج الدراسة:

توصلت الدراسة إلى مجموعة من النتائج، يمكن تلخيصها فيما يأتي:

1. تراوحت إجابات أفراد عينة الدراسة حول المحور الأول "واقع معايير اختيار المعلمات" بين الدرجتين المتوسطة والعالية، وكانت أغلبها متوسطة.
2. جاءت إجابات أفراد عينة الدراسة حول المحور الأول "واقع معايير اختيار المعلمات" بدرجة متوسطة (محايدة) في كل من المعايير الآتية: الرابع، والخامس، والسادس، والسابع، والثامن، والعاشر، والحادي عشر، والثاني عشر، والثالث عشر، والرابع عشر.
3. جاءت إجابات أفراد عينة الدراسة حول المحور الأول "واقع معايير اختيار المعلمات" بدرجة عالية (موافقة) في كل من المعايير الآتية: الأول، والثاني، والثالث، والتاسع.

4. جاءت إجابات أفراد عينة الدراسة حول المحور الثاني "معوقات التزام المعلمات هذه المعايير" في أغلبها بدرجة عالية، ما يعني وجود هذه المعوقات فعلاً على أرض الواقع، كما في العبارات (5، 12، 3، 2، 7، 14، 6، 13، 1، 4، 9، 16) على التوالي.

توصيات الدراسة:

بناء على ما توصلت إليه الدراسة من نتائج، فقد أوصت الباحثة بما يأتي:

- أهمية الإعداد الأكاديمي للمعلمات، وتوعية المعلمات بالطرق الحديثة والأساليب العلمية للتدريس من خلال عقد البرامج التدريبية المتنوعة المبنية على الاحتياجات.
- أهمية امتلاك المعلمات مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، وتفعيلها في الصف، من خلال تشجيع الطالبات غير المندمجات والتواصل معهن أكثر، وتوفير الفرصة للطالبات للحديث عن أنفسهن، وملاحظة معدلات الاستجابة داخل الفصل.
- ضرورة اهتمام المعلمات بأحداث المجتمع من خلال تفعيل مجالس الأمهات، والعمل بما تسفر عنه من توصيات واقتراحات، وتأسيس علاقات مؤثرة مع المجتمع.
- تحسين قدرة المعلمات على مراعاة الفروق الفردية بين الطالبات من خلال التنويع في الأسئلة المطروحة، والاهتمام بالطالبات المترددات.
- أهمية توفير البيئة التعليمية المناسبة من خلال توفير الأجهزة والتقنيات التي تنوع طرق التدريس وأساليبه.
- توعية المعلمات بأهمية الأنشطة الطلابية والمشاركة فيها من خلال سجل خاص بالإدارة حول إنجاز كل معلمة في هذا المجال.
- ضرورة اهتمام المعلمات بتطوير أنفسهن مهنياً، من خلال متابعة المستجدات التربوية، والاشتراك في البحوث العلمية.
- تخفيف المهام والمسؤوليات والأعباء الملقاة على عاتق المعلمة من خلال تقليل النصاب المدرسي من الحصص اليومية والأعمال الإدارية.
- زيادة الدورات التدريبية اللازمة لاحتياجات المعلمة من خلال قياس الاحتياجات التدريبية من بداية العام.

مقترحات الدراسة:

من الموضوعات التي تقترح لأن تكون دراسات مستقبلية:

- قياس الأثر التدريبي للبرامج التدريبية المقدمة للمعلمات على رأس العمل، ومدى الاستفادة منها.
- أثر بعض المتغيرات في واقع معايير اختيار المعلمات كالعبء الدراسي، والتخصص، وضغوط العمل، وأنماط الإدارة، من وجهة نظر المعلمات أنفسهن.

المراجع:

القرآن الكريم.

الثبيتي، عبد الله بن جويبر بن تركي. (1429هـ). الصفات القيادية المتوفرة في مدير المدرسة الثانوية الناجح من وجهة نظر معلمي المرحلة الثانوية بمدينة الطائف، رسالة ماجستير (غير منشورة) في قسم الإدارة التربوية والتخطيط، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

جامعة أم القرى. (1409). لائحة الدراسة في جامعة أم القرى، مكة المكرمة: عمادة القبول وشؤون الطلاب في الجامعة.

جرجيس، بسام يونس. (2013). درجة التزام معلمي محافظة الزرقاء بالمعايير الوطنية للمعلم في مجال تقييم الطلبة، بحث منشور في مجلة الجامعة الإسلامية للدراسات التربوية والنفسية، عمان، المجلد 21، العدد 1، يناير.

الجهيمان، شذا بنت محمد بن صالح. (2016م). تصور مقترح للتطوير المهني الذاتي لمعلمات رياض الأطفال في المملكة العربية السعودية في ضوء التجارب العالمية، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، قسم أصول التربية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

الحدري، خليل بن عبد الله. (1436). تطوير معايير إعداد معلم المستقبل في ضوء أهداف التربية، الباحة: ورقة عمل مقدمة للمؤتمر الدولي الأول لكلية التربية بجامعة الباحة "التربية آفاق مستقبلية"، 23– 26 جمادى الآخرة.

حمادنة، همام سمير. (2014). درجة توافر معايير ضمان الجودة في برنامج إعداد معلم التربية الابتدائية في جامعة اليرموك من وجهة نظر الطلبة المتوقع تخرجهم، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الثالث لتكامل مخرجات التعليم مع سوق العمل في القطاع العام والخاص، عمّان، جامعة البلقاء التطبيقية، 28 أبريل– 1 مايو.

حمزة، عبد اللطيف. (1996م). **أزمة الضمير الخلقي**، ط 4، القاهرة: دار الفكر العربي.

الدخيل، عزام بن محمد. (2015). تعْلومُهم– نظرة في تعليم الدول العشر الأوائل عالمياً في مجال التعليم عبر تعليمهم الأساسي، ط4، بيروت: الدار العربية للعلوم ناشرون.

الرقيب، أحمد بن عابد. (1434هـ). تقويم الأداء التدريسي لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية في ضوء المعايير المهنية. رسالة ماجستير (غير منشورة)، قسم المناهج، كلية التربية، جامعة الطائف، الطائف.

الزعبي، ريم. (2013). درجة التزام المعلمات المتعاونات بأخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر الطالبات المتدربات في جامعة آل البيت، بحث منشور في مجلة المنارة، جامعة آل البيت، الأردن، المجلد 19، العدد 3.

الزهراني، علي بن حبني بن محمد. (1424). إعداد معلم التعليم العام في ضوء بعض الاتجاهات العالمية المعاصرة، رسالة ماجستير (غير منشورة)، قسم التربية الإسلامية المعاصرة، كلية التربية، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

سالم، نبيل؛ ومحمود، فاطمة الزهراء سالم. (2014). الفجوة– نظرية في التعليم، القاهرة: دار العالم العربي.

السبيعي، صالح بن بدر. (1428). مهنة التعليم في المملكة العربية السعودية– الواقع والطموح، الدمام: مطبعة الزهراء.

صحيفة أم القرى. (1928). إعلان للمعلمين، جدة: العدد 184.

الصيخان، حصة بنت محمد. (1436هـ). الكفايات المهنية لمعلمة المرحلة الثانوية للقيام بأدوارها في مجتمع المعرفة كما تراها المشرفات التربويات في مدينة الرياض، رسالة ماجستير (غير منشورة)، قسم أصول التربية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

العبد الجبار، عبد الرحمن بن عبد الله. (1434هـ). تصور مقترح لفلسفة تقويم أدوار معلم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة، رسالة دكتوراه (غير منشورة)، قسم أصول التربية، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

العجاجي، أسيل بنت عبد الله. (1433). واقع تطبيق ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر المشرفات التربويات ومديرات مدارس المرحلة الثانوية في مدينة الرياض، رسالة ماجستير في الإدارة والتخطيط التربوي (غير منشورة)، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

العساف، صالح حمد. (1427). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، ط4، الرياض، دار العبيكان للنشر.

العنزي، بشرى خلف. (1428). تطوير كفايات المعلم في ضوء معايير الجودة في التعليم العام، بحث مقدم للقاء السنوي الرابع عشر للجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن): الجودة في التعليم العام، بريدة: مركز الملك خالد الحضاري 12–15 محرم.

العواجي، جعفر بن عبد الله بن علي. (1431). معوقات تطبيق ميثاق أخلاقيات مهنة التعليم من وجهة نظر مشرفي الإدارة المدرسية ومديري المدارس للمرحلة الثانوية في مدينة الرياض، رسالة ماجستير في الإدارة والتخطيط التربوي (غير منشورة)، كلية العلوم الاجتماعية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض.

الفتلاوي، سهيلة محسن كاظم. (2004). تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلم، رام الله: دار الشروق للنشر والتوزيع.

قنديل، ياسين عبد الرحمن. (2000). التدريس وإعداد المعلم، الرياض: دار النشر الدولي.

المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي. (1436هـ). دليل الاختبار العام للمعلمين، الرياض: مشروع المعايير المهنية للمعلمين وأدوات التقويم (تطوير)، إدارة الاختبارات.

وزارة التعليم العالي. (1406). دليل التعليم العالي في المملكة العربية السعودية، الرياض: منشورات الوزارة.

وزارة المعارف. (1394). توصيات المؤتمر الأول لإعداد المعلمين في المملكة العربية السعودية، الرياض: وزارة التعليم، 7–11 ذو القعدة.

وزارة المعارف. (1409). إعداد المعلمين، مجلة التوثيق التربوي، العدد 40، الرياض: مركز التطوير التربوي بالوزارة، محرم.

وزارة المعارف. (1413). توصيات المؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام في المملكة العربية السعودية، مكة المكرمة: جامعة أم القرى، 2–6، ربيع الثاني.

وزارة المعارف. (1418). دليل المعلم، الرياض: مطابع العصر.

وزارة المعارف. (1419). توصيات خاصة بإعداد المعلم وتأهيله، مجلة التوثيق التربوي، العدد 41، الصادرة عن مركز التطوير التربوي بالوزارة، صفر.

وزارة التعليم. (1429). **ضوابط تكليف شاغلي الوظائف التعليمية وآلياته**، الرياض: منشورات وزارة التعليم.

وهبة، عماد صموئيل. (2015). **التنمية المهنية للمعلم**، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.

Deborah, L, Voltz. (2010). Connecting teachers, students, and standards, Virginia, USA, association for supervision development.

Juliette D.G. Goldman and Geraldine Tornsi Steele .(2009). Teaching standards about Human Relationships Education For Primary School Student- Teachers. Lodon: Pastoral Cure in Education. 27 (2), 119-134.

Keiser, Kane. Secondary School Climate. Wales; the School. Community Journal, 2009. Vol 19, 45-58.

Newman, Katharine. (2013). Professional standards for teaching in colleges of education, Washington: national accreditation of teacher

Nodding, Nill. (1996). Thinking about standards, New York, American university.