التحولات الأكاديمية المطلوبة في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس

د. أحمد بن عبدالعزيز الرومي
أستاذ أصول التربية المشارك
قسم أصول التربية/ كلية التربية/ جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية
1440هـ/2019م

مستخلص الدراسة

سعت الدراسة إلى التعرف على التحولات الأكاديمية المطلوبة في كلية التربية بجامعة الإمام محمد ابن سعود الإسلامية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين ذات العلاقة بالبرامج ومكوناتها، وبالبحث العلمي، وبالعمليات والأنشطة، كما سعت إلى الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة، تجاه محاور الدراسة باختلاف خصائص أفراد العينة: (القسم العلمي، الرتبة العلمية، مدة الخدمة بالجامعة).

وتم استخدام المنهج الوصفي المسحي، والاعتماد على الاستبانة أداة للدراسة، وتكون مجتمع الدراسة من جميع أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية، البالغ عددهم (180) عضو هيئة تدريس، تم اختيار عينة عشوائية بسيطة منهم بلغت (122) عضو هيئة تدريس، وكان من أهم النتائج التي توصلت إليها الدراسة ما يلي:

- أبرز التحولات ذات العلاقة بالبرامج ومكوناتها:
  - إسهام البرامج الأكاديمية في صناعة المعرفة، ورفع القدرة الفكرية للطالب.
  - تركيز البرامج الأكاديمية على المزج بين معرفة المحتوى والمعرفة التربوية.
  - تأكيد البرامج الأكاديمية على التدريب والنمو المهني للطالب والمعلم.
- أبرز التحولات ذات العلاقة بالبحث العلمي:
  - نشر الوعي بين الطلاب بمساهمة البحث في المجال، وتحقيقه لرسالة المؤسسة التعليمية.

- التأكيد على وعي الطلبة بمبادئ حقوق الملكية الفكرية، وقضايا حقوق المؤلف المتصلة بالبحوث وتسويقها.
- ربط مهارات البحث العلمي لدى الدارسين بواقع الممارسات المهنية لدى المعلمين.

- أبرز التحولات ذات العلاقة بالعمليات والأنشطة:

- تطبيق إستراتيجيات تدريس فعالة، قائمة على المناقشات والحوار والتعلم التعاوني والذاتي.
- تفعيل التدريب الميداني في المدارس بشكل يتيح للطلاب الفرصة لممارسة ما اكتسبوه في مواقف حقيقية في الواقع التعليمي بالمدارس.
- شمولية عملية التقويم للجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة في محاور التحولات الأكاديمية ذات العلاقة بالبرامج ومكوناتها وبالبحث العلمي، طبقًا لاختلاف القسم العلمي.
- وجود فروق بين استجابات أفراد عينة الدراسة في محور التحولات الأكاديمية ذات العلاقة بالعمليات والأنشطة بين أفراد العينة في قسم (المناهج وطرق التدريس)، وبين أفراد العينة في قسم (أصول التربية)، وذلك لصالح أفراد العينة في قسم (أصول التربية).

عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه محاور الدراسة طبقًا لاختلاف رتبهم العلمية، ومدة خدمتهم في الجامعة.

Abstract:

This study tried to investigate the required academic changes in Faculty of Education at Imam Mohammed Bin Saud Islamic University in the light of teachers` professional standards that are related to the programs and their components, academic research, curricular and extracurricular activities. Also the study tried to detect the statistical significance variations between responses of the members of the study sample towards the study topics according to the characteristics of the sample members (Scientific department, academic rank and duration of service at the university)

The descriptive approach was used based on a questionnaire as a tool for collecting data. Study population consists of all teaching staff in the faculty of education (180) teaching members. A small random sample consisting of 122 facalty members were chosen for the purpose of the study. The most important findings of the study were:

- The most prominent changes related to programs and their components
  - Contributing of academic programs to increase knowledge and raise intellectual ability for the student.
  - The academic programs focus on mixing content knowledge with educational knowledge.
  - The academic programs confirm professional training and growth for the student and the teacher.

- The most prominent changes related to scientific research.
  - Raising awareness among students about the contribution of research in the field of higher education and achieving the educational institution mission.
  - Emphasize student's awareness of principles of intellectual property rights and copyright issues related to researches and their marketing.
  - Link the scientific research skills of the students with the teachers' professional practices.
- The most prominent changes related to curricular and extracurricular activities.
  - Apply effective teaching strategies based on discussion, dialogue, collaborative learning and self-learning.
  - Activate field training in schools to give students the opportunity to practice what they have learnt in real situations at schools.
  - Comprehensiveness of the evaluation process for the cognitive, skill and emotional aspects.
- There is no statistically significant differences between the responses of the members of the study sample in the topics of academic changes related to the programs and their components and scientific research according to different departments.
- There are differences between the responses of the members of the study sample in the topics of academic changes related to curricular

and extracurricular activities between members of (Curriculum and Teaching Methods department) and members of (Foundations of Education department) and that was in favor of the members in (Foundations of Education department).

- There is no statistically significant differences between the responses of the members of the study sample towards the study topics according to differences of their academic rank and duration

مدخل الدراسة

مقدمة:

تحظى الجامعات في كافة الدول بأهمية كبيرة، وتعد من أهم المؤسسات التربوية والتعليمية، وذلك لما لها من دور بارز في تنمية المجتمع بكافة المجالات.

وتشير آلاء آل رشود (1439هـ) إلى أن الجامعات تسهم في تنمية الفرد بمختلف جوانب شخصيته: المعرفية والنفسية والاجتماعية، حيث تكسبه المعارف والمهارات اللازمة لمواجهة الحياة بمختلف تغيراتها: الاجتماعية، والثقافية، والاقتصادية، والسياسية، لذا فهي تسعى كما يؤكد العمران (1439هـ) لتطوير مخرجاتها من خلال تركيزها على توجيه الطلاب نحو التخصصات التي تلبي متطلبات المجتمع، والتي تتناسب مع قدراتهم وميولهم المهنية.

ولعل هذا ما جعل البعض يعدها المساهم الأول في بناء المجتمع، من خلال ما تنتجه من كوادر متخصصة مسلحة بالمهارات الحياتية، التي تباشر دورها في عملية تنمية المجتمع (هللوا، 2013هـ).

وتضم كثير من الجامعات كليات متعددة، لعل من أبرزها كليات التربية التي تقوم كما يشير حجي (2011م) بأدوار متنوعة ومهام متعددة، تسهم في تطوير التعليم بكافة مراحله من الروضة إلى الجامعة.

فهي كما يؤكد عطايا (1430هـ) من المؤسسات التربوية المهمة في المجتمع، حيث تعد المسؤولة عن تحقيق التنمية البشرية اللازمة لدفع التنمية بخطى سريعة.

ولكليات التربية أهداف متعددة من أبرزها هدف بناء المعلم المؤهل تربويًّا وعلميًّا، ليقوم بالمسؤولية الملقاة على عاتقه في تربية جيل صالح قادر على التكيف مع التغيرات السريعة في المجتمع، والتقدم العلمي المصاحب له، والتطور التكنولوجي في كافة المجالات (إسماعيل، 1438هـ)، أما عامر (2008م) فشدد على أن دور كليات التربية ليس قاصرًا على مهام تقليدية: كإعداد المعلم، ونقل التراث الثقافي، بل تجاوز دورها بكثير ليحتوي على مهام أشمل، ترتفع بها من مجرد مراكز تقليدية لإعداد المعلمين إلى مراكز حضارية لبناء الكوادر، ومراكز بحثية متطورة، وتخطيط للمستقبل، بالإضافة إلى مساهمتها في التحولات المجتمعية، واستيعاب احتياجات المجتمع استيعابًا واعيًا.

وتسهم كليات التربية في المملكة العربية السعودية في إعداد وتدريب المعلمين والمعلمات للتعليم المتوسط والثانوي (الحامد، وزيادة، والعتيبي، ومتولي، 1425هـ).
وقد كانت تقوم بهذه المهمة جنبًا إلى جنب مع كليات المعلمين، إلى أن تم ضم كليات إعداد المعلمين إلى الجامعات، وتم توحيد الكليات التي تعنى بإعداد المعلمين وتدريبهم إلى كليات التربية (الذروي، 1439هـ).

ويوجد في كليات التربية بالمملكة عدة تخصصات علمية وأدبية، فبعض كليات التربية تقدم تخصصات: الدراسات الإسلامية، التربية البدنية، علم النفس، التربية الفنية، التربية الخاصة، وتعليم ما قبل المرحلة الابتدائية، وبعضها الآخر يقدم تخصصات اللغة العربية، اللغة الإنجليزية، الجغرافيا، التاريخ، الرياضيات، الفيزياء، الكيمياء، الإحياء، الحاسب الآلي، الخدمة الاجتماعية، والاقتصاد المنزلي (السنبل، والخطيب، ومتولي، وعبدالجواد، 1437هـ).

أما في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية فقد كانت مهام إعداد الكفاءات العلمية والمهنية المتخصصة في مجال التربية والتعليم، وتأهيلهم في مجال التخصص موكلة إلى قسم التربية، الذي أنشئ في كلية العلوم الاجتماعية عام 1401هـ، حيث كان أساتذة القسم يدرسون المقررات التربوية في عدد من كليات الجامعة، بالإضافة إلى برنامج الدبلوم العام في التربية وبرامج الماجستير والدكتوراه، في مختلف التخصصات التربوية، وإقامة دورات مديري المدارس، والإشراف على التربية العملية، (وكالة كلية العلوم الاجتماعية للدراسات العليا والبحث العلمي، 1429هـ).

وقد استمر قسم التربية تابعًا لكلية العلوم الاجتماعية حتى 1439/9/8هـ فيما صدر قرار اللجنة المكلفة بمباشرة اختصاصات مجلس التعليم العالي، القاضي بالموافقة على إعادة هيكلة كلية العلوم الاجتماعية بالجامعة، بحيث تفصل إلى كليتين، هما: كلية العلوم الاجتماعية، وكلية التربية (وزارة التعليم، 1440هـ).

1-2مشكلة الدراسة:

على الرغم من التوسع في كليات التربية بأغلب جامعات المملكة، وزيادة عدد الملتحقين بها إلا أن هناك دراسات انتقدت الوضع القائم بتلك الكليات، فقد أكد العامري (1437هـ) على تقادم برامج وخطط إعداد المعلم في كليات التربية، بالإضافة إلى ضعف التكامل والتنسيق بين كليات التربية، والجهات المشرفة على التعليم العام، أما آل ناجي (1437هـ) فقد شدد على وجود قصور في مخرجات كليات التربية الأمر الذي نتج عنه خلل في إعداد المعلم وتطويره، وأشار ريان (1438هـ) إلى افتقار مقررات كليات التربية إلى المعارف والثقافة المعلوماتية، التي يجب أن يتزود بها المعلم، ليواكب التغيرات الحادثة في المجتمع، كما أكدت ابتسام هويمل، وعبير العنادي (2015م) على ضعف معايير القبول في كليات التربية، بالإضافة إلى ضعف إعداد المعلم وتأهيله مهنيًّا.

لذا فقد أوصى كثير من الباحثين بضرورة الارتقاء بكليات التربية وتحسين مخرجاتها، حيث أكد عامر (2008م) على وجوب العمل على تطوير كليات التربية بصفة مستمرة، كما شدد العقيلي (2011م) على ضرورة الارتقاء ببرامج إعداد المعلم، لاسيما ما يتعلق بأساليب التقويم، كذلك دعا القرني (1437هـ) إلى وجوب إعادة النظر في منهجية إعداد المعلم في كليات التربية، أما العسيري (1438هـ) فقد أوصى بضرورة تبني أسلوب إعادة هندسة البرامج في كليات التربية، بصفته مدخلًا لإعداد معلم المستقبل، بكافة أركانها الأكاديمية، مع مراعاة الجوانب العلمية الداعمة لعملية التبني، من أجل التطوير والمكملة لفعالية وكفاءة المخرجات، واتفق معهم القرني (1438هـ) الذي اقترح ضرورة إجراء دراسة لرؤية مستقبلية لإعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء المعايير المهنية الوطنية للمعلمين.

ومما يبرز أهمية الأخذ بالتوصيات السابقة، وبكل الدعوات التي تؤكد على ضرورة تطوير كليات التربية، التغيرات التي تمر بها المجتمعات اليوم، فقد أصبح التغير سمة

المجتمع والعالم الذي يحيط بنا، وأغلب التغيرات التي تحدث في المجتمع تلقي بظلالها على التربية.

حيث يشهد العالم اليوم كما أشارت جمانة الدخنان (1439هـ) نقلة حضارية وتغيرات علمية ومعرفية وثقافية كبيرة، وتطورات شملت كل مجالات الحياة، متمثلة في التدفق المعلوماتي والمعرفي، وثورة الاتصالات، والتنوع الثقافي، والجودة الشاملة.

ومما لا شك فيه أن ثمة جهات معني بها التنبه إلى هذه التغيرات والمستجدات، ومن ثم احتضانها، وقولبتها، وتقديمها بشكل يمكن استيعابه، والسيطرة عليه، على الرغم من أهمية مشاركة كافة القطاعات في عمليات التغيير والتطوير، إلا أن التعليم وتطويره يعد غاية في الأهمية بهذا المجال (الحميدان، 1438هـ).

ولقد نبه عبدالحميد (1438هـ) إلى أن التغيرات الحاصلة الآن أثرت على كافة عناصر العملية التعليمية، لاسيما ما يتعلق بالمعلم، وبأدواره التي يجب أن يضطلع بها، ليكون قادرًا على الوفاء باحتياجات هذا العصر، وتحقيق متطلباته، في ظل تحديات العولمة، والثورة التكنولوجية، والثورة المعرفية، وتكنولوجيا المعلومات، خاصة مع ظهور صيغ تعليمية جديدة، تعتمد على التعلم الإلكتروني، وبيئات التعلم الافتراضي، والمدرسة الذكية، والمدرسة السحابية، والتعلم النقال، والبيئات المفتوحة المصدر، وغيرها من مستحدثات تكنولوجية.

ولعل هذا ما يفسر كثرة الدعوات إلى ضرورة العناية بتنمية المعلم وتدريبه، وقد أكد على ذلك عدد من الباحثين (السنبل، والخطيب، ومتولي، وعبدالجواد، 1437هـ) (الأحمد، 1436هـ) (عبدالحميد، 1438هـ) (عطايا، 1430هـ) (الشهراني، 2012م) (ابتسام هويمل، وعبير العنادي، 2015م).

ومع كثرة الدعوات للعناية بتنمية المعلم وتدريبه استجابة للتطورات والتوجهات العالمية الحديثة، ليكون قادرًا على أداء أدوراه بكفاءة وفاعلية، إلا أن الملاحظ أن الجهود المبذولة دون المأمول (الأحمد، 1436هـ).

فتأسيًا على ما سبق، ونظرًا لاستقلال أقسام التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية عن كلية العلوم الاجتماعية بكلية مستقلة هي كلية التربية، ولكون هيئة تقويم

التعليم قامت ببناء معايير مهنية للمعلمين، اعتمدت عام 1439 (هيئة تقويم التعليم، 1439هـ).

أتت هذه الدراسة للتعرف على التحولات الأكاديمية المطلوبة في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين، من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس.

أسئلة الدراسة:

- ما التحولات الأكاديمية المطلوبة في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين ذات العلاقة بالبرامج ومكوناتها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟
- ما التحولات الأكاديمية المطلوبة في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين ذات العلاقة بالبحث العلمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ؟
- ما التحولات الأكاديمية المطلوبة في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين ذات العلاقة بالعمليات والأنشطة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس ؟
- هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه محاور الدراسة باختلاف خصائص أفراد عينة الدراسة، (القسم العلمي، الرتبة العلمية، مدة الخدمة بالجامعة)؟

أهداف الدراسة:

- التعرف على التحولات الأكاديمية المطلوبة في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين، ذات العلاقة بالبرامج ومكوناتها، وبالبحث العلمي، وبالعمليات والأنشطة.

- الكشف عن الفروق ذات الدلالة الإحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه محاور الدراسة باختلاف خصائص أفراد العينة، (القسم العلمي، الرتبة العلمية، مدة الخدمة بالجامعة).

أهمية الدراسة:

تظهر أهمية الدراسة فيما ستقدمه من أهمية نظرية وتطبيقية، من المأمول أن تقدم إضافة علمية قيمة في تطوير كليات التربية بجامعات المملكة العربية السعودية:

أ- الأهمية النظرية:

- تعد هذه الدراسة –حسب علم الباحث– الدراسة الأولى التي تستهدف معرفة التحولات الأكاديمية المطلوبة في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين.
- من المأمول أن تقدم هذه الدراسة رؤية للتحولات الأكاديمية المطلوبة في كليات التربية تتوافق مع التغيرات العالمية المعاصرة، وذلك في ضوء المعايير المهنية للمعلمين.
- أنها جاءت استجابة لتوجيهات كثير من الدراسات، مثل دراسة (العقيلي، 2011م)، (عامر، 2008م)، (العسيري، 1438هـ)، (القرني، 1437هـ)، (القرني،1438هـ).

ب- الأهمية التطبيقية:

- يأمل الباحث أن تساعد نتائج هذه الدراسة في الرقي ببرامج الإعداد والتدريب لمعلمي التعليم العام في كليات التربية بالجامعات السعودية، وإكسابهم المعارف والمهارات اللازمة.
- من المتوقع أن تسهم نتائج هذه الدراسة في تزويد المهتمين بقضايا إعداد وتدريب المعلمين في مراحل التعليم المختلفة بأهم التحولات الأكاديمية المطلوبة.

- قد تفيد نتائج هذه الدراسة متخذي القرار عن برامج كليات التربية بالجامعات السعودية، وذلك من خلال ما تقدمه من نتائج، يمكن أن يؤخذ بها، وتدرج ضمن خطط التطوير للكليات التربوية.

حدود الدراسة:

- الحدود الموضوعية: اقتصر موضوع الدراسة على التحولات الأكاديمية المطلوبة في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين.
- الحدود المكانية: كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في مدينة الرياض.
- الحدود الزمانية: طبقت هذه الدراسة خلال الفصل الدراسي الثاني من العام الجامعي 1439/ 1440هـ
- الحدود البشرية: أعضاء هيئة التدريس.

مصطلحات الدراسة:

- **التحولات الأكاديمية:** عرفها السكران (2013م) بأنها الانتقال من الأوضاع الأكاديمية التقليدية المرتبطة بوظائف الجامعة الثلاث: (التدريس، البحث العلمي، خدمة المجتمع) إلى أوضاع حديثة تسهم في التكيف والتفاعل مع الاقتصاد القائم على المعرفة.

التعريف الإجرائي: الانتقال من الأوضاع التقليدية القائمة الآن في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية -والتي لم تتغير بعد الاستقلال عن كلية العلوم الاجتماعية- إلى أوضاع حديثة تراعي المعايير المهنية للمعلمين، وتشمل التحولات المرتبطة بالبرامج ومكوناتها، والتحولات ذات العلاقة بالبحث العلمي، والتحولات ذات العلاقة بالعمليات والأنشطة.

- **المعايير المهنية للمعلمين:** عرفها البدر (2017م) بأنها مجموعة المعارف والمهارات، التي ينبغي أن تتوافر لدى المعلم، مما يمكنه من القيام بأداء مهامه بمستوى عال من الإتقان، وتشمل على: الأسس العامة، البيئة التعليمية والتفاعل الاجتماعي، التخطيط التدريسي، الإستراتيجيات التدريسية، اللغة، التقييم، العمل الجماعي، والممارسات الأخلاقية والمهنية.

كما تعرفها هيئة تقويم التعليم (1439هـ) بأنها هي التي تحدد القيم والمسؤوليات والمعارف والممارسات التي ينبغي على المعلم تمثلها ومعرفتها وإتقانها، والتي تعد المنطلق الأساسي للمعلم للقيام بمهامه المهنية بكفاية واقتدار، وتشتق منها المؤشرات والسياسات والأدلة والإرشادات الخاصة لكل استخدام كتوجيه برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم، واختيار المعلمين الجدد وتوظيفهم، وإعداد الاختبارات المهنية العامة والتخصصية، وتقويم الأداء المهني، وعمليات تطوير الأداء المهني المستمر.

ويتبنى الباحث هذا التعريف.

عضو هيئة التدريس: عرفته خديجة ابن عثمان (2018م) بأنه "كل من يحمل مؤهلًا عاليًا في إحدى مجالات العلوم الإنسانية والتطبيقية، ويشغل إحدى الدرجات العلمية المنصوص عليها" ص266.

التعريف الإجرائي: هو كل من يشغل وظيفة أستاذ مساعد، أو أستاذ مشارك، أو أستاذ ويعمل في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية سواء كان رجلًا أو امرأة.

الإطار النظري والدراسات السابقة

الإطار النظري:

النظريات المفسرة للدراسة:

سيقوم الباحث فيما يلي باستعراض أبرز النظريات المفسرة للدراسة وهي: النظرية التربوية عند باولو فريري، النظرية الإنسانية، والنظرية البنائية عند جان بياجيه، وذلك من أجل الاستفادة منها في تفسير مشكلة الدراسة وتوجيهها، وشرح النتائج التي تم التوصل إليها، ومن ثم سيتم التعليق عليها:

النظرية التربوية عند باولو فريري

باولو فريري هو كما يشير عمار (2000م) من أعظم فلاسفة التربية –إن لم يكن أعظمهم– ممن أفرزهم العالم الثالث في القرن العشرين، وقد أطلق عليه فيلسوف الأمل التربوي في تحرير الإنسان.

ومن أبرز معالم نظريته ما يلي:

- أن الوعي والنظرة الناقدة مفتاح الطريق إلى التعلم وفهم العالم وتغييره (فريري، 1980م).
- تحول المعلم من مجرد متحدث إلى الطلاب إلى متحدث إليهم ومعهم، ومن مجرد الاستماع إليهم إلى جعلهم ينصتون لنا (فريري، 2004م).
- الإيمان العميق بالإنسان وبقدرته على تغيير أوضاعه.
- النظر إلى المعرفة على أنها عملية بحث وليست عملية تلقين، وأنه لا يوجد جهل مطلق أو كلمة مطلقة.
- النظر إلى العالم على أنه عملية متجددة متغيرة، وليست وضعًا ثابتًا فيزيقيًّا واجتماعيًّا.
- أن الوعي والنظرة الناقدة مفتاح الطريق إلى التعلم وفهم العالم وتغييره.
- أن التعليم عملية تغيير اجتماعي (نوفل، 1998م).

- ارتبطت أغلب أفكار فريري بالكلمات والمصطلحات الآتية:

رؤية الإنسان والعالم، العمل الحواري، الوعي، العلاقة بين المعلم والدارس، والإعلان عن الآراء العالمية (إلياس وميريام، 1995م).

أما جاد (2005م) فقد لخص أبرز الأبعاد الفلسفية للنظرية التربوية عند فريري بما يلي:

- الإيمان بالفرد وقدرته على التغيير، والمشاركة في المجتمع.
- الكون والعالم في صيرورة متجددة.
- النظر إلى المعرفة على أنها عملية بحث وفضول.
- الإنسان كائن مبدع، وواعي بالتاريخ وحركته.
- علاقة الإنسان بالتاريخ غير منتهية، وأن الواقع في عملية تجدد.
- اشتملت النظرية على قيم الحرية، والإبداع، والمشاركة، والتسامح.

النظرية الإنسانية:

تعنى النظرية الإنسانية بتحقيق الذات، ومهارات الاتصال بالآخرين والنمو الجماعي، ومن أكثر الإنسانيين شهرة في هذا الاتجاه هو "إبراهام ماسلو"، و"كارل روجز" (ميلر، 1986م).

وتحقيق الذات وفق هذه النظرية هو سعي الفرد للوصول لدرجة متقدمة من تحقيق إمكانياته ومواهبه وقدراته للوصول بها إلى الوحدة والتكامل، وهذه الحاجة لا يمكن الوصول إليها إلا حينما تشبع الحاجات التي دونها (محمد، 2014م).

وتعتمد هذه النظرية على مسلمات، من أبرزها:

أن الإنسان لديه عدة دوافع، أو حاجات يمكن ترتيبها بشكل هرمي.

تختلف الحاجات الإنسانية حسب أهميتها.

لا يتوقع من إنسان أن يشبع حاجات ثانوية قبل أن يتم إشباع حاجاته الأساسية (العاني، 2003م).

وبناء على ذلك يؤكد ميلر (1986م) على ضرورة مراعاة إشباع حاجات الطلاب النفسية والاجتماعية.

ونبه الطهراوي وأبو كدش (2013م) إلى أن محتوى الحاجات قد يتغير بتغير ثقافة ومعتقدات أفراد المجتمع.

أما (روجرز) فقد ركز على بعض خصائص المعلمين، ومن أبرز ما تناوله خصائص: الأصالة، والاحترام، والتعاطف (ميلر، 1986م).

وفيما يتعلق بافتراضات النظرية الإنسانية في تفسير مواقف التعليم والتدريس فقد لخصها قطامي ونايفة قطامي (1998م) فيما يلي:

- يؤدي المعلمون دورًا مهمًّا في مساعدة الأطفال على اتخاذ الخيارات العقلية عن طريق إشباع حاجاتهم المختلفة.
- إن للعلاقة بين الطلاب والمعلمين أثرًا كبيرًا على التعلم.
- ضرورة أن يثق المعلمون بالطلاب.
- أهمية أن يهيئ المعلم جوًّا صفيًّا يسوده الدفء والإيجابية والقبول.

ويضيف العتوم والجراح والحموري (1436هـ) ضرورة الاهتمام بالطلاب بوصفهم أفرادًا، لهم كرامتهم وحريتهم، والتأكيد على تحقيق الحاجات الفسيولوجية للطلبة.

النظرية البنائية عند جان بياجيه:

تعد البحوث التي أجراها عالم النفس (جان بياجيه) في النمو المعرفي وتطوره عند الإنسان هي التي وضعت الأساس لهذه النظرية، والعملية التعليمية بناء على هذه النظرية، كما يشير صالح (1983م) هي عملية شخصية، وتأملية، وتحويلية، تتكامل فيها الأفكار والخبرات ووجهات النظر، وبهذا تنمو المعارف والخبرات الجديدة. وكان بياجيه حسب العمايرة (2014م) نظريًّا أكثر منه عمليًّا وتجريبيًّا، وكان وسطًا بين الذين ينادون بأن الخبرة هي أساس المعرفة، وبين الذين ينادون بأن العقل يحتوي على عناصر المعرفة، فكان يرى أن النمو العقلي امتداد للنمو الجسمي.

ويرى بياجيه أن يمكن تحقيق النمو في التفكير لدى المتعلم، ولذلك يجب على المعلم مراعاة ما يلي:

- الاهتمام بالأنشطة التعليمية في العلوم في كل مراحل التعليم.
- إعطاء التلميذ حرية اختيار بعض الأنشطة التعليمية المناسبة له.

- تقدير المستوى المعرفي للتلاميذ بإعطائهم مهامًا متغيرة، وتفاعل المعلم معهم طبقًا لمستوياتهم المعرفية.
- مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين في مستوياتهم المعرفية.
- تشجيع المتعلم على التفكير العلمي، والمناقشة العلمية، والاستكشاف، وفرض الفروض، والتحقق من صحة الفروض، والوصول إلى حل المشكلات بطريقة علمية (غانم، 1437هـ) و (حمدان، 1997م).

وتناول العتوم وآخرون (1436هـ) أبرز التطبيقات التربوية لنظرية جان بياجيه كالتالي:

- تقديم طرائق تدريس تعتمد على أسلوب الاكتشاف والتعلم الذاتي.
- تشجيع الطلاب على ممارسة التفكير.
- الاهتمام بالتفاعل الصفي بين الطلاب والمعلمين.

أما عبدالعظيم وعبدالفتاح (2017م) فيرون بأنه في ضوء النظرية البنائية عند بياجيه يمكن الاستفادة منها في تنمية المعلم فيما يلي:

- ارتباط التعلم بحاجات الطلاب واهتماماتهم.
- بناء المقررات حول مفاهيم أساسية كلية.
- تشجيع الطلاب على التعبير عن آرائهم.
- تطوير المقرر لإمكانات الطلاب العقلية والوجدانية والاجتماعية.
- دمج قياس التعلم داخل عملية التدريس.

ويمكن بعد استعراض النظريات السابقة التنويه بما يلي:

- أن الأسس النظرية بصفة عامة مفيدة للمعلمين وللقائمين على التخطيط للمؤسسات التعليمية، سواء كانت جامعات أو كليات تربية.
- أنها تساعد على تحديد ما ينبغي أن ينطلق منه في التعامل مع الطالب المعلم، وفي اختيار البرامج والخبرات والمواد التعليمية لنموه.

- أنها تفيد في تأطير ما ينبغي أن يكون عليه عمل المعلم.
- أنه يستفاد منها في تحديد الخطوط العريضة، لما ينبغي أن تكون عليه الممارسات التدريسية.
- أنها تساعد المؤسسات المعنية بإعداد المعلمين في مراجعة برامجها وتطويرها.
- أن كثيرًا مما احتوت عليه النظريات السابقة سواء ما يتعلق ببيئات التعلم الفاعلة، أو تخطيط الوحدات الدراسية، أو الدعوة إلى المعرفة بالطالب وكيفية تعلمه وغيره، مما جاءت به النظريات السابقة أغلبه متضمن في المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية، الصادرة عام 1439هـ، مما يؤكد على ضرورة مراعاة تلك المعايير عند التخطيط لأي تحول في كليات التربية.

إعداد المعلم وتدريبه في أثناء الخدمة:

تعد قضية إعداد المعلم وتدريبه في أثناء الخدمة من أبرز القضايا التي تهتم بها المجتمعات المعاصرة، حيث يعتبر المعلم المعد إعدادًا جيدًا، الذي يتاح له المجال لتطوير معارفه ومهاراته هو المعلم القادر على تحقيق النهضة التربوية المنشودة لمجتمعه، لأنه يمد طلابه بما يحتاجون إليه من العلوم والمعارف والمهارات، كما أنه يسهم في نقل تراث المجتمع وتنقيته، وإدخال القيم المرغوبة التي تنهض بالمجتمع، وسيتم فيما يلي تناول أبرز القضايا ذات العلاقة بإعداد المعلم وتدريبه.

جوانب إعداد المعلم

من خلال رجوع الباحث إلى عدد من الدراسات السابقة والأدبيات التي تناولت إعداد المعلم تبين أن هناك خلافًا في تحديد عدد تلك الجوانب، فمنهم من ذكر خمسة جوانب (الذروي، 1439هـ)، ومنهم من اقتصر على ثلاثة جوانب (القرني، 1438هـ)، وهناك من أكد على أن إعداد المعلم يشمل أربعة جوانب (الغامدي وعبدالجواد، 1436هـ).

وأخيرًا هناك من قال: إن هناك تداخلًا بين جوانب إعداد المعلم، حيث يتضمن الجانب التخصصي الجانب العلمي (محمود، 1415هـ).

وسيورد الباحث فيما يلي الجوانب التي اتفقت عليها الأدبيات السابقة:

جانب الإعداد الأكاديمي (التخصصي)

ويتم وفقًا لهذا الجانب تزويد الطالب المعلم بكل ما يحتاج إليه في مجال تخصصه من معارف وخبرات ومستجدات، وتزويده بمهارة الوصول إلى المعرفة، حتى يسهم بدوره في إمداد طلابه بما تعلمه من معارف ومهارات.

جانب الإعداد المهني (التربوي)

ويتم وفقًا لهذا الجانب تزويد المعلم بنظريات التعلم وإستراتيجيات التدريس، حيث يُمد المعلم بحقائق المتعلم وشخصيته، ومختلف مظاهر نموه العقلية والجسمية والانفعالية والاجتماعية، كما يُمده بطرق التدريس، التي تعينه على أداء عمله بمهارة وإتقان.

الجانب الثقافي

يعد المعلم من قيادات المجتمع ومرجعًا لطلابه في مختلف الموضوعات والقضايا، ومن ثم لا بد من تزويده بثقافة عامة، تتيح له التعرف على علوم أخرى غير تخصصه، لا سيما ونحن نعيش في عصر التدفق المعرفي في مختلف المجالات، وهذا الإعداد سيجعل المعلم يحظى بثقة المتعلمين، ويزيد من تقبلهم لرأيه.

جانب التربية الميدانية

وهذا الجانب يمثل القسم التطبيقي في إعداد المعلم، حيث يقوم المعلم وفقًا لهذا الجانب بممارسة التدريس في البيئة المدرسية تحت إشراف مباشر من أستاذ مختص، ويقوم بتقويمه وفقًا لنتائج التغذية الراجعة، وتعد التربية العملية ترجمة فعلية لكل ما اكتسبه الطالب المعلم في جوانب الإعداد السابقة (الأكاديمية، والمهنية، والثقافية).

نظم إعداد المعلم

أ- النظام التكاملي:

يتم من خلال هذا النظام المزج بين المقررات الأكاديمية التخصصية والمقررات المهنية التربوية، فضلًا عن المقررات الثقافية، ويدرس الطالب تلك المقررات في مؤسسات الإعداد طيلة مرحلة الدراسة، التي تستمر أربع سنوات.

ب- النظام التتابعي:

يختلف هذا النظام عن النظام التكاملي، حيث يتلقى الطلاب وفقًا لهذا النظام إعدادًا تخصصيًّا في كليات جامعته: كالعلوم أو الآداب، وبعدها يلتحقون بكليات التربية،

لدراسة مواد إعداد تربوي لمدة عام جامعي، يحصلون بعدها على دبلوم عام في التربية، ويكون المتخرج بعدها مؤهلًا للعمل بمهنة التدريس (حجي، 2011م)، (الذروي، 1439)، (القرني، 1438هـ)، وكلا النظامين السابقين يوجدان في المملكة العربية السعودية (الحامد وآخرون، 1425هـ).

تدريب المعلم في أثناء الخدمة

لم يعد الإعداد الأولى لأي مهنة كافيًا للاستمرار في ممارسة المهنة بكفاءة واقتدار، ولذا احتل التدريب الذي يمكن الموظف من مواصلة نموه وتطوير مهاراته، ليحتل مكانة رفيعة في جميع المهن، لا سيما في مهنة التعليم، وفي هذا الصدد يشير الغامدي وعبدالجواد (1436هـ) إلى أن التغيرات التي تمر بها المجتمعات الإنسانية في القرن الحادي والعشرين تستلزم أن يكون المعلم متطورًا، وهذا ما جعل الحاجة ماسة لمواصلة تدريب المعلم، وقد تناول أهمية التدريب عدد من الباحثين، منهم محمد وسهير حوالة (1426هـ)، وفاطمة البشر (1427هـ)، وبلقيس داغستاني (1424هـ)، والذروي (1439هـ).

ولتدريب المعلم أنواع متعددة تناولها كل من الذروي (1439هـ)، والغامدي وعبدالجواد (1436هـ)، والحديب (1428هـ)، وأوصاف ديب (1426هـ)، وفالوقي (1425هـ) فذكروا الأنواع التالية:

1- التدريب التأهيلي: وهذا النوع من التدريب يعطي للمعلمين قبل الالتحاق بالخدمة، كما أنه قد يعطى عند إدخال برامج جديدة في مجال عملهم.
2- التدريب التكميلي: ويعطى هذا النوع لغرض استكمال النقص الناتج عن قصور في مرحلة إعداد المعلم.
3- التدريب التطويري أو التجديدي: والغرض منه مسايرة كل ما يستجد في مجال عمل المعلم.
4- التدريب العلاجي: ويمكن أن يستخدم لمعالجة ضعف في إحدى الكفايات التي يتطلبها عمل المعلم.

أبرز التغيرات العالمية المعاصرة، و أثرها على برامج إعداد المعلم وتدريبه

مما يميز العصر الحالي التغير وسرعة وتيرته، وهي صفة ملازمة لجميع المجتمعات، ويشمل ذلك التغير كافة الجوانب الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والتربوية.

وقد شهدت نهايات القرن العشرين كما تشير عفت الطناوي (2007م) مستحدثات علمية وتكنولوجية أثرت بشكل كبير على حياة الأمم والشعوب، وقد تناول تلك التغيرات كثير من الباحثين من زوايا مختلفة، حيث ركز بطاح (2017م) على التغير في تقنية المعلومات والاتصالات، وأثره في جعل العالم كله قرية واحدة، الذي بدوره أدى إلى التأكيد على أهمية الاعتناء بمواكبة المستجدات في عالم تقنية المعلومات والاتصالات، من أجل تشخيص المعرفة، وتوليدها، ونشرها، وتطبيقها، أما الموسى والمبارك (1425هـ) فتناولا التغير في حجم المعلومات، الذي لا تستطيع الكتب استيعابه، والذي أدى بدوره إلى فكرة نشوء الشبكات الحاسوبية، وأجمل الحراحشة (2010م) أبرز التغيرات التي تمر بها المجتمعات اليوم في التغير المعرفي، والتقدم التكنولوجي، والعولمة، والتقدم في مجال الاتصالات، وثورة التكتلات الاقتصادية.

ومن الطبيعي أن تنعكس التغيرات السابقة على كل ما يتصل بالتربية، وبالعملية التعليمية، وقد ذكر كل من عبدالعاطي (2016م)، ومحمد (2015م) أن هناك مدارس وتوجهات ونظريات جديدة ظهرت نتيجة التغيرات، التي طالت كافة المجالات، حيث إن هناك تحولًا من المدرسة السلوكية إلى المدرسة المعرفية، ثم المدرسة البنائية، ثم المدرسة الاتصالية، كما أن هناك تحولًا من الفردية إلى التعاونية، ومن المنهج الواحد إلى المناهج المتعددة، ومن تلقين التعليم إلى ما يسمى بالتعلم النشط والمتمايز، كما أن هناك توظيفًا لوسائل التواصل الاجتماعي في مجال التعليم.

ويرى الباحث أن التغيرات السابقة وغيرها مما لا يتسع المجال لحصره أثرت بلا شك على عمل المعلم، الأمر الذي يستدعي من المخططين لبرامج إعداد المعلم وتدريبه مراعاة تلك التغيرات ومتطلباتها، وفي هذا الصدد يؤكد عطايا (1430هـ) على ضرورة إعادة النظر في برامج إعداد وتدريب المعلمين الحالية، ويتفق معه المحيسن وبارعة خجا (2015م)، ويضيفا إن أي مشروع يستهدف تطوير التعليم لا بد أن يأخذ في الحسبان تطوير المعلم، وهذا يشمل مؤسسات إعداد المعلم وتدريبه.

أما متولي وهبة عبدالغني (1438هـ) فباركا تلك الدعوات، وذكرا أنه نتيجة للتغيرات العالمية فإن من أهم الدعائم التي تركز عليها التربية الحديثة تكمن في تهيئة المعلمين وإعدادهم وتطويرهم بصورة مستمرة، فأي مشروع لإصلاح التعليم لا يواكبه التطوير المهني المستمر للمعلم يعد غير مكتمل.

المعايير المهنية للمعلمين:

تمثل المعايير المهنية مكانة مهمة لدى كافة المؤسسات التربوية، وتهتم بها أغلب الدول المتقدمة. وتكمن أهميتها في كونها تؤسس لمهنة التعليم بهدف تطوير وتحسين العملية التربوية بوجه عام، والارتقاء بوضع المعلم المهني وترقيته في مجال عمله (وزارة التربية والتعليم العالي، 2010م).

وفي المملكة العربية السعودية تخدم المعايير المهنية للمعلمين أغراضًا متعددة، من أهمها التحقق من معارف ومهارات المعلمين الجدد، الذين يتقدمون للعمل في مجال التعليم، كما أنها تفيد في تكوين صورة عن مدى فاعلية المعلم الجديد، بالإضافة إلى تزويد مؤسسات إعداد المعلم في المملكة بتغذية راجعة عن مستوى مخرجاتها، ومساعدتها على تحسين مخرجاتها وتطوير برامجها، (مشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز لتطوير التعليم العام، 1433هـ).

لذا عدتها (هيئة تقويم التعليم العام، 1437هـ) مكونًا أساسيًّا للمساهمة في رفع جودة أداء المعلمين من خلال صناعة مهنة التعليم، كما أنها تعد أداة رئيسة لتحسين التعليم من خلال ممارسة المعلمين لها، وتطبيقها على برامج كليات المعلمين في المملكة، بالإضافة إلى التدريب الميداني، وتحديد احتياجات تدريب المعلمين، ومتطلبات الترخيص المهني.

ومما يميز المعايير المهنية للمعلمين في المملكة كونه شارك في إعدادها نخبة من الخبراء المتميزين في الميدان التربوي، سواء كانوا خبراء أو أكاديميين من ذوي الاختصاص، كما أنها حكمت من قبل عدد كبير من المعلمين والمعلمات.

وقد طورت المعايير المهنية للمعلمين عدة مرات، كان آخرها ما تم اعتماده عام 1439هـ.

وتتكون المعايير المهنية للمعلمين، كما حددتها هيئة تقويم التعليم (1439هـ) من ثلاثة مجالات تشمل القيم والمسؤوليات المهنية، والمعرفة المهنية، والممارسة المهنية، ويضم كل مجال من هذه المجالات معايير مهنية عامة ينبثق منها معايير فرعية كالتالي:

جدول رقم (1) المعايير المهنية للمعلمين

المجال	المعيار العام	عدد المعايير الفرعية
القيم والمسؤوليات المهنية	1- الالتزام بالقيم الإسلامية السمحة وأخلاقيات المهنة.	3
	2- التطوير المهني المستمر.	2
	3- التفاعل المهني مع التربويين في المجتمع.	3
المعرفة المهنية	4- الإلمام بالمهارات اللغوية والكمية والرقمية.	6
	5- المعرفة بالطالب وكيفية تعلمه.	4
	6- المعرفة بالمحتوى التخصصي وطرق تدريسه.	2
	7- المعرفة بالمنهج وطرق التدريس العامة.	4
الممارسة المهنية	8- تخطيط الوحدات والأنشطة الدراسية وتنفيذها.	5
	9- تهيئة بيئات تعلم تفاعلية وداعمة للطالب.	5
	10- تقويم أداء الطالب.	5

المرجع: هيئة تقويم التعليم، 1439هـ

الدراسات السابقة:

تناول الباحث عددًا من الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة، و تنوعت ما بين دراسات محلية وعربية وأجنبية، بهدف الاستفادة منها، وقد تم عرض الدراسات المحلية والعربية أولًا، ثم الدراسات الأجنبية وفق ترتيب زمني، الأقدم فالأحدث.

الدراسات المحلية والعربية:

- **دراسة يحيى والخطابي (2003م)** بعنوان (الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلم في مراحل التعليم العام في ضوء التحولات العالمية)، هدفت الدراسة إلى الكشف عن أبرز الاتجاهات في مجال إعداد المعلم في التعليم العام في ضوء التحولات العالمية، وقد استخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت إلى نتائج من أهمها أن من أبرز الاتجاهات الحديثة في مجال إعداد المعلم في مراحل التعليم العام هو التعاون بين مؤسسات إعداد المعلم، واستخدام الحاسب الآلي وتطبيقاته

المختلفة، واستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات الحديثة، وتحديث طرائق التدريس وتنويعها، بالإضافة إلى تنويع أساليب التقويم.

- **دراسة السكران (2013م)** بعنوان (التحولات الأكاديمية المطلوبة في التعليم الجامعي بالمملكة العربية السعودية في ضوء الاقتصاد القائم على المعرفة، كما يراها أعضاء هيئة التدريس في جامعتي الملك سعود والإمام محمد بن سعود الإسلامية)، هدفت الدراسة إلى التعرف على التحولات الأكاديمية المطلوبة في التعليم الجامعي بالمملكة العربية السعودية، ذات العلاقة بوظيفة التدريس البحث العلمي، وخدمة المجتمع، وتم استخدام المنهج الوصفي التحليلي، كما تم الاعتماد على الاستبانة أداة للدراسة، وتوصلت إلى نتائج تتمثل في أن أبرز التحولات المرتبطة بوظيفة التدريس، تتضمن التحول إلى أساليب تقويم تعتمد على التنوع والشمولية والمرونة والموضوعية، والتحول في جعل الطلاب بارعين في التقنية، أما عن التحولات المرتبطة بالبحث العلمي فتمثلت في التوسع في البحوث الجماعية، والتحول نحو الشراكة المجتمعية في تمويل البحوث، وربط البحث العلمي بمشكلات المجتمع، وبخصوص التحولات بوظيفة خدمة المجتمع التحول نحو المرونة بعلاقة الجامعة بالمجتمع، حتى تكون قادرة على التكيف مع متطلبات المجتمع المتغيرة.
- **دراسة أشجان السديس (1437هـ)** بعنوان: (إعداد معلم التعليم العام في الجامعات السعودية في ضوء معايير جودة التعليم العام: إستراتيجية مقترحة) هدفت الدراسة إلى تطوير إعداد الجامعات السعودية لمعلم التعليم العام في ضوء معايير جودة التعليم العام من خلال إعداد إستراتيجية مقترحة، تم استخدام المنهج الوصفي (الوثائقي) والوصفي (المسحي)، وتم الاعتماد على الاستبانة أداة للدراسة، وقد توصلت إلى نتائج، من أبرزها ضرورة التدخل بضبط نوعية التدريس بما يستجيب لاحتياجات التلاميذ، وتهيئة مناخ صفي يتسم بالعدالة

والاحترام، تقسيم ساعات المقرر إلى جانب نظري وجانب عملي، التطوير المستمر للمعارف والممارسات المهنية، الاستفادة من نتائج البحوث بهدف تعريف الطالب المعلم بإستراتيجيات تأصيل الهوية الثقافية وتحقيق العضوية الفاعلة في المجتمع، حصر أبرز الممارسات الجيدة للمدارس ودور المعلم في توفيرها من خلال بحث علمي وموضوعي يقدمه المتعلمون، التدريب على أساليب التقويم المتنوعة بما يتناسب مع الأهداف المتضمنة في دروس مناهج التعليم العام، وضع مراحل للتربية العملية والتنويع في صورها وزيادة عدد ساعاتها.

- **دراسة حنان كمال (2017م)** بعنوان: (التحول نحو الأدوار المعاصرة للمعلم العربي في ضوء قيادة التغيير)، هدفت الدراسة إلى التعرف على الدور المأمول الذي ينبغي أن يقوم به المعلم مستقبلًا، وحصر أبرز المتغيرات العالمية وانعكاساتها على أدوار المعلم، والكشف عن المسؤوليات اللازمة لقيادة التغيير نحو التحول المنشود، وقد اعتمد الباحث على المنهج الوصفي، وتوصلت الدراسة إلى نتائج، من أبرزها أن هناك أدوارًا للمعلم في ضوء قيادة التغيير، هي: المعلم العصري، المعلم الخصوصي، المعلم التنافسي، المعلم الرقمي، المعلم الباحث، معلم المعرفة، معلم المواطنة. أما عن أبرز التغيرات العالمية التي فرضت التغيير فهي:
العولمة، التعاون الدولي، وتشابك المصالح، الثورة العلمية والتكنولوجية الشاملة، ظهور التكتلات الاقتصادية الإقليمية. وبالنسبة للمسؤوليات اللازمة لقيادة التغيير نحو التحول، فقد حددت مسؤوليات لكل من قائد المدرسة والمشرف التربوي، ومسؤوليات للمعلم، فكان من أبرز المسؤوليات التي تخص المعلم: مسؤوليته في التخطيط، وفي تنفيذ المناهج وتطويرها، وفي تنظيم النشاط المدرسي، ومسؤوليته في تطوير المعلمين مهنيًّا، وفي رعاية الطلاب وعملية التقويم.

- **دراسة الرباعي وزينب ابن الطيب (2017م)** بعنوان: (الاتجاهات الحديثة في التأهيل الأكاديمي لمهني المكتبات والمعلومات في ظل التحولات الجديدة: تجربتي قسم إدارة المعلومات بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ومعهد علم المكتبات والتوثيق بجامعة قسنطينة2، نموذجًا)، هدفت الدراسة إلى التعرف على الاتجاهات الحديثة لكلا القسمين في تطوير برامجها التكوينية الأكاديمية، وتحليل آخر التحديثات على برامجهما، وقد اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي، وتوصلت إلى نتائج من أبرزها: أن أهم الاتجاهات فيما يخص إدارة المعلومات بجامعة الإمام التوسع في المقررات، التي تفيد في قطاع تقنيات المعلومات والاتصالات، الأمر الذي يسهم في جعل خريجي القسم مشاركين في إنتاج المعلومات وصناعتها، لا وسطاء في تقديمها، أما في قسم جامعة قسنطينة2، فقد تضمن التحول التطوير والتحديث في البرامج التدريسية دون تغييرات كبيرة في البرامج، حيث روعي بذلك احتياجات سوق العمل بعد التخرج.

الدراسات الأجنبية:

- **دراسة مورفي وآخرين (Morphew, Fumasoli and Stensaker,2016)** بعنوان (المهام المتغيرة: كيف تستطيع الخطط الإستراتيجية للجامعات البحثية في أوروبا وأمريكا الشمالية موازنة الهويات المتنافسة)، هدفت الدراسة إلى معرفة كيف تحدد هذه الجامعات العامة هويتنا المختلفة فيما يتعلق برسالاتها، واستخدمت الدراسة تحليل المحتوى لـ 19 جامعة في أمريكا وأوروبا الشمالية، وتنوعت ما بين جامعات عامة وبحثية، وقد خلصت الدراسة إلى نتائج من أبرزها، أن هناك ضغوطًا خارجية وتوقعات تواجه الجامعات العامة، أن جميع الجامعات تعير اهتمامًا للحراك التنظيمي وللخدمة المجتمعية، أن البحث والتعليم مشار إليه كإستراتيجيات منفصلة عن بعض، بينما الأنشطة الإبداعية وخدمة المجتمع والريادة يشار إليها على أنها مبادرات مستقلة، وأن الموضوعات المتعلقة بالتعددية والاستدامة تظهر في أجزاء مختلفة من الخطط الإستراتيجية، والجامعات بأمريكا

الشمالية تضع أهدافًا مرنة وفقًا لرؤية القطاع الخاص أما في أوروبا الشمالية فإنها تضع أهدافًا بشكل أكثر رسوخًا.

- **دراسة بروك مان وكارفلهو (Bruckman and Carvalho,2018)** بعنوان: (فهم التغيير في التعليم العالي: نظرية نموذجية)، هدفت الدراسة إلى التعرف على التغيير الذي حدث في التعليم العالي في البرتغال، حيث أكد الباحثان أن مؤسسات التعليم العالي قد بدأت بالانتقال من النموذج التقليدي إلى النموذج الأكثر ديناميكية، بعد أن قامت الحكومة بعملية إصلاح للتعليم، وقد شملت الدراسة ست جامعات في البرتغال، وركزت على جانبين، هما وضع النماذج والخطط، وقد جمعت البيانات بعد تحليل للوثائق وإجراء مقابلات مع 26 شخصًا معني منهم رؤساء الجامعات ومديري المجالس، وقد خلصت إلى نتائج من أبرزها:

- أن المرونة والقدرة على اتخاذ القرار تأتي كنتيجة للحصول على سلطة مؤسسية داخل المجتمع الأكاديمي.
- أنه لا يزال هناك بعض القيم والأفكار المؤسسية التقليدية على الرغم من محاولات مديري الجامعات للحد منها، وذلك بسبب تأثير المجتمع الخارجي.
- يجب أن يشارك الأكاديميون الأدوار مع أهل الشأن من خارج المؤسسات التعليمية.
- يجب أن يوجد أهل الشأن من خارج المؤسسة التعليمية في مجالس الجامعات على ألا يكونوا أكثرية.
- أن يكون التعيين مرة بالانتخاب ومرة بالتعيين.

- **دراسة هاج وسكولن (Hagg and Scholin, 2018)** بعنوان (تأثير السياسة على تطوير الريادة في التعليم العالي: وجهة نظر سويدية)، هدفت الدراسة إلى وصف وتحليل تأسيس سياسات التعليم العالي، التي طورت الريادة في السويد منذ منتصف 1995م، وقد استخدم الباحثان أسلوب تحليل المحتوى، وخلصت الدراسة إلى أن تطوير الريادة في التعليم العالي قد وجه بشكل واضح إلى تزويد

الأفراد بمهارات العمل الموجه، وتعزيز المعرفة والثقافة وتخريج طلاب مرنيين ومعتمدين على أنفسهم.

- **دراسة سليمان (Suleman, 2018)** بعنوان: (مهارات القدرة على العمل لخريجي التعليم العالي: رؤى لأطر تصورية وخيارات منهجية)، هدفت الدراسة إلى دمج مهارات القدرة على العمل عن طريق التحليل التجريبي، وقد قام الباحث بعمل تحليل منهجي للدراسات التي تناولت موضوع القدرة على العمل، وركز على مناقشة مفهوم القدرة والخيارات المنهجية، ليكشف كيف قام الباحثون بفهم الافتراضات المتعلقة بالقدرة، وقد خلصت الدراسة إلى نتائج، من أبرزها أن الباحثين قاموا بتقييم المهارات المطلوبة إلى مهارات مباشرة، تتمثل في سؤال مباشر لطالبي العمل، ومهارات غير مباشرة مثل الإعلانات، كما توصلت إلى ضرورة معرفة المهارات من قبل مؤسسات التعليم العالي وأصحاب الشأن، غير أن جميع الدراسات أوضحت أنه من الصعب التعرف على هذه المهارات باستثناء المهارات المعرفية والحرفية والتواصلية.
- **دراسة أبولرب وستنسكير (Abualrub and Stensaker, 2018)** بعنوان: (كيف تستجيب الجامعات لمتطلبات البيئة التعليمية المتطورة؟)، هدفت الدراسة إلى فحص عينة من جامعات نرويجية لمعرفة كيف تستجيب هذه الجامعات إلى المطالب الحكومية، لتأسيس بيئة تعليم جيدة، وقد استخدمت الدراسة المقارنة لخمس جامعات نرويجية، وكيف تمت استجابتهم لسياسات الحكومة في آخر عشر سنوات، فيما يخص تطوير البيئة التعليمية، وقد توصلت إلى نتائج من أبرزها: أن فهم الجامعات لمفهوم البيئة التعليمية يترجم ويمارس بطريقة موحدة، وأن العمل المؤسسي ربما يعاني من الفصل بين المسؤوليات الإدارية والأكاديمية، كما توصلت الدراسة إلى أن خطط وإستراتيجيات الجامعات تركز على فهم حاجات الطلاب، دون الخوض في وصف هذه الاحتياجات، أيضًا تم التوصل إلى أن جميع الخطط والإستراتيجيات في الجامعات لم تشر إلى أي تحديات أو مشكلات داخلية في الجامعات.

- **دراسة تيسي وآخرين (Tasy, Kazakhstan, Kunanbayeva, Staey 2018 and Marina Skiba,)** بعنوان: (خواص التغيرات التنظيمية لمؤسسات التعليم العالي)، هدفت الدراسة إلى التعرف على التطوير الإبداعي لمؤسسات التعليم العالي في كازخستان، وقد طبقت الدراسة على جامعة ساركور بكازخستان، وخلصت إلى نتائج، من أبرزها أن هذه الجامعة قد طورت برامج تدريبية معتمدة على احتياجات سوق العمل، وأنها جامعة رائدة في وسط آسيا، تطبق مشروعات الدبلومات للطلبة الجامعيين، وأن للجامعة شراكات مع جامعات عريقة، تتمثل في التدريس والقيام بورش عمل ومؤتمرات، بالإضافة إلى قيام الجامعة بعمل قاعدة بيانات لعمل دروس التعليم عن بعد والتعليم المدمج.

وقد أوصت الدراسة بضرورة تطوير النظام التعليمي في كازخستان، بحيث يكون قادرًا على الاستجابة إلى العولمة المتسارعة والتطور في أنظمة المعلومات.

- **دراسة فاليرو ورينين (Valero and Rennen,2019)** بعنوان: (الأثر الاقتصادي للجامعات)، هدفت الدراسة إلى معرفة أثر الجامعات في النمو، وخصوصًا في الجانب الاقتصادي، وقد جمعت المعلومات عن (15) ألف جامعة في (1500) مكان في (78) دولة، وقد حللت المعلومات بعد الحصول عليها من موقع قاعدة البيانات للتعليم العالي في العالم من موقع اليونسكو في الإنترنت ما بين عام 1950-2010م، وقد خلصت الدراسة إلى عدد من النتائج، منها: أن العوامل المؤثرة في إسهام الجامعات في النمو تتركز على رأس المال البشري ومجالات الإبداع، أن هناك علاقة إيجابية بين ظهور الجامعات والنمو الاقتصادي، أنه يجب فهم الآليات التي من خلالها تؤثر الجامعات في النمو، مثل وضع الجامعة الحالي وحجم الجامعة وجودة التعليم فيها.
- **دراسة قيوري وآخرين (Giuri, Munari, Scandura and Toschi,2019)** بعنوان (التوجه الإستراتيجي للجامعات في نقل المعرفة)، هدفت الدراسة إلى معرفة العوامل المحددة لاختيار الجامعات الإستراتيجية لنقل المعرفة، جمعت المعلومات عن طريق التعرف بشكل نظري وعملي على إستراتيجيات ثلاث جامعات في نقل المعرفة، وشملت إستراتيجية مصدر الدخل وإستراتيجية الخدمة المقدمة لعضو

هيئة التدريس وإستراتيجية التطوير الداخلي، وقد خلصت الدراسة إلى: أن الجامعات العامة والأقل مكانة تركز على إستراتيجية التطوير الداخلي. أما الجامعات الأكثر تخصصًا فتركز على إستراتيجية توليد الدخل، يجب أن تكون إستراتيجيات نقل المعرفة ظاهرة للكل وقابلة للتواصل داخل الجامعة من الطلاب والباحثين خارج الجامعة مع أصحاب الشأن.

التعليق على الدراسات السابقة:

بلغ عدد الدراسات التي تم استعراضها (13) دراسة، وقد تنوعت ما بين دراسات محلية وعربية وأجنبية، حيث بلغ عدد الدراسات المحلية والعربية (5) دراسات، بينما بلغ عدد الدراسات الأجنبية (8) دراسات، وقد لاحظ الباحث أن جميع الدراسات التي تم تناولها تعد حديثة، لاسيما الدراسات الأجنبية، حيث تراوحت الدراسات المحلية والعربية بين عامي (2003م) (2017م) أما الدراسات الأجنبية فكانت بين عامي (2016م) (2019م)، وهذا مؤشر على اهتمام الباحثين في مجال الدراسة الحالية لاسيما في الآونة الأخيرة. وقد اختلفت الدراسات السابقة فيما بينها من حيث العناوين والأهداف والنتائج التي توصلت إليها، وسيورد الباحث فيما يلي أبرز أوجه التشابه والاختلاف بين دراسته والدراسات السابقة، بالإضافة إلى مدى استفادته منها.

ففيما يتعلق بأوجه التشابه يلاحظ تشابه الدراسة الحالية مع بعض الدراسات السابقة في استخدام المنهج الوصفي المسحي، إلا أن الدراسة الحالية اختلفت عنها في اقتصارها على المنهج الوصفي من خلال مسح آراء أفراد عينة الدراسة، بينما بعض الدراسات أضافت لمسح آراء أفراد عينة الدراسة المنهج الوصفي الوثائقي، مثل دراسة (أشجان السديس، 1437هـ)، واكتفى بعض الدراسات بتحليل المحتوى مثل دراسة مورفي وآخرين (Morphew, Fumasoli and Stensaker,2016).

تشابهت الدراسة الحالية مع أغلب الدراسات السابقة العربية والأجنبية في المرحلة الدراسية، وهي التعليم العالي، حيث تشابهت مع كل من دراسة (السكران، 2013م)، (أشجان السديس، 1437هـ)، (الرباعي وزينب الطيب، 2017م)، بروك مان وكارفلهو (Bruckman and Carvalho,2018)، هاج وسكولن (Hagg and Scholin, 2018)، سيلمان، (Suleman, 2018م)، مورفي وآخرين، (Morphew, Fumasoli and Stensaker,2016)،

أبولرب وستنسكير (Abualrub and Stensaker, 2018)، تيسي وآخرين(Tasy, 2018 Kazakhstan, Kunanbayeva, Staey and Marina Skiba,) ، فاليرو ورينين (Valero 2019 and Rennen,) قيوري (Giuri, Munari, Scandura and Toschi,2019).

واختلفت مع كل من دراسة (يحيى والخطابي، 2003م)، (حنان كمال، 2017م) التي كانت على مراحل التعليم العام.

وما يميز هذه الدارسة أنه وعلى الرغم من تشابهها مع أغلب الدراسات السابقة في مجال البحث وفي المنهجية والمرحلة المستهدفة، إلا أنها تختلف عن الدراسات السابقة كونها تسعى إلى تحديد التحولات الأكاديمية المطلوبة في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ذات العلاقة بالبرامج ومكوناتها، وبالبحث العلمي، وبالعمليات والأنشطة، كما أنها تختلف في كونها تستهدف التعرف على وجهات نظر أعضاء هيئة التدريس في ضوء المعايير المهنية للمعلمين.

وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في تحديد مشكلة الدراسة، ومصطلحاتها، وأداتها، كما استفاد منها في إعداد الإطار النظري، والتعرف على الأساليب الإحصائية المناسبة، وتحديد مدى قربها من النتائج التي تم التوصل إليها.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة:

لتحقيق أهداف الدراسة تم استخدام المنهج الوصفي المسحي، وهو الذي يعتمد، كما يشير العساف (2016م) على استجواب عينة من أفراد المجتمع بهدف وصف الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها وتفسيرها من خلال أدوات من ضمنها الاستبانة.

مجتمع الدراسة:

تكون مجتمع الدراسة من جميع الأساتذة والأساتذة المشاركين والأساتذة المساعدين في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وذلك في جميع أقسام الكلية المكونة من قسم المناهج وطرق التدريس، أصول التربية، الإدارة والتخطيط التربوي، والتربية الخاصة، والبالغ عددهم 180 عضو هيئة تدريس (كلية التربية، 1440هـ).

عينة الدراسة:

- عينة تقنين الأدوات (العينة الاستطلاعية): تم التأكد من صدق الاستبانة المستخدمة وثباتها، وذلك بتطبيقها على عينة استطلاعية بلغت (30) عضو هيئة تدريس في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، وذلك خلال الفصل الدراسي الأول من العام الجامعي 1440/1439هـ
- تم اختيار عينة عشوائية بسيطة من مجتمع الدراسة عددهم (122) عضو هيئة تدريس حسب طريقة حساب حجم العينة بتطبيق معادلة ستيفن ثامبسون، وهي كما تشير إيمان الطائي (2012م) تتم وفق المعادلة التالية:

جدول رقم (2)

معادلة ستيفن ثامبسون

$$n = \frac{N \times p(1-p)}{\left[\left[N-1 \times \left(d^2 \div z^2\right)\right] + p(1-p)\right]}$$

N	حجم المجتمع
z	الدرجة المعيارية المقابلة لمستوى الدلالة 0.95 وتساوي 1.96
d	نسبة الخطأ وتساوي 0.05
p	نسبة توفر الخاصية والمحايدة = 0.50

- طبقت الدراسة على أعضاء من هيئة التدريس بكلية التربية في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية (أسهم كون الباحث عضو هيئة تدريس بالكلية وتواصله بشكل مباشر مع المستجيبين من الحصول على البيانات المطلوبة).

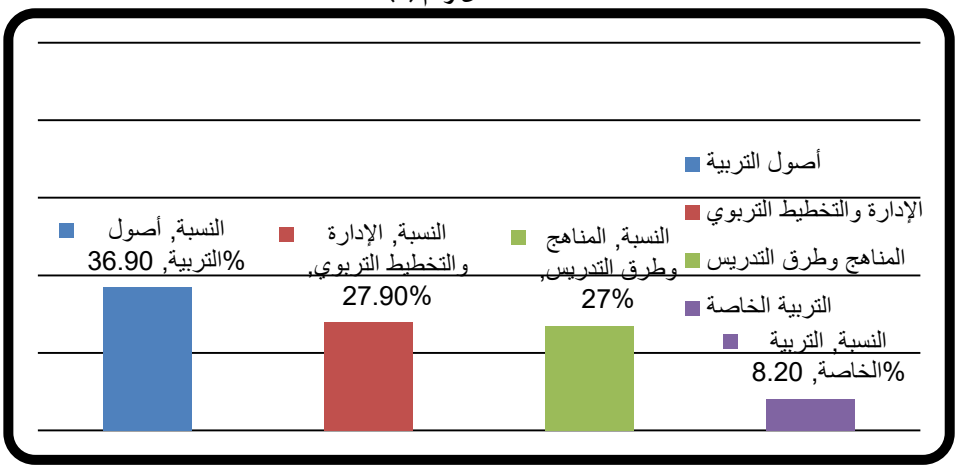
- عينة الدراسة التي طبقت عليها الأداة بلغت (122) عضو هيئة تدريس، والجداول التالية توضح توزيع أفراد عينة الدراسة في ضوء متغيراتها:

جدول رقم (3) توزيع عينة الدراسة وفق القسم العلمي

القسم العلمي	العدد	النسبة
أصول التربية	45	36.9
المناهج وطرق التدريس	33	27.0
الإدارة والتخطيط التربوي	34	27.9
التربية الخاصة	10	8.2
المجموع	122	100.0

يتضح من الجدول رقم (3) أن النسبة الأكبر من أفراد العينة كانوا من أعضاء هيئة التدريس في قسم أصول التربية، حيث بلغ عددهم (45) بنسبة 36.9%، يليهم أعضاء هيئة التدريس بقسم الإدارة والتخطيط التربوي، حيث بلغ عددهم (34) بنسبة 27.9%، وجاء في المرتبة الثالثة أعضاء هيئة التدريس بقسم المناهج وطرق التدريس، حيث بلغ عددهم 33 بنسبة 27.0%، في حين جاء في المرتبة الرابعة والأخيرة قسم التربية الخاصة، وكان عددهم (10) بنسبة 8.2% وهذا عائد إلى قلة عدد أعضاء هيئة التدريس بالقسم، لكونه من الأقسام التي أنشئت حديثًا بالكلية، ويلخص ذلك الشكل رقم (1):

شكل رقم (1)

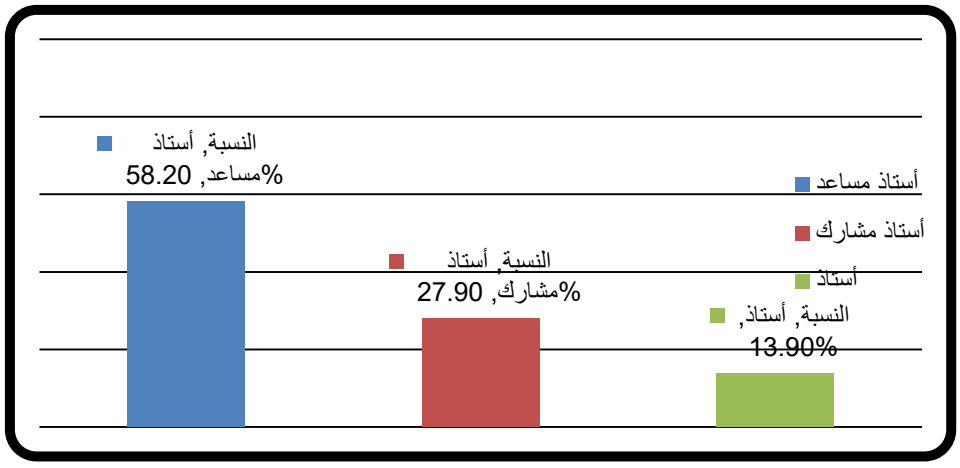


جدول رقم (4) توزيع عينة الدراسة وفق الرتبة العلمية

الرتبة العلمية	العدد	النسبة
أستاذ	17	13.9
أستاذ مشارك	34	27.9
أستاذ مساعد	71	58.2
المجموع	122	100.0

يتضح من الجدول رقم (4) أن نسبة الأساتذة المساعدين المشاركين بالدراسة هي الأكبر، حيث بلغ عددهم (71) بنسبة 58.2%، وجاء في المرتبة الثانية الأساتذة المشاركين، حيث بلغ عددهم (34) بنسبة 27.9%، في حين جاء في المرتبة الثالثة والأخيرة الأساتذة، وكان عددهم (17) بنسبة 13.9%، ويلخص ذلك الشكل رقم (2):

شكل رقم (2)

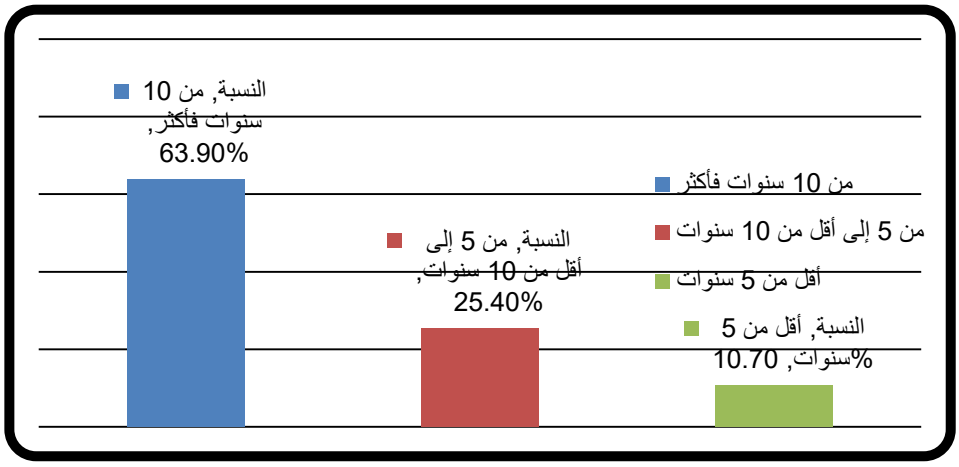


جدول رقم (5) توزيع عينة الدراسة وفق مدة الخدمة بالجامعة

مدة الخدمة بالجامعة	العدد	النسبة
أقل من 5 سنوات	13	10.7
من 5 إلى أقل من 10 سنوات	31	25.4
من 10 سنوات فأكثر	78	63.9
المجموع	122	100.0

يتضح من الجدول رقم (5) أن الغالبية العظمى من أعضاء هيئة التدريس المشاركين بالعينة كانت خبرتهم من 10 سنوات فأكثر، حيث كان عددهم (78) بنسبة 63.9%، وجاء في المرتبة الثانية من كانت خبرتهم 5- أقل من 10 سنوات، حيث كان عددهم (31) بنسبة 25.4%، في حين جاء في المرتبة الثالثة والأخيرة من كانت خبرتهم أقل من 5 سنوات، وكان عددهم (13) بنسبة 10.7%، ويلخص ذلك الشكل رقم (3):

شكل رقم (3)



أداة الدراسة:

للحصول على البيانات اللازمة من أعضاء هيئة التدريس بغرض الإجابة على أسئلة الدراسة اعتمد الباحث على الاستبانة أداة للدراسة، وقد قام بالاطلاع على الدراسات السابقة ذات

العلاقة بموضوع الدراسة، وعلى المعايير المهنية للمعلمين بالمملكة، والإطار النظري لهذه الدراسة، وقد تكونت الاستبانة في صورتها الأولية من (50) عبارة، والجدول رقم (6) يوضح محاور الاستبانة وفقراتها من صورتها الأولية:

جدول رقم (6)

محاور الاستبانة وفقراتها في صورتها الأولية

المحور	عدد الفقرات
التحولات ذات العلاقة بالبرامج ومكوناتها	17
التحولات ذات العلاقة بالبحث العلمي	16
التحولات ذات العلاقة بالعمليات والأنشطة	17

صدق الأداة:

استخدم الباحث أساليب مختلفة لقياس أداة الدراسة، وهي:

(أ) **الصدق الظاهري:** للتأكد من الصدق الظاهري لأداة الدراسة، قام الباحث بعرضها بعد الانتهاء منها في صورتها الأولية على مجموعة من المحكمين في كل من قسم أصول التربية والمناهج وطرق التدريس والإدارة والتخطيط التربوي في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية وعددهم (7) محكمين، وتراوحت درجاتهم العلمية ما بين أستاذ وعددهم (5) وأستاذ مشارك وعددهم (2)، وقد تم حذف وتعديل وإضافة بعض الفقرات، بناء على ماتم الاجماع عليه بنسبة 80%، والجدول رقم (7) يوضح الاستبانة في صورتها النهائية:

جدول رقم (7) محاور الاستبانة وفقراتها في صورتها النهائية

المحور	عدد الفقرات
التحولات ذات العلاقة بالبرامج ومكوناتها	15
التحولات ذات العلاقة بالبحث العلمي	15
التحولات ذات العلاقة بالعمليات والأنشطة	15

(ب) **صدق الاتساق** الداخلي: للتأكد من صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة قام الباحث بتطبيق الاستبانة على عينة استطلاعية، بلغ عددها (30) عضو هيئة تدريس، وبعد ذلك تم حساب معامل الارتباط بين بنود الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور المنتمية إليه، والجدول رقم (8) يوضح ذلك:

جدول رقم (8) معاملات ارتباط بنود الاستبانة بالدرجة الكلية للمحور المنتمية إليه
(العينة الاستطلاعية: ن=30)

المحور	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط	م	معامل الارتباط
التحولات الأكاديمية ذات العلاقة بالبرامج ومكوناتها	1	**0.8488	6	**0.8499	11	**0.9065
	2	**0.8831	7	**0.9206	12	**0.6351
	3	**0.7904	8	**0.8373	13	**0.9473
	4	**0.8377	9	**0.9453	14	**0.8247
	5	**0.8228	10	**0.7862	15	**0.5791
التحولات الأكاديمية ذات العلاقة بالبحث العلمي	1	**0.9487	6	**0.7925	11	**0.8757
	2	**0.9045	7	**0.9064	12	**0.9571
	3	**0.7784	8	**0.7984	13	**0.8769
	4	**0.8981	9	**0.8858	14	**0.9365
	5	**0.9433	10	**0.9114	15	**0.8646
التحولات الأكاديمية ذات العلاقة بالعمليات والأنشطة	1	**0.8959	6	**0.9112	11	**0.9159
	2	**0.8548	7	**0.8949	12	**0.7220
	3	**0.8516	8	**0.8240	13	**0.7728
	4	**0.7740	9	**0.8372	14	**0.8095
	5	**0.8389	10	**0.8768	15	**0.7700

** دالة عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول رقم (8) أن معاملات ارتباط كل عبارة من عبارات الاستبانة ودرجة المحور المنتمية إليه العبارة دالة إحصائيًّا عند مستوى (0,01)، مما يدل على تجانس العبارات فيما بينها وتماسكها.

أيضًا قام الباحث بحساب معاملات الارتباط بين درجات كل محور من محاور الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة0

معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين محاور الاستبانة، بالدرجة الكلية للاستبانة:

جدول رقم (9) معاملات ارتباط محاور الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة
(العينة الاستطلاعية: ن=30)

المحور	معامل الارتباط
التحولات الأكاديمية ذات العلاقة بالبرامج ومكوناتها	0.9319**
التحولات الأكاديمية ذات العلاقة بالبحث العلمي	0.9167**
التحولات الأكاديمية ذات العلاقة بالعمليات والأنشطة	0.9421**

** دالة عند مستوى 0.01

يتضح من الجدول رقم (9) أن معاملات ارتباط محاور الاستبانة بالدرجة الكلية للاستبانة موجبة ومرتفعة ودالة إحصائيًّا عند مستوى (0,01)، مما يدل على تجانس محاور أداة الدراسة فيما بينها وتماسكها بضعها مع بعض.

ثبات الأداة:

للتأكد من ثبات أداة الدراسة ومحاورها تم استخدام معامل ثبات ألفا كرونباخ (Cronbach Alpha)، والجدول التالي يوضح ذلك:

جدول رقم (10) معاملات ثبات ألفا كرونباخ لمحاور الدراسة

(العينة الاستطلاعية: ن=30)

المحور	عدد البنود	معامل ثبات ألفا كرونباخ
التحولات الأكاديمية ذات العلاقة بالبرامج ومكوناتها	15	0.97
التحولات الأكاديمية ذات العلاقة بالبحث العلمي	15	0.98
التحولات الأكاديمية ذات العلاقة بالعمليات والأنشطة	15	0.97
الثبات الكلي للأداة	45	0.99

يتضح من الجدول رقم (10) أن لاستبانة التحولات الأكاديمية المطلوبة في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين معاملات ثبات مرتفعة، حيث بلغ الثبات الكلي للأداة 0,99، وهو معامل ثبات عال، ويمكن الاعتماد عليه في تحقيق أهداف الدراسة.

3-5 الأساليب الإحصائية المستخدمة في البحث:

لإجراء التحليلات الإحصائية قام الباحث بتفريغ البيانات وتحليلها مستخدمًا الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية Statistical package for social science (SPSS).

- معامل ارتباط بيرسون لحساب صدق الاتساق الداخلي لبنود أداة الدراسة.
- معامل ثبات ألفا كرونباخ لحساب ثبات محاور الدراسة.
- التكرارات والنسب المئوية لوصف العينة وإجابة الأسئلة: (الأول – الثاني - الثالث).
- المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتحديد الوزن النسبي، وتشتت إجابات أفراد العينة في الإجابة على كل بند.
- اختبار تحليل التباين الأحادي (ف) لدلالة الفروق بين أكثر من مجموعتين مستقلتين للتعرف على الفروق في استجابات عينة الدراسة على محاور الاستبانة باختلاف متغيرات الدراسة: (القسم العلمي - الرتبة العلمية - مدة الخدمة بالجامعة).
- اختبار شيفيه لتوضيح مصدر الفروق الناتجة عن تحليل التباين الأحادي.

تحليل البيانات ونتائج الدراسة وتفسيرها

ولتسهيل تفسير النتائج استخدم الباحث الأسلوب التالي لتحديد مستوى الإجابة على بنود الأداة. حيث تم إعطاء وزن للبدائل: (كبيرة جدًّا=5، كبيرة=4، متوسطة=3، ضعيفة=2، ضعيفة جدًّا=1)، ثم تم تصنيف تلك الإجابات إلى خمسة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية:

طول الفئة = (أكبر قيمة- أقل قيمة) ÷ عدد بدائل الأداة = (5-1) ÷ 5 = 0.80

لنحصل على التصنيف التالي:

جدول رقم (11) توزيع للفئات وفق التدرج المستخدم في أداة البحث

الوصف	مدى المتوسطات
كبيرة جدًّا	5.00 – 4.21
كبيرة	4.20 – 3.41
متوسطة	3.40 – 2.61
ضعيفة	2.60 – 1.81
ضعيفة جدًّا	1.80 – 1.00

وفيما يلي نتائج الدراسة الميدانية:

نتائج السؤال الأول الذي نص على: ما التحولات الأكاديمية المطلوبة في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين ذات العلاقة بالبرامج ومكوناتها من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟

جدول رقم (12) المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازليًّا لإجابات عينة الدراسة حول التحولات الأكاديمية المطلوبة في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين ذات العلاقة بالبرامج ومكوناتها

م	العبارة		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
15	إسهام البرامج الأكاديمية في صناعة المعرفة ورفع القدرة الفكرية للطالب المعلم	ت	56	34	26	4	2	4.13	0.97	1	كبيرة
		%	45.9	27.9	21.3	3.3	1.6				
1	تركيز البرامج الأكاديمية على المزج بين معرفة المحتوى (موضوعات المقرر الدراسي) والمعرفة التربوية (أساليب التعليم والتعلم).	ت	48	44	25	5		4.11	0.87	2	كبيرة
		%	39.3	36.1	20.5	4.1					
9	تأكيد البرامج الأكاديمية على التدريب والنمو المهني للطالب المعلم.	ت	56	33	22	9	2	4.08	1.04	3	كبيرة
		%	45.9	27.0	18.0	7.4	1.6				
2	تكييف البرامج الأكاديمية وفق الاحتياجات المتنوعة المختلفة للطالب المعلم	ت	52	35	28	6	1	4.07	0.96	4	كبيرة
		%	42.6	28.7	23.0	4.9	0.8				
4	تأكيد البرامج الأكاديمية على تزويد الطالب المعلم باحتياجاته من مهارات استخدام مصادر التعليم القائمة على تكنولوجيا المعلومات (النشر الإلكتروني، البرمجيات التعليمية...الخ).	ت	49	43	21	7	2	4.07	0.98	4	كبيرة
		%	40.2	35.2	17.2	5.7	1.6				
7	دمج المحتوى التعليمي في البرامج الأكاديمية بمهارات الحياة: المساءلة، القدرة على التكييف، الأخلاق...الخ	ت	50	40	21	9	2	4.04	1.02	6	كبيرة
		%	41.0	32.8	17.2	7.4	1.6				

13	تطوير المقررات التعليمية بما يتماشى مع مفاهيم التعلم الذاتي والتعليم المستمر	ت	52	34	23	12	1	4.02	1.04	7	كبيرة
		%	42.6	27.9	18.9	9.8	0.8				
6	إكساب البرامج الأكاديمية الطالب المعلم القدرة على تحقيق ترابط المحتوى مع محتوى المناهج الدراسية الأخرى.	ت	48	40	23	8	3	4.00	1.04	8	كبيرة
		%	39.3	32.8	18.9	6.6	2.5				
3	تضمين البرامج الأكاديمية لمهارات الاتصال الفعال ومهارات القيادة والإشراف التربوي.	ت	51	34	25	9	3	3.99	1.07	9	كبيرة
		%	41.8	27.9	20.5	7.4	2.5				
5	تبني معايير القبول ببرامج إعداد المعلم بشكل يتوافق مع الاتجاهات العالمية المعاصرة.	ت	48	40	22	7	5	3.98	1.09	10	كبيرة
		%	39.3	32.8	18.0	5.7	4.1				
12	وضع الكلية لمواصفات مخرجاتها في ضوء المواصفات العالمية للمعلم	ت	53	30	24	12	3	3.97	1.12	11	كبيرة
		%	43.4	24.6	19.7	9.8	2.5				
8	حرص البرامج الأكاديمية على تدعيم مبدأ الانخراط مهنيًا مع الزملاء والآباء، ومقدمي الرعاية التربوية، ومؤسسات المجتمع.	ت	40	50	18	11	3	3.93	1.03	12	كبيرة
		%	32.8	41.0	14.8	9.0	2.5				
14	الإفادة من البرامج الأكاديمية ذات العلاقة بإعداد المعلم في الجامعات العالمية وبناء شراكات معها	ت	47	36	19	14	6	3.85	1.20	13	كبيرة
		%	38.5	29.5	15.6	11.5	4.9				
10	نشر البرامج الأكاديمية الوعي بالأطر القانونية التي	ت	41	36	30	11	4	3.81	1.10	14	كبيرة
		%	33.6	29.5	24.6	9.0	3.3				

	تحدد الحقوق والواجبات المهنية للطالب المعلم.									
11	اعتماد البرامج الأكاديمية على الانتقال من المهنية في التعليم إلى الاحترافية في التعليم	ت	42	37	24	14	5	3.80	1.16	15	كبيرة
		%	34.4	30.3	19.7	11.5	4.1				
المتوسط* العام								**3.99**	**0.89**		**كبيرة**

* المتوسط الحسابي من 5 درجات

يتضح من الجدول رقم (12) ما يلي:

- بلغ المتوسط العام للمحور (3,99)، وهذا المتوسط يقع في درجة الاستجابة موافق بدرجة كبيرة، التي تمتد من (3,41) إلى (4,20).
- أن متوسط عبارات محور (البرامج ومكوناتها)، امتدت من (3,80) إلى (4,13)، وجميع هذه المتوسطات تقع في مدى الاستجابة (موافق بدرجة كبيرة)، مما يشير إلى موافقة أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية على جميع عبارات هذا المحور بدرجة كبيرة.
- حصلت العبارة رقم (15) والمتمثلة في (إسهام البرامج الأكاديمية في صناعة المعرفة ورفع القدرة الفكرية للطالب) على أعلى قيمة متوسط حسابي (4,13) وانحراف معياري بلغ (0,97)، مما يشير إلى موافقة أعضاء هيئة التدريس على هذه العبارة بدرجة كبيرة، وقد يعود ذلك إلى إدراك أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية لما يفرضه التدفق المعرفي على الأنظمة التعليمية، ومنها كليات التربية فالطالب/ المعلم الذي يدرس في كلية التربية يجب أن يتعلم كيف يفكر؟ وكيف يعلم نفسه بنفسه ويكتسب المعارف؟ وكيف يعلم غيره؟ وكيف يسهم في إنتاج المعرفة؟ ومن ثم يكسب هذه المهارات لطلابه بعد ممارسته للعمل بعد التخرج. وتتشابه هذه

النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة حنان كمال (2017م) من أن هناك أدورًا للمعلم في ضوء قيادة التغيير من أبرزها المعلم الباحث، معلم المعرفة، والمعلم الرقمي، أيضًا تتشابه مع دراسة هاج وسكولن (Hagg and Scholin, 2018)، التي خلصت إلى أن تطوير الريادة في التعليم العالي قد وجه إلى تعزيز المعرفة والثقافة لدى الطلاب، كما تتشابه مع دراسة سليمان (Suleman, 2018) التي توصلت إلى أن من أبرز مهارات القدرة على العمل لخريجي التعليم العالي المهارات المعرفية، كذلك تتشابه مع دراسة تيسي وآخرين (Tasy, Kazakhstan, Kunanbayeva, 2018 ,Staey and Marina Skiba) التي أوصت بضرورة تطوير النظام التعليمي في التعليم العالي، بحيث يكون قادرًا على الاستجابة إلى العولمة والتطورات المتسارعة في أنظمة المعلومات.

- حصلت العبارة رقم (1) والمتمثلة في (تركيز البرامج الأكاديمية على المزج بين معرفة المحتوى "موضوعات المقرر الدراسي" والمعرفة التربوية "أساليب التعليم والتعلم") على المرتبة الثانية حيث بلغ متوسطها الحسابي (4,11) وانحراف معياري، بلغ (0,87) مما يشير إلى موافقة أعضاء هيئة التدريس على هذه العبارة بدرجة كبيرة، ويعزو الباحث ذلك إلى وعي أفراد عينة الدراسة بأهمية المزج بين محتوى المعرفة بموضوعات المقررات الدراسية، والمعرفة التربوية، التي تتضمن أساليب التعلم والتعليم، ومنها طرق التدريس المناسبة لتدريس موضوعات معينة، وتتشابه هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة أشجان السديس (1437هـ) من ضرورة التدخل لضبط نوعية التدريس بما يستجيب لاحتياجات التلاميذ، والتطوير المستمر للمعارف والممارسات المهنية، كما تتشابه مع دراسة حنان كمال (2017م)، التي خلصت إلى أن من أبرز الأدوار المعاصرة للمعلم في ضوء قيادة التغيير مسؤوليته في تحسين وتنفيذ المناهج وتطويرها، وفي تنظيم النشاط المدرسي.

- حصلت العبارة رقم (10) والمتمثلة في (نشر البرامج الأكاديمية الوعي بالأطر القانونية التي تحدد الحقوق والواجبات المهنية للطالب المعلم) على المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3,81) وانحراف معياري (1,10)، مما يشير إلى موافقة أعضاء هيئة التدريس على هذه العبارة بدرجة كبيرة، ويعزى ذلك إلى استشعار أفراد عينة الدراسة بدور كليات التربية في نشر الوعي بثقافة حقوق الطالب/ المعلم، حيث يعرف الطالب ما له من حقوق وما عليه من واجبات، فيتمسك بحقوقه ويطالب بها، ويؤدي ما عليه من واجبات تجاه كليته وجامعته وزملائه والمجتمع، ومن ثم يقوم بممارسة ونشر تلك الثقافة بين طلابه بعد مزاولته للعمل، وتتشابه هذه النتيجة مع دراسة مورفي وآخرين (Morphew, 2016 ,Fumasoli and Stensaker) التي توصلت إلى أن جميع الجامعات تعير اهتمامًا للحراك التظيمي.
- حصلت العبارة رقم (11) والمتمثلة في (اعتماد البرامج الأكاديمية على الانتقال من المهنية في التعليم إلى الاحترافية في التعليم) على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3،80)، وانحراف معياري (1،16)، مما يشير إلى موافقة أعضاء هيئة التدريس على هذه العبارة بدرجة كبيرة، ومع حصول هذه العبارة على المرتبة الأخيرة، إلا أن إجابة أعضاء هيئة التدريس عليها كانت بدرجة كبيرة، ويعزو الباحث ذلك إلى قناعتهم بأن دور المعلم لم يعد يقتصر على إيصال المعلومات للطلاب، بل أصبح يطالب الآن ونتيجة للتغيرات التي تواجه المجتمعات بأن يكون له أدوار أخرى باعتباره الأداة المنسقة والمنظمة للبيئة التعليمية، فهو مطالب بأن يخطط ويوزع العمل التعليمي، ويلاحظ تقدم الطلاب الدراسي، ويقوم عملية التعلم والتعليم، ويسهم في تحقيق التقدم للمجتمع، وتتشابه هذه النتيجة مع دراسة مورفي وآخرين (Morphew, Fumasoli and Stensaker,2016) التي توصلت إلى أن الجامعات

البحثية والعامة في أوربا وأمريكا الشمالية تعير اهتمامًا للأنشطة الإبداعية والريادة في برامجها الأكاديمية واعتماد ذلك في الاستراتيجيات التي تعتمدها.

نتائج السؤال الثاني الذي نص على: ما التحولات الأكاديمية المطلوبة في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين ذات العلاقة بالبحث العلمي من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟.

جدول رقم (13) المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازليًا لإجابات عينة الدراسة حول التحولات الأكاديمية المطلوبة في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين ذات العلاقة بالبحث العلمي

م	العبارة		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
9	نشر الوعي بين الطلاب بمساهمة البحث في المجال وتحقيقه لرسالة المؤسسة التعليمية.	ت	46	40	21	12	3	3.93	1.08	1	كبيرة
		%	37.7	32.8	17.2	9.8	2.5				
8	التأكيد على وعي الطلبة بمبادئ حقوق الملكية الفكرية Intellectual property rights (IPR) وقضايا حقوق المؤلف المتصلة بالبحوث وتسويقها.	ت	57	26	19	13	7	3.93	1.25	1	كبيرة
		%	46.7	21.3	15.6	10.7	5.7				
3	ربط مهارات البحث العلمي لدى الدارسين بواقع الممارسات المهنية لدى المعلمين	ت	47	36	24	9	6	3.89	1.15	3	كبيرة
		%	38.5	29.5	19.7	7.4	4.9				
13	تنمية قدرة الطالب على العمل مع مجموعات متنوعة في مجال بحوث	ت	43	40	24	10	5	3.87	1.11	4	كبيرة
		%	35.2	32.8	19.7	8.2	4.1				

	العملية التعليمية.										
6	متابعة الاتجاهات المعاصرة في البحث العلمي وأنشطته المتنوعة المتصلة بالتنمية المهنية للمعلم.	ت	50	29	21	18	4	3.84	1.21	5	كبيرة
		%	41.0	23.8	17.2	14.8	3.3				
14	تعريف الطالب بآليات دعم نقل المعرفة وزيادة تأثير البحوث في وضع وتطوير السياسات التعليمية.	ت	44	37	21	16	4	3.83	1.15	6	كبيرة
		%	36.1	30.3	17.2	13.1	3.3				
1	إعداد خرائط بحثية لتطوير كل ما يتصل بعمل المعلم وفق معايير الجودة والاعتماد الأكاديمي	ت	47	32	23	14	6	3.82	1.21	7	كبيرة
		%	38.5	26.2	18.9	11.5	4.9				
7	توفير نوع من التغذية الراجعة لتشخيص مستوى تقدم الطالب في مهاراته البحثية.	ت	47	33	18	13	11	3.75	1.31	8	كبيرة
		%	38.5	27.0	14.8	10.7	9.0				
15	تنمية قدرة الطالب على توقع التوجهات البحثية قصيرة وطويلة المدى والاستجابة لها.	ت	43	30	25	18	6	3.70	1.23	9	كبيرة
		%	35.2	24.6	20.5	14.8	4.9				
4	دعم البحوث العلمية المشتركة مع باحثين محليين وخارجيين	ت	48	31	13	18	12	3.70	1.38	9	كبيرة
		%	39.3	25.4	10.7	14.8	9.8				
11	إكساب الطالب أساليب	ت	44	30	23	16	9	3.69	1.29	11	كبيرة

	إدارة المشاريع البحثية.	%	36.1	24.6	18.9	13.1	7.4			
12	تمكين الطالب من إدارة الموارد وتقويم فعالية المشاريع البحثية.	ت	41	31	25	18	7	3.66	1.24	12	كبيرة
		%	33.6	25.4	20.5	14.8	5.7				
10	تنمية القدرة لدى الطالب على تقييم وإدارة أخطار المشاريع البحثية	ت	42	31	21	21	7	3.66	1.27	12	كبيرة
		%	34.4	25.4	17.2	17.2	5.7				
2	التشجيع المادي لطلاب الدراسات العليا على النشر العلمي لنتائج دراستهم في مجلات علمية متخصصة بالتعاون مع مشرفيهم.	ت	41	37	14	18	12	3.63	1.34	14	كبيرة
		%	33.6	30.3	11.5	14.8	9.8				
5	تبادل الرسائل العلمية المتميزة مع الكليات والأقسام المناظرة في الجامعات.	ت	46	29	14	21	12	3.62	1.39	15	كبيرة
		%	37.7	23.8	11.5	17.2	9.8				
المتوسط* العام								**3.77**	**1.13**		**كبيرة**

* المتوسط الحسابي من 5 درجات

يتضح من الجدول رقم (13) ما يلي:

- بلغ المتوسط العام للمحور (3,77)، وهذا المتوسط يقع في درجة الاستجابة موافق بدرجة كبيرة، التي تمتد من (3,41) إلى (4,20).
- أن متوسطات عبارات محور (البحث العلمي) امتدت من (3,62) إلى (3,93)، وجميع هذه المتوسطات تقع في مدى الاستجابة (موافق بدرجة كبيرة)، مما يشير إلى موافقة أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود

الإسلامية على جميع عبارات محور (البحث العلمي) بدرجة كبيرة، ويلاحظ التقارب الكبير في المتوسطات الحسابية بهذا المحور .

- حصلت العبارة رقم (9) المتمثلة في (نشر الوعي بين الطلاب بمساهمة البحث في المجال وتحقيقه لرسالة المؤسسة التعليمية) على أعلى قيمة متوسط حسابي (3,93) وانحراف معياري (1,08)، مما يشير إلى موافقة أعضاء هيئة التدريس على هذه العبارة بدرجة كبيرة، ويرى الباحث أن هذه نتيجة طبيعية، فمؤسسات التعليم العالي هي المؤسسات المؤهلة لاحتضان البحث العلمي، وتعد الجامعات البحث العلمي أحد وظائفها الرئيسة، فلا يستغرب أن تحتل هذه العبارة المرتبة الأولى من بين عبارات المحور، باعتبار البحث العلمي يسهم في تطوير عمل الجامعات، كما يتصدى لكثير من المشكلات التي تعترض مسيرة التعليم العالي، وتتشابه هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة السكران (2013م) من أن أبرز التحولات الأكاديمية المرتبطة بالبحث العلمي في ضوء الاقتصاد القائم على المعرفة، تتمثل في ربط البحث العلمي بمشكلات المجتمع، فالجامعات تسعى لخدمة المجتمع من خلال وظائفها المناطة بها، ومن أهمها البحث العلمي.
- حصلت العبارة رقم (8) والمتمثلة في (التأكيد على وعي الطلبة بمبادئ حقوق الملكية الفكرية Intellectual property rights IPR) وقضايا حقوق المؤلف المتصلة بالبحوث وتسويقها) على المرتبة الثانية، حيث بلغ المتوسط الحسابي (3,93) وانحراف معياري (1,25)، مما يشير إلى موافقة أعضاء هيئة التدريس على هذه العبارة بدرجة كبيرة، وهذا عائد إلى أهمية الملكية الفكرية ومكانتها، ولأنه بدون سياسة واضحة ومحددة للملكية الفكرية، وبدون نشر وعي المستفيدين والمؤثرين فيها، ومنهم طلبة الجامعة بتلك السياسات، فلن يكون للجامعات ومؤسسات

البحث سواء في الجامعات أو خارجها أي إرشادات عن كيفية اتخاذ قرارات بشأن الملكية الفكرية، وقضايا حقوق المؤلف المتعلقة بالبحوث وتسويقها.

- حصلت العبارة رقم (2) والمتمثلة في (التشجيع المادي لطلاب الدراسات العليا على النشر العلمي لنتائج دراستهم في مجلات علمية متخصصة بالتعاون مع مشرفيهم)، على المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3,63) وانحراف معياري (1,34)، مما يشير إلى موافقة أعضاء هيئة التدريس على هذه العبارة بدرجة كبيرة، ويعزى ذلك لكون التشجيع المادي لطلبة الدراسات العليا على نشر إنتاجهم العلمي، سواء عن طريق الكراسي البحثية، أو عن طريق عمادة البحث العلمي، أو عن طريق الكلية، سيسهم بتأصيل ثقافة البحث العلمي لدى الطلبة، كما أن النشر العلمي في مجلات علمية متخصصة سيحقق للطلبة وللكلية وللجامعة حضورًا محليًّا وعالميًّا بارزًا.
- حصلت العبارة رقم (5) المتمثلة في (تبادل الرسائل العلمية المتميزة مع الكليات والأقسام المناظرة في الجامعات) على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي يبلغ (3,62) وانحراف معياري (1,39)، مما يشير إلى موافقة أعضاء هيئة التدريس على هذه العبارة بدرجة كبيرة، ويرى الباحث أن تبادل الرسائل العلمية المتميزة مع الكليات والأقسام المناظرة سواء كانت محلية أو عربية أو عالمية سيؤدي إلى الإسهام في نشر المعرفة العلمية المتخصصة في كافة المجالات، وتتشابه هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة يحيى والخطابي (2003م) من ضرورة التعاون بين مؤسسات إعداد المعلم في كافة المجالات، كما تتشابه إلى حد ما مع دراسة السكران (2013م)، التي أكدت على التحول نحو الشراكة في البحوث الجماعية، وهذا يحقق الأهداف نفسها التي يسعى إليها من خلال تبادل الرسائل العلمية مع الكليات والأقسام المناظرة، فالمقصود هو تبادل الخبرات في كل يتصل بالبحث العلمي.

- نتائج السؤال الثالث الذي نص على: ما التحولات الأكاديمية المطلوبة في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين ذات العلاقة بالعمليات والأنشطة من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس؟.

جدول رقم (14) المتوسطات الحسابية وترتيبها تنازليًّا لإجابات عينة الدراسة حول التحولات الأكاديمية المطلوبة في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في ضوء المعايير المهنية للمعلمين ذات العلاقة بالعمليات والأنشطة

م	العبارة		كبيرة جداً	كبيرة	متوسطة	ضعيفة	ضعيفة جداً	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	الترتيب	درجة الموافقة
4	تطبيق استراتيجيات تدريس فعالة قائمة على المناقشات والحوار والتعلم التعاوني والذاتي.	ت	61	32	23	6		4.21	0.92	1	كبيرة جداً
		%	50.0	26.2	18.9	4.9					
5	تفعيل التدريب الميداني بالمدارس بشكل يتيح للطلاب الفرصة لممارسة ما اكتسبوه في مواقف حقيقية في الواقع التعليمي بالمدارس.	ت	69	24	15	10	4	4.18	1.14	2	كبيرة
		%	56.6	19.7	12.3	8.2	3.3				
6	شمولية عملية التقويم للجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية.	ت	60	29	23	8	2	4.12	1.04	3	كبيرة
		%	49.2	23.8	18.9	6.6	1.6				
13	استخدم تقنيات حديثة في التدريس.	ت	56	33	25	6	2	4.11	1.00	4	كبيرة
		%	45.9	27.0	20.5	4.9	1.6				
10	إكساب الطلبة الخبرات التربوية وأخلاقيات العمل الجماعي	ت	60	28	22	11	1	4.11	1.05	4	كبيرة
		%	49.2	23.0	18.0	9.0	0.8				
12	تطبيق أساليب تدريس تنمي قدرة الطلبة على التفكير الناقد وحل المشكلات.	ت	65	21	21	13	2	4.10	1.13	6	كبيرة
		%	53.3	17.2	17.2	10.7	1.6				

8	تصميم الأنشطة التعليمية التي تعزز الهوية الوطنية وتحترم التنوع الثقافي	ت	57	29	26	8	2	4.07	1.05	7	كبيرة
		%	46.7	23.8	21.3	6.6	1.6				
14	إتاحة قواعد البيانات الداخلية الخاصة بالكتب والمراجع الموجودة بالأقسام الأكاديمية بالكلية.	ت	60	25	26	7	4	4.07	1.11	7	كبيرة
		%	49.2	20.5	21.3	5.7	3.3				
9	تشجيع الشعور بالمسؤولية الاجتماعية لدى الطلبة	ت	55	36	15	14	2	4.05	1.09	9	كبيرة
		%	45.1	29.5	12.3	11.5	1.6				
11	تهيئة بيئة تدريسية محفزة للتفكير والإبداع	ت	57	29	25	6	5	4.04	1.12	10	كبيرة
		%	46.7	23.8	20.5	4.9	4.1				
7	إشراك الطلبة في العمليات والأنشطة التي تقوم بها الأقسام العلمية	ت	53	36	21	8	4	4.03	1.08	11	كبيرة
		%	43.4	29.5	17.2	6.6	3.3				
3	الانتقال من حيز التنظير إلى حيز التطبيق في ضوء الكفايات المهنية للمعلم.	ت	49	39	23	9	2	4.02	1.02	12	كبيرة
		%	40.2	32.0	18.9	7.4	1.6				
2	ربط خبرات التعلم للطالب المعلم بالحياة خارج البيئة المدرسية	ت	51	34	26	9	2	4.01	1.04	13	كبيرة
		%	41.8	27.9	21.3	7.4	1.6				
1	وضع بدائل لتطوير التقييم الذاتي للأداء التدريسي للطالب المعلم.	ت	49	33	32	6	2	3.99	1.01	14	كبيرة
		%	40.2	27.0	26.2	4.9	1.6				
15	توفير الكتب والدوريات العلمية التي تفيد الطلاب في أنشطتهم التعليمية والبحثية.	ت	58	26	20	11	7	3.96	1.24	15	كبيرة
		%	47.5	21.3	16.4	9.0	5.7				
المتوسط* العام								**4.07**	**0.93**		**كبيرة**

* المتوسط الحسابي من 5 درجات

يتضح من الجدول رقم (14) ما يلي:

- بلغ المتوسط العام للمحور (4,07) وهذا المتوسط يقع في درجة الاستجابة موافق بدرجة كبيرة، التي تمتد من (3,41) إلى (4,20).
- أن متوسط عبارات (العمليات والأنشطة) امتدت من (3,96) إلى (4,21)، وهذه المتوسطات تقع في مدى الاستجابتين (موافق بدرجة كبيرة)، و(موافق بدرجة كبيرة جدًّا) مما يشير إلى موافقة أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية على جميع عبارات محور (العمليات والأنشطة) بدرجة كبيرة وبدرجة كبيرة جدًّا.
- حصلت العبارة رقم (4) والمتمثلة في (تطبيق إستراتيجيات تدريس فعالة قائمة على المناقشات والحوار والتعلم التعاوني والذاتي) على أعلى قيمة متوسط حسابي (4,21) وانحراف معياري (0,92)، مما يشير إلى موافقة أعضاء هيئة التدريس على هذه العبارة بدرجة كبيرة جدًّا، فعندما تستخدم إستراتيجيات التدريس الفعال، التي تعتمد على العصف الذهني والعمل الجماعي والمناقشة والتعلم بالتخيل والتدريس الاستقرائي، سيؤدي ذلك إلى تحقيق أهداف كثيرة تسهم في تطوير مخرجات التعليم العالي، لاسيما خريجي كلية التربية، وتتشابه هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة يحيى والخطابي (2003م)، التي خلصت إلى أن أبرز الاتجاهات الحديثة في مجال إعداد المعلم تتمثل في استخدام الحاسب الآلي وتطبيقاته المختلفة، وتحديث طرائق التدريس وتنويعها، واستخدام تقنيات المعلومات والاتصالات الحديثة، كما تتشابه مع دراسة أشجان السديس (1437هـ)، التي كانت حول اقتراح إستراتيجية لإعداد معلم التعليم العام في الجامعات السعودية في ضوء معايير جودة التعليم العام، وقد خلصت الدراسة إلى ضرورة التدخل

لضبط نوعية التدريس بما يستجيب لاحتياجات التلاميذ وتهيئة مناخ صفي يتسم بالعدالة والاحترام، والتطوير المستمر للمعارف والممارسات المهنية.

- حصلت العبارة رقم (5) المتمثلة في (تفعيل التدريب الميداني بالمدارس بشكل يتيح للطلاب الفرصة لممارسة ما اكتسبوه في مواقف حقيقية في الواقع التعليمي بالمدارس) على المرتبة الثانية، حيث بلغ المتوسط الحسابي (4,18) وانحراف معياري (1,14)، مما يشير إلى موافقة أعضاء هيئة التدريس على هذه العبارة بدرجة كبيرة، ويعزو الباحث أهمية التدريب الميداني بالنظر إلى أنه يمثل الخبرة الأولى للطالب المعلم، حيث يقوم بتطبيق ما تعلمه في بيئة حقيقية، ويمنحه شعور بالإيجابية، وتكوين اتجاهات حقيقية عن المهنة، التي سيمارسها عند تخرجه من الكلية.
- حصلت العبارة رقم (1) المتمثلة في (وضع بدائل لتطوير التقييم الذاتي للأداء التدريسي للطالب المعلم) على المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي (3,99) وانحراف معياري (1,01)، مما يشير إلى موافقة أعضاء هيئة التدريس على هذه العبارة بدرجة كبيرة، فمن المهم أن يكون هناك طرق وبدائل للتقييم بشكل عام الذي يعطى في النهاية وخلال الفصل الدراسي، فهناك على سبيل المثال تقييم الأقران، ولقاءات التقييم ونحوها، ومما يزيد من أهمية بدائل التقييم أنه يتم بعدة أساليب، فهناك اختبارات الأداء وحقائب الإنجاز والمشروعات التي يعدها الطلبة، وكل تلك البدائل مهمة للطالب المعلم في كليات التربية، وتتشابه هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة يحيى والخطابي (2003م)، التي خلصت إلى أن من أبرز الاتجاهات الحديثة في مجال إعداد المعلم تنويع أساليب التقويم، كما تتشابه مع ما توصلت إليه دراسة السكران (2013م): من أن أبرز التحولات المرتبطة بوظيفة التدريس تتضمن التحول إلى أساليب تقويم تعتمد على التنوع والشمولية والمرونة والموضوعية، أيضًا تتشابه مع ما توصلت إليه دراسة أشجان

السديس (1437هـ) من ضرورة تدريب معلم التعليم في الجامعات السعودية على أساليب التقويم المتنوعة، بما يتناسب مع الأهداف المتضمنة في دروس مناهج التعليم العام.

- حصلت العبارة رقم (15) المتمثلة في (توفير الكتب والدوريات العلمية التي تفيد الطلاب في أنشطتهم التعليمية والبحثية) على المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (3،96) وانحراف معياري (1،24)، مما يشير إلى موافقة أعضاء هيئة التدريس على هذه العبارة بدرجة كبيرة، فتوفير الكتب والدوريات والمراجع ذات الصلة بمقررات الطلاب وأبحاثهم العلمية له دور كبير في تحقيق الأهداف التي تسعى المؤسسات التعليمية إلى تحقيقها.

نتائج السؤال الرابع الذي نص على: هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة، تجاه محاور الدراسة تعزي لاختلاف خصائص أفراد عينة الدراسة: (القسم العلمي، الرتبة العلمية، مدة الخدمة بالجامعة)؟

الفروق باختلاف القسم العلمي:

جدول رقم (15) اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه محاور الدراسة باختلاف القسم العلمي

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	التعليق
البرامج ومكوناتها	بين المجموعات	5.02	3	1.67	2.17	0.095	غير دالة
	داخل المجموعات	91.03	118	0.77			
البحث العلمي	بين المجموعات	5.77	3	1.92	1.54	0.208	غير دالة
	داخل المجموعات	147.61	118	1.25			
العمليات والأنشطة	بين المجموعات	7.91	3	2.64	3.19	0.026	دالة عند مستوى 0.05
	داخل المجموعات	97.66	118	0.83			

يتضح من الجدول رقم (15) أن قيم (ف) غير دالة في المحاور: (التحولات الأكاديمية ذات العلاقة بالبرامج ومكوناتها، التحولات الأكاديمية ذات العلاقة بالبحث العلمي)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه تلك المحاور، تعود لاختلاف القسم العلمي الذي يتبعون له، أي أن هناك اتفاقًا بدرجة كبيرة بين أفراد عينة الدراسة باختلاف القسم العلمي على التحولات الأكاديمية ذات العلاقة بالبرامج ومكوناتها، والتحولات ذات العلاقة بالبحث العلمي، مؤكدًا الاتفاق حول ما تناولته استبانة الدراسة.

كما يتضح من الجدول رقم (15) أن قيمة (ف) دالة عند مستوى 0.05 في المحور: (التحولات الأكاديمية ذات العلاقة بالعمليات والأنشطة)، مما يشير إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه هذا المحور، تعود لاختلاف القسم العلمي الذي يتبعون له. وباستخدام اختبار شيفيه للكشف عن مصدر تلك الفروق، كما يشير إلى ذلك الجدول رقم (16) اتضح ما يلي:

جدول رقم (16) اختبار شيفيه لتوضيح مصدر الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه محور (التحولات ذات العلاقة بالعمليات والأنشطة) باختلاف القسم العلمي

القسم العلمي	المتوسط الحسابي	أصول التربية	المناهج وطرق التدريس	الإدارة والتخطيط التربوي	التربية الخاصة	الفرق لصالح
أصول التربية	4.37		*			أصول التربية
المناهج وطرق التدريس	3.76					
الإدارة والتخطيط التربوي	4.05					
التربية الخاصة	3.84					

* تعني وجود فروق دالة عند مستوى 0.05

يتضح من الجدول رقم (16) وجود فروق دالة عند مستوى 0.05 في محور التحولات الأكاديمية ذات العلاقة بالعمليات والأنشطة بين أفراد العينة في قسم (المناهج وطرق التدريس)، وبين أفراد العينة في قسم (أصول التربية)، وذلك لصالح أفراد العينة في قسم (أصول التربية)، وقد يعزى ذلك إلى طبيعة تخصص أصول التربية، فهو ذو طبيعة

نظرية تأصيلية، تحتاج إلى كل ما يتعلق بالتحولات الأكاديمية ذات العلاقة بالعمليات والأنشطة.

الفروق باختلاف الرتبة العلمية:

جدول رقم (17) اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه محاور الدراسة باختلاف الرتبة العلمية

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	التعليق
البرامج ومكوناتها	بين المجموعات	3.87	2	1.93	2.50	0.087	غير دالة
	داخل المجموعات	92.18	119	0.78			
البحث العلمي	بين المجموعات	6.30	2	3.15	2.55	0.083	غير دالة
	داخل المجموعات	147.08	119	1.24			
العمليات والأنشطة	بين المجموعات	1.35	2	0.67	0.77	0.466	غير دالة
	داخل المجموعات	104.23	119	0.88			

يتضح من الجدول رقم (17) أن قيم (ف) غير دالة في المحاور: (التحولات الأكاديمية ذات العلاقة بالبرامج ومكوناتها، التحولات الأكاديمية ذات العلاقة بالبحث العلمي، التحولات الأكاديمية ذات العلاقة بالعمليات والأنشطة)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه تلك المحاور، تعود لاختلاف رتبهم العلمية، وقد يعزى تلاشي الفروق بين أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية نظرًا لكون النظرة لما ينبغي أن تكون عليه التحولات الأكاديمية المطلوبة في كلية التربية تتشكل من بداية الرتب العلمية لعضو هيئة التدريس بدءًا من أستاذ مساعد، نظرًا لمروره بخبرات واطلاعه على مستجدات تجعل مثل تلك الرؤية تتشكل مبكرًا وتستمر مع الترقي في السلم الوظيفي، بالإضافة إلى كون أعضاء هيئة التدريس من مؤسسة تعليمية واحدة والخبرات والمؤثرات، التي يمرون بها متقاربة، لذا فرؤيتهم في الغالب تكون واحدة.

الفروق باختلاف مدة الخدمة بالجامعة:

جدول رقم (18) اختبار تحليل التباين الأحادي لدلالة الفروق في استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه محاور الدراسة باختلاف مدة الخدمة بالجامعة

المحور	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة	التعليق
البرامج ومكوناتها	بين المجموعات	0.11	2	0.05	0.07	0.937	غير دالة
	داخل المجموعات	95.94	119	0.81			
البحث العلمي	بين المجموعات	0.07	2	0.04	0.03	0.973	غير دالة
	داخل المجموعات	153.31	119	1.29			
العمليات والأنشطة	بين المجموعات	0.22	2	0.11	0.12	0.885	غير دالة
	داخل المجموعات	105.35	119	0.89			

يتضح من الجدول رقم (18) أن قيم (ف) غير دالة في المحاور: (التحولات الأكاديمية ذات العلاقة بالبرامج ومكوناتها، التحولات الأكاديمية ذات العلاقة بالبحث العلمي، التحولات ذات العلاقة بالعمليات والأنشطة)، مما يشير إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه تلك المحاور، تعود لاختلاف مدة خدمتهم بالجامعة، وهذا يؤكد أن رؤية أعضاء هيئة التدريس في كلية التربية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية متفقة حول التحولات ذات العلاقة بالبرامج ومكوناتها، وبالبحث العلمي، وبالعمليات والأنشطة، تبعًا لاختلاف سنوات خدمتهم بالجامعة .

ملخص النتائج والتوصيات والمقترحات

النتائج:

- بلغ المتوسط العام لمحور التحولات ذات العلاقة بالبرامج ومكوناتها (3,99)، وهذا المتوسط يقع في درجة الاستجابة موافق بدرجة كبيرة.
- أن جميع متوسطات محور (البرامج ومكوناتها) تمت الموافقة عليها بدرجة كبيرة.
- أعلى خمس عبارات من حيث المتوسط الحسابي في محور البرامج ومكوناتها هي على الترتيب:
  - إسهام البرامج الأكاديمية في صناعة المعرفة ورفع القدرة الفكرية للطالب.
  - تركيز البرامج الأكاديمية على المزج بين معرفة المحتوى والمعرفة التربوية.
  - تأكيد البرامج الأكاديمية على التدريب والنمو المهني للطالب المعلم.
  - تكييف البرامج الأكاديمية وفق الاحتياجات المتنوعة المختلفة للطالب المعلم.
  - تأكيد البرامج الأكاديمية على تزويد الطالب المعلم باحتياجاته من مهارات استخدام مصادر التعليم القائمة على تكنولوجيا المعلومات.
- بلغ المتوسط العام لمحور التحولات ذات العلاقة بالبحث العلمي (3,77)، وهذا المتوسط يقع في درجة الاستجابة موافق بدرجة كبيرة.
- أن جميع متوسطات محور (البحث العلمي) تمت الموافقة عليها بدرجة كبيرة.
- أعلى خمس عبارات من حيث المتوسط الحسابي في محور البحث العلمي هي على الترتيب:
  - نشر الوعي بين الطلاب بمساهمة البحث في المجال، وتحقيقه لرسالة المؤسسة التعليمية.

- التأكيد على وعي الطلبة بمبادئ حقوق الملكية الفكرية، وقضايا حقوق المؤلف المتصلة بالبحوث وتسويقها.
- ربط مهارات البحث العلمي لدى الدراسين بواقع الممارسات المهنية لدى المعلمين.
- تنمية قدرة الطالب على العمل مع مجموعات متنوعة في مجال بحوث العملية التعليمية.
- متابعة الاتجاهات المعاصرة في البحث العلمي وأنشطته المتنوعة المتصلة بالتنمية المهنية للمعلم.

- بلغ المتوسط العام لمحور التحولات ذات العلاقة بالعمليات والأنشطة (4,07)، وهذا المتوسط يقع في درجة الاستجابة موافق بدرجة كبيرة.
- أن متوسطات عبارات (العمليات والأنشطة) تراوحت بين موافق بدرجة كبيرة، وموافق بدرجة كبيرة جدًّا.
- أعلى خمس عبارات من حيث المتوسط الحسابي في محور العمليات والأنشطة هي على الترتيب.
  - تطبيق إستراتيجيات تدريس فعالة قائمة على المناقشات والحوار والتعلم التعاوني والذاتي.
  - تفعيل التدريب الميداني بالمدارس بشكل يتيح للطلاب الفرصة لممارسة ما اكتسبوه في مواقف حقيقية في الواقع التعليمي بالمدارس.
  - شمولية عملية التقويم للجوانب المعرفية والمهارية والوجدانية.
  - استخدام تقنيات حديثة في التدريس.
  - إكساب الطلبة الخبرات التربوية وأخلاقيات العمل الجماعي.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة في محوري التحولات الأكاديمية والبحث العلمي تعود لاختلاف القسم العلمي، بينما

توجد فروق في محور العمليات والأنشطة بين أفراد العينة في قسم (المناهج وطرق التدريس)، وبين أفراد العينة في قسم (أصول التربية)، وذلك لصالح أفراد العينة في قسم (أصول التربية).

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه محاور الدراسة تعود لاختلاف رتبهم العلمية.
- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين استجابات أفراد عينة الدراسة تجاه محاور الدراسة تعود لاختلاف مدة خدمتهم بالجامعة.

التوصيات:

- التأكيد على الانتقال بكليات التربية من مؤسسات تعليمية تقليدية لإعداد المعلمين إلى مؤسسات حضارية تسهم في إعداد الكوادر البشرية، ومراكز بحثية متطورة ومساهمة في التحولات المجتمعية.
- العمل على التنسيق والإفادة من مؤسسات إعداد المعلم في الجامعات المحلية والعربية والعالمية.
- تفعيل الشراكة بين كليات التربية والجهات المعنية بوزارة التربية ووزارة الخدمة المدنية.
- مراعاة الطرق البحثية التي تساعد الطالب المعلم على تقييم وإدارة أخطار المشاريع البحثية.
- زيادة العناية بتبادل الرسائل العلمية الصادرة من كلية التربية مع الكليات المناظرة في الجامعات داخل المملكة وخارجها.
- تدريب الطالب المعلم على مهارات التقييم الذاتي للأداء التدريسي، وتزويده بتغذية راجعة بناءة.

- العمل على تطبيق النظريات الحديثة في مجال التعلم والتعليم، ومواكبة المستجدات في مجال التخصص.
- استخدام طرق متنوعة تستهدف إشراك الطلبة في العمليات والأنشطة التي تقوم بها الأقسام العلمية.
- تضمين البرامج الأكاديمية المهارات والخبرات التي تسهم بانخراط الطالب المعلم بالحياة خارج البيئة المدرسية.

المقترحات:

- إجراء دراسات مماثلة لهذه الدراسة في كليات تربية بجامعات أخرى.
- إجراء دراسة ميدانية تستهدف الكشف عن مدى مراعاة المعايير المهنية للمعلمين في كليات التربية بجامعات المملكة العربية السعودية.

مراجع الدراسة

المراجع العربية

ابن عثمان، خديجة بنت عامر (2018م). التجارب العالمية في اختيار أعضاء هيئة التدريس، مجلة القراءة والمعرفة، مصر، ع (204)، ص. ص 260-281.

- الأحمد، خالد طه (1436هـ). إعداد المعلم وتدريبه، دمشق: مطبعة جامعة دمشق.
- إسماعيل، محمد المري (1438هـ). واقع نظام التربية الميدانية بكليات التربية ومتطلبات تطبيقها في ضوء مستجدات العصر، المؤتمر الدولي – المعلم وعصر المعرفة: الفرص والتحديات، الجزء الثاني، المملكة العربية السعودية، جامعة الملك خالد بأبها، خلال الفترة من 2/29 – 1438/3/1هـ.
- آل رشود، آلاء بنت رشود (1439هـ). متطلبات الجامعة المنتجة في جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية تحقيقا لرؤية المملكة العربية السعودية 2030 من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس، بحث ماجستير غير منشور، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض كلية العلوم الاجتماعية، قسم أصول التربية.
- آل ناجي، محمد (1437هـ). ملتقى القيادة والتخطيط التربوي الثالث، مدونة الريادة الأكاديمية http://goo.g1/p46Jgp في 1439/10/25هـ.
- إيلياس، جون وميريام، شارن (1995م). الأصول الفلسفية لتعليم الكبار، ترجمة عبدالعزيز السنبل وصالح عزب، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- البدر، عبدالعزيز بن إبراهيم (2017م). مدى توافر المعايير المهنية لمعلمي التلاميذ ذوي صعوبات التعلم، المجلة السعودية للتربية الخاصة، جامعة الملك سعود، مجلد 3، ع (1)، ص. ص 19-41.

- البشر، فاطمة عبدالله (1427هـ). تقويم البرنامج التدريبي لمعلمات المواد الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في مركز التدريب التربوي بمدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، كلية التربية، قسم التربية.
- بطاح، أحمد (2017م). قضايا معاصرة في التعليم العالي، الأردن-عمان: دار وائل للنشر والتوزيع.
- جاد، مبروك عبدالعال إبراهيم (2005م). النظرية التربوية عند باولو فريري: فيلسوف التربية المعاصر، القاهرة: الأكاديمية الحديثة للكتاب الجامعي.
- الحامد، محمد بن معجب وزيادة، مصطفى عبدالقادر والعتيبي، بدر بن جويعد ومتولي، نبيل عبدالخالق (1425هـ). التعليم في المملكة العربية السعودية رؤية الحاضر واستشراف المستقبل، الرياض: مكتبة الرشد.
- حجي، أحمد اسماعيل (2011م). تطوير كليات التربية وبرامج إعداد المعلمين في استراليا والدول الآسيوية والأفريقية منظورات منهجية ونماذج تطبيقية، مصر: عالم الكتب.
- الحديب، عبدالله ناصر (1428هـ). الحاجات التدريبية لمشرفي ومشرفات المواد الاجتماعية بمنطقة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك سعود، الرياض، كلية التربية، قسم التربية.
- الحراحشة، محمد عبود (2010م). إعداد المعلم في ضوء التحديات العالمية المعاصرة، المؤتمر العلمي السادس عشر (مستقبل إعداد المعلم في كليات التربية وجهود الجمعيات العلمية في عمليات التطوير بالعالم العربي)، مصر، جامعة حلوان، كلية التربية، الجزء الثاني.
- حمدان، محمد زياد (1997م). نظريات التعلم تطبيقات علم نفس التعلم في التربية، دمشق: دار التربية الحديثة.

- الحميدان، إبراهيم بن عبدالله (1438هـ). معايير جودة الأداء التدريسي في ضوء مطالب اقتصاد المعرفة ودرجة امتلاك معلمي ومعلمات الدراسات الاجتماعية لها، المؤتمر الدولي- المعلم وعصر المعرفة: الفرص والتحديات، الجزء الثاني، المملكة العربية السعودية، جامعة الملك خالد بأبها، خلال الفترة من 29/2-1/3/1438هـ
- داغستاني، بلقيس إسماعيل (1424هـ). برنامج مقترح لتطوير الكفايات التدريسية لمعلمات رياض الأطفال بمدينة الرياض، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، كلية العلوم الاجتماعية، قسم التربية.
- الدخنان، جمانة بنت بكر (1439هـ). تصور مقترح لدور الجامعات السعودية في التنمية المهنية لرجال الحسبة وفق متطلبات التربية الإسلامية، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، كلية العلوم الاجتماعية، قسم أصول التربية.
- ديب، أوصاف علي (1426هـ). فاعلية برنامج تدريبي في تقنيات التعليم لمعلمي مرحلة التعليم الأساسي في ضوء احتياجهم، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة دمشق، دمشق، كلية التربية.
- الذروي، عبدالرحمن بن حسن (1439هـ). إعداد المعلم في كل من سنغافورة وفنلندا والمملكة العربية السعودية – دراسة مقارنة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، كلية العلوم الاجتماعية، قسم أصول التربية.
- الرباعي، سليمان بن إبراهيم وابن الطيب، زينب (2017م). الاتجاهات الحديثة في التأهيل الأكاديمي لمهني المكتبات والمعلومات في ظل التحولات الجديدة: تجربتي قسم إدارة المعلومات بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية ومعهد علم المكتبات

والتوثيق بجامعة قسنطينة2، نموذجاً، مجلة دراسات المعلومات، جمعية المكتبات والمعلومات السعودية، ع (18)، ص. ص 51-74.

- ريان، محمد علي (1438هـ). إعداد معلم التعليم الأساسي لمجتمع المعرفة، المؤتمر الدولي- المعلم وعصر المعرفة: الفرص والتحديات، الجزء الثاني، المملكة العربية السعودية، جامعة الملك خالد بأبها، خلال الفترة من 1438/3/1-2/29هـ.
- السديس، أشجان (1437هـ). إعداد معلم التعليم العام في الجامعات السعودية في ضوء معايير جودة التعليم العام: استراتيجية مقترحة، رسالة دكتوراه غير منشورة، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، كلية العلوم الاجتماعية، قسم أصول التربية.
- السكران، عبدالله بن فالح (2013م). التحولات الأكاديمية المطلوبة في التعليم الجامعي بالمملكة العربية السعودية في ضوء الاقتصاد القائم على المعرفة كما يراها أعضاء هيئة التدريس في جامعتي الملك سعود والإمام محمد بن سعود الإسلامية، مجلة رسالة الخليج العربي، الرياض، ع (128)، ص. ص 185-219.
- السنبل، عبدالعزيز بن عبدالله والخطيب، محمد بن شحات ومتولي، مصطفى محمد وعبدالجواد، نور الدين محمد (1437هـ). نظام التعليم في المملكة العربية السعودية، الرياض: دار الخريجي.
- الشهراني، فهد يحيى (2012م). برنامج تدريبي مقترح لتنمية مهارات الأداء التدريسي لمعلمي الفيزياء بالمرحلة الثانوية في ضوء متطلبات التكامل بين العلوم والرياضيات والتقنية، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة الملك خالد، أبها، كلية التربية.
- صالح، أحمد زكي (1983م). نظريات التعلم، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية.
- الطائي، إيمان حسين (2012م). كيف نحدد حجم العينة، كلية التربية الرياضية، جامعة بغداد.

- الطناوي، عفت مصطفى (2007م). إعداد معلم العلوم للقرن الحادي والعشرين، جمهورية مصر العربية- المنصورة: المكتبة العصرية للنشر والتوزيع.
- الطهراوي، جميل حسن وأبوكدش، يوسف أحمد (2013م). دور الأنشطة اللامنهجية في إشباع الحاجات النفسية لدى طلبة الجامعة الإسلامية في ضوء نظرية ماسلو، المؤتمر الدولي الأول لعمادة شؤون الطلبة: طلبة الجامعة الواقع والمأمول، غزة، فبراير، ص. ص 108-138.
- عامر، طارق عبدالرؤوف (2008م). إعداد معلم المستقبل، القاهرة: الدار العالمية للنشر والتوزيع.
- العامري، عبدالله (1437هـ). ملتقى القيادة والتخطيط التربوي الثالث، مدونة الريادة الأكاديمية http://goo.g1/p46Jgp في 1439/10/25هـ.
- العاني، وجيه ثابت (2003م). الفكر التربوي المقارن، عمان: دار عمار للنشر والتوزيع.
- عبد العاطي، حسن الباتع (2016م). التعليم خارج الصندوق الأسود: الاتصالية، نظرية التعلم في العصر الرقمي، مجلة المعرفة، المملكة العربية السعودية، ع (245)، ص. ص129-139.
- عبدالحميد، عبدالعزيز طلبه (1438هـ). تكنولوجيا التعليم ودورها في إعداد معلم متجدد لعالم متغير، المؤتمر الدولي- المعلم وعصر المعرفة: الفرص والتحديات، الجزء الأول، المملكة العربية السعودية، جامعة الملك خالد بأبها، خلال الفترة من 1438/3/1-2/29هـ.
- عبدالعظيم، صبري عبدالعظيم وعبدالفتاح، رضا توفيق (2017م). إعداد المعلم في ضوء تجارب بعض الدول، القاهرة: المجموعة العربية للتدريب والنشر.

- العتوم، عدنان يوسف والجراح، عبدالناصر ذياب والحموري، فراس أحمد (1436هـ). نظريات التعلم، عمّان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- العساف، صالح بن حمد (2016م). المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، ط3، الرياض: دار الزهراء.
- العسيري، خالد بن حسين (1438هـ). إعادة هندسة برامج كليات التربية بالجامعات السعودية لإعداد معلم المستقبل في ضوء برنامج التحول الوطني (أنموذج مقترح لوزارة التعليم بالمملكة العربية السعودية)، المؤتمر الدولي – المعلم وعصر المعرفة: الفرص والتحديات، الجزء الأول، المملكة العربية السعودية، جامعة الملك خالد بأبها، خلال الفترة من 29/2-1/3/1438هـ.
- عطايا، عبدالناصر بن سعيد (1430هـ). إعداد المعلم في مصر في ضوء بعض التحديات والاتجاهات العالمية المعاصرة، جامعة أم القرى: معهد البحوث العلمية.
- العقيلي، عبدالمحسن (2011م). استراتيجيات التدريس وأساليب التقويم المستخدمة في برنامج إعداد معلم اللغة العربية في كليات المعلمين بالمملكة العربية السعودية: دراسة تحليلية، مجلة كلية التربية، جامعة الأزهر، مجلد1، ع (146) ص. ص 101-146.
- عمار، حامد (2000م). مواجهة العولمة في التعليم والثقافة، القاهرة: مكتبة الدار العربية للكتاب.
- العمايرة، محمد حسن (2014م). أصول التربية التاريخية والاجتماعية والنفسية والفلسفية، عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- العمران، محمد بن إبراهيم (1439هـ). العوامل ذات العلاقة بتحويل الطلاب بين الكليات النظرية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية من وجهة نظر المرشدين

الأكاديميين، بحث ماجستير غير منشور، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، كلية العلوم الاجتماعية، قسم أصول التربية.

- الغامدي، حمدان بن أحمد وعبدالجواد، نور الدين محمد (1436هـ). تطور نظام التعليم في المملكة العربية السعودية، ط4، الرياض: مكتبة الرشد ناشرون.
- غانم، محمد حسن (1437هـ). نظريات التعلم، الرياض: مكتبة الرشد.
- فالوقي، محمد هشام (1425هـ). التدريب في أثناء العمل، ليبيا: الدار الجماهيرية للنشر والتوزيع.
- فريري، باولو (1980م) تعليم المقهورين، ترجمة يوسف نور عوض، بيروت: دار القلم.
- فريري، باولو (2004م). المعلمون بناة ثقافة، ترجمة حامد عمار وعبد الراضي إبراهيم ولمياء أحمد، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية.
- القرني، صالح بن سالم (1438هـ). مدى توافر المعايير المهنية الوطنية للمعلمين في إعداد المعلم في كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر الطلاب والمعلمين، بحث ماجستير غير منشور، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، الرياض، كلية العلوم الاجتماعية، قسم أصول التربية.
- القرني، علي بن حسن (1437هـ). ملتقى القيادة والتخطيط التربوي الثالث، مدونة الريادة الأكاديمية http://goo.g1/p46Jgp في 1439/10/25هـ.
- قطامي يوسف وقطامي، نايفة (1998م). نماذج التدريس الصيفي، عمان: دار الشروق للنشر والتوزيع.
- كلية التربية (1440هـ). إحصائية الأقسام العلمية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.

- كمال، حنان البدري (2017م). التحول نحو الأدوار المعاصرة للمعلم العربي في ضوء قيادة التغيير، مجلة كلية التربية في العلوم التربوية، جامعة عين شمس، كلية التربية، مجلد 41، ع (2)، ص. ص 70-140.
- متولي، أحمد سيد وعبدالغني، هبه طه (1438هـ). تصور مقترح لإعداد المعلم وتطويره المهني في ضوء المتطلبات التربوية المتجددة وتوجه (STEAVM)، المؤتمر الدولي المعلم وعصر المعرفة: الفرص والتحديات، المملكة العربية السعودية، جامعة الملك خالد بأبها، 1438/3/1-2/29هـ ص. ص 510-541.
- محمد، خناس (2015م) نظرية التعلم المتناغم مع الدماغ وتوظيفها في التعلم والتعليم الجامعي، مجلة الحقوق والعلوم الإنسانية، الجزائر، جامعة زيان عاشور، ع (24)، ص. ص 422-441.
- محمد، فيصل يونس (2014م). الرضا الوظيفي نظرياته وعناصره، مجلة العلوم التربوية والنفسية،ع (105)، ص. ص 184-224.
- محمد، مصطفى عبدالسميع وحوالة، سهير (1426هـ). إعداد المعلم تنميته وتدريبه، عمان-الأردن: دار الفكر.
- محمود، عبدالله عبدالحميد (1415هـ). إعداد المعلم من منظور التربية الإسلامية، القصيم: دار البخاري.
- المحيسن، إبراهيم عبدالله وخجا، بارعه بهجت (2015م). التطوير المهني لمعلمي العلوم في ضوء اتجاه تكامل العلوم والتقنية والهندسة والرياضيات، مؤتمر التميز في تعليم وتعلم العلوم والرياضيات الأول، 5-7 مايو، ص. ص 13-37.
- مشروع الملك عبدالله بن عبدالعزيز لتطوير التعليم العام (1433هـ). المعايير المهنية الوطنية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية، الرياض.

- الموسى، عبدالله عبدالعزيز والمبارك، أحمد (1425هـ). التعليم الإلكتروني: الأسس والتطبيقات، الرياض: مطابع الحميضي.
- ميلر، جون (1986م). الطيف التربوي، ترجمة إبراهيم الشافعي، الرياض: جامعة الملك سعود.
- نوفل، محمد نبيل (1998م). باولو فريري فلسفته، أراءه في تعليم الكبار، طريقته في محو الأمية، تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.
- هللوا، إسلام عصام (2013م). دور الجامعات الفلسطينية في خدمة المجتمع في ضوء مسؤولياتها الاجتماعية من وجهة نظر أعضاء الهيئة التدريسية، رسالة ماجستير غير منشورة، الجامعة الإسلامية، غزة، كلية التجارة، قسم إدارة الأعمال.
- هويمل، ابتسام ناصر والعنادي، عبير مبارك (2015م). تطوير نظام إعداد المعلم في المملكة العربية السعودية في ضوء تجربتي اليابان وفنلندا، المجلة الدولية التربوية المتخصصة، مجلد4، ع (2)، ص. ص 31-50.
- هيئة تقويم التعليم (1439هـ). المعايير والمسارات المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية، الرياض.
- هيئة تقويم التعليم العام (1437هـ). المعايير المهنية للمعلمين في المملكة العربية السعودية، المملكة العربية السعودية، الرياض.
- وزارة التربية والتعليم العالي (2010م). المعايير المهنية للمعلمين، فلسطين: هيئة تطوير مهنة التعليم.
- وزارة التعليم (1440هـ). قرار اللجنة المؤقتة للتعليم العالي الخاص بإعادة هيكلة كلية العلوم الاجتماعية بجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية في كليتين بالقرار رقم 1440/18/25هـ

- وكالة كلية العلوم الاجتماعية للدراسات العليا والبحث العلمي (1429هـ). دليل الدراسات العليا في كلية العلوم الاجتماعية، الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.
- يحيى، حسن بن عايل والخطابي، عبدالحميد بن عويد (2003م). الاتجاهات الحديثة في إعداد المعلم في مراحل التعليم العام في ضوء التحولات العالمية، مجلة البحوث النفسية والتربوية، جامعة المنوفية، كلية التربية، مجلد 18، ع (2)، ص. ص 198-238.

المراجع الأجنبية

- - Abualrub, L. and Stensaker,B. (2018). How are universities responding to demands for an improved learning environment?, Journal of Further and Higher Education, Vol. 42(5),pp. 721-732.
- - Valero, A., Van Reenen, J. (2019).The economic impact of universities: Evidence from across the globe, Economics of Education Review, Vol. 68, pp. 53-67.
- - Bruckmann, S., and Carvalho, T., (2018). Understanding change in higher education: an archetypal approach, High Educ. Vol. 76, pp.629-647.
- - Giuri, P. Munari,F. Scandura,A. Toschi, L. (2019). The strategic orientation of universities in knowledge transfer activities, Technological Forecasting & Social Change, Vol.138, pp. 261-278
- - Hagg, G. and Schölin, T. (2018).The policy influence on the development of entrepreneurship in higher education: A Swedish perspective", Education + Training, Vol. 60 (7/8), pp.656-673,
- - Morphew, C.., Fumasoli, T. and Stensaker, B. (2016).Changing missions? How the strategic plans of research-intensive universities in Northern Europe and North America balance competing identities, Studies in Higher Education,Vol. (43), pp. 1074-1088.

- - Suleman, F. (2018). The employability skills of higher education graduates: insights into conceptual frameworks and methodological options. High Educ. Vol. 76, pp.263-278,
- - Tsay, V., Kazakhstan, A., Kunanbayeva, D. Sataev, S. Marina Skiba, M. (2018). Peculiarities of the Organizational Changes in Higher Educational Institutions, Journal of Advanced Research in Law and Economics, Volume IX, Spring, 1(31) pp. 323 -332.