تصور مقترح لتطوير برامج إعداد معلمة التاريخ بكليات التربية في ضوء المعايير المهنية والتخصصية للمعلمة في المملكة العربية السعودية

A proposed vision for the development of history teacher preparation programs in colleges of education in the light of professional and specialized standards for female teachers in the Kingdom of Saudi Arabia

إعداد

سلمى بنت غثيث بن سليمان الشمري

Salma Ghaith Suleiman Al- Shammari

جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية

Doi: 10.21608/jasep.2023.306080

استلام البحث : ٢٠ / ٤ /٢٠٢٣

قبول النشـــر: ٦ / ٥ / ٢٠٢٣

الشمري ، سلمى غثيث سليمان (٢٠٢٣). تصور مقترح لتطوير برامج إعداد معلمة التاريخ بكليات التربية في ضوء المعايير المهنية والتخصصية للمعلمة في المملكة العربية السعودية. ***المجلة العربية للعلوم التربوية والنفسية***، المؤسسة العربية للتربية والعلوم والآداب، مصر، ٧(٣٤) يوليو ، ٣٤٣ – ٣٦٦.

http://jasep.journals.ekb.eg

تصور مقترح لتطوير برامج إعداد معلمة التاريخ بكليات التربية في ضوء المعايير المهنية والتخصصية للمعلمة في المملكة العربية السعودية

المستخلص:

هدفت الدراسة الحالية إلى وضع تصور مقترح لتطوير برامج إعداد معلمة التاريخ بكليات التربية في ضوء المعايير المهنية والتخصصية للمعلمة في المملكة العربية السعودية، وتحقيقًا لهدف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، والتزمت الباحثة بالحدود التالية طبيعة برنامج إعداد المعلم بصفة عامة ومعلم التاريخ على نحو خاص ، و خرجت الدراسة بتصور مقترح لتطوير برامج إعداد معلمة التاريخ بكليات التربية في ضوء المعايير المهنية والتخصصية للمعلمة في المملكة العربية السعودية في ضوء ما توصلت إليه نتائج الدراسة التقويمية، بالإضافة إلى مجموعة من التوصيات والمقترحات أهمها: ضرورة تطوير برامج إعداد المعلم بكليات التربية في ضوء المعايير المهنية العامة والتخصصية .

الكلمات المفتاحية: معلمة التاريخ، إعداد المعلم ، المعايير المهنية، تصور مقترح.

Abstract:

The current study aimed to develop a proposed vision for the development of history teacher preparation programs in the colleges of education in the light of the professional and specialized standards for the teacher in the Kingdom of Saudi Arabia. The study came out with a proposal for the development of history teacher preparation programs in the colleges of education in the light of the professional and specialized standards for the teacher in the Kingdom of Saudi Arabia in the light of the results of the evaluation study, in addition to a set of recommendations and proposals, the most important of which are: the need to develop teacher preparation programs in the colleges of education in the light of General and specialized professional standards.

Keywords: history teacher, teacher preparation, professional standards, suggested conception

المقدمة:

يشهد العالم اليوم تقدما تكنولوجياً ومعلوماتياً هائلاً؛ الأمر الذي أدى إلى تحولات وتغيرات سريعة ومتلاحقة في مختلف جوانب الحياة المختلفة من حولنا

وهذه التحولات والتغيرات تتطلب منا مواكبة المستجدات والتغيرات في إعداد معلم التاريخ .

والمعلم هو حجر الزاوية في المنظومة التعليمية وعنصراً فاعلاً في تحقيق الاهداف التربوية، فدور المعلم لا يقتصر على نقل المعرفة وإنما تحول الى مسؤول عن الأدوار التي يجب أن يقوم بها، التي تتعلق بجوانب عدة في الحياة(بو جلال، ٢٠١٧)

ويمثل المعلم أحد الابعاد الرئيسة في العملية التعليمة، الذي لا يعوضه عنصر اخرى في العملية التعليمة سواء كانت المدرسة أو الكتاب المدرسي أو وسيلة تعليمية حديثة، فهو الذي يعطي لتلك العناصر دورها وأهميتها، ويساعد على تحقيق الأهداف المنشودة، حيث أن الوضع الراهن للمعلم يحتاج الى التطوير والتحديث والتحسين المستمر ليواكب المستجدات الحديثة(الذبياني،٢٠١٤)

وقد طورت هيئة التقويم والتدريب المعايير المهنية والتخصصية للمعلمين؛ استنادًا إلى الأبحاث العلمية وأفضل الممارسات المحلية والدولية في هذا المجال، التي كشفت عن أنجع الأساليب لتجويد التعليم وتحسين مخرجاته من رفع جودة أداء المعلمين وكفايتهم؛ بصفتهم أصحاب الأثر الأكبر على تعلم الطلاب، كما استندت المعايير على الممارسات الصفية الواقعية التي أثبتت فعاليتها في تحسين نواتج التعلم، واستعانت بأحدث البرامج ومعايير التطوير المهني العالمية الموجهة للمعلمين (المعايير والمسارات المهنية، ١٤٤١)

كما تحدِّد المعايير والمسارات المهنية للمعلمين القِيَم والمسؤوليات والمعارف والممارسات التي ينبغي على المعلم تمثُّلها ومعرفتها وإتقانها، كما تعد المعايير المهنية المنطلق الأساس للمعلم للقيام بمهامه المهنية بكفاية واقتدار (المعايير والمسارات المهنية، ١٤٤١)

وتركّز هذه المعايير على مهام أدائية ومخرجات يتوقَّع أن يتقنها الخريجون المرشَّحون للانضمام إلى مهنة التعليم، والمعلمون على رأس العمل، كما تركّز هذه المعايير على أن يكون الطالبُ مِحْوَر العملية التعليمية تهدف المعايير المهنية والتخصصية للمعلمين في المملكة العربية السعودية إلى رفع جودة أداء المعلمين وتحسين قدراتهم ومهاراتهم، والتأكد من امتلاكهم الكفاية المطلوبة لممارسة مهنة التعليم، وأداء هذه الأمانة على الوجه المطلوب. وذلك سعيًا لضمان جودة التعليم المقدم للطاب وتحسين تعلمهم، وتعزيز دور المعلمين ورفع تأهيلهم، ومتابعة مستوى تقدمهم، وتقديم الدعم والتدريب الازم لهم، وضبط مسارات تقدمهم المهني (المعايير والمسارات المهنية، ١٤٤١)

وهناك أمثلة كثيرة لبرامج إعداد المعلم القائمة على المعايير ومنها : "STEP Project"وهى اختصار لإعداد المعلم القائم على المعايير - Standards

Based Teacher Education Project، وهذا المشروع تحت إشراف الجمعية الأمريكية لكليات إعداد المعلم American Association of Colleges for Teacher Education (AACTE) . (صالح، ٢٠١١)

ويهدف إلى إعادة تصميم برامج إعداد المعلم بالاعتماد على كل من المعايير القومية ومعايير الولايات ومعايير التدريس ، وذلك لإعداد معلم متمكن من مادة تخصصه وكيفية تدريسها ، بما يحقق الفاعلية والإيجابية في تحسن مستويات تعلم طلابه وتحقيقهم للمعايير المطلوبة الجمعية الأمريكية لكليات إعداد المعلم) American Association of Colleges for)(صالح، ٢٠١١)

وتؤكد الجمعية الأمريكية لكليات إعداد المعلم (AACTE) أنه تم تطبيق مشروع بالولايات المتحدة الأمريكية في أربعين برنامجاً لإعداد المعلم في سبع ولايات مختلفة. وقامت كل جامعة باستخدام المستويات المعيارية الخاصة بالولاية التابعة لها والتعاون مع الجمعيات المهنية مثل المجلس القومي لاعتماد برامج إعداد المعلم (NCATE) لتحديد المعايير المهنية للمعلمين والنسب المئوية التي يتكون منها كل بعد من أبعاد إعداد المعلم : البعد الثقافي والبعد التخصصي والبعد المهني ، بالإضافة إلى ذلك قامت بوضع مقررات دراسية وحددت أساليب القياس التي ستستخدم لقياس أداء الطلاب ، والذين تتوافر فيهم تلك المستويات المعيارية يتم منحهم شهادات التخرج ، أما الذين يفشلون في تحقيق تلك المستويات المعيارية يتم وضع برامج علاجية مناسبة لهم لضمان تحسين أدائهم .(صالح، ٢٠١١)

من الأمثلة الأخرى لبرامج إعداد المعلم القائمة على المعايير ، برنامج كلية التربية بجامعة الإمارات العربية المتحدة، وبدأ العمل في هذا البرنامج منذ عام ١٩٩٨، من خلال تحديد رؤية ورسالة الكلية وتحديد إطارها المفاهيمي مستنداً على المعايير العالمية لإعداد المعلم ، والمعتمدة من منظمات معترف بها ، كالمجلس القومي الأمريكي لاعتماد كليات إعداد المعلم (NCATE) واتحاد دعم وتقييم المعلمين الجدد بين الولايات (INTASC) ، والمجلس القومي للدراسات الاجتماعية (NCSS)، الجمعية القومية لمعلمي العلوم (NSTA) ، المجلس القومي لمعلمي الرياضيات. (NCTM) (صالح، ٢٠١١)

وعلى هذا فإن تجويد التعليم وتطويره لا يمكن أن يتأتى إلا من خلال معلم تم إعداده بشكل جيد على اعتبار أن المعلم بمثابة المقوم الأساسي والضروري لتطوير التعليم وتحسينه، فقد يكون المنهج في غاية الجودة إلا أن تلك الجودة تذروها الرياح إذا قامت على معلم غير جيد وقد تكون الإدارة التربوية في أوج الامتياز ولكن هذا الامتياز يعصف به معلم غير مؤهل تأهيلا جيدا وماذا تمكن أن تفعيل التقنية التعليمية الحديثة دون معلم كفء يخطط لها ويبرمجها ويقوم مخرجاتها ويسد ثغراتها ويحسن استثمارها(صالح، ٢٠١١)

مشكلة البحث:

يشهد العصر الحالي العديد من التحديات والتحولات الأمر الذي جعل من إعداد المعلم قضية مصيرية تمليها تطورات الحياة؛ وذلك من أجل الارتقاء بمهنة التعليم ونوعية المعلمين، مما جعل معظم الدول إعادة النظر في نظمها التعليمية، وإكسابهم المهارات المهنية، وحرصت مملكتنا الرشيدة حفظها الله إلى وجود معلمين قادرين على إحداث التنمية البشرية والنهوض بالمجتمع، لذلك يتطلب الأمر مراجعة واقع إعداد المعلم وتدريبه في ضوء مناسبة هذا الواقع.

تزايد الاهتمام في السنوات الأخيرة ببرامج إعداد المعلمين في ضوء نتائج الدراسات التي تؤكد على أن المعلم يمثل أهم العوامل المدرسية المؤثرة في التحصيل الدراسي للطالب ولقد أولت المؤسسات التعليمية في مختلف الأنظمة التعليمية على مستوى العالم إعداد المعلم ، وفي المملكة العربية السعودية حظي المعلم باهتمام القائمين على التربية والتعليم وذلك من خلال مراجعة برامج إعداد المعلم، وفي ضوء ذلك سعت وزارة التربية والتعليم في المملكة العربية السعودية ممثلة بمشروع الملك عبدالله لتطوير التعليم العام وبالتعاون مع المركز الوطني للتقويم والقياس في التعليم العالي لإعداد معايير مهنية للمعلمين في جميع التخصصات.

ومعلمة التاريخ كغيرها من المعلمات يجب أن تمتلك المهارات والمعارف التي تؤهله لأداء الرسالة المنوطة به وذلك من خلال ما يتلقاه أثناء فترة إعداده في المؤسسة التربوية، غير أن هناك العديد من الدراسات تشير إلى ضعف في مستويات المعلمين في بعض الجوانب العلمية والتربوية مما يشير إلى أن هناك خللا في برامج إعداده كمعلم وقد أكد كل من الذبياني (٢٠١٤م) وهويمل والعنادي (٢٠١٥م) على أنّ النظام

التعليمي في المملكة العربية السعودية يعاني من ضعف في تأهيل المعلمين، حيث يفتقد العديد منهم إلى المهارات الضرورية في عملية التعلم والتعليم نتيجة للقصور الذي تعاني منه برامج إعداد المعلم وتدريبيه، وعدم مشاركة المعلمين في تصميم البرامج التدريبية وبالتالي عدم بناءها بالاعتماد على احتياجاتهم التدريبية. ونتيجة لذلك؛ فقد أوصت العديد من الدراسات السابقة بضرورة تطوير أنظمة وبرامج إعداد المعلم وتأهيله بالاعتماد على أساليب تقويمية تتوافق مع المعايير والتوجهات العالمية الحديثة (العقيلي، ٢٠١١)

وعلى حد علم الباحث فإن هذا البرنامج لم يسبق دراسته وفق المعايير المهنية الوطنية لمعلمي التاريخ في المملكة العربية السعودية، لذا فإن هذه الدراسة تهدف إلى معرفة واقع برنامج إعداد معلم التاريخ في ضوء المعايير التخصصية لذا كان الاهتمام بتطوير إعداد المعلم بكليات التربية في ضوء المعايير التخصصية لمواجهة التحديات المعاصرة والمستقبلية أمرا هاما وضروريا انطلاقا مما سبق وفي

ضوء المؤشرات السابقة تتحدد مشكلة الدراسة في وجود قصور ببرامج إعداد معلم التاريخ بكليات التربية في ضوء متطلبات المعايير المهنية للمعلم التاريخ في المملكة العربية السعودية، أمكن صياغة المشكلة في الإجابة عن التساؤل الرئيس التالي:

كيف يمكن تطوير برامج إعداد معلم التاريخ بكليات التربية في ضِوءِ متطلبات المعايير المهنيةوالتخصصية لمعلمة التاريخ في المملكة العربية السعودية ؟ . ويتفرع عن هذا السؤال التساؤلات التالية:

١- ما واقع إعداد معلمة التاريخ بكليات التربية في المملكة العربية السعودية؟.

٢- ما المعايير المهنية و التخصصية الواجب توافراها في برامج إعداد معلم التاريخ بكليات التربية في المملكة العربية السعودية؟.

٣-ما التصور المقترح لتطوير برامج إعداد معلم التاريخ بكليات التربية في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير المهنية التخصصية ؟

أهداف الدراسة: تهدف الدراسة إلى:

- التعرف على واقع برامج إعداد معلمة التاريخ بكليات التربية في المملكة العربية السعودية
- توظيف المعايير المهنية و التخصصية في تحسين برامج إعداد معلمة التاريخ.
- وضع تصور مقترح لتطوير برامج إعداد معلم التاريخ بكليات التربية في ضوء المعايير المهنية التخصصية لمعلمة التاريخ

أهمية الدراسة:

تنبع أهمية الدراسة مما يلي:

- أنها تأتى استجابة لتوجه المملكة العربية السعودية في تطوير برامج إعداد المعلم في ضوء المتغيرات العالمية وتجارب العصر الرامية إلى تأكيد أهمية المعايير في برامج إعداد المعلم .
- قد تساعد المعنيين بتطوير كليات التربية والتعليم الجامعي بصفة عامة.
- قد تفيد في تقويم برامج إعداد المعلم في ضوء المعايير المهنية و التخصصية و تزود القائمين على عملية التقويم بمحددات واضحة.
- -أنها تنبع من الواقع الذي نعيشه في ظل المتغيرات المتسارعة في جميع مجالات الحياة.
- -السعي إلى الوقوف على أبرز المتغيرات والاتجاهات الحديثة المعاصرة في مجال تطوير برامج إعداد المعلم.
- -كما يتوقع أن البحث يثري الميدان التربوي، ويساعد القائمين على تطوير برامج إعداد المعلمين من خلال ما توصل إليه من نتائج يكون الاستفادة منها إذا ما تم توظيفها في العملية التعليمية بإتباع أساليب وبرامج تواكب متطلبات هذا العصر.

- -يتناول هذا البحث المعايير المهنية والتخصصية من أجل الارتقاء بمهنة التعليم ونوعية المعلمين لمواكبة الدخول في رؤية المملكة ٢٠٣٠.

حدود الدراسة:

التزمت الباحثة بالحدود التالية:

- طبيعة برنامج إعداد المعلم بصفة عامة ومعلم التاريخ على نحو خاص.
- التطوير في ضوء المعايير التخصصية لمعلمة التاريخ.

منهج البحث:

استخدمت الباحثة المنهج الوصفي ال الذي يختص بوصف الظاهرة وتوضيحها، حيث يعد هذا المنهج الأكثر استخداماً في المجالات التربوية والنفسية، من خلال الرسائل العلمية و المؤتمرات والكتب المتخصصة في إعداد المعلم وتطوير برامجه.

مصطلحات الدراسة

برنامج إعداد المعلم

هو التدريب المهني للمعلم والتربية التي تساهم في ارتقائه بعد الحصول على شهادة الثانوية العامة، وتشمل برامج إعداد المعلم دراسة مادة أكاديمية أو أكثر، بالإضافة الى دراسة المقررات التربوية وممارسة التدريس تحت إشراف الموجهين (الذبياني، ٢٠١٤)

برنامج إعداد معلمة التاريخ:

تعرفه الباحثة اجرائياً: هو برنامج إعداد معلمة التاريخ ، والذي يهدف إلى إكساب الطالبة المعارف والمهارات في تخصص التاريخ وتدريسها.

المعايير المهنية للمعلم:

هي عبارة وصفية تحدد ما الذي يجب أن يعرفه المعلم وما يستطيع القيام به(المركز الوطني للقياس والتقويم في التعليم العالي، ١٤٣٦)

المعايير المهنية لمعلمات التاريخ :

تعرفه الباحثة اجرائياً: هي العبارات تصف وتحدد المعارف والمهارات وطرق التدريس المرتبطة بتخصص التاريخ والتي يجب أن تعرفها معلمة التاريخ في المملكة العربية السعودية.

الدراسات السابقة:

هناك العديد من الدراسات السابقة التي تطرقت لموضوع إعداد المعلم وتطويره، وتناولته من زوايا مختلفة , وقد تنوعت هذه الدراسات بين العربية والأجنبية , وهنا سوف يتم استعراض الدراسات التي تم الاستفادة منها مع الإشارة إلى أبرز ملامحها مع تقديم تعليقاً عليها يتضمن جوانب الاتفاق والاختلاف وبيان

الفجوة العلمية التي تعالجها الدراسة الحالية , وجوانب الاستفادة من الدراسات السابقة في الدراسة الحالية .

هذا ويمكن الإشارة إلى أن الدراسات التي تم الاستفادة منها جاءت في الفترة الزمنية بين ٢٠١٦و ٢٠٢١ , وشملت جملة من الأقطار والبلدان مما يشير إلى تنوعها الزمني والجغرافي ، ولتنظيم استعراض الدراسات السابقة :

- دراسة السبحي (٢٠١٦) هدفت إلى تطوير أنموذج مقترح لبرنامج إعداد معلم المستقبل بكليات التربية بجامعات المملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة ، وفق المنهج الوصفي النقدي، وتوصي هذه الدراسة بتطبيق الأنموذج المقترح في إعداد المعلم السعودي في جميع كليات التربية في المملكة وفقاً للمعايير الوطنية والعالمية في نظام إعداد المعلم لتحقيق الجودة في مخرجات تلك الكليات بما يضمن تنفيذ أدوار ومهام المعلم الحديثة في القرن الواحد والعشرين في البيئات التعليمية المعاصرة وفي ظل الزيادة السكانية المطردة، وعمل أبحاث أخرى في مجال إعداد المعلم تتناول النموذج المقترح بالتفصيل حسب البيئات والمناطق التعليمية والتي قد تحكمها ظروف المدارس في كل منطقة تعليمية لتسهم في تطوير الأنموذج.
- دراسة والد (٢٠٢٠) هدفت إلى دراسة وتحليل بعض الخبرات الناجحة في إعداد معلم المستقبل سواء العربية أو الأجنبية منها ، وفق المنهج الوصفي، وقد توصلت الدراسة إلى توصلت الدراسة إلى أنّ التصور المقترح الذي يجب بناؤه لإعداد معلم المستقبل في المملكة العربية السعودية لا بد أن يعتمد على رؤية المملكة ٢٠٣٠ وعلى المتطلبات اللازم امتلاكها من قبل المعلمين لإعداد الطلاب بمستويات عالية من الكفاءة والنجاح. كما أكدت على أنّ التصور المقترح لا بد أن يحتوي على مجموعة من المفاهيم والمعايير الأساسية التي تتضمن بناء الشراكة وتعزيزها بين كليات التربية والمدارس، وتعزيز ثقافة التميز بين المعلمين، وتمهين مهنة المعلم عبر تكثيف الشروط اللازم الاعتماد عليها ليتمكن المعلم من الالتحاق بكلية التربية ومزاولة مهنة التعليم.
- دراسة الوهابي واخرون (٢٠٢٠) هدفت إلى تطوير إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء واقع خبرات الولايات المتحدة الأمريكية وسنغافورة وماليزيا ، وفق المنهج المقارن، وقد توصلت الدراسة إلى أنه على الرغم من الجهود التي بذلتها المملكة لتطوير برامج إعداد المعلمين إلا أنها لا تزال هناك أوجه الضعف التي تتمثل في عدم تركيزها على تنمية مهارات التعلم والإدارة الذاتية، وضعف تركيزها

على تطوير المهارات البحثية لدى المعلمين. وقد أوصت الدراسة برفع معايير قبول الطلاب في برامج اعداد المعلمين والتركيز على الجانب البحثي والتواصلي والاجتماعي للمعلمين بدرجة أكبر.

- دراسة ستاركي (٢٠٢٠) هدفت إلى مراجعة الأدبيات المرتبطة بإعداد المعلم وتدريبه في العصر الرقمي، حيث هدفت الدراسة استكشاف سبل وآليات إعداد المعلمين للعصر الرقمي من خلال مراجعة منهجية للأدبيات المنشورة بين عامي ٢٠٠٨ و٢٠١٨. وتأتي أهمية الدراسة من تعاملها مع العصر الرقمي، وربط تدريب المعلمين وإعدادهم مع أهمية التقنيات الرقمية والإنترنت في أنظمة التعليم، وذلك مع تطور المدارس والتدريس نتيجة لتكامل التقنيات المستخدمة في العملية التعليمية؛ والتي بالضرورة سيتغير معها إعداد المعلم أيضًا، وفق المنهج النوعي ، وقد توصلت الدراسة إلى أن البحوث والدراسات التي تمت مراجعتها قد تناولت الكفاءة الرقمية للمعلم والتي تهدف إليها برامج تدريبه وإعداده قبل وأثناء الخدمة، حيث تم تأطيرها بثلاث طرق مختلفة هي؛ التركيز على الكفايات الرقمية العامة، وكفايات التدريس الرقمي، والكفايات الرقمية المهنية. حيث تتوافق الكفايات الرقمية العامة مع سياق يتم فيه تقديم الأدوات الرقمية إلى النظام التعليمي، ويستكشف فيه الباحثون المهارات التي يمتلكها المعلمين، ويعتقد طلابهم أنهم يمتلكونها. بينما تركز كفايات التدريس الرقمي على سياق التكامل، وإعداد المعلمين ليكونوا قادرين على استخدام التقنيات في عملية التدريس، وتقييم هذا الاستخدام بشكل نقدي، وتعليم الطلاب كيف يمكنهم استخدام الوسائل الرقمية من اجل التعلم. كما أثبتت النتائج ظهور نوع ثالث من الكفايات في الأدبيات والدراسات المفحوصة وهو الكفايات الرقمية المهنية. والتي تشير إلى قدرة المعلم على العمل في سياق نظام تعليمي مدرسي مُدمج رقميًا، بما في ذلك التدريس، وإدارة بيئة التعلم الرقمية، والعمل المهني لكونه معلماً، كما أوصت الدراسة إلى ضرورة أن تهتم أجندة البحوث التربوية المستقبلية التي تهتم بتدريب المعلمين وإعدادهم بالكفاءة الرقمية المهنية في إطار تدريب المعلمين الأولي.
- دراسة ميرلن (٢٠٢١) هدفت إلى استكشاف برامج تدريب المعلمين وإعدادهم لتلبية احتياجات الطلاب المتنوعة، وذلك من خلال فحص آلية التحاق المعلمين بالبرامج لتدريبية الهادفة إلى إعدادهم، وتدريبهم على الاحتياجات المتغيرة للطلاب من عام إلى عام. كذلك هدفت الدراسة استكشاف حصول معلمي المدارس العامة والخاصة على قدر مناسب من

الدورات الدراسية قبل الخدمة اعتماداً على احتياجات الطلاب المتنوعة، وهل تختلف تلك الدورات المرتبطة باحتياجات الطلاب المتنوعة حسب السنة التي يبدأ فيها المعلم مهنة التدريس، وفق المنهج الوصفي التحليلي، وقد توصلت الدراسة إلى تأكيد حصول المعلمين على قدر مناسب من التدريب والإعداد الملائم لاحتياجات الطلاب، حيث أفادت النتائج أن آلية تخطيط برامج إعداد المعلم بمقاطعة كولومبيا تعتمد على ثلاث معايير هي تقديم تعليم للطلاب من مستويات اقتصادية مختلفة، وتعليم الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة، وتعليم الطلاب ذوي المستويات المنخفضة في اللغة الإنجليزية. كما توصلت النتائج أن المعلمين حديثي التخرج يتلقون نوعاً من التدريب المكثف مقارنة بالمعلمين ذوي الخبرة بالعملية التعليمية، وقد أوصت الدراسة بضرورة خضوع المعلمين لنوعا من التدريب ذوي الأهداف المرنة والمتغيرة على مدار الزمن، والتي تلبي احتياجات الطلاب بشكل دوري حسب الحقبة التي يتم تقديم هذه الأنواع من البرامج التدريبية للمعلمين. كما أوصت الدراسة بضرورة الاهتمام بالمعلمين أثناء الخدمة وتقديم نفس النوع من التدريب لهم بحيث يتم مساواتهم بالمعلمين حديثي التخرج.

ثانياً : أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة :

يتفق البحث الحالي مع الدراسات السابقة في الجوانب التالية :

- اتفقت الدراسات السابقة جزئياً على هدف مشترك وهو تطوير إعداد المعلم في ضوء المعايير باستثناء ميرلن (٢٠٢١) هدفت إلى تطوير برامج تدريب المعلمين وإعدادهم لتلبية احتياجات الطلاب المتنوعة.
- وظفت الدراسات السابقة المنهج الوصفي التحليلي باستثناء دراسة الوهابي واخرون (٢٠٢٠) التي استخدمت المنهج المقارن، ودراسة ستاركي(٢٠٢٠) التي استخدمت المنهج النوعي.
- اتفقت هذه الدراسة مع دراسة السبحي(٢٠١٦) في وضع تصور مقترح

ثالثاً : الفجوة العلمية التي تعالجها الدراسة الحالية :

من خلال استعراض أوجه الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة نشير أن الدراسة الحالية تتفق مع الدراسات السابقة في موضوعها الرئيس وهدفها العام إلا أنها تختلف عنها في عدة جوانب تمثل الفجوة العلمية التي تعالجها هذه الدراسة وهي :

١- تضمنت هذه الدراسة ربط للمشكلة البحثية بالمتغيرات المعاصرة في إعداد معلم التاريخ في المملكة العربية السعودية .

٢- استخدمت هذه الدراسة مدخلين بحثيين (المدخل الكمي / المدخل الكيفي) وذلك لتكوين فكرة دقيقة عن مشكلة الدراسة , كما تضمنت منهج الدراسة الوصفي التحليلي.
٣- أقتصرت هذه الدراسة على طبيعة برنامج إعداد معلم التاريخ بكليات التربية من خلال الكتابات والبحوث. .
ومن العرض السابق يتضح أن هذه الدراسة عالجت فجوة علمية متعددة الجوانب بتطرقها لموضوع إعداد معلمة التاريخ في ضوء المعايير المهنية والتخصصية في المملكة العربية السعودية واستخدامها لمنهج الوصفي التحليلي.

رابعاً : جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة :

مما لا شك فيه أن الدراسة الحالية استفادت كثيراً مما سبقها من دراسات , حيث حاولت أن توظف كثيراً من الجهود السابقة للوصول إلى تشخيص دقيق للمشكلة ومعالجتها بشكل شمولي , ومن جوانب الاستفادة العلمية للدراسات السابقة ما يلي :

١- استفادت الدراسة الحالية من جميع الدراسات السابقة في الوصول إلى صياغة دقيقة للعنوان البحثي الموسوم تصور مقترح لتطوير برامج إعداد معلمة التاريخ بكليات التربية في ضوء المعايير المهنية والتخصصية في المملكة العربية السعودية.
٢- استفادت الدراسة الحالية من جميع الدراسات السابقة في الوصول للمنهج الملائم لهذه الدراسة .
٣- وظفت الدراسة الحالية توصيات ومقترحات الدراسات السابقة في دعم مشكلة الدراسة وأهميتها خصوصاً دراسة السبحي (٢٠١٦)، ودراسة الوهابي واخرون (٢٠٢٠)
٤- استفادت الدراسة الحالية من دراسة السبحي (٢٠١٦)، ودراسة الوهابي واخرون (٢٠٢٠) في إثراء الإطار النظري .
٥- استفادت الدراسة الحالية من دراسة مجاهد دراسة السبحي (٢٠١٦)، ودراسة الوهابي واخرون (٢٠٢٠) في صياغة التصور المقترح .

الإطار النظري:

أولا: معلمة التاريخ وأهمية إعدادها:

يحتل المعلم مركزا رئيسا في أي نظام تعليمي بوصفه أحد العناصر الفاعلة المؤثرة في تحقيق أهداف ذلك النظام وحجر الزاوية في أي مشروع لإصلاح أو تطوير فيه. فمهما بلغت كفاءة العناصر الأخرى للعملية التعليمية فإنها تبقى محدودة التأثير إذا لم يوجد المعلم الكفء الذي أعد إعدادا تربويًا وتخصصيا جيداً بالإضافة

إلى تمتعه بقدرات خلاقة تمكنه من التكيف مع المستحدثات التربوية وتنمية ذاته وتحديث معلوماته باستمرار(صالح، ٢٠١١)

دوافع تطوير نظم إعداد معلمة التاريخ بكليات التربية:

- عدم وجود تنظيم واضح للربط بين سياسة إعداد المعلم وسياسة التعليم في الدولة مما يؤدى إلى فقد كمي (زيادة أو نقص)في أعداد المتخرجين من كليات الإعداد.
- عدم وجود إطار عام للمصادر المتنوعة لإعداد المعلم في التخصصات المختلفة يضمن تحقيق مستوى عام للمتخرجين» كما يضمن في نفس الوقت وجود قدر مشترك من الإعداد الذي تتطلبه مهنة التعليم بصرف النظر عن التخصص.
- ضعف التنسيق بين كليات الإعداد المختلفة سواء في وضع خطط برامج الإعداد؛ مما يؤدى ازدواجيات لا مبرر لها في شعب التخصص والى زيادة أو نقص في عدد المتخرجين.
- عدم وجود قنوات منظمة تربط بين كليات الإعداد والأجهزة المحلية في المحافظات مما يؤدى إلى عدم ربط عملية الإعداد باحتياجات البيئة المحلية؛ كما يؤدى إلى عدم قيام الكليات بدور فعال في تنمية المجتمعات المحلية(صالح، ٢٠١١)
- اسباب قصور برامج الإعداد بكليات التربية:
- عدم وجود أهداف محددة للبرنامج ككل» ولا حتى على مستوى المواد الدراسية.
- تخطيط تلك البرامج لم يعتمد على نتائج دراسات علمية مسبقة.
- غياب إطار شامل يتم من خلاله عمل اللجان الخاصة التي تشكل تخطيط للمواد الدراسية المختلفة بما يحقق التكامل والتعاون بين هذه اللجان.
- تتشابه معظم برامج الإعداد في شعبة التاريخ في معظم كليات التربية» الأمر الذي يعنى عدم الأخذ في الاعتبار احتياجات البيئة المحلية» والظروف بكل كليه والخبرات المميزة لكل منها في مجال إعداد معلم التاريخ.
- عدم وجود نظام يسمح بالإفادة من نتائج عمليات التقويم» لتطوير برامج إعداد معلم التاريخ بكليات التربية(صالح، ٢٠١١)

المبحث الثاني : حركة المعايير التربوية وحركات الإصلاح التربوي السابقة عليها

شهدت التربية منذ الخمسينات من القرن الماضي وحتى التسعينات منه عدداً من حركات الإصلاح التي وجهت أنظمتها، وأسهمت في تطوير وسائلها، ولعل من أبرز هذه الحركات: حركة الأهداف التعليمية، وحركة القياس محكي المرجع، وحركة التعلم من أجل التمكن، وحركة الكفايات التعليمية التي ظهرت كرد فعل لفشل التربية التقليدية في تحقيق أهدافها بشكل سلوكي إجرائي، وحركة نواتج التعلم حيث أكدت هذه الحركة أن جميع المتعلمين يمكنهم تحقيق نفس القدر من الإنجاز، وكان طبيعياً

في ظل هذه المرونة أن تستجيب التربية لفكرة المعاييرstandards التي أخذت بها المجالات الحياتية الأخرى، وثبت فعاليتها في تطوير نواتجها؛ مما أدى إلى ظهور حركة المعايير التربوية؛ والمتأمل لما كتب عن حركة المعايير التربوية يمكن القول بأنها امتداد طبيعي لما سبقها من حركات، وأن كثيراً من مبادئها مألوفة، وتأتي جوانب الآلفة هذه الحركة، من تركيزها على: مفهوم الأداء، وتحديد معايير لكل أداء، ونواتج التعلم (صالح،٢٠١٥) .

تعريف المعايير

المعيار في اللغة العربية: ما اتخذ أساسا للمقارنة والتقدير ، والمعايرة: التقدير بالحجم بمحاليل قياسية معروفة قوتها، والمعيار في الفلسفة: نموذج لما ينبغي أن يكون عليه الشيء (مجمع اللغة العربية، ٤١١،٢٠٠٠).

كلمة جمع، ومفردها :معيار، وهو ما يقاس به غيره، وهو النموذج المحقق لما ينبغي أن يكون عليه الشيء(ابن منظور، ٦٢٣).

المعايير لغة: جمع مِعْيَار، والمِعْيَار العِيَار الذي يقاس به غيره ويسوَّى. (البستاني،١٩٧٧)

اصطلاحاً

ولقد تعددت تعريفات الباحثين حول مفهوم المعايير ومنها ما يلي:

- عرفها (شحاته والنجار،٢٠٠٣):بأنها تمثل القواعد الأنموذجية ModelRules أو الأطر المرجعية أو الشروط، التي تحكم بوساطتها أو نقيس عليها سلوكيات الأفراد أو الجماعات، والأعمال وأنماط التفكير والإجراءات.
- ويرى (زيتون،٢٠٠٤):أن المعايير هي" تلك العبارات التي يمكن من خلالها تحديد المستوى الملائم و المرغوب من إتقان المحتوى والمهارات والأداءات وفرص التعلم ومعايير إعداد المعلم) "
- وقد عرف (وليم عبيد،٢٠٠٤) المعيار بأنه ما يجب أن يتم معرفته من جانب معرفي والقيام بعمله جانب تطبيقي من جانب المعلم أو المتعلم.
- المعايير: "بأنما تعني مجموعة من الموجهات والقواعد والمبادئ يمكن الحكم في ضوئها على الأداء، أي هي القيم التي نستخدمها في التقدير، وبذا تكون وصفا لملامح الأداء ومكوناته وشروطه و مستواه" الناقة(٢٠٠٥)
- وتعريف (وزارة التعليم ، ٢٠٠٣) للمعايير بأنها "عبارات عامة تصف ما يجب أن يصل إليه المتعلم من معارف ومهارات وقيم نتيجة دراسته محتوى معين".

- ويعرفها (خالد عبد اللطيف، ٢٠٠٨) بأنها "مجموعة من المحددات الأساسية الأداءات الفعالة التي تستخدم للحكم علي جودة أداء معلم الدراسات الاجتماعية وذلك أثناء تدريسه لمادته"

أهداف (الغرض) من المعايير:

يمكن تحديد بعض الأغراض العامة للمعايير كما ذكرها كرونين (Cronin)فيما يلي:

١- الانضمام:

نعني بما هنا تشجيع الأفراد والمثقفين على دخول مجال التدريس عندما يعلمون أنها مهنة تضم أفراد أكفاء، ومثقفين ومدربين تدريبا يؤهلهم للتدريس الجيد وبالتالي فإن المعايير المناسبة تعد مغرية للأفراد لأنها تدل على أن هذه المهنة مهنة يقدرها الآخرون ويما در جة محددة من الانتقاء.

٢- التحديد

تفيد معايير التحديد في الكشف عما لدى الأفراد الذين يسمح لهم بممارسة مهنة التدريس من مؤهلات محددة علما بأن هذه الآلية لا تخدم المصلحة العامة فقط بل تخدم مصالح المهنة بصفة خاصة.

٣-جودة الأداء

توجه هذه المعايير إلى طبيعة الإعداد الذي يجب أن يتلقاه من يلتحق بمهنة التدريس، ويحصل بمقتضاها على رخصة أو شهادة كما توجه إلى جودة البرنامج الذي يعد المعلم

٤-الشرعية:

وظيفة أخرى من وظائف المعايير هي التأكيد على أن المعلم كفء ومدرب بصورة مناسبة ويمكن الاعتماد عليه تماما وهذا مطلب للرأي العام (صالح،٢٠١٥).

خصائص المعايير التربوية

توجد مجموعة من الخصائص والمواصفات التي تحدد ما يجب أن تكون عليه المعايير وهي

١. شاملة: تتناول الجوانب المختلفة المتداخلة للعملية التعليمية والتربوية والسلوكية.
٢. موضوعية: تركز على الأمور المهمة في المنظومة التعليمية بلا تحيز.
٣. مرنة: يمكن تطبيقها على قطاعات مختلفة وفقا للظروف البيئية والجغرافية والاقتصادية المتباينة .
٤. مجتمعية: تعكس تنامي المجتمع، واحتياجاته، وظروفه، وقضاياه.
٥. مستمرة ومتطورة: يمكن تطبيقها لفترات زمنية ممتدة تكون قابلة للتغير والتعديل وفق التطورات العلمية والتكنولوجية.

٦. قابلة للقياس: حيث يمكن مقارنة المخرجات المختلفة للتعليم بالمعايير المقننة للوقوف على جودة هذه المخرجات.
٧. تحقق مبدأ المشاركة: حيث تبنى على أساس الأطراف المتعددة والمستفيدين في المجتمع في إعدادها من ناحية، وتقويم نتائجها من ناحية أخرى.
٨. أخلاقية: تستند إلى الجانب الأخلاقي وتراعي عادات المجتمع وسلوكياته.
٩. داعمة: فلا تمثل هدفا في حد ذاتها وإنما تكون ألية لدعم العملية التعليمية والنهوض بها.
١٠. وطنية: تخدم أهداف الوطن وقضاياه، وتضع أولوياته وأهدافه ومصلحته العليا في المقام الأول (صالح، ٢٠١٥).

معايير معلمة التاريخ:

التخطيط للتدريس

المعيار الأول : تحديد احتياجات التلاميذ وخلفياتهم الثقافية والاجتماعية.

المعيار الثاني : تصميم خطة تعليم وتعلم فعالة لتوزيع وتدريس منهج الدراسات الاجتماعية

المعيار الثالث: تصميم دروس يومية متنوعة وفعالة

المعيار الرابع : التخطيط لأهداف عليا في تعليم الدراسات الاجتماعية

المعيار الخامس : تصميم الأنشطة التعليمية الملائمة لتعليم الدراسات الاجتماعية

مجال استراتيجيات التعليم والتعلم

المعيار الأول : تمهيد الدرس بالشكل المناسب

المعيار الثاني : استخدام استراتيجيات تعليمية تعلمية تسهم في تسهم في تنمية تفكير الطلاب وجوانب تعلمهم الأخرى .

المعيار الثالث : الاستخدام الفعال للوسائل التعليمية والتكنولوجية في عمليتي التعليم والتعليم

المعيار الرابع : تنظيم الأنشطة التعليمية وممارستها

المعيار الخامس : طرح أسئلة تثير تفكير الطلاب.

المعيار السادس : إشراك التلاميذ في حل المشكلات وممارسة التفكير الناقد والإبداعي

المعيار السابع : إبراز خصائص المجتمع ومبادئه وظروفه وإمكاناته

مجال تنظيم وإدارة بيئة التعليم والتعلم

المعيار الأول : بدء الدرس

المعيار الثاني: تنظيم وترتيب بيئة التعلم الفيزيقية

المعيار الثالث : توفير بيئة تعلم ذات مناخ اجتماعي إيجابي

المعيار الرابع : إدارة وقت التعلم بكفاءة

المعيار الخامس : الاستخدام الفعال لأساليب متنوعة لإثارة دافعية المتعلمين
المعيار السادس: الانتهاء من الدرس (الغلق) (صالح ، ٢٠١٥).

نتائج الدراسة :

ما واقع إعداد معلمة التاريخ بكليات التربية في المملكة العربية السعودية ؟

حيث سيتم الإجابة عن هذا السؤال عبر استعراض ومناقشة مختلف خصائص هذا النظام كما هو موضح تالياً:

القوى والعوامل المؤثرة في برامج إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية:

العوامل السكانية:

بلغ إجمالي عدد السكان في المملكة العربية السعودية ٢٦٨,٥٢٨.٣٤ مليون نسمة لعام ٢٠١٩م والذي يزيد عن العام الذي قبله بـ ٥٦٨,٥٨١ الف نسمة حيث بلغ إجمالي عدد السكان في المملكة العربية السعودية ٣٣,٦٩٩,٩٤٧ مليون نسمة في عام ٢٠١٨م. (البنك الدولي، ٢٠٢٠م) وبذلك تشهد معدلات السكان في السعودية ارتفاعاً مستمراً، وهذا يفرض على الحكومة السعودية مواجهة هذه الزيادات المستمرة بمضاعفة حجم الفرص التعليمية لمختلف الطلبة وزيادة أعداد الكوادر التعليمية المؤهلة لذلك(الوهابي،٢٠٢٠)

ب. العوامل الثقافية:

تعتبر اللغة العربية هي اللغة الرسمية في البلاد والتي تتسم برصانتها وحيويتها، والتعليم في المملكة العربية السعودية يستند بشكل أساسي على اللغة العربية في مختلف المراحل التعليمية، كما أن أهداف التعليم وغاياته مستمدة بصورة مباشرة من تعاليم الدين الإسلامي الذي يعتبر الدين المنتشر في البلاد (الوهابي،٢٠٢٠)

ج. العوامل الجغرافية:

تشغل المملكة العربية السعودية أربعة أخماس شبه جزيرة العرب بمساحة تقدر بنحو ٢,٠٠٠,٠٠٠ كم) ، وهذه المساحة الواسعة ساهمت في تنويع المناخ والمساهمة في التنويع النباتي، حيث يؤثر هذا التنوع في برامج التعليم في السعودية، وتُراعي هذه التنوعات البيئية والمناخية عند تصميم وتطوير البرامج التعليمية (الوهابي،٢٠٢٠)

العوامل الاقتصادية:

تتنوع خطط التنمية الشاملة في المملكة والتي بدورها تؤثر بصورة مباشرة على التعليم نظراً لوجود علاقة مباشرة بين التنمية والتربية، المملكة الميزانية الهائلة لقطاع التعليم بحيث تقتطع من هذه المخصصات نسبة كبيرة لرواتب المعلمين وحوافزهم والمتطلبات اللازمة لتدريبهم وتأهيلهم ولا بد من التأكيد على اعتماد

الاقتصاد السعودي بالدرجة الأولى على القطاع النفطي حيث أنها تزخر بالنفط والغاز الطبيعي(الوهابي،٢٠٢٠)

مؤسسات إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية:

تعد إدارة التعليم في المملكة العربية السعودية ذات نمط مركزي، حيث أن وزارة التعليم هي الجهة المسئولة عن التعليم العالي، كما ويتم إعداد المعلمين في الجامعات والكليات. وتتولى الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي تقويم أداء الجامعات، وبعد حصول الطلاب على شهادة الثانوية العامة يتم التحاق الطلبة ممن يرغبون بممارسة مهنة التعليم بالكليات التربوية التابعة للجامعات، ويدرس فيها الطلاب لمدة لا تقل عن أربع سنوات. كما يمكن للطلبة الالتحاق ببرامج الماجستير المهني حيث تتراوح مدة الدراسة في هذا البرنامج من سنة إلى سنتين (الوهابي،٢٠٢٠)

نظام إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية:

تعتمد السعودية على نظامين لتخريج المعلمين:

١. النظام التتابعي: حيث تكون مدة الدراسة اربع سنوات يدرس بعدها الماجستير المهني لمدة عامين.

٢. النظام التكاملي: حيث يتم أحد المقررات التربوية أو التخصصية لمدة أربعة سنوات.

وبعد التخرج يخضع الخريجين إلى اختبار الرخصة المهنية، حيث يتألف من اخ تبارين اختبار عام واختبار التخصص(الوهابي،٢٠٢٠)

نظم قبول الطلاب:

حيث يشترط لقبول التحاق الطلاب بمؤسسات إعداد المعلمين مجموعة من الشروط، التي تتضمن:

١. الحصول عل شهادة الثانوية العامة.

٢. الحصول على شهادة حسن سيرة وسلوك.

٣. أن يكون لائق طبياً.

٤. بعض الجامعات تعتمد نسبة محددة من نتائج اختبار القدرات والاختبارات التحصيلية(الوهابي،٢٠٢٠)

جوانب الإعداد:

يرتكز إعداد المعلمين في المملكة على ثلاثة جوانب أساسية، هي:

١. الجانب العلمي الأكاديمي: الذي يستهدف التركيز على دراسة تخصص محدد، حيث تبلغ نسبتها لمعلم المرحلة الابتدائية ٣٠٪، ولمعلم المرحلة المتوسطة والثانوية ٦٠٪.

٢. الجانب التربوي والمهني: حيث يستهدف مقررات التربية وعلم النفس، إلى جانب التدريب الميداني، ونسبته لمعلم المرحلة الابتدائية ٣٠٪، ولمعلم المرحلة المتوسطة والثانوية ٢٠٪، أما التدريب العملي فنسبته لكافة المعلمين ١٠٪(الوهابي،٢٠٢٠)

٣. الجانب الثقافي: ويستهدف تنمية ثقافة المعلم ووعيه بالقضايا والمشكلات المحيطة به، ونسبته لمعلم المرحلة الابتدائية ٣٠%، ولمعلم المرحلة المتوسطة والثانوية ١٠٪(الوهابي،٢٠٢٠)

نظم التقويم والاختبارات:

يطلب من المعلمين إعداد البحوث والعروض التقديمية خلال فترة التدريب بحيث ترتبط مواضيعها بالمقررات الدراسية، بالإضافة إلى الاختبارات التحريرية التي تُجرى في نهاية كل فصل دراسي لقياس مستوى المعلمين في المقررات(الوهابي،٢٠٢٠)

السؤال الثاني:

ما المعايير المهنية والتخصصية الواجب توافراها في برامج إعداد معلمة التاريخ بكليات التربية في المملكة العربية السعودية؟

تتكون المعايير المهنية التربوية للمعلمين من ثلاث مجالات رئيسة مترابطة ومتداخلة يعتمد كل منها على الاخر، وهي:

١- القيم والمسؤوليات المهنية.

٢- المعرفة المهنية.

٣- الممارسة المهنية

والمعايير التخصصية تشمل :

تطور علم التاريخ.

تاريخ الأنبياء والتاريخ القديم .

التاريخ الإسلامي.

التاريخ الوسيط.

التاريخ الحديث.

التاريخ السعودي.

مهارات وطرق تدريس التاريخ.

السؤال الثالث:

ما التصور المقترح لتطوير برامج إعداد معلم التاريخ بكليات التربية في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير المهنية والتخصصية لمعلمة التاريخ؟

أبعاد تصور مقترح لبرنامج إعداد معلم التاريخ في ضوء المعايير المهنية التخصصية:

في ضوء ما تم عرضه في البحث سواء بالنسبة لإعداد المعلم بصفة عامة ومعلم التاريخ بصفة خاصة، وواقع هذا الإعداد، وكذلك في ضوء تناول مفهوم المعايير المهنية و التخصصية للمعلمة التاريخ في المملكة العربية السعودية، أمكن للباحثة أن تخرج بمجموعة من المعايير المستخلصة من هذا العرض وذلك على النحو التالي:

تتكون المعايير المهنية التربوية للمعلمين من ثلاثة مجالات رئيسة مترابطة ومتداخلة يعتمد كل منها على الاخر، وهي:

١- القيم والمسؤوليات المهنية.
٢- المعرفة المهنية.
٣- الممارسة المهنية.

ويضم كل مجال معايير مهنية عامة، ينبثق منها مجموعة من المعايير الفرعية التي تقدم وصفا متدرجا تصاعديا في الفهم والمعرفة، والتمكن من الممارسة، واتساع نطاق مسؤوليات المعلمين ودائرة تأثيرهم خلال حياتهم المهنية؛ ليغطي مسارات ومستويات الأداء المهني الثلاثة للمعلمين .

والمعايير التخصصية

وتضم المجالات الأتية(تطور علم التاريخ-تاريخ الأنبياء والتاريخ القديم-التاريخ الإسلامي- التاريخ الوسيط- التاريخ الحديث-التاريخ السعودي-مهارات وطرق تدريس التاريخ)

	المجال	المعيار
المعايير العامة	القيم والمسؤوليات المهنية	المعايير الأول: الإلتزام بالقيم الإسلامية السمحة وأخلاقيات المهنة، ويشمل المعايير الفرعية الأتية: ١. الإلتزام بالقيم الإسلامية السمحة. ٢. تعزيز الهوية الوطنية والتنوع الثقافي. ٣. الإلتزام بالأخلاق المهنية والسياسات واللوائح التعليمية. المعيار الثاني: التطوير المهني المستمر، ويشمل المعايير الفرعية الأتية: ١. وضع خطة لتطوير الأداء المهني والتخطيط لتحقيقها. ٢. تطوير الأداء المهني في ضوء المعايير المهنية. المعيار الثالث: التفاعل المهني مع التربويين والمجتمع، ويشمل المعايير الفرعية الأتية: ١. التفاعل مع أولياء الأمور. ٢. التفاعل مع مجتمعات التعلم المهني.
	المجال الثاني : المعرفة المهنية	المعيار الرابع: الإلمام بالمهارات اللغوية والكمية والرقمية، ويشمل المعايير الفرعية الأتية: ١. استيعاب النص المسموع والمقروء. ٢. التعبير الكتابي الصحيح ومراعاة الكتابة الإملائية السليمة. ٣. التحدث والقراءة بلغة صحيحة وسليمة.

		٤. بنية الأعداد والعمليات الحسابية ومفاهيم القياس وأساليبه. ٥. جمع البيانات وتحليلها وتفسيرها. ٦. تقنية المعلومات والمهارات الرقمية. المعيار الخامس: المعرفة بالطالبة وكيفية تعلمها، ويشمل المعايير الفرعية الأتية: ١. خصائص النمو وأثرها في التعلم. ٢. الفروق الفردية وأثرها في التعلم. ٣. كيفية تعلم الطالب. المعيار السادس: المعرفة بمحتوى التخصص وطرق تدريسه، ويشمل المعايير الفرعية الأتية: ١. محتوى التخصص. ٢. طرق التدريس الخاصة بالتخصص. المعيار السابع: المعرفة بالمنهج وطرق التدريس العامة، ويشمل المعايير الفرعية الأتية: ١. المداخل العامة للتدريس. ٢. المناهج الدراسية وتقويمها. ٣. طرق التدريس العامة. ٤. مصادر وتقنيات التعليم.
	المجال الثالث : - الممارسة المهنية	المعيار الثامن: تخطيط الوحدات الدراسية وتنفيذها، ويشمل المعايير الفرعية الأتية: ١. تخطيط الوحدات والأنشطة الدراسية . ٢. التنوع في استخدام طرق واستراتيجيات التدريس. ٣. استخدام مصادر التعلم وتقنيات التعليم. ٤. تنمية الأبعاد المشتركة في المناهج. ٥. تطوير مهارات التفكير الناقد والإبداعي. المعيار التاسع: تهيئة بيئات تعلم تفاعلية وداعمة للطالبات، ويشمل المعايير الفرعية الأتية: ١. وضع توقعات أداء عالية للطالبات. ٢. إدارة سلوك الطالبات بإيجابية. ٣. تهيئة بيئات تعلم آمنة وجاذبة. ٤. استخدام وقت التدريس بفعالية. ٥. بناء ثقافة تواصل معززة للتعلم. المعيار العاشر: تقويم أداء الطالب، ويشمل المعايير الفرعية الأتية: ١. إعداد أدوات التقويم. ٢. تطبيق التقويم. ٣. إشراك الطلاب في عمليات التقويم. ٤. توظيف نتائج التقويم. ٥-إعداد تقارير التقويم.

المعايير التخصصية	تطور علم التاريخ	إيضاح مفهوم علم التاريخ ونشأته وتطوره وأهم مصادره.
	تاريخ الأنبياء والتاريخ القديم	معرفة النبوة والرسالة وتاريخ الأنبياء والرسل عليهم السلام، واثرهم في حياة الأمم.
	التاريخ الإسلامي	معرفة تاريخ وحضارة الدول الإسلامية (ابتداءًا من الدول الأموية، وانتهاءًا بدولة المماليك)
	التاريخ الوسيط	معرفة تاريخ أوروبا والعالم الجديد (ابتداءًا من العصور الوسطى حتى العصر الحديث والمعاصر)
	التاريخ الحديث	معرفة تاريخ العالم العربي الحديث والمعاصر
	التاريخ السعودي	معرفة تاريخ الدولة السعودية (الأولى، والثانية) معرفة تاريخ المملكة العربية السعودية.
	مهارات وطرق تدريس التاريخ	إيضاح أهمية المحتوى التدريسي لمنهج التاريخ وتقوية اتجاهات الطلاب نحوه. الإلمام بطرق التدريس المتنوعة لتقديم محتوى المنهج لتحقيق التفاعل الصفي. الإلمام بالدراسات والأبحاث الحديثة التي تتناول مادة التاريخ، والصعوبات التي تواجه الطلاب في تعلمها. الإلمام بوسائل وأساليب توليد المعرفة التاريخية والتحليل التاريخي.

(المعايير المهنية، معايير معلم التاريخ.٢٠٢٠م)

توصيات البحث:

انطلاقاً من التصور العام لتطوير برامج إعداد معلم التاريخ بكليات التربية في ضوء المعايير المهنية العامة والتخصصية نخلص إلى التوصيات التالية:

- ضرورة تطوير برامج إعداد المعلم بكليات التربية في ضوء المعايير المهنية العامة والتخصصية
- أن يكون الاهتمام بإعداد المعلم ومعلم التاريخ بشكل خاص داخل كليات التربية في ضوء معايير محددة تبين سمات وطبيعة وخصائص ذلك المعلم الذي نريده؛ انطلاقا من أهمية الدور الذي يقوم به وبخاصة دوره في تشكيل الهوية الوطنية لأبناء الأمة.
- أن يكون إعداد المعلم داخل كليات الإعداد شاملا للنواحي الأكاديمية والمهنية والثقافية مع الأخذ في الاعتبار التوازن بين جوانب الإعداد.
- أن يكون منطلق تطوير كليات التربية ومنها برامج الإعداد هو إيمان الجميع بأن أساس التطوير يتمثل في وجود فلسفة واضحة محددة تستند إلى أهداف محددة وواضحة؛ وعلى هذا فإن وضوح الأهداف لبرامج الإعداد ومنها برنامج إعداد معلم التاريخ بكليات التربية يمثل الركيزة الأساسية لتحقيق الاهداف من إعداد المعلمة.

- ضرورة أن يتسم تطوير برامج الإعداد بالشمولية فلا يقتصر على جانب واحد فقط بل يجب أن يشمل كل جوانب المنظومة التعليمية، حيث لابد أن تتسم بالشمول.
- ضرورة الأخذ في الاعتبار مبدأ العمل الجماعي وان يكون منطلق التطوير هو روح الجماعة والفريق الواحد.
- يكون الجانب الإنساني محور الاهتمام عبر التطوير أي أن يكون هناك اعتبارا لطبيعة الطالب المعلم؛ وأن يوفر له سبل الاهتمام والرعاية الشاملة بكليات التربية.
- ضرورة العمل على وضع خطة شاملة لتحديد احتياجات مؤسسات التربية والتعليم من معلمي التاريخ؛ ثم رسم خطة لتلبية هذه الاحتياجات.
- أن تتبنى كليات التربية فكرة تزويد الطلاب المعلمين بمهارات التعامل مع التقنيات الحديثة بالتدريس.
- ضرورة العمل على إيجاد مقررات مشتركة بين جميع التخصصات والشعب الموجودة في كليات التربية بحيث يتوافر فيها التكامل في الإعداد وروح الأسرة والوحدة بين أقسام الكلية.
- مد جسور التعاون بين كليات التربية وكليات الأداب بصورة تؤسس على المشاركة في التخطيط والتدريب والتنفيذ والمتابعة والتقويم.

بحوث مقترحة:

على ضوء ما تقدم من نتائج فإن الباحث يقترح القيام بالدراسات التالية:

* تطوير أداء معلم التاريخ في ضوء المعايير المهنية والتخصصية
* واقع برامج إعداد معلم التاريخ داخل كليات التربية.
* معوقات إعداد معلم التاريخ داخل كليات التربيت في ضوء المعايير المهنية والتخصصية
* تطوير برامج إعداد المعلم في التخصصات الأخرى في ضوء المعايير المهنية والتخصصية
* تطوير كليات التربية في ضوء المعايير المهنية والتخصصية

أولا: المصادر

إبن منظور، محمد بن مكرم. (٢٠٠٥) لسان العرب. بيروت: دار صادر

ثانيا: المراجع العربية

الوهابي واخرون. (٢٠٢٠). تطوير إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء خبرات الولايات المتحدة الامريكية وسنغافورة وماليزيا. مجلة كلية التربية- جامعة عين شمس. العدد (٤٤). الجزء (٤).

وزارة التربية والتعليم الاردنية. (٢٠٠٣). المعايير الوطنية لتنمية المعلمين المهنية. مقررات مؤتمر المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنياً، عمّان: منشورات وزارة التربية.

هيئة تقويم التعليم. (٢٠٢١). المعايير والمسارات المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية. الرياض: هيئة تقويم التعليم العام.

هيئة تقويم التعليم والتدريب (١٤٤١) تاريخ الاطلاع ١-٧-١٤٤٤ه (www.eec.gov.sa).

الناقة، محمود كامل. (٢٠٠٥م). مقدمة. مناهج التعليم والمستويات المعيارية. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. مصر: جامعة عين شمس.

مجمع اللغة العربية. (٢٠٠٠). المعجم الوجيز. القاهرة: دار التحرير للطبع والنشر.

عمران، خالد عبد اللطيف محمد. (٢٠٠٨). تقويم أداء معلمي الدراسات الاجتماعية بالحلقة الإعدادية في ضوء معايير الجودة الشاملة. ورقة عمل مقدمة للمؤتمر العلمي الأول لتربية المواطنة ومناهج الدراسات الاجتماعية بجامعة عين شمس، مصر، ٢، ٤٤٤-٥٨٥. جامعة سوهاج: الجمعية المصرية للدراسات الاجتماعية.

صالح، إدريس سلطان.(٢٠١١). معايير برامج إعداد معلم الجغرافيا. مسترجع بتاريخ ١٥-٧-١٤٤٤على الرابط التالي

https://kenanaonline.com/users/dredrees/posts/241404

صالح، إدريس سلطان. (٢٠١٥). معلم الدراسات الاجتماعية وحركة المعايير التربوية الواقع والمأمول. عمّان: دار المناهج للنشر والتوزيع.

شحاته، حسن، النجار، زينب. (٢٠٠٣م). معجم المصطلحات التربوية والنفسية. القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.

السبحي، عبد الحي أحمد.(٢٠١٦).أنموذج مقترح لبرنامج إعداد معلم المستقبل بكليات التربية بجامعات المملكة العربية السعودية في ضوء معايير الجودة الشاملة. مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر. العدد (١٧١). الجزء (٤)

زيتون، كمال عبد الحميد. (٢٠٠٤). تحليل نقدي لمعايير إعداد المعلم المتضمنة في المعايير القومية للتعليم في مصر. المؤتمر العلمي السادس عشر، ١، ١١٤-١٤٢، جامعة عين شمس: الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. القاهرة.

الذبياني، منى سليمان. (٢٠١٤). تجارب بعض الدول في إعداد المعلم وتنميته مهنياً في ضوء تجارب بعض الدول. مجلة كلية التربية بالزقازيق. العدد(٨٥).الجزء(٢).

بو جلال، الربيع. (٢٠١٧). إعداد المعلم بين المأمول والواقع . جامعة محمد بوضياف-كلية الأداب واللغات .المجلد٢٠١٧. العدد (١).

Merlin, J. (2021). Teacher Training to Meet Diverse Student Needs before Entering the Classroom: Teacher Preparation in 2017-18. *Data Point. NCES 2021-046. National Center for Education Statistics*.

Starkey, L. (2020). A review of research exploring teacher preparation for the digital age. *Cambridge Journal of Education*, 50(1), 37-56