كلية التربية
المجلة التربوية

﴿ بسم الله الرحمن الرحيم ﴾

***

تَصور مُقترح لتطوير برنامج إعداد معلمات اللغة العربية بجامعة الملك فيصل في ضوء المعايير المعاصرة

إعداد

د/ إيمان عبد العزيز الدوغان

أستاذ المناهج وطرائق تدريس اللغة العربية المساعد

قسم المناهج وطرق التدريس- كلية التربية

جامعة الملك فيصل-الأحساء- المملكة العربية السعودية

DOI: 10.12816/EDUSOHAG. 2020.

المجلة التربوية. العدد التاسع والسبعون . نوفمبر ٢٠٢٠م

Print:(ISSN 1687-2649) Online:(ISSN 2536-9091)

المستخلص

يسعى البحث إلى التعرف على واقع الجانب التربوي في برنامج إعداد معلمات اللغة العربية بجامعة الملك فيصل في ضوء المعايير المعاصرة، وبناء تصور مقترح لتطوير برنامج إعداد معلمات اللغة العربية بجامعة الملك فيصل في ضوء المعايير المعاصرة بناء على نتائج دراسة الواقع، هذه الدراسة وصفية مسحية استخدمت المنهج النوعي من خلال أسلوب تحليل المحتوى وبواسطة التكرارات، والنسبة المئوية تم التوصل إلى:

بناء قائمة تفصيلية بمعايير الجوانب التربوية الواجب توافرها في البرامج والبالغ عددها (٤) معايير وتضم (٥٥) مؤشرا (من إعداد الباحثة) والمستنتجة من معايير(NCAAA-NCATE-INTASC) المطبقة في العام الجامعي ١٤٤٠/١٤٤١هـ، وتوافر الجوانب التربوية في البرنامج بنسبة جيدة بلغت ٧٦%، وقصور المقررات التي تتماشى مع الأدوار الجديدة لمعلمة اللغة العربية في ضوء معايير مؤسسات اعتماد المعلم، وبناء تصور مقترح لتطوير برنامج إعداد معلمات اللغة العربية في جامعة الملك فيصل، ويوصي البحث بالإفادة من قائمة المعايير عند تقويم برامج إعداد معلمات اللغة العربية في الجامعات السعودية، وضرورة تضمين البرنامج مقررات تتماشى مع الأدوار الجديدة لمعلمة المستقبل، ويقترح إعداد دراسة حول فاعلية التصور المقترح في تطوير برنامج إعداد معلمات اللغة العربية بجامعة الملك فيصل في ضوء المعايير المعاصرة.

الكلمات المفتاحية: إعداد المعلم- اللغة العربية- تصور مقترح – المعايير المعاصرة.

A Proposed Framework for Developing the Preparation Program of Arabic Language Teachers at King Faisal University according to the Contemporary Standards

Abstract:

This study investigates the educational aspects in the preparation program of Arabic language teachers at King Faisal University according to three contemporary standards including; NCAAA, NCATE and INTASC. It proposed a framework for the development of the preparation program of Arabic language teachers. It is a descriptive study utilizing a quantitative approach through content analysis**.** This study was implemented during the academic year of 1440-1441. Data were collected and analyzed using frequencies and percentages. The study findings yielded a comprehensive criterion for the educational aspects that must be met in the preparation programs including (4) standards that consisted of (55) indicators (proposed by the Author). The result indicated the availability of educational aspects in the program was of a good rate of 76%, with a lack found in courses that are in line with the new roles of the Arabic language teachers in terms of teacher accreditation institutions' standards. The study recommends employing the proposed criteria, proposed in this study, when evaluating preparation programs for Arabic language teachers in Saudi universities, and the need to include courses consistent with the new roles of future teachers. Future research should consider investigating the effectiveness of the proposed framework in developing the preparation program of Arabic language teachers at King Faisal University.

Keywords: Teacher preparation, Arabic Language, proposed framework, contemporary standards.

المقدمة

تعتمد جودة مخرجات التعلم، على جودة المعلمة التي تُعد الركيزة الأساسية في النظام التعليمي، والعنصر الفعال في تنشئة الطلبة معرفيا ومهاريا ووجدانيا، وتُعد من أهم مدخلات العملية التربوية؛ لدورها الجوهري في تحقيق أهداف التعليم وترجمتها إلى واقع ملموس، وبقدر الاهتمام والتطوير التي تحظى به في الإعداد، بقدر ما ينعكس إيجابا على طالباتها.

وتواجه المعلمة مواقف مختلفة تحتاج إلى معرفة ودراية في كيفية التعامل مع هذه المواقف حتى تتمكن من القيام بعملها على أحسن وجه (العامري، ٢٠١٧، ص١٥)، ولابد أن تُبذل الجهود في إعدادها، بحيث يتعدى الإعداد الجيد إتقان الجانب التخصصي، إلى الإعداد التربوي الذي يُكسبها المهارات والكفايات (الأسطل والخالدي،٢٠٠٥، ص٢١٩).

إن مهمة إعداد معلمة المستقبل غالبا ما تناط بكليات التربية، وحاليا تعد المعلمة معرفيا وثقافيا في كليات الآداب، أو العلوم ثم تُعد تربويا في كليات التربية، وكي نوازن بين نوعية الإعداد والتأهيل القيادي ومتطلبات المجتمع في إطار التوجهات التربوية الحديثة يُصبح من الضروري أن يكون إعداد المعلمة وتأهيلها هادفا؛ كي يواكب متطلبات العصر الذي نعيشه (الخزاعلة والمومني،٢٠١٣، ص٥٢). ومن أبرز السبل لتطوير بناء المعلمة الاهتمام بالأساليب المبتكرة والاتجاهات الحديثة التي ظهرت في مجال إعدادها وتدريبها وتأهيلها (الفتلاوي، ٢٠٠٤، ص ١٩).

ولهذا برزت العديد من المعايير الخاصة باعتماد برامج إعداد المعلمة تقويما وتطويرا محليا ودُوليا، وسعت العديد من الدول حول العالم ومن ضمنها المملكة العربية السعودية على مسايرة الحداثة والتقدم لإعداد معلمة المستقبل في شتى مجالات الحياة وتخصصاتها العلمية والمهنية، ومواكبة لرؤية المملكة ٢٠٣٠، ورغبة في تحسين تأهيل المعلمات، شرعت وزارة التعليم في إصدار القرار رقم(٤٨١٥٥) بتاريخ ١٤٣٨/٩/١٢هـ، والذي ينص على إيقاف مشاريع تطوير، واستحداث البرامج في مجال التربية لإعداد المعلمة قبل الخدمة، وتبعه تعاون الوزارة مع الجامعات السعودية في تطوير برامج إعداد المعلم وبنيت عليه العديد من القرارات ذات الصلة ومنها: إعادة تطوير كافة برامج إعداد المعلم، وذلك في القرار رقم (٦٧٥٠٠) بتاريخ١٤٣٩/٥/٤هـ.

فتشكلت اللجان الداخلية في كليات التربية بالجامعات السعودية حسب التخصصات استجابة لطلب الوزارة؛ للعمل على خطة التطوير لبرامج الإعداد المهني (الدبلومات)، وكذلك الماجستير المهني، وتبعه إصدار الوزارة للإطار العام لتطوير برامج إعداد المعلم في الجامعات السعودية بتاريخ ١٤٤١/٨/١هـ(وزارة التعليم،٢٠٢٠).

ومن المتعارف عليه أن كليات التربية تعمل على نظامين التكاملي والتتابعي في الإعداد، وأفادت العديد من الدراسات التي رصدت واقع النظامين قصور برامج إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية؛ نتيجة لتركيزها على المعرفة، وإعداد المعلمة لزمان مضى، والمشار إليها عند عبدالرشيد(٢٠١١) والعقيلي(٢٠١١) موضحين نمطية التدريس، والضعف في الكفايات المهنية اللازمة لتدريس العربية لدى عدد كبير من طلبة الدبلوم التربوي، وافتقار خطط كليات التربية إلى مقررات جديدة تحتاجها معلمة المستقبل والمُشار إليها عند صالح(٢٠١٥)، والقصور في الممارسات التطبيقية والتركيز على الجانب النظري المشار إليها عند الأدغم (٢٠٠٣) ومناع(٢٠٠٩) والسلمي(٢٠١٦) والسعدوي (٢٠١٦).

في حين توصي النمري (٢٠٠٧) بضرورة إعادة النظر في برامج إعداد وتكوين معلمة اللغة العربية من خلال إخضاعها لعمليات تقويم وتطوير مستمرة في ضوء المستجدات لتلبي حاجات العصر وتفي بمتطلباته، أما اليازجي(٢٠٠٩) والحريشي (٢٠١٣) فتوصيان بإعادة النظر في البرامج القائمة، وتخطيط برامج إعداد معلمة اللغة العربية وفق مستويات معيارية محددة، وأوصى فضل الله(٢٠١١) بإضافة مقرر مهني يتصل بالأنشطة اللغوية، والعتيبي والربيع(٢٠١٢) بنشر ثقافة الاعتماد الأكاديمي في برامج إعداد معلمات اللغة العربية، والحريشي (٢٠١٣) بتطوير برنامج إعداد معلمات اللغة العربية، والبركاتي(٢٠١٩) بتضمين البرنامج مقررات تختص بفنون اللغة العربية وأساليب التقويم اللغوي.

إن أبرز ما يميز اللغة العربية عن سائر اللغات كونها لغة الحياة، والعلم والدين والفكر والثقافة والأدب لذا لابد من الاهتمام بها تعليمَها وتعَلُمَها بشكل منهجي علمي مخطط له، ولن يكون ذلك إلا من خلال التعليم، والتي أكدت عليه وثيقة سياسة التعليم في المملكة في مجال إعداد المعلم: "الاعتناء باللغة العربية في معاهد وكليات إعداد المعلمين حتى يتمكنوا من التدريس بروح إسلامية، ولغة عربية صحيحة" (وزارة التعليم، ١٣٨٩، فقرة٤(٥)).

ونتيجة للتحديات التي تواجه معلمات اللغة العربية في الاستجابة والمواكبة للتطورات المتسارعة كان هذا البحث؛ للوقوف على واقع الجانب التربوي في برنامج الدبلوم العام في التربية لإعداد معلمات اللغة العربية بجامعة الملك فيصل في ضوء معايير اعتماد مؤسسات إعداد المعلم المحلية والعالمية، وبناء تصور مقترح في ضوء نتائج دراسة الواقع رغبة في التطوير، واستجابة لعوامل مختلفة من أهمها: التغيير السريع الذي يشهده المجتمع في مختلف مجالات الحياة، وكثرة الشكوى في الميدان من ضعف تمكن الخريجات التربويات المتخصصات في اللغة العربية من القيام بالممارسات التربوية كما أشارت إليها الدراسات، فظهرت الحاجة للوقوف العلمي على هذه المشكلة

لتقويم الجوانب التربوية في برنامج إعداد المعلمات وبناء تصور مقترح قد يساهم في تفادي هذه السلبيات.

مشكلة البحث:

تكمن الفجوة البحثية في الرغبة بالتعرف على ما يمكن إضافته إلى برامج إعداد المعلم تبعا لطبيعة العمل ضمن لجنة تطوير برامج قسم المناهج وطرق التدريس في جامعة الملك فيصل (الدبلومات المهنية، ماجستير المناهج وطرق التدريس لإعداد معلمات اللغة العربية)، ولن يتأتى ذلك إلا من خلال دراسة الواقع، ووضع التصور المقترح للتطوير حسب ضوابط الوزارة، والإمكانات المتاحة، وحسب ما تنادي به التوجهات الحديثة، إضافة إلى صدور نظام الجامعات الجديد، ومن متطلباته استحداث الأقسام والكليات والبرامج حسب متطلبات سوق العمل.

وهناك مجموعة من الأسباب التي عمقت الشعور بالمشكلة، ومنها ما لاحظته الباحثة من ضعف في مخرجات برنامج الدبلوم العام في التربية لإعداد معلمات اللغة العربية في كفاياتهم المهنية اللازمة لتدريس مادة لغتي، في أثناء الإشراف عليهم بالتربية العملية في المدارس، نحو ضعف استخدام التقنيات الحديثة، والنمطية في التدريس، وضعف الربط بالواقع التي تتفق مع دراسة اليازجي(٢٠٠٩)، وفضل الله (٢٠١١) المبينة قصور البرنامج عن تزويد الطالبة المعلمة بمهارات التعلم الذاتي، وعدم اهتمام مناهج الإعداد بالخط العربي، وقواعد الإملاء، والنحو الوظيفي، والتعبير الشفوي بالعربية الفصحى وأيضا العقيلي(٢٠١١) و العرفج Al Arfaj (2011) المشيرة إلى أن معظم الممارسات المطلوب القيام بها تبعا لمقتضيات العصر تنفذ وتدار على مستوى ضعيف، ثم النقد الموجه للبرامج التقليدية في إعداد المعلمة لتركيزها على الجوانب النظرية، وامتداد الضعف إلى مقررات طرق تدريس اللغة العربية من الناحية التطبيقية، وبالتالي ضعف مستوى المعلمة قبل التحاقها بالخدمة المشار إليها عند (صالح ،٢٠١٥؛ السلمي،٢٠١٦، السعدوي٢٠١٦،) وإعداد المعلمة لزمان مضى، فهي بحاجة لمهارات ومعارف واتجاهات لما ينبغي أن تقوم به في العصر الحديث والمشار إليها عند الأدغم(٢٠٠٣) ، وضعف الوعي بأهمية تعميق العربية بين متحدثيها من أبنائها(الفدا،٢٠١٥).

وتوصي الدراسات بضرورة تطوير برامج إعداد معلمة اللغة العربية بصورة مستمرة بما يضمن مواكبة التطورات الحديثة في إعدادها نحو حسن(٢٠١٦) وصالح(٢٠١٥) والحريشي(٢٠١٣) وذلك من خلال تقييم واقع البرنامج ثم القيام بالعمليات التطويرية له، وأوصت دراسة فضل الله(٢٠١١م)والسلمي(٢٠١٦م) والبركاتي(٢٠١٩م) بإضافة مقررات جديدة للبرنامج تتماشى مع الأدوار العصرية للمعلم في ظل التوجهات الحديثة، في حين أوصى السلمي (٢٠١٦م) بالاهتمام

بالجوانب العملية التطبيقية في الإعداد المهني لمعلمة اللغة العربية، وأظهرت الدراسات السابقة مجموعة من المعايير في مجال إعداد معلمة اللغة العربية وتنميتها مهنيًا نحو الحريشي(٢٠١٣)، والاعتماد على معايير مؤسسات اعتماد برامج إعداد المعلم المحلية (NCAAA) و العالمية(INTASC) عند السعدوي(٢٠١٦) و(NCATE) عند العتيبي والربيع(٢٠١٢)، والسعي للحصول على الاعتماد البرامجي من قبل أبرز مؤسسات الاعتماد العالمية في الجامعات.

وربما الجديد الذي يضيفه البحث على سابقيه، هو أنه جمع معايير أكثر من مؤسسة من مؤسسات اعتماد برامج إعداد المعلمة؛ لإعداد معايير مستقلة لتقويم الجانب التربوي في برنامج إعداد معلمة اللغة العربية بجامعة الملك فيصل، ثم بناء تصور مقترح في ضوء نتائج دراسة الواقع، ولهذا تبلورت مشكلة البحث، للاستفادة من المعايير المعاصرة في بناء تصور مقترح لتطوير البرنامج.

أسئلة البحث:

يسعى البحث للإجابة عن الأسئلة التالية:

س١ ما معايير تقويم الجانب التربوي في برنامج إعداد معلمات اللغة العربية بجامعة الملك فيصل في ضوء المعايير المعاصرة؟

س٢ ما واقع الجانب التربوي في برنامج إعداد معلمات اللغة العربية بجامعة الملك فيصل في ضوء المعايير المعاصرة؟

س٣ ما التصور المقترح لتطوير برنامج إعداد معلمات اللغة العربية بجامعة الملك فيصل في ضوء المعايير المعاصرة؟

أهداف البحث:

يسعى البحث إلى تحقيق الأهداف التالية: تحديد المعايير التي ينبغي مراعاتها عند تقويم الجانب التربوي في برنامج إعداد معلمات اللغة العربية بجامعة الملك فيصل في ضوء المعايير المعاصرة. والتعرف على واقع الجانب التربوي في برنامج إعداد معلمات اللغة العربية بجامعة الملك فيصل في ضوء المعايير المعاصرة، وبناء تصور مقترح لتطوير برنامج إعداد معلمات اللغة العربية بجامعة الملك فيصل في ضوء المعايير المعاصرة.

أهمية البحث:

الأهمية العِلميَّة: تبرز في قلة الدراسات العربية التي تعنى بتطبيق عدد من المعايير التربوية في إعداد معلمات العربية في كلية التربية بجامعة الملك فيصل –على حد علم الباحثة–، ومن أهمية إعداد معلمة اللغة العربية باعتبارها لغة القرآن الكريم، واللغة الصالحة لكل زمان ومكان؛ لتكاملها مع متطلبات لغة العصر، ومن الحاجة الكبيرة في وقتنا الحاضر لتطوير برامج إعداد معلمة العربية نتيجة ضعف مخرجات كليات التربية وكثرة الشكوى في الميدان التربوي، ومن الحاجة لمسايرة التطورات والتوجهات العالمية في برامج إعداد المعلمة القائمة على معايير الاعتماد، وتُقدم إطارا نظريا منطلقا من فلسفة المعايير يشتمل على المعايير السعودية (NCAAA)، والمعايير الأمريكية للمعلم الممارس(NCATE)، والمعلم المبتدئ (INTASC)، وتتضح الأهمية العمَليَّة مما يُتوقع أن تُسهم به النتائج في الميدان وبالأخص الجامعات في الرجوع إليه عند تقويم وتطوير برامج إعداد معلمة اللغة العربية بحيث يكون البحث منطلقا للتطوير من خلال الاستفادة من المعايير المعدة للتقويم، ومن التصور المقترح، وتساعد الباحثين في إثراء المعرفة النظرية المرتبطة بالمعايير لتقويم برامج إعداد المعلمة وإجراء المزيد من الدراسات والأبحاث المتعلقة بهذا الموضوع.

حدود البحث:

تتضح الحدود الزمانية في: العام الجامعي ١٤٤٠هـ/١٤٤١هـ وقت إعداد الدراسة ووقت صدور الإطار العام لتطوير برامج إعداد المعلم من قبل وزارة التعليم، أما الحدود المكانية فتمت في: كلية التربية في جامعة الملك فيصل بالأحساء مكان استشعار المشكلة البحثية، وموطن تشكيل فرق تطوير البرنامج بمشاركة الباحثة، واختصت الحدود الموضوعية: بالمكونات التربوية لبرنامج الدبلوم العام في التربية لإعداد معلمات اللغة العربية مجال التقويم والتطوير، والمعايير المعاصرة: (NCAAA)، و(NCATE)، و(INTASC).

مصطلحات البحث:

تصور مقترح في الاصطلاح: نشاط يقوم به الباحث لتقديم عدد من الإجراءات، والمقترحات التي تُسهم في تطوير أداء عمل ما (حمد، ٢٠١٥، ص ٨).

ويقصد به إجرائيا: مخطط يتضمن الخبرات التعليمية والتربوية المستقاة من المعايير المعاصرة في اعتماد برامج إعداد المعلمات، ويشتمل على أهداف، ومحتوى، وأنشطة، واستراتيجيات تدريس، وأساليب تقويم مقترحة، والتي قد تسهم في تفادي سلبيات البرنامج وتُحسنه، ويُقدم لكليات التربية

بالمملكة العربية السعودية عامة وجامعة الملك فيصل خاصة، لاعتماده في برنامج إعداد معلمات اللغة العربية ببرنامج الماجستير المهني خلال أربعة فصول دراسية.

المعايير المُعاصرة في الاصطلاح: "عبارات وصفية قابلة للملاحظة، تتناول الكيفية التي تؤدي بها الطالبة المعلمة عملها، وما يجب عليها القيام به، وتحدد مستوى الجودة المطلوبة من خلال مؤشرات تبين درجة مهارة الطالبة المعلمة، والكفاءة المطلوبة للقيام بسلوك أو موقف تعليمي معين". (السعدوي،٢٠١١م، ص٢٦٩)، والعصرنة: "كلمة مفردة ويقصد بها: جعل الشيء عصريا متمشيا مع روح العصر، ولتطوير مؤسسة أو منظمة يجب علينا عصرنة أفكارنا"(عمر وآخرون، ٢٠٠٨، ص ١٥٠٧-١٥٠٨).

ويُقصد بها إجرائيا: مجموعة من المؤشرات المشتقة من معايير اعتماد مؤسسات إعداد المعلم المحلية والعالمية (INTASC-NCATE -NCAAA) والتي يمكن استخدامها للحكم على مستوى جودة توصيف مقررات برنامج الدبلوم العام في التربية لإعداد معلمات اللغة العربية في كلية التربية بجامعة الملك فيصل من الناحية المهنية التدريسية.

إعداد معلمات اللغة العربية في الاصطلاح: صناعة أولية للمعلمة لتكون قادرة على مزاولة مهنة التعليم، وهذا الإعداد تقوم به مؤسسات تربوية متخصصة مثل: كليات التربية وغيرها من المؤسسات التربوية التي تُعد الطالبة المعلمة ثقافيا وعلميا وتربويا قبل الخدمة (بدوي،٢٠١١، ص ٣٣٢).

ويُقصد به إجرائيا: الإعداد التربوي والمهني للمعلمة المتخصصة في فنون اللغة العربية بكافة فروعها، والتي ستحمل الدرجة الجامعية من كلية التربية؛ لتؤهلها لتدريس اللغة العربية.

الإطار المفاهيمي والدراسات السابقة:

ارتكزت الأسس في البحث على حركة التعليم المعتمد على المعايير التي لها تأثيرا على تحصيل الطالبات، وبرامج اعتماد إعداد المعلمة، من خلال تحديد ما ينبغي معرفته، وما ينبغي أن يكونوا قادرين على أدائه، ولتفعيلها ينبغي توافر ثلاثة عناصر أساسية وهي: رؤية وأهداف تتضمن معايير المنهج ومعايير أداء الطالبات، وسياسة تربوية تدعم المخرجات الطموحة، وإعادة تشكيل النظام التربوي؛ لتزويد صناع القرار صلاحيات أكبر لتحقيق مخرجات التعلم الطموحة (السعدوي والشمراني،٢٠١٩، ص٣٢). وتجدر الإشارة إلى أن وزارة التعليم في المملكة العربية السعودية قد صرحت بما سبق في الإطار العام لبرامج إعداد المعلم؛ أسوة بالنماذج العالمية البارزة في التعليم نحو: فنلندا، وسنغافورة.

ونتيجة لأهميتها كانت فكرة البحث الذي يضم معايير ثلاث منظمات عالمية بعد تكييفها فيما يتوافق مع البيئة المحلية السعودية، إضافة لمجال الدراسة الذي يحدد واقع إعداد معلمة اللغة العربية وفقا لما تم التوصل إليه من هذه الهيئات، وتم تقسيم مباحث الإطار المفاهيمي على النحو الآتي: المعايير المعاصرة في إعداد المعلمة، وإعداد معلمة اللغة العربية.

المبحث الأول: المعايير المعاصرة في إعداد المعلمة

اتساقا مع التوجهات الحديثة في العملية التعليمية، وفي ضوء المهام والأدوار المتغيرة لمعلمة الحاضر والمستقبل، برزت العديد من المعايير المعاصرة في مجال إعداد معلمة المستقبل، وهي خمس اتجاهات رئيسة: برنامج إعداد المعلمة القائم على الكفايات، وبرنامج إعداد المعلم القائم على المهارات، وبرنامج الإعداد القائم على أسلوب النظم، واتجاه الجودة، واتجاه الاعتماد الأكاديمي لبرامج إعداد المعلمة، ويضم الأخير عدد من مؤسسات الاعتماد على مستوى العالم، والإشارة في هذا البحث فقط إلى ثلاث مؤسسات اعتماد وهي: (NCAAA)، و (NCATE)، و(INTASC).

أولا: المعايير المركز الوطني للتقويم والاعتماد الأكاديمي(NCAAA)

أنشئت الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي في المملكة العربية السعودية من قبل المجلس الأعلى للتعليم عام ١٤٢٤هـ بهدف: إعداد معايير و محكات للتقويم والاعتماد الأكاديمي في: الرسالة والغايات والأهداف، وإدارة البرنامج(إدارة ضمان جودة البرنامج)، والتعلم والتعليم، وإدارة شؤون الطلاب والخدمات المساندة، ومصادر التعلم، والمرافق والتجهيزات، والتخطيط والإدارة المالية، وعمليات التوظيف، والبحث العلمي، والعلاقات بالمجتمع، وكل معيار يتفرع منه مجموعة من المؤشرات (الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي، ٢٠٠٩، ص ٣٠-٣٣).

ثانيا: معايير المجلس الوطني الأمريكي: National Council for Accreditation of Teacher (NCATE)

يعتبر المجلس القومي لاعتماد إعداد المعلمين (NCATE) من المؤسسات المهتمة لإحداث الجودة في إعداد المتعلم وتحسين عملية التعليم في الكليات وفق ستة معايير أساسية وهي: معارف الطلبة ومهاراتهم واتجاهاتهم (المعرفة والمهارات والاتجاه نحو المهنة)، ونظام التقويم في الكلية، والخبرات الميدانية والممارسات العملية، والتنوع، ومؤهلات أعضاء هيئة التدريس وأداؤهم وتنميتهم المهنية، وإدارة الكلية والمصادر (الموارد والحوكمة) (ليلي، ٢٠٠٧، ص ٧؛ النجار،٢٠٠٧، ص ٩-١٠؛ العون،٢٠٠٨، ص ٥٩٤-٥٩٥).

ثالثا: معايير اتحاد الولايات الخاص بتقويم ودعم المعلمين المبتدئين

Interstate New Teacher Assessment Support Consortium

(INTASC)Standards

وضع اتحاد الولايات الخاص بتقويم ودعم المعلمين المبتدئين معايير أداء المعلمين المبتدئين، وقد استند الاتحاد إلى عشرة مبادئ تتفرع بدورها إلى ثلاث مجموعات من المعايير: معايير المحتوى المعرفي، ومعايير الميول، ومعايير الأداء، والمبادئ العشرة هي: معرفة المفاهيم الأساسية، وأدوات البحث، وأنظمة المواضيع الدراسية التي يُعلِّمها، معرفة المعلم كيف ينمو الأطفال وكيف يتعلمون، وكيف يختلف الطلاب في طرق تعلمهم، واستخدام المعلم مجموعة متنوعة من الاستراتيجيات التعليمية لتشجيع نمو الطلاب في مجال التفكير النقدي وحل المشكلات ومهارات الأداء، والمعرفة بسلوك ودافعية الفرد والجماعة لإيجاد بيئة تعلّمية تشجع على التفاعل الإيجابي، والمشاركة النشطة في التعلّم، والمعرفة والاستخدام لاستراتيجيات تقويم رسمية وغير رسمية، المعلم إنسان مهني يتأمل ويفكر في مهنته، ويُقيِّم باستمرار تأثير أفعاله على الآخرين، ويبحث بشكل نشط عن فرص للنمو المهني، ويعزز العلاقات مع زملائه في المدرسة، ومع الآباء، ومع المؤسسات في المجتمع لدعم تعلّم الطلاب (دوفور و إيكر.٢٠٠١/ ٢٠٠٨، ص ٢١١-٢١٣).

وقد يكون من الأهمية التمييز بين النمو العلمي، والمهني، فالعلمي يقوم على أساس التمكن من التخصص، والتوسع فيه ومتابعة مستجداته، في حين يرتبط المهني بكيفية الأداء في التخصص، ونقل المعارف باستخدام أساليب تعليمية هادفة، واستراتيجيات تدريس وأدوات تقويم وتغذية راجعة مستمرة.

ومن خلال الاستعراض السابق يُستنبط أنَّ هناك قواسم مشتركة بين مختلف هذه الهيئات، ومعظمها يؤكد على أهمية التقويم وضرورة أن يشترك فيه جميع الأعضاء المنتسبين للعملية التعلمية على اعتبار أنها منظومة متكاملة.

وتزخر الأدبيات التربوية بكم من المعايير التي يجب على الطالبة المعلمة التقيد بها لتؤهلها لممارسة المهنة في أربعة مجالات وهي: التخطيط للعملية التعليمية، والتمكن من المادة العلمية (التخصصية)، والتقويم، ومهنية المعلم وأخلاقياته (مجيد والزيادات، ٢٠٠٨). وفيما يتصل بالتوجهات المعاصرة في التربية العملية، لارتباطها برؤى وأفكار تتسق مع التحديات التي تواجه المجتمع، فينبغي لتطويرها: سد الفجوة بين النظرية والتطبيق، وتطويرها من حيث التنظيم والإعداد والإشراف والممارسة والتقويم، وتحديد أهداف التدريب في صورة كفايات أداء محددة للمتدربة وللمشرفة، وتنظيم الخبرات المراد اكتسابها على هيئة سلسلة متصلة، وتعدد أساليب ووسائل التقويم، وتوفير أكبر قدر من

الاتصال والاستمرارية بين التدريب قبل الخدمة وأثنائها (علي، ٢٠٠٨، ص ٧١)، وتوظيف المفاهيم والمصطلحات الحديثة في ميدان إعداد المعلمة وتشمل: التفكير التأملي التحليلي، والتفكير الناقد، والاستقصاء التعاوني، والكفاءة الذاتية، والمعلم الباحث (نوفل، ٢٠٠٨، ص ١٠٥).

المبحث الثاني: إعداد معلمة اللغة العربية

ظهرت نداءات جمة للاهتمام بإعداد معلمة اللغة العربية؛ نتيجة للقصور في مستواها على المستوى المحلي، فمن غير المعقول أن يكون هناك قصور في الإعداد الأكاديمي والمهني للطالبة المعلمة خلال دراستها، ويُتوقع منها أن تكون متميزة في تخصصها والمُشار إليها في دراسة عبدالمجيد (٢٠١٢) والسلمي (٢٠١٦)، ومن غير المعقول أيضا أن يكون إعدادها التربوي متدنيا، ويُتوقع منها أن تأخذ بكل جديد من النظريات والممارسات التربوية وتتقن ربط تخصصها بتكنولوجيا المعلومات والمشار إليها عند صالح (٢٠١٥) والحريشي(٢٠١٣).

ولهذا يسعى البحث إلى تقويم الجانب التربوي في برنامج إعداد معلمة اللغة العربية ويقصد به في الاصطلاح: "الجانب الذي يهيئ الطالب للدخول مستقبلا إلى عالم المهنة، ويساعد الجانب التربوي الفرد ويهيئه ليصنع قرارات فاعلة تتصل بدوره المستقبلي في سوق العمل"(العُمر،٢٠٠٧م، ص٩٤)، بينما يُقصد به إجرائيا: الجانب الذي يهدف إلى تزويد الطالبة المعلمة بالخبرات والمهارات والمعلومات اللازمة لنجاحها المهني، ومسايرة كل ما هو جديد في المجال التربوي، من خلال المواد التربوية التي تمكنها من ممارسة العملية التربوية بكل جدارة ومهنية.

ويُعرف التقويم التربوي في الاصطلاح: "عملية منهجية تقوم على أسس علمية تستهدف إصدار الحكم – بدقة وموضوعية – على مدخلات وعمليات ومخرجات أي نظام تربوي، ومن ثم تحديد جوانب القوة والقصور في كل منهما، تمهيدا لاتخاذ قرارات مناسبة لإصلاح ما قد يتم الكشف عنه من نقاط الضعف والقصور"(صبري والرافعي،٢٠٠٨، ص ١٥)، ويُقصد به إجرائيا: البيانات الناتجة من تقويم الجانب التربوي في برنامج الدبلوم العام في التربية لإعداد معلمات اللغة العربية في ضوء معايير اعتماد مؤسسات إعداد المعلمة (NCATE، INTASC، NCAAA).

وهناك ثلاث جوانب رئيسة لإعداد معلمة اللغة العربية: الإعداد الأكاديمي (التخصصي): ويهدف إلى تزويد الطالبة المعلمة بالمعرفة التي سوف تتخصص فيها وتُدرسها، ولا تقل نسبته عن(٦٠%) من البرنامج العام للإعداد في كليات التربية بالمملكة، أما الإعداد الثقافي: فيرمي إلى تزويدها بثقافة عصرية تمكنها من فهم الحضارة الإنسانية، وتنمي لديها اتجاهات ثقافية مرغوبة مثل: حب القراءة الناقدة، وتتبع التطورات العلمية والتقنية، والأحداث الفنية والأدبية، والتذوق الجمالي(العقل، ٢٠٠٩، ص ٤٦-٥٣)، والإعداد المهني (التربوي): الذي يركز على تزويد الطالبة المعلمة بالخبرات والمهارات

والمعارف اللازمة لنجاحها المهني، مع التحفيز المستمر من أجل التطوير ورفع الكفاءة، والمواكبة لكل ما هو جديد في المجال التربوي، وفهم طبيعة المتعلم وخصائصه ومشاكله، ومعرفة نظريات التعلم وأساليبه وطرائقه وأدواته، وإكسابها القدرة على التطبيق(النسور،٢٠١٧ ،ص١٥٧؛ عودة،٢٠١٥، ص٢٥٧). ويلاحظ أن الإعداد المهني لا تقل نسبته عن (٢٥%) من البرنامج العام متضمناً في إجراءاته التربية العملية (الميدانية).

ويشير إنجفارسون Ingvarson(2014) إلى أن أبرز الأساليب التربوية المتبعة عالميا في برامج إعداد المعلمة التي تستعين بها الدول الرائدة عالميا (ألمانيا، فنلندا، سنغافورة...) هي: ربط البرنامج بالواقع، والاعتماد على المعايير المقننة تربويا، والاعتماد على المناهج القائمة على المعرفة المهنية، وبناء الروابط الوثيقة بين النظرية، والتطبيق في الحقل التربوي، عبر طرق وأدوات تستخدم لتحليل الممارسات، والأنشطة لعمليتي التعلم والتدريب، وتصميم الخبرات الممتدة والمتكاملة للتربية العملية، والشراكة المجتمعية بين المدارس، والجامعات، وتصحيح المفاهيم والاعتقادات الخاطئة عن عملية التدريس، عبر الاستعانة باستراتيجية تربوية فعالة، وواضحة المعالم، والتقييم الفعال القائم على المعايير المقننة تربويا لمخرجات برامج إعداد المعلمة، لتقويم جودة التدريس (Ingvarson et al,2014,62-64).

تتَّبع كليات التربية بالجامعات السعودية نظامين لإعداد المعلمة: النظام التتابعي ويتم الإعداد فيه خلال السنوات الأربعة الأولى في الجانب التخصصي في كلية الآداب أو العلوم، وفي السنة الخامسة تتجه الخريجة إلى كلية التربية؛ للالتحاق ببرنامج تأهيل تربوي مدته سنة واحدة، أو سنتين حسب نوع البرنامج، أما النظام التكاملي: فهو قائم على التكامل في إعداد المعلمة، ويتطلب الإعداد التكاملي أن تدرس طالبة كلية التربية مقررات التخصص جنبا إلى جنب مع مقررات الإعداد المهني، وكلا النظامين طبقا في التعليم الجامعي، والسائد حاليا هو النظام التتابعي، ويُرجح النظام التكاملي في الإعداد كون المتعلمة تجمع بين النظرية والتطبيق في دراستها، دون أن يكون هناك فاصل زمني يجعلها تنسى ما تعلمته نظريا، فتواجه صعوبة في الإعداد المهني والتربية العملية.

[ولتعدد الأدوار المستقبلية لمعلمة اللغة العربية، تعددت الأساليب المستخدمة في إعدادها]، وأبرز تلك الأدوار هي: مفكرة، ناقدة، ومبتكرة، تتعلم ذاتيا، باحثة عن المعرفة ومنتجة لها، قادر على التفكير الجماعي (التعاوني)، قادر على تطوير المجال الذي تعمل فيه، ولديها مهارات التواصل، لديها نسق قيمي تلتزم به ويوجه سلوكياتها، قادرة على توظيف الأساليب التقنية الحديثة في مجال عملها، قادر على فهم المشكلات وتقترح حلولا لها (الأدغم،٢٠٠٣م، ص٣٣).

منهجية البحث وإجراءاته:

مجال البحث من المجالات التطويرية في الدراسات التربوية التي تبدأ بدراسة الواقع، واستجلاء الأمثل من الممارسات التربوية المحلية أو العالمية ثم التطوير من خلال التصور المقترح، وعن طريق أسلوب البحث الوصفي المسحي للبحث في الأدبيات التربوية عن معايير مؤسسات اعتماد برامج إعداد المعلمة(NCAAA-NCATE-INTASC)، وتكييف معاييرها حسب ما يتلاءم مع البيئة السعودية؛ لدراسة واقع البرنامج، ومنهجية البحث النوعي من خلال استخدام استمارة تحليل المحتوى في تحليل بياناته وتحقيق أهدافه، وذلك وفق التفصيل التالي:

تحديد وحدات التحليل ثم تصميم الأداة، ووفقا للمنهجية المستخدمة فأنسب أداة يمكن استخدامها هي الاستمارة والتي تستخدم لجمع البيانات ورصد التكرارات الخاصة بوحدات التحليل المراد قياسها، وقد تم تصميمها في صورتها الأولية بعد القيام بالإجراءات التالية:

أ-التواصل مع بعض عضوات هيئة التدريس بقسم المناهج وطرق التدريس في كلية التربية بجامعة الملك فيصل من أجل التعرف على ملامح ومكونات البرنامج (المقررات – عدد الطالبات – التخصصات- آلية التدريس والتقويم- وتوصيف المقررات)، والتواصل مع المنسق الرئيس لبرنامج الدبلوم العام للتربية بكلية التربية بجامعة الملك فيصل للتعرف على آلية قبول الطالبات، وخطة البرنامج كاملة، والاطلاع على الأدبيات التربوية في مجال التقويم التربوي، وبرامج إعداد المعلمة وكفايات المعلمة الأدائية، والتوجهات المعاصرة في مجال التقويم والتربية العملية، وفي برامج إعداد المعلمة؛ لأنها برامج موحدة في جميع الجامعات لإعداد المعلمة في التعليم العام، ثم تكييف ما تم التوصل إليه من الأدبيات ومن التوجهات والمعايير المعاصرة ودمجها بالخبرة الشخصية للباحثة في مجال التدريس والإشراف، وأخيرا تحديد المعايير والمؤشرات التي ينبغي توافرها في البرامج التربوية المهنية، وتفريغ تلك المعايير والمؤشرات في استمارة التحليل(أداة الدراسة)، والتي اشتملت على محاور(معايير) رئيسة لتقويم الجوانب التربوية في البرنامج، وكل معيار يتكون من مجموعة من المؤشرات حيث تكونت الأداة في صورتها الأولية من: رسالة مصاحبة توضح للمحكمين أهداف البحث، والمعايير المستخدمة في إعداد الأداة (معاييرNCAAA,INTASC, NCATE) وأبرز ما ورد حول التوجهات المعاصرة في التربية العملية والتقويم، ثم المعايير (٤) ومؤشراتها(٤٠) لتقويم الجوانب التربوية في برنامج الإعداد العام للمعلمة والتي تكونت من:

المعيار الأول: المعرفة والمهارات التربوية المهنية واحتوى على (١٠) مؤشرات.

المعيار الثاني: التكامل بين عناصر المنهج واحتوى على (١٥) مؤشرا.

المعيار الثالث: الخبرات الميدانية والممارسات العملية واحتوى على (٨) مؤشرات.

المعيار الرابع: الاتصال الفعال وأخلاقيات المهنة واحتوى على (٧) مؤشرات.

ثم عرض تلك المعايير على مجموعة من المحكمين من ذوي الاختصاص وتعديلها في ضوء ملحوظاتهم حيث بلغ عدد المؤشرات في الصورة النهائية لأداة البحث (٥٥) مؤشرًا حيث تمت إضافة وتجزئة بعض المؤشرات في حين ظلت المعايير الرئيسة ثابتة دون تغيير، وتكونت الأداة في صورتها النهائية من :

المعيار الأول: المعرفة والمهارات التربوية المهنية واحتوى على (٢١) مؤشرا.

المعيار الثاني: التكامل بين عناصر المنهج واحتوى على خمسة مجالات و(١٨) مؤشرا.

المعيار الثالث: الخبرات الميدانية والممارسات العملية واحتوى على (١٢) مؤشرا.

المعيار الرابع: الاتصال الفعال وأخلاقيات المهنة واحتوى على (٤) مؤشرات.

والإجراء الأخير هو تحليل المحتويات في ضوء استمارة التحليل ورصد نتائج التحليل.

مجتمع البحث وعينته :

تكون مجتمع البحث من توصيف جميع مقررات دبلوم إعداد معلمة اللغة العربية والبالغ عددها (١٢) مقررا، وتعادل (٣٠) ساعة، ومجتمع الدراسة هو نفسه عينتها نظرا لأن "إجراءات البحث على جميع أفراد العينة – إن أمكن– أدعى لصدق النتائج". (العساف، ٢٠١٠، ص ٩٣). وتم استخدام استمارة تحليل المحتوى أداة للدراسة، والمكونة من (٤) معايير و(٥٥) مؤشرا، برقم معتمد في أخلاقيات البحث العلمي ٢٠٢٠-٠٢-٢٠٢٠/٣٣-Kfu-REC، بتاريخ ٢٠٢٠-٠٣-٠٩-G.

الصدق والثبات:

للتحقق من الصدق الظاهري لأداة البحث (استمارة التحليل) تم عرضها على مجموعة من المحكمين متنوعي التخصصات؛ للمراجعة وإبداء الرأي من حيث وضوح بنود الاستمارة، والملاءمة للمحور، ومدى صحة الصياغة، وتم التعديل في ضوء مرئياتهم، وتكونت في صورتها النهائية من (٤) معايير، موزعة على (٥٥) مؤشرا، ولحساب معامل ثبات الأداة تم توزيعها على (١١) محكما، حسب معادلة كوبر (COOPER)، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول (١)
يوضح عدد مرات الاتفاق والاختلاف لحساب ثبات الأداة

المحكم	عدد مرات الاتفاق	عدد مرات الاختلاف	% النسبة المئوية للاتفاق
7-1	40	0	100
8	39	1	97.5
9	38	2	95
10	40	0	100
11	38	2	95
المجموع	435	5	98.86

يوضح الجدول (١) ثبات اتفاق المحكمين باستخدام معادلة كوبر (COOPER) لبيان عدد مرات الاتفاق نسبة إلى عدد مرات الاختلاف على النحو الآتي:

$$\text{ثبات المحكمين} = \frac{٤٣٥}{٤٣٥ + ٥} \times ١٠٠ = ٩٨.٨٦$$

يلاحظ أن نسبة الثبات بلغت (٩٨.٨٦%) وهي نسبة عالية يمكن من خلالها الاطمئنان إلى ثبات اتفاق المحكمين من أجل تطبيق أداة البحث.

أسلوب تحليل البيانات:

استُخدمت التكرارات؛ والنسبة المئوية، لبيان نسبة توافر المعايير في دراسة واقع برنامج الإعداد، ثم تحليل النتائج في ضوئها.

نتائج البحث ومناقشة النتائج

نتائج الإجابة عن السؤال الأول: ما معايير تقويم الجانب التربوي في برنامج إعداد معلمات اللغة العربية بجامعة الملك فيصل في ضوء المعايير المعاصرة؟

تم القيام بدراسة وصفية مسحية للأدبيات التربوية حول : التقويم التربوي وبرامج إعداد المعلمة وكفايات المعلمة الأدائية، والتوجهات الحديثة في مجال التقويم والتربية العملية والاطلاع على بعض المعايير المعاصرة ذات العلاقة ببرامج إعداد المعلمة: كالمعايير الوطنية السعودية(NCAAA)،ومعايير المجلس الوطني الأمريكي لاعتماد برامج إعداد المعلمين(NCATE)، ومعايير اتحاد ودعم المعلمين المبتدئين(INTASC) بالإضافة إلى الاطلاع على بعض الدراسات السابقة ذات العلاقة بالموضوع ،وضمنت الباحثة ما توصلت إليه من معايير في أداة الدراسة (استمارة التحليل) والتي تمثلت في : أربع معايير رئيسة اشتملت على (٥٥) مؤشرًا؛ لتقويم الجانب التربوي في برنامج الدبلوم العام للتربية لإعداد معلمات اللغة العربية في كلية التربية بجامعة الملك فيصل

والكشف عن درجة توافره في البرنامج، وتضمن المعيار الأول المعرفة والمهارات التربوية المهنية، وخُصِّص المعيار الثاني للتكامل بين عناصر المنهج، بينما شمل المعيار الثالث الخبرات الميدانية والممارسات العملية، أما المعيار الرابع فخصص للاتصال الفعال وأخلاقيات المهنة وذلك في التفصيل التالي :

جدول(٢)

معايير ومؤشرات تقويم الجانب التربوي في برنامج إعداد معلمات اللغة العربية

	المعيار الأول: المعرفة والمهارات التربوية المهنية
١	يؤكد البرنامج على مواكبة التطورات في مجال التعلم.
٢	يؤكد البرنامج على التعلم مدى الحياة .
٣	ينمي البرنامج المهارات المهنية اللازمة للتدريس الفعال.
٤	ينمي البرنامج المهارات التخصصية اللازمة للتدريس الفعال.
٥	ينمي البرنامج المهارات الثقافية اللازمة للتدريس الفعال.
٦	ينمي البرنامج الأسلوب العلمي في التفكير بما يساعد على التجديد.
٧	يتسم البرنامج بالمرونة و القدرة على التطوير والتعلم المستمر.
٨	يؤكد البرنامج على التعلم الذاتي .
٩	يحدد البرنامج الاحتياجات التعليمية للمتعلمات وميولهن في مراحل التعليم العام.
١٠	يشرك البرنامج المتدربة في اتخاذ القرار وحل المشكلات.
١١	ينمي البرنامج الفهم المتعمق لخصائص النمو البدني والنفسي للمتعلمات في كافة مراحل التعليم.
١٢	يحث البرنامج على استخدام اللغة العربية الفصحى في التعلم والتعليم.
١٣	يسهم البرنامج في إلمام المتعلمات بطرق التدريس الخاصة باللغة العربية.
١٤	ينمي البرنامج أساليب التواصل الفعال اللفظي وغير اللفظي في التدريس.
١٥	ينمي البرنامج أساليب الإدارة الصفية.
١٦	يؤكد البرنامج على أهمية استخدام مهارات التخطيط والتدريس والتقويم.
١٧	يؤكد البرنامج على أهمية تطبيق طرق التدريس الحديثة.
١٨	يؤكد البرنامج على استخدام التقنية بشكل فعال داخل الصف.
١٩	يؤكد البرنامج على استخدام مهارات التأمل الذاتي في التدريس.
٢٠	يؤكد البرنامج على أهمية التواصل مع الآباء والزملاء.
٢١	يزود البرنامج المتدربات بالمهارات الأساسية لاستخدام ما يواكب العصر الحديث من تقنيات تعليمية.

	المعيار الثاني : التكامل بين عناصر المنهج	
٢٢	الأهداف	ترتبط المقررات في البرنامج بالأهداف العامة له.

٢٣		تتصف أهداف البرنامج بالمرونة والتطور المستمر.
٢٤		تتصف أهداف البرنامج بالتكامل بين جوانب الخبرة (المعرفية-المهارية-الوجدانية)
٢٥	المحتوى	يتوافق محتوى المقررات مع المعايير العالمية لجودة التعليم(الأصالة-المرونة-التكامل-التوازن)
٢٦		يشمل المحتوى في البرنامج بما يساعد على الفهم العميق للمحتوى التربوي.
٢٧		يساعد البرنامج على تحويل المحتوى (المفاهيم-النظريات) إلى واقع عملي تطبيقي .
٢٨		يلائم المحتوى لأهداف البرنامج.
٢٩		ينمي البرنامج تتابع خبرات التعلم في المقررات وترابطها.
٣٠	التقنيات التعليمية	يوفر البرنامج التقنيات لتعليمية الملائمة لأهداف البرنامج
٣١		تتسم التقنيات التعليمية في البرنامج بالتنوع والشمول والملاءمة للمحتوى .
٣٢	الأنشطة واستراتيجيات التدريس	يساعد البرنامج على استخدام أنشطة واستراتيجيات تعليمية وفقا لحاجات المتدربات.
٣٣		تتسم الأنشطة و الاستراتيجيات التدريسية في البرنامج بالتنوع.
٣٤	التقويم	ترتبط أساليب التقويم بأهداف البرنامج.
٣٥		تتسم أساليب التقويم في البرنامج بالتنوع .
٣٦		تراعي أساليب التقويم في البرنامج للفروق الفردية بين المتدربات.
٣٧		ينمي البرنامج أساليب التقويم الذاتي للمتدربة في الإعداد والتطبيق الميداني.
٣٨		تعتمد أساليب التقويم على استخدام الأساليب الكمية المناسبة لمتابعة تطور المتدربات في البرنامج.
٣٩		تستخدم نتائج التقويم في تطوير البرنامج.

	المعيار الثالث : الخبرات الميدانية والممارسات العملية
٤٠	يوضح البرنامج المهام والأدوار لجميع الأطراف المشاركة في التربية العملية.
٤١	يوفر البرنامج دليل جيد للتربية العملية متاح للمتدربة وعضو هيئة التدريس.
٤٢	يوفر البرنامج نماذج بها معايير محددة للتقويم (للمتدربة – المشرفة- المعلمة المتعاونة- إدارة المدرسة- التقويم الذاتي) تضمن جودة وفعالية عمليات التدريب بكل جوانبها.
٤٣	يوفر البرنامج معمل خاص بالتدريس المصغر في كلية التربية للتدريب على ممارسة المهنة قبل النزول للميدان.

٤٤	يقدم البرنامج دورات وورش عمل تدريبية من قبل أعضاء هيئة التدريس وبعض الجهات التعليمية المختلفة ذات الصلة بالعملية التدريسية.
٤٥	ينوع البرنامج في أساليب تقويم المتدربات .
٤٦	يشجع البرنامج على التطبيق المستمر لجميع ما تتعلمه المتدربة في المواقف التعليمية والحياتية.
٤٧	تحصل المتدربات على تغذية راجعة تحدد لهم المعارف التي قاموا بإنجازها ، والتي تحتاج منهم إلى مزيد من الجهد .
٤٨	تحصل المتدربات على تغذية راجعة تحدد لهم المهارات التي قاموا بإنجازها ، والتي تحتاج منهم إلى مزيد من الجهد.
٤٩	تحصل المتدربات على تغذية راجعة تحد لهم القيم التي قاموا بإنجازها ، والتي تحتاج منهم إلى مزيد من الجهد.
٥٠	توفر الكلية فرص التعاون مع الجهات الرسمية المشاركة في التدريب.
٥١	يؤكد البرنامج على مبدأ المشاركة والتفاعل القائم على أسلوب التحاور بين المتدربات والمشرفة.

	المعيار الرابع : الاتصال الفعال وأخلاقيات المهنة
٥٢	يؤكد البرنامج على مواكبة المستجدات في الممارسات التربوية.
٥٣	يؤكد البرنامج على مبدأ تبادل الخبرات بين المتدربات.
٥٤	يهيئ البرنامج الفرص للمتدربات في حضور اللقاءات والندوات العلمية والقيام بالزيارات الميدانية لتحسين الأداء.
٥٥	يؤكد البرنامج على ظهور المتدربات بمظهر القدوة الحسنة.

نتائج الإجابة عن السؤال الثاني: ما واقع الجانب التربوي في برنامج إعداد معلمات اللغة العربية بجامعة الملك فيصل في ضوء المعايير المعاصرة.

وللكشف عن الواقع تم تقسيم الإجابة إلى قسمين:

أولا: التعرف على مكونات الجانب التربوي في برنامج الدبلوم العام لإعداد معلمات اللغة العربية في كلية التربية بجامعة الملك فيصل وتبين أن الجامعة كباقي الجامعات الحكومية في المملكة العربية السعودية تتبع في الوقت الحالي النظام التتابعي ذو الأربع سنوات دراسية في مجال تخصصها فقط، وفي السنة الخامسة تلتحق الطالبة الراغبة في التقديم على مهنة التدريس ببرنامج الدبلوم العام في التربية لتدرس فيه مقررات الإعداد التربوي على مدى فصلين دراسيين وتختتم دراستها بالجانب التطبيقي الذي تطبق فيه ما تعلمته نظريا بما يعادل(٦) ساعات دراسية، جنبا إلى جنب مع بعض المقررات التربوية.

وإلى وقت إعداد البحث لا يوجد دليل إرشادي للتربية العملية، والدليل الموجود صادر عام ١٩٩٧م، وقد تم تغيير جزء كبير من استراتيجياته لذا لا يمكن الاعتماد عليه، والخطة الدراسية للبرنامج تتمثل في تحديد الجهة المقدمة للبرنامج وهي كلية التربية – قسم المناهج وطرق التدريس، والتي تمنح الدارسة دبلوم عالي في "التربية"، ويتطلب القبول في البرنامج استيفاء جميع شروط اللائحة الموحدة للدراسات العليا في الجامعات السعودية، ويشتمل البرنامج على (٣٠) وحدة دراسية، ومدته عام دراسي كامل مقسم إلى فصلين دراسيين، وتسعى الجامعة لتوفير كافة التسهيلات للملتحقات بالبرنامج من أجل تهيئتهم للحياة المهنية المستقبلية.

تدرس الطالبة في الفصل الأول (٨) مقررات بمعدل(١٨) ساعة وهي: التوجيه والإرشاد الطلابي، والمناهج وطرق التدريس، تصميم وتطوير الدروس، التعليم في المملكة، القياس والتقويم التربوي، علم نفس النمو، تقنيات التعليم، طرق تدريس خاصة(آداب–علوم)، بينما تدرس في الفصل الثاني(٤) مقررات بمعدل (١٢) ساعة وهي: إدارة الصف الدراسي، علم النفس التربوي، تطبيقات الحاسب الآلي في التعليم، التربية العملية.

ثانيا: تحديد درجة توافر المعايير في الجوانب التربوية في برنامج الإعداد التربوي لمعلمات اللغة العربية في كلية التربية بجامعة الملك فيصل وذلك من خلال تحليل توصيف مقررات برنامج الدبلوم العام للتربية وفقا لأداة البحث؛ للكشف عن الواقع، وتشير النتائج في المعيار الأول (المعرفة والمهارات التربوية المهنية) والمكون من (٢١) معيارا إلى أن (١٧) معيارا متوفرا و(٤) معايير غير متوفرة بنسبة توفر بلغت (٨١%) وذلك وفق التفصيل التالي:

١ -المعايير المتوفرة:

-يؤكد البرنامج على مواكبة التطورات في مجال التعلم: جميع المقررات في البرنامج فيها إشارة إلى ضرورة الاطلاع على المستجدات التربوية من خلال الاستعانة بالإنترنت، وحضور الدورات وورش العمل المصاحبة للبرنامج.

- يؤكد البرنامج على التعلم مدى الحياة: يعتبر التعلم مدى الحياة من المفاهيم الجديدة التي أدخلتها بعض دول العالم (الاتحاد الأوروبي، الصين، اليابان، ماليزيا، كوريا، تايلاند) بهدف جعل المعلم مهنيا منتجا للمعرفة ومطورا لممارساته المهنية، ومن ضمن أساليب تبني هذا المفهوم: التركيز على نوعية التعلم، ودمج تقنية المعلومات في أنشطة التدريس والتعلم التي يقوم بها الأساتذة والطلاب، وجميع توصيف المقررات في البرنامج فيها إشارة إلى ما يساعد على تحقيق ذلك سواء في التعريف بالمقرر وأهدافه، أو في توصيف المقرر الدراسي.

– ينمي البرنامج المهارات المهنية اللازمة للتدريس الفعال: جميع استراتيجيات التعلم والتدريس المستخدمة في جميع مقررات البرنامج تساعد على تنمية مهارات التدريس الفعال نحو: الحوار والمناقشة، التعلم التعاوني، البيان والتدريب العملي، إجراء بحوث قصيرة، توظيف تطبيقات التعلم الإلكتروني، التعلم الذاتي.. الخ).

– ينمي البرنامج المهارات الثقافية اللازمة للتدريس الفعال: المهارات الثقافية التي تساعد على تنمية الاتجاهات والقيم والتي يحتاجها كل فرد ليعيش حياة اجتماعية ناجحة تمكنه من العيش مع الآخرين، ومواجهة المشكلات التي تواجهه في حياته، متوفرة في البرنامج من خلال: تدريب جميع الطالبات على مواجهة المسؤوليات المشتركة التي تطالب بها كل طالبة، وأيضا من خلال تنمية طرق التفكير البناءة، واكتساب العادات السليمة، وتذوق الفنون والعلوم، وتنمية الحس الاجتماعي، والتكيف مع البيئة، والتزود بالمعلومات الضرورية، واكتساب القيم الاجتماعية، وتحديد فلسفة واضحة في الحياة.

– ينمي البرنامج الأسلوب العلمي في التفكير بما يساعد على التجديد: استراتيجيات التدريس المستخدمة في البرنامج مثل: حل المشكلات، والتعليم القائم على الانترنت والتعليم المبرمج تساعد على تنمية ذلك.

– يتسم البرنامج بالمرونة والقدرة على التطوير والتعلم المستمر: في توصيف جميع مقررات البرنامج جزئية خاصة باستراتيجيات الحصول على التغذية الراجعة بخصوص فعالية التدريس، وأخرى لتقييم وتطوير عملية التدريس، والتحقق من معايير الإنجاز لدى المتدربة، ووصف إجراءات التخطيط للمراجعة الدورية لمدى فعالية المقرر الدراسي والتخطيط لتطويره.

– يؤكد البرنامج على التعلم الذاتي: أغلب المقررات في البرنامج تستخدم التعلم الذاتي كاستراتيجية تدريس من خلال ما تكلف به المتدربات من أبحاث وتقارير وأوراق عمل وعروض تقدمية يتم شرحها داخل القاعة أثناء المحاضرة.

– يحدد البرنامج الاحتياجات التعليمية للمتعلمات وميولهن في مراحل التعليم العام: في البرنامج مقرر تدرسه المتدربات في الفصل الدراسي الثاني تحت مسمى: علم النفس التربوي وتدرس فيه التعلم ونظرياته وأنواع البحوث فيه ومكونات الموقف التعليمي بما يتناسب مع الميول والاحتياجات.

– يشرك البرنامج المتدربة في اتخاذ القرار وحل المشكلات: في توصيف جميع مقررات البرنامج جزئية وصف إجراءات التخطيط للمراجعة الدورية لمدى فعالية المقرر الدراسي والتخطيط لتطويره، وتشترك فيها المتدربة من خلال عرض آرائها في الاستبانة الخاصة بتطوير كل مقرر.

– ينمي البرنامج الفهم المتعمق لخصائص النمو البدني والنفسي للمتعلمات في كافة مراحل التعليم: في البرنامج مقرر تدرسه المتدربات في الفصل الدراسي الأول تحت مسمى: علم نفس النمو تدرس

فيه خصائص النمو المحققة للنمو الشامل المتكامل في كل مرحلة من مراحل التعليم التي يمر فيها المتعلم.

– ينمي البرنامج أساليب التواصل الفعال اللفظي وغير اللفظي في التدريس: في توصيف جميع مقررات البرنامج جزئية مهارات التواصل، وتقنية المعلومات، والمهارات العددية ويتفنن في تحقيقها حسب نوع المقرر وإجراءات تطبيقه.

– ينمي البرنامج أساليب الإدارة الصفية: في البرنامج مقرر كامل تدرسه المتدربة في الفصل الدراسي الثاني تحت مسمى: إدارة الصف الدراسي.

–يؤكد البرنامج على أهمية استخدام مهارات التخطيط والتدريس والتقويم: في البرنامج مقرر تدرسه المتدربة في الفصل الدراسي الأول تحت مسمى: تصميم وتطوير الدروس، والذي ينمي تلك المهارات، وحسب الخبرة في الإشراف على المتدربات، إضافة إلى إفادة منسق البرنامج فأغلب الضعف لدى المتدربات كان نتيجته مزامنة دراسة هذا المقرر مع التربية العملية، الأمر الذي دفع المسؤولين عن تطوير البرنامج إلى تقديمه في الفصل الدراسي الأول كي تتمكن المتدربات من هذه المهارات قبل النزول للتربية العملية.

– يؤكد البرنامج على أهمية تطبيق طرق التدريس الحديثة: في البرنامج مقرر تدرسه المتدربة في الفصل الدراسي الأول تحت مسمى: طرق تدريس خاصة، مجزأ إلى جزأين جزء خاص بطرق تدريس خاصة بالمواد الأدبية، والآخر خاص بالعلوم، ولا يوجد في التوصيف إشارة إلى تجزئة المتدربات حسب التخصص أثناء دراسة هذا المقرر، والموضوعات المدرجة في التوصيف تنمي توظيف الاستراتيجيات الحديثة في التدريس نحو: حل المشكلات، التعلم التعاوني، التعليم المبرمج، التعلم النشط، المدخل الدرامي والبيئي والمدخل التكاملي والوظيفي.

– يؤكد البرنامج على استخدام التقنية بشكل فعال داخل الصف ويزود المتدربات بالمهارات الأساسية لاستخدام ما يواكب العصر الحديث: في البرنامج مقرر تدرسه المتدربة في الفصل الدراسي الأول تحت مسمى: تقنيات التعليم إضافة إلى أن توصيف جميع المقررات يشير إلى أهمية تطوير وتنمية مهارات المتدربات في استخدام التقنية وتوظيفها في العمليات التعليمية.

– يؤكد البرنامج على استخدام مهارات التأمل الذاتي في التدريس: التأمل الذاتي بصفة عامة يقصد به: تدريب العقل لتحفيز الوعي الداخلي لدى المتدربة فتحصل على فوائد معنوية وذهنية، وفي عملية التدريس ووفق البرنامج تمت الإشارة إليه في أغلب توصيف المقررات كونه عملية سابقة للتقويم الذاتي والتي تستخدم كاستراتيجية تدريس وتقويم في نفس الوقت.

٢ – المعايير غير المتوفرة:

– ينمي البرنامج المهارات التخصصية اللازمة للتدريس الفعال: ويقصد بها التوسع والتعمق المنطقي المبني على أسس سليمة في موضوع التخصص الذي ستدرسه المتدربة، ويهدف إلى تنمية الثقة بالنفس والاعتماد عليها في معالجة الأمور والقضايا ذات العلاقة بالتخصص، واستخدام هذه المعرفة في إنجاح العملية التعليمة أثناء التدريس، ولا يوجد في البرنامج ما يؤكد على التعامل مع المتدربات كل حسب تخصصها سوى في مقرر طرق تدريس خاصة، وحسب محتوى التوصيف فهو يتعامل مع المتخصصات في المواد الأدبية على حدة بصفة عامة، والمتخصصات في العلوم على حدة وبصفة عامة.

– يحث البرنامج على استخدام اللغة العربية الفصحى في التعلم والتعليم: لا يوجد في توصيف جميع المقررات ما يؤكد على ضرورة استخدام اللغة العربية الفصحى في التدريس.

– يسهم البرنامج في إلمام المتعلمات بطرق التدريس الخاصة باللغة العربية: لا يوجد مقرر خاص تحت هذا المسمى، ولا يوجد ما يشير إلى ذلك سوى إشارة عامة في طرق تدريس المواد الأدبية.

بينما تشير النتائج في المعيار الثاني (التكامل بين عناصر المنهج) والمكون من (١٨) معيار إلى أن (١٢) معيارا متوفرا، و(٦) معايير غير متوفرة بنسبة توافر بلغت (٦٦.٦%) وذلك وفق التفصيل التالي:

١ -المعايير المتوفرة:

– يتوافق محتوى المقررات مع المعايير العالمية لجودة التعليم(الأصالة–المرونة–التكامل–التوازن): توصيف جميع مقررات البرنامج تتسم بالأصالة العلمية لمفردات الموضوعات، وبالمرونة والتجدد والحذف طبقا لمقتضيات العصر، والتكامل بين جوانب المعرفة المختلفة، والتوازن في الموضوعات المطروحة.

– يشمل المحتوى في البرنامج بما يساعد على الفهم العميق للمحتوى التربوي: جميع المقررات في البرنامج فيها إشارة إلى ما يساعد على تحقيق ذلك وتوصيف كل مقرر يشمل: الموضوعات، مكونات المقرر، توصيف للمعارف المراد اكتسابها، استراتيجيات التدريس، طرق تقويم المعارف المكتسبة، المهارات الإدراكية، مهارات التواصل، وتقنية المعلومات، والمهارات الحركية النفسية، جدول تقويم المتدربات خلال الفصل الدراسي – الدعم الطلابي– مصادر التعلم، وتقييم المقرر، واستراتيجيات الحصول على التغذية الراجعة، وتقييم وتطوير عملية التدريس.

– يساعد البرنامج على تحويل المحتوى (المفاهيم–النظريات) إلى واقع عملي تطبيقي: في جميع مقررات البرنامج إشارة إلى توصيف المعارف المراد اكتسابها، ويُشار فيها إلى خطوات التطبيق العملي للمعارف المكتسبة، ويهدف مقرر طرق تدريس خاصة (للأقسام الأدبية) إلى اكتساب المتدربة خطوات

تطبيق طرق التدريس، وكيفية تطبيق مبادئ التدريس الفعال والتعلم النشط، وأيضا التعرف على الكفايات الواجب توافرها لدى المعلم.

– ينمي البرنامج تتابع خبرات التعلم في المقررات وترابطها: توزيع المقررات في البرنامج على مدى فصلين يتسم بتتابع الخبرات وترابطها ففي الفصل الأول تدرس المتدربة (١٨) ساعة، أما في الفصل الثاني فتدرس المتدربة (١٢) ساعة نتيجة لارتباط المتدربة بالتربية العملية، وما تتطلبه من جهد في التدريب.

– تتسم التقنيات التعليمية في البرنامج بالتنوع والشمول والملاءمة للمحتوى: الإشارة للتقنيات التعليمية المستخدمة في البرنامج إما لتعزيز عملية التعلم وإثارة دافعية المتعلمات أو الوقوف على الأسس العلمية ومواكبة التطورات في استخدام التقنية في التدريس عبر مقرر خاص تحت مسمى: تقنيات التعليم.

– يساعد البرنامج على استخدام أنشطة واستراتيجيات تعليمية وفقا لحاجات المتدربات: جميع الأنشطة والاستراتيجيات المطبقة في البرنامج تتسم بالتنوع وتتناسب مع الحاجات المعرفية والنفسية، والعملية من خلال التطبيق العملي الذي يؤهل المتدربة لأدوارها المستقبلية.

– تتسم الأنشطة والاستراتيجيات التدريسية في البرنامج بالتنوع: في توصيف كل مقرر تُستخدم أنشطة واستراتيجيات تتناسب مع طبيعته ومتطلباته نحو: زيارات ميدانية لمراكز الإشراف في مقرر التوجيه والإرشاد الطلابي، والتدريس المصغر في مقرر تصميم وتطوير الدروس وكذلك في مقرر طرق تدريس خاصة... الخ

– تتسم أساليب التقويم في البرنامج بالتنوع: في كل مقرر تستخدم أساليب تقويمية تختلف عن الأخرى ففي مقرر القياس والتقويم التربوي يتم الاعتماد على التقويم الذاتي والتقويم المعتمد على الأداء والتقويم الشفوي والتحريري وأخيرا الملاحظة، أما في مقرر التعليم في المملكة فيستخدم التقييم الذاتي وتقييم الزملاء، والاختبارات، وفي التربية العملية تستخدم الملاحظة بالإضافة إلى ملف الإنجاز.. الخ

– تراعي أساليب التقويم في البرنامج للفروق الفردية بين المتدربات: مبدأ التنوع في أساليب التقويم، يحقق هذا المؤشر.

– ينمي البرنامج أساليب التقويم الذاتي للمتدربة في الإعداد والتطبيق الميداني: في أكثر من مقرر تم التصريح بهذا الأسلوب المتبع في التقويم كمقرر التعليم في المملكة والقياس والتقويم التربوي، والتربية العملية ... الخ

– تعتمد أساليب التقويم على استخدام الأساليب الكمية المناسبة لمتابعة تطور المتدربات في البرنامج: على الرغم من تنوع الأساليب التقويمية المستخدمة في البرنامج إلا أن الاختبارات تظل

أسلوبا ثابتا تستخدم على مرحلتين فصلي ونهائي لإعطاء مقاييس كمية عن مدى الإنجاز الذي حققته المتدربة في المقرر.

– تستخدم نتائج التقويم في تطوير البرنامج: في توصيف جميع مقررات البرنامج جزئية عمليات تطوير التدريس ووصف إجراءات التخطيط للمراجعة الدورية لمدى فعالية المقرر الدراسي والتخطيط لتطويرها، ففي مقرر التربية العملية يُلاحظ اعتماده على التطوير من خلال تحليل نتائج الاستبانات المقدمة للمتدربات والمشرفين والمعلمات المتعاونات، فتعقد اجتماعات دورية للجنة التربية العملية لمناقشة المشكلات الميدانية وسبل حلها، مع عمل مراجعة دورية لمحتوى مقرر المناهج وطرق التدريس، والاختبارات التحصيلية، ومتابعة حضور الطالبات ومدى تقدم مستواهم، ومتابعة مستمرة لما أنجزوه من تقارير وبحوث ...الخ .

٢ – المعايير غير المتوفرة:

– ترتبط المقررات في البرنامج بالأهداف العامة له، تتصف أهداف البرنامج بالمرونة والتطور المستمر، تتصف أهداف البرنامج بالتكامل بين جوانب الخبرة (المعرفية، المهارية، الوجدانية)، يلائم المحتوى أهداف البرنامج، يوفر البرنامج التقنيات لتعليمية الملائمة لأهداف البرنامج، ترتبط أساليب التقويم بأهداف البرنامج، (٦) معايير غير متوفرة نظرا لارتباطها بالأهداف العامة للبرنامج، والتي تتسم بالعمومية، وعدم الملاءمة لمخرجات البرنامج.

أما النتائج في المعيار الثالث (الخبرات الميدانية والممارسات العملية) والمكون من (١٢) معيار، فتشير إلى أن (١٠) معايير متوفرة، و(٢) معايير غير متوفرة بنسبة توافر بلغت (٨٣%) وذلك وفق التفصيل التالي:

١ –المعايير المتوفرة:

– يوضح البرنامج المهام والأدوار لجميع الأطراف المشاركة في التربية العملية: في التوصيف للمقرر لا يوجد ما يدل على ذلك، ولكن من واقع الخبرة فالبرنامج يوزع على جميع المتدربات في آخر يوم من أسبوع التهيئة حقيبة تعريفية تحوي على المهام والمسؤوليات لجميع الأطراف المشاركة في التربية العملية.

– يوفر البرنامج نماذج بها معايير محددة للتقويم (للمتدربة، المشرفة، المعلمة المتعاونة، إدارة المدرسة، التقويم الذاتي) تضمن جودة وفعالية عمليات التدريب بكل جوانبها: النماذج موجودة ومتاحة للجميع: المتدربة والمشرفة، والمعلمة المتعاونة، ومديرة المدرسة، والجميع يزود بنسخ منها.

– يقدم البرنامج دورات وورش عمل تدريبية من قبل أعضاء هيئة التدريس وبعض الجهات التعليمية المختلفة ذات الصلة بالعملية التدريسية: البرنامج يهيئ المتدربات للتربية العملية من خلال الورش

والدورات المتنوعةالمقدمة من قبل العضوات من الكلية، أو من قبل طالبات متميزات لعرض دروس نموذجية، وفي توصيف مقرر التوجيه والإرشاد الطلابي في جزئية عمليات تطوير التدريس إشارة إلى القيام بندوات ومحاضرات للمتخصصين كي تستفيد منها المتدربات.

– ينوع البرنامج في أساليب تقويم المتدربات: الأساليب المستخدمة هي الاختبارات، والزيارات الميدانية، وملف الأعمال(البورتفوليو)، وتقارير ورش العمل وبالتالي فهناك (٤) أساليب تقويمية مستخدمة.

– يشجع البرنامج على التطبيق المستمر لجميع ما تتعلمه المتدربة في المواقف التعليمية والحياتية: استراتيجية التدريس المصغر المستخدمة في بعض المقررات كتصميم وتطوير الدروس، وطرق التدريس الخاصة مثال على ذلك.

–تحصل المتدربات على تغذية راجعة تحدد لهم المعارف التي قاموا بإنجازها، والتي تحتاج منهم إلى مزيد من الجهد: تحصل المتدربة على ذلك، ولكن هل هي فورية أم لا، يعتمد ذلك حسب عدد المتدربات في المدرسة، وحسب وفرة المكان المناسب لتقديمها، وحسب تخصص المشرفة فهل هي من نفس تخصص المتدربة أم لا، ولكنها كأسلوب متواجدة.

– تحصل المتدربات على تغذية راجعة تحدد لهم المهارات التي قاموا بإنجازها، والتي تحتاج منهم إلى مزيد من الجهد: نعم أيا كان تخصص المتدربة، وأيا كان تخصص المشرفة، فالمتدربة تحصل على تغذية راجعة حول ما قامت به من أداءات ومهارات داخل الصف.

– توفر الكلية فرص التعاون مع الجهات الرسمية المشاركة في التدريب: نعم هذه الفرص متاحة، وتتم قبل خروج المتدربة للتربية العملية، حيث يرسل قبل شهر من خروج المتدربات للمدارس قائمة بأعداد المتدربات وتخصصاتهن للإشراف التربوي، من أجل الحصول على قائمة بأسماء المدارس المتاحة للتربية العملية، وتزود كل مدرسة بخطاب رسمي بأسماء المتدربات وتخصصاتهن.

– يؤكد البرنامج على مبدأ المشاركة والتفاعل القائم على أسلوب التحاور بين المتدربات والمشرفة: نعم متوفر ذلك من خلال التوجيه بضرورة تبادل الخبرات بين المشرفات والمتدربات في اللقاءات الودية، وورش العمل، والتدريس المصغر.

– يوفر البرنامج معمل خاص بالتدريس المصغر في كلية التربية للتدريب على ممارسة المهنة قبل النزول للميدان: لم يتضح في توصيف المقررات ما يدل على ذلك، ويوجد في الكلية قاعات سينمار خاصة بالتدريس المصغر.

٢ – المعايير غير المتوفرة:

– وفر البرنامج دليل جيد للتربية العملية متاح للمتدربة وعضو هيئة التدريس: إلى وقت إعداد هذه الدراسة لا يوجد دليل معتمد للتربية العملية، ولا يوجد في توصيف المقرر ما يشير إلى وجوده.

– تحصل المتدربات على تغذية راجعة تحدد لهم القيم التي قاموا بإنجازها، والتي تحتاج منهم إلى مزيد من الجهد: يكان يكون هذا الجانب التقويمي ضعيف جدا، فالجهود تركز على تقديم تغذية راجعة في الجوانب التخصصية، والمهارات الأدائية فقط، وفي التوصيف إشارة عامة لتقديم التغذية الراجعة دون تفصيلات حولها.

وتشير النتائج في المعيار الرابع (الاتصال الفعال وأخلاقيات المهنة) والمكون من (٤) معايير، إلى أن (٣) معايير متوفرة، و(١) معيار واحد فقط غير متوفر بنسبة توافر بلغت (٧٥%) وذلك وفق التفصيل التالي:

١ -المعايير المتوفرة:

–يؤكد البرنامج على مواكبة المستجدات في الممارسات التربوية: جميع المقررات في البرنامج فيها إشارة صريحة إلى ضرورة مواكبة المستجدات في الممارسات التربوية من خلال التأكيد على ضرورة الاستعانة بالإنترنت والتقنيات الحديثة في التدريس، ومقرر تقنيات التعليم إشارة إلى توظيف مواقع الإنترنت المتخصصة، والمكتبات الإلكترونية، واستخدام البريد الإلكتروني في حل الواجبات.

– يؤكد البرنامج على مبدأ تبادل الخبرات بين المتدربات: في توصيف مقرر التربية العملية، إشارة إلى القيام بمجموعة من الزيارات الصفية التبادلية بين المتدربات، وبين المشرفات التربويات لتبادل الخبرات من خلال اللقاءات والورش.

– يهيئ البرنامج الفرص للمتدربات في حضور اللقاءات والندوات العلمية والقيام بالزيارات الميدانية لتحسين الأداء: في أكثر من مقرر إشارة إلى تحفيز المتدربات على حضور المؤتمرات والندوات في الجامعة، وكتابة التقارير حولها، كما في مقرر تطبيقات الحاسب الآلي في التعليم، ومقرر التعليم في المملكة.

٢- المعيار غير المتوفر:

– يؤكد البرنامج على ظهور المتدربات بمظهر القدوة الحسنة: لم يُشار في أي مقرر من مقررات البرنامج ما يعزز هذا الجانب القيمي الهام.

جدول (٣)

نتائج تحليل المحتوى للمعايير الأربعة مجتمعة بعد تحليل توصيف مقررات البرنامج:

	المعيار	المجموع	النسبة	الترتيب
١	المعرفة والمهارات التربوية المهنية	٨٥	%٨١	٢
٢	التكامل بين عناصر المنهج	٦٠	%٦٦,٦	٤

٣	الخبرات الميدانية والممارسات العملية	٥٠	%٨٣	١
٤	الاتصال الفعال وأخلاقيات المهنة	١٥	%٧٥	٣
	المجموع	٢١٠	٢١٠÷٢٧٥×١٠٠=%٧٦	

يمكن الحكم على النتائج من خلال الوصف التالي: من (١٠٠-٩٠) ممتاز جدا، ومن (٩٠-٨٠) ممتاز، ومن (٨٠-٧٠) جيد، ومن (٧٠-٦٠) متوسط، ومن (٦٠- فأقل) ضعيف.

وبالتالي فالنسبة الحاصلة بعد التحليل لمجموع توافر الجوانب التربوية في البرنامج بلغت (٧٦%)، ووفقا للوصف المعتمد فالنسبة الحاصلة جيدة، ومستوى التوافر جيد، وقد يكون ضعف الأهداف العامة للبرنامج السبب في نزول النسبة النهائية الحاصلة، أما ترتيب توافر الجوانب التربوية في البرنامج وفقا للمعايير المعدة في هذا البحث فقد كانت على الترتيب التالي من الأكثر توافر فالأقل: الخبرات الميدانية والممارسات العملية الأول، ثم المعرفة والمهارات التربوية المهنية، فالاتصال الفعال وأخلاقيات المهنة، ثم التكامل بين عناصر المنهج.

تشير نتائج دراسة واقع البرنامج إلى تفوق معايير الجوانب التطبيقية في البرنامج والمتمثلة في الخبرات الميدانية عن ما سواها، وهذه النتيجة تختلف عن ما توصلت إليه دراسة مناع(٢٠٠٩) والسلمي(٢٠١٦) المشيرة إلى ضعف الممارسات العملية في البرنامج، إضافة إلى النمطية في التدريس وشيوع استخدام الأساليب التقليدية، والقصور في التكامل بين عناصر المنهج وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العقيلي(٢٠١١) والصعيدي(٢٠١٠) وصالح(٢٠١٥) والسلمي(٢٠١٦)، والبركاتي(٢٠١٩)، وقصور المقررات التي تتماشى مع الأدوار الجديدة لمعلمة اللغة العربية في ضوء معايير اعتماد مؤسسات اعتماد المعلم، والافتقار إلى المقررات التربوية التخصصية التي تجيب عن سؤال كيف تُدرس اللغة العربية؟ وتتفق هذه النتيجة مع دراسة فضل الله (٢٠١١) في إضافة مقرر مهني يتصل بالأنشطة اللغوية، والسلمي (٢٠١٦) في تضمين البرنامج مقررات تتماشى مع طبيعة الأدوار الجديدة لمعلمة اللغة العربية ومسؤولياتها، والبركاتي(٢٠١٩) في تضمين البرنامج مقررات تختص بفنون اللغة وأساليب التقويم اللغوي، وقصور المدة الزمنية في البرنامج لإعداد معلمة تمتلك مهارات مهنية عالية تربويا وتخصصيا، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة العجمي(٢٠٠٦).

إجابة السؤال الثالث من أسئلة البحث:

للإجابة عن سؤال: ما التصور المقترح لتطوير برنامج إعداد معلمات اللغة العربية بجامعة الملك فيصل في ضوء المعايير المعاصرة؟ تم القيام باستقراء ما ورد في الأدبيات التربوية والدراسات السابقة حول التصور المقترح، إضافة إلى نتائج دراسة الواقع للبرنامج، ودمجه بالخبرة الشخصية، وتم تقديم التالي:

التصور المقترح

إن إعداد معلمات اللغة العربية للعصر الجديد، والقادرات على أداء أدوارهن يتطلب إدخال تغييرات جذرية على أهداف ومحتويات وطرق ووسائل التنفيذ وأساليب التقويم في برنامجهم الحالي، من خلال وضع معايير محددة وإجرائية لمعلمات المستقبل، واعتبارها معايير ملزمة لإعدادهن وشرطا لتخرجهن من أجل تحقيق التطور المأمول، فالعناية بجودة الإعداد، وحسن التأهيل تخصصيا وتربويا يضمن تحقيق القدر المطلوب من التمكن اللغوي، والإتقان التدريسي وصولا إلى خريجات ذوات مواصفات أكاديمية ترقى إلى المستويات المعيارية القياسية المطلوبة محليا وعالميا.

أ/ فلسفة التصور المقترح: حركة المعايير التربوية، وما توصلت له مؤسسات اعتماد برامج إعداد المعلم محليا وعالميا من معايير ومؤشرات لتجويد البرامج

ب/ منطلقات التصور المقترح (الإطار المرجعي):

ما أسفرت عنه نتائج دراسة الواقع لبرنامج الدبلوم العام في التربية من قلة توافر معايير التكامل بين عناصر المنهج، والمعرفة والمهارات المهنية، والخبرات الميدانية في البرنامج، وعمومية الأهداف العامة والتي في ضوئها يتم اختيار المقررات، وما يندرج تحتها من أهداف ومحتوى وأنشطة واستراتيجيات وأساليب تدريسية، وافتقار البرنامج للمقررات الخاصة بطرق واستراتيجيات التدريس حسب التخصص، وخلو البرنامج من دليل إرشادي للتربية العملية، وتغير أدوار المعلمة طبقا لمتطلبات العصر، والتقدم العلمي الكبير في جميع مجالات المعرفة الذي يتطلب المواكبة، والمستجدات التي طرأت في مجال العلوم الإنسانية، والاستجابة لما أسفرت عنه نتائج وتوصيات الدراسات والبحوث السابقة نحو: الأدغم(٢٠٠٣) والحريشي(٢٠١٣) وهدى صالح(٢٠١٥) وحسن(٢٠١٦)، بضرورة العمل على تطوير برامج إعداد معلمة اللغة العربية بما يتوافق مع التوجهات والمعايير المعاصرة، والسلمي(٢٠١٦)، والفدا (٢٠١٥) حول افتقاد الخطط الدراسية لبرامج إعداد معلمة اللغة العربية بالمملكة إلى المقررات التي تحتاجها معلمة المستقبل، والنمري (٢٠٠٧) وصالح(٢٠١٥) في الإشارة إلى ضرورة إعادة النظر في برامج إعداد معلمة اللغة العربية من خلال إخضاعها لعمليات تقويم وتطوير مستمرة في ضوء المستجدات لتلبي حاجات العصر وتفي بمتطلباته.

ج/ أهداف التصور المقترح:

الهدف العام: تطوير برنامج إعداد معلمات اللغة العربية في كلية التربية بجامعة الملك فيصل في ضوء المعايير المعاصرة.

الأهداف التفصيلية: الاستجابة لمتطلبات وزارة التعليم المضمنة في الإطار العام لتطوير برامج إعداد المعلم في المملكة، والصادرة في شعبان ١٤٤١هـ/ فبراير ٢٠٢٠، وتنمية معارف ومهارات واتجاهات الطالبات المعلمات في ضوء معايير الاعتماد الأكاديمي، وإعداد الطالبات المعلمات القادرات على تحليل القضايا المعرفية المعقدة، وتحليل المعلومات من المصادر المتعددة، ونقل المحتوى المعرفي بفاعلية، والتواصل شفهيا وكتابيا، واستخدام التقنيات الحديثة في التعليم، تزويد الطالبة المعلمة بقدر وفير من استراتيجيات تدريس وأساليب تقويم مقررات اللغة العربية الرئيسة (القراءة – الإملاء – القواعد– الخط– الكتابة–الأدب والنصوص)، وتنمية قدرة الطالبة المعلمة على ربط فنون اللغة العربية بالواقع تحدثا وكتابة، وبالإعجاز العلمي في القرآن الكريم، وتوسيع دائرة الاهتمام باللغة العربية بحيث تضم مؤسسات المجتمع المحلي إضافة لمؤسسات التعليم.

د/ إجراءات التصور المقترح:

١/ مسمى البرنامج: ماجستير مهني في إعداد معلمة اللغة العربية

٢/ مدة البرنامج: سنتان وفق النظام التتابعي للإعداد، ويتكون من (٦٠) ساعة.

٣/ الخطة الدراسية المطورة للبرنامج:

جدول(٤)
يوضح الخطة المطورة لبرنامج الماجستير المهني
أولاً: مقررات الفصل الدراسي الأول

م	المقرر	رقم المقرر	الوحدات
١	التوجيه والإرشاد الطلابي	٠٢٣٢٥١٠	٢
٢	المناهج وطرق التدريس	٠٢٣٣٥٠١	٢
٣	تصميم وتطوير الدروس	٠٢٣٣٥٠٢	٣
٤	التعليم في المملكة العربية السعودية	٠٢٣٢٥١١	٢
٥	القياس والتقويم التربوي	٠٢٣٢٥١٢	٢
٦	علم نفس النمو	٠٢٣٢٥٥٥	٢
٧	تقنيات التعليم	٠٢٢٧٥٠١	٢
٨	طرق تدريس خاصة(لغة عربية)	٠٢٣٣٥٠٣	٣
المجموع			١٨

ثانياً: مقررات الفصل الدراسي الثاني

م	المقرر	رقم المقرر	الوحدات
١	إدارة الصف الدراسي	٠٢٣٤٥٠١	٣
٢	علم النفس التربوي	٠٢٣٢٥١٣	٣
٣	تطبيقات الحاسب الآلي في التعليم	٠٢٢٧٥٠٢	٣
٤	التربية العملية (مشاهدة)	٠٢٣٣٥٠٤	٢
٥	قضايا ومشكلات في تعليم اللغة		٣
٦	الإعجاز اللغوي في القرآن		٢
المجموع			١٦

ثالثا: الفصل الدراسي الثالث:

م	المقرر	رقم المقرر	الوحدات
١	التربية العملية (مشاهدة)	٠٢٣٣٥٠٤	٢
٢	الأنشطة اللغوية		٣
٣	التدريس المصغر		٣
٤	تقويم المهارات اللغوية		٣
٥	أخلاقيات المهنة		٢
٦	تدريس مهارات التفكير		٣
المجموع			١٦

رابعا: الفصل الدراسي الرابع:

١	تربية عملية	التربية العملية التطبيقية المتصلة (إقامة دائمة داخل مدرسة التطبيق) وتستمر فصل دراسي كامل وتختتم بانتهاء الاختبارات وتوزيع الشهادات للطالبات في المدارس، وبذلك تكون المتدربة عاشت الموقف التعليمي بكل جزئياته منذ التحضير إلى توزيع الشهادات واختتام الأعمال وتسليم التقارير.
المجموع		١٠ ساعات
٢	حضور ورش العمل	موضوعاتها تدور حول أبرز الملاحظات المتكرر حدوثها في المدارس وكيفية تفاديها، وعلى الطالبة المعلمة تقديم تقرير حول الفوائد العائدة من ورش العمل، وتعقد يوم الخميس من كل أسبوع(حضوريا-عن بعد).
٣	مشروع تخرج	مشروع يحمل عنوان: الشراكة المجتمعية لحماية اللغة العربية في المجتمعات العربية
المجموع		(٢) ساعتان

المظلل يمثل الجديد المضاف للبرنامج.

والتوزيع الجديد للخطة يهدف إلى : زيادة مدة البرنامج من سنة إلى سنتين وإضافة مقررات من أجل تحقيق تراكم الخبرات المعرفية والعملية تدريجيا بشكل متسلسل و منتظم مثل: مقرر التدريس المصغر من أجل الحصول على تدريب ذاتي موجه و تغذية راجعة فورية، وأيضا إدراج مقرر قضايا

ومشكلات في تعليم اللغة من أجل إلمام الطالبة المعلمة بكافة القضايا والمشكلات العملية في إدارة العملية التعليمية، وفي تطبيق استراتيجيات التدريس، وإشراك الطالبة المعلمة في التدريس تدريجيا تدريس مصغر فمشاهدة ثم مشاركة كاملة، وإدراج مقرر الإعجاز اللغوي في القرآن الكريم من أجل ربط فنون اللغة العربية بالإعجاز اللغوي في القرآن من حيث سلامة اللغة وجمال الإنشاء وصحة القواعد، ونظرا لسيادة النظريات الفلسفية في التربية وأهمية ربط التربية بالتأصيل الإسلامي، وإدراج مقرر الأنشطة اللغوية لما لها من دور في تعزيز مكانة اللغة في النفوس، وتثبيت فنونها في الأذهان، وأيضا إدراج مقرر تدريس وتقويم المهارات اللغوية للوقوف على أسس تدريس المهارات وكيفية تمكين المتعلم منها وتقويمه فيها، بالإضافة إلى المقررات التي تنمي المهنية لدى المعلمة مثل: تدريس مهارات التفكير، ومقرر أخلاقيات المهنة، وحضور ورش العمل من أجل تلافي أوجه القصور المتكررة، وتقديم التعزيز للتجارب المميزة أثناء فترة التدريب مما يسهم في التقدم بشكل مستمر حتى الوصول لمستوى الإتقان، وإضافة مشروع تخرج يربط الاهتمام باللغة العربية داخل المؤسسات التعليمة وخارجها من خلال مشروع الشراكة المجتمعية لحماية اللغة في المجتمعات العربية.

جدول (٤)
يوضح إجمالي عدد الساعات في البرنامج

الفصل الدراسي	عدد الساعات
الأول	١٨
الثاني	١٦
الثالث	١٦
الرابع	١٠
المجموع	٦٠ ساعة

٤/ مكونات البرنامج المقترح (جانب الإعداد):

- أهداف البرنامج:

أهداف معرفية : إكساب الطالبة المعلمة مهارات التعلم الذاتي لمتابعة المستجدات التربوية والمهنية والمعرفية، وإكسابها المعارف والمهارات ذات الصلة بالتفكير العلمي في مجال تخصصها، والإلمام بطرائق واستراتيجيات التدريس الحديثة في المجال العام وفي تخصصها، والتعرف على التقنيات التعليمية المتنوعة والحديثة، وإتقان المعارف التخصصية للمواد التي ستدرسها في فنون اللغة العربية، والتمييز بين مهارات اللغة العربية المتنوعة قراءة وكتابة وتحدثا واستماعا، والتعرف على مهارات الاتصال والتواصل مع جميع أطراف العملية التربوية، والإلمام بمتطلبات ربط الإعجاز اللغوي في القرآن الكريم بفنون اللغة العربية.

أهداف مهارية: التمكن من استخدام المبادئ والمفاهيم الأساسية في العملية التعليمية (اختيار الأهداف وصياغتها، اختيار المحتوى وتنظيمه، اختيار الأنشطة، اختيار الاستراتيجيات، اختيار التقنيات المناسبة، اختيار أساليب القياس والتقويم)، والتمكن من تنفيذ وتوظيف طرائق التدريس واستراتيجياته توظيفا فعالا، والمشاركة في التدريس المصغر مشاركة المعلمة المتمرسة، والقدرة على اكتشاف أخطاء الزميلات وتوجيهها نحو الوجهة الصحيحة أثناء التدريس، وإتقان استخدام التقنيات التعليمية في العمل التربوي التعليمي، وتوظيف مهارات اللغة العربية في الواقع التعليمي، واتقان المهارات المتصلة بتخطيط العمل التعليمي، والقدرة على الاتصال والتواصل مع جميع أطراف العملية التربوية، وإعداد مشروع تخرج حول الشراكة المجتمعية لحماية اللغة العربية في المجتمعات العربية من الغزو الأجنبي.

أهداف وجدانية:_إكساب الطالبة المعلمة الاتجاهات الإيجابية نحو مهنة التعليم، وتوجيهها للعمل التعاوني بروح الفريق الواحد، وتدريب الطالبة المعلمة على الإنصات لحاجات ومطالب المتعلمات والسعي للاستجابة لهن، والاعتزاز باللغة العربية الفصحى تحدثا وكتابة، وإدراك الإعجاز اللغوي في بلاغة القرآن الكريم.

– مكونات البرنامج المقترح (الجانب العملي التطبيقي):

أهداف التربية العملية: تزويد الطالبة المعلمة بالخبرات الواقعية والممارسات الفعلية للعملية التربوية التعليمية في قاعات الدراسة، وتطبيق جميع المهارات التربوية في التخطيط والتنفيذ والتقويم للعملية التعليمية، وتطبيق جميع مهارات اللغة العربية استماعا وتحدثا وقراءة وكتابة في التدريس، والتطبيق العملي لما درسته نظريات تربوية وتعليمية في المقررات التربوية، وتنمية الخصائص الشخصية والمهنية والاجتماعية للطالبة المعلمة، واستخدام نتائج التقويم لتحسين أدائها وأداء المتعلمات، وتشجيع الطالبات على إبداء أرائهم ومشاعرهم نحو المواقف المختلفة، وتقدم نموذجا يحتذى بها خلقا ومظهرا وأسلوبا.

٥/ استراتيجيات التعلم المصاحبة للبرنامج: التوجيه الجماعي المباشر، التعلم التعاوني، الصف المقلوب، المحاضرة والمناقشة، لعب الأدوار، حل المشكلات التدريس المصغر.

٦/ الأنشطة: أبحاث، تقارير (وصف– نقد)، خرائط مفاهيم، زيارات ميدانية حلقات نقاش، مشروع تخرج.

٧/ التقنيات التعليمية: سبورة ذكية، جهاز حاسوب، جهاز عرض (بروجكتر)، لاقط، سماعات مكبرة.

٨/ تقويم البرنامج:

– تقويم المتدربة: تقويم أولي (تشخيصي لتقدير مستوى الطالبة المعلمة وخبراتها المعرفية)، وتقويم تكويني (لمتابعة تقدم الطالبة المعلمة وتحديد جوانب الضعف والخلل في تعلمها، وتوجيهها في

الاتجاه الصحيح)، وتقويم نهائي (لمعرفة نتائج عملية التعليم والتدريب) من خلال تقديم ملف الإنجاز الخاص بالطالبة المعلمة، وتقديم مشروع تخرج بحيث يكون توزيع درجات مقررات الإعداد من ١٠٠ درجة، أما التربية العملية فستكون كالتالي:

-المشرفة التربوية من الجامعة: ٦٠ درجة

-المعلمة المتعاونة: ١٠ درجات

-مديرة المدرسة: ١٠ درجات

-حضور ورش العمل وتقديم التقرير: ١٠ درجات

-ملف الأعمال: ١٠ درجات

- تقويم إجراءات تنفيذ البرنامج: من خلال متابعة كلية التربية لتفادي ما يمكن تفاديه من معوقات أو سلبيات أو صعوبات أثناء تنفيذ البرنامج.

- تقويم التقرير النهائي للبرنامج: من أجل تفادي جوانب القصور والتطوير المستمر للبرنامج.

٩/ متطلبات البرنامج:

متطلبات بشرية: المستفيدات من البرنامج (الطالبات المعلمات)، والقائمات على البرنامج (أعضاء هيئة التدريس المشرفات على المتدربات والمعلمة المتعاونة ومديرة المدرسة)، أما المتطلبات مادية فتحوي: خطة البرنامج بحيث تكون متاحة للجميع، ودليل للتربية العملية يكون في متناول المتدربات ويشمل على (أهداف مبادئ، مراحل التربية العملية، مهام وواجبات الأطراف المشاركة، استمارات التقويم(الذاتي، المشرفة، المعلمة المتعاونة، مديرة المدرسة)، قائمة بالمصادر والمراجع التي قد تفيد المتخصصة في التربية، ومعمل للتدريس المصغر مجهز بكافة الوسائل والأدوات التقنية، ومكتبة علمية الكترونية وورقية، وغرف صفية مجهزة بكافة متطلبات المحاضرات والعروض التقديمية والاستراتيجيات التدريسية المختلفة، ومعمل تقنيات ووسائل تعليمية.

وختاما: اتفق المحكمون على جودة المادة المقدمة في خطة البرنامج لعدة أسباب أبرزها: بناء قائمة من المعايير المعاصرة وهو التوجه الحديث في إعداد المعلم ونقد واقع البرنامج في ضوئها من خلال تحليل محتوى المقررات ثم بناء التصور المقترح في ضوء النتائج ، إضافة إلى تفرد الخطة لإعداد معلمات اللغة العربية المدعمة بمقررات تربوية تدعم التخصص، وتربط الطالبة المعلمة بالمجتمع من خلال مشروع التخرج، وأبرز ما طالبه أحد المحكمين توحيد المصطلح إما معايير معاصرة أو توجهات حديثة، ويُرجح بأنه لا ضير ومقتضى السياق يحكم ذلك.

النتائج توصل البحث إلى النتائج التالية:

بناء قائمة تفصيلية بمعايير الجوانب التربوية الواجب توافرها في برامج إعداد معلمات اللغة العربية والبالغ عددها (٤) معايير وتضم (٥٥) مؤشرا، وتوافر الجوانب التربوية في البرنامج بنسبة جيدة بلغت ٧٦%، وتفوق معايير الجوانب التطبيقية في البرنامج والمتمثلة في الخبرات الميدانية عن ما سواها، وقصور في المقررات التي تتماشى مع الأدوار الجديدة لمعلمة اللغة العربية في ضوء معايير مؤسسات اعتماد المعلم، البرنامج عام ويخدم جميع التخصصات الأدبية والعلمية، خلو البرنامج من دليل إرشادي للتربية العملية تهتدي به الطالبة المعلمة، بناء تصور مقترح لتطوير برنامج إعداد معلمات اللغة العربية في كلية التربية بجامعة الملك فيصل في ضوء المعايير المعاصرة.

التوصيات والمقترحات في ضوء النتائج يوصي البحث:

بالإفادة من قائمة المعايير التي توصلت إليها الباحثة عند تقويم برامج إعداد معلمات اللغة العربية في الجامعات السعودية، وضرورة تضمين البرنامج مقررات تتماشى مع الأدوار الجديدة لمعلمة المستقبل، وأيضا ضرورة تضمين البرنامج مقررات تربوية تخصصية، وضرورة إعداد دليل إرشادي للتربية العملية، والإفادة من التصور المقترح في تطوير برامج إعداد معلمات اللغة العربية في الجامعات السعودية.

ويقترح إعداد دراسة حول فاعلية التصور المقترح في تطوير برنامج إعداد معلمات اللغة العربية بجامعة الملك فيصل في ضوء المعايير المعاصرة، ودراسة تقويمية لبرنامج الدبلوم العام للتربية بجامعة الملك فيصل من جميع الجوانب التربوية والتخصصية والإدارية، **والبحث في اتجاهات الطالبة معلمة اللغة العربية نحو تعليم اللغة العربية عن بعد في برنامج الإعداد بالجامعات السعودية (دراسة تقويمية).**

المراجع

اعتمد الترتيب الأبجدي وفق نظام جمعية علم النفس الأمريكية(APA) الإصدار السابع.

أولاً: المراجع العربية:

- الأدغم، رضا. (٢٠٠٣). *تطوير برنامج إعداد معلمي اللُّغة العربية في ضوء متطلبات العصر ومتغيراته* [رسالة دكتوراه منشورة، جامعة المنصورة، مصر].
http://www.angelfire.com/ma4/reda1121/5.htm.
- الأسطل، إبراهيم؛ والخالدي، فريال. (٢٠٠٥م). *مهنة التعليم وأدوار المعلم في مدرسة المستقبل*. دار الكتاب الجامعي.
- بدوي، رمضان. (٢٠١١م). *المنهج وطرق التدريس*. دار الفكر.
- البركاتي، أمل. (٢٠١٩م). متطلبات تطوير برنامج إعداد معلمات اللغة العربية في كلية التربية بجامعة أم القرى في ضوء الاتجاهات العالمية الحديثة. *مجلة القراءة والمعرفة* (٢١٧)، ص٦١-٨٨. https://www.earl-eg.com/.
- حسن، رولا. (٢٠١٦، أبريل٢٣-٢٥). *الاتجاهات المعاصرة لإعداد معلمي اللغة العربية في المملكة العربية السعودية* [عرض ورقة]. إعداد وتدريب المعلم في ضوء متطلبات التنمية ومستجدات العصر، جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- الحريشي، منيرة. (٢٠١٣). تقويم برنامج معلمة اللغة العربية في كلية التربية بجامعة الأميرة نورة بنت عبد الرحمن. *مجلة التربية* ١ (١٥٦)، ٤٢٧-٤٦١. https://jsrep.journals.ekb.eg/.
- حمد، محمد مصطفى. (٢٠١٥). *تصور مقترح لتطوير أداء مشرفي التربية العملية بكليات التربية بالجامعات الفلسطينية* [رسالة ماجستير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة].
https://elibrary.mediu.edu.my/books/2015/MEDIU4798.pdf
- الخزاعلة، محمد سلمان؛ والمومني، تحسين علي. (٢٠١٣). *المعلم والمدرسة*. دار صفاء للنشر والتوزيع.
- الخطايبة، ماجد محمد. (٢٠٠٢). *التربية العملية الأسس النظرية وتطبيقاتها*. دار الشروق.
- الخطيب، محمد. (٢٠٠٧، يونيو١٤-١٥). *مدخل لتطبيق معايير ونظم الجودة الشاملة في المؤسسات التعليمية* [عرض ورقة]. مؤتمر الجودة في التعليم العام. الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية (جستن)، جامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.

- دوفور، ريتشارد؛ وإيكر، روبرت. (٢٠٠٨). *المجتمعات المهنية التعلمية أثناء العمل أفضل الأساليب لزيادة تحصيل الطلاب* (دار الكتاب التربوي، مترجم) ط٢. (العمل الأصلي نشر في٢٠٠١).
- السعدوي، عبد الله. (٢٠١٦). دراسة تقويمية لمقررات التقويم التربوي في كليات التربية في ضوء المعايير الوطنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية، *مجلة رسالة التربية وعلم النفس* (٥)،١-٢٢. https://gesten.ksu.edu.sa/ar/mag-editions-ar.
- السعدوي، عبد الله؛ الشمراني صالح. (٢٠١٩). *التعليم المعتمد على المعايير الأسس والمفاهيم النظرية* (ط.٢). مكتب التربية العربي لدول الخليج. المملكة العربية السعودية.
- السلمي، فواز صالح. (٢٠١٦، فبراير٢-٤). *برامج إعداد معلم اللغة العربية في الجامعات السعودية بين قيود التقليد وآفاق التجديد* [عرض ورقة]. إعداد وتدريب المعلم في ضوء متطلبات التنمية ومستجدات العصر. جامعة أم القرى، المملكة العربية السعودية.
- صالح، هدى محمد. (٢٠١٥). أساليب إعداد معلمي اللغة العربية بكليات التربية دراسة تحليلية. في عبد الرحمن الخميس(محرر)، *مناهج تعليم اللغة العربية في الجامعات العربية الرائدة: الواقع وفرص التطور (ص٦٥-١١٩)*. مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية. الرياض. المملكة العربية السعودية.
- صبري، ماهر؛ والرافعي، محب. (٢٠٠٨). *التقويم التربوي أسسه وإجراءاته*. مكتبة الرشد.
- الصعيدي، سلمى. (٢٠١٠، أبريل٦-٨). *بدائل مقترحة لتطوير إعداد معلم اللغة العربية في كليات التربية بالمملكة العربية السعودية على ضوء التغيرات العالمية المعاصرة* [عرض ورقة]. تربية المعلم العربي وتأهيله- رؤى معاصرة، جامعة جرش. الأردن.
- العامري، عبد الله. (٢٠١٧). *المعلم الناجح*. دار أسامة.
- عبد الرشيد، وحيد. (٢٠١١م). فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية الكفايات المهنية والاتجاه نحو مهنة تعليم اللغة العربية لدى طلاب الدبلوم العام بكلية التربية. *المجلة التربوية لكلية التربية بسوهاج* (٣٠). http://jedu.sohag-univ.edu.eg/
- عبد المجيد، عواطف حسن. (٢٠١٢، مارس١٩-٢٣). *برامج إعداد معلم اللغة العربية تقنيا لمدرسة المستقبل* [عرض ورقة]. المؤتمر الدولي للغة العربية: العربية لغة عالمية- مسؤولية الفرد والمجتمع والدولة، المجلس الدولي للغة العربية. لبنان.
- العساف، صالح حمد. (٢٠١٠). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية. مكتبة العبيكان
- العتيبي، منصور؛ الربيع، علي.(٢٠١٢). تقويم براج كلية التربية بجامعة نجران في ضوء معايير Ncate. *المجلة التربوية الدولية المتخصصة ١(٩)*، ص٥٥٩-٥٨٥.

http://iijoe.org/index.php/IIJE

- العجمي، لبنى. (٢٠٠٦، مايو١٨-٢٠). *سيناريوهات بديلة لتطوير كليات ومؤسسات إعداد المعلم بالمملكة العربية السعودية حتى عام ١٤٤١هـ/٢٠٢٠م*[عرض ورقة]. إعداد المعلم في الوطن العربي بين الواقع والمأمول، جامعة الفيوم. مصر.
- العقيلي، عبدالمحسن سالم.(٢٠١١). استراتيجيات التدريس وأساليب التقويم المستخدمة في برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كليات المعلمين في المملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية. *مجلة كلية التربية بجامعة الأزهر* ١(١٤٦)، ٩٩-١٤٦.
https://jsrep.journals.ekb.eg/issue_1106_1151_.html
- علي، محمود علي. (٢٠٠٨، مارس ٢٥-٢٧). *رؤى معاصرة للتربية العملية في برنامج إعداد المعلمين في كلية التربية بجامعة الخرطوم في ضوء التحديات المعاصرة* [عرض ورقة]. رؤى تحديثية لبرامج التربية العملية في كليات التربية بالوطن العربي خلال الألفية الثالثة، جامعة الزرقاء الخاصة، الأردن.
- عمر، أحمد؛ محجوب، حامد الدين؛ إبراهيم، سعيد؛ السيد، أحمد؛ التمام، سحر؛ السهلي، محمد؛ والبشري، صلاح. (٢٠٠٨). *معجم اللغة العربية المعاصر*. عالم الكتب.
- العمر، عبد العزيز سعود. (٢٠٠٧). *لغة التربويين*. مكتب التربية العربي لدول الخليج.
- فدا، هيفاء عثمان.(٢٠١٥م). تطوير برامج تعليم اللغة العربية في الجامعات السعودية رؤية ومقترح. في حصة الرشود(محرر)، *أبحاث ودراسات الندوة التي أقامها المركز بالشراكة مع قسم اللغة العربية بجامعة أم القرى احتفاء بالعربية في يومها العالمي. (ص١٥-٢٩)*. مركز الملك عبد الله بن عبد العزيز الدولي لخدمة اللغة العربية. الرياض. المملكة العربية السعودية.
- فضل الله، محمد. (٢٠١١). *معلم اللغة العربية -معايير إعداده ومتطلبات تدريبه*.عالم الكتب.
- الفتلاوي، سهيلة. (٢٠٠٤). *تفريد التعليم في إعداد وتأهيل المعلم*. دار الشروق.
- ليلى، ستيف. (٢٠٠٧، مايو ١٦). نحو معايير مهنية لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين نموذج نكاتي [عرض وترجمة د. صالح عبد العزيز النصار]. المؤتمر الوطني الأول الجودة في التعليم العالي. الجمعية السعودية للعلوم التربوية والنفسية بجامعة الملك سعود، المملكة العربية السعودية.
- مناع، محمد. (٢٠٠٩). تطوير برنامج إعداد معلم اللغة العربية بكليات التربية في ضوء التحديات المعاصرة تصور مقترح. *مجلة القراءة والمعرفة* (٨٦)، ٢٣٠-٢٨٤. https://www.earl-eg.com/
- مجيد، سوسن شاكر؛ الزيادات، محمد عواد. (٢٠٠٨). *الجودة والاعتماد الأكاديمي لمؤسسات التعليم العام والجامعي*. دار صفاء.

- المحمدي، فيصل. (٢٠٠٥). *تقييم البعد المهني في برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كلية التربية بجامعة طيبة في المملكة العربية السعودية* [رسالة ماجستير غير منشورة] جامعة طيبة، المملكة العربية السعودية.
- النسور، زياد عبد الكريم. (٢٠١٧). *المعلم الذي نريد معلم الألفية الثالثة*. شركة دار الأكاديميون للنشر والتوزيع.
- النمري، حنان. (٢٠٠٧م، يوليو٢٨). *المقررات التربوية في برنامج الإعداد التربوي لطالبات كلية اللغة العربية بجامعة أم القرى ومعايير الجودة الشاملة دراسة تقويمية وتصور مقترح* [عرض ورقة]. تطوير مناهج التعليم في ضوء معايير الجودة، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس. جامعة عين شمس.
- نوفل، محمد بكر. (٢٠٠٨، مارس٢٥-٢٧). *تجربة كلية العلوم التربوية في تطوير برنامج التربية العملية في ظل الألفية الثالثة الواقع والآفاق* [عرض ورقة]. رؤى تحديثية لبرامج التربية العملية في كليات التربية بالوطن العربي خلال الألفية الثالثة، جامعة الزرقاء الخاصة. الأردن.
- الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي NCAAA. (٢٠٠٩). معايير ضمان الجودة والاعتماد لبرامج التعليم العالي. الرياض. http://www.ncaaa.org.sa/
- وزارة التعليم. (٢٠٢٠). *الإطار العام لتطوير برامج إعداد المعلم*. وكالة التخطيط والتطوير. الرياض. المملكة العربية السعودية.
- وزارة التعليم. (١٣٩٠). *وثيقة سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية*. وكالة التخطيط والتطوير. الرياض. المملكة العربية السعودية. http://www.moe.gov.sa/openshare/moe/Ministry/sub7/index.html.
- اليازجي، نجاة عبد الرحمن. (٢٠٠٩). تطوير إعداد معلم اللغة العربية في نظام التعليم السعودي. *مجلة الدراسات العربية بجامعة المنيا* ٢٠(٣). ١١١٠-١١٦٩. https://www.minia.edu.eg/dar/magazin.aspx.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

Al-arfaj, Maher M. (2011). "of undergraduate learning outcomes for the 21ST century and associated practices: the case of the college of education at king faisal university", Ontarios Action Researcher vol.11.no-2. form: http://oar.nipissingu.ca/new_issue.htm

Ingvarson, L., Reid, K., Buckley, S., Kleinhenz, E., Masters, G. N., & Rowley, G. (2014). Best practice teacher education programs and Australia's own programs.