Al Sulim. Galya. (2021). The Reality of Teacher Preparation Programs at Al Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University in Light of the Quality Standards. *Journal of Educational Science, 7 (*1), 185-232.

The Reality of Teacher Preparation Programs at Al Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University in Light of the Quality Standards

Galya Al Sulim

Associate Professor at Al Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University

Abstract:

The objective of this research is to identify the reality of the integrated and sequential teacher preparation programs at Imam Mohammad Ibn Saud Islamic University from the faculty of Social Sciences collage perspective. And to identify the most important criteria of the overall quality of teacher performance.

To achieve this, the research followed the descriptive approach. The study tool was developed and designed in four areas, with a total of 56 criteria. The study sample consisted of (151) members. Through the results, it was found that the general average of the availability of the criteria differed in the axis of the criteria for the objectives of the teacher preparation programs. The results also showed no significant difference due to the specialization variable or the degree or years of experience.

Key Words: analysis of teacher preparation programs, sequential, integrated preparation, quality standards.

السليم، غالية. (٢٠٢١). واقع برامج إعداد المعلم في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء معايير الجودة. *مجلة العلوم التربوية، ٧* (١)، ١٨٥-٢٣٠.

واقع برامج إعداد المعلم في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء معايير الجودة

د. غالية بنت حمد بن سليمان السليم[١]

المستخلص:

هدف هذا البحث للتعرف على واقع برامج إعداد المعلم الإعداد التكاملي والتتابعي في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم الاجتماعية. ولتحقيق ذلك اتبع البحث المنهج الوصفي، وتم إعداد وتصميم استبانة اشتملت على أربع مجالات، بمجموع (٥٦) معياراً. وتكونت عينة البحث من (١٥١) عضواً. ومن خلال عرض النتائج اتضح أن المتوسط العام لتوافر المعايير اختلف في محور المعايير الخاصة بأهداف برامج إعداد المعلم حيث بلغ بدرجة موافقة (كبيرة). في حين بلغ المتوسط في بقية المحاور (المعايير الخاصة بمحتوى برامج إعداد المعلم، والمعايير الخاصة بطرق التدريس والوسائل التعليمية، والمعايير الخاصة بنظام التقويم في برامج إعداد المعلم) درجة متوسطة. كما أظهرت النتائج إلى أنه لا يوجد فرق ذي دلالة إحصائية يعزى لمتغير التخصص أو الدرجة العلمية أو سنوات الخبرة.

الكلمات المفتاحية: برامج إعداد المعلم، الإعداد التتابعي والتكاملي، معايير الجودة.

[١] استاذ مشارك جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ghsulim@imamu.edu.sa.

مقدمة:

أدت التغيرات التي شهدتها دول العالم إلى السعي في تطوير أنظمتها التربوية والتعليمية، وإعادة النظر في مواصفات المناهج الدراسية، وفي أساليب التعليم والتعلم والتقويم التربوي واستراتيجيات التدريس وتطويرها، بما يستجيب مع المتغيرات الجديدة. ومن أبرز هذه المؤسسات مؤسسات إعداد المعلمين، والتي سعت إلى تطوير برامجها في اتجاه ما يحقق التناغم مع المتغيرات.

ولا يختلف اثنان حول أهمية المعلم ودوره في العملية التعليمية فإعداده وتدريبه قبل وبعد الخدمة له دور كبير في تحقيق المخرجات المطلوبة. وتتشابه مؤسسات إعداد المعلمين في المحاور التي يجب أن يشملها برنامج الإعداد والمتمثلة في الإعداد الثقافي العام، والإعداد التخصصي، والإعداد التربوي المهني والمتمثل عادة في التربية الميدانية، وهو الجانب التطبيقي لترجمة ما تعلمه الطالب المعلم في مؤسسة الإعداد إلى ممارسات تدريس عملية داخل الفصول الدراسية بأنواعها الافتراضية والمصغرة والواقعية. (الذروي، ١٤٣٩هـ)

ولقد أكدت العديد من المؤتمرات أهمية الإعداد الشامل وفق معايير الاعداد ومنها توصيات المؤتمر التربوي الرابع لإعداد المعلم بجامعة أم القرى لعام (١٤٣٢هـ) على أهمية تطوير برامج إعداد المعلم في مؤسسات التعليم العالي وفق معايير ومقاييس موضوعية ومقننة لضمان جودة المخرجات، والمؤتمر الدولي (معلم المستقبل: إعداده وتطويره) في جامعة الملك سعود عام (٢٠١٥) وأوصى بضرورة تطوير معايير ممارسة مهنة التعليم ووضع أدوات قياس مقننة لضمان ترشيح المعلمين المناسبين لمزاولة المهنة.

ويوجد نوعين في إعداد المعلم تربوياً وعما الإعداد التكاملي والتتابعي وحالياً تم إيقاف الإعداد وفق النظام التتابعي في الدبلومات التربوية في كافة الجامعات السعودية، وذلك بهدف إيجاد صيغة جديدة لإعداد المعلم السعودي تقوم على إدراج برامج الإعداد التربوي للمعلم ضمن برامج الدراسات العليا في الجامعات بحيث يضمن القائمون على هذه البرامج في صيغتها الجديدة حسن المدخل وجودته من خلال عملية تنافسية وانتقائية عالية المعايير وكذلك سيحظى خريج هذه البرامج وفق النظام الجديد بالحصول على شهادة عليا في التربية (الماجستير المهني)" (الذروي، ١٤٣٩هـ)

كما ظهرت العديد من المداخل والنماذج التي تهدف الى تمهين التعليم والالتزام بمعايير الجودة والاعتماد التربوي في مؤسسات التعليم العالي، وذلك حرصاً على ضبط مستوى الاداء وضمان تحقق

المستوى النوعي للمؤسسة التي تقوم بعملية إعداد المعلمين سواء أكانت كليات أو جامعات. وانطلاقاً من دور المعلم في عملية التعليم، ومدى الاهتمام بإعداده وتطويره، تتضح الحاجة الماسة إلى مواكبة كل ما هو جديد في إعداده ومع التوجهات الحديثة في الحرص على النوعية العالية.

مشكلة البحث:

تطورت مؤسسات إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية من معاهد المعلمين المتوسطة ثم الثانوية ثم الكليات المتوسطة ثم الكليات الجامعية المطورة من الكليات المتوسطة ثم كليات التربية بالجامعات السعودية لإعداد المعلمين والمعلمات للتعليم المتوسط والثانوي. (الحقيل، سليمان، ٢٠١٧) وكان لهذا التطور تأثيراً في نوعية الإعداد واختلاف في نوعية المعلمين.

وتضمنت رؤية المملكة العربية السعودية (٢٠٣٠) تطلعات المجتمع نحو أدوار وفعاليات مؤسسات التعليم العالي –والتي هي محاضن للمعلمين– "سنهدف إلى أن تصبح خمس جامعات سعودية على الأقل من أفضل (٢٠٠) جامعة دولية بحلول عام (١٤٥٢هـ/٢٠٣٠ وسنحقق ذلك من خلال إعداد مناهج تعليمية متطورة تركز على المهارات الأساسية، بالإضافة إلى تطوير المواهب وبناء الشخصية، وسنعزز دور المعلم ونرفع تأهيله، وسنتابع مستوى التقدم في هذا الجانب" (مشروع التحول الوطني، ١٤٣٧هـ). ولتحقيق هذه الرؤية الطموحة نحتاج إلى معلم جديد، يتمتع بكفايات ومعايير تتركز حول تكامل شخصيته، وتنمية إبداعه، وترتقي بقدراته، وتعزز من مكانته المهنية والاجتماعية.

واستجابة لذلك شهدت مسيرة المملكة العربية السعودية التعليمية تحولات مهمة على المستوى المحلي في مختلف الأصعدة من تطوير للمناهج، وتوسع في التدريب والابتعاث، وإنشاء (هيئة تقويم التعليم العام) و(الهيئة الوطنية للاعتماد الأكاديمي والتقويم في المملكة العربية السعودية) سعياً إلى تجويد التعليم وتفعيل الاستثمار في العنصر البشري السعودي كونه يشكل عنصراً رئيساً وشريكاً في التطوير التربوي والتعليمي، للنهوض بالتعليم بجميع عناصره ومكوناته إلى مستويات عالمية منافسة.

ولتحقيق ذلك أُوكِل إلى هيئة تقويم التعليم العام حسب القرار السامي رقم (١٢٠) وتاريخ (١٤٣٤هـ) "بناء المعايير للمعلم وإعداده مهنياً، واختبار الكفايات"، وعملت الهيئة على أسس علمية ومنهجية، ووفق أفضل الممارسات العالمية الناجحة، مع مراعاة مواءمتها لواقع التعليم السعودي. وتعمل المعايير على تقنين الممارسات المهنية في العملية التعليمية، وبرامج كليات التربية، والتدريب الميداني،

ومتطلبات الترخيص المهني، واحتياجات التطوير المهني للمعلمين للرقي بالمخرجات وحل مشاكل الممارسات التربوية في الميدان. (Simerr, 2016)

وأوضح الثبيتي في دراسته حول تطوير برامج اعداد المعلم بالجامعات السعودية انفصال سياسة الإعداد عن حاجات ومطالب التخطيط التعليمي واحتياجات المجتمع والخطط المستقبلية. (١٤٣٨هـ) كما أشارت الدراسات التي هدفت إلى تقويم وتحليل وتطوير برامج اعداد المعلم مثل دراسة القحطاني (٢٠١٨) ودراسة الدخيل (٢٠١٦) ودراسة السلمي (٢٠١٧) ودراسة برزنجي (٢٠١٣)، ودعيج (٢٠١٥) ودراسة الديحاني (٢٠١٦) إلى ضرورة إعادة النظر في برامج إعداد المعلم في ضوء خصائص ومواصفات معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي سواء على المستوى المحلي في المملكة العربية السعودية أو إقليمياً. على أن تشمل بنية البرنامج، وخطة الإعداد للمجال التخصصي، والمجال التربوي، والمجال الثقافي العام المساند، والتركيز على توفير القدر الأكبر لفرص التطبيق والتدريب العملي الخاص بالمكون المهني لتحقيق التوازن بين جوانب الإعداد. وأشارت دراسة فاطمة معوض (١٤٣٧هـ) أن هناك ضعف في برامج إعداد المعلم من حيث عدم قدرتها على تحقيق مبدأ التعلم الذاتي والتعليم المستمر مدى الحياة لدى الطالب المعلم.

كما دعم الشعور بالمشكلة ملاحظة الباحثة بحكم قربها من الميدان (كمشرفة على الطالبات المتدربات) وجود ضعف في مستوى أداء الطالبات المعلمات من خلال الزيارات الصفية. كما أجرت الباحثة دراسة استطلاعية، شملت (٢١) أستاذة من عضوات هيئة التدريس المختصات ممن يقمن بالتطبيق الميداني مع طالبات البكالوريوس للعام الدراسي (١٤٣٨/١٤٣٧هـ) ، أجمعن على أن هناك ضعف في مستوى الطالبات المعلمات في التدريب الميداني وأن هناك حاجة للتعرف على واقع برامج الإعداد لردم الفجوة بين مرحلة اعداد المعلم في التعليم العالي ومتطلبات الممارسة المهنية.

وتلبيةً لنتائج الدراسات السابقة، وتوصيات المؤتمرات، ونتائج الدراسة الاستطلاعية، والنقد الموجه لمخرجات التعليم في جامعة الإمام وبعدها عن تلبية احتياجات الطالب المعلم المعرفية والمهارية؛ يأتي هذا البحث لمحاولة التعرف على واقع برامج إعداد المعلم (الإعداد التكاملي والتتابعي) في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء معايير الجودة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

أسئلة البحث:

١. ما أهم معايير جودة إعداد المعلم (الإعداد التكاملي والإعداد التتابعي)؟

٢. ما درجة توافر معايير جودة إعداد المعلم (الإعداد التكاملي والإعداد التتابعي) في البرامج المقدمة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم الاجتماعية من حيث الأهداف؟

٣. ما درجة توافر معايير جودة إعداد المعلم (الإعداد التكاملي والإعداد التتابعي) في البرامج المقدمة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم الاجتماعية من حيث المحتوى؟

٤. ما درجة توافر معايير جودة إعداد المعلم (الإعداد التكاملي والإعداد التتابعي) في البرامج المقدمة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم الاجتماعية من حيث طرق التدريس والوسائل التعليمية؟

٥. ما درجة توافر معايير جودة إعداد المعلم (الإعداد التكاملي والإعداد التتابعي) في البرامج المقدمة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم الاجتماعية من حيث التقويم؟

٦. هل توجد فروق ذات دلالة احصائية تعزي إلى متغير (التخصص – الدرجة العلمية – الخبرة) في واقع برامج إعداد المعلم (الإعداد التكاملي) و(الإعداد التتابعي) في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم الاجتماعية؟

أهداف البحث

يهدف البحث الحالي إلى:

- تحديد أهم معايير جودة إعداد المعلم والتي توافق التوجهات الحديثة لوزارة التعليم.
- الوقوف على واقع برامج إعداد المعلم في كلية العلوم الاجتماعية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- تحليل الواقع الحالي لبرامج إعداد المعلم التكاملي والتتابعي في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية للتعرف على ما تتضمنه هذه البرامج من معايير الجودة للمساعدة في التطوير.
- التعرف على الفروق في متغيرات البحث.

أهمية البحث:

ترجع أهمية البحث الحالي إلى جانبين الجانب النظري:

- تناول مدخل معايير الجودة في إعداد المعلم أحد مفاهيم تطوير التعليم الجامعي بصفة عامة وتطوير برامج إعداد المعلم بصفة خاصة.
- تلبية لتوصيات العديد من المؤتمرات والبحوث التي تنادي بضرورة تطوير المنظومة التعليمية بكافة مؤسساتها من خلال تبني مدخل الجودة والمعايير.
- إثراء أدبيات البحث التربوي في مجال إعداد المعلم.

التطبيقي فيشمل:

- قد يساعد المشرفين التربويين على تقييم أداء المعلمين في ضوء المعايير المعدة.
- قد تساعد نتائج البحث القائمين على إعداد المعلم في تطوير برامج اعداده في ضوء المعايير.
- قد تشكل للباحثين نواة لدراسات علمية تطبيقية لاحقة.

حدود البحث:

الحدود الزمانية: طبق البحث خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الدراسي ١٤٣٨/١٤٣٩هـ

الحدود الموضوعية:

- معايير إعداد المعلم وتشمل (معايير أهداف البرامج، ومحتوى البرامج، وطرق التدريس والوسائل التعليمية والتقويم للبرامج)
- إعداد المعلم (الاعداد التكاملي والتتابعي).

مصطلحات البحث:

١. **برنامج إعداد المعلم**: يعرف بأنه "برنامج مخطط ومنظم وفق النظريات التربوية والنفسية تقوم به مؤسسات تربوية متخصصة، لتزويد الطالب بالخبرات العلمية والثقافية بهدف تزويد مدرسي المستقبل بالكفايات التعليمية التي تمكنهم من النمو في المهنة وزيادة انتاجيتهم التعليمية" (مليكة زيان، ٢٠١٨م: ٥٦)

٢. **معايير جودة برنامج إعداد المعلم:** تعرف إجرائياً في البحث الحالي بأنها: الضوابط والمواصفات

التي يجب توافرها في مكونات برنامج إعداد المعلم في جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية لتحقيق أهدافه بكفاءة وجودة، وهذه المكونات هي معايير أهداف البرامج، ومحتوى البرامج، وطرق التدريس والوسائل التعليمية والتقويم للبرامج.

٣. **الإعداد التكاملي:** يعرفه حبيب بأنه: "النظام الذي يتم فيه إعداد المعلم في مؤسسة تربوية واحدة لعدد من السنوات تحددها طبيعة المرحلة ومستواها، ويحصل الطالب فيها على مكونات إعداده المتكامل من الجوانب الثقافية والأكاديمية والمهنية". (١٤١٣هـ: ١٧)

٤. **الإعداد التتابعي**: "يلتحق فيه الطالب بعد الدراسة الجامعية ويدرس لمدة سنتان أو سنة واحدة، بإحدى كليات التربية بهدف الحصول على الدبلوم التربوي" (توفيق وصبري، ٢٠١٧م، ص١٠٩) ويقوم على أساس انتظام الطالب/المعلم في كليات الآداب والعلوم لمدة أربع سنوات، وحصوله على البكالوريوس. ثم يتابع بعدها الإعداد المهني التربوي.

الإطار المفاهيمي والدراسات السابقة

إعداد المعلم:

تعرّف عملية إعداد المعلم بأنّها "برامج تخطيطيه ومنظمة وفق النظريات التربوي والنفسية والتي تقيمه المؤسسات التربوية لتزويد المعلمين بالخبرات العلمية والمهنية والثقافية لرفع مستوى الكفايات التعليمية التي تمكنهم من التطوير المهني وزيادة كفاءة الإنتاج التعليمي" (أمل الخبيري ٢٠١٦م: ٤٨٥). وحددت اللجنة العليا بوثيقة سياسة التعليم أهداف إعداد المعلمين في المملكة العربية السعودية كما يلي:

- تكون مناهج إعداد المعلمين في مختلف الجهات التعليمية وفي جميع المراحل وافية بالأهداف الأساسية التي تنشدها الأمة.
- يعنى بالتربية الإسلامية واللغة العربية في معاهد وكليات إعداد المعلمين.
- تتوسع الجهات التعليمية في معاهد المعلمين والمعلمات ومن كليات التربية لكافة المواد لسد حاجة البلاد.
- يشجع الطلاب الذين ينخرطون في سلك المعاهد والكليات التي تعد المعلم بتخصص امتيازات لهم مادية واجتماعية أعلى من غيرهم.

- يوضع للمعلمين ملاك خاص (كادر) يرفع من شأنهم ويشجع على الاضطلاع بهذه المهمة التربوية.
- يفسح المجال أمام المعلم لمتابعة الدراسة التي تؤهله لمراتب أرقى في مجال تخصصه.
- لا تقل مدة إعداد معلمي المرحلة الابتدائية عن المدة اللازمة للحصول على شهادة الدراسة الثانوية، ويجري تطوير مرحلة إعداد المعلمات تدريجيا لتحقيق ذلك. (سياسة التعليم، ١٤١٦هـ)

ويمكن القول أن سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية والتي ترسم لمؤسسات إعداد المعلمين المعالم والسياسات والضوابط –على الرغم من أهميتها– إلا أنها بحاجة إلى مراجعة وتطوير وإعادة صياغة، فمن المفترض أن تكون هناك وقفات تقييم ومراجعة دورية لبرامج الإعداد بشكل عام ولأهدافها بشكل خاص لضمان فعاليتها، فهناك الكثير من الأمور المتعلقة بجوانب إعداد المعلم وتأهيله والتي قد تطورت خلال الخمسين سنة الماضية من ظهور نظريات تربوية حديثة وتقنيات تعليمية متطورة والتي من المفترض أن تضاف إليها جديد ومفيد بما يسهم في مواكبة التحديثات والتغيرات العالمية. كما أن أهداف غالبية برامج إعداد المعلمين في كليات التربية بالجامعات السعودية تتسم بالعمومية وعدم الوضوح.

ويمكن القول أن هناك نظامان رئيسان لإعداد المعلم هما:

١. النظام التكاملي (٤– ٥ سنوات) ويتمّ كلّه في كليّة واحدة هي كلية التربية، ويدرس خلالها مساقات في التربية، وأخرى في مجال التخصّص، وأخرى في الثقافة العامّة، وأخرى في التربية العمليّة. (كتش، ٢٠٠١م)
٢. النظام التتابعي، بحيث يدرس الطالب (٤) سنوات في كلية التخصّص (الآداب أو العلوم أو غيرها) تخصّصاً بعينه، ثمّ يدرس سنة واحدة في كلّية التربية لاستكمال الإعداد التربوي.

وترجع أهمية إعداد المعلم إلى سرعة التغيرات الحادثة في العالم، والتي أصبحت جزءاً من الواقع الذي نعيشه. والنمو الهائل والمتسارع في المعرفة والفكر الذي أدى إلى تجدد البنى المعرفية، والتقدم المذهل في الأساليب التقنية ونظم المعلومات الذي ساعد على حدوث الثورة الصناعية الثالثة. وإدراك أهمية الثروة البشرية في التنمية.

ومرت عملية إعداد المعلم بالمملكة بعدة مراحل، فظهر الاهتمام بتوفير معاهد لإعداد المعلم للمرحلة الابتدائية، وتلا ذلك افتتاح مؤسسات إعداد المعلم للمرحلتين المتوسطة والثانوية. وفي عام ١٣٩٦هـ شرعت الوزارة في إنشاء كليات المعلمين المتوسطة للمرحلة الابتدائية، ومع بداية عام ١٤٠٩هـ

ثم تعديل برامج الدراسة بالكليات، حيث أصبحت مدة الدراسة تمتد بها إلى أربع سنوات، تلا ذلك إنشاء كليات التربية التي تعد معلمي المرحلتين المتوسطة الثانوية في نطاق الجامعات السعودية (الحامد وآخرون، ١٤٢٦هـ).

وتوافقاً مع أهداف رؤية المملكة ٢٠٣٠ أعلنت وزارة التعليم في العام الدراسي ١٤٣٧-١٤٣٨هـ تخفيض أعداد المقبولين في كليات التربية بنسبة ٥٠٪ في مرحلتي الدبلوم والبكالوريوس مع ضرورة إخضاع المتقدمين للمقابلات الشخصية والاختبارات التحريرية. وفي هذا العام ١٤٣٩هـ أوقفت وزارة التعليم بشكل نهائي، كل برامج إعداد المعلم في مرحلة البكالوريوس بجامعات المملكة العربية السعودية، سواء كانت تلك البرامج تحت مظلة كليات التربية أو أية كليات أخرى، واستثنت من ذلك برامج رياض الأطفال والبدنية والفنية، وهو توجه لتطوير برامج إعداد المعلم بما يتوافق مع الرؤية.

ومهما تختلف برامج إعداد المعلم، فإنها تلتقي في مكوناتها وعناصرها الرئيسية في الإعداد وهي:

- (الإعداد الثقافي): يركز هذا المجال على أن يمتلك الحد الأدنى من الوعي والمعرفة. وقد تكون المواد الثقافية مواد علمية، أو أدبية أو تاريخية أو دينية أو فلسفية، لذلك يجب أن يتضمن برنامج إعداد المعلم كل من: مواد عامة في مجال الثقافة الإنسانية العامة، التي تزود الطالب المعلم بثقافة العصر وما يلزم المعلم منها.
- (الإعداد التخصصي): يقتضي تزويد الطالب المعلم بجميع المفاهيم والحقائق والمبادئ الخاصة بتخصصه الذي يعد لتدريسه في المدارس بشكل فاعل وقادر على الإنجاز.
- (الإعداد التربوي): وتهدف إلى تزويد المعلم بالأساليب التربوية ونظريات التعلم والتعليم التي تساعده أثناء تنفيذ مقرر التربية الميدانية وتتضمن مقررات علم النفس التربوي، وأساليب التدريس. (فاطمة معوض، ١٤٣٧هـ)
- (الإعداد المهني): تبقى العناصر السابقة قاصرة عن إعداد المعلم ما لم تستكمل ببرنامج التربية العملية الذي يضع الأسس النظرية التي تزود الطالب المعلم في موضع الممارسة الفعلية في مجال عمله، واكتساب المهارات اللازمة لأداء أدواره في مهنة التدريس.

ولا تختلف مكونات برامج الإعداد بجامعة الامام حيث تشمل مواد التخصص القدر الأكبر من الإعداد يليها المقررات التربوية وتبلغ نسبة جانب التربية العملية إلى مجمل جوانب إعداد الطالب

المعلم ما يقارب ١٠٪ في غالبية التخصصات أي بمعدل فصل دراسي من مجمل فترة الإعداد التي تبلغ ثمان فصول دراسية، وفي بعض الكليات يكون بأقل من ذلك حيث يشمل يوم دراسي واحد في الأسبوع للفصل الدراسي الثامن حيث لا يكون الطالب المعلم فيه متفرغاً بالكامل للتربية العملية بل مرتبطاً بمقررات دراسية. وتعد المدة التي يقضيها الطالب المعلم في التربية العملية فترة قصيرة مقارنةً ببعض الدول المتقدمة في برامج إعداد المعلم. (الذروي، ١٤٣٩هـ)

ويشترط في نظام القبول ببرامج إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية بشكل عام وفي جامعة الامام أيضاً: عدة شروط أبرزها الحصول على شهادة الثانوية العامة وحسن السيرة والسلوك إضافة إلى نسبة معينة من اختباري القدرات والتحصيلي. (توفيق وصبري، ٢٠١٧)

ومن المشكلات التي تواجه المعلم خلال إعداده تدني مستوى الإعداد في مؤسسات أو معاهد الإعداد، وغلبة استراتيجية الكم على استراتيجية الكيف، وقلة جدية مرحلة التدريب العملي في اكتساب المهارات الأساسية في مؤسسات ومعاهد ما قبل الخدمة (المفرج والمطيري وحمادة، ٢٠٠٨م). بالإضافة إلى نقص أجهزة الربط والتنسيق والتعاون في الشؤون الثقافية والتربوية المتخصصة فيما بين المؤسسات المتخصصة بالاستحداث التربوي الموزعة في الدول المختلفة من جهة أخرى (المطيري، ٢٠١٦). وفي بعض الحالات النادرة تقوم المدارس الخاصة بتعيين معلمين يحملون فقط درجة البكالوريوس في أحد التخصصات الأكاديمية غير التربوية. (Teacher Training College, 2008) ويضيف (الثبيتي، ١٤٣٨هـ) قلة الأخذ ببعض متطلبات الاعتماد الأكاديمي بكليات التربية. وافتقار المقررات التربوية إلى معايير الجودة الشاملة. وضعف إجراء التقويم الذاتي للكلية ويذكر العسيري أن هناك تغييرات كبيرة تحتاج إليها كليات التربية بمؤسسات التعليم العالي لتعزيز دورها وهي: التوأمة بين زيادة الانتقائية وتفعيل استباقية التوظيف أثناء الدراسة الأكاديمية. وتحسين محتويات البرامج التدريبية. (١٤٣٨هـ)

وتقدم جامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية عدة برامج في مرحلة البكالوريوس يتم من خلالها إعداد معلمين للمراحل الثلاث الابتدائية والمتوسطة والثانوية وتشمل على عدة تخصصات هي:

البرنامج	ساعات الاعداد	ساعات الخبرة التدريبية
اللغة الإنجليزية	١٤	١٤

البرنامج	ساعات الاعداد	ساعات الخبرة التدريبية
التربية الخاصة	٨	١٢
اللغة عربية	٦	١٠
الشريعة	٨	١٢
أصول الدين	١٠	١٢

معايير الجودة في التعليم:

تُعرف معايير الجودة في التعليم بأنها "مجموعة من المبادئ والعمليات التي تسعى لإعادة تنظيم العمل داخل مؤسسات التعليم لتحسين جميع العمليات المنفذة بها والارتقاء بقدرات العاملين من أجل رفع كفاءة مخرجات العملية التعليمية بما ينعكس على رفع كفاءة الخريجين والنهوض بمستوياتهم (كمال نجيب، ٢٠٠٧). ومن المعايير المستخدمة في قياس الجودة في التعليم وضبطها معايير Baldridge ومعايير Deming والايزو ISO ومعايير الاعتماد الأكاديمي ولا يمكن القول بأنه يوجد نموذج واحد ينصح بتطبيقه (عدنان الورثان، ٢٠٠٧، ٣٢٥).

ويمكن القول إن أهمية معايير الجودة للمعلم تكمن في أنها تساعد في اختبار خبرات المنهج وتنظيمها في محاور مباشرة بغرض جعل التعليم قصدياً. وتزود المعلمين سلسلة متتابعة من الأهداف يمكن أن يوجهوا تعليمهم نحوها، وتفيد مؤشرات الأداء المعلمين في التخطيط للتدريس. وتحدد المعايير الممارسات التدريسية التي يجب أن يتبعها المعلم. وتساعد المعايير المعلم في أداء الأعمال بشكل صحيح بأقل وقت وجهد. كما أنها توفر قاعدة مسئولية لكلاً من الطالب والمعلم (صالح عليمات، ٢٠٠٤).

معايير إعداد المعلم

ويمكن تعريفها بأنها الضوابط والمواصفات التي يجب توافرها في مكونات برنامج إعداد المعلم لتحقيق أهدافه بكفاءة وجودة، وهذه المكونات هي: الأهداف، محتوى البرنامج الأكاديمي والتربوي والثقافي، وطرق التدريس والوسائل التعليمية، وأساليب التقويم.

ويمكن عرضها فيما يلي:

- **أهداف برنامج إعداد المعلم:**

كثير من برامج إعداد المعلم تحوي أهداف تقليدية وعامة وتنقصها إستراتيجيات وآليات التنفيذ والطرق المحققة لها والوسائل المعنية على تنفيذها، (راشد الكثيري، ٢٠٠٤، ٧٨).

ولكي تتميز الأهداف بالجودة لابد أن تتوافر فيها مجموعة من المؤشرات مثل مراعاة أن تكون محددة ومترابطة وأن توضح النتائج المطلوب تحقيقها وأن تمثل جميع نواتج التعلم وأن تراعي الأهداف القدرات (إبراهيم جاد، ٢٠٠٧، ٨٠). ومن المعايير الخاصة بالأهداف:

١. أهداف البرنامج مشتقة من رؤية الكلية ورسالتها.
٢. أهداف البرنامج شاملة (معرفية– وجدانية– نفسية حركية).
٣. أهداف البرنامج واقعية وقابلة للتطبيق في صورة سلوكية.
٤. أهداف البرنامج توازن بين الإعداد التخصصي والمهني والثقافي.
٥. أهداف البرنامج توازن بين الجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية.
٦. أهداف البرنامج شاملة لجميع جوانب إعداد المعلم.
٧. أهداف البرنامج واضحة.
٨. أهداف البرنامج تلبي احتياجات سوق العمل من معلمي التخصص.

- **جودة محتوى برنامج إعداد:**

لقد أكدت عدة دراسات وجود بعض القصور والخلل في تكوين محتوى مناهج برامج إعداد المعلم وفي ترابطها مع بعضها وفي ملاءمتها لإعداد المعلم (راشد الكثيري، ٢٠٠٤، ٧٨). ومن المعايير الخاصة بالمحتوى (الإعداد التخصصي والأكاديمي)

١. يرتبط محتوى المقررات بأهداف البرنامج.
٢. يتوفر مفردات وتوصيف لكل مقرر في البرنامج.
٣. ينمي البرنامج المهارات الأساسية لدى الطلبة.
٤. ترتبط جوانب الإعداد في البرنامج بحاجات المجتمع.
٥. يشمل محتوى المقررات على علوم متصلة بالتخصص.

٦. يرتبط محتوى المقررات بالمفردات المحددة له في البرنامج.

٧. يوجد توازن في محتوى البرنامج مع ساعات إعداده المعتمدة وبين محتوى مفردات المقررات.

٨. تحديث مقررات البرنامج في ضوء المتغيرات الحديثة.

٩. يشتمل المحتوى على النصوص المتصلة بالقضايا المعاصرة.

١٠. تحتوي المقررات على محتوى يساعد في رفع الكفاءة في مجال التخصص.

معايير محتوى برامج إعداد المعلم (الإعداد المهني):

١. يحتوي البرنامج على مقررات تربوية ونفسية متكاملة تضمن الإعداد الجيد للطالب المعلم.

٢. يدرب البرنامج على أنشطة متنوعة في التدريس مثل: التعلم الإلكتروني والتدريس المصغر.

٣. يساعد البرنامج الطلبة على الالتزام بأخلاقيات مهنة التدريس.

٤. ينمي البرنامج لدى المتعلم مهارة التخطيط الجيد للمساقات الدراسية وتصنيف الأهداف التعليمية.

٥. يحوي البرنامج على طرق التعرف على سيكولوجيات المتعلم.

٦. يدرب البرنامج على التمكن من مهارات طرح الأسئلة في الدرس والإلمام بأساليب التواصل اللفظية وغير اللفظية.

٧. يدرب البرنامج على التمكن من مهارات التوجيه والإرشاد الفعال وإدارة الوقت.

٨. يواكب البرنامج التغيرات التربوية والاجتماعية والاقتصادية والثقافية.

٩. القدرة على استخدام أساليب التعزيز.

١٠. يحتوي البرنامج على مقررات ثقافية تثري الطالب المعلم وتجعله مواكباً لما حوله.

١١. يعطي البرنامج الطالب المعلم الحصانة الثقافية من التغيرات الثقافية.

١٢. يوازن البرنامج بين المساقات في الجانب الأكاديمي والمهني والثقافي والتربوي.

١٣. يوفر البرنامج مشرف للتربية العملية متخصص قادر على التوجيه والإرشاد اللازمين للطلبة.

١٤. يوفر البرنامج استمارة تقويم للتطبيق الميداني واضحة وشاملة لجميع الجوانب.

١٥. يوفر البرنامج الساعات الكافية للتدريب العملي: أكثر من فصل دراسي كامل.

- **معايير جودة طرق التدريس والوسائل التعليمية:**

إن التدريس الجامعي للمقررات التربوية والعلمية يكون في الغالب من خلال طريقة المحاضرة والإلقاء وهذا ينطبق أيضاً على المقررات التطبيقية مثل التدريس المصغر وتقنيات التعليم فهي تدرس بطريقة نظرية بحتة (تيسير نشوان، ٢٠٠٦، ١٧٢)، كما أن مستوى ممارسة أعضاء هيئة التدريس بالأقسام العلمية بكليات التربية لمهارات التدريس ضعيف وخاصة في المهارات التي تتطلب بذل مجهود أكبر مثل استخدام أجهزة العرض الحديثة وأثار الفضول العلمي وتقديم أسئلة تثير الانتباه (أحمد الصانع، ٢٠٠٨، ٣٢١).

إن الطرق التدريسية والأنشطة التعليمية لها أثر كبير في تنمية مهارات التدريس لدى الطلاب المعلمين فمن الضروري البعد عن الأساليب التقليدية. ومن ضوابط الجودة في التعليم الجامعي توفير الخدمات الداعمة للعملية التعليمية مثل توفير معامل ومختبرات مجهزة وحديثة ووسائل تعليمية وتكنولوجية وتوفير متطلبات القيام بالأنشطة المختلفة وأيضاً مساعدة الطلاب على التعامل مع الوسائل التعليمية فلابد من دمج استخدام تكنولوجيا الحاسب والوسائل التعليمية في برامج إعداد المعلم وتدريب الطلاب المعلمين عليها (هند البربري، ٢٠٠٧، ١٠٣٩). ومنها:

١. يقدم البرنامج طرائق تدريس مناسبة لمحتوى المقررات الدراسية محققة للأهداف.
٢. يشجع البرنامج على إثارة الأسئلة والمناقشة بين الطلبة والاستاذ.
٣. يحوي البرنامج تدريب على استخدام الوسائل التعليمية.
٤. يساعد البرنامج على استخدام طرائق التدريس الإلكترونية في التدريس.
٥. يوفر البرنامج الوسائل التعليمية والتكنولوجية المناسبة لتدريس المقررات.
٦. يهتم البرنامج بالتدريب على استراتيجيات التدريس الفعال.
٧. يدرب البرنامج على مهارات التعلم الالكتروني باستخدام الحاسوب.
٨. يدرب البرنامج على تقنيات العروض التقديمية في إعداد وعرض الدروس.
٩. يدرب البرنامج على استخدام الأنترنت كوسيط في الحوار.
١٠. يحرص البرنامج على امتلاك المتدرب على مهارات الاتصال الجيد.
١١. يحرص البرنامج على التدريب على أساليب التأثير والإقناع.

١٢. يدرب البرنامج على أساليب إدارة الحوار أثناء الحلقات الدراسية.

- **معايير جودة أساليب التقويم:**

يعد التقويم التربوي في الجامعة عملية حيوية للكشف عن مستوى القوة والضعف في مكونات النظام التعليمي ونادى خبراء التقويم بضرورة التحول من التقويم التقليدي أحادي البعد إلى التقويم البديل/الأصيل الذي يقدم صور متعددة الأبعاد عن أداء المعلم باستخدام أساليب التقويم المتنوعة التي تظهر كفاءاته ومعارفه بابتكار نتاجات وأعمال جيدة (صلاح الدين علام، ٢٠٠٤، ٣١) ومنها:

المعايير الخاصة بنظام التقويم:

١. يحقق تقويم البرنامج الأهداف التي تسعى إليها المقررات المعتمدة.
٢. يستخدم نظام التقويم الأساليب الحديثة في اختبار كفاءة الدارسين.
٣. يتميز نظام التقويم بتعدد المستويات.
٤. يشمل نظام التقويم القدرة على التطبيق العملي بجانب الاستيعاب النظري.
٥. يشجع نظام التقويم الطلاب المتميزين ذوي القدرات والمهارات الفائقة.
٦. يشجع على إثراء دافعية الطلبة نحو التقويم الذاتي.
٧. يتسم نظام التقويم بالاستمرارية والشمول والتفاعل في جميع أوجه الإعداد.
٨. يتسم نظام التقويم بالموضوعية.
٩. الإلمام بكيفيات بناء الاختبارات التحصيلية ذات المواصفات الموضوعية.
١٠. يوفر نظام التقويم التغذية الراجعة للمتدربين.
١١. الإلمام بأساليب التقييم الحديثة (كالبرتفوليو).

ولعله من الضروري مراعاة بعض المبادئ في برامج إعداد المعلم وذلك بالعمل على إكساب المعلمين مهارات التعلم الذاتي، ومهارات التفكير، واستخدام الحاسوب والشبكة العنكبوتية. والانتقال من التعليم التقليدي إلى التعليم الإلكتروني. ودعم ثقة المعلم بنفسه، بما يمكنه من معرفة طلابه. والتركز على جوانب معرفة المعلم التربوية وكذلك المهارات العملية ومهارات الاتصال لديه. وزيادة الوقت المخصص للتربية العملية. وبناء مدارس تجريبية تكون ملحقة بكل كلية من كليات التربية لممارسة منهجيات التدريس. وتدريب الطلبة من خلال دروس التدريس المصغر قبل خروجهم لممارسة التدريس في المواقف الفعلية. (الشمري، ٢٠١٨)

الدراسات السابقة

يمكن تقسيم الدراسات السابقة لمحورين:

- **دراسات تتعلق ببرامج إعداد المعلم:**

قام Gustafsson (٢٠١٣) بدراسة لاختيار وتقييم المعلمين في فنلندا وسويسرا وهدفت إلى تحديد معايير اختيار وتقييم المعلمين في فنلندا وسويسرا، وتم استخدام المنهج الوصفي، وقد توصلت الدراسة بأن من هذه المعايير الاهتمام بمزايا المعلم المراد تعيينه في مجال التعليم المدرسي والتي منها حصوله على درجة الماجستير ودورات تدريبية، ومدى ملاحظة سلوكه وإنتاجيته في الفصل الدراسي وقوة علاقاته واتصاله مع المحيط التعليمي من طلاب وأولياء أمور، بالإضافة إلى مدى اعتماده على تطوير تفكيره والتي قد تأخذ عدة أشكال منها الاعتماد على التفكير النقدي وحل المشكلات.

وقام Mora and Wood (٢٠١٤) بدراسة للتعرف على المعرفة العلمية في تعليم واعداد المعلمين في فنلندا، وتم استخدام المنهج الوصفي لإيضاح نظام إعداد المعلم في فنلندا، واتضح بأن نظام إعداد معلم المرحلة الابتدائية في فنلندا يتبع النموذج (ECTS) معايير معلمي الطفولة المبكرة والذي يتضمن مسارين مختلفين بشهادتين مختلفتين، الأولى يحصل عليها عند حصوله على درجة البكالوريوس. والأخرى يحصل عليها عند حصوله على درجة الماجستير. ونظام (ECTS) الذي تتبعه فنلندا تتبعه أيضاً (٤٦) دولة أوروبية. وتعتبر درجة الماجستير شرط أساسي لممارسة مهنة التعليم في فنلندا.

أما هاشم وآخرون (٢٠١٦) فقاموا ببحث هدف إلى دراسة إعداد معلم المدارس الثانوية الافتراضية في الولايات المتحدة الأمريكية وتدريبه حيث يتعرض لبرامج إعداد معلم المدارس الثانوية الافتراضية في الولايات المتحدة الأمريكية وإمكانية الإفادة من ذلك في جمهورية مصر العربية مع التوصل إلى مقترحات حول إعداد معلم المدارس الثانوية الافتراضية في جمهورية مصر العربية وتدريبه.

وهدفت دراسة الديحاني (٢٠١٦) على التعرف على واقع برنامج التربية العملية للطلبة المعلمين تخصص تربية خاصة في كلية التربية الأساسية من وجهة نظر الطالب المعلم بدولة الكويت، وأهم المشكلات التي تواجه الطلبة المعلمين في فترة إعدادهم أثناء التدريب الميداني، واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي، وتوصلت إلى أهمية تفعيل الجانب التطبيقي في المقررات الدراسية للربط بين الجانب العملي والجانب النظري.

دراسة السلمي (٢٠١٧) والتي هدفت للتعرف على واقع إعداد معلم الصفوف الأولى بالمملكة

العربية السعودية من وجهة نظر معلمي الصفوف الأولى ومديري المدارس الابتدائية بمحافظة جدة العام الدراسي ١٤٣٥ – ١٤٣٦. واستخدم البحث المنهج الوصفي المسحي. وتكونت مجموعة البحث من جميع مديري المدارس الابتدائية بمكتب التعليم بشرق جده وعددهم٥٣ مديرا وجميع معلمي الصفوف الأولى بالمكتب وعددهم ٥٩٥ معلما. وتكونت مجموعة البحث من استبانة. وتم تطبيق أدوات البحث قبليا وبعديا على مجموعة البحث. وتوصلت النتائج الى أنه لم تكن هناك خطط استراتيجية لكليات التربية وبرامجها المختلفة مبنية على دراسات ميدانية تناقش واقع هذه الكليات وتعمل على استشراف مستقبلها. والى ان كليات التربية لم تركز بدرجة كبيرة على تطوير رؤية ورسالة وأهداف برامجها وإن كانت موجودة فهي في الغالب لا تتعدى أن تكون شكلية. كما أشارت النتائج الى أنه لم يتم تحديث أهداف برامج إعداد المعلم في ضوء المتغيرات المختلفة التي تمر بمجتمعاتنا سواء المعرفية أو التقنية أو المهنية.

وايضاً قام الشمري (٢٠١٨) ببحث هدف فيه التوصل إلى الآليات المقترحة لتطوير نظام إعداد معلم التعليم الأساسي في الكويت في ضوء خبرة فنلندا، من خلال تحقق عدد من الأهداف الفرعية وهي: التعرف على الأسس الفكرية لنظام إعداد المعلم، التعرف على ملامح نظام إعداد معلم التعليم الأساسي في الكويت، ودولة فنلندا، الاستفادة من نظام إعداد معلم التعليم الأساسي في فنلندا لتطوير نظام إعداد معلم التعليم الأساسي في الكويت، وتم استخدام المنهج الوصفي لتحقيق هدف البحث، وتم التوصل إلى مجموعة من الآليات المقترحة لتطوير نظام إعداد معلم التعليم الأساسي في الكويت.

- **دراسات تتعلق بتقويم برامج إعداد المعلم:**

استهدفت دراسة عبده (٢٠١٤) تقويم برامج إعداد معلم العلوم بجامعة نجران في ضوء معايير الجودة، ولتحقيق هذا الهدف قام الباحث بإعداد استبيانا للتعرف على مدى توافر معايير الهيئة الوطنية في البرنامج. وقد تم تطبيق الاستبانات على عينة بلغ عددها (١٩٤) من أعضاء وعضوات هيئة التدريس، الطالبات الإداريات، أدارة تعليم البنات، أولياء الأمور، خريجات البرنامج وتوصلت الدراسة أن البرنامج لا يفي بمعايير الجودة للهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي حيث تراوحت بين درجة توافر ضعيفة ومرضية.

وقام عوض (٢٠١٤) بدراسة هدفت إلى الكشف عن تقويم برنامج إعداد معلم التكنولوجيا في

كلية التربية بجامعة الأقصى بغزة في ضوء معايير الجودة الشاملة، ولتحقيق ذلك قام الباحث باستخدام المنهج الوصفي التحليلي، وأعد أداة من (٥٤) معياراً، وتكونت عينة الدراسة من (٤٦) طالباً وطالبة، وأجرى مقابلة مع رئيس برنامج التكنولوجيا في الكلية وتوصلت إلى توافر (٧٠) معيارًا بدرجة كبيرة جداً و (٤٥) معيار بدرجة كبيرة، و (١٤) بدرجة متوسطة، و (١١) بدرجة ضعيفة.

وهدفت دراسة محاسنة (٢٠١٥) لتقويم خطة برنامج بكالوريوس التربية المهنية وفقاً لعناصر إعداد المعلم المهني من وجهة نظر الخبراء ومقترحاتهم لتطويرها. وتكونت عينة الدراسة من ٣٠ خبيراً في مجال التربية والتعليم المهني. واستخدمت أدوات (المقابلة المقننة، والاستبانة، وتحليل الوثائق). وأظهرت النتائج أنّ خطة برنامج بكالوريوس التربية المهنية موزعة على عناصر إعداد المعلم المهني كالآتي: الثقافة العامة ٢٠٪، والإعداد الفني التخصصي ٥٥٪، والإعداد التربوي المسلكي ١٩٪، والخبرة الميدانية ٦٪.

أما دراسة الدخيل (٢٠١٦) هدفت إلى تطوير برنامج التربية العملية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية وفق معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، والتعرف على مدى توافر هذه المعايير في التطوير المقترح، والتحقق من فعالية التطوير المقترح لبرنامج التربية العملية في إكساب مهارات تخطيط الدروس ومهارات تنفيذها للطلاب المعلمين بكلية أصول الدين بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، والمنهج شبه التجريبي، وتوصلت إلى تصميم تطوير لبرنامج التربية العملية وفق معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد كما توصلت الدراسة إلى توافر معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بدرجة تتراوح بين مرتفع ومرتفع .

كما هدفت دراسة الحربي (٢٠١٦) إلى التعرف على فاعلية التعلم الخدمي في إعداد المعلم "الطالب" بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت، والكشف عن المعوقات التي تحول دون فاعلية التعلم الخدمي في إعداد المعلم، ولتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة الى مجموعة من النتائج والتوصيات في هذا المجال منها: تعزيز الدافعية الذاتية والمسؤولية الاجتماعية من خلال التعلم الخدمي لدى الطلاب، وتطوير برامج إعداد المعلم الطالب في ضوء نموذج التعلم الخدمي.

ودراسة مشاعل القحطاني (٢٠١٨) هدفت لتقويم برنامج إعداد معلمات اللغة الإنجليزية في حفر

الباطن في ضوء معايير المجلس القومي لمعايير التدريس المهنية (NBPTS) لتدريس اللغات العالمية كلغة ثانية والتعرف على درجة توافر هذه المعايير في الجانب التخصصي والجانب التربوي في هذا البرنامج. واستخدمت المنهج الوصفي التحليلي وكانت واسفرت النتائج أن التوافر بشكل عام كان بدرجة متوسطة للمعايير بشكل عام. وفي ضوء النتائج قدمت الباحثة عددا من المقترحات التطويرية.

ويتضح مما سبق اتفاق معظم الدراسات السابقة مع البحث الحالي على المنهج الوصفي، كذلك في موضوع البحث وهي برامج إعداد المعلم، ويختلف البحث الحالي عن الدراسات السابقة في الهدف الذي يسعي إليه البحث وهو التعرف على واقع برامج اعداد المعلم في جامعة الامام محمد بن سعود الاسلامية.

إجراءات البحث:

منهج البحث

تم استخدام المنهج الوصفي، ويقوم على "استجواب جميع أفراد مجتمع البحث أو عينة كبيرة منهم بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها" (العساف، ٢٠١٠ م، ص٧٩).

مجتمع وعينة البحث:

تم تطبيق البحث على جميع المجتمع الكلي جميع اعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم الاجتماعية الذين يدرسون المقررات التربوية لجميع كليات الجامعة والبالغ عددهم (٣٤٥) عضواً. في الفصل الدراسي الثاني للعام الدراسي ١٤٣٨/١٤٣٩هـ حيث تم تطبيق الاستبانة الالكترونية وحصلت الباحثة على (١٥١) استبانة استخدمت في التحليل الإحصائي، والجدول التالي يبين نسبة عينة البحث للمجتمع الكلي.

جدول رقم (١)

توزيع أفراد مجتمع البحث

التخصص	العدد	النسبة
المناهج وطرق التدريس	٩٦	٪٢٧,٨
أصول تربية وتربية إسلامية	٥٦	٪١٦,٢
علم النفس	١١٨	٪٣٤,٢

التخصص	العدد	النسبة
إدارة تربوية	٧٥	٪٢١,٧
المجموع	**٣٤٥**	**٪١٠٠**

في الجداول التالية وصف لعينة البحث، تبعاً لمتغير التخصص وسنوات الخبرة والدرجة العلمية.

جدول رقم (٢)

توزيع أفراد العينة تبعاً لمتغير التخصص وسنوات الخبرة والدرجة العلمية

التخصص	العدد	النسبة	سنوات الخبرة	العدد	النسبة	الدرجة	العدد	النسبة
المناهج وطرق التدريس	٦٨	٪٤٥,٠	أقل من ٥ سنوات	١٤	٪٩,٣	محاضر	٤٢	٪٢٧,٨
أصول تربية وتربية إسلامية	٢٠	٪١٣,٢	من ٥ لأقل من ١٠ سنوات	٥٨	٪٣٨,٤	أستاذ مساعد	٥١	٪٣٣,٨
علم النفس	٣٨	٪٢٥,٢	من ١٠ –١٥ سنة	٣٥	٪٢٣,٢	أستاذ مشارك	٢٨	٪١٨,٥
إدارة تربوية	٢٥	٪١٦,٦	أكثر من ١٥ سنة	٤٤	٪٢٩,١	أستاذ	١٠	٪٦,٦
						معيد	٢٠	٪١٣,٢
المجموع				**١٥١**			**٪١٠٠**	

أداة البحث:

تم استخدام الاستبانة في البحث للتعرف على واقع اعداد المعلم في جامعة الإمام محمد بن سعود الاسلامية، وتم إعدادها اعتمادًا على أهم وأحدث الكتابات والممارسات النظرية والعملية في إعداد المعلم. واشتملت الاستبانة على أربع مجالات، بمجموع (٥٦) معياراً وتوزعت كما يلي: المجال الأول: المعايير الخاصة بأهداف برامج إعداد المعلم واشتمل على (٨) معايير. والمجال الثاني: المعايير الخاصة بمحتوى برامج إعداد المعلم واشتمل على (٢٥) معياراً. والمجال الثالث: المعايير الخاصة بطرق التدريس والوسائل التعليمية لبرامج إعداد المعلم واشتمل على (١٢) معياراً. والمجال الرابع: المعايير الخاصة بنظام

التقويم في برامج إعداد المعلم واشتمل على (١١) معياراً. وللتحقق من صدق أداة البحث: تم عرض الاستبانة على مجموعة من المحكمين للتعرف على الصدق الظاهري وللتأكد من وضوح الفقرات وسلامة اللغة ودقة الصياغة ولاقتراح الحذف أو الإضافة.

حساب ثبات الاستبانة: ولحساب ثبات الاستبانة تم استخدام معادلة ألفا كرونباخ لحساب الثبات وكانت النتائج كما في جدول رقم (٣):

جدول رقم (٣)

معاملات الثبات لمحاور الاستبانة باستخدام معامل ألفا كرونباخ

المحور	معامل الثبات
معايير أهداف البرامج	٠,٨٨
معايير محتوى البرامج	٠,٩٥
معايير طرق التدريس والوسائل التعليمية للبرامج	٠,٩٠
معايير نظام التقويم	٠,٨٥
الاستبانة ككل	**٠,٩٧**

يتضح من الجدول السابق أن محاور الاستبانة والاستبانة ككل على درجة عالية من الثبات حيث بلغ الثبات العام للاستبانة ككل (٠,٩٧) وهو معامل ثبات مرتفع.

حساب صدق الاستبانة:

الصدق الذاتي: تم حساب الصدق الذاتي لعبارات الاستبانة من خلال حساب الجذر التربيعي لمعامل ثبات ألفا كرونباخ كما في جدول رقم (٤)

جدول رقم (٤)

معاملات الصدق الذاتي لمحاور الاستبانة

المحور	معامل الثبات	معامل الصدق
معايير الأهداف	٠,٨٨	٠,٩٤

المحور	معامل الثبات	معامل الصدق
معايير المحتوى	٠,٩٥	٠,٩٧
معايير طرق التدريس والوسائل التعليمية	٠,٩٠	٠,٩٥
معايير نظام التقويم	٠,٨٥	٠,٩٢
الاستبانة ككل	٠,٩٧	٠,٩٨

يتضح من الجدول السابق أن محاور الاستبانة والاستبانة ككل على درجة عالية من الصدق الذاتي حيث بلغ الصدق العام للاستبانة ككل (٠,٩٨) وهو معامل صدق مرتفع.

صدق الاتساق الداخلي للاستبانة:

تم حساب معامل صدق الاتساق الداخلي لفقرات الاستبانة من خلال حساب معامل الارتباط بين درجة كل عبارة والدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه باستخدام معامل ارتباط بيرسون كما في جدول رقم (٥).

جدول رقم (٥)

معاملات ارتباط بيرسون لعبارات محاور الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه

المحور		المعامل	الرقم ا	معامل الارتباط
معايير الأهداف	.١	**٠,٩٢	.٢	**٠,٨٠
	.٣	**٠,٥١	.٤	**٠,٧٨
	.٥	**٠,٦٧	.٦	**٠,٦٤
	.٧	**٠,٧٢	.٨	**٠,٨٥
معايير المحتوى	.١	**٠,٦٧	.٩	**٠,٨٥
	.٢	**٠,٧٩	.١٠	**٠,٧٠
	.٣	**٠,٧٧	.١١	**٠,٧٩
	.٤	**٠,٧٥	.١٢	**٠,٧١
	.٥	**٠,٧٨	.١٣	**٠,٤٩
	.٦	**٠,٧٨	.١٤	**٠,٧٥

المحور		المعامل	الرقم ا	معامل الارتباط
	.٧	٠,٨٤**	.١٥	٠,٣٠**
	.٨	٠,٣٨**	.١٦	٠,٦١**
	.٩	٠,٤٢**	.١٧	٠,٧٢**
	.١٠	٠,٧٢**	.١٨	٠,٦٠**
	.١١	٠,٦٧**	.١٩	٠,٦٧**
	.١٢	٠,٧٧**	.٢٠	٠,٦٨**
	.١٣	٠,٨٢**	.٢١	
معايير طرق التدريس	.١	٠,٨١**	.٢٢	٠,٧٤*
	.٢	٠,٨٠**	.٢٣	٠,٩٠**
	.٣	٠,٣٢**	.٢٤	٠,٥٧**
	.٤	٠,٤٣**	.٢٥	٠,٧٧**
	.٥	٠,٦٨**	.٢٦	٠,٧٨**
	.٦	٠,٥١**	.٢٧	٠,٨٣**
	.٧	٠,٥٠**	.٢٨	٠,٦٠**
	.٨	٠,٦٤**	.٢٩	٠,٦٥**
معايير بالتقويم	.٩	٠,٥٤**	.٣٠	٠,٦١**
	.١٠	٠,٨١**	.٣١	٠,٧٩**
	.١١	٠,٧٨**	.٣٢	٠,٥٩**
	.١٢	٠,٥٠**		

يتضح من الجدول السابق أن جميع قيم معاملات ارتباط عبارات محاور الاستبانة، بالدرجة الكلية للمحور الذي تنتمي إليه؛ دالة عند مستوى (٠,٠١ – ٠,٠٥)، مما يؤكد تمتع الاستبانة بدرجة عالية من الاتساق الداخلي كما في جدول رقم (٦).

جدول (٦)

معاملات الارتباط بين درجة كل محور والدرجة الكلية للاستبانة

المحور	معامل الارتباط
معايير الأهداف	٠,٨٦**
معايير المحتوى	٠,٩٦**
معايير طرق التدريس	٠,٩٣**
معايير بالتقويم	٠,٨٠**

يتضح من الجدول السابق أن محاور الاستبانة على درجة عالية من الاتساق الداخلي مع الدرجة الكلية للاستبانة.

الأساليب الإحصائية:

لتحقيق أهداف البحث وتحليل البيانات التي تم تجميعها، فقد تم استخدام العديد من الأساليب الإحصائية المناسبة باستخدام الحزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical Package for Social Sciences والتي يرمز لها اختصاراً بالرمز (SPSS).

وتم استخدام معامل ارتباط بيرسون للتحقق من صدق الأداة ومعامل ألفا كرونباخ للتحقق من الثبات. والتكرارات والنسب المئوية. والمتوسطات الحسابية. والانحراف المعياري. وتحليل التباين الأحادي ANOVA.

نتائج البحث

الإجابة **عن السؤال الاول:** ما أهم معايير جودة إعداد المعلم؟

تم إعداد هذه المعايير اعتمادًا على أهم وأحدث الكتابات والممارسات النظرية والعملية في إعداد المعلم. واشتملت على أربع مجالات، بمجموع (٥٦) معياراً وتوزعت كما يلي: المجال الأول: المعايير الخاصة بأهداف برامج إعداد المعلم واشتمل على (٨) معايير. والمجال الثاني: المعايير الخاصة بمحتوى برامج إعداد المعلم واشتمل على (٢٥) معياراً. والمجال الثالث: المعايير الخاصة بطرق التدريس والوسائل التعليمية لبرامج إعداد المعلم واشتمل على (١٢) معياراً. والمجال الرابع: المعايير الخاصة بنظام

التقويم في برامج إعداد المعلم واشتمل على (١١) معياراً. تم عرضها في الإطار النظري.

الإجابة عن السؤال الثاني ما درجة توافر معايير جودة إعداد المعلم (الإعداد التكاملي والإعداد التتابعي) في البرامج المقدمة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم الاجتماعية من حيث الأهداف؟

في سبيل الإجابة عن هذا السؤال تم حساب قيم المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لكل عبارة من عبارات محور المعايير الخاصة بأهداف برامج إعداد المعلم، وتم مقارنة هذه المتوسطات بالمتوسط المعياري الافتراضي. كما هو موضح في الجدول رقم (٧).

جدول رقم (٧)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لمحور المعايير الخاصة بأهداف البرامج

الفقرات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
	النسبة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	منعدمة			
١	ك		١٥١				٤,٠٠	٠,٠٠	كبيرة
	٪		١٠٠						
٢	ك		١٥١				٤,٠٠	٠,٠٠	كبيرة
	٪		١٠٠						
٣	ك		١٥١				٤,٠٠	٠,٠٠	كبيرة
	٪		١٠٠						
٤	ك		١٥١				٤,٠٠	٠,٠٠	كبيرة
	٪		١٠٠						
٥	ك		١٥١				٤,٠٠	٠,٠٠	كبيرة
	٪		١٠٠						

الفقرات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
	النسبة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	منعدمة			
٦	ك		١٥١				٤,٠٠	٠,٠٠	كبيرة
	٪		١٠٠						
٧	ك		١٥١				٤,٠٠	٠,٠٠	كبيرة
	٪		١٠٠						
٨	ك		١٥١				٤,٠٠	٠,٠٠	كبيرة
	٪		١٠٠						
متوسط المحور ككل							**٤,٠٠**	**٠,٠٠**	**كبيرة**

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط العام لمحور المعايير الخاصة بأهداف برامج إعداد المعلم بلغ (٤) بدرجة موافقة (كبيرة).

الإجابة عن السؤال الثالث: ما درجة توافر معايير جودة إعداد المعلم (الإعداد التكاملي والإعداد التتابعي) في البرامج المقدمة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم الاجتماعية من حيث المحتوى؟

وتم حساب قيم المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لكل عبارة من عبارات محور المعايير الخاصة بالمحتوى (الإعداد التخصصي والأكاديمي)، (الإعداد المهني)، وتم مقارنة هذه المتوسطات بالمتوسط المعياري الافتراضي. كما هو موضح في الجدول رقم (٨).

جدول رقم (٨)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لمحور المعايير الخاصة بالمحتوى

الفقرات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
	النسبة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	منعدمة			
درجة توافر معايير محتوى برامج إعداد المعلم (الإعداد التخصصي والأكاديمي)									
١	ك			١٥١			٣	٠	متوسطة
	٪			١٠٠					
٢	ك			١٥١			٣	٠	متوسطة
	٪			١٠٠					
٣	ك		١٥١				٤	٠	كبيرة
	٪		١٠٠						
٤	ك			١٥١			٣	٠	متوسطة
	٪			١٠٠					
٥	ك			١٥١			٣	٠	متوسطة
	٪			١٠٠					
٦	ك		١٥١				٤	٠	كبيرة
	٪		١٠٠						
٧	ك		١٥١				٤	٠	كبيرة
	٪		١٠٠						
٨	ك			١٥١			٣	٠	متوسطة
	٪			١٠٠					
٩	ك		١٥١				٤	٠	كبيرة
	٪		١٠٠						

الفقرات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
		موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	منعدمة			
١٠	ك	٨٧	٢٦	٣٨			٤,٣٢	٠,٨٥	كبيرة جداً
	٪	٥٧,٦	١٧,٢	٢٥,٢					
							٣,٥٣	٠,٦٠	كبيرة

درجة توافر معايير محتوى برامج إعداد المعلم (الاعداد المهني) في البرامج

١	ك	٩	٤١	٧٣	٢٤	٤	٣,١٨	٠,٨٦	متوسطة
	٪	٦	٢٧,٢	٤٨,٣	١٥,٩	٢,٦			
٢	ك	٩	٣٥	٦٣	٣٧	٧	٣,٠١	٠,٩٥	متوسطة
	٪	٦	٢٣,٢	٤١,٧	٢٤,٥	٤,٦			
٣	ك	١١	٤٢	٦٨	٢٦	٤	٣,٢٠	٠,٩٠	متوسطة
	٪	٧,٣	٢٧,٨	٤٥	١٧,٢	٢,٦			
٤	ك	٨	٥٠	٦٣	٢٦	٤	٣,٢١	٠,٨٨	متوسطة
	٪	٥,٣	٣٣,١	٤١,٧	١٧,٢	٢,٦			
٥	ك	٥	٣٤	٧١	٣٥	٦	٢,٩٨	٠,٨٧	متوسطة
	٪	٣,٣	٢٢,٥	٤٧	٢٣,٢	٤			
٦	ك	٧	٤٠	٧٦	٢١	٧	٣,١٣	٠,٨٧	متوسطة
	٪	٤,٦	٢٦,٥	٥٠,٣	١٣,٩	٤,٦			
٧	ك	٨	٣٤	٧٧	٢٤	٨	٣,٠٧	٠,٩٠	متوسطة
	٪	٥,٣	٢٢,٥	٥١	١٥,٩	٥,٣			
٨		٥	٢٧	٦٧	٣٨	١٤	٢,٨١	٠,٩٥	متوسطة
		٣,٣	١٧,٩	٤٤,٤	٢٥,٢	٩,٣			
٩		١٩	١	١٢٩	٢		٣,٥٨	٤,٢٧	كبيرة

الفقرات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
	بالنسبة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	منعدمة			
		١٢,٦	٠,٧	٨٥,٤	١,٣				
١٠				٣	١٤٨		٢,٠٢	٠,١٤	ضعيفة
				٢	٩٨				
١١			١	١٤٨		٢	٢,٩٨	٠,٢٤	متوسطة
			٠,٧	٩٨		١,٣			
١٢		٢	٦٧	٥١	٢٩	٢	٣,٢٥	٠,٨٣	متوسطة
		١,٣	٤٤,٤	٣٣,٨	١٩,٢	١,٣			
١٣		٢	٤	١٣٦	٨	١	٢,٩٩	٠,٤٠	متوسطة
		١,٣	٢,٦	٩٠,١	٥,٣	٠,٧			
١٤		٨	٨	١١٣	٢٢		٣,٠١	٠,٦٤	متوسطة
		٥,٣	٥,٣	٧٤,٨	١٤,٦				
١٥			١٤٧		٢	٢	٣,٩٣	٠,٤١	كبيرة
			٩٧,٤		١,٣	١,٣			
المجموع							**٣,٠٧**	٠,٨٤	متوسطة
المتوسط العام للمحور ككل					**٣,٢٥**		**٠,٧٨**		**متوسطة**

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط العام لمحور توافر المعايير الخاصة بمحتوى برامج إعداد المعلم بلغ (٣,٢٥) بدرجة موافقة (متوسطة) وبلغ متوسط درجة توافر معايير محتوى برامج إعداد المعلم (الإعداد المهني) في البرامج المقدمة في كلية العلوم الاجتماعية (٣,٥٣) بدرجة موافقة كبيرة، بينما بلغ متوسط درجة توافر معايير محتوى برامج إعداد المعلم (الإعداد التخصصي والأكاديمي) في البرامج المقدمة في كلية العلوم الاجتماعية (٣,٠٧) بدرجة موافقة متوسطة.

الإجابة عن السؤال الرابع: ما درجة توافر معايير جودة إعداد المعلم (الإعداد التكاملي والإعداد التتابعي) في البرامج المقدمة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم الاجتماعية من حيث طرق التدريس والوسائل التعليمية؟

وتم حساب قيم المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لكل عبارة من عبارات محور المعايير الخاصة بطرق التدريس والوسائل التعليمية، وتم مقارنة هذه المتوسطات بالمتوسط المعياري الافتراضي. كما هو موضح في الجدول رقم (٩).

جدول (٩)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لمحور المعايير الخاصة بطرق التدريس والوسائل التعليمية

الفقرات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
	النسبة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
١	ك	١٢	٤٤	٧٠	٢٣	٢	٣,٢٧	٠,٨٦	متوسطة
	٪	٧,٩	٢٩,١	٤٦,٤	١٥,٢	١,٣			
٢	ك	١٣	٥٢	٦٠	٢٢	٤	٣,٣٢	٠,٩٢	متوسطة
	٪	٨,٦	٣٤,٤	٣٩,٧	١٤,٦	٢,٦			
٣	ك			١٥١			٣,٠٠	٠,٠٠	متوسطة
	٪			١٠٠					
٤	ك			١٤٩	٢		٢,٩٩	٠,١١	متوسطة
	٪			٩٨,٧	١,٣				
٥	ك	٧	٢٦	٥٥	٤٦	١٧	٢,٧٤	١,٠٢	متوسطة
	٪	٤,٦	١٧,٢	٣٦,٤	٣٠,٥	١١,٣			
٦	ك			٢	١٤٩		٢,٠١	٠,١١	ضعيفة

الفقرات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة الموافقة
	النسبة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
	٪			١,٣	٩٨,٧				
٧	ك	٥	٢٥	٦٤	٤١	١٦	٢,٧٥	٠,٩٧	متوسطة
	٪	٣,٣	١٦,٦	٤٢,٤	٢٧,٢	١٠,٦			
٨	ك	١٠	٤٣	٦٣	٣٠	٥	٣,١٥	٠,٩٣	متوسطة
	٪	٦,٦	٢٨,٥	٤١,٧	١٩,٩	٣,٣			
٩	ك	٦	٢٦	٥٢	٤٩	١٨	٢,٦٩	١,٠٢	متوسطة
	٪	٤	١٧,٢	٣٤,٤	٣٢,٥	١١,٩			
١٠	ك	١٣	٣٨	٥٧	٣٤	٩	٣,٠٨	١,٠٣	متوسطة
	٪	٨,٦	٢٥,٢	٣٧,٧	٢٢,٥	٦			
١١	ك	٦	٣٣	٦٤	٣٤	١٤	٢,٨٩	٠,٩٨	متوسطة
	٪	٤	٢١,٩	٤٢,٤	٢٢,٥	٩,٣			
١٢	ك	٦	٤٠	٦٧	٢٧	١١	٣,٠٢	٠,٩٥	متوسطة
	٪	٤	٢٦,٥	٤٤,٤	١٧,٩	٧,٣			
المتوسط العام للمحور ككل							**٢,٩١**	**٠,٩٠**	متوسطة

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط العام لمحور المعايير الخاصة بطرق التدريس والوسائل التعليمية لبرامج إعداد المعلم بلغ (٢,٩١) بدرجة موافقة (متوسطة).

الإجابة عن السؤال الخامس: ما درجة توافر معايير جودة إعداد المعلم (الإعداد التكاملي والإعداد التتابعي) في البرامج المقدمة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم الاجتماعية من حيث التقويم؟

وتم حساب قيم المتوسطات الحسابية والانحراف المعياري لكل عبارة من عبارات محور المعايير

الخاصة بنظام التقويم في برامج إعداد المعلم، وتم مقارنة هذه المتوسطات بالمتوسط المعياري الافتراضي كما هو موضح في الجدول رقم (١٠).

جدول (١٠)

التكرارات والنسب المئوية والمتوسطات الحسابية لمحور المعايير الخاصة بنظام التقويم

الفقرات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط	الانحراف	درجة الموافقة
	النسبة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
١	ك			١٥١			٣,٠٠	٠,٠٠	متوسطة
	٪			١٠٠					
٢	ك	٥	٣٩	٦٢	٣٥	١٠	٢,٩٦	٠,٩٤	متوسطة
	٪	٣,٣	٢٥,٨	٤١,١	٢٣,٢	٦,٦			
٣	ك		١	١٤٩	١		٣,٠٠	٠,١٢	متوسطة
	٪		٠,٧	٩٨,٧	٠,٧				
٤	ك	٧	٣٤	٧٧	٢٩	٤	٣,٠٧	٠,٨٤	متوسطة
	٪	٤,٦	٢٢,٥	٥١	١٩,٢	٢,٦			
٥	ك	٨	٣١	٧١	٢٩	١٢	٢,٩٦	٠,٩٧	متوسطة
	٪	٥,٣	٢٠,٥	٤٧	١٩,٢	٧,٩			
٦	ك	٢	٣٩	٥٩	٣٩	١٢	٢,٨٧	٠,٩٤	متوسطة
	٪	١,٣	٢٥,٨	٣٩,١	٢٥,٨	٧,٩			
٧	ك	٥	٣٧	٧١	٣١	٧	٣,٠١	٠,٨٨	متوسطة
	٪	٣,٣	٢٤,٥	٤٧	٢٠,٥	٤,٦			
٨	ك	٩	٤٩	٦٨	٢١	٤	٣,٢٥	٠,٨٧	متوسطة
	٪	٦	٣٢,٥	٤٥	١٣,٩	٢,٦			
٩	ك	٧	٣٨	٦٢	٣١	١٣	٢,٩٧	١,٠٠	متوسطة

الفقرات	التكرار	درجة الموافقة					المتوسط	الانحراف	درجة الموافقة
	النسبة	موافق بشدة	موافق	محايد	غير موافق	غير موافق بشدة			
	٪	٤,٦	٢٥,٢	٤١,١	٢٠,٥	٨,٦			
١٠	ك	٨	٣٥	٦٩	٣٢	٧	٣,٠٣	٠,٩٢	متوسطة
	٪	٥,٣	٢٣,٢	٤٥,٧	٢١,٢	٤,٦			
١١	ك	١٢	٢٧	٦١	٣٣	١٨	٢,٨٨	١,٠٩	متوسطة
	٪	٧,٩	١٧,٩	٤٠,٤	٢١,٩	١١,٩			
المتوسط العام للمحور ككل							**٣**	**٠,٨٥**	**متوسطة**

يتضح من الجدول السابق أن المتوسط العام لمحور المعايير الخاصة بنظام التقويم في برامج إعداد المعلم بلغ (٣) بدرجة موافقة (متوسطة)

وعليه يمكن ذكر أهم نقاط القوة والضعف التي تم التوصل إليها من تحليل الاستبانات في ضوء المحددات الإجرائية السابقة كالتالي:

نقاط القوة:

- محور الأول الأهداف ظهرت نتائجها بشكل عام بدرجة كبيرة.
- في المحور الثاني المحتوى جاء معيار
  - ينمي البرنامج المهارات الأساسية لدى الطلبة بدرجة كبيرة.
  - يرتبط محتوى المقررات بالمفردات المحددة له في البرنامج بدرجة كبيرة.
  - يوجد توازن في محتوى البرنامج مع ساعات إعداده المعتمدة وبين محتوى مفردات المقررات.
  - يشتمل المحتوى على النصوص المتصلة بالقضايا المعاصرة.
  - تحتوي المقررات على محتوى يساعد في رفع الكفاءة في مجال التخصص.
  - القدرة على استخدام أساليب التعزيز.
  - يوفر البرنامج الساعات الكافية للتدريب العملي: أكثر من فصل دراسي كامل.

- بقية المحاور لم تظهر فيها أي المعايير بدرجة كبيرة.

نقاط الضعف:

- يحتوي البرنامج على مقررات ثقافية تثري الطالب المعلم وتجعله مواكباً لما حوله في محور المحتوى.
- يهتم البرنامج بالتدريب على استراتيجيات التدريس الفعال في محور طرق التدريس.

الإجابة على السؤال السادس: هل توجد فروق ذات دلالة احصائية تعزي إلى متغير (التخصص – الدرجة العلمية – الخبرة) في واقع برامج إعداد المعلم (الإعداد التكاملي) و(الإعداد التتابعي) في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس في كلية العلوم الاجتماعية؟

وللإجابة على هذا السؤال تم اختبار دلالة الفروق بين أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير التخصص باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، وعن طريق برنامج التحليل الإحصائي SPSS تم الحصول على النتائج الموضحة كما هو موضح في الجدول رقم (١١).

جدول (١١)

نتائج تحليل التباين الأحادي ANOVA لمحاور الاستبانة والاستبانة ككل تبعاً لمتغير التخصص

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
معايير الأهداف	بين	٠	٣	٠	.	.
	داخل	٠	١٤٧	٠		
	المجموع	٠	١٥٠,٠٠			
معايير المحتوى	بين	١٦٨,٥٩	٣,٠٠	٥٦,٢٠	١,٥٠٦	٠,٢١٥
	داخل	٥٤٨٥,٢	١٤٧	٣٧,٣١٤		
	المجموع	٥٦٥٣,٨	١٥٠			
معايير طرق	بين	٢٩٩,٦٣	٣	٩٩,٨٧٦	٢,٠٦٨	٠,١٠٧

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
التدريس	داخل	٧٠٩٧,٩	١٤٧	٤٨,٢٨٥		
	المجموع	٧٣٩٧,٥	١٥٠			
معايير التقويم	بين	١٦٠,٦٦	٣	٥٣,٥٥٢	١,٢١٥	٠,٣٠٦
	داخل	٦٤٧٨,٣	١٤٧	٤٤,٠٧		
	المجموع	٦٦٣٩	١٥٠			
الاستبانة ككل	بين	١٧٢٣,١	٣	٥٧٤,٣٦	١,٧٠٣	٠,١٦٩
	داخل	٤٩٥٧١	١٤٧	٣٣٧,٢٢		
	المجموع	٥١٢٩٤	١٥٠			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية يعزى لمتغير التخصص في درجة موافقة أفراد العينة على محاور الاستبانة والاستبانة ككل حيث بلغت قيمة "ف" لمحاور الاستبانة والاستبانة ككل على الترتيب (٠ – ١,٥٠٦ -٢,٠٦٨-١,٢١٥-١,٧٠٣) وهي قيم غير دالة عند مستوى (٠,٠٥).

وتم اختبار دلالة الفروق بين أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير الدرجة العلمية باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، وعن طريق برنامج التحليل الإحصائي SPSS تم الحصول على النتائج الموضحة كما هو موضح في الجدول رقم (١٢).

جدول (١٢)

نتائج تحليل التباين الأحادي ANOVA لمحاور الاستبانة والاستبانة ككل تبعاً لمتغير الدرجة العلمية

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
معايير الأهداف	بين	٠	٤	٠	.	.
	داخل لمجموعات	٠	١٤٦	٠		
	المجموع	٠	١٥٠,٠٠			

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
معايير المحتوى	بين	١٢,١٨٩	٤,٠٠	٣,٠٥	٠,٠٧٩	٠,٩٨٩
	داخل لمجموعات	٥٦٤١,٦	١٤٦	٣٨,٦٤١		
	المجموع	٥٦٥٣,٨	١٥٠			
معايير طرق التدريس	بين	١٥٦,٦٣	٤	٣٩,١٥٨	٠,٧٩	٠,٥٣٤
	داخل لمجموعات	٧٢٤٠,٩	١٤٦	٤٩,٥٩٥		
	المجموع	٧٣٩٧,٥	١٥٠			
معايير التقويم	بين ال	٥٧,١٥	٤	١٤,٢٨٨	٠,٣١٧	٠,٨٦٦
	داخل لمجموعات	٦٥٨١,٨	١٤٦	٤٥,٠٨١		
	المجموع	٦٦٣٩	١٥٠			
الاستبانة ككل	بين	٣٦٨,٦٦	٤	٩٢,١٦٦	٠,٢٦٤	٠,٩٠١
	داخل لمجموعات	٥٠٩٢٥	١٤٦	٣٤٨,٨		
	المجموع	٥١٢٩٤	١٥٠			

يتضح من الجدول عدم وجود فرق ذي دلالة إحصائية يعزى لمتغير الدرجة العلمية في درجة موافقة أفراد العينة على محاور الاستبانة والاستبانة ككل حيث بلغت قيمة "ف" لمحاور الاستبانة والاستبانة ككل على الترتيب (٠-٠,٠٧٩-٠,٧٩-٠,٣١٧-٠,٢٦٤) وهي قيم غير دالة عند مستوى (٠,٠٥).

وتم اختبار دلالة الفروق بين أفراد عينة البحث وفقاً لمتغير سنوات الخبرة باستخدام أسلوب تحليل التباين الأحادي (ANOVA)، وعن طريق برنامج التحليل الإحصائي SPSS تم الحصول على النتائج الموضحة كما هو موضح في الجدول رقم (١٥).

جدول (١٥)

دلالة الفرق بين متوسطات افراد العينة تبعا لمتغير سنوات الخبرة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة F	مستوى الدلالة
معايير الأهداف	بين	٠	٣	٠		
	داخل لمجموعات	٠	١٤٧	٠		
	المجموع	٠	١٥٠,٠٠			
معايير المحتوى	بين	١٢٩,٥٩	٣,٠٠	٤٣,٢٠	١,١٤٩	٠,٣٣١
	داخل لمجموعات	٥٥٢٤,٢	١٤٧	٣٧,٥٧٩		
	المجموع	٥٦٥٣,٨	١٥٠			
معايير طرق التدريس	بين ا	١٤٤,٨٨	٣	٤٨,٢٩٢	٠,٩٧٩	٠,٤٠٥
	داخل لمجموعات	٧٢٥٢,٦	١٤٧	٤٩,٣٣٨		
	المجموع	٧٣٩٧,٥	١٥٠			
معايير التقويم	بين	٦٣,٥	٣	٢١,١٦٧	٠,٤٧٣	٠,٧٠١
	داخل لمجموعات	٦٥٧٥,٥	١٤٧	٤٤,٧٣١		
	المجموع	٦٦٣٩	١٥٠			
الاستبانة ككل	بين	٨١٦	٣	٢٧٢	٠,٧٩٢	٠,٥
	داخل لمجموعات	٥٠٤٧٨	١٤٧	٣٤٣,٣٩		
	المجموع	٥١٢٩٤	١٥٠			

يتضح من الجدول السابق عدم وجود فرق دال إحصائياً في محاور الاستبانة والاستبانة ككل بين أفراد عينة البحث تعزى لمتغير سنوات الخبرة حيث بلغت قيمة "ت" لمحاور الاستبانة والاستبانة ككل على الترتيب (٠-١,١٤٩-٠,٩٧٩-٠,٤٧٣-٠,٧٩٢-) وهي غير دالة عند مستوى (٠,٠٥).

الاستنتاجات:

اتضح من عرض النتائج السابق أن توافر المعايير اختلف في محور المعايير الخاصة بأهداف

برامج إعداد المعلم حيث بلغ (٤) بدرجة موافقة (كبيرة). في حين بلغ المتوسط في بقية المحاور المعايير الخاصة بمحتوى برامج إعداد المعلم، والمعايير الخاصة بطرق التدريس والوسائل التعليمية، والمعايير الخاصة بنظام التقويم في برامج إعداد المعلم درجة متوسطة. ويمكن تفسير انخفاض توافر معايير برامج إعداد المعلم في كلية العلوم الاجتماعية في الجامعة بأن برامج إعداد المعلم هي برامج لم تطور منذ فترة طويلة، وهذه البرامج كان يوجه إليها العديد من الانتقادات بأنها بعيدة عن احتياجات الطالب المعلم المعرفية و المهارية؛ وأنها برامج تقليدية تركز على الجوانب النظرية في المجالات التخصصية، وهي لا تنمي مهارات التعلم الذاتي، وبعيدة عن المستجدات في مجال تقنيات التعليم، بالإضافة إلى قلة أو انعدام الدراسات التتبعية لخريجي هذه البرامج في الجامعة للتعرف على آراءهم، وتطلعاتهم، ومقترحاتهم حيال تطوير برامج إعداد المعلم، وهذا يتوافق مع دراسة كل من عوض(٢٠١٤) في جامعة الأقصى وكانت بدرجة متوسطة. ودراسة الديحاني (٢٠١٦). وتختلف مع دراسة عبده (٢٠١٤) والتي تمت في جامعة نجران وكانت النتائج ضعيفة ومرضية ودراسة الشمري (٢٠١٨) وبالتالي فنحن بحاجة إلى إعادة نظر في هذا البرنامج والسعي لعمل خطط تحسين وتطوير مستمرة له وفق معايير الجودة للهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي بالمملكة العربية السعودية والتوجهات العالمية المعاصرة.

مقترحات لتحقيق معايير الجودة في برنامج إعداد المعلم في جامعة الإمام محمد بن سعود:

- الأهداف: تبين من نتائج الدراسة توافر المعايير بدرجة كبيرة وهو ايضاً بحاجة للتقويم مرات اخرى.
- بالنسبة للمحتوى: يجب أن تتم صياغته بطريقة دقيقة ومحددة وواضحة ويراعى توزيع مقررات البرنامج بين أكاديمية وتربوية وثقافية.
- طرق التدريس والوسائل التعليمية: فيجب تضمين البرنامج استراتيجيات وطرق تدريس حديثة منها: التعلم التعاوني، العروض العملية، التدريس الاستقصائي، التعلم القائم على الحاسوب والمحاكاة، التعلم الإلكتروني، لعب الأدوار، دراسة الحالة، العصف الذهني، المناقشة والأسئلة المركزة، الخرائط العقلية، حل المشكلات الإبداعية، الاكتشاف الحر، التعلم النشط، إلى جانب تضمين البرنامج أنشطة تعليمية متنوعة منها: الزيارات الميدانية والرحلات، أنشطة بحثية استكشافية فيجب تضمين كل مقرر مجموعة من المراجع والمصادر التعليمية يمكن الرجوع

إليها ومعامل وتجهيزات وأن توافر شروط الأمن والسلامة للطلاب والهيئة التدريسية في الوسائل التعليمية المتاحة، كما يجب توافر بالبرنامج وسائل تعليمية متنوعة وحديثة ومنها: مجسمات ونماذج وعينات، شرائط كاسيت وفيديو تعليمي، لوحات وشرائح وشفافيات، مقررات الكترونية، اسطوانة CD وأجهزة الحاسب وأجهزة إلكترونية وأجهزة العرض، شبكة الانترنت ومواقع تعليمية إلكترونية، برامج تعليمية كمبيوترية.

- أساليب التقويم الحرص على أن تشتمل أساليب التقويم أنشطة متنوعة كملف الإنجاز، قياس الاختبارات التحصيلية العمليات المعرفية العليا، قياس أداء مهارات التدريس، وأن تكون أدوات التقويم بالبرنامج متنوعة كمقاييس الاتجاهات والميول والقيم والمشروعات البحثية والتقارير الكتابية.

التوصيات:

- العمل على تطوير برامج إعداد المعلم ما يتفق مع رؤية المملكة ٢٠٣٠ والحرص على أن تتوافر فيه معايير الجودة بدرجة كبيرة.
- التطوير المستمر للمعايير الخاصة بإعداد المعلم التكاملي والتتابعي والتأكد من توافرها في البرامج المقدمة.
- أهمية الاطلاع على الاتجاهات الناجحة في تطوير البرامج الحالية لإعداد المعلم مما يجعلها تحقق الأهداف المرجوة من إعداده.
- العمل على رفع ساعات التدريب وزيادة كفاءته وذلك بتبني الإجراءات التي تحقق ذلك.
- إجراء تقويم ومتابعة دورية للبرنامج على فترات زمنية ملائمة، بحيث يتناول جوانب الإعداد المختلفة والتعرف على نقاط القوة وتدعيمها ونواحي القصور وعلاجها.

المراجع

أحمد، إبراهيم أحمد (٢٠٠٣) *الجودة الشاملة في الإدارة التعليمية والمدرسية*، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الإسكندرية.

برزنجي، وليد سامي (٢٠١٣). *تقويم برنامج اعداد الطالب/ المعلم بقسم التربية الفنية بجامعة طيبة في ضوء بعض معايير الاعتماد الأكاديمي*. (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة طيبة: المدينة المنورة).

الثبيتي، خالد. (١٤٣٨هـ). *تطوير برامج اعداد المعلم بالجامعات السعودية في ضوء التجارب العالمية*. ورقة مقدمة إلى المؤتمر الدولي (المعلم وعصر المعرفة –الفرص والتحديات)، كلية التربية جامعة الملك خالد، عسير.

الحامد، محمد بن معجب ومصطفى، *عبدالقادر زيادة وبدر، جويعد العتيبي ونبيل، عبدالخالق متولي (١٤٢٣هـ)*. "التعليم في العربية السعودية رؤية الحاضر واستشراف المستقبل"، مكتبة الرشد، الرياض، ص٢٨٩.

الحربي، نايف نافع (٢٠١٦). فاعلية التعلم الخدمي في إعداد المعلم "الطالب" بكلية التربية الأساسية بدولة الكويت، *مجلة العلوم التربوية، المجلد ٢٤*، العدد ١، مصر، ص ص٩٧ -١٢٥.

حبيب، ثروت عبدالباقي (١٤١٣هـ). *تطور إعداد المعلم في كليات المعلمين بالمملكة، المؤتمر الثاني لإعداد معلم التعليم العام بالمملكة العربية السعودية*، جامعة أم القرى، كلية التربية: مكة المكرمة.

الخبيري، أمل. (٢٠١٦). تطوير نظم إعداد المعلم والمشرف التربوي في المملكة العربية السعودية في ضوء تجربة الولايات المتحدة الأمريكية. *مجلة التربية للبحوث التربوية والنفسية والاجتماعية: (١٧١)*.

الدخيل، فهد، عبدالعزيز (٢٠١٦) تطوير برنامج التربية العملية بجامعة الامام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء معايير الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي. *مجلة جامعة الملك خالد للعلوم التربوية، العدد ٢٦*، رجب١٤٣٧هـ: ص١٣٣ – ١٥٤.

الديحاني، منال حميدي (٢٠١٦). واقع برنامج التربية العملية للطلبة المعلمين تخصص تربية خاصة في

كلية التربية الأساسية من وجهة نظر الطالب المعلم بدولة الكويت، *مجلة العلوم التربوية، المجلد ٢٤* ، العدد ٣، مصر، ص٢٩٣ – ٢٤٥.

دعيج، عفاف عبدالعزيز (٢٠١٥). *مدى توفر المعايير المهنية لدى معلمات التربية الفنية في المرحلة المتوسطة من وجهة نظر المشرفات التربويات بمدينة الرياض*. (رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، كلية التربية، الرياض).

الذروي، عبدالرحمن حسن (١٤٣٩هـ). *إعداد المعلم في كل من سنغافورة وفنلندا والمملكة العربية السعودية: دراسة مقارنة*. (رسالة دكتوراة غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض).

زيان، مليكة. (٢٠١٨). أهم الاتجاهات والبرامج المعاصرة الخاصة بإعداد المعلمين. مجلة جيل العلوم الإنسانية والاجتماعية .٢٠ (٤١)

السلمي، ثامر بن مطيع الله (٢٠١٧) واقع إعداد معلم الصفوف الأولى بالمملكة العربية السعودية من وجهة نظر معلمي الصفوف الأولى ومديري المدارس الابتدائية بمحافظة جدة العام الدراسي ١٤٣٥ – ١٤٣٦: دراسة ميدانية. الجمعية العربية لتكنولوجيا التربية. تكنولوجيا التربية – دراسات وبحوث: ع ٣٢. ص ٣٦٩ – ٣٣٧

الشمري، أحمد حمود ميس (٢٠١٨). *آليات مقترحة لتطوير نظام إعداد معلم التعليم الأساسي في الكويت في ضوء خبرة فنلندا. تربية مقارنة وإدارة تعليمية.*

صالح نصر عليمات (٢٠٠٤). *إدارة الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية* ، دار الشروق، عمان، الأردن.

صبري، عبدالعظيم وتوفيق، رضا. (٢٠١٧). *إعداد المعلم في ضوء تجارب بعض الدول*. القاهرة: المجموعة للتدريب والنشر.

عوض، منير سعيد علي (٢٠١٤). *تقويم برنامج إعداد معلم التكنولوجيا في كلية التربية بجامعة الأقصى بغزة في ضوء معايير الجودة الشاملة* ، جامعة الأقصى. غزة.

عبده، ياسر بيومي أحمد (٢٠١٤). *تقويم برامج إعداد معلم العلوم بجامعة نجران في ضوء معايير الجودة*. كلية التربية، جامعة نجران.

العساف، صالح. (٢٠١٠). *المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية*. الرياض: مكتبة العبيكان.

العسيري، خالد. (١٤٣٨هـ). *إعادة هندسة برامج كليات التربية بالجامعات السعودية لإعداد معلم المستقبل في ضوء برنامج التحول الوطني (نموذج مقترح لوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية)*. ورقة مقدمة إلى المؤتمر الدولي (المعلم وعصر المعرفة –الفرص والتحديات)، كلية التربية جامعة الملك خالد، عسير.

القحطاني، مشاعل، مبارك، على (٢٠١٨) *تقويم برنامج إعداد معلمات اللغة الإنجليزية في حفر الباطن في ضوء معايير المجلس القومي لمعايير التدريس المهنية (NBPTS) لتدريس اللغات العالمية كلغة ثانية*. القراءة والمعرفة –مصر. ع ١٩٥

كمال، نجيب (٢٠٠٧) *المعايير التربوية في مصر: دراسة نقدية لمشروع إصلاح التعليم في عصر الليبرالية الجديدة، المؤتمر العلمي التاسع عشر، تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة*، دار الضيافة – جامعة عين شمس، ٢٥–٢٦ يوليو، المجلد الثاني، ص ٦٧١–٧٣٨.

كتش، محمد (٢٠٠١). *فلسفة إعداد المعلّم، مركز الكتاب للنشر*، القاهرة، ط١، ص٢٦٧.

المفرج، بدرية؛ والمطيري، عفاف وحمادة، محمد (٢٠٠٨). *الاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنيًا، وزارة التربية والتعليم، قطاع البحوث التربوية والمناهج*، إدارة البحوث والتطوير التربوي، الكويت، ص ١٢٣.

مصطفى، عبدالسلام (٢٠١٥). *تطوير برامج ومقررات إعداد معلم العلوم بكليات التربية باستخدام مدخل مخرجات التعلم. المؤتمر الدولي الأول: التربية آفاق مستقبلية* –كلية التربية– جامعة الباحة، المملكة العربية السعودية، ص: ١٢٤٥ -١٢٦٠.

محاسنة، عمر موسى خليف (٢٠١٥). *تقويم خطة برنامج بكالوريوس التربية المهنية وفقاً لعناصر إعداد المعلم المهني من وجهة نظر الخبراء ومقترحاتهم لتطويرها. جامعة البلقاء التطبيقية*، كلية الشوبك الجامعية، الأردن.

المؤتمر التربوي الرابع لإعداد المعلم (١٤٣٢هـ). *أدوار ومسؤوليات المعلم في التعليم العام والعالي تجاه ظاهرة العنف والتطرف في ضوء متغيرات العصر ومطالب المواطنة*. جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ٢٢ -٢٤ شوال.

المؤتمر الدولي. (٢٠١٥). (معلم المستقبل: إعداده وتطويره). كلية التربية، جامعة الملك سعود. خلال الفترة ٢٣-٢٤ ذو الحجة ١٤٣٦هـ-الموافق ٦-٧ أكتوبر.

المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي. (١٤٣٦هـ). *إطار المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية*، الرياض، مشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز لتطوير التعليم العام.

المطيري نواف سعد. (٢٠١٦). *تصور مقترح لإنشاء وحدة لتدريب المعلمين عن بعد في وزارة التربية بدولة الكويت*، (رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة).

مشروع التحول الوطني (١٤٣٧هـ) وثيقة التحول الوطني.

معوض، فاطمة عبدالمنعم (١٤٣٧هـ). *تطوير برامج إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية في ضوء المتغيرات المجتمعية ومعايير الاعتماد العالمية. ورقة مقدمة إلى المؤتمر الخامس لإعداد المعلم: إعداد وتدريب المعلم في ضوء مطالب التنمية ومستجدات العصر*، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

هويمل، ابتسام والعنادي، عبير (٢٠١٥). تطوير نظام إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء تجربة اليابان وفنلندا. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة. المجلد الرابع*. العدد الثاني. ص٤٦.

هاشم، نهلة عبدالقادر، سليمان، شريف عبدالله، إبراهيم، غادة عبدالمنعم محمد (٢٠١٦). إعداد معلم المدارس الثانوية الافتراضية في الولايات المتحدة الأمريكية وتدريبه وإمكان الإفادة في جمهورية مصر العربية *مجلة كلية التربية في العلوم التربوية جامعة عين شمس*، مج٤٠، ع١

وزارة المعارف. (١٤١٦هـ). *سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية*. الرياض: الأمانة العامة.

المراجع العربية المترجمة: Arabic references in English

Al Harbi, Nayef Nafie (2016). The effectiveness of service learning in the preparation of the teacher "student" in the Faculty of Basic Education in Kuwait, *Journal of Educational Sciences*, *Volume 24*, No. 1, Egypt, pp.125-97.

Alkhabeeri, Amal. (2016). Development of teacher preparation and educational supervisor systems in the Kingdom of Saudi Arabia in light of the experience of the United States of America. *Journal of Education for Educational, Psychological and Social Research: (171).*

Aldaihani, Manal Hamidi (2016). The reality of the program of practical education for students of teacher's special education specialization in the Faculty of Basic Education from the point of view of the student teacher in Kuwait, *Journal of Educational Sciences, Volume 24*, No. 3, Egypt, pp.293 - 245.

Al-Mufraj, Badriya; Al-Mutairi, Afaf and Hamada, Muhammad (2008). Contemporary Trends in Teacher Preparation and Professional Development, Ministry of Education, Educational Research Al-Zubayani, Mona Suleiman (2014). Experiences of some countries in the preparation and development of the teacher professionally and the possibility of benefiting from them in the Kingdom of Saudi Arabia Educational and psychological studies: *Journal of Faculty of Education Zagazig* - Egypt.ed 85.

Al-Tharawi, Abdul Rahman Hassan (1439 h). *Teacher Preparation in Singapore, Finland and Saudi Arabia: Comparative Study*. (Unpublished doctoral dissertation, Imam Muhammad bin Saud Islamic University, Riyadh).

Azian, Malika. (2018). The most important contemporary trends and programs for teacher training. Jou*rnal of the Generation of Human and Social Sciences (41)*.

Abdah, Yasser Bayoumi Ahmed (2014). *Evaluation of the programs of preparation of science teacher at Najran University in light of quality standards. Faculty of Education*, Najran University.

Alassaf, Saleh. (2010). *Introduction to research in behavioral sciences*. Riyadh: Obeikan Library.

Aseeri, Khaled. (1438h). *Re-engineering the programs of colleges of education in Saudi universities to prepare the future teacher in the light of the national transformation program (a proposed model for the Ministry of Education in Saudi Arabia)*. Paper presented to the International Conference (Teacher and Knowledge Age - Opportunities and Challenges), Faculty of Education, King Khalid University, Asseer.

Awad, Mounir Saeed Ali (2014). *Evaluation of the program of preparing the technology teacher in the Faculty of Education at Al-Aqsa University in Gaza in light of the comprehensive quality standards*, Al-Aqsa University. Gaza.

Al-Mutairi Nawaf Saad. (2016). *A proposed proposal for the establishment of*

a distance learning teacher training unit at the Ministry of Education in Kuwait. (Unpublished PhD thesis, Faculty of Graduate Studies, Cairo University).

Daeij, Afaf Abdel Aziz (2015). *The availability of professional standards for teachers of art education in the intermediate stage from the point of view of educational supervisors in Riyadh*. (Unpublished master thesis, King Saud University, Faculty of Education, Riyadh).

Habib, Tharwat Abdul Baqi (1413 e). *The development of teacher preparation in teachers' colleges in the Kingdom, the second conference for the preparation of the teacher of general education in Saudi Arabia*, Umm al-Qura University, Faculty of Education: Makkah.

Huimel, Ibtisam and Al-Anadi, Abeer (2015). Developing the teacher preparation system in the Kingdom of Saudi Arabia in light of the experience of Japan and Finland. *International Specialized Educational Magazine*. Volume IV. Second issue. p.46.

Hashem, Nahla Abdel Qader, Suleiman, Sharif Abdullah, Ibrahim, Ghada Abdel Moneim Mohammed (2016). Preparation and training of the teacher of secondary schools in the United States of America and the possibility of benefiting in the Arab Republic of Egypt Journal of the Faculty of Education in Educational Sciences Ain Shams University, 40, p.1

International Conference. (2015). (Teacher of the future: *preparation and development)*. *College of Education, King Saud University*. During the period 23-24 Dhul Hijjah 1436 H - corresponding to 6-7 October.

Ketch, Mohammed (2001). *The Philosophy of Teacher Preparation*, The Book Center for Publishing, Cairo, 1, p.267.

Mustafa, Abdul Salam (2015). *Development of programs and decisions for the preparation of the science teacher in the colleges of education using the input of learning outcomes*. First International Conference: Education Future Prospects - Faculty of Education - Al-Baha University, Saudi Arabia, pp. 1245-1260

Muhsenah, Omar Musa Khalifa (2015). *Evaluate the plan of the Bachelor of Vocational Education program according to the elements of preparing the*

professional teacher from the point of view of the experts and their suggestions for their development. Al-Balqa Applied University, Shoubak University College, Jordan.

Ministry of Education. (1416 h). Education Policy in the Kingdom of Saudi Arabia. Riyadh: General Shammari, Ahmed Hamoud Mays (2018). *Proposed mechanisms for the development of the basic education system in Kuwait in the light of Finland's experience*. Comparative education and educational management.

Muawad, Fatima Abdel Moneim (1437h). *Developing teacher preparation programs in the Kingdom of Saudi Arabia in the light of societal changes and global accreditation standards. Paper presented to the fifth conference for the preparation of the teacher: the preparation and training of the teacher in light of the demands of development and modern developments*, Umm Al-Qura University, Makkah.

National Center for Measurement and Evaluation in Higher Education. (1436 h). *Framework of Professional Standards for Teachers in Saudi Arabia*, Riyadh, King Abdullah Bin Abdulaziz Project for the Development of General Education.

Sabri, Abdel Azim and Tawfiq, Reza. (2017). *Preparation of the teacher in light of the experiences of some countries*. Cairo: Group for training and publishing.

The fourth educational conference for the preparation of teacher (1432 e). *The roles and responsibilities of the teacher in public and higher education towards the phenomenon of violence and extremism in light of the changes of the age and the demands of citizenship*. "Umm Al-Qura University, Makkah, 22-24 Shawwal.

Ministry of Education. (1416 e). *Education Policy in the Kingdom of Saudi Arabia*. Riyadh: General Secretariat.

المراجع الأجنبية: References

Mora, J and Wood, K. (2014). *Practical Knowledge in Teacher Education*. New York, USA: Routledge, p.67.

Gustafsson, J. (2013): *Selection and evaluation of teachers in Finland and Sweden*, Sweden: University of Gothenburg, Articles speeches.

Harvard University Department of English and American Literature and Language (2008) *Student Handbook*, Teacher Training College

Simerr Research Centre (2016). *Executive Summary: Validation of the Saudi Arabia Professional Teacher Standards*, University of New England.

National Council for Accreditation of Teacher Education (NCATE). (2003) *The Benefits of Professional Accreditation in Teacher Preparation*.