

فاعلية برنامج تدريبي في تنمية الكفايات التدريسية لدى معلمي التعليم المهني وفقاً لاحتياجاتهم التدريبية بالجماهيرية الليبية

د. حسن محمد حويل خليفة

كلية التربية بالمرج - جامعة قاريونس

ليبيا

الملخص

هدفت الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج مقترح في تنمية الكفايات التدريسية لدى
معلمي التعليم المهني وفقاً لاحتياجاتهم التدريبية.

ولتحقيق هدف الدراسة أعد الباحث استبياناً لتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين،
تكون من (٥٠) كفاية تدريسية موزعة على أربعة مجالات أساسية هي (تحديد الأهداف
التعليمية وصياغتها، التخطيط للتدريس، وتنفيذ الدروس، والتقويم)، وتم تطبيق الاستبيان
على مجموعة من المعلمين الملتحقين ببرنامج التأهيل التربوي بكلية التربية - جامعة
قاريونس.

أظهرت نتائج تحليل الاستبيان احتياج المعلمين للتدريب على جميع الكفايات التدريسية
الواردة بالبرنامج. أعد الباحث برنامجاً تدريبياً، تكون من ثلاث وحدات هي (الأهداف
التعليمية وصياغتها - تحليل المحتوى الدراسي - التخطيط للتدريس)، كما أعد اختباراً
لقياس فاعلية البرنامج، وتوصلت الدراسة لفاعلية البرنامج في تنمية الكفايات التدريسية
المتضمنة بالبرنامج لدى معلمي التعليم المهني.

مقدمة

إن نجاح أو فشل العملية التربوية يعتمد بدرجة كبيرة على دور المعلم
الذي لم يعد قاصراً على نقل المعرفة إلى المتعلمين، بل أصبح فاعلاً في تنمية
قدرات المتعلمين العقلية والاجتماعية والجسمية، وتطوير شخصياتهم بصورة

عامة، فهو القائد الذي يسير بالعملية التعليمية نحو تحقيق أهدافها المنشودة، ويضفي عليها الحيوية والنشاط، وهو الذي يسهم بدور رئيس في تهيئة بيئة التعلم الفعال.

ونظراً لأهمية دور المعلم؛ نجد العالم من حولنا يوجه اهتماماً متزايداً في العديد من الدول لمراجعة وتقويم برامج إعداد وتأهيل المعلم وتدريبه قبل الخدمة وفي أثنائها. لذلك فقد أوصى المؤتمر الدولي للتربية في دورته الخامسة والأربعين على أن «الإعداد والتدريب خلال ممارسة المهنة حق، بل فرض على كل العاملين في مجال التربية، وخاصة المعلمين؛ حتى يمكنهم القيام بدورهم المنشود في ظل ظاهرة العولة، والتطورات السريعة المتلاحقة، ولا يتأتى لهم ذلك إلا من خلال تجديد معارفهم ومهاراتهم بشكل مستمر» (آفاق تربوية، ١٩٩٦).

ويتزامن التوجه نحو تطوير برامج إعداد المعلم وتحديثها مع شيوع فكرة مهيمنة على الخطاب العام في البلدان العربية مفادها: أن هناك ضعفاً عاماً في مخرجات التعليم في كل مراحلها التعليمية ناتجاً من ضعف المستوى العلمي والفني للمعلم، وتدني الرضا المهني لديه، وشيوع فكرة أن التعليم مهنة من لا مهنة له. ومثل هذه الأفكار تمثل نوعاً من الضغط على القائمين على أمر إعداد المعلم لإعادة النظر في استراتيجياته وإجراءاته بهدف الارتقاء بمستوى المعلم العربي، وإصلاح عملية التعليم؛ (الكندري، ٢٠٠٢: ١٦).

ويؤكد تقرير اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرون، والتابعة لليونسكو «أنه يجدر بالمسؤولين عن التربية بجميع دول العالم أن يتطرقوا إلى مشكلة جودة التعليم من عدة جوانب أساسية أولها: تحسين كفاءات المعلمين عن طريق اعتماد عدد من السياسات والتدابير أهمها: أن يمثل إعداد وتدريب المعلمين قبل الخدمة وأثنائها شكلاً من أشكال التربية المستديرة؛ لتمكينهم من اكتساب وتحديث كفاءاتهم الأكاديمية، والمهنية على كل من المستويين النظري، والعملي للوفاء بمتطلبات القرن الجديد؛ (اليونسكو، ١٩٩٧).

ولقد تغيرت النظرة للمعلم في الوقت الحالي، بحيث أصبح المحك الأساسي في إعدادة يستند إلى قدرته على القيام بمسؤولياته، وتحقيق الأهداف التربوية بجوانبها، وأبعادها المختلفة في ظل ظروف العصر. ومن هذا المنطلق أصبحت عملية إعداد المعلم وتدريبه تحتل مكاناً بارزاً في أولويات الفكر التربوي في معظم دول العالم، حيث اهتمت النظم التربوية بتدريب المعلمين أثناء الخدمة لرفع كفاياتهم، وتحسين أدائهم، وذلك عن طريق تصميم برامج تدريبية مناسبة للمعلمين في ضوء احتياجاتهم.(الطراونة وآخرون، ٢٠٠٣: ١٣٧).

ويقوم معلم التعليم المهني بصفة خاصة بالعديد من الأدوار باعتباره قائداً وموجهاً لعملية التعلم مثل : تهيئة مناخ تعليمي وتربوي للطلاب، ودعم مهارات التفكير العليا، واستخدام طرق تقويم متنوعة، والتدريس بشكل شامل ومتكامل، وتهيئة الفرص للتعلم المستمر، وتقديم إشارات واضحة للطلاب بتوقع النجاح منهم جميعاً، وعدم الاقتصار على الدراسة النظرية، والتأكد من امتلاك كافة الطلاب للمهارات الضرورية التي تمكنهم من دخول سوق العمل مستقبلاً والتمتع بحياة جيدة (Cobb, 2001).

ومما يزيد من أهمية تدريب معلمي التعليم المهني في الوقت الحاضر، الانفجار المعرفي والتكنولوجي الذي ترتب عليه تعدد الأدوار والمسؤوليات التي تقع على عاتق المعلم والتي من أهمها : تنمية جوانب الإبداع لدى المتعلمين، وتحديد مستويات تعلمهم، وخلق الدافعية وتعزيز رغبتهم في التعلم، وتنظيم مجال التعلم ومساعدتهم على اكتساب أسس ومبادئ التعلم الذاتي والتعلم المستمر حتى يمكنهم التعامل مع الأجهزة والمعدات الحديثة التي تظهر باستمرار في سوق العمل.

ويذكر الطعاني (١٩٩٩) أن نجاح عملية التدريب تخطيطاً وتنفيذاً ومتابعةً تعتمد في المقام الأول على الدقة في تحديد الاحتياجات التدريبية، كونها الخطوة أو العملية التي يترتب عليها تقرير النوع المطلوب من التدريب، ومن يحتاج إليه، ومستوى الأداء المطلوب لمواجهة مشكلات عملية محددة أو أهداف

دقيقة لتطوير أساليب العمل، وتحسين الأداء الحالي، والمستقبلي للعاملين في المنظمات.

ويرى الطراونه وآخرون (٢٠٠٣: ١٤١) أن تحديد الاحتياجات التدريبية بطريقة عملية سليمة تعد الخطوة الأولى والأساسية، والعمود الفقري لسلسلة الحلقات المترابطة، والتي تكون في مجموعها العملية التدريبية، وهي الأساس الذي يقوم عليه التدريب الفعال لتحقيق الكفاءة، وحسن أداء أفراد المؤسسة، وإكسابهم المعلومات، والمهارات، وتحسين اتجاهاتهم.

وتشير أدبيات التربية إلى أن التدريب أثناء الخدمة ليس أسلوباً لمعالجة أوجه الضعف أو القصور في الإعداد قبل الخدمة فحسب، وإنما هو جزء من التربية المستمرة للمعلم طيلة ممارسته للمهنة، يتم من خلاله تحديث معارف المعلمين، وصقل خبراتهم ومهاراتهم المهنية، بهدف تحسين فاعلية العملية التعليمية (الكندري، ٢٠٠٢: ٢٨). ويتناول التدريب الفعال الطرائق، والإجراءات، والأدوات التي ينبغي أن يوظفها المعلم في مواقف التعليم المختلفة استناداً إلى كل من: المعرفة النظرية، ونتائج الأبحاث العلمية (Tillema, 2004).

وهكذا أصبح التدريب أثناء الخدمة في الوقت الحالي جزءاً مكملًا ومتكاملاً مع إعداد المعلم وتأهيله قبل الخدمة، كما زاد الاتجاه بجعل التدريب أثناء الخدمة إلزامياً وشرطاً للتقدم الوظيفي، فضلاً عن كونه شرطاً للاستمرار في ممارسة مهنة التعليم، وهو ما أخذت به الأمانة العامة للتعليم بالجمهورية الليبية، حيث نظمت برنامجاً للإعداد التربوي للمعلمين غير المؤهلين تربوياً من خريجي الكليات غير التربوية والمعاهد المتوسطة والعليا؛ بهدف مساعدتهم على النمو المهني والأكاديمي، وجعلت اجتياز هذا البرنامج شرطاً للاستمرار بالعمل بمهنة التعليم.

ولذا فقد سعي الباحث للتعرف على الاحتياجات التدريبية لهؤلاء المعلمين وإعداد برنامج لتنمية بعض الكفايات التدريسية اللازمة لهم في ضوء احتياجاتهم.

مشكلة الدراسة

رغم كل ما يبذل من جهود ونفقات في إعداد المعلم وتدريبه في مجتمعاتنا العربية إلا أن هذه الجهود دون المستوى المطلوب، ففي الوقت الذي تهتم فيه الدول المتقدمة بإعداد المعلمين من خلال وضع معايير دقيقة وتدريبهم وفقاً لبرامج علمية متقدمة، فضلاً عن دورات التأهيل المستمرة لن هم في الخدمة لجعلهم مواكبين لكل جديد في مجال عملهم، نجد أن إعداد المعلمين وتدريبهم أثناء الخدمة في كثير من أنظمة التعليم العربية يتم وفقاً لأسس وأساليب تقليدية، واجتهادات شخصية أكثر منها على أسس علمية متطورة (الغيساوي، ٢٠٠٨: ٧٠).

والمتتبع لحركة إصلاح وتحسين جودة برامج التدريب المهني للمعلمين في الدول المتقدمة، يجد أنها تركز على علاقة التعاون الوثيقة بين المدرسة والقائمين على تخطيط هذه البرامج، وهو بالفعل ما تقتصر إليه برامج التدريب المهني للمعلمين في البلدان العربية (الحمداً والشمري، ٢٠٠٨: ١٧). فقد دلت نتائج العديد من الدراسات في مجال تخطيط التعليم على وجود فجوة بين المخطط والمنفذ، بمعنى غياب التنسيق والاتصال بين مخططي برامج التدريب المهني للمعلم، والمنفذين لها في المدرسة من معلمين ومديري مدارس (البوهي، ٢٠٠١).

ويعد الكشف عن الاحتياجات التدريبية للمعلمين أمراً بالغ الأهمية؛ حيث يترتب عليه تحديد نقاط الضعف لديهم ومن ثم معالجتها بصورة علمية منظمة من خلال التدريب الهادف. وتشير بعض الدراسات إلى أنه يجب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين بناءً على معايير علمية دقيقة؛ لضمان نجاح التدريب في مساعدة المتعلمين على النمو العلمي والمهني المنشود؛ لأن هذا النهج يعد المحور الرئيس الذي تبني عليه برامج التدريب وخططها، وأن أي إجراء تدريبي يجب أن يحقق الاحتياجات الفعلية للمعلمين، وإذا جانب هذه الحقيقة فإنه يعد مضيعة للوقت (Viregas, 1992)، (الخطيب، ٢٠٠٦).

ورغم أن هناك العديد من الدراسات التي تناولت تدريب المعلم أثناء الخدمة والكفايات التدريسية اللازمة له في العديد من البلدان العربية، مثل دراسة عبد الجليل (٢٠٠٢)، ودراسة الطراونة وآخرين (٢٠٠٣)، ودراسة عبيد (٢٠٠٤) ودراسة عابدين (٢٠٠٨)، إلا أن هناك اختلافاً في وجهات النظر حول الاحتياجات التدريبية والكفايات الضرورية للمعلم من حيث مجالاتها، ونوعيتها. كما أن الباحث لم يجد من هذه الدراسات ما تم إجراؤه لتحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم المهني في الجماهيرية العربية الليبية، وبمناقشة المعلمين الملتحقين ببرنامج التأهيل التربوي، أكدوا أنهم التحقوا بالبرنامج دون استطلاع آرائهم، أو التعرف على احتياجاتهم التدريبية، وهذا يدل على وجود حلقة مفقودة بين الجهات العليا القائمة على تخطيط برامج التدريب المهني للمعلم، وبين الفئة المستهدفة من التدريب، مما أدى بالباحث للقيام بهذه الدراسة، ومن ثم فقد حددت مشكلة الدراسة في تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي التعليم المهني، والعمل على تلبية هذه الاحتياجات من خلال إعداد برنامج تدريبي لتنمية كفاياتهم التدريسية.

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى:

- ١ - تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم المهني في الكفايات التدريسية.
- ٢ - إعداد برنامج تدريبي لتنمية الكفايات التدريسية لدى معلمي التعليم المهني وفقاً لاحتياجاتهم.
- ٣ - التعرف على فاعلية البرنامج المقترح في تنمية الكفايات التدريسية لدى معلمي التعليم المهني.

أسئلة الدراسة

تجيب الدراسة الحالية عن الأسئلة التالية:

- ١ - ما الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم المهني في الكفايات التدريسية التي على أساسها يمكن بناء برنامج مقترح لتنمية الكفايات التدريسية؟
- ٢ - ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية الكفايات التدريسية لدى معلمي التعليم المهني؟

أهمية الدراسة

تتمثل أهمية الدراسة الحالية في أنها :

- ١ - جاءت استجابة لتوصيات العديد من الدراسات التربوية والمؤتمرات بضرورة تدريب المعلمين أثناء الخدمة بما يؤهلهم للقيام بواجباتهم في ظل تحديات العصر.
- ٢ - تقدم قائمة بالاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي التعليم المهني، مما يمكن القائمين على تصميم البرامج التدريبية من مراعاة هذه الاحتياجات وتصميم البرامج التدريبية في ضوءها.
- ٣ - تسهم في التنمية المهنية للمعلم أثناء الخدمة.
- ٤ - تسهم في تطوير برامج التدريب التي تعدها إدارة التدريب، لتتلاءم مع الاحتياجات الفعلية للمعلمين المراد تدريبهم.

حدود الدراسة

اقتصرت الدراسة الحالية على الحدود التالية:

- الكفايات التدريسية الواردة في استبيان تحديد الاحتياجات التدريبية.
- إعداد البرنامج المقترح في الكفايات التدريسية التالية (تحديد الأهداف التعليمية وصياغتها، وتحليل المحتوى، وتخطيط الدروس).

مصطلحات الدراسة

البرنامج التدريبي لمعلمي التعليم المهني : يعرف إجرائياً بأنه مجموعة من الخبرات التي صممت بطريقة مترابطة بغرض تدريب معلمي التعليم المهني

لاكسابهم بعض الكفايات التدريسية، ويتكون من مجموعة من الوحدات الدراسية وتحتوي كل وحدة على عناصر أساسية هي الأهداف، والمحتوى، والطريقة، والأنشطة، والتقييم.

التدريب أثناء الخدمة : يقصد به تدريب المعلمين وفق خطة معينة بعد الالتحاق بالمهنة، ويأتي نتيجة تطور المعارف والمهارات بشكل مستمر، ويهدف إلى رفع كفاءاتهم العلمية والتعليمية بصفة مستمرة (اللقاني والجمال، ١٩٩٩).

ويعرف إجرائياً بأنه: نشاط هادف، ومخطط له، صيغت أهدافه بصورة دقيقة وواضحة وفقاً للحاجات الفعلية لمعلمي التعليم المهني؛ التي تحددت في ضوء متطلبات الأداء الفعال لأعمالهم. ويسعى هذا النشاط إلى تنمية الكفايات التدريسية لديهم باستخدام أساليب تدريبية متنوعة.

الكفايات التدريسية : هي مجموعة متكاملة من المعارف، والمهارات، والاتجاهات التي تمكن المعلم من تأدية أنشطة مهنية محددة بفاعلية، ووفقاً لمعايير الأداء المتوقعة للوظيفة (Richey et al., 2001).

وتعرف لغرض هذه الدراسة بأنها الخبرات اللازمة لمعلم التعليم المهني والتي تمكنه من القيام بدوره في تخطيط وتنفيذ وتقييم تعليم وتعلم الطلاب بكفاءة وبفاعلية.

الاحتياجات التدريبية : هي معلومات ومهارات واتجاهات ومعارف معينة يراد تتميتها أو تغييرها أو تعديلها، استجابة لتغيرات أو تطورات تنظيمية أو تكنولوجية أو إنسانية، أو نتيجة حدوث تغيرات وظيفية لمواجهة تطورات أو توسعات أو رغبة في حل مشكلات قائمة أو متوقعة (رزق، ٢٠٠١).

أو هي ما يجب أن يتقنه المعلم من معارف ومهارات أو أدوات بيئة العمل المادية والمعنوية، والتي يحتاجها المعلم ليتمكن من أداء مهام عمله (عواضة، ٢٠٠٢).

وتعرف الاحتياجات التدريبية لغرض الدراسة الحالية بأنها : الكفايات

التدريسية التي يحتاج أن يتقنها معلم التعليم المهني واللازمة لقيامه بدوره في العملية التعليمية بصورة فعالة، سواء أكان هذا الاحتياج نتيجة للمستحدثات التربوية وتغير أدوار المعلم، أم كان نتيجة لقصور في إعداداته قبل الخدمة.

الإطار النظري للدراسة

مفهوم تدريب المعلمين أثناء الخدمة

تعددت تعريفات التدريب أثناء الخدمة حسب تنوع توجهات الباحثين في هذا المجال، وحسب تنوع الحاجات التدريبية وأماكن التدريب، ومن هذه التعريفات ما يلي:

هو مجموعة من البرامج والدورات الطويلة أو القصيرة والورش الدراسية، وغيرها من التنظيمات التي تنتهي بمنح شهادات أو مؤهلات دراسية، وتهدف إلى تقديم مجموعة من الخبرات المعرفية والمهارية والوجدانية اللازمة للمعلم لرفع مستواه العلمي، والارتقاء بأدائه التربوي والأكاديمي من الناحيتين النظرية والعملية؛ (اللقاني والجمل، ١٩٩٩: ٦٣).

«نشاط مخطط بهدف إحداث تغييرات في الفرد والجماعة التي ندرسها، تتناول معلوماتهم وأدائهم وسلوكهم واتجاهاتهم، بما يجعلهم لائقين لشغل وظائفهم بكفاءة وإنتاجية عالية» (عبد السميع وحوالة، ٢٠٠٥: ٩).

«الجهود المنظمة والمخططة لتطوير معارف، وخبرات، واتجاهات المتدربين، وذلك يجعلهم أكثر فاعلية في أداء مهامهم» (الطعاني، ٢٠٠٧: ١٤).

ويعرفه دينسي وجريفيين بأنه «محاولات مخططة ومدرسة تقوم بها المنظمة؛ وذلك من أجل أن تيسر على العاملين بها عملية تعلم مختلف المعارف والمهارات والسلوكيات المتعلقة بالوظائف التي يقومون بها» (Denisi & Griffin, 2001).

ومن التعريفات السابقة يمكن استنتاج أن تدريب المعلمين أثناء الخدمة هو نشاط منظم ومخطط له، يهدف إلى تقديم خبرات معرفية ومهارية

ووجدانية للمعلمين أثناء الخدمة بهدف الارتقاء بمستواهم العلمي والمهني بما يؤهلهم للقيام بمهامهم بكفاءة وفاعلية في ظل متغيرات العصر الحالي.

أهداف تدريب المعلمين أثناء الخدمة

يهدف تدريب المعلمين أثناء الخدمة إلى تحقيق العديد من الأهداف، أهمها ما يلي (راشد، ٢٠٠٣: ١٨٠؛ عبيدات، ٢٠٠٧: ١٦٧؛ أبو العسل، ٢٠٠٧):

- ١ - تدريب المعلمين غير المؤهلين تربوياً وتأهيلهم تأهيلاً علمياً وتربوياً كافياً.
- ٢ - تحسين الأداء وتأهيل المعلمين لتولي مسؤوليات أكبر في المستقبل.
- ٣ - توعية المعلم بالأهداف التعليمية وتوجيهه توجيهاً سليماً نحو تحقيقها.
- ٤ - تنمية قدرة المعلمين على تحديد الأهداف التدريسية بشكل سلوكي.
- ٥ - وقوف المعلمين على الحديث من طرق التدريس، والوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم، وكيفية تطبيق تلك الطرق وهذه الوسائل أثناء التدريس.
- ٦ - تنمية قدرة المعلمين على تخطيط الأنشطة التعليمية الصفية واللاصفية.
- ٧ - وقوف المعلمين على الجديد من وسائل التقويم، والأساليب الحديثة في الاختبارات والامتحانات: الشفهية منها والتحريرية، وكيفية استخدام بطاقات الملاحظة والاستبيانات.
- ٨ - تنمية المعلمين في كافة الجوانب: أكاديمياً، ومهنياً، وشخصياً، وثقافياً.
- ٩ - تنمية اتجاهات المعلمين الإيجابية نحو المهنة، مما يؤدي إلى رفع الروح المعنوية وزيادة الإنتاج في العمل.
- ١٠ - تنمية الجوانب الإبداعية لدى المعلمين وتحفيزهم على أن يشمل تدريسهم لبعض تلك الجوانب الإبداعية.
- ١١ - ربط المعلم ببيئته ومجتمعه المحلي، ومجتمعه العالمي، وتدريبه على مهارات التخطيط لتوثيق الصلة بين التلاميذ وبين بيئتهم المحلية، ومهارات تنفيذ وتقويم هذا التخطيط.

١٢ - تبصير المعلمين بمشكلات النظام التعليمي، ووسائل حلها وتعريفهم بدورهم، ومسؤولياتهم في ذلك.

دواعي تدريب المعلمين أثناء الخدمة

يسعى التدريب أثناء الخدمة لجعل المعلمين قادرين على مواكبة التطورات والمستجدات الحديثة التي اتسم بها هذا العصر، ولذا فمن دواعي تدريب المعلمين أثناء الخدمة ما يلي (الأحمد، ٢٠٠٥: ٢٧؛ المالكي، ١٤٣١هـ: ١٧):

- التنامي السريع في نظم المعرفة وفروعها المتنوعة.
- تطوير المناهج التربوية.
- تجديد الخطط التنموية.
- تطوير العلوم وطرق تدريسها.
- تطور التكنولوجيا ووسائل الاتصال.
- معالجة النقص الحاصل في فترة الإعداد.
- تطور النظريات التربوية.
- تمكين المعلم من القيام بالأدوار المتجددة.
- تحسين أداء المعلم.
- تغيير العمل أو التخصص.
- إتاحة الفرصة للنمو المهني أو الترقّي الوظيفي.

ويذكر (أبو زيد ومحمد، ٢٠٠٣) أن هناك العديد من الدواعي والأسباب التي جعلت قضية تدريب المعلمين أثناء الخدمة تحتل أولوية خاصة لدى جميع الدول أهمها:

* إن قضية إعداد المعلم وتدريبه هي قضية التربية نفسها، لأنها تحدد طبيعة ونوعية الأجيال القادمة، الذين يتوقف عليهم مستقبل الأمة.

- * إن التعليم بحد ذاته، ومهما قيل عن مؤهلات العاملين فيه ومستوياتهم، يندرج في إطار العمل المهني، وبالتالي لا بد من استمرارية التدريب لتحقيق النمو المهني.
- * إن التعليم عملية متشابكة ومتداخلة، تؤثر فيها عناصر كثيرة، تتطلب الإعداد الكافي لها سواء أكان ذلك قبل الخدمة أم في أثناءها.
- * إن النظر إلى وظيفة المعلم ومسئوليته، قد تغير بتغير الحياة المعاصرة، ومتطلباتها، فلم تعد وظيفته مجرد نقل للمعلومات، بل أصبحت تتطلب منه ممارسة القيادة، والبحث والتقصي، وبناء الشخصية السوية، بالإضافة إلى المعارف، والمهارات المتعلقة بالإرشاد والتوجيه، وفن التدريس.
- * إن طبيعة عمل المعلم تواجه مؤثرات خارجية وداخلية كثيرة، تشكل ضغطاً عليه، منها ما يتعلق بمطالب المجتمع، وفلسفته، وتقاليده، والطلاب واحتياجاتهم، ومنها ما يتعلق بالسياسة التربوية، ومن ثم عليه موازنة هذا كله لمصلحة بناء الجيل الجديد.
- * إن التوسع الهائل في حجم المعرفة العلمية والإنسانية، وما يحدث في مجال المعلومات والاتصالات، يتطلب إعداداً شاملاً للمعلم.
- * إن من معايير الحكم على مستوى التعليم في أي دولة هو مستوى برامج إعداد المعلم وتدريبه، لينمو نمواً مستمراً في عصر الانفجار المعرفي، والتقدم التكنولوجي.

مبادئ وأسس التخطيط للتدريب أثناء الخدمة

هناك مجموعة من المبادئ والأسس التي ينبغي مراعاتها عند التخطيط لبرامج التدريب أثناء الخدمة هي (فيفر ودنلات، ١٩٩٧: ٥٥-٧٥؛ راشد، ٢٠٠٣: ١٨٢):

أ - وضع برنامج التدريب على أساس احتياجات المعلمين، وعلى أساس الأولويات.

- ب - اختيار وتحديد الوقت المخصص لبرنامج التدريب، بحيث يتضمن ذلك المدة الزمنية للبرنامج، والوقت المناسب من العام الدراسي لتنفيذه، وعدد الساعات اليومية أو الأسبوعية.
- ج - اختيار أنواع المواد التعليمية والأنشطة التدريبية على أساس الأهداف والإمكانيات المتاحة، مع مراعاة خبرة المعلمين المتدربين، فالأنشطة التي توضع للمعلمين الذين يتدربون لأول مرة تختلف عن تلك التي توضع لمعلمين تدربوا من قبل.
- د - ضرورة شمول برامج التدريب لجوانب عديدة من الخبرات التي تحقق في مجملها نمو الخبرة المهنية، وتزايد الكفايات الأدائية.
- هـ - عدم الاقتصار على أسلوب واحد من أساليب التدريب وإتباع أساليب متنوعة مثل المحاضرة الفعالة، والمناقشة والعروض العملية وورش العمل وغيرها من أساليب التدريب.
- و - اختيار الوسائط التعليمية المناسبة للأهداف وللمشاركين في التدريب مثل: المواد المطبوعة، والأفلام، والشرائح، وبرامج الحاسب.
- ز - اختيار مكان التدريب بعناية، بحيث يتسع لأفراد مجموعة المتدربين، ويسمح بممارسة الأنشطة اللازمة، وأن تعد الأجهزة اللازمة للتدريب، وأن تكون على درجة عالية من الكفاءة.
- ح - ينبغي أن تعد برامج التدريب وتنفذ بصورة تعاونية، لا بصورة فردية، مع مراعاة الاستمرار في هذا الأسلوب التعاوني ما أمكن ذلك.
- ط - ضرورة الإعلان عن الدورات التدريبية للمعلمين ومزاياها، وتحفيزهم على الاشتراك برغبتهم، وليس عن طريق القسر والإكراه.

أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين

يعد تحديد الاحتياجات التدريبية أمراً ضرورياً لإنجاح عملية التدريب وتحقيق الهدف منه، حيث تمثل هذه الاحتياجات وتحديدها أساساً مهماً لتخطيط التدريب. ويمكن تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين بطريقة علمية

من خلال إتباع أحد أو بعض الأساليب التالية (Robyn, 1993, 15)، (حلمي، ١٩٩٤: ١٩٤)، (معبد، ٢٠١٠: ٢٢٣) :

- ١ - ملاحظة عمل المعلمين وتقويم أدائهم؛ حيث يتم ملاحظة المعلم ومعرفة مستوى الأداء الفعلي له ومقارنته بالأداء الأمثل والمطلوب، ومن خلال ذلك يمكن تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة للمعلم.
- ٢ - تقارير الكفاية؛ حيث يمكن الكشف عن الاحتياجات التدريبية اللازمة للمعلمين من خلال التقارير الدورية التي يعبدها الموجهون والتي تكشف عن أوجه القصور في أدائهم وأسباب هذا القصور.
- ٣ - الاستبيانات؛ حيث يتم بناء استبيان يتضمن المهارات والقدرات والمعارف المهمة التي يجب أن يتمكن منها المعلم، ويطلب من المعلمين أو المشرفين أو الموجهين المباشرين لعمل المعلم أن يقدروا مدى احتياج المعلمين المراد تدريبهم لهذه المعارف والمهارات، وبناءً على استجاباتهم يمكن تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة. وهذا هو الأسلوب الذي تم إتباعه في الدراسة الحالية.
- ٤ - ورش العمل؛ من خلال إعداد ورشة عمل أو ندوة يتم خلالها دعوة عدد من الخبراء التربويين في المجال المطلوب تدريب المعلمين فيه ومناقشتهم عن أهم العناصر التي يمكن التدريب عليها، وفي ضوء المناقشات يتم تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.
- ٥ - المقابلة الشخصية؛ وهي عبارة عن لقاء بين مسئول التدريب بالمدارس والمعلمين بهدف تعرف احتياجاتهم التدريبية، وتتم المقابلة بطريقة مقصودة، وتحدد فيها الأسئلة وترتب ترتيباً منطقياً يساعد على الوصول إلى المعلومات المطلوبة منها.

أساليب تدريب المعلمين أثناء الخدمة

تعد أساليب التدريب أحد العوامل المهمة التي يتوقف عليها نجاح البرنامج التدريبي، وقد أعطى تنوع أساليب التدريب مجالاً أوسع في اختيار

الأسلوب المناسب، ومن أهم الأساليب المتبعة في تدريب المعلمين أثناء الخدمة ما يلي :

١ - المحاضرة: وهي من أكثر الأساليب شيوعاً، وتعتمد على الشرح والتوضيح من جانب المدرب، والذي قد يكتفي بالعرض الشفهي للمعلومات، وقد يستخدم بعض وسائل الإيضاح، ويستمتع المتدربون لما يقوله المدرب، وقد يسجلون ذلك، ويعاب على هذا الأسلوب أن المتدرب يكون غير فعال معظم الوقت (David, 1994: 35).

٢ - حلقات النقاش: تعد المناقشة من الأساليب شائعة الاستخدام في تدريب المعلمين أثناء الخدمة، وهي عبارة عن حوار مفتوح حول بعض الأفكار والمفاهيم، حيث يتم التفاعل المنظم بين المدرب والمعلمين المتدربين، وبالتالي ينقل هذا الأسلوب المعلمين من الموقف السلبي إلى الموقف الإيجابي، ويسهمون في التفكير وإبداء الآراء، وتقديم حلول للمشكلات المطروحة، وتتنوع المناقشة إلى المناقشة الحرة والمناقشة المضبوطة (عبد الجليل، ٢٠٠٣: ٢٥).

٣ - التزاور بين المعلمين: وفيها يتم تبادل الزيارات بين المعلمين داخل المدرسة وخارجها لعمل اندماج للثقافات، وبحيث يستفيد كلا منهم من الآخر في مجال التخصص الواحد. وقد تساعد الزيارات بين المعلمين على تنمية مهارات ومعارف المعلمين في الجوانب التخطيطية والتنفيذية (Harareaves& Fullan, 1992: 4).

٤ - التدريب الميداني: وفي هذا النوع من التدريب يزور المعلمين المؤسسات الإنتاجية للتعرف على الواقع الفعلي لما يقوموا بتدريسه.

٥ - التدريس المصغر: ويساعد المعلم علي اكتساب خبرة حقيقية من التدريب عن طريق الممارسة الفعلية. وهو أسلوب يعمل علي إكساب وتنمية مهارات تدريس جديدة وصقل المهارات الأخرى ويقوم على أساس تقسيم الموقف التعليمي إلى مواقف تدريسية صغيرة، تتراوح مدة كل منها بين

خمس إلى عشر دقائق ويتم تسجيل الدرس علي شريط فيديو ثم يشاهده المتدرب بعد ذلك مع المدرب والمجموعة ويقومون بعملية التقويم، ليعدل المتدرب من سلوكه في المرة القادمة، وهكذا حتى يصل إلى درجة إتقان السلوك الصحيح (براون، ١٩٩٨ : ٢٧).

٦ - العروض العملية: وهو من أساليب التدريس والتدريب الجيدة التي تتناسب مع المهارات العملية، وتقوم على أساس المشاهدة، حيث يعرض المدرب خطوات إجراء تجربة ما بطريقة مرتبة أمام المتدربين، أو يقدم نموذجاً معين، يشرح عليه بعض التفاصيل، أو يقوم بفكه وتركيبه.

٧ - ورش العمل: ويعد هذا الأسلوب من أفضل الأساليب لاكتساب المعلمين المهارات المهنية المختلفة، وفيه يتم تقسيم المعلمين المتدربين إلى مجموعات صغيرة تتعاون فيما بينها لممارسة الأعمال أو المهارات المطلوبة منها تحت إشراف وتوجيه المدرب، ويمكن للمعلمين أن يتدربوا من خلال هذا الأسلوب على العديد من المهارات مثل: تحليل المحتوى الدراسي، أو تخطيط الوحدات الدراسية والدروس اليومية، أو إنتاج بعض الوسائل التعليمية، أو التوصل إلى حلول لبعض المشكلات المطروحة.

٨ - مؤتمرات الفيديو: وفيه يتم تدريب المعلمين المتواجدين في أماكن مختلفة من البلاد، حيث يتم ربط أماكن تواجدهم مع مركز التدريب الذي يوجد به المدرب من خلال شبكة مؤتمرات الفيديو (Video conference)، ويمكن للمتدربين مشاهدة المعلم والتفاعل معه ومناقشته.

مبادئ نجاح برامج التدريب أثناء الخدمة

لنجاح برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة، ينبغي مراعاة المبادئ التالية (تشارني وكونواي، ٢٠٠٠ : ١-٢):

- ١ - احترام شخصيات المعلمين، وتقدير آرائهم.
- ٢ - إشعارهم بأنهم يكتسبون من خلال التدريب العديد من جوانب الخبرة الجديدة والنافعة.

- ٣ - تعريف المعلمين بأهداف التدريب مسبقاً، مما يزيد من تقبلهم للتدريب، والالتزام بالمشاركة والحماس.
- ٤ - تعريف المعلمين بأن برنامج التدريب قد صمم لتلبية احتياجاتهم إلى النمو المهني.
- ٥ - إتاحة الفرصة للمعلمين للإدلاء بآرائهم المختلفة حول محتويات التدريب.
- ٦ - إتاحة حرية التساؤل والاستفسار للمعلمين خلال التدريب، على أن تكون أسئلتهم محل اعتبار واهتمام من قبل المدرسين.
- ٧ - توفير التغذية الراجعة للمعلمين عن أدائهم، بما يوضح لهم مدى نموهم خلال التدريب سواء في المعلومات، أم في المهارات، أم في أساليب التفكير، إلى غير ذلك.
- ٨ - تكليف المعلمين بمهام تجعلهم يفكرون ويتصرفون بطرق تثرى معرفتهم ومهاراتهم.
- ٩ - التنوع في أساليب التدريب بما يتلاءم مع الفروق الفردية بين المعلمين.
- ١٠ - العمل على تخلص المعلمين من الأفكار والمعتقدات القديمة التي قد تكون عائقاً لاكتسابهم الخبرات الجديدة.
- ١١ - تخصيص بعض الوقت لمناقشة المعلمين في المشكلات التعليمية التي يواجهونها أملاً في إيجاد حلول لها.

الدراسات السابقة

- دراسة الطراونه والشلول (٢٠٠٠): هدفت الدراسة إلى تحديد الحاجات التدريبية اللازمة لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين في إقليم الجنوب الأردني، وتوصلت الدراسة إلى أن الحاجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى، والتي تقع في دائرة الحاجات الملحة للتدريب مرتبة تنازلياً على النحو التالي (مجال التخطيط، ومجال الوسائل والأساليب والأنشطة، ومجال النمو المهني، ومجال إدارة الصف، ومجال التقويم).

- دراسة عبد الجليل (٢٠٠٢): هدفت الدراسة إلى التعرف على أثر برنامج تدريبي في الحاجات المهنية لمعلمي العلوم الفنية الميكانيكية في النمو المهني والتطور العلمي بمحافظة أسيوط، وقد أظهرت نتائج الدراسة حاجة معلمي العلوم الفنية الميكانيكية للتدريب على أبعاد النمو المهني الخاصة بالتخطيط للتدريس، وتنفيذ التدريس، كما توصلت إلى فاعلية البرنامج المعد لتنمية أبعاد النمو المهني لدى المعلمين.

- دراسة كيلبر (Kilber, 2002): هدفت إلى تحديد الكفايات التعليمية اللازمة لمعلمي التاريخ بجامعة نيفادا، وتوصلت إلى أن ترتيب الكفايات من حيث الأولوية وفقاً لآراء المعلمين جاء على النحو التالي: الكفايات الإنسانية، كفاية التقويم، كفاية التخطيط، كفاية التدريس، كفاية الخبرات التعليمية، كفاية إدارة الصف.

- دراسة الطراونة وآخرين (٢٠٠٣): هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي تربية لواء الأغوار الجنوبية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين، وتوصلت إلى وجود حاجات تدريبية لدى المعلمين في العديد من المجالات مثل (إدارة الصف والتعامل مع التلاميذ، وأساليب وأنشطة التدريس، والتخطيط للتعليم والتقويم)، كما أوصت الدراسة بتصميم برامج تدريبية للمعلمين في ضوء احتياجاتهم التدريبية في المجالات السابقة.

- دراسة عبيد (٢٠٠٤): هدفت الدراسة إلى التعرف على فعالية نموذج مقترح للتدريس المصغر مبني على التعلم للإتقان في تدريب معلمي التعليم الصناعي أثناء الخدمة على احتياجاتهم من كفاءات التدريس التربوية والتخصصية، وتوصلت الدراسة إلى فعالية النموذج المقترح في تحسين أداء معلمي التعليم الصناعي أثناء الخدمة في كفاءات التدريس التربوية والتخصصية في مجالي تخطيط الدروس وتنفيذ الدروس.

- دراسة عابدين (٢٠٠٨): هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين في المدارس العربية داخل الخط الأخضر من وجهة نظر

المعلمين والمديرين، وتوصلت إلى أن هناك حاجات تدريبية كبيرة للمهارات التعليمية لدى المعلمين في مجالي التخطيط، والقيادة، وحاجات تدريبية متوسطة في بقية المجالات التي تناولتها الدراسة والمتمثلة في التنفيذ، والإبداع، والاتصال، والتقويم، والنمو المهني، وأوصت الدراسة بتطوير الاهتمام ببرامج إعداد المعلمين في الكليات التربوية المتخصصة، وعقد دورات للمعلمين أثناء الخدمة وفقاً لاحتياجاتهم التدريبية.

وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في إعداد الاستبيان الخاص بتحديد الحاجات التدريبية لمعلمي التعليم المهني، وكذلك في تصميم البرنامج التدريبي، وتحديد أساليب تدريب المعلمين أثناء الخدمة، وتحديد أساليب تقويم البرنامج.

منهجية الدراسة وإجراءاتها

منهج الدراسة:

اعتمدت الدراسة على المنهج الوصفي في تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لمجموعة الدراسة، كما استخدم المنهج التجريبي للتعرف على فاعلية البرنامج المقترح في تنمية الكفايات التدريسية لديهم.

مجموعة الدراسة:

تم تطبيق أدوات الدراسة على مجموعة من معلمي التعليم المهني الملتحقين ببرنامج التأهيل التربوي للمعلمين بكلية التربية - جامعة قاريونس بلغ عددهم (٣٤) معلماً ومعلمة، منهم (٢٩) معلماً، (٥) معلمات، وجميعهم خريجي معاهد متوسطة وغير مؤهلين تربوياً.

أدوات الدراسة:

أعد الباحث واستخدم الأدوات التالية:

- ١ - استبيان تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي التعليم المهني.

- ٢ - برنامج تدريبي في الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي التعليم المهني.
 - ٣ - اختبار تحصيلي في الكفايات التدريسية لمعلمي التعليم المهني.
- أولاً - إعداد استبيان تحديد الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي التعليم المهني: أعد الاستبيان وفقاً للخطوات التالية:
- أ - الهدف من الاستبيان: هدف الاستبيان إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي التعليم المهني من وجهة نظرهم.
 - ب - مصادر بناء الاستبيان: لبناء الاستبيان تم الرجوع للمصادر التالية :
 - دراسة الأدبيات التربوية المتصلة بمهام المعلم وواجباته، وإعداده وتدريبه.
 - الدراسات السابقة التي تناولت الاحتياجات التدريبية للمعلمين أثناء الخدمة وبناء برامج تدريبية لهم.
 - المناقشة الحرة مع مجموعة من المعلمين والموجهين ومدراء المدارس.
 - الاستفادة من آراء بعض أعضاء هيئة التدريس المتخصصين في المجالات التربوية.
- وفي ضوء ما سبق تم بناء استبيان لقياس الاحتياجات التدريبية للمعلمين تكون من (٥٣) كفاية تدريسية فرعية، موزعة على أربعة مجالات أساسية هي (تحديد الأهداف التعليمية وصياغتها، والتخطيط للتدريس، تنفيذ الدرس، التقويم) كما صمم الاستبيان على شكل مقياس خماسي التقدير، وحسبت درجة الاحتياجات التدريبية على النحو التالي (كبيرة جداً ولها خمس درجات، كبيرة ولها أربع درجات، متوسطة ولها ثلاث درجات، قليلة ولها درجتان، قليلة جداً ولها درجة واحدة).
- صدق الاستبيان: للتأكد من صدق الاستبيان وأنه يقيس ما وضع لقياسه، عُرض على مجموعة من المحكمين من أعضاء هيئة التدريس؛ حيث طلب منهم إبداء الرأي حول النقاط التالية :
 - انتماء كل كفاية فرعية إلى المجال الذي تدرج تحته، وتمثيلها لهذا المجال.

- ملاءمة الصياغة اللغوية لل عبارات.

- الدقة العلمية.

وأبدى المحكمون بعض الملاحظات التي تمثلت في حذف كفايتين فرعيتين من مجال التخطيط، وكفاية من مجال تنفيذ الدرس، وإعادة صياغة بعض العبارات، وتم الأخذ بملاحظات المحكمين.

ثبات الاستبيان: للوقوف على ثبات الاستبيان تم الاعتماد على طريقة إعادة التطبيق (Test-Retest)، حيث تم تطبيق الاستبيان على (١٨) معلماً من غير مجموعة الدراسة، ثم أعيد تطبيقه مرة أخرى على نفس العينة بعد ثلاثة أسابيع، وبحساب معامل ارتباط بيرسون بين درجات المعلمين في التطبيقين وجد أنه ٨٩،٠، وهو معامل ثبات مقبول إحصائياً لغرض هذه الدراسة.

الصورة النهائية للاستبيان: بعد التأكد من صدق الاستبيان وثباته، أصبح الاستبيان في صورته النهائية يتكون من (٥٠) كفاية فرعية موزعة على المجالات الأربعة والجدول رقم (١) يوضح ذلك:

الجدول رقم (١)

مواصفات استبيان تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم المهني

م	المجال	العبارات	المجموع	النسبة المئوية
١	تحديد الأهداف التعليمية وصياغتها	١ - ١٠	١٠	٢٠٪
٢	التخطيط للتدريس	١١ - ٢٣	١٣	٢٦٪
٣	تنفيذ الدرس	٢٤ - ٣٩	١٦	٣٢٪
٤	التقويم	٤٠ - ٥٠	١١	٢٢٪
	المجموع		٥٠	١٠٠٪

ثانياً - إعداد البرنامج التدريبي المقترح: أعد البرنامج التدريبي وفقاً للخطوات التالية:

أ - تحديد الهدف من البرنامج:

في ضوء تحليل نتائج الاستبيان، تم اختيار كفايات «تحديد الأهداف التعليمية وصياغتها، وتحليل المحتوى، وتخطيط الدروس»، ليتم العمل على تمتيتها من خلال البرنامج المقترح، حيث جاءت نسبة الاحتياج للتدريب على هذه الكفايات كبيرة جداً، وأيضاً لأهمية هذه الكفايات وكون التمكن منها ضرورياً للتمكن من الكفايات التدريسية الأخرى. وعلى ذلك فقد تحددت أهداف البرنامج التدريبي كما يلي:

١ - تنمية كفايات تحديد الأهداف التعليمية وصياغتها لدى معلمي التعليم المهني.

٢ - تنمية كفايات تحليل المحتوى لدى معلمي التعليم المهني.

٣ - تنمية كفايات تخطيط الدروس لدى معلمي التعليم المهني.

ب - الإطار العام للبرنامج:

تكون الإطار العام للبرنامج من ثلاث وحدات دراسية، الأولى في تحديد الأهداف التعليمية وصياغتها، والثانية في تحليل المحتوى، والثالثة في تخطيط الدروس، وتكونت كل وحدة من مجموعة من العناصر كما يلي:

- أهداف الوحدة: قام الباحث بتحديد الأهداف الإجرائية لكل وحدة، وروعي في صياغة هذه الأهداف أن تكون واضحة الصياغة بالنسبة للمتدربين، ومحققة لاحتياجاتهم التدريبية، ويمكن تحقيقها في ضوء الزمن المحدد للبرنامج والإمكانات المتاحة.

- محتوى الوحدة: تضمن محتوى كل وحدة مجموعة من المعلومات والمهارات التي تلبي احتياجات المعلمين في موضوع الوحدة، وقد روعي في اختيار هذه الموضوعات أن تكون متسقة مع الهدف العام للبرنامج والأهداف الإجرائية للوحدة، ومنظمة بصورة منطقية.

- الأنشطة التعليمية: نظراً لأهمية الأنشطة في عملية تدريب المعلمين فقد تضمنت كل وحدة من وحدات البرنامج مجموعة من الأنشطة المتنوعة، روعي فيها أن تساهم في توفير فرص المشاركة الإيجابية للمتدربين، وأن تكون مرتبطة بأهداف التدريب وتناسب أساليبه.
- الوسائل التعليمية: ترتبط الوسائل التعليمية بالأهداف والمحتوى وأساليب التدريب ارتباطاً وثيقاً، لذا روعي ذلك في اختيار الوسائل التعليمية التي استخدمت في تنفيذ البرنامج، كما روعي أيضاً في اختيارها مدى توافرها أو إمكانية إعدادها، مثل: السبورة، واللوحات، والشفافيات والعروض التقديمية باستخدام الكمبيوتر.
- التقويم: يعد تقويم المعلمين من الأمور المهمة لنجاح عملية التدريب، وقد اتبع الباحث أسلوبين للتقويم: التقويم البنائي خلال التدريب، والتقويم النهائي باستخدام الاختبار المعد لهذا الغرض.

ج - عرض البرنامج التدريبي على مجموعة من المحكمين

عُرض البرنامج التدريبي على مجموعة من المحكمين المتخصصين في مجال التربية بهدف التعرف على آرائهم في البرنامج المقترح بمكوناته المختلفة، وقد اتفق المحكمون على مناسبة البرنامج المقترح بمكوناته المختلفة لتنمية الكفايات التدريسية المتضمنة بالبرنامج لدى معلمي التعليم المهني، وبذلك أخذ البرنامج صورته النهائية القابلة للتطبيق. وبهذا يكون قد تم الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة الدراسة.

ثالثاً - إعداد الاختبار التحصيلي: أعد الاختبار التحصيلي وفقاً للخطوات التالية:

- أ - الهدف من الاختبار: هدف الاختبار إلى قياس الكفايات التدريسية المتضمنة بالبرنامج التدريبي وهي «تحديد الأهداف التعليمية وصياغتها، وتحليل المحتوى، وتخطيط الدروس» لدى معلمي التعليم المهني.

ب - صياغة مفردات الاختبار : تكوّن الاختبار التحصيلي المعد من (٤٥) مفردة، منها (١٦) مفردة من نوع الصواب والخطأ، (١٠) مفردات من نوع الاختيار من متعدد، (١٩) مفردة عبارة عن أسئلة يجيب عنها المعلم في الفراغ المتروك أسفل كل سؤال، وقد روعي أن تشمل مفردات الاختبار محتوى موضوعات البرنامج ككل.

ج - صدق الاختبار: عُرض الاختبار في صورته المبدئية علي مجموعة من المحكمين المتخصصين في المناهج وطرق التدريس، بهدف التأكد من الدقة العلمية لمفردات الاختبار، وصلاحياتها لقياس كفايات "تحديد الأهداف التعليمية وصياغتها، تحليل المحتوى، تخطيط الدروس"، وتم الأخذ بأراء السادة المحكمين وتعديل صياغة بعض مفردات الاختبار في ضوء توجيهاتهم.

د - ثبات الاختبار: طبق الاختبار على مجموعة من المعلمين الملتحقين بدورة تدريب المعلمين بكلية التربية من غير مجموعة الدراسة، وبحساب معامل ثبات الاختبار بطريقة كودر ريتشاردسون Kuder & Richardson، وجد أنه (٠,٨٨) وهو معامل ثبات مرتفع.

هـ - زمن الاختبار : حسب زمن الاختبار من خلال حساب متوسط الزمن الذي استغرقه المعلمون في الإجابة، وبلغ ٩٠ دقيقة. وبذلك يكون الاختبار في صورته النهائية.

إجراءات الدراسة

تمثلت إجراءات الدراسة في الخطوات التالية :

- ١ - تم تطبيق الاستبيان على مجموعة من معلمي التعليم المهني بلغ عددهم (٣٤) معلماً ومعلمة، خلال شهر مايو ٢٠٠٩، وذلك للتعرف على احتياجاتهم التدريبية.
- ٢ - تم تطبيق الاختبار التحصيلي قبلياً على مجموعة الدراسة بهدف الوقوف على المستوى المبدئي للكفايات التدريسية لدى المعلمين.

- ٣ - قام الباحث بتدريب المعلمين وفقاً للبرنامج التدريبي المعد لهذا الغرض، وذلك في الفترة من ١٣ / ١٠ / ٢٠٠٩ وحتى ١٧ / ١١ / ٢٠٠٩، وبذلك يكون التدريب قد استغرق ستة أسابيع بواقع ثلاث ساعات أسبوعياً.
- ٤ - تم تطبيق الاختبار التحصيلي بعد نهاية التدريب؛ وذلك للتعرف على فاعلية البرنامج المعد في إكساب معلمي التعليم المهني الكفايات التدريسية المتضمنة بالبرنامج.

عرض نتائج الدراسة ومناقشتها

النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

- للإجابة عن السؤال الأول من أسئلة الدراسة الذي نص على «ما الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم المهني في الكفايات التدريسية التي على أساسها يمكن بناء برنامج لتنمية الكفايات التدريسية لديهم؟ رصدت استجابات المعلمين على الاستبيان، وحسبت النسبة المئوية لحاجتهم التدريبية لكل كفاية من الكفايات الواردة بالاستبيان، وكل مجال من مجالاته، واعتمدت الدراسة خمسة محكات لمستويات تقدير الاحتياجات التدريبية على النحو التالي:
- الاحتياج التدريبي قليل جداً، وتتراوح النسبة المئوية له بين ٢٠ - ٣٥,٩٩٪.
 - الاحتياج التدريبي قليل وتتراوح النسبة المئوية له بين ٣٦ - ٥١,٩٩٪.
 - الاحتياج التدريبي متوسط وتتراوح النسبة المئوية له بين ٥٢ - ٦٧,٩٩٪.
 - الاحتياج التدريبي كبير، وتتراوح النسبة المئوية له بين ٦٨ - ٨٣,٩٩٪.
 - الاحتياج التدريبي كبير جداً وتتراوح النسبة المئوية له بين ٨٤ - ١٠٠٪.
- وفيما يلي عرض لنتائج استجابات المعلمين على كل مجال من مجالات الاستبيان:

١ - مجال الأهداف التعليمية وصياغتها:

يوضح الجدول رقم (٢) النسب المئوية لاستجابات المعلمين على مجال الأهداف التعليمية وصياغتها، مرتبة تنازلياً وفقاً لدرجة الاحتياج للتدريب.

الجدول رقم (٢)

النسب المئوية للاحتياجات التدريبية على الكفايات التدريسية لمجال تحديد الأهداف وصياغتها

م	الكفاية	النسبة المئوية	الاحتياج التدريبي
١	تحديد وصياغة الأهداف الوجدانية في صورة سلوكية.	٨٤,٧١	كبير جداً
٢	تحديد وصياغة الأهداف المهارية في صورة سلوكية.	٨٣,٥٣	كبير
٣	تنويع مستوى الأهداف في المجالات الثلاثة.	٨١,١٨	كبير
٤	تحديد وصياغة الأهداف المعرفية للدرس في صورة سلوكية.	٧٨,٦٢	كبير
٥	تحديد معايير الأداء المقبول للأهداف.	٧٥,٢٩	كبير
٦	تحديد الأهداف العامة للمقرر.	٧٣,٥٣	كبير
٧	تحديد أهداف الوحدات الدراسية.	٦٨,٢٤	كبير
٨	ربط أهداف الدرس بالأهداف العامة لمقرر.	٦٨,٢٤	كبير
٩	مراعاة مناسبة مستوى الأهداف للزمن المحدد.	٦٣,٥٣	متوسط
١٠	صياغة أهداف بسيطة غير مركبة.	٦١,١٨	متوسط
المجال ككل		٧٣,٨٢	كبير

يتضح من الجدول رقم (٢) أن الاحتياج التدريبي للمعلمين على مجال تحديد الأهداف التعليمية وصياغتها ككل جاء كبيراً، حيث بلغت النسبة المئوية للمجال ككل (٧٣,٨٢٪)، وجاء الاحتياج التدريبي كبيراً جداً لكفاية «تحديد وصياغة الأهداف الوجدانية بصورة سلوكية»، ومتوسط لكفايتي «مناسبة مستوى الأهداف للزمن المحدد، وصياغة أهداف بسيطة غير مركبة»، وكبير لباقي الكفايات المتضمنة بهذا المجال.

وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة مثل: دراسة عبيد (٢٠٠٥) دراسة حمادة (٢٠٠٤) ودراسة عبد الجليل (٢٠٠٢)، حيث توصلت هذه الدراسات إلى احتياج المعلمين للتدريب على تحديد الأهداف التعليمية وصياغتها.

وهذا يشير إلى رغبة المعلمين واحتياجهم للتدريب على تحديد الأهداف التعليمية للدروس التي يقومون بتدريسها وكيفية صياغة الأهداف الوجدانية والمهارية والمعرفية في صورة سلوكية، حيث يجد كثير من المعلمين صعوبة في صياغة الأهداف التعليمية في صورة سلوكية، وخاصة الأهداف الوجدانية.

٢ - مجال التخطيط للتدريس:

يوضح الجدول رقم (٣) النسب المئوية لاستجابات المعلمين على مجال التخطيط للتدريس، مرتبة تنازلياً وفقاً لدرجة الاحتياج للتدريب.

الجدول رقم (٣)

النسب المئوية للاحتياجات التدريبية على الكفايات التدريسية لمجال التخطيط للتدريس

م	الكفاية	النسبة المئوية	الاحتياج التدريبي
١	تحليل محتوى الدرس إلى العناصر الأساسية المكونة له.	٨٨,٨٢	كبير جداً
٢	كتابة خطة الدرس اليومية بطريقة سليمة.	٨٥,٢٩	كبير جداً
٣	تنظيم المحتوى تنظيمًا منطقيًا.	٨٣,٥٣	كبير
٤	ربط المحتوى بالجوانب التطبيقية في الحياة.	٨٠,٠٠	كبير
٥	تحديد المتطلبات السابقة ذات الصلة بالأهداف التعليمية.	٧٨,٢٤	كبير
٦	إعداد التهيئة المناسبة للدرس.	٧٦,٤٧	كبير
٧	إنتاج وسائل تساعد في التدريس.	٧٤,١٢	كبير
٨	تحديد تطبيقات محسوسة للدرس.	٧٢,٩٤	كبير
٩	تقسيم موضوع الدرس إلى أفكار رئيسة أو جزئية.	٦٩,٤١	كبير
١٠	تحديد أساليب التقويم المناسبة للدرس.	٦٨,٨٢	كبير
١١	توزيع محتوى الدرس على زمن الحصة.	٦٤,١٢	متوسط
١٢	تحديد الوسائل والأنشطة المناسبة لكل درس.	٦٢,٩٤	متوسط
١٣	تحديد طرق التدريس المناسبة للدرس.	٦٢,٣٥	متوسط
	المجال ككل	٧٤,٣٩	كبير

يتضح من الجدول رقم (٣) تباين النسب المئوية لاستجابات المعلمين، والتي تراوحت بين (٨٢,٨٢٪ : ٦٢,٥٣٪)، وكان الاحتياج للتدريب كبيراً جداً لكفائيتين هما: تحليل محتوى الدرس للعناصر الأساسية المكونة له، وكتابة خطة الدرس اليومية بطريقة سليمة، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج دراسة الخطيب (٢٠٠٦) التي أفردت مجاًلاً منفصلاً لكفاية تحليل المحتوى وتوصلت إلى أنها تقع ضمن الاحتياجات التدريبية الكبيرة وفقاً لآراء المشرفين، ويدل ذلك على أهمية هذه الكفاية حيث يعد تحليل المحتوى الدراسي المنطلق الأساسي في تحديد إجراءات الموقف الصفّي من وسائل وأنشطة وأساليب تقويم.

بينما كان الاحتياج التدريبي متوسطاً لثلاث كفايات هي: توزيع محتوى الدرس على زمن الحصة، وتحديد الوسائل والأنشطة المناسبة للدرس، وتحديد طرق التدريس المناسبة، وجاء الاحتياج التدريبي كبيراً لبقية الكفايات المتضمنة بهذا المجال. ويتفق ذلك مع نتائج دراسة الخطيب (٢٠٠٦) التي توصلت إلى أن المعلمين في حاجة إلى التدريب على جميع الكفايات الفرعية الواردة بمجال التخطيط للتدريس، كما يتفق ذلك أيضاً مع نتائج دراسة كل من الطراونة وآخرين (٢٠٠٣)، ودراسة عبد الجليل (٢٠٠٢) ودراسة (Rigden, 1996).

وهذا يدل على أهمية تدريب المعلمين على إعداد خطط دراسية مترابطة العناصر، وضرورة إتقانهم، لكفايات التخطيط.

٣ - مجال تنفيذ الدروس:

يوضح الجدول رقم (٤) النسب المئوية لاستجابات المعلمين على مجال تنفيذ الدروس، مرتبة تنازلياً وفقاً لدرجة الاحتياج للتدريب.

الجدول رقم (٤)

النسب المئوية للاحتياجات التدريبية على الكفايات التدريسية
لمجال تنفيذ الدروس

م	الكفاية	النسبة المئوية	الاحتياج التدريبي
١	مراعاة الفروق الفردية أثناء التدريس.	٨٣,٥٣	كبير
٢	إثارة الدافعية للتعلم.	٨١,١٨	كبير
٣	التعامل مع إجابات الطلاب.	٨٠,٠٠	كبير
٤	صياغة وتوجيه أسئلة شفوية متنوعة.	٧٨,٨٢	كبير
٥	استخدام طرق التدريس الحديثة والملائمة لطبيعة الدرس.	٧٧,٦٥	كبير
٦	التعامل مع الطلاب المتفوقين.	٧٧,٦٥	كبير
٧	استخدام الأنشطة اللاصفية.	٧٦,٤٧	كبير
٨	الاستحواذ على انتباه المتعلمين.	٧٥,٨٨	كبير
٩	تهيئة البيئة الصفية.	٧١,٧٦	كبير
١٠	استخدام أساليب مختلفة ومناسبة لتهيئة المتعلمين للدرس.	٧١,١٨	كبير
١١	تنويع الأنشطة خلال التدريس.	٧٠,٠٠	كبير
١٢	غلق الدرس بصورة ملائمة.	٦٢,٩٤	متوسط
١٣	استخدام أساليب متنوعة من التعزيز.	٦١,٧٦	متوسط
١٤	استخدام وسائل تعليمية متنوعة تلائم طبيعة الدرس.	٦٠,٠٠	متوسط
١٥	الاستخدام الجيد للكتاب المدرسي.	٥٨,٨٢	متوسط
١٦	ربط المعلومات السابقة بالدرس الجديد.	٥٧,٠٦	متوسط
المجال ككل		٧١,٥٤	كبير

يتضح من الجدول رقم (٤) أن هناك تبايناً واضحاً بين النسب المئوية لاستجابات المعلمين حيث تراوحت بين (٨٣,٥٣ ٪ : ٥٧,٠٦ ٪)، وكان الاحتياج التدريبي كبيراً لمجال تنفيذ الدروس ككل، حيث جاء الاحتياج التدريبي كبيراً لإحدى عشرة كفاية، أهمها: مراعاة الفروق الفردية أثناء التدريس، وإثارة الدافعية للتعلم، والتعامل مع إجابات الطلاب، وصياغة وتوجيه أسئلة شفوية متنوعة. وجاء الاحتياج التدريبي متوسطاً لخمس كفايات هي غلق الدرس،

واستخدام أساليب التعزيز، واستخدام الوسائل التعليمية، واستخدام الكتاب المدرسي، وربط الدرس الجديد بالمعلومات السابقة. وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات السابقة، مثل دراسة الخطيب (٢٠٠٦) التي توصلت إلى أن المعلمين في حاجة إلى التدريب على جميع الكفايات الفرعية الواردة بمجال تنفيذ الدرس، ودراسة كرم (٢٠٠٢) التي أشارت نتائجها إلى تدني كفاية «طرح أسئلة لدى المعلمين»، ودراسة رزق (٢٠٠١) التي توصلت إلى أن معلمي الصفوف الأولى من التعليم الأساسي في حاجة إلى زيادة مستوى أدائهم في بعض الكفايات مثل: توظيف أساليب وطرائق التعلم، الاستخدام الوظيفي للوسائل التعليمية، تنظيم وإدارة الأنشطة الصفية للطلبة، ممارسة عمليات التقويم المختلفة. ودراسة الطراونة وآخرين (٢٠٠٣) التي أظهرت نتائجها احتياجاً تدريبياً بدرجة كبيرة للمعلمين على استخدام الأساليب الحديثة للتدريس، وكذلك كيفية تنظيم الأسئلة الصفية.

ويرجع احتياج المعلمين للتدريب على جميع كفايات تنفيذ الدرس لعدم تدريب المعلمين أثناء الإعداد على مثل هذه الكفايات، وغلبة الجانب النظري على الدورات التدريبية التي حضرها البعض منهم أثناء الخدمة.

٤ - مجال التقويم:

يوضح الجدول رقم (٥) النسب المئوية لاستجابات المعلمين على مجال التقويم، مرتبة تنازلياً وفقاً لدرجة الاحتياج للتدريب.

الجدول رقم (٥)

النسب المئوية للاحتياجات التدريبية على الكفايات التدريسية لمجال التقويم

م	الكفاية	النسبة المئوية	الاحتياج التدريبي
١	الاستفادة من نتائج الاختبارات في معالجة نقاط الضعف.	٨٢,٣٥	كبير
٢	إجراء التقويم في ضوء الأهداف السلوكية.	٨١,٧٦	كبير
٣	استخدام أسئلة تشخيصية.	٨٠,٠٠	كبير
٤	استخدام أسئلة تلائم المتفوقين.	٧٩,٤١	كبير

تابع/ الجدول رقم (٥)

النسب المئوية للاحتياجات التدريبية على الكفايات التدريسية لمجال التقويم

م	الكفاية	النسبة المئوية	الاحتياج التدريبي
٥	تتويج أساليب التقويم وفقاً لتنوع الأهداف.	٧٧,٦٥	كبير
٦	توجيه المتعلمين لممارسة التقويم الذاتي.	٧٥,٢٩	كبير
٧	استخدام التقويم التكويني.	٧٢,٣٥	كبير
٨	استخدام الأسئلة الشفهية وفقاً للقواعد الصحيحة.	٧٠,٠٠	كبير
٩	صياغة الأسئلة صياغة صحيحة.	٦٧,٠٦	متوسط
١٠	استخدام التقويم النهائي.	٦٤,٧١	متوسط
١١	تقديم التغذية الراجعة الفورية للطلاب عن تحصيلهم وإنجازهم.	٥٨,٨٢	متوسط
المجال ككل		٧٣,٥٨	كبير

يتضح من الجدول رقم (٥) أن النسب المئوية لتقديرات المعلمين لاحتياجاتهم التدريبية على كفايات التقويم تراوحت بين (٨٢,٣٥ ٪ : ٥٨,٨٢ ٪)، وجاء الاحتياج للتدريب كبيراً لثمان كفايات، أهمها: الاستفادة من نتائج الاختبارات في معالجة نقاط الضعف، إجراء التقويم في ضوء الأهداف السلوكية، واستخدام أسئلة تشخيصية، وأسئلة تلائم المتفوقين، بينما جاء الاحتياج التدريبي متوسطاً لثلاث كفايات هي: الصياغة الصحيحة للأسئلة واستخدام التقويم النهائي وتقديم التغذية الراجعة للطلاب، كما جاء الاحتياج للتدريب كبيراً للمجال ككل، وتتفق هذه النتيجة مع نتائج بعض الدراسات، مثل دراسة الخطيب (٢٠٠٦) التي أشارت إلى أن المعلمين في حاجة إلى التدريب على جميع الكفايات الفرعية الواردة بمجال التقويم، ودراسة أغويلار (Aguilar, 2004) التي أظهرت أن تقديرات المعلمين لأنفسهم منخفضة في مجال التقويم وبالتالي جاء احتياجهم التدريبي عالياً في هذا المجال، كما تتفق أيضاً مع دراسة الطراونة وآخرين (٢٠٠٣) التي أوصت بتصميم برامج تدريبية للمعلمين أثناء الخدمة في كفايات التقويم، كما أشارت دراسة أبو زيد ومحمد (٢٠٠٣) إلى

تدني كفايات معظم معلمي العلوم التجارية بالتعليم الثانوي التجاري الخاصة بإعداد أدوات التقويم المختلفة، وكذلك تدني كفاياتهم الخاصة بتحليل وتفسير نتائج أدوات التقويم، والاستفادة منها في تطوير العملية التعليمية.

وهذا يؤكد الاحتياجات التدريبية للمعلمين على كفايات التقويم، وضرورة عقد برامج تدريبية للمعلمين أثناء الخدمة تعالج هذه الاحتياجات، وتعمل على إكسابهم كفايات تحليل نتائج الاختبارات، والاستفادة من منها في تحسين تعلم الطلاب، وكيفية إعداد الاختبارات التشخيصية، وتنوع أساليب التقويم، وتوجيه المتعلمين لممارسة التقويم الذاتي، واستخدام التقويم التكويني، وغيرها من الكفايات المرتبطة بمجال التقويم.

٥ - الاستبيان ككل :

يوضح الجدول رقم (٦) النسب المئوية لاستجابات المعلمين على المجالات الأربعة للاستبيان، والاستبيان ككل.

الجدول رقم (٦)

النسب المئوية للاحتياجات التدريبية على الكفايات التدريسية لمجالات الاستبيان

م	الكفاية	النسبة المئوية	الاحتياج التدريبي
١	تحديد الأهداف التعليمية وصياغتها.	٧٣,٨٢	كبير
٢	التخطيط للتدريس.	٧٤,٣٩	كبير
٣	تنفيذ الدروس.	٧١,٥٤	كبير
٤	التقويم.	٧٣,٥٨	كبير
	الاستبيان ككل	٧٣,٣٣	كبير

يتضح من الجدول رقم (٦) أن متوسطات استجابات المعلمين جاءت تمثل احتياجات تدريبية كبيرة سواء لكل مجال من مجالات الاستبيان أم للاستبيان ككل، وتقاربت النسب المئوية لتقديرات المعلمين لاحتياجاتهم التدريبية على المجالات الأربعة التي تضمنها الاستبيان، حيث تراوحت بين (٧٤,٣٩٪ :

٧١,٥٤٪)، ومثل مجال التخطيط للتدريس أكبر احتياجاً تدريبياً، بنسبة (٧٤,٣٩)، ثم مجال تحديد الأهداف التعليمية وصياغتها بنسبة (٧٣,٨٢)، ثم مجال التقويم بنسبة (٧٣,٥٨)، وأخيراً مجال تنفيذ الدروس بنسبة (٧١,٥٤)،

وترجع الاحتياجات التدريبية للمعلمين على جميع الكفايات التدريسية الواردة بالاستبيان، إلى عدم الإعداد التربوي لهم قبل الخدمة، وقلة استفادتهم من الدورات التدريبية التي عقدت لهم أثناء الخدمة، نظراً لعدم مناسبتها لاحتياجاتهم من جهة، وتغلب الجانب النظري عليها من جهة أخرى، وعدم اهتمام المدربين بالجانب التطبيقي. وقد تبين ذلك للباحث من خلال مناقشته مع المعلمين مجموعة الدراسة.

النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني:

للإجابة عن السؤال الثالث من أسئلة الدراسة الذي نص على «ما فاعلية البرنامج المقترح في تنمية الكفايات التدريسية لدى معلمي التعليم المهني؟»، اتبع الباحث الإجراءات التالية:

أ - حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة «ت» للفروق بين متوسطات درجات المعلمين في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي.

ب - حساب نسبة الكسب المعدل لبلاك لقياس فعالية البرنامج التدريبي في إكساب المعلمين الكفايات التدريسية المتضمنة به.

وفيما يلي عرض لهذه النتائج وتفسيرها :

أ- رصد ومقارنة نتائج التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي :

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وقيمة «ت» للفروق بين متوسطات درجات المعلمين في الاختبار التحصيلي في التطبيقين القبلي والبعدي، والجدول رقم (٧) يوضح البيانات المتعلقة بذلك:

الجدول رقم (٧)

البيانات المتعلقة بحساب قيمة "ت" ومستوى الدلالة الإحصائية للفرق بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في الاختبار التحصيلي

عدد المعلمين	الدرجة	المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	متوسط الفروق	مج ح ٢ ف	قيمة (ت)	مستوى الدلالة
٣٤	٩٠	٢٢,٨٢	٧٥,٥٦	٥٢,٧٤	١٤٨٦,٦	٤٥,٨١	دال عند مستوى ٠,٠١

يتضح من الجدول رقم (٧) وجود فرق ذي دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين متوسطي درجات مجموعة الدراسة في التطبيقين القبلي والبعدي للاختبار التحصيلي، حيث بلغت قيمة «ت» المحسوبة للفرق بين متوسطي درجات المعلمين (٤٥,٨١)، وهذا الفرق لصالح التطبيق البعدي، مما يدل على أن البرنامج التدريبي قد أدى إلى اكتساب المعلمين للكفايات التدريسية المتضمنة به.

ب - تعرف فاعلية البرنامج التدريبي في إكساب المعلمين للكفايات التدريسية:

تم حساب نسبة الكسب المعدل باستخدام معادلة بلاك للتعرف على فاعلية البرنامج التدريبي في إكساب المعلمين للكفايات التدريسية المتضمنة به، والجدول رقم (٨) يوضح البيانات المتعلقة بذلك :

الجدول رقم (٨)

البيانات المتعلقة بحساب نسبة الكسب المعدل للمعلمين

الدرجة الكلية	المتوسط القبلي	المتوسط البعدي	نسبة الكسب المعدل	مستوى الدلالة
٩٠	٢٢,٨٢	٧٥,٥٦	١,٣٧	مقبول

يتضح من جدول رقم (٨) أن نسبة الكسب المعدل للمعلمين بلغت (١,٣٧) وهي نسبة مقبولة تربوياً حيث إنها أكبر من الحد الذي حدد بلاك للفاعلية

(١،٢)، وبالتالي فهذا يدل على فاعلية البرنامج التدريبي في إكساب معلمي التعليم المهني للكفايات التدريسية المتضمنة بالبرنامج. ويرجع ذلك للأسباب التالية :

تم إعداد البرنامج التدريبي في ضوء الاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلمين، مما شجعهم على التفاعل مع البرنامج، ونمى لديهم الدافع والرغبة في التدريب لتعلم واكتساب الكفايات التدريسية الواردة في البرنامج، والتي جاءت لتلبي احتياجاتهم.

أتاح البرنامج التدريبي للمعلمين دراسة الجوانب المعرفية للكفايات التدريسية، وممارسة المهارات المرتبطة بها، والتدريب عليها من خلال الأنشطة التعليمية التي قدمها البرنامج، والربط بين الجوانب المعرفية والأدائية للكفايات التدريسية.

قدم البرنامج التدريبي الأهداف التعليمية لوحداث البرنامج التدريبي بدقة ووضوح؛ مما جعل المعلمين على علم بمستوى التعلم المطلوب منهم الوصول إليه.

نوع البرنامج من أساليب التدريب المستخدمة مثل المحاضرة والمناقشة، والتعلم الذاتي، والتعلم التعاوني، والعصف الذهني، وورش العمل التي تم تنفيذها تحت إشراف وتوجيه المدرب.

وفر البرنامج أشكالاً متنوعة من التفاعل، وفرصاً متعددة للمشاركة النشطة للمعلمين في عملية التدريب، مثل المناقشة والحوار، والإجابة عن التدريبات الواردة في البرنامج.

استخدمت أنواع متعددة من الوسائل التعليمية التي ساعدت على جذب انتباه المعلمين خلال التدريب وتشويقهم وإيجابيتهم، مثل المواد التعليمية المطبوعة، واللوحات الورقية، والسبورة، والشفافيات، والعروض التقديمية باستخدام الكمبيوتر.

وتتفق هذه النتيجة مع ما جاءت به نتيجة دراسة عبيد (٢٠٠٤)، التي هدفت إلى التعرف على فعالية نموذج مقترح للتدريس المصغر مبني على التعلم للإلتقان في تدريب معلمي التعليم الصناعي أثناء الخدمة على احتياجاتهم من كفاءات التدريس التربوية والتخصصية، وتوصلت إلى فعالية النموذج المقترح في تحسين أداء معلمي التعليم الصناعي في كفاءات التدريس في مجالي تخطيط وتنفيذ الدروس. كما تتفق مع نتائج دراسة عبد الجليل (٢٠٠٢) والتي هدفت إلى إعداد برنامج تدريبي في الحاجات المهنية لمعلمي التعليم الثانوي الصناعي وقياس أثره على النمو المهني والتطور العلمي لديهم، وتوصلت إلى فاعلية البرنامج المعد في تنمية أبعاد النمو المهني التي تتعلق بالأهداف التعليمية والتقويم لدى المعلمين مجموعة الدراسة.

كما تتفق مع نتائج دراسة شحاتة والشيخ (٢٠٠٢) التي هدفت إلى التعرف على فاعلية برنامج تدريبي مقترح في تنمية المهارات التدريسية (تخطيط الدرس، وتوجيه الأسئلة، واستخدام الوسائل التعليمية، والتمهيد للدرس وعرض الدرس، والتقويم) لدى عينة من معلمات الرياضيات بالمرحلة الابتدائية بدولة قطر، وأظهرت نتائج الدراسة فاعلية البرنامج المقترح في تنمية هذه المهارات التدريسية.

التوصيات

- في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة يمكن تقديم التوصيات التالية :
- ١ - تحديد الحاجات التدريبية لمعلمي التعليم المهني بصفة مستمرة من خلال دراسات مشابهة لهذه الدراسة.
 - ٢ - عقد مزيد من الدورات التدريبية لمعلمي التعليم المهني أثناء الخدمة لتلبية احتياجاتهم التدريبية.
 - ٣ - الاستفادة من قائمة الاحتياجات التدريبية التي توصلت إليها الدراسة الحالية في إعداد برامج تدريبية لتنمية الكفايات التدريسية الوارد بها.

- ٤ - تشجيع المعلمين على النمو المهني من خلال التحاقهم بالدورات التدريبية عن طريق توفير حوافز مادية للمتفوقين في هذه الدورات.
- ٥ - الاستعانة بأعضاء هيئة التدريس بولايات التربية والمتميزين من المشرفين التربويين والموجهين في الإشراف على مراكز وإدارات تدريب المعلمين أثناء الخدمة، والتي تتولى التخطيط والتنظيم والإشراف على التدريب.
- ٦ - استمرار عقد الندوات والمؤتمرات التي تدور حول إعداد معلم التعليم المهني وتدريبه أثناء الخدمة؛ من أجل إعداد الأدوات والمناهج والبرامج اللازمة لتدريب المعلمين أثناء الخدمة.
- ٧ - الموازنة بين الجانب النظري والتطبيقي في برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة.
- ٨ - الاستفادة من البرنامج التدريبي المعد بهذه الدراسة من خلال تطبيقه على مجموعات أخرى من معلمي التعليم المهني.

The Effectiveness of a Training Programme in Developing Vocational Education Teachers' Teaching Competencies According to their Training Needs

Dr Hassan M. H. Khalefa

Faculty of Education - Elmarg
Garyounis University
Libya

Abstract

The study aims to investigate the effectiveness of a suggested programme in developing vocational education teachers' teaching competencies according to their training needs. To achieve this goal, the researcher developed a questionnaire for identifying teachers' training needs consisting of 50 competencies categorised into four main areas: identifying and phrasing instructional objectives, teaching planning, lessons administration, and evaluation. The questionnaire was administered to a group of teachers enrolled in the educational qualification programme at Garyounis University, College of Education in Benghazi, Libya.

Based on the questionnaire analysis results which indicated that the target teachers needed training in all the stated teaching competencies, the researcher prepared a training programme of three units: Instructional objectives and phrasing them, instructional content analysis, and teaching planning. Also, an achievement test was constructed to measure the effectiveness of the training programme. Results indicated the effectiveness of the programme in developing professional education teachers' teaching competencies involved in the programme.

المراجع

- ١ - أبو العسل، حسين محمد (٢٠٠٧). إعداد وتدريب المعلمين في الوطن. تم استرجاعه بتاريخ ٢٢ سبتمبر ٢٠٠٩ من موقع كنانة أونلاين: <http://kenanaonline.com/users/Saham Alkefarat/posts/63453>
- ٢ - أبو زيد، عبد الباقي عبد المنعم ومحمد، محمد سعد (٢٠٠٣). برنامج تدريبي مقترح لتنمية كفايات التقويم لدى معلمي التعليم التجاري. مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين، ٤(٣)، ١٦١-٢٠٤.
- ٣ - الأحمد، خالد طه (٢٠٠٥). تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب. العين: دار الكتاب الجامعي.
- ٤ - آفاق تربوية (١٩٩٦). تقرير عن الدورة الخامسة والأربعين للمؤتمر الدولي للتربية. العدد التاسع. قطر: وزارة التربية والتعليم والثقافة. رئاسة التوجيه التربوي، ١٥٦-١٥٨.
- ٥ - براون، جورج (١٩٩٨). التدريس المصغر: برنامج لتعلم مهارات التدريس، ترجمة محمد رضا البغدادي. القاهرة: دار الفكر العربي.
- ٦ - البوهي، فاروق (٢٠٠١). التخطيط التعليمي عملياته، مداخله، التنمية البشرية وتطوير أداء المعلم. القاهرة: دار قباء.
- ٧ - تشارني، ساي وكونواي، كاثيري (٢٠٠٠). وسائل المدرب الناجح، ترجمة الجمعية الأمريكية للإدارة. الرياض: مكتبة جرير.
- ٨ - حلمي، عمر (١٩٩٤). التدريب الإداري. القاهرة: مكتبة عين شمس.
- ٩ - حمادة، فائزة أحمد محمد (٢٠٠٤). الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة الابتدائية بأسبوط من وجهة نظر المعلمين والموجهين. مجلة كلية التربية، جامعة أسبوط، ٢(٢٠)، ٢٦٦-٢٩٣.

١٠ - الحمدان، جاسم محمد والشمري، إقبال (٢٠٠٨). مدى مساهمة مديري المدارس الثانوية بدولة الكويت في تخطيط برامج التدريب المهني للمعلم واقتراح لتنميتها. مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين، ٩(١)، ٣٥-١٣.

١١ - الخطيب، محمد (٢٠٠٦). الاحتياجات التدريبية المهنية أثناء الخدمة اللازمة لمعلمي اللغة العربية في الحلقة الثانية من التعليم الأساسي في محافظة الزرقاء بالأردن. مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين، ٧(٤)، ٦٠-٣١.

١٢ - راشد، علي (٢٠٠٣). خصائص المعلم العصري وأدواره: الإشراف عليه- تدريبه. القاهرة: دار الفكر العربي.

١٣ - رزق، حنان عبد الحليم (٢٠٠١). تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الابتدائي أثناء الخدمة. مجلة كلية التربية، جامعة المنصورة، ٤٧(١)، ٦٨-٣.

١٤ - شحاتة، محمد عبد المنعم والشيخ، نوال عبد الله (٢٠٠٢). فعالية برنامج تدريبي مقترح في تنمية المهارات التدريسية لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الابتدائية. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ٨٣، ٨٨-١١٠.

١٥ - الطراونة، إخليف والشلول، سليمان (٢٠٠٠). الحاجات التدريبية لمعلمي الصفوف الثلاثة الأولى من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين في إقليم الجنوب الأردني. دراسات (العلوم الإنسانية)، الجامعة الأردنية، ٢٧(٢)، ٣٦٣-٣٤٣.

١٦ - الطراونة، إخليف والطعاني، حسن أحمد ودغيمات، حسين (٢٠٠٣). الاحتياجات التدريبية لمعلمي تربية لواء الأغوار الجنوبية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين ومديري المدارس الحكومية في

- اللواء. مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين، ١٦٠-١٣٣، (٣)٤.
- ١٧ - الطعاني، حسن أحمد (٢٠٠٧). التدريب مفهومه وفعالياته. الأردن: دار الشروق.
- ١٨ - الطعاني، حسن أحمد (١٩٩٩). دراسة ميدانية لبناء برنامج تدريبي لمديري المدارس الثانوية في الأردن في ضوء أدائهم لمهامهم المطلوبة. مجلة مركز البحوث التربوية (قطر)، ١٥، ١٠٧ - ١٣٠.
- ١٩ - عابدين، محمد عبد القادر (٢٠٠٨). الاحتياجات التدريبية للمعلمين في المدارس العربية داخل الخط الأخضر من وجهات نظر المديرين والمعلمين. مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين، ٢١٠ - ١٨٥، (٢)٩.
- ٢٠ - عبد الجليل، علي سيد (٢٠٠٢). برنامج تدريبي في الحاجات المهنية لمعلمي التعليم الصناعي وأثره على النمو المهني والتطور العلمي لديهم. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أسيوط.
- ٢١ - عبد السميع، مصطفى وحولة، سهير محمد (٢٠٠٥). إعداد المعلم. الأردن: دار الفكر.
- ٢٢ - عبيد، محمد عبد الله (٢٠٠٥). فعالية نموذج مقترح للتدريس المصغر مبني على التعلم للإتقان في تدريب معلمي التعليم الصناعي أثناء الخدمة على احتياجاتهم من كفاءات التدريس التربوية والتخصصية. مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، ٢١، ٣٩٣-٣٤٤.
- ٢٣ - عبيدات، سهيل أحمد (٢٠٠٧). إعداد المعلمين وتنميتهم. عمان: عالم الكتب الحديثة.
- ٢٤ - عواضة، هاشم (٢٠٠٢) التخطيط في التعليم - التعلم. بيروت: دار العلم للملايين.

٢٥ - العيساوي، محمود عبد المجيد (٢٠٠٨). تكوين المعلم في ضوء الاتجاهات التربوية المعاصرة. دليل المؤتمر العلمي الأول: المعلم والتحديات المعاصرة. كلية إعداد المعلمين بطرابلس بالتعاون مع المركز العام لتدريب المعلمين في الفترة من ١٨-٢١ أكتوبر ٢٠٠٨، ص ٧٠.

٢٦ - فيفر، إيزابيل ودنلات، جين (١٩٩٧). الإشراف التربوي على المعلمين- دليل لتحسين التدريس، ترجمة محمد عيد ديراني. عمان: منشورات الجامعة الأردنية، عمادة البحث العلمي، ط٢.

٢٧ - كرم، محمد إبراهيم (٢٠٠٢). ما مدى إتقان معلم المواد الاجتماعية بمدارس التعليم العام بدولة الكويت للكفايات التدريسية؟ دراسة استطلاعية لآراء الموجهين والمدرسين الأوائل. مجلة العلوم التربوية والنفسية، ٤(٣)، ١٢١-١٦٤.

٢٨ - الكندري، جاسم يوسف (٢٠٠٢). إعداد المعلم بجامعة الكويت: الواقع والمأمول، مجلة العلوم التربوية والنفسية، كلية التربية، جامعة البحرين، ٣(٣)، ١١-٣٢.

٢٩ - اللقاني، أحمد حسين والجمل، علي (١٩٩٩). معجم المصطلحات التربوية والمعرفة في المناهج وطرق التدريس، ط٢. القاهرة: عالم الكتب.

٣٠ - المالكي، عبد الملك بن مسفر (١٤٣١هـ). فاعلية برنامج تدريبي مقترح على إكساب معلمي الرياضيات بعض مهارات التعلم النشط وعلى تحصيل واتجاهات طلابهم نحو الرياضيات. رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة أم القرى.

٣١ - معبد، علي كمال (٢٠١٠). الاحتياجات التدريبية لمعلمي الدراسات الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة في التدريس. مجلة دراسات في المناهج وطرق التدريس. الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، ١٥٩، ج٢، ٢١١-٢٥٤.

٣٢ - اليونسكو (١٩٩٧). التعليم ذلك الكنز المكنون. تقرير قدمته إلى اليونسكو اللجنة الدولية المعنية بالتربية للقرن الحادي والعشرون. اليونسكو: مركز الكتب الأردني.

- 33 - Aguilar, M. (2004). Teachers' training needs and professional development activities: Proposed action program. Retrieved Oct 10, 2009, from: www.hnu.edu.ph/main/publication/kinaadman/0320061724.pdf.
- 34 - Cobb, J. (2001). Graduates of professional development school programs: Perceptions of the teacher as change agent. **Teacher Education Quarterly**, 28 (4), 89-107.
- 35 - David, G. (1994). **Understanding the training function**. London: Kogan Page limited.
- 36 - Dinisi, A. & Griffin, R. (2001). **Human Resource Management**. New York, USA : Houghton Mifflin company.
- 37 - Harareaves, A. & Fullan, M. (1992). **Understanding teacher development**. New York : Teacher College Press. Columbia University.
- 38 - Kilber, H. (2002). Educational competence among history teachers in Nevada Public School. **The Educational Research Journal**, 13, 145-155.
- 39 - Richey R.; Dennes, F. & Foxon, M. (2001). **Instructional design competencies**. New York: The standards. Clearinghouse on information & technology. Syracuse University, Syracuse.
- 40 - Rigden, D. (1996). What teachers have to say about teacher education. **Teachers Education Perspective**, 8(2), 129-142.
- 41 - Robyn, P. (1993). **Training analysis in the work place**. London: Kogan Page limited.
- 42 - Tillema, H. (2004). The dilemma of teacher educators: Building actual teaching on conceptions of learning to teach. **Teaching Education**, 15(3), 177-191.
- 43 - Vriegas, M. (1992). “ Teachers perception of professional needs, and its effect on their attitude toward in - service training, classroom observation and interaction with researchers. **Dissertation Abstract International**, 52 (9), 145.

