

واقع برامج إعداد وتأهيل المعلمين في الجامعات الفلسطينية

د. عبدالله بشارت

كلية التربية

جامعة بيرزيت

بيرزيت/ فلسطين

د. رفاء الرمحي

كلية التربية

جامعة بيرزيت

بيرزيت/ فلسطين

Dr. Abdallah Bsharat
College of Education
Birzeit University- Palestine
Dr. Refa' Al-ramahi
College of Education
Birzeit University- Palestine

ملخص الدراسة

هدفت الدراسة إلى تقصي الوضع القائم لبرامج إعداد وتأهيل المعلمين في الجامعات الفلسطينية وذلك من خلال التعرف على اتجاهات الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية نحو هذه البرامج. ولتحقيق أهداف الدراسة صممت أدوات الدراسة المتمثلة في ثلاث استبانات. تحقق الباحثان من صدق المحتوى للأدوات بعرضها على مجموعة من الخبراء، ومن ثباتها بحساب معامل الثبات كرونباخ الفا. تألف مجتمع الدراسة من جميع أعضاء الهيئة التدريسية، وجميع الطلبة المنتسبين إلى برامج إعداد وتأهيل المعلمين في الجامعات الفلسطينية. أما عينة الدراسة فقد اختيرت بالطريقة العشوائية البسيطة. أظهرت النتائج بأن هنالك قصوراً واضحاً في هذه البرامج تمثل في جميع محاورها تقريباً مثل مخرجات التعلم المقصودة، والمناهج وتقييم الطلبة، والتعليم والتعلم، وتقديم الطلبة، ومصادر التعلم، وضمان الجودة وتحسينها. بينما ظهر أن لبعض المساقات إفادة كبرى للطلبة مثل مساقات التربية العملية ومساقات أساليب تعليم التخصص. خرجت الدراسة بتوصيات من أهمها استخدام طرق تدريسية مختلفة وتصميم اختبارات التقييم بطريقة تتماشى مع تغليب أسئلة التفكير على أسئلة الحفظ.

Abstract

This study aimed at evaluating teacher education programs in Palestine from pre-service and in-service teachers, and faculty members' perspectives. To achieve this goal, three instruments were developed to measure their attitudes toward teacher education programs. These instruments were considered to be valid and reliable. Population of this study was consisted of all pre-service and in-service teachers, and faculty member's at all Palestinian universities. Sample was randomly selected from the population. Results showed that intended learning outcomes of teacher education programs, curriculum, teaching and learning process, and evaluation process didn't reach the level that the sample aimed and wanted to, but some courses such as practicum and teaching specialty courses were achieved these goals and were very helpful.

Some recommendations such as using different teaching and evaluation methods, and that value critical thinking over traditional methods.

المقدمة

في ظلّ المنافسة العالمية والاقتصاد العالميّ التكنولوجيّ وثورة المعلومات ازدادت أهمية تبني سياسات تربوية لتحسين جودة التعليم والتعلم، وعليه فقد برزت توجهات تُركّز على الدور النشط للطالب في عمليتي التعليم والتعلّم سعياً للبحث عن المعرفة واكتشافها وتوليدها، وليس حفظها وتخزينها، الأمر الذي يتطلب إعادة تشكيل البيئة الصفية والمناهج واستراتيجيات التدريس والتقييم وأدوار المعلمين والمتعلمين.

وعليه فقد برزت حاجة لمتابعة تطورات المناهج وإعادة التفكير في متطلبات إعداد المعلم، بحيث بدأ الاهتمام بالإعداد العام، والتخصصي، والتربوي والتربية العملية والتدريب أثناء الخدمة، وازداد الاهتمام بمعرفة المعلم لكيفية التعامل مع الوسائل التعليمية الحديثة، وكيفية استخدامها مع طلبته. لذا، فقد ازداد اهتمام الجهات المشرفة والمنفذة لبرامج إعداد المعلمين بتهيئة الجو المناسب مادياً ومعنوياً، الأمر الذي من شأنه أن يساعد طلبة تلك البرامج على الاستعداد علمياً وتربوياً على القيام بأدوارهم التعليمية المستقبلية بفعالية.

وانطلاقاً من الواقع إلى المأمول في تلك البرامج، فإنّ معرفة المعلم المهنية لها الدور الكبير في التأثير في فهم طلبته وتحصيلهم واتجاهاتهم نحوه ونحو المادة التي يدرّسها، وإنّ إعداده ليكون ذا قدرات عالية في تعليمه، يتطلب منه أن يعمل على تطوير ممارساته وأن يظهر فهماً عميقاً لما يدرّسه، وأن يتعرّف الطرق المستحدثة لتدريسه وتقييمه لطلّبه، وأن يؤهل ببرامج من شأنها أن تسهم في تمام إعداده وتكوينه (الرويس، 2004).

ورغم كل الاهتمام ببرامج إعداد المعلمين وتأهيلهم ليكونوا قادرين على التماشي مع التوجهات الحديثة، تشير الدراسات إلى أنه لا يزال هناك قصور في تلك البرامج، إذ إنها تركز في الكثير من

الأحيان على الجوانب النظرية أكثر من الجوانب التطبيقية العملية، مما يؤدي إلى تكوين فهم خاطئ لدى معلمي قبل الخدمة حول قضايا التعليم والتعلم، فيعتقد الكثير منهم أن التعليم الفعال يعني النجاح في الضبط الصفّي والنشاطات التعليمية التي يقدمونها لطلابهم، ويهمل هؤلاء أهمية الفهم العميق لموضوع التخصص وكيفية تعليمه (Loughran, Mulhall & Berry, 2008; Hashweh, 2005).

وبالرجوع إلى الأدب التربويّ، تبيّن وجود عدد من الدراسات التي بحثت في واقع برامج إعداد وتأهيل المعلمين عالمياً ومحلياً، ومع الأخذ بالاعتبار الجوانب الايجابية لمعرفة مثل هذا الواقع في فلسطين، فقد جاءت فكرة هذه الدراسة لتقضي واقع برامج إعداد وتأهيل المعلمين من وجهة نظر الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية .

مشكلة الدراسة

تتحدد مشكلة الدراسة بتقصي واقع برامج إعداد وتأهيل المعلمين من وجهة نظر الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية .

أسئلة الدراسة

تسعى هذه الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيسي الآتي :

ما واقع برامج إعداد وتأهيل المعلمين من حيث: اهم المساقات واكثرها فائدة للملتحقين بهذه البرامج، والمهارات التي اكتسبها الملتحقون بهذه البرامج، و الاهداف التي تم تحقيقها، ومحتوى الخطة التعليمية، والتقييم، وجودة فرص التعلم، بالاضافة الى الصعوبات التي واجهت الملتحقين في برامج اعداد وتأهيل المعلمين من وجهة نظر الطلبة (معلمي ما قبل الخدمة ومعلمي اثناء الخدمة) وأعضاء الهيئة التدريسية؟

أجيب عن هذا السؤال من خلال الاجابة عن الاسئلة الفرعية الآتية:

السؤال الأول: ما متوسط اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية ومعلمي ما قبل الخدمة ومعلمي أثناء الخدمة نحو برامج إعداد وتأهيل المعلمين؟

السؤال الثاني: ما أكثر مساقات التاهيل التربوي أهمية من وجهة نظر معلمي ما قبل الخدمة ومعلمي أثناء الخدمة؟

السؤال الثالث: ما أكثر مساقات التاهيل التربوي استفادة في مجال التعليم من وجهة نظر معلمي ما قبل الخدمة ومعلمي أثناء الخدمة؟

السؤال الرابع: ما المهارات التي اكتسبها معلمو ما قبل الخدمة ومعلمو أثناء الخدمة من خلال التحاقهم ببرامج إعداد و تأهيل المعلمين؟

السؤال الخامس: ما متوسط اتجاهات معلمي ما قبل الخدمة ومعلمي أثناء الخدمة وأعضاء الهيئة التدريسية نحو أهداف برامج إعداد وتأهيل المعلمين؟

السؤال السادس: ما متوسط اتجاهات معلمي ما قبل الخدمة ومعلمي أثناء الخدمة وأعضاء الهيئة التدريسية نحو محتوى الخطة الاكاديمية لبرامج إعداد وتأهيل المعلمين؟

السؤال السابع: ما متوسط اتجاهات معلمي ما قبل الخدمة ومعلمي أثناء الخدمة وأعضاء الهيئة التدريسية نحو عملية التقييم المتبعة في برامج إعداد وتأهيل المعلمين؟

السؤال الثامن: ما متوسط اتجاهات معلمي ما قبل الخدمة ومعلمي أثناء الخدمة وأعضاء الهيئة التدريسية نحو جودة فرص التعلم في برامج إعداد وتأهيل المعلمين؟

السؤال التاسع: ما الصعوبات التي واجهت معلمي ما قبل الخدمة ومعلمي أثناء الخدمة خلال التحاقهم ببرامج إعداد وتأهيل المعلمين؟

أهداف الدراسة

تهدف هذه الدراسة إلى تحليل الوضع القائم لبرامج تأهيل المعلمين في الجامعات الفلسطينية، من حيث المنهاج، طرق التدريس، طرق التقييم، والتقنيات الحديثة المستخدمة، ومخرجات التعلم المنشودة، وذلك من خلال التعرف على اتجاهات الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية نحو هذه البرامج.

أهمية الدراسة

تكتسب هذه الدراسة أهمية خاصة لأنها دراسة تقييمية وتشخيصية للوضع القائم في برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم، وبالتالي فإن هذه الدراسة ستساعد في معالجة ما قد يظهر من ضعف إن وجد في هذه البرامج، وسيستفيد من نتائج هذه الدراسة المختصون في مجال التدريب والإشراف في وزارة التربية والتعليم العالي الفلسطينية، والقائمون على برامج إعداد المعلمين وتأهيلهم في الجامعات.

ومما يزيد في أهمية الدراسة الحالية؛ أنها تركز على الطلبة المنتسبين إلى برامج إعداد وتأهيل المعلمين وكذلك أعضاء الهيئة التدريسية، في حين ركزت بعض الدراسات ذات الصلة على طلبة إعداد المعلمين (صبري وأبو دقة، 2004؛ أبو دقة واللؤلؤ، 2007؛ شاهين، 2007). والقليل منها على طلبة برامج تأهيل المعلمين (الصمادي، 2001).

التعريفات الإجرائية للدراسة

برامج التأهيل التربوي: هي البرامج التي تمنح شهادة دبلوم تأهيل تربوي، وطلبة هذه البرامج هم من معلمي أثناء الخدمة أو من طلبة كليات العلوم أو الآداب في الجامعات الفلسطينية الذين سيتخرجون بكالوريوس في تخصصاتهم مع دبلوم تأهيل تربوي.

برامج إعداد المعلمين: هي البرامج التي تمنح شهادة بكالوريوس في التربية تخصص معلم صف أو معلم مجال (تعليم رياضيات، تعليم علوم، تعليم تكنولوجيا، تعليم لغة عربية، تعليم لغة انجليزية).

واقع برامج الإعداد والتأهيل التربوي: معرفة طبيعة برامج الإعداد والتأهيل التربوي الحالية في الجامعات الفلسطينية حيث؛ المنهاج، طرق التدريس، طرق التقييم، والتقنيات الحديثة المستخدمة، ومخرجات التعلم المنشودة، وقد تمّ دراسة الواقع من خلال جميع أسئلة الاستبانة التي ورّعت على الطلبة وأعضاء الهيئة التدريسية.

حدود الدراسة

اقتصرت عينة الدراسة على طلبة سنة ثانية فأعلى في برامج التأهيل التربوي في جامعات الضفة الغربية، وطلبة سنة ثالثة فأعلى في برامج إعداد المعلمين، بالإضافة إلى أعضاء الهيئة التدريسية في برامج إعداد وتأهيل المعلمين في العام الدراسي 2010/2011، وتمثلت أدوات الدراسة في استبانات أعدت للطلبة وللمدرسين.

الإطار النظري والدراسات ذات الصلة

أولاً: الإطار النظري

من المعايير التي تستخدم في تقييم البرامج الأكاديمية والتي اعتمد جزء منها في تقييم واقع برامج إعداد وتأهيل المعلمين في هذه الدراسة، هي معايير التقييم المعدّة من قبل وكالة ضمان الجودة البريطانية (QAA, Accessed 2006)، والتي تتضمن معايير التقييم الخارجي والتي قسمت إلى قسمين : أولاً: معايير المستوى الأكاديمي التي تتضمن:

أ. مخرجات التعلم المقصودة ، Intended Learning Outcomes (ILOs) والتي من الواجب ان تكون محددة وواضحة، ومكتوبة ومعلنة للطلبة، ومرتبطة بالأهداف العامة، وملائمة لواقع وحاجات الطلبة وقابلة للتحقيق .

ب. المناهج : حيث من الواجب ان تتصف بالحدائثة والتحديث الدوري، والمرونة (الاختيارية)، والوضوح، والشمولية والعمق، والمطابقة للمعايير الدولية، وأساليب إعداد المناهج، مدى تحقيقها

لمخرجات البرنامج المقصودة، مدى تطويرها للعديد من المهارات العقلية والعملية والفكرية
ج. تقييم الطلبة : تنوع أساليب التقييم، وضوح معايير التقييم (كتابة) وتقديمها للطلبة، تغذية راجعة
سريعة وفورية (كتابة وشفهية)، ملاءمة أساليب التقييم للمخرجات المقصودة، دقة أساليب التقييم
وموضوعيتها وشفافيتها من خلال ممتحنين خارجيين أو أكثر من مقيم، (عند الضرورة) وضوح
أساليب التقييم للطلبة ودقة مواعيد أدائها .

د. تحصيل الطلبة وفقاً لمخرجات التعليم المقصودة Student Achievement
مدى توافق تحصيل الطلبة مع مخرجات البرنامج المقصودة ومستوى الدرجة الممنوحة، نسبة نجاح
الطلبة ومدى تفوقهم، نسب النجاح والرسوب والاندازات الممنوحة و..... الخ.

ثانياً: معايير نوعية فرص التعليم Quality of Learning Opportunities وتتضمن :

1. التعليم والتعلم : تنوع فرص تعلم فعالة (مجموعات صغيرة وكبيرة، تعلم فردي وذاتي)، تنوع
مناسب لأساليب تدريس المعارف والمهارات الخاصة، مدى إشراك الطلبة في عملية التعلم
والنقاش والحوار، مدى دقة وانتظام حضور الطلبة للمحاضرات، توفر فرص تدريب ميداني،
مدى زيارة خبراء مختصين للمشاركة في فعاليات البرنامج، مدى تحسين مهارات المدرسين
خاصة الجدد منهم.

2. تقدم الطلبة : ويراعى فيها أساليب استقطاب الطلبة والدعم الأكاديمي المقدم لهم، ملاءمة
قدرات الطلبة المقبولين لمتطلبات البرنامج مستوى التقدم الأكاديمي العام للطلبة الملتحقين
بالبرنامج، نسبة الطلبة المنسحبين من البرنامج وأسبابها.

3. مصادر التعلم : وتتضمن توفر وتنوع مصادر التعليم، ومدى استخدام التجهيزات
والمختبرات والأجهزة والمكتبة، ومدى فعالية استخدام هذه المصادر في دعم مخرجات البرنامج
المقصودة، ومدى تفعيل أداء الهيئة التدريسية والفنية والإدارية، مدى انسجام مؤهلات الهيئة

التدريسية وخبراتها مع متطلبات وأهداف البرنامج .

4. ضمان الجودة وتحسينها: وتتضمن توفر هيكلية إدارية وأكاديمية لضمان تحسين معايير الجودة في حقول التخصص ونوعيتها، توفر أنظمة مكتوبة وواضحة وموثقة للبرنامج (لوائح، محاضر، سجلات عمليات التقييم)، أساليب التغذية الراجعة من الطلبة ومن الهيئة التدريسية . وقد اشار بلير (Blair, 2000) أن هناك معايير للحكم على أي برنامج لإعداد المعلمين تتمثل في كفاءة ومهارات خريجي البرنامج في تعليم تخصصاتهم، واتجاهاتهم نحو طلبتهم ومهنتهم.

ثانياً: الدراسات ذات الصلة

من الدراسات التقييمية لبرامج تأهيل المعلمين وأجريت في الاردن دراسة المحاسنة (2000) والتي هدفت إلى تقويم برنامج تأهيل المعلمين أثناء الخدمة (الدبلوم العام في التربية) في جامعة مؤتة من وجهة نظر الطلبة . كان من أبرز النتائج إجماع أفراد عينة الدراسة على تقديرات متوسطة حسب المقياس المعتمد في الدراسة وقد رتبت المجالات تنازلياً حسب تقديرات المقياس المعتمد على النحو الآتي: الأهداف التي يسعى البرنامج إلى تحقيقها، مجال التسهيلات المتوفرة في البرنامج، مجال المساقات الدراسية وخططها، مجال أساليب التدريس، مجال أساليب التقويم .

وفي دراسة أخرى أجراها الصمادي (2001) في الأردن وهدفت إلى معرفة درجة رضا معلمي برنامج تأهيل المعلمين لدرجة البكالوريوس في جامعة اليرموك عن البرنامج نفسه، وكان من أبرز النتائج أن درجة رضا الطلبة المعلمين في برنامج تأهيل المعلمين لدرجة البكالوريوس في جامعة اليرموك جاء بدرجة متوسطة، وقد ظهر أن هؤلاء الطلبة لم يكونوا راضين بشكل جيد عن بعض مجالات البرنامج ومن أهم تلك المجالات الأهداف حيث حصل على أقل متوسط حسابي.

أما دراسة صبري وأبو دقة (2004) التي أجريت في فلسطين، أظهرت أن هناك أموراً ايجابية في التربية العملية تتعلق بأداء الطالب المعلم مثل التدريب على استخدام الوسائل التعليمية إلا أن

الدراسة أظهرت أيضاً أموراً سلبية تعلقت بطبيعة بعض مساقات التربية كونها نظرية وغير قابلة للتطبيق. وبالتالي فعلى الجامعة أن تقوم بالترتيب والإعداد المسبق لفترة التدريب، واستخدام التعليم المصغر للتدرب على إدارة الصف ومهارات التدريس قبل البدء بالتطبيق العملي، وضرورة استخدام الكتب المدرسية لدراستها وتحليلها في بداية دراستهم الجامعية.

وبحثت دراسة ونج وليه (Wong and Lai,2006) في العناصر التي تؤثر في التّعليم الفعّال في الرياضيات لدى معلّمي قبل الخدمة وقد تكونت العينة من 24 معلّماً ومعلّمة من معلّمي قبل الخدمة، تمّ جمع البيانات من مشاهدات مباشرة لممارسات المشاركين أثناء تنفيذهم التدريس ضمن مساق التربية العملية، وأجريت معهم مقابلات بعد تنفيذهم الدروس. أظهرت النتائج عدم فروق ذات دلالة إحصائية في الممارسات تُعزى للجنس، وكان هناك فروق دالة إحصائية بين ممارسة المعلم ومعرفة بكيفية تعليم المحتوى.

وفي دراسة أبو دقة واللولو (2007) التي أجريت في الجامعة الإسلامية في غزة، وهدفت إلى تقويم برنامج إعداد المعلم في كلية التربية من وجهة نظر الخريجات، أظهرت الدراسة أهمية المساقات العملية والتطبيقية بالنسبة للمواد النظرية، كما أظهرت رضا الطالبات عن المدرسين وبرنامج الكلية وأن البرنامج له قدرة واضحة في تنمية الاتجاهات الايجابية و المهارات اللازمة لممارسة مهنة التدريس كما وأظهرت حاجة الطالبات للمهارات التكنولوجية والحاسوبية. وبينت النتائج أن برنامج التدريب الميداني ينمي بعض المهارات التدريسية مع اقتراح زيادة فترة التدريب الميداني. وأوصت الدراسة بالاهتمام بالتطبيقات العملية والمهارات التقنية والمهنية وضرورة استمرار مراجعة و تقويم برنامج إعداد المعلمين لتلبية احتياجات المعلم في المجتمع الفلسطيني.

وفي السياق أظهرت دراسة دياب (2007) التحديات التي تواجه التربية العملية في برامج اعداد وتأهيل المعلمين في فلسطين ومنها: عدم الاهتمام الكافي بالتربية العملية من قبل الطلبة والقائمين

على البرامج، حيث التركيز على الجانب النظري وإهمال الجانب التطبيقي، كذلك نقص الإعداد الأكاديمي للطلبة المعلمين في مادة التخصص، واللامبالاة وقلة الدافعية من قبل بعض الطلبة الذين ينظرون للتربية العملية على أنها فترة زمنية غير هامة والنجاح فيها والحصول على علامة جيدة شيء مؤكد، وضعف اتجاهات الطلبة المعلمين نحو مهنة التدريس إضافة إلى عدم إتاحة الفرصة لهم للتدرج في التدريب بسبب قصر الفترة المخصصة لذلك وعدم تواصلها واستمرارها . بالإضافة الى الاتجاه السلبي لبعض المعلمين المتعاونين في المدارس المضيفة نحو التربية العملية ونحو الطلبة المتدربين، كذلك اعتقاد الكثير من المعلمين المتعاونين أن الحصص التي يدرسها الطلبة المعلمين مضيعة للوقت أو أنها فترة راحة لهم.

ومما أوصت به دراسة جبر وحلس (2007) التي بحثت في برامج إعداد المعلمين الفلسطينية ضرورة أن تتضمن تلك البرامج مكونات أساسية تتمثل في الثقافة العامة، والثقافة التخصصية في موضوع التخصص، والثقافة المهنية، بالإضافة إلى الكفاية التكنولوجية، وتزويد المعلمين بتدريب ميداني مهني في فنون التدريس ومهارات الاتصال الاجتماعي.

وفي السياق أظهرت دراسة شاهين(2007) أن الخبرة العملية التي يكتسبها الطلبة تختلف من طالب لآخر من خلال التحاقهم في التربية العملية. هذا الاختلاف يعود الى اختلاف مقدار تعاون المدرسة و/أو المعلم المتعاون، أو عدم كفاءته. أو بسبب تفاوت كفاية وكم الإشراف من قبل البرنامج، وأطريقة الدعم ووسائل تقييم الطلبة. بالإضافة الى عدم ارتباط بعض المساقات التربوية بشكل كاف بالسياقات المدرسية.

وأظهرت دراسة أجراها لي وزملاؤه (Lee, et al., 2007) أن المعرفة بكيفية تعليم المحتوى تُبنى من خلال سنوات الخبرة في التعليم، وبهذا فإنه يمكن لهذه المعرفة أن تتطور مع الزمن، حيث ظهر من الدراسة التي أُجريت في الولايات المتحدة على خمسة معلمين من الخبراء الذين تزيد سنوات

خبرتهم عن العشر سنوات، ومعلمين جدد تقل سنوات خبرتهم عن الثلاث سنوات، أن معرفة المعلمين الجدد بكيفية تعليم المحتوى بسيطة مقارنة بنظرائهم الخبراء الذين تزيد سنوات خبرتهم عن العشر سنوات، وأن المعلمين الجدد واجهوا صعوبات في مواءمة النشاطات التعليمية ومصادر التعلّم لدى طلبتهم.

وأجرى الباحثان هارس وساس (Harris & Sass, 2008) دراسة لبحث أثر الخبرة التدريسية والتدريب وعدد المساقات التي يدرسها الطالب في إحدى كليات التربية في الولايات المتحدة على المعرفة المهنية لمعلمي الرياضيات. أظهرت النتائج أن تأثير الخبرة في زيادة انتاجية المعلم ظهر في المدارس الابتدائية والمتوسطة، بينما كان للخبرة تأثير قليل على انتاجية معلم الرياضيات في المرحلة الثانوية حيث أوضحت الدراسة أن أثر الخبرة ينخفض بالانتقال من المدرسة الابتدائية إلى المتوسطة إلى الثانوية. وتوصل الباحثان أن التأثير الأكبر للخبرة يحدث في السنة الأولى، وأن الخبرة التالية تؤدي إلى زيادة متناقصة في إنتاجية المعلم. كما أظهرت الدراسة أن التدريب من أجل التطور المهني أثناء الخدمة لا تأثير إيجابي له على إنتاجية معلمي المدارس الابتدائية، بينما التدريب له تأثير إيجابي على إنتاجية معلمي الرياضيات في المدارس المتوسطة والثانوية، ويأتي التأثير من التركيز على المحتوى أثناء التدريب، وأظهرت الدراسة أن عدد مساقات المحتوى ضمن مساقات كلية التربية يرتبط ايجابياً مع أداء معلمي الرياضيات في المدارس الثانوية.

اجراءات الدراسة

اتبعت هذ الدراسة المنهج الوصفي المسحي التربوي لمناسبته لهذا النوع من الدراسات.

مجتمع الدراسة

تألف مجتمع الدراسة من جميع اعضاء الهيئة التدريسية، وجميع الطلبة المنتسبين الى برامج اعداد وتأهيل المعلمين في الجامعات الفلسطينية (جامعة بيرزيت، وجامعة النجاح، وجامعة القدس، وجامعة

بيت لحم، وجامعة الخليل، وجامعة فلسطين التقنية، وكلية مجتمع المرأة، وكلية العلوم التربوية) في الفصل الثاني من العام الدراسي 2010/2011.

عينة الدراسة

تألقت عينة الدراسة من 574 طالباً وطالبة اختيروا بالطريقة العشوائية البسيطة من مجتمع الدراسة. تألفت هذه العينة بصورتها النهائية من 410 طالبا ملتحقا في برنامج اعداد المعلمين، ومن 130 معلماً ملتحقاً في برنامج التأهيل التربوي ومن 34 عضو هيئة تدريس.

أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف الدراسة، قام الباحثان بتطوير ثلاث أدوات للدراسة، وهي عبارة عن ثلاث استبانات؛ لقياس واقع برامج إعداد وتأهيل المعلمين من وجهة نظر معلمي ما قبل الخدمة ومعلمي أثناء الخدمة وأعضاء الهيئة التدريسية. واعتمدت الاستبانات مقياس ليكرت الخماسي كالاتي: أعطيت الإجابة (موافق بشدة) العلامة (5)، والإجابة (موافق) العلامة (4)، والإجابة (محايد) العلامة (3)، والإجابة (غير موافق) العلامة (2)، والإجابة (غير وافق بشدة) العلامة (1). واستناداً إلى ذلك تمّ التعامل مع قيم المتوسطات الحسابية لتفسير البيانات على النحو الآتي: 1. المتوسطات الأقل من 3 تكون الاتجاهات سلبية. 2. المتوسطات ما بين 3.00 - 3.99 يكون اتجاه ايجابي متوسط. 3. المتوسطات 4 فأكثر يكون اتجاه ايجابي عالي.

صدق المحتوى:

للتحقق من صدق أدوات الدراسة، قام الباحثان بعرضها على سبعة محكمين من ذوي الاختصاص؛ لتحكيمها من حيث ملاءمة الفقرات لأغراض الدراسة، ومدى الصحة اللغوية للفقرات، وأخذت جميع آراء المحكمين بعين الاعتبار من حذف أو إضافة أو تعديل لبعض الفقرات.

ثبات الأدوات

تحقق الباحثان من ثبات أدوات الدراسة عن طريق استخدام كرونباخ الفا (Cronbach's Alpha) وتظهر قيم ثبات الأدوات في جدول رقم (1)، التي تراوحت بين (0.73) و (0.94) وهذه القيم مقبولة لاغراض هذه الدراسة.

جدول رقم (1): قيم معامل ثبات أدوات الدراسة.

الاداة	المجال	عدد الاسئلة	معامل الثبات Cronbach's Alpha	
الاداة الاولى والخاصة باعضاء الهيئة التدريسية	اطر الاهتمام بالكادر (الحوافز)	8	0.94	
	اهداف البرنامج	6	0.93	
	محتوى الخطة الاكاديمية	12	0.91	
	التقييم	7	0.89	
	جودة وفرص التعلم	16	0.88	
	الاداة كاملة	49	0.95	
الاداة الثانية والخاصة بالطلبة الملتحقين ببرنامج التاهيل التربوي (ما قبل الخدمة)	الامور التي تشجع على الالتحاق ببرنامج اعداد المعلمين	5	0.75	
	المهارات المكتسبة بسبب الالتحاق ببرنامج التاهيل التربوي	23	0.90	
	الصعوبات التي تواجه الملتحقين بالبرنامج	10	0.77	
	اهداف البرنامج	4	0.77	
	محتوى الخطة الاكاديمية	12	0.86	
	التقييم	7	0.85	
	جودة وفرص التعلم	16	0.88	
	الاداة كاملة	77	0.92	
	الاداة الثالثة والخاصة بالمعلمين الملتحقين ببرنامج التاهيل التربوي (اثناء الخدمة)	الامور التي تشجع على الالتحاق ببرنامج اعداد المعلمين	6	0.73
		المهارات المكتسبة بسبب الالتحاق ببرنامج التاهيل التربوي	23	0.87
الصعوبات التي تواجه الملتحقين ببرنامج		10	0.77	
اهداف البرنامج		4	0.79	
محتوى الخطة الاكاديمية		12	0.91	
التقييم		7	0.88	
جودة وفرص التعلم		16	0.88	
الاداة كاملة		78	0.91	

نتائج الدراسة ومناقشتها

استعرضت نتائج الدراسة ومناقشتها وفق تسلسل أسئلتها الفرعية:

السؤال الاول: ما متوسط اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية ومعلمي ما قبل الخدمة ومعلمي أثناء

الخدمة نحو برامج إعداد وتأهيل المعلمين؟

للإجابة عن هذا السؤال تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات اعضاء

الهيئة التدريسية ومعلمي قبل وأثناء الخدمة على كل مجال من مجالات الأداة، وتظهر نتائج ذلك في

جدول رقم (2).

جدول رقم (2): المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أعضاء الهيئة التدريسية ومعلمي ما قبل الخدمة ومعلمي اثناء الخدمة على كلّ مجال من مجالات أدوات الدراسة.

المجال	الاداة الخاصة باعضاء هيئة التدريس			الاداة الخاصة بمعلمي اثناء الخدمة			الاداة الخاصة بمعلمي ما قبل الخدمة		
	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
المهارات المكتسبة	NA	NA	NA	403	3.90	.49	130	3.77	.61
الصعوبات	NA	NA	NA	404	3.43	.66	129	3.45	.67
الاهداف	34	4.23	.64	401	3.47	.74	128	3.47	.75
محتوى الخطة الاكاديمية	34	4.25	.50	396	3.57	.56	128	3.39	.73
التقييم	33	4.27	.60	396	2.40	.75	127	2.27	.78
جودة فرص التعلم	34	4.24	.44	396	2.40	.64	127	2.25	.64

NA = لم تقس الاداة هذا المجال

يلاحظ من جدول (2) أن اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية هي الأكثر ايجابية على جميع المجالات، بينما اتجاهات معلمي قبل وأثناء الخدمة كانت متقاربة تقريباً فيما بينها على جميع المجالات، وأن الاتجاهات الأكثر سلبية كانت على مجالي التقييم وجودة فرص التعلم، وقد يعزى السبب إلى عدم رضا الطلبة عن علاماتهم وشعورهم أنهم في الغالب يستحقون علامات أفضل. وتتفق هذه النتيجة مع نتيجة دراسة المحاسنة (2000) التي أجريت لتقويم برنامج تأهيل المعلمين أثناء الخدمة في جامعة مؤتة، وأظهرت أن مجال أساليب التقييم حصل على أقل متوسط بين أفراد عينة الدراسة.

السؤال الثاني: ما أكثر مساقات التأهيل التربوي أهمية من وجهة نظر معلمي ما قبل الخدمة ومعلمي أثناء الخدمة؟

أجيب عن هذا السؤال من خلال حساب المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي ما قبل الخدمة ومعلمي أثناء الخدمة على الجزء الخاص بأهمية المساقات المطروحة، في برامج اعداد وتأهيل المعلمين من الاستبانة، وتظهر النتائج في جدول رقم (3).

جدول رقم (3): أهمية المساقات المطروحة في برامج إعداد وتأهيل المعلمين كما يراها معلمو ما قبل

الخدمة ومعلمو أثناء الخدمة

الترتيب	معلمي اثناء الخدمة			الترتيب	معلمي ما قبل الخدمة			الرقم	الفقرة
	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	العدد		الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	العدد		
7	.649	3.15	89	6	.691	3.24	254	1	علم نفس النمو
10	.799	2.78	126	10	.833	2.94	239	2	اسس التربية
6	.800	3.19	113	8	.736	3.15	255	3	علم النفس التربوي
8	.867	2.95	95	7	.805	3.18	316	4	مناهج البحث في التربية
9	.927	2.93	97	5	.700	3.27	200	5	المنهاج المدرسي
3	.652	3.58	101	3	.648	3.46	270	6	الوسائل التعليمية
5	.682	3.39	116	4	.704	3.31	336	7	القياس والتقويم
2	.659	3.59	117	2	.633	3.52	307	8	اساليب تدريس التخصص
4	.707	3.40	25	9	.828	3.12	190	9	الارشاد المدرسي
1	.444	3.74	57	1	.662	3.60	264	10	التربية العملية

يلاحظ من جدول رقم (3) أن أهم المساقات لمعلمي ما قبل الخدمة ومعلمي اثناء الخدمة كانت

مساقات التربية العملية، وأساليب تدريس التخصص متبوعا بالوسائل التعليمية، بينما أقلها أهمية كان

مساق أسس التربية. وهذا قد يكون بسبب التركيز على الجانب النظري وليس العملي في تدريس مساق

أسس التربية، وعدم ربط محتوى المساق بالسياق المدرسي.

السؤال الثالث: ما أكثر مساقات التأهيل التربوي استفادة في مجال التعليم حسب وجهة نظر معلمي

ما قبل الخدمة ومعلمي اثناء الخدمة؟

أجيب عن هذا السؤال من خلال حساب المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي ما قبل الخدمة

ومعلمي اثناء الخدمة على الجزء الخاص بالاستفادة من المساقات المطروحة في برامج إعداد وتأهيل

المعلمين من الاستبانة، وتظهر النتائج في جدول رقم (4).

جدول رقم (4): الاستفادة من المساقات المطروحة في برامج إعداد وتأهيل المعلمين كما يراها معلمو

ما قبل الخدمة ومعلمو اثناء الخدمة

الترتيب	معلمي اثناء الخدمة			الترتيب	معلمي ما قبل الخدمة			الرقم	الفقرة
	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	العدد		الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	العدد		
5	.792	3.19	81	5	.801	3.20	235	1	علم نفس النمو
8	0.994	2.58	116	10	.953	2.77	218	2	اسس التربية
7	.872	3.10	106	8	.882	3.07	236	3	علم النفس التربوي
8	.951	2.73	86	6	.884	3.13	290	4	مناهج البحث في التربية
10	1.089	2.51	91	7	.826	3.09	188	5	المنهاج المدرسي
3	.912	3.31	95	2	.783	3.40	243	6	الوسائل التعليمية
6	.807	3.18	108	4	.794	3.26	308	7	القياس والتقويم
2	.824	3.37	109	3	.816	3.38	289	8	اساليب تدريس التخصص
4	.981	3.21	21	8	.884	3.07	175	9	الارشاد المدرسي
1	.581	3.68	53	1	.787	3.57	242	10	التربية العملية

يلاحظ من جدول رقم (4) أن أكثر المساقات إفادة لمعلمي ما قبل الخدمة ومعلمي أثناء الخدمة كانت مساقات التربية العملية، وأساليب تدريس التخصص متبوعاً بالوسائل التعليمية. بينما أقلها إفادة فقد كان لمساق أسس التربية. هذا ما افاد به معلمو ما قبل الخدمة، أما معلمو أثناء الخدمة فقد ذكروا أن الاستفادة الأقل قد حصلوا عليها من مساق المنهاج المدرسي.

ترجع الاستفادة من مساقات التخصص والوسائل التعليمية، بسبب ربط هذه المساقات مع الواقع المدرسي والتدريب عليها، بالإضافة الى تغلب الجانب العملي على الجانب النظري في تدريس هذه المساقات. كذلك يرجع عدم الاستفادة من مساق المنهاج المدرسي من قبل معلمي أثناء الخدمة لتعرضهم المسبق ومعرفتهم الدقيقة بالمنهاج المدرسي من خلال خبراتهم التدريسية، الأمر الذي قد يكون أدى إلى عدم استفادتهم منه.

السؤال الرابع: ما المهارات التي اكتسبها معلمو ما قبل الخدمة ومعلمو أثناء الخدمة من خلال التحاقهم ببرنامج إعداد وتأهيل المعلمين؟

أجيب عن هذا السؤال من خلال حساب المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي ما قبل الخدمة ومعلمي أثناء الخدمة على الجزء الخاص بالمهارات المكتسبة من المساقات المطروحة في برامج إعداد وتأهيل المعلمين. وتظهر النتائج في جدول رقم (5).

جدول رقم (5): المهارات التي اكتسبها معلمو ما قبل الخدمة ومعلمو أثناء الخدمة من خلال التحاقهم ببرنامج إعداد وتأهيل المعلمين.

الترتيب	معلمي أثناء الخدمة			الترتيب	معلمي ما قبل الخدمة			الفرقة	الرقم
	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	العدد		الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	العدد		
1	.726	4.28	130	5	.862	4.02	398	صياغة الاهداف السلوكية بطريقة سليمة	1
6	.786	3.95	130	8	.838	4.00	401	اعداد الخطط اليومية والفصلية	2
4	.851	4.06	130	2	.824	4.06	399	اختيار الوسائل التعليمية المناسبة	3
17	.996	3.68	130	19	.934	3.81	398	تصميم الوسائل التعليمية المختلفة	4
7	.883	3.91	129	1	.766	4.08	399	استخدام الوسائل التعليمية بطريقة صحيحة	5
2	.757	4.20	128	4	.809	4.04	394	استخدام طرق تدريسية مختلفة	6
10	.855	3.86	129	15	.855	3.91	397	تطوير أنشطة صفية تتلاءم مع قدرات وميول الطلبة	7
15	.972	3.72	128	9	.896	3.98	396	التعامل مع الفروق الفردية لدى الطلبة	8
19	.993	3.58	128	22	.960	3.64	394	تشجيع التفكير الناقد لدى الطلبة	9
18	1.163	3.60	127	10	.889	3.97	395	القدرة على الضبط الصفي	10
13	.984	3.73	128	14	.890	3.92	393	القدرة على ادارة الوقت	11

3	3.431	4.18	127	7	.809	14.0	394	تقبل آراء الطلبة	12
5	.923	4.01	129	3	.797	4.04	397	استخدام طرق مختلفة من التعزيز	13
9	.972	3.88	128	11	.749	3.96	396	استخدام طرق تقويم مناسبة	14
11	1.018	3.84	128	16	.848	3.86	396	اعداد اختبارات صادقة	15
8	.912	3.90	128	12	.880	3.95	390	اثارة دافعية الطلبة للتعلم	16
14	.966	3.77	128	13	.858	3.93	394	القدرة على ربط المحتوى مع واقع الطلبة	17
20	.942	3.57	129	17	.868	3.85	397	التعرف على صعوبات التعلم لدى الطلبة	18
16	.945	3.69	128	20	.896	3.79	395	التعرف على الطلبة الموهوبين	19
21	1.009	3.49	129	21	.925	3.76	393	كيفية ادارة وحل المشكلات الصفية الطارئة	20
23	1.124	3.16	129	23	1.023	3.61	392	كيفية التعاون مع الادارة المدرسية	21
22	1.098	3.35	128	18	.914	3.82	396	كيفية التعامل مع الزملاء	22
12	.943	3.78	129	6	.840	4.01	392	مهارة التواصل مع الطلاب	23

يلاحظ من جدول رقم (5) أن أكثر المهارات المكتسبة من المساقات المطروحة كما يراها معلمو ما قبل الخدمة، ومعلمو أثناء الخدمة هي؛ استخدام الوسائل التعليمية، واختيار الوسائل التعليمية المناسبة، واستخدام طرق مختلفة من التعزيز، واستخدام طرق تدريسية مختلفة، وصياغة الأهداف السلوكية بطريقة سليمة، وتقبل آراء الطلبة. أما أقل المهارات المكتسبة فقد تمثلت في: كيفية التعامل مع الإدارة المدرسية، وكيفية التعامل مع الزملاء وكيفية إدارة وحل المشكلات الصفية، والتعرف على الطلبة الموهوبين والتعرف على صعوبات التعلم لدى الطلبة، وتشجيع التفكير الناقد للطلاب وتصميم الوسائل التعليمية المختلفة. وقد يعود ذلك إلى عدم تغطية هذه المجالات في مساقات برامج إعداد وتأهيل المعلمين الفلسطينية.

السؤال الخامس: ما متوسط اتجاهات معلمي ما قبل الخدمة ومعلمي أثناء الخدمة وأعضاء الهيئة التدريسية نحو أهداف برنامج إعداد وتأهيل المعلمين؟

أجيب عن هذا السؤال من خلال حساب المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي ما قبل الخدمة ومعلمي أثناء الخدمة وأعضاء الهيئة التدريسية على الجزء الخاص بالأهداف الخاصة بالمساقات المطروحة في برامج إعداد وتأهيل المعلمين، وتظهر النتائج في جدول رقم (6).

جدول رقم (6): متوسط اتجاهات معلمي ما قبل الخدمة ومعلمي أثناء الخدمة وأعضاء الهيئة التدريسية نحو أهداف برنامج إعداد وتأهيل المعلمين

الرقم	الفقرة	معلمي ما قبل الخدمة			معلمي أثناء الخدمة			اعضاء الهيئة التدريسية		
		العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	أهداف البرنامج صريحة ومعلنة	400	3.42	1.00	128	3.60	.908	34	4.32	.684
2	اهداف البرنامج مرتبطة برسالة الجامعة	NA	NA	NA	NA	NA	NA	34	4.44	.660

3	تألي الأهداف الحاجات على المستوى العالمي	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	NA	33	4.01	.820
4	تألي الأهداف الحاجات على المستوى الوطني	400	3.22	.995	128	3.22	.930	34	4.26	.790		
5	تساعد أهداف البرنامج الطلبة على تطوير مقدراتهم على التعلم	399	3.59	.930	125	3.56	.937	34	4.24	.741		
6	تحضر أهداف البرنامج الطلبة للعمل المهني	400	3.67	.919	127	3.58	.988	34	4.24	.855		

NA = هذا السؤال خاص باعضاء الهيئة التدريسية فقط

يلاحظ من جدول رقم (6) أن متوسط اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية نحو أهداف برنامج إعداد وتأهيل المعلمين ايجابية جداً، وهي أعلى من متوسط اتجاهات معلمي ما قبل الخدمة ومعلمي أثناء الخدمة. بينما اتجاهات معلمي ما قبل الخدمة ومعلمي أثناء الخدمة نحو أهداف برامج إعداد وتأهيل المعلمين متقاربة على جميع الأهداف، وتعتبر اتجاهاتهم ايجابية متوسطة، وقد كان أكثرها ايجابية، اتجاههم بأن "أهداف البرنامج تحضر الطلبة للعمل المهني"، وأقلها "أنها تألي الأهداف الحاجات على المستوى الوطني"، وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة (الصمادي، 2001) التي أجريت في جامعة اليرموك وأظهرت أن الطلبة المعلمين في برنامج تأهيل المعلمين، لم يكونوا راضين بشكل جيد عن بعض مجالات البرنامج ومن أهم تلك المجالات الأهداف حيث حصل على أقل متوسط حسابي.

السؤال السادس: ما متوسط اتجاهات معلمي ما قبل الخدمة ومعلمي أثناء الخدمة وأعضاء الهيئة التدريسية نحو محتوى الخطة الاكاديمية لبرنامج إعداد وتأهيل المعلمين؟

أجيب عن هذا السؤال من خلال حساب المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي ما قبل الخدمة ومعلمي أثناء الخدمة واعضاء الهيئة التدريسية على الجزء الخاص بمحتوى الخطة الأكاديمية في المساقات المطروحة في برامج اعداد وتأهيل المعلمين، وتظهر النتائج في جدول رقم (7).

جدول رقم (7): متوسط اتجاهات معلمي ما قبل الخدمة ومعلمي أثناء الخدمة واعضاء الهيئة

التدريسية نحو محتوى الخطة الاكاديمية لبرنامج اعداد وتأهيل المعلمين

الرقم	الفقرة	معلمي ما قبل الخدمة			معلمي أثناء الخدمة			اعضاء الهيئة التدريسية		
		العدد	الانحراف الوسطي الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	الانحراف الوسطي الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	الانحراف الوسطي الحسابي	الانحراف المعياري
1	مخرجات تعلم الطلبة صريحة ومعلنة	396	3.33	.980	128	3.16	.994	34	4.21	.770
2	تعكس مخرجات التعلم أهداف البرنامج	396	3.45	.883	128	3.20	.925	34	4.26	.751
3	يتم تعريف الطلبة والمدرسين بما هو مطلوب منهم	393	3.66	.876	128	3.61	.933	34	4.44	.561

4	يدعم محتوى المناهج تحقيق مخرجات التعلّم المعلنة	396	3.55	.892	128	3.40	.950	33	4.30	.728
5	يساعد تصميم المنهاج على اكتساب معرفة.	395	3.76	.824	126	3.57	1.023	33	4.30	.529
6	يساعد تصميم المنهاج على اكتساب فهم	386	3.71	.811	126	3.60	.964	33	4.24	.708
7	يساعد تصميم المنهاج على اكتساب مهارات ذهنية (مهارات التفكير)	393	3.60	.881	124	3.48	1.008	33	4.18	.727
8	يساعد تصميم المنهاج على اكتساب مهارات مرتبطة بالتخصص، بما في ذلك مهارات عملية ومهنية	394	3.61	.919	127	3.50	1.140	34	4.29	.760
9	يساعد تصميم المنهاج على اكتساب مهارات عامة قابلة للنقل	392	3.51	.921	127	3.26	1.002	33	4.18	.683
10	محتوى البرنامج حديث.	391	2.54	1.082	127	2.39	1.130	34	4.21	.770
11	تزداد المتطلبات الذهنية والأكاديمية من الطالب مع التقدم في البرنامج.	392	3.73	.882	127	3.43	1.117	34	4.32	.638
12	تزداد متطلبات التعلّم المستقل مع التقدم في البرنامج.	396	3.70	.938	127	3.51	1.154	34	4.09	.753

يلاحظ من جدول رقم (7) أن اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية ايجابية عالية (الوسط الحسابي لكل

فقرة أعلى من 4) وهي أكثر ايجابية من اتجاهات معلمي ما قبل الخدمة ومعلمي اثناء الخدمة. بينما

اتجاهات معلمي ما قبل الخدمة ومعلمي اثناء الخدمة ذات اتجاه ايجابي على درجة متوسطة.

إن أكثر الاتجاهات الايجابية نحو محتوى الخطة الأكاديمية كما رآها معلمو ما قبل الخدمة ومعلمو

أثناء الخدمة، كانت من نصيب فقرة "أن تصميم المنهاج يساعد على اكتساب معرفة وفهم"، والفقرات

التي دارت حول الاعتماد على الذات في التعلم، وازدياد المتطلبات الذهنية والأكاديمية من الطالب مع

التقدم في البرنامج. وهذا ما اتفق عليه أيضاً أعضاء الهيئة التدريسية. بينما الاتجاه السلبي الوحيد كما

رآه معلمو ما قبل الخدمة ومعلمو أثناء الخدمة فكانت من نصيب فقرة "محتوى البرنامج حديث"،

وبالتالي فهناك عدم رضى عن محتوى البرنامج في مجال حداثة المحتوى.

السؤال السابع: ما متوسط اتجاهات معلمي ما قبل الخدمة ومعلمي أثناء الخدمة وأعضاء الهيئة

التدريسية نحو عملية التقييم المتبعة في عملية إعداد وتأهيل المعلمين؟

أجيب عن هذا السؤال من خلال حساب المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي ما قبل الخدمة

ومعلمي أثناء الخدمة وأعضاء الهيئة التدريسية على الجزء الخاص بالتقييم في المساقات المطروحة في

برامج اعداد وتأهيل المعلمين، وتظهر النتائج في جدول رقم (8).

جدول رقم (8): متوسط اتجاهات معلمي ما قبل الخدمة ومعلمي أثناء الخدمة وأعضاء الهيئة التدريسية نحو التقييم المتبع في برنامج اعداد وتأهيل المعلمين

الرقم	الفقرة	معلمي ما قبل الخدمة			معلمي أثناء الخدمة			اعضاء الهيئة التدريسية		
		العدد	الانحراف الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	الانحراف الوسط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	الانحراف الوسط الحسابي	الانحراف المعياري
1	التقييم ملائم لقياس مدى تحقيق مخرجات التعلم المرغوبة، أي أن جميع المخرجات تقيم.	395	2.37	.977	127	2.16	1.035	33	4.09	.805
2	وسائل التقييم ملائمة لقياس مدى تحقيق جميع المخرجات.	393	2.23	.960	127	2.19	1.045	33	4.09	.843
3	التقييم عادل، وموضوعي	393	2.25	1.036	126	2.11	1.022	31	4.35	.798
4	التقييم يزود المتعلم بتغذية راجعة لتحسين تعلمه	394	2.60	.965	126	2.33	.978	33	4.30	.637
5	يعين المدرسون أبحاث وتقارير ذات فائدة للطلبة	394	2.38	1.115	127	2.50	1.023	33	4.39	.704
6	تعمل الاختبارات على تنمية التفكير لدى الطلبة.	395	2.34	1.084	126	2.21	1.025	33	4.09	.879
7	أسئلة الامتحانات شاملة للمحتوى الدراسي.	393	2.43	1.125	127	2.24	1.144	33	4.58	.751

يلاحظ من جدول رقم (8) أن اتجاهات معلمي ما قبل الخدمة ومعلمي أثناء الخدمة كانت سلبية نحو التقييم (متوسط الاتجاهات أقل من 3) حيث اعتبروا أنّ التقييم غير عادل وأن أسئلة الامتحانات غير شاملة للمحتوى، ولا تعمل على تنمية التفكير لدى الطلبة، وأن وسائل التقييم غير ملائمة لقياس مدى تحقيق المخرجات. بينما على العكس تماماً فإن اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية تعتبر ايجابية جدا (متوسط الاتجاهات اكثر من 4)، وهذا ربما لانه يمس الجانب المهني لهم.

السؤال الثامن: ما متوسط اتجاهات معلمي ما قبل الخدمة ومعلمي أثناء الخدمة وأعضاء الهيئة التدريسية نحو جودة فرص التعلم في برامج إعداد وتأهيل المعلمين؟

أجيب عن هذا السؤال من خلال حساب المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي ما قبل الخدمة ومعلمي أثناء الخدمة وأعضاء الهيئة التدريسية، على الجزء الخاص بجودة فرص التعلم في المساقات المطروحة في برامج إعداد وتأهيل المعلمين، وتظهر النتائج في جدول رقم (9).

جدول رقم (9): متوسط اتجاهات معلمي ما قبل الخدمة ومعلمي أثناء الخدمة وأعضاء الهيئة التدريسية نحو جودة فرص التعلم في برنامج اعداد وتأهيل المعلمين

الرقم	الفقرة	معلمي ما قبل الخدمة			معلمي أثناء الخدمة			اعضاء الهيئة التدريسية		
		العدد	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	العدد	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي	العدد	الانحراف المعياري	الوسط الحسابي
1	يتم استخدام طرق تعليم متنوعة لتحقيق مخرجات التعلم	396	2.62	1.067	127	2.20	1.101	34	4.29	.676
2	يتم استخدام طرق تعليم ملائمة للمنهاج	395	2.43	1.005	125	2.24	1.019	34	4.32	.768
3	يوازن تدريس المساقات بين الجانب النظري والعملية.	393	2.21	1.146	125	2.03	1.198	33	4.21	.927
4	يستخدم المدرسون أبحاثهم ودراساتهم ونشاطاتهم المهنية في تدريسهم.	395	2.52	1.124	127	2.17	1.153	34	4.03	.834
5	توجد محاولات لتحسين التعليم من خلال فرص تطور مهني للمدرسين	394	2.04	.992	126	2.17	.994	34	4.09	.668
6	توجد محاولات لتحسين التعليم من خلال استخدام مدرسين زوار.	389	2.10	1.112	124	2.79	1.178	34	3.79	.914
7	توجد محاولات لتحسين التعليم من خلال الأخذ بيد المعلمين الجدد.	392	2.19	1.082	126	2.06	1.108	33	3.85	.795
8	يتم تهيئة الطلبة للدراسة في بداية التحاقهم بالبرنامج وذلك بتوفير تعليمات مكتوبة لهم.	395	2.37	1.003	127	2.19	1.111	34	4.15	.610
9	يتم تهيئة الطلبة للدراسة في بداية التحاقهم بالبرنامج وذلك بتحديد الاحتياجات الخاصة لبعضهم.	392	2.23	1.049	126	2.98	1.069	34	3.94	.776
10	يتم توفير دعم للطالب من خلال توفير ساعات مكتبية	392	2.47	1.026	126	2.12	1.136	33	4.55	.617
11	ينهي غالبية الطلبة متطلبات التخرج	393	2.86	.873	123	2.63	.987	34	4.53	.706
12	يتوفر مختبر حاسوب في الجامعة	393	2.87	.991	125	2.74	1.064	32	4.47	.803
13	يسمح للطلبة باستخدام مختبرات الحاسوب	392	2.60	1.171	127	2.57	1.131	34	4.56	.660
14	يتوفر في المكتبة المراجع التي يحتاجها الطلبة	394	2.39	1.177	126	2.03	1.206	33	4.18	.882
15	يتوفر في الجامعة مختبرات لتعليم مساقات التخصص	395	2.46	1.196	127	2.58	.996	33	4.42	.561
16	تتوفر الكفاءات الأكاديمية والإدارية لتحقيق مخرجات التعلم المرغوبة.	396	2.48	1.113	126	2.45	1.025	34	4.50	.615

يلاحظ من جدول رقم (9) أن اتجاهات معلمي ما قبل الخدمة ومعلمي أثناء الخدمة نحو جودة فرص

التعلم جاءت سلبية، بينما اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية ايجابية عالية. وبالتالي فهم غير راضين

عن طرق التدريس المتبعة، ولا عن توفر المصادر الهامة لعملية التعلم مثل مختبرات الحاسوب. كذلك

فقد كانت اتجاهاتهم سلبية نحو الدعم المقدم لهم من قبل المدرس أو من قبل الجامعة على حد سواء.

أما اتجاهات أعضاء الهيئة التدريسية فقد كانت ايجابية عالية على معظم الفقرات.

السؤال التاسع: ما الصعوبات التي واجهت معلمي ما قبل الخدمة ومعلمي أثناء الخدمة خلال

التحاقهم ببرامج إعداد وتأهيل المعلمين؟

أجيب عن هذا السؤال من خلال حساب المتوسطات الحسابية لاستجابات معلمي ما قبل الخدمة

ومعلمي أثناء الخدمة، على الجزء الخاص بالصعوبات التي واجهت معلمي ما قبل الخدمة ومعلمي

أثناء الخدمة خلال التحاقهم ببرامج التأهيل التربوي، وتظهر النتائج في جدول رقم (10).

جدول رقم (10): متوسط الاتجاهات نحو الصعوبات التي واجهت معلمي ما قبل الخدمة ومعلمي أثناء الخدمة خلال التحاقهم ببرنامج التأهيل التربوي

الرقم	الفقرة	معلمي ما قبل الخدمة			معلمي أثناء الخدمة		
		العدد	الوسيط الحسابي	الانحراف المعياري	العدد	الوسيط الحسابي	الانحراف المعياري
1	كثرة الواجبات المطلوب القيام بها في المواد المختلفة	403	3.60	1.158	129	4.02	1.104
2	اعداد الطلاب المرتفع في الشعب	396	3.57	1.120	129	3.33	1.113
3	صعوبة الحصول على الكتب والمراجع المختلفة	396	3.26	1.142	128	2.85	1.184
4	تعامل اعضاء الهيئة التدريسية الفوقي مع الطلبة	401	2.25	1.180	128	2.70	1.246
5	يغلب على المساقات الجانب النظري	399	3.78	1.176	129	3.84	1.137
6	صعوبة الاختبارات	400	3.60	1.052	129	3.73	1.109
7	صعوبة المواصلات الى الجامعة	399	3.16	1.355	128	3.47	1.357
8	الالتزامات الاسرية	397	3.45	1.223	129	3.82	1.349
9	الفجوة ما بين ما يدرس في البرنامج وما يمارس في المدرسة	397	3.79	1.099	128	4.02	1.090
10	عدم كفاءة اعضاء الهيئة التدريسية	399	2.88	1.222	129	2.71	1.232

يلاحظ من جدول رقم (10) أن أكثر الصعوبات التي واجهت معلمي ما قبل الخدمة ومعلمي

أثناء الخدمة خلال التحاقهم ببرنامج التأهيل التربوي هي الفجوة ما بين ما يدرّس في البرنامج وما يمارس في المدرسة، وانه يغلب على المساقات الجانب النظري. وأقلها هو تعامل اعضاء الهيئة التدريسية الفوقي مع الطلبة وعدم كفاءة أعضاء الهيئة التدريسية. وتختلف هذه النتيجة مع نتيجة دراسة أبو دقة واللولو (2007) التي أجريت في الجامعة الإسلامية في غزة، كما أظهرت رضا الطالبات عن المدرسين وبرنامج الكلية.

التوصيات

خرجت الدراسة بالتوصيات الآتية:

1. ضرورة العمل على مخرجات التعلم واطلاع أعضاء الهيئة التدريسية والطلبة عليها.
2. ضرورة ان تتضمن المساقات المطروحة من خلال برامج إعداد وتأهيل المعلمين كيفية التعامل مع الإدارة المدرسية، وكيفية التعامل مع الزملاء وكيفية إدارة وحل المشكلات الصفية، والتعرف على الطلبة الموهوبين والتعرف على صعوبات التعلم لدى الطلبة، وتشجيع التفكير الناقد للطلبة.

3. استخدام طرق تدريسية حديثة بالإضافة إلى الطريقة التقليدية في التدريس.
4. نشر أهداف برامج إعداد وتأهيل المعلمين على مواقع الجامعات وإعلانها للطلبة وتعريفهم بها.
5. تحديث محتوى المساقات واستخدام مراجع أجنبية وعربية حديثة.
6. الموازنة بين الاسئلة المقالية والموضوعية في الاختبارات والتركيز على الاسئلة التي تثير التفكير والاسئلة التي تقع في المستويات العليا (التحليل والتركيب والتقييم).
7. مقارنة أداء الطلبة وفق معايير خارجية أو مع نتائج تقييم لبرامج محلية مشابهة.
8. متابعة ودعم الطلبة في بداية وفي أثناء التحاقهم بالبرنامج.
9. إنشاء مختبرات للكمبيوتر ومنح الطلبة الفرصة والحرية الكاملة لاستخدامها.
10. الأخذ بيد أعضاء الهيئة التدريسية الجدد وتطوير أعضاء الهيئة التدريسية القدامى وتشجيع أعضاء هيئة تدريسية زوار لتدريس بعض المساقات.

المراجع باللغة العربية

أبو دقة، سناء واللولو، فتحية (2007). دراسة تقييمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية بالجامعة الإسلامية في غزة، مجلة الجامعة الإسلامية سلسلة الدراسات الإنسانية، 15(1)، 465-504 اخذ من الانترنت بتاريخ 4/5 /2009 من [http://www.iugaza.edu.ps/ar/periodical/articles/human15\(1\)2007%20pp465-504..pdf](http://www.iugaza.edu.ps/ar/periodical/articles/human15(1)2007%20pp465-504..pdf)

جبر ، أحمد فهيم و حلس، صديقة (2007). التوازن بين المعرفة النظرية والتطبيقية لبرامج إعداد المعلمين . ورقة عمل مقدمة في ورشة عمل حول العلاقة التكاملية بين التعليم العالي والتعليم الأساسي : برامج تدريب وإعداد المعلمين . رام الله - غزة، فلسطين.

دياب، سهيل رزق (2007). واقع برنامج إعداد المعلمين بكليات التربية بفلسطين، ورقة عمل مقدمة في ورشة عمل حول العلاقة التكاملية بين التعليم العالي والتعليم الأساسي : برامج تدريب وإعداد المعلمين ، رام الله - غزة، فلسطين.

الرويس، عبد العزيز(2004). الطالب وتحديات المستقبل، نموذج عملي . متوفر على : <http://www.almarefh.org/news.php?action=listnews&offset=992&id=2> 4 استرجعت بتاريخ 2009/10/2.

شاهين ، محمد (2007). تقييم برنامج التربية العملية في جامعة القدس المفتوحة، مجلة جامعة الأقصى، 11(1)، 171-208.

صبري، خولة؛ وأبو دقة، سناء (2004). دراسة تقييمية لواقع التربية العملية في كليات التربية والجامعات الفلسطينية ، مجلة الجامعة الإسلامية، 12(1)، 219-239.

الصمادي، وائل(2001). درجة رضا معلمي برنامج تأهيل المعلمين لدرجة البكالوريوس في جامعة اليرموك عن البرنامج نفسه، رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، الأردن.

المحاسنة، ربا (2000). تقييم برنامج تأهيل المعلمين أثناء الخدمة (دبلوم العام في التربية) في جامعة مؤتة من وجهة نظر الطلبة الخريجين. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة مؤتة، الأردن.

المراجع باللغة الانجليزية

- Blair, J.(2000). Wanted: a Few Good Teacher Preparation Programs, **Education Week** ,19(38).Page 22. Retrieved on 8/7/2009 From <http://www.edweek.org/login.html?source=http://www.edweek.org/ew/articles/2000/0/05/31/38award.h19.html&destination=http://www.edweek.org/ew/articles/2000/0/5/31/38award.h19.html&levelId=2100>
- Harris, D. N.& Sass, T.R. (2008). Teacher Training Quality and Students' Achievement. National Center of Analysis of LongitudinalData in Education Research, Available at: [http:// www.cadercenter.org/PDF/1001059](http://www.cadercenter.org/PDF/1001059) , retrieved 30/4/2009.
- Hashweh, M. (2005). Teacher pedagogical constructions: A reconfiguration of pedagogical content knowledge. **Teachers and Teaching: Theory and Practice**, 11(3), 273-292.
- Lee, E., Brown, M. N.,Luft, J. A., & Roehring ,G.H. (2007).Assessing Beginning Secondary Science Teachers PCK: Pilot Year Results.**School Science and Mathematics**, 107(2): 52-60.
- Loughran, J., Mulhall, P.& Berry, A. (2008). Exploring Pedagogical Content Knowledge in Science Teacher Education, **International Journal of Science Education**, 30(10): 1301–1320.
- QAA (accessed 2006) . **Quality Assurance Agency**. Retrieved on 8/7/2009 from internet www.qaa.ac.uk
- Wong,T. and Lai, C.(2006). Exploring Factors Affecting Mathematics Teaching Effectiveness among Pre-service Primary Mathematics Student –Teachers. The Hong K ONG Institute of Education. Available at: <http://www.aare.edu.av/06pap/won06754.pdf> retrieved on 5/4/2010.