

تاريخ الإرسال (2017-04-17)، تاريخ قبول النشر (2017-05-02)

أ. دلال مصطفى عبد الله هwash^{*1}

¹ وزارة التربية والتعليم - الأردن

* البريد الإلكتروني للباحث المرسل:

E-mail address: hawwash.dalal@yahoo.com

تقويم برامج تدريب المعلمين الجدد في الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية على مناهج الرياضيات المطورة

الملخص:

هدفت الدراسة إلى تعرف تقديرات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى التقويمية لبرامج التدريبية لمناهج الرياضيات المطورة. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي، تألفت العينة من جميع المعلمات الجدد في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم لواء الجامعة بالعاصمة وبلغ عددهن (120) معلمة. ولغايات التحقق من أهداف الدراسة تم إعداد استبانة مكونة من (32) فقرة موزعة على (3) مجالات هي: تقويم المدرب، وتقويم محتوى البرامج التدريبية، وتقويم نتائج البرامج التدريبية. وأظهرت نتائج الدراسة أن تقديرات المعلمات التقويمية لبرامج التدريبية المقدمة من وزارة التربية والتعليم لهن في مجال مناهج الرياضيات المطورة كانت مرتفعة في جميع المجالات. كما لم تظهر النتائج وجود أية فروق دالة إحصائية في تقديرات المعلمات التقويمية لبرامج التدريبية تعزى لمتغيري المؤهل العلمي ونوع الصف. وأوصت الدراسة بضرورة الاستمرار بمشاركة المعلمين والمشرفين التربويين عند التخطيط لبرامج التدريبية. واستقطاب المزيد من المدربين المؤهلين من حملة الشهادات العليا والتخصصات المناسبة لتدريب المعلمين.

كلمات مفتاحية: تقويم، برامج تدريبية، معلمين جدد، صفوف ثلاثة أولى.

Evaluation of new teacher training programs in the first three Classes in the public schools on mathematics developed curricula

Abstract:

this study aimed to identify the first three classes of the evaluation parameters estimates for training programs for mathematics curricula developed. The study followed the descriptive approach; the sample consisted of all new teachers in the directorate of education, the second in the capital Amman, public schools and was their number (120) parameter. To achieve the objectives of the study were prepared a questionnaire consisting of 32 items distributed on 3 areas: coach evaluate, evaluate training programs content, and evaluate the products of training programs. The results showed that the evaluate parameters estimates for training programs provided by the ministry of education for them in the field of mathematics curricula developed was high in all areas. Results did not show the existence of any statistically significant differences in the estimates of the parameters of the evaluate programs due to the variables of scientific and type of class. The study recommended the continuation of the participation of teachers and educational supervisors in the planning of training programs. And to attract more qualified trainers with higher degrees and appropriate teacher training disciplines.

Keywords: evaluate, training programs, new teachers, among the first three classes.

مقدمة:

لقد أصبحت قضية إعداد المعلم وتدريبه وتطوير أدائه تشغل بال المربين والمسؤولين في قطاع التربية والتعليم في العالم لارتباطها الوثيق ببناء الفرد والمجتمع حاضراً ومستقبلاً ولاتصالها القوي بتطور نظم التعليم وأهدافه في أي بلد بما يتسق مع التغيرات الجديدة التي تمر بها المجتمعات ليكون المعلم قادراً على القيام بمهامه على الوجه الأكمل.

لقد أصبح تدريب المعلمين أثناء الخدمة من الأمور الهامة التي ينبغي التركيز عليها من قبل الجهات المسؤولة عن التعليم؛ باعتبار هذا التدريب جزءاً أساسياً من عملية متكاملة الهدف، تتمثل في تنمية المعلم مهنيًا وعلمياً وتقنياً واكسابه مهارات جديدة تحسن من أدائه (مكتب التربية العربي لدول الخليج، 2011).

ويمثل المعلم أهم العناصر في العملية التربوية بوجه عام، وفي المرحلة الأساسية بوجه خاص، ولهذا كان من الواجب العناية بإعداده إعداداً سليماً، وإمداده بما يجد في ميدان عمله من معلومات وثقافات مختلفة وتجارب مفيدة. وإيماناً بأهمية التأثير الذي يحدثه المعلم المؤهل على نوعية التعليم ومستواه، فإن الدول على اختلاف فلسفاتها وأهدافها ونظمها الاجتماعية والاقتصادية تولي مهنة التعليم والارتقاء بالمعلم جلَّ اهتمامها وعنايتها (العاجز، 2009، 23).

ونظراً لأهمية دور المعلم في الغزوة الصفية؛ فقد حرصت المؤسسات التربوية على تأهيله وتدريبه للقيام بالمهام المنوطة به سواء قبل الخدمة من خلال البرامج والمساقات التي تطرح في المعاهد والجامعات، أو أثناء الخدمة من خلال الدورات التدريبية بهدف تنمية العديد من المهارات لديه بحيث يمتلك مجموعة من الكفايات التعليمية التي يحتاج إليها في نقل الخبرات التعليمية التعلمية، ليصبح قائداً للغرفة الصفية ومنظماً لبيئة التعلم ومصصماً للتدريس (عساف، 2015).

وإن نجاح العملية التربوية بمحتواها وأبعادها وما تنطوي عليه من العناصر والأسباب من مثل: المناهج، والكتب الدراسية، والوسائل المعينة، والمباني المجهزة، والإدارة المدرسية الناجحة على أهميتها وآثارها في العمل التربوي، سوف يظل مشكوكاً فيه ما لم يهيباً لها معلم كفاء معد إعداداً جيداً، من النواحي العلمية والثقافية والمهنية (الدويري، 2015).

ويتوقف دور المعلم في أي نظام تربوي على مجموعة من العوامل المتداخلة التي تشكل الإطار المرجعي لمفهوم العملية التربوية، ومهما اختلفت المفاهيم في دور المعلم، فإنه يبقى عاملاً حاسماً في إنجاح العملية التربوية، أو إفشالها؛ ذلك لأن وظيفة المعلم لم تعد عملية ميكانيكية تقتصر على نقل المعرفة إلى المتعلمين، بل إنه يمثل الأداة الفاعلة في إنماء قدرات المتعلمين العقلية، والاجتماعية، والجسمية، وتطوير شخصياتهم بصورة عامة (علي، 2014).

إن إعداد المعلم وتدريبه قبل الخدمة قد لا يوفر له بالدرجة الكافية سوى الأساس الذي يساعده على البدء في ممارسة عملية التعليم، لذا وانطلاقاً من هذا الأساس فإن برنامج إعداد المعلمين أثناء الخدمة وتدريبهم هو استمرار للإعداد قبل الخدمة، ويعني هذا أن التعليم المستمر بالنسبة للمعلم جزء لا يتجزأ من عملية إعداده وتدريبه (العاجز، 2009، 53).

لذلك فقد أكدت عبيد (2006) أن التدريب الفعال للمعلمين هو السبيل الأمثل لتحقيق التطور المنشود في التعليم، وأكدت على ضرورة أن يكون مستوى المعلمين وتدريبهم عملية مستمرة وطوال فترة العمل، وأن أساليب التدريب يجب أن تكون متنوعة ومتجددة، وأن تكون البرامج التدريبية مرتبطة بالواقع والممارسة، وأن تشمل البرامج التدريبية كل العاملين في مجال التربية والتعليم.

ويُعد التدريب أثناء الخدمة رُكناً هاماً لا يمكن الاستغناء عنه، في مجال إعداد المعلمين وتدريبهم بصورة مستمرة لرفدهم بالرؤى الحديثة والأساليب التي يستطيعون من خلالها مساعدة طلبتهم على اكتساب المفاهيم والمهارات والاتجاهات التي يحتاجونها لمواجهة التحديات الآتية والمستقبلية (عساف، 2015).

وتأتي أهمية التدريب أثناء الخدمة استجابة للظروف المتغيرة التي فرضتها عليهم التطورات العلمية والمعرفية السريعة والمتضاعفة، إضافة إلى الدور التربوي الذي يتوقعه المجتمع من المعلمين، ومن هنا يمكن القول إن تدريب المعلمين أثناء الخدمة له مبررات عامة تفرضها طبيعة العصر ومبررات خاصة تفرضها مهنة التعليم (علي، 2014).

والتدريب أثناء الخدمة هو بمثابة ضبط وتوجيه وحفز طاقات النمو المهني الذاتية الموجودة لدى المعلمين والعاملين في التربية والتعليم وذلك عن طريق تهيئة الظروف الموضوعية الملائمة لتوجيه النمو المهني الذاتي نحو إتقان مهارات التعلم أولاً، ومهارات التدريس ثانياً، لكي تكون العملية مستمرة وخلاقة، والإطار الجماعي التعاوني من أبرز مقومات هذه العملية الدينامية، إذ لا يمكن للمعلم الفرد أو المربي الفرد من تحقيق مفهوم التربية المستديمة وهو في عزلة عن الأخذ والعطاء وممارسة الابتكار والتجريب والاستفادة من تقييم الآخرين ونقدهم.

وأكد العاجز (2009) أن بعض الدراسات العربية قد أولت اهتماماً بالغاً بالتدريب، فعقدت العديد من المؤتمرات بهذا الخصوص منها " مؤتمر إعداد وتدريب المعلم العربي " بالإضافة إلى الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، أولت أيضاً اهتماماً بالغاً إلى موضوع تطوير لتدريب المعلمين. وفي دراسة استطلاعية للباحث تبين أن أكثر من 85% من المعلمين الجدد هم بحاجة ماسة إلى برامج تدريبية تعوض ما فاتهم في كليات الإعداد، وإن نفس النسبة من المعلمين القدامى ترى بعدم فاعلية البرامج التدريبية ولا بد من تقويمها و تطويرها وجعلها أكثر فاعلية وملائمة لحاجات المعلمين.

وفي الأردن ومنذ نشأتها فقد دأبت وزارة التربية والتعليم على التجديد والتطوير في جوانب العمل التربوي جميعها؛ حيث طوّرت المناهج الدراسية، والكوادر البشرية ودأبت على تدريبها وتأهيلها لتصبح ذات جودة تنافسية كفؤة وقادرة على تزويد المجتمع بخبرات تعليمية مستمرة مدى الحياة، ذات صلة وثيقة بحاجاته الراهنة والمستقبلية؛ استجابة لرؤية صاحب الجلالة الملك عبد الله الثاني بن الحسين المعظم، التي تدعو إلى التنمية المستدامة، وإلى تحقيق مهارات القرن الحادي والعشرين لدى الطالب الأردني. وفي الآونة الأخيرة شهدت المناهج بصورة عامة ومناهج الرياضيات بصورة خاصة تحديداً وتطويراً شمل النتائج، والمحتوى، واستراتيجيات التدريس والتقييم، فأصبحت تركز على المفاهيم الرئيسة والعلاقات فيما بينها، وعلى تطوير وتنمية فهم الطلبة لها من خلال إضفاء معاني عليها مستمدة من بيئة الطالب في جميع المحاور: الأعداد والعمليات عليها، والجبر، والقياس، والهندسة، والإحصاء والاحتمالات، والتي تتيح للطلبة فرصاً واسعة للتفاعل والمشاركة في أنشطة المحتوى الرياضي من خلال استخدام تطبيقات ومواقف حياتية، بهدف بناء تعلم ذي معنى لديهم وتطوير قدرتهم على التفكير والتحليل واتخاذ القرار، مما يسهم في تمكينهم من المهارات والقدرة على التجريد، وتنمية القدرة على حل المشكلات وتوظيف المعرفة والمهارات العلمية في حياتهم العملية.

لذا كان من الواجب إعداد مادة تدريبية توضح الرؤية الجديدة المتبعة في إعداد مناهج الرياضيات المطور، وكيفية تنفيذه داخل الغرفة الصفية لتحقيق النتائج التي سعى لها، وتحتوي المادة التدريبية موضوعات تعرف المعلمين الجدد بمناهج الرياضيات المطور للصفوف: الأول والثاني والثالث والمحاور والمعايير الرياضية التي بني استناداً إليها وكذلك النتائج العامة والخاصة لمبحث الرياضيات، والمفاهيم الرئيسة وما بني عليها من مكونات المعرفة الرياضية، وكيفية تقديمها للطلبة، من خلال تقديم مجموعة من الأنشطة التطبيقية التي يمكن للمعلم توظيفها في الغرفة الصفية؛ ليجعل من الرياضيات أكثر متعة للطلاب وأقرب لتوظيف مهاراته في حياته اليومية (النسور، البدارنة، الكيلاني البعجوي، وصالح، 2015).

وتّم تعزيز هذه المادّة التدريبية بأنشطة، ومصطلحات وملاحق للنشرات لتمكين الطلبة من مكونات المحتوى الرياضي للمناهج المطور. ومن هنا فقد برزت مشكلة الدراسة والتي تتمحور في تقويم برامج تدريب المعلمين الجدد في الصفوف الثلاثة

الأولى في المدارس الحكومية على مناهج الرياضيات المطورة من وجهة نظر المعلمين بالعاصمة عمان، وتناولت الدراسة المعلمات الجدد في الصفوف الثلاثة الأولى اللواتي تم تدريبهن سابقاً.

مشكلة الدراسة:

تسعى هذه الدراسة للإجابة عن السؤال الرئيس التالي: ما درجة تقويم برامج تدريب المعلمين الجدد في الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية على مناهج الرياضيات المطورة. وتحاول مشكلة الدراسة الاجابة عن الأسئلة الفرعية التالية:

1. ما تقديرات المعلمات الجدد في الصفوف الثلاثة الأولى التقييمية لبرامج التدريب التربوي التي تقدمها وزارة التربية والتعليم ؟
2. هل هناك فروق دالة إحصائية في تقديرات المعلمات الجدد في الصفوف الثلاثة الأولى التقييمية لبرامج التدريب التربوي التي تقدمها وزارة التربية والتعليم تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي ونوع الصف؟

أهمية الدراسة:

تحدد الأهمية في التالي:

1. المعلمة المتدربة في رفع كفاءتها وتحسين أداء عملها.
2. المشرفين التربويين في أداء عملهم وتجويد أدائهم.
3. المسؤولين في وزارة التربية والتعليم و القائمين على برامج التدريب، وإن إطلاع المسؤولين على تقويم برامج تدريب المعلمين قد تفيدهم في النواحي التالية: وضع تصورات لبرامج تدريبية بصورة أفضل. والوقوف على الجوانب الإيجابية وتدعيمها أما السلبية منها فتلافيها.

حدود الدراسة:

اشتملت الدراسة على عدة محددات وهي:

- الحدود الموضوعية: اقتصرت الدراسة على معرفة تقديرات المعلمات التقييمية لدورات التدريب في الصفوف الثلاثة الأولى للعامين الدراسيي 2016/2015، و 2016/2017.
- الحدود البشرية: تقتصر الدراسة على استجابات المعلمات الجدد اللواتي شاركن بالدورات التدريبية.
- الحدود المكانية: اقتصرت الدراسة على العاصمة عمان
- الحدود الزمانية : اقتصر تطبيق الدراسة في الفصل الدراسي الثاني من العام 2016/2017

مصطلحات الدراسة:

اشتملت الدراسة على المصطلحات الآتية:

1. **التقويم:** يعرف بأنه: "عملية تشخيصية تعاونية مستمرة تهدف إلى إصدار الأحكام لمعرفة قدرة التعلم التربوي على تحقيق الأهداف لدى التلاميذ" (الحليبي و ابراهيم، 2010، 23). وتعرفه الباحثة إجرائياً بأنه: عملية تستهدف تشخيص لواقع العملية التدريبية بالتعرف على نقاط الضعف وعلاجها ونقاط القوة لتعزيزها من أجل تحقيق أهداف البرامج المحددة مسبقاً ويتم قياسها من خلال استجابة المعلمات الجدد الملتهقات ببرامج تدريب المعلمين الجدد في الصفوف الثلاثة الأولى على الاستبانة المعدة لأغراض هذه الدراسة.

2. **برامج التدريب:** يعرفها الخطيب بأنها: "البرامج التي تعمل على رفع كفاءة المعلمين في المجال التربوي عن طريق رفع مستوى كفاءة قيامهم بالتدريس لطلابهم بكفاءة وتعريفهم بأسس ومبادئ العملية التربوية وكيفية تطبيقها في مجال عملهم" (الخطيب، 2007، 12). وتعرفها الباحثة إجرائياً بأنها: برامج تزويد المعلمين الجدد في الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية في وزارة التربية والتعليم بالحقائق والمعلومات عن الطلاب وحاجاتهم وعن المناهج وأساليب التدريس الحديثة بمواكبة العصر من أجل رفع كفاءة المعلمين الجدد في مناهج الرياضيات المطورة.

الإطار النظري والدراسات السابقة

أدرجت أغلب الدول العربية أهمية الدور الذي يؤديه المعلم وخطورته، وسعت إلى توليد نظم تربوية جديدة وعصرية بحيث تؤدي إلى زيادة فاعلية المعلمين وكفاياتهم من خلال الإعداد والتكوين خلال الدراسة أو بعدها ليتمكنوا من تحمل المسؤوليات التي تقع على كاهلهم، وقد اتسع الاهتمام العالمي بإعداد المعلمين القائم على الكفايات التعليمية وهذا من أبرز ملامح التربية المعاصرة وأكثرها شيوعاً في الأوساط التربوية العالمية المهمة بإعداد المعلمين (العبري، 2002).

ونظراً للتطور المستمر والانفجار المعرفي فإنه من غير المتوقع تزويد المعلم بكل ما يحتاج إليه من معلومات ومهارات واتجاهات قبل الخدمة، مهما طالت فترة الإعداد، ومهما كانت الكفاءة التي يتمتع بها المعلم. ولذلك لا بد من متابعة تدريبه بشكل مستمر طيلة حياته المهنية وبشكل يتكامل مع الإعداد قبل الخدمة، ويكون امتداداً طبيعياً له، بحيث يمكنه من متابعة المستجدات في الميادين التربوية، ومن معالجة أوجه القصور في إعداده الأولي، مما يؤدي إلى رفع مستوى أدائه وكفاءته ويسهم في تطوير العملية التربوية (الحوالدة، 2003).

ويُعرف تدريب المعلمين أثناء الخدمة على أنه "كل نشاط هادف ومخطط من خلال احتياجات واقعية نشأت من أيديولوجية وفلسفة وأهداف المجتمع ونظامه التعليمي، يساعد على تنمية الفرد العامل بالمدرسة- معلماً كان أم مديراً، أكاديمياً ومهنيّاً وشخصياً- بهدف تحسين أدائه، والذي ينعكس بالتالي على تحصيل طلاب المدرسة" (سيد، 1996). وعمدت مصلحة الصحة والتربية والخدمة الاجتماعية الأمريكية إلى تعريف التدريب أثناء الخدمة على أنه "برنامج من الأنشطة المنظمة والموجهة عن طريق النظام المدرسي أو تلك التي يقبلها النظام المدرسي، مما يؤدي إلى النمو المهني لأعضائه ويعمل على زيادة كفاءتهم خلال فترة خدمتهم في هذا النظام" (العبري، 2002). وينظر البعض لمفهوم التدريب أثناء الخدمة؛ على أنه تنمية الخبرات لدى المعلم وتزويده بما يتطور من المعلومات في مجال تخصصه؛ بهدف زيادة مستوى كفاءته الإنتاجية وانعكاس ذلك على الأداء لديه.

ويعرفه هندرسون Henderson بأنه: "الأنشطة المنظمة الموجهة أساساً لتحسين الأداء المهني" ويتضمن ذلك مجالاً واسعاً من الأنشطة، فقد يشمل حضور مؤتمر أو سماع محاضرة أو دراسة مقررات معينة لساعات قليلة أو أيام أو شهور أو سنوات على أساس التفرغ الجزئي أو الكامل مع مجموعة من الزملاء، وقد يشتمل التمرين المشترك على حل المشكلات مع مجموعة صغيرة. وقد يشمل مناقشات فريدة مع مسؤول متمرس في التدريب وقد يتضمن برنامجاً للقراءة المنظمة والبحث على المستوى الشخصي (مرسي، 2010).

ويرمز تدريب المعلمين أثناء الخدمة إلى تأهيل المعلمين غير المؤهلين تربوياً أو أكاديمياً أو الاثنين معاً، وهي تعالج النقص الجزئي في إعداد المعلمين وبرامج التجديد، وتستهدف صقل معلومات المعلمين والمؤهلين، وخبراتهم في مجالات التخصص العلمية والتربوية (مرسي، 2010). وهناك أربع غايات رئيسة لتدريب المعلمين أثناء الخدمة هي: تطوير مهارات المعلمين، وتطوير

كفاياتهم في حل المشكلات التي تواجههم وتمكينهم من تحقيق أهدافهم الوظيفية بالتدريب، ومساعدتهم في معالجة مواطن الضعف في المواقف التعليمية من خلال تهيئة الظروف التي تساعدهم في ذلك (سليمان، 2009).

ويمكن القول أن التدريب أثناء الخدمة هو بمثابة ضبط طاقات النمو المهني الذاتية الموجودة لدى المعلمين والعاملين في التربية والتعليم وتوجيهها وحفزها وذلك عن طريق تهيئة الظروف الموضوعية الملائمة لتوجيه النمو المهني الذاتي نحو إتقان مهارات التعلم أولاً، ومهارات التدريس ثانياً لكي تكون العملية استمرارية وخلقة، والإطار الجماعي التعاوني من أبرز مقومات هذه العملية الديناميكية.

أهمية تدريب المعلمين أثناء الخدمة

يؤدي التدريب أثناء الخدمة دوراً كبيراً في رفع كفايات المعلمين، وتحسين أدائهم، بل يعد عنصراً هاماً في استمرار التربية والتعليم لأنه يلبي رغبات المعلم وميوله، ويساعده على اكتشاف قابليته وقدراته المتنوعة، التي ما كان لها أن تظهر لولا فرص التدريب، كما أن التدريب في أثناء الخدمة يعزز ثقة المعلم بنفسه وأدائه، وهو من الأمور التي تساعد المعلم على النمو والتقدم في عمله، وتأتي أهميته من كونه مدخلاً علمياً يزيد من فاعلية الأفراد ويساعد على رفع كفاياتهم النوعية في مجال الاهتمام التربوي والتخصصي، وإكسابهم المعلومات والمهارات الوظيفية اللازمة (المالكي، 2003).

ويذكر العبادي (2007) أن الارتقاء بمهنة التعليم يتطلب أن يكون الإعداد المهني عملاً ممتداً لا ينتهي بتخريج المعلمين، بل يمكن أن يتم ذلك أيضاً عن طريق ما يطلق عليه تدريب المعلم أثناء الخدمة؛ وذلك بقصد الارتقاء بالمستوى المهني والعلمي والثقافي للمعلم، بما يكفل رفع مستوى الأداء في العمل والنمو الذاتي؛ وتحقيق ما نصبو إليه من تقدم في المهنة. والواقع أن هناك مسوغات عديدة تقف وراء الاهتمام بتدريب المعلمين في أثناء الخدمة يمكن تلخيصها في الأخذ بمبدأ التربية المستمرة، ومعالجة بعض الثغرات في إعداد المدرسين، ورفع كفاية بعض المعلمين الذين التحقوا بالمهنة دون إعداد كامل أو فعّال، وإدخال مناهج جديدة أو تبني طرائق تربوية حديثة، والتغيرات الكثيرة في مفاهيم التدريب في أثناء الخدمة ووظائفه وأساليبه.

أهداف تدريب المعلمين أثناء الخدمة

أورد شريف وسلطان (2013) مجموعة أهداف لتدريب المعلمين في أثناء الخدمة، ويمكن إجمالها في الآتي:

- أ- إعداد المعلمين وتدريبهم وفقاً لمعايير مخطط لها من قبل وزارة التربية والتعليم.
- ب- إعداد المعلمين الجدد الذين التحقوا بمهنة التعليم.
- ج- تنمية الاتجاهات الإيجابية للمعلم نحو عمله التربوي والآثار الاجتماعية المتصلة به والمترتبة عليه.
- د- تبصير المعلمين بمشكلات النظام التعليمي والتربوي القائم وتوضيح المشكلات المدرسية والفصول الدراسية وسبل حلها وتعريفهم أدوارهم التي تساهم في ذلك الحل.

مما تقدم؛ يمكننا أن نتوصل إلى أن الهدف من التدريب أثناء الخدمة هو رفع كفاية المعلم وتحسينها بحيث يُضْمَن للمعلم مواكبة أحدث الأفكار والأساليب والطرائق ذات العلاقة بمحتوى ومضمون المهنة، لا بل يؤهله ليكون في موقف سباق متسارع فيتأثر ويؤثر ويأخذ ويعطي ويطبق الاستحداثات ويستحدث، ويلم بنتائج البحوث ويجري البحوث الملائمة، حتى إذا أوشك على بلوغ سن التقاعد كان أشبه بسنبلة القمح المملوءة التي تفيض بالخير ويمكن أن يعم خيرها على الكثيرين.

الكتب المدرسية المطورة لمبحث الرياضيات للصفوف الثلاثة الأولى:

أشار النسور والبدارنة والكيلاني والبعاوي وصالح (2015) أن إدارة التدريب التربوي في وزارة التربية والتعليم بالأردن قد وضعت برنامجاً تدريبياً لتدريب المعلمين على المناهج المطورة وبالتحديد في مبحث الرياضيات. وأكدوا في النشرة المرفقة بالبرنامج التدريبي أن تعليم وتعلم الرياضيات للطلبة لا يقتصر على تنمية الجوانب المعرفية مثل؛ المفاهيم والقوانين والنظريات، والجوانب المهارية مثل؛ الخوارزميات والمهارات الحسابية، وسائر مكونات المحتوى الرياضي، بل يمتد الأمر لتكوين القيم والاتجاهات الإيجابية لديهم. ويلعب المعلم دوراً مهماً في تنمية هذه القيم والاتجاهات، مما ينعكس على تعاملاتهم الحياتية اليومية، ومن هذه القيم:

أولاً: العقلانية

دور المعلم في تنمية هذه القيمة

- 1) تشجيع الطلبة على المناقشة والمجادلة في الغرفة الصفية حول الموضوع المطروح.
- 2) تشجيع الطلبة على الحوار وإدارة الحوار، واحترام الدور.
- 3) التركيز على البرهان والتبرير الرياضي.
- 4) السماح للطلبة بتقديم تبريراتهم المختلفة.

ثانياً: الموضوعية

دور المعلم في تنمية هذه القيمة:

1. تشجيع الطلبة على ابتكار أسماء ورموز للظواهر أو المفاهيم التي يتعلموها قبل أن تقدم لهم رموزها أو أسمائها فمثلاً؛ ماذا تعني عملية الجمع من وجهة نظرك، وغيرها.
2. استخدام الأشكال الهندسية والعلاقات الجبرية.
3. استخدام وحدات القياس المختلفة.

ثالثاً: الضبط

دور المعلم في تنمية هذه القيمة

- 1) تركيز المعلم على جميع الإجابات التي يتلقاها من الطلبة وليس فقط على الإجابة الصحيحة، والطلب منهم تبريرها قدر المستطاع مع توضيح السبب في عدم صحة الإجابات الخاطئة.
- 2) تشجيع الطلبة على التبرير والتحليل وفهم سبب صحة الخوارزميات الروتينية المستخدمة.
- 3) صياغة أنشطة وسياقات حياتية تستخدم الأفكار الرياضية مثل؛ المسائل الرياضية الحياتية

رابعاً: التطور

دور المعلم في تنمية قيمة التطور التاريخي للرياضيات عبر العصور

- 1) التأكيد على استراتيجيات غير روتينية بديلة مع التبرير وبيان الأسباب.

- (2) تشجيع الطلبة على الوصول إلى التعميمات من الأمثلة الخاصة.
- (3) تعريف الطلبة بتطور رياضيات عبر العصور من خلال القصص.

خامساً: الانفتاح

دور المعلم لتنمية هذه القيمة

- (1) تحفيز الطلبة وتشجيعهم للدفاع عن إجاباتهم وتفسيرها وتبريرها أمام الآخرين.
- (2) تشجيع الطلبة لتصميم مواد ووسائل لعرض أفكارهم.
- (3) تشجيع الطلبة على حل المسائل التي تواجههم بأكثر من طريقة.
- (4) تشجيع الطلبة على تقبل آراء زملاءهم واحترامها.

دور المعلم في تنمية هذه القيمة:

- (1) تشجيع الطلبة على البحث عن حلول للمواقف الغامضة التي تواجههم، والمحاولة أكثر من مرة وبأكثر من طريقة.
- (2) مشاركة الطلاب وعرض الألغاز الرياضية عليهم أو أمثلة مثل؛ البحث عن الأعداد السالبة، اكتشاف الصفر.
- (3) تحفيز الخيال الرياضي لدى الطلبة باستخدام الأشكال والصور الفنية مثل شكل رموز العمليات الحسابية (+، -، ×، ÷).
- (4) مناقشة هذه القيم مع الطلبة في الغرفة الصفية والتحدث عنها.

الدراسات السابقة

لقد حظي موضوع تقويم برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة اهتمام بالغ من قبل الباحثين لما له من أهمية في رفع مستوى أداء المعلمين في أثناء الخدمة، لذا حرصت الباحثة إلى التعرض لبعض الدراسات التي لها علاقة بالدراسة الحالية.

أولاً: الدراسات العربية:

دراسة الوهبي (2006) التي هدفت إلى معرفة اتجاهات المعلمات نحو البرامج التدريبية المنفذة إلى جانب وضع تصور لبرنامج مقترح لتدريب معلمات المواد الاجتماعية في المملكة العربية السعودية. اتبعت الدراسة المنهج الوصفي من خلال استخدام استبانة مكونة من (33) فقرة وتم توزيعها على عينة الدراسة المكونة من (110) معلمة. وأظهرت نتائج الدراسة أن اتجاهات المعلمات في السعودية نحو البرامج التدريبية المنفذة أثناء الخدمة متوسطة فهي من وجهة نظرهم غير كافية لتنمية جميع مهارات التدريس لديهن كالنخيط للتدريس والتنفيذ والتقييم. وعدم وجود فروق في اتجاهات المعلمات التقديرية نحو البرامج التدريبية المنفذة تعزى لمتغير المؤهل العلمي والمرحلة الدراسية والصفوف التي تدرسها.

وأجرى الفراء (2006) دراسة هدفت إلى معرفة واقع نتائج تقويم برامج تدريب المعلمين في بعض البلاد العربية والتوصل لإيجاد نموذج مقترح لتقويم برامج تدريب المعلمين، اشتملت عينة الدراسة على الدراسات التي وجدت في البلاد العربية وتناولت تقويم برامج التدريب وعددها (22) دراسة. واتبعت الدراسة المنهج النوعي. وأظهرت نتائج الدراسة وجود تقديرات تقويمية متدنية ضعفاً لبرامج تدريب المعلمين في الدول العربية.

وهدفت دراسة **الدويري (2015)** إلى تقييم مستوى أداء البرامج التدريبية في تخصص التربية الفنية في المملكة العربية السعودية. تكونت عينة الدراسة من (70) معلمة متدربة في تخصص التربية الفنية ولتحقيق أغراض الدراسة طورت الباحثة استبانة، تكونت من (54) فقرة. وقد أظهرت النتائج أن مستوى أداء البرامج التدريبية من وجهة نظر المعلمات في تخصص التربية الفنية كان متوسطاً في جميع مجالات أداة الدراسة. ولم تظهر الدراسة أية فروق دالة إحصائية في تقديرات المعلمات لتقويم البرامج التدريبية تعزى لمتغيرات العمر والمؤهل العلمي وعدد الدورات التدريبية السابقة.

وأجرى **النجادي (2015)** دراسة هدفت إلى تقويم البرامج التدريبية لمعلمي التربية الفنية بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية في الجوانب التالية: الأكاديمية والمهنية والتقييمية، ولتحقيق هذا الهدف فقط طور الباحث استبانة لتقويم البرامج التدريبية مكونة من (37) فقرة. وتكونت عينة الدراسة من معلمي التربية الفنية بالمرحلة المتوسطة بمدينة الرياض البالغ عددهم (120). وكانت أهم النتائج التي أسفرت عنها الدراسة على النحو التالي: كانت تقديرات المعلمين التقييمية للبرامج التدريبية التي تقدمها وزارة التربية والتعليم بالمملكة العربية السعودية عالية. ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بالنسبة لتأثير المؤهل العلمي على تقديرات المعلمين للبرامج التدريبية.

الدراسات الأجنبية:

أجرى **المومني (1997, Al-Momani)** دراسة هدفت إلى تقويم التدريب العملي في تخصص معلم الصف أثناء وقبل الخدمة ومعرفة مدى امتلاك المعلمين لمهارات التدريس، استخدمت استبانة وزعت على الطلبة وعلى المعلمين المتعاونين، والمشرفين الجامعيين. وبينت الدراسة أن فترة التدريب تقصر في بعض الجامعات، وتطول في أخرى، مما أدى إلى طلب المعلمين المتدربين لزيادة فترة التدريب العملي عما كانت عليه في بعض الجامعات، كذلك بينت الدراسة فاعلية البرنامج في إكساب الطلبة المعلمين الكفايات التعليمية المطلوبة مع وجود مشكلات مثل صعوبة التنقل من المدرسة التي يتدرب فيها الطالب وإليها.

أما دراسة **الصمادي (1998, Al-Smadi)** فقد هدفت إلى تقويم برنامج إعداد معلمي الصف قبل الخدمة في الجامعة الأردنية في الأردن، وقد استخدم استبانة تعرّف فيها آراء الطلبة المعلمين، بالإضافة إلى تحليل المواد التي يدرّسها الطلبة، وعناصر البرنامج الأخرى. وبينت الدراسة أن البرنامج كان فاعلاً في توليد كفايات التدريس لدى الطلبة المعلمين، كما بينت الاتجاهات الإيجابية للطلبة نحو البرنامج عامة، كما أظهرت الدراسة أن هناك عيوباً في البرنامج منها اعتماد تدريس الموضوعات على المحاضرات النظرية في معظم المواد ونقص الخبرة التدريسية لدى بعض أعضاء هيئة التدريس القائمين على البرنامج، وأكدت ضرورة إعطاء الطالب المعلم فترة كافية من التدريب الميداني.

أما دراسة **موتيسو (2012, Mutiso)** فقد هدفت لتصميم وتطوير برنامج فيديو للتدريب المستقبلي للمعلمين من كينيا أثناء الخدمة واستخدم الباحث استبانة بالإضافة إلى مقابلات رسمية تم استخدامها لجمع المعلومات، واتبعت الدراسة المنهج الوصفي والنوعي. وتكونت عينة الدراسة من (79) معلماً ومعلمة. وخلصت الدراسة إلى نتائج منها أن المعلمين قد استخدموا الاستراتيجيات الموصى بها ، وأن كلا من الطلاب والمعلمين كانوا متحمسين لهذا البرنامج التدريبي.

دراسة **بانكس (2014, Banks)** والتي هدفت إلى تصميم وتنفيذ نموذج تعليمي قائم على عرض الكفايات لتدريب معلمي المدارس الثانوية في أثناء الخدمة. استخدم الباحث المنهج التجريبي، بلغ عدد أفراد العينة عشرين معلماً من إحدى عشرة منطقة تعليمية بالولايات المتحدة الأمريكية، تتراوح مدة خدمتهم من عام إلى ثلاثين عاماً، وتلقى جميع المتدربين نفس التوجيهات والمواد التعليمية، وطلب الباحث من المشتركين إعادة دراسة الأجزاء التي فشلوا فيها إلى أن تم النجاح. ولوحظ أنه أكمل البرنامج 80%

من المتدربين بنجاح، وشعر معظم الذين أكملوا البرنامج أن أسلوب الدراسة المستقلة أفضل من البرامج المتحصل عليها في أثناء الخدمة أو يعادلها في الأفضلية.

دراسة أوجيليفي (Ogilive, 2015) والتي هدفت إلى تقويم برامج إعداد معلمي المدارس الثانوية في مهارات التعليم . واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي المسحي، وتم إعداد استبانة مكونة من (44) فقرة تم توزيعها على عينة من (66) معلماً ومعلمة من المدارس الثانوية في الولايات المتحدة الأمريكية. وأظهرت النتائج أن تقديرات أفراد عينة الدراسة لتقويم البرامج التدريبية كان عالياً.

تعقيب على الدراسات السابقة

بعد استعراض الدراسات السابقة في مجال تدريب المعلمين أثناء الخدمة تبين ما يلي:

- 1- إن عملية تدريب المعلمين أثناء الخدمة ركن أساسي من أركان العملية التربوية.
- 2- إن برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة تمثل الجانب المنظم في التربية أثناء الخدمة.
- 3- إن تلك الدراسات قد اختلفت دوافعها وأسبابها، ومن ثم المشكلات التي تصدت لها بالمعالجة والتحليل وهذا يعزى إلى تباين اهتمامات الباحثين وطبيعة كل دراسة.

وما يميز هذه الدراسة عن مثيلاتها من الدراسات أنها تسعى إلى تقويم برامج تدريب المعلمين الجدد في الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية على مناهج الرياضيات المطورة من وجهة نظر المعلمين بالعاصمة عمان.

منهجية البحث:

اتبعت الدراسة المنهج المسحي الوصفي لمناسبته لأغراض الدراسة،

مجتمع الدراسة وعينتها:

عينة الدراسة هي نفسها مجتمع الدراسة والمتمثلة بجميع المعلمات الجدد اللواتي يدرسن الصفوف الثلاثة الأولى في المدارس الحكومية التابعة لمديرية التربية والتعليم للواء الجامعة بالعاصمة عمان للعام الدراسي (2016/2017)، وبلغ عددهن (120) معلمة.

أداة الدراسة:

كان من متطلبات تحقيق هذه الدراسة بناء استبانة تقويم البرامج التدريبية، لذا قامت الباحثة ببناء وتطوير استبانة وذلك بعد الاطلاع على الأدب النظري والتربوي المتعلق بموضوع الدراسة حيث تكونت الاستبانة من المجالات الرئيسة للدراسة وعددها ثلاثة مجالات تضمنت (32) فقرة والمجالات المقصودة هي: مجال تقويم المدرب وتتضمن (8) فقرات، ومجال تقويم محتوى البرنامج التدريبي وتتضمن (19) فقرة، ومجال تقويم نتائج البرامج التدريبية وتتضمن (5) فقرات، وقد تم تدرج مستوى الإجابة عن كل فقرة وفق مقياس ليكرت الخماسي وحددت بخمسة مستويات كما في الجدول (1)

الجدول 1. توزع الاستجابات الخاصة ببطاقة تقييم أداء الطالبة المتدربة وفقاً لمقياس ليكرت

الاستجابة	درجة التقويم
موافق بشدة	تأخذ (5) درجات
موافق	تأخذ (4) درجات
محايد	تأخذ (3) درجات
غير موافق	تأخذ (2) درجتان
غير موافق بشدة	تأخذ (1) درجة واحدة فقط

صدق الاستبانة

للتأكد من الصدق الظاهري للاستبانة قامت الباحثة بعرضها بصورتها الأولية المكونة من (32) فقرة على (8) من المحكمين من ذوي الاختصاص في مجال المناهج وأساليب التدريس، والقياس والتقويم التربوي للحكم على درجة ملاءمة الفقرة من حيث الصياغة اللغوية وانتمائها للمجال المراد قياسه. وبعد استرجاع الاستبانات ومراجعة آراء المحكمين، تم اختيار الفقرات التي أجمع المحكمون على مناسبتها، وتم تعديل بعضها وحذف الآخر.

ثبات الاستبانة:

للتأكد من ثبات الاستبانة قامت الباحثة باستخدام طريقة الاختبار وإعادة الاختبار (test-re-test) حيث قامت الباحثة بتوزيع الاستبانة على (20) معلمة من عينة الدراسة، وإعادة تطبيقها عليهم بعد مضي أسبوعين وبعد ذلك تم استخراج معامل الثبات من خلال حساب معامل ارتباط بيرسون بين التطبيق الأول والثاني، وبلغت قيمة معامل الارتباط الكلي (0.89). وقد تراوحت معاملات الارتباط للمجالات الخمس المكونة للأداة ما بين (0.86 - 0.92).

إجراءات الدراسة

قامت الباحثة باتباع الإجراءات الآتية في تنفيذ دراستها:

- إعداد (الاستبانة) وتضمنت ثلاثة مجالات، والتي اندرج ضمنها مجموعة من المؤشرات السلوكية الدالة على مستوى البرامج التدريبية وقامت الباحثة بتطويرها.
- إجراء معاملات الصدق والثبات للاستبانة.
- تطبيق الاستبانة وجمع البيانات وإدخالها إلى الحاسوب وتحليلها باستخدام الرزم الإحصائية للعلوم الاجتماعية (spss).
- وجرى تقسيم مستوى استجابات المعلمات على تقويمهن للبرامج التدريبية إلى ثلاث مستويات (عال، متوسط، منخفض) بالاعتماد على فئات الأداة كما يلي:
- مستوى عال: المتوسط الحسابي للفقرة أكثر من 3.5.
- مستوى متوسط: المتوسط الحسابي للفقرة 2.5-3.5.
- مستوى منخفض: المتوسط الحسابي أقل من 2.5 درجة.

تصميم الدراسة:

إن متغيرات هذه الدراسة هي

المتغير المستقل: المؤهل العلمي: وله مستويان (بكالوريوس، دراسات عليا). ونوع الصف (أول، ثاني، ثالث)

المتغير التابع: تقديرات المعلمات الجدد التقييمية للبرامج التدريبية.

المعالجة الإحصائية:

للإجابة عن سؤالي الدراسة فقد استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) وتحليل التباين الأحادي.

نتائج الدراسة ومناقشتها

يتضمن هذا الجزء عرضاً للنتائج التي توصلت إليها الدراسة، بعد تحليلها ومعالجتها إحصائياً، وذلك للإجابة عن سؤال الدراسة ومناقشتها. وفيما يلي عرض لنتائج الدراسة:

نتائج السؤال الأول ومناقشته: ما تقديرات المعلمات الجدد في الصفوف الثلاثة الأولى التقييمية لبرامج التدريب التربوي التي تقدمها وزارة التربية والتعليم ؟

للإجابة على هذا السؤال تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات أداة الدراسة، والجدول (2) يبين ذلك.

الجدول 2. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل مجال من مجالات أداة الدراسة ولأداة ككل مرتبة ترتيباً تنازلياً

المجال	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	درجة التقييم
تقويم محتوى البرنامج التدريبي	3,99	0,68	مرتفع
تقويم المدرب	3,86	0,31	مرتفع
تقويم نتائج البرامج التدريبية	3,81	0,70	مرتفع
الدرجة الكلية	3,88	0,41	مرتفع

يتضح من الجدول (2) أن المتوسط الحسابي للتقديرات التقييمية لمعلمات الصفوف الثلاثة الأولى الجدد لبرامج التدريب التربوي على الأداة بشكل إجمالي بلغ (3,88) وبانحراف معياري (0,41) مما يشير إلى أن مستوى التقييمات على مجالات الأداة ككل كان مرتفعاً وفقاً للمعيار الذي استخدمته الباحثة. ولقد تراوحت المتوسطات الحسابية للمجالات الخمسة ما بين (3,99-3,81).

وتشير النتائج إلى أن المجال الذي حصل على أعلى مستوى من التقديرات التقييمية هو مجال تقويم محتوى البرنامج التدريبي، تبعه مجال تقويم المدرب، في حين جاء في المرتبة الأخيرة مجال تقويم نتائج البرامج التدريبية. وقد يعزى السبب في تلك التقديرات للمعلمات الجدد إلى اعتقادهن بالآتي: اشراك وزارة التربية والتعليم المعلمين عند التخطيط للدورات التدريبية، إضافة إلى أن الدورات التدريبية حديثة وتلبي تطلعات واحتياجات المعلمين المتدربين واشتمالها أساليب التقويم جميع عناصر البرنامج التدريبي، ويتولى تقديم الموضوعات التدريبية خبراء متخصصون في هذه المجالات، ومما يثري التقديرات التقييمية المرتفعة للمعلمات الجدد اعتقادهن أيضاً بأن وجود مركز تدريبي متخصص ملحق به مكتبة لاستفادة المعلمين المتدربين من الأمور المهمة

في ارتفاع تلك التقديرات، واعتبار التدريب أساساً للترقية إلى وظيفة أعلى، وتوفر الحوافز المادية والأدبية للمتدربين، وملاءمة وقت الدورات التدريبية للمعلمين المتدربين.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة النجادي (2015) والتي أكدت أن تقديرات معلمي التربية الفنية بالمرحلة المتوسطة بالسعودية التقييمية لبرامج تدريب المعلمين كانت عالية. كما وتتفق مع نتائج دراسة أوجيلفي (Ogilvie, 2015) والتي أكدت أن تقديرات أفراد عينة الدراسة لتقويم البرامج التدريبية كان عالياً.

كما وتختلف عن نتائج دراسة الوهبي (2006) التي أظهرت نتائجه أن اتجاهات المعلمات في السعودية نحو البرامج التدريبية المنفذة كان متوسطاً. كما وتختلف عن نتائج كل من الفرا (2006) والدويري (2015) حيث أظهرت نتائجهما أن مستوى أداء البرامج التدريبية المنفذة من وجهة نظر أفراد العينة كان متوسطاً. وفيما يلي استعراض للتقديرات التقييمية للمعلمات على فقرات أداة الدراسة ككل.

المجال الأول: تقويم المدرب:

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المجال الأول، كما هو موضح في الجدول (3).

الجدول 3. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى الجدد التقييمية للبرامج التدريبية في مجال تقويم المدرب مرتبة ترتيباً تنازلياً

المجال	رقم الفقرة	فقرات المجال الأول	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التقديرات التقييمية
تقويم المدرب	5	يتعاون مع المتدربين	3,99	0,45	مرتفعة
	6	تنوع الأنشطة والتمارين والوسائل المستخدمة	3,97	0,61	مرتفعة
	1	إلمام المدرب بمواضيع البرنامج	3,95	0,66	مرتفعة
	7	قدرة المدرب على تحفيز المشاركين على التفاعل.	3,93	0,73	مرتفعة
	8	قدرة المدرب على إدارة المداخلات والمناقشات	3,90	0,80	مرتفعة
	2	قدرة المدرب على توصيل المعلومات	3,88	0,62	مرتفعة
	4	قدرته على شرح محتوى الدورة	3,80	0,69	مرتفعة
	3	وضوح طريقة تنظيم العرض وكفايتها	3,63	0,69	متوسط
			الدرجة الكلية	3,86	0,31

يتضح من الجدول (3) المتعلق بتقديرات المعلمات الجدد التقويمية للبرامج التدريبية الخاصة بمناهج الرياضيات المطورة في مجال تقويم المدرب أن متوسط التقديرات التقويمية على فقرات هذا المجال توزعت ما بين (3,99- 3,63) حيث حازت الفقرة رقم (5) وهي " يتعاون مع المتدربين " على أعلى متوسط حسابي (3,99) وانحراف معياري (0,45)، وبمستوى تقدير مرتفع بينما حصلت الفقرة رقم (3) وهي " وضوح طريقة تنظيم العرض وكفايتها " على أدنى متوسط حسابي في هذا المجال، حيث بلغ (3,63) بانحراف معياري (0,69)، وبمستوى تقدير متوسطاً.

وقد يعزى السبب في ذلك إلى أن إدارة التدريب في وزارة التربية والتعليم والقطاع الخاص هما جهتان قادرتان على تقديم الدعم المعنوي والمساهمة في الدعم المادي وتوفير مستلزمات الواقع التدريبي، بالإضافة لقدرتهما على التنسيق المباشر مع الجهات ذات العلاقة. إضافة إلى الدعم الذي تقدمه وزارة التربية والتعليم للمدربين مما يساهم في تعزيز الثقة بالنفس وتقديم البرامج التدريبية على أكمل وجه. هذا بالإضافة لأسباب قد تتعلق بالكفاءات الفنية والمهارات التي يمتلكها الجهات المنفذة للتدريب.

المجال الثاني: تقويم محتوى البرنامج التدريبي

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المجال الأول، كما هو موضح في

الجدول (4).

الجدول 4. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى الجدد التقويمية للبرامج

التدريبية في مجال تقويم محتوى البرامج التدريبية مرتبة ترتيباً تنازلياً

المجال	رقم الفقرة	فقرات المجال الأول	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التقديرات التقويمية
تقويم محتوى البرنامج التدريبي	10	تمكين المشاركين من المفاهيم المتعلقة بالتخطيط اليومي	4,71	0,45	مرتفعة
	12	تمكين المشاركين من تنفيذ التدريس الفعال المرتكز على المتعلم	4,43	0,61	مرتفعة
	6	مناسبة التجهيزات والوسائل المستخدمة في البرنامج التدريبي	4,15	0,66	مرتفعة
	1	كفاية محتوى البرنامج التدريبي	3,99	0,73	مرتفعة
	2	مناسبة المادة التدريبية التي وزعت في البرنامج	3,93	0,80	مرتفعة
	3	تنظيم وسهولة محتوى المادة العلمية	3,91	0,62	مرتفعة
	4	تحقيق أهداف البرنامج التدريبي	3,90	0,69	مرتفعة
	5	مناسبة مستوى تنظيم البرنامج التدريبي	3,88	0,69	مرتفعة

مرتفعة	0,73	3,87	توظيف مهارة التفكير الناقد لدى المشاركين	11
مرتفعة	0,80	3,83	تعمل البرامج التدريبية على تنمية القيم الرياضية لدى المعلمات الجدد	17
مرتفعة	0,62	3,82	ساعدت البرامج التدريبية في التعرف إلى أسلوب عرض المحتوى الرياضي في دروس الرياضيات المطورة	18
مرتفعة	0,69	3,81	ساعدت البرامج التدريبية المعلمات الجدد في معرفة آلية تحليل المحتوى الرياضي المطور الى عناصر المعرفة الرياضية المختلفة	19
مرتفعة	0,69	3,80	تركيز البرامج التدريبية على المعايير الوطنية لتنمية المعلمين مهنيًا	13
مرتفعة	0,69	3,79	ركزت البرامج التدريبية على كيفية تصميم الدروس في مناهج الرياضيات المطورة	14
مرتفعة	0,73	3,77	ساعدت البرامج التدريبية في شرح آلية تحليل المحتوى الرياضي لوحدة دراسية	15
مرتفعة	0,80	3,75	مناسبة مدة البرنامج	7
مرتفعة	0,62	3,72	ملاءمة مكان البرنامج	8
مرتفعة	0,62	3,70	مناسبة التوقيت	9
مرتفعة	0,68	3,99	الدرجة الكلية	

يتضح من الجدول (4) المتعلق بتقديرات المعلمات الجدد التقييمية للبرامج التدريبية الخاصة بمناهج الرياضيات المطورة في مجال تقويم محتوى البرامج التدريبية أن متوسط التقديرات التقييمية على فقرات هذا المجال تراوحت ما بين (3,63 - 4,71) حيث حازت الفقرة رقم (10) وهي " تمكين المشاركين من المفاهيم المتعلقة بالتخطيط اليومي " على أعلى متوسط حسابي (4,71) وبانحراف معياري (0,45)، وبمستوى تقدير مرتفع بينما حصلت الفقرة رقم (9) وهي " مناسبة التوقيت " على أدنى متوسط حسابي في هذا المجال، حيث بلغ (3,70) بانحراف معياري (0,62)، وبمستوى تقدير مرتفع.

ويمكن أن يرجع ذلك إلى أن راسموا البرامج التدريبية في وزارة التربية والتعليم يستندون في تقدير الإحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد في الميدان التربوي على مصدر أساس، وهو خطط التطوير التربوي التي تعدها الوزارة، والتي يعدها غالباً العاملون في مركز الوزارة مع المعرفة الحقيقية بمتطلبات الميدان التربوي، واعتمادهم أيضاً على آراء القيادات الوسطى في الميدان لتحديد الإحتياجات التدريبية لهذه الفئات، مما يجعل الموضوعات المطروحة في البرامج التدريبية ذات صلة مباشرة باحتياجات المعلمين

الجدد. إضافة لقناعة المسؤولين عن العملية التدريبية بأهمية التدريب باعتباره سبيلاً للتنمية المهنية وللحصول على مزيد من الخبرات والمهارات والمعلومات اللازمة.

المجال الثالث: تقويم نتائج البرامج التدريبية

تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لكل فقرة من فقرات المجال الثالث، كما هو موضح في

الجدول (5).

الجدول 5. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات معلمات الصفوف الثلاثة الأولى الجدد التقويمية للبرامج

التدريبية في مجال تقويم نتائج البرامج التدريبية مرتبة ترتيباً تنازلياً

المجال	رقم الفقرة	فقرات المجال الأول	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	مستوى التقديرات التقويمية
تقويم نتائج البرامج التدريبية	3	تشبع حاجات المتدرب النفسية والاجتماعية والمهنية	3,92	0,45	مرتفعة
	4	تحسن الأداء لتطوير العملية التربوية	3,88	0,61	مرتفعة
	1	تكسب معارف ومهارات واتجاهات ايجابية نحو العمل	3,81	0,66	مرتفعة
	5	تحقق الاحتياجات التدريبية المهنية للمدرسين	3,77	0,73	مرتفعة
	2	تحقق الأهداف العامة لخطط التدريب	3,69	0,80	مرتفعة
		الدرجة الكلية	3,81	0,70	مرتفعة

يتضح من الجدول (5) المتعلق بتقديرات المعلمات الجدد التقويمية للبرامج التدريبية الخاصة بمناهج الرياضيات المطورة في مجال تقويم نتائج البرامج التدريبية أن متوسط التقديرات التقويمية على فقرات هذا المجال تراوحت ما بين (3,92 - 3,69) حيث حازت الفقرة رقم (3) وهي " تشبع حاجات المتدرب النفسية والاجتماعية والمهنية " على أعلى متوسط حسابي (3,92) وبانحراف معياري (0,45)، وبمستوى تقدير مرتفع بينما حصلت الفقرة رقم (2) وهي " تحقق الأهداف العامة لخطط التدريب " على أدنى متوسط حسابي في هذا المجال، حيث بلغ (3,69) بانحراف معياري (0,80)، وبمستوى تقدير مرتفع.

وترى الباحثة أن السبب في أهمية تقويم نتائج البرامج التدريبية قد يعزى إلى التطورات السريعة والتوجهات المعاصرة والتي تؤدي إلى اعتبار طرق التقويم المستخدمة في البرامج التدريبية تقليدية ولها من السلبيات ما يفوق مميزاتا، فهي قد لا تشرك المتدرب في عملية التدريب وبالتالي ستضعف فرصة أن يكون المتدرب منتجاً للمعرفة من كونه مستمعاً ومستقبلاً لها. هذا بالإضافة إلى أن أساليب تقويم البرامج التدريبية لدى إدارة التطوير والتنمية قد تعتمد على آراء المسؤولين فيها، مما يعني أن الجهة التي تخطط للتدريب، وتعمل على تنفيذه هي ذاتها التي تقوم بالتدريب. وكذلك فإن السبب في أهمية تقويم نتائج البرامج التدريبية

قد يعزى الهدف من البرامج التدريبية والذي يكمن في تحسين أداء المعلم في نهاية الأمر حيث يعمل التدريب على تحسين الأداء وزيادة كفاءة المعلمين سعياً وراء الحصول على درجة عالية من الإنتاجية بأقل التكاليف.

نتائج السؤال الثاني ومناقشته: هل هناك فروق دالة إحصائية في تقديرات المعلمات الجدد في الصفوف الثلاثة الأولى التقييمية لبرامج التدريب التربوي التي تقدمها وزارة التربية والتعليم تعزى لمتغيرات المؤهل العلمي ونوع الصف؟

أ- متغير المؤهل العلمي

وللإجابة عن متغير الدراسة المتعلق بالمؤهل العلمي تم حساب المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية واختبار (ت) لمجالات الأداة وللأداة ككل والجدول (6) يوضح ذلك.

الجدول 6. المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية ونتائج اختبار (ت) لمستوى التقديرات التقييمية للمعلمات الجدد للبرامج التدريبية في مناهج الرياضيات المطورة تعزى لمتغير المؤهل العلمي

الدالة	ت	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	المؤهل العلمي	المجالات
0.612	*24.6	8.358	32.64	47	بكالوريوس	تقويم المدرب
		4.626	33.71	73	دراسات عليا	
0.625	*12.9	6.746	27.70	47	بكالوريوس	تقويم محتوى البرامج التدريبية
		4.234	29.76	73	دراسات عليا	
0.413	*19.7	8.967	35.20	47	بكالوريوس	تقويم نتائج البرامج التدريبية
		5.377	37.09	73	دراسات عليا	
0.351	*21.35	44.59	179.20	47	بكالوريوس	الدرجة الكلية
		25.44	194.35	73	دراسات عليا	

* دالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$)

أشارت النتائج الواردة في الجدول (6) إلى عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) في تقديرات المعلمات الجدد التقييمية للبرامج التدريبية تعزى لمتغير المؤهل العلمي وعلى الدرجة الكلية وفي جميع مجالات الدراسة. يتضح مما سبق أن السبب في ذلك يرجع إلى حاجة المعلمات بصرف النظر عن المؤهل العلمي لهن (بكالوريوس، دراسات عليا) وبنفس الدرجة إلى البرامج التدريبية أثناء الخدمة في جميع التخصصات، مما قد يشير إلى أن البرامج الحالية لم تشبع تماماً حاجة المتدربين من كلا الجنسين إلى معرفة الجديد في المجالات التي تناولتها، ومن ثم فإنهم يحتاجون إلى مزيد من التدريب في شتى ميادين التدريب.

وتتفق نتائج هذه الدراسة مع دراسة كل من الوهبي (2006) والدويري (2015) والنجادي (2015) حيث أظهرت نتائجهم جميعاً عدم وجود فروق دالة إحصائية في تقديرات المعلمات التقييمية أو اتجاهاتهن لبرامج تدريب المعلمين المنفذة في السعودية تعزى لمتغير المؤهل العلمي.

ب- متغير نوع الصف

للإجابة عن متغير نوع الصف تم استخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لتقديرات المعلمات الجدد التقويمية للبرامج التدريبية تُعزى لمتغير نوع الصف وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (7).

جدول 7: المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات المعلمات الجدد في الصفوف الثلاثة الأولى التقويمية للبرامج التدريبية تُعزى لمتغير نوع الصف

صف ثالث اساسي (37)		صف ثاني اساسي (39)		صف أول أساسي (44)		متغير نوع الصف المجالات
الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	
5.86	34.50	8.48	32.02	6.81	33.32	تقويم المدرب
5.42	28.56	6.98	27.32	5.45	29.22	تقويم محتوى البرامج التدريبية
6.62	36.34	9.13	34.68	7.26	36.63	تقويم نتائج البرامج التدريبية
33.94	186.84	46.28	177.61	35.97	188.4	الدرجة الكلية

تشير المتوسطات الحسابية في الجدول (7) إلى وجود فروق ظاهرية في المتوسطات الحسابية لتقديرات المعلمات الجدد التقويمية للبرامج التدريبية حسب مستويات نوع الصف في المجالات السابقة، ولمعرفة إن كانت هذه الفروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة الإحصائية للفروق في المتوسطات الحسابية تم القيام بتحليل التباين الأحادي (One Way ANOVA)، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول (8).

جدول 8: نتائج تحليل التباين الأحادي للكشف عن دلالة الفروق في التقديرات التقويمية للمعلمات الجدد للبرامج التدريبية تُعزى لمتغير نوع الصف

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
مجال تقويم المدرب					
بين المجموعات	217.662	2	108.831	1.9	.145
داخل المجموعات	14239.578	117	121.705		
الكلي	14457.240	119			

مجال تقويم محتوى البرامج التدريبية					
.071	2.6	102.020	2	204.040	بين المجموعات
		85.901	117	10050.472	داخل المجموعات
			119	10254.511	الكلي
مجال تقويم نتائج البرامج التدريبية					
.179	1.7	115.007	2	230.013	بين المجموعات
		149.413	117	17481.400	داخل المجموعات
			119	17711.414	الكلي
الدرجة الكلية					
.118	2.15	3545.089	2	7090.178	بين المجموعات
		3705.325	117	433523.175	داخل المجموعات
			119	440613.355	الكلي

أشارت النتائج الواردة في الجدول (7) بأن جميع قيم الإحصائي (ف) المتعلقة بالدرجة الكلية والدرجات الفرعية المتعلقة بالتقديرات التقييمية للمعلمات الجدد على البرامج التدريبية في مناهج الرياضيات المطورة غير دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة ($\alpha = 0.05$) أي أنه لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في التقديرات التقييمية تعزى لمتغير نوع الصف. وقد يعزى السبب في عدم وجود فروق في تقديرات المعلمات الجدد التقييمية للبرامج التدريبية تعزى لمتغير نوع الصف الدراسي (أول أساسي، ثاني أساسي، ثالث أساسي) إلى وجود قناعة مشتركة بينهن لأهمية البرامج التدريبية في صقل المهارات، وتزويد من فرص تبادل الخبرات بين المعلمات، ورفع مستوى الوعي المهني لديهن. وترى الباحثة أن ذلك منطقياً لأهمية إثارة دافعية المعلمات الجدد للالتحاق بمثل هذه الدورات والالتزام ببرنامجهما وخطتها طوال فترة التدريب حيث يفقد المشترك الدافعية والحماس للالتحاق بالدورات التدريبية طالما لا تحقق له الفائدة المرجوة في مجال عمله وتساعد في تطوير أدائه مما ينعكس بشكل إيجابي على صقل مهارات المعلمات السابقة وتحقق لهن النمو الشخصي والمادي. وتتفق نتائج هذه الدراسة مع نتائج دراسة الوهبي (2006) والتي أظهرت عدم وجود فروق دالة إحصائية في اتجاهات المعلمات في السعودية نحو البرامج التدريبية المنفذة تعزى للصف التي تدرسه.

التوصيات والمقترحات

توصي الدراسة الحالية بما يلي :

- 1- الاستمرار بمشاركة المعلمين والمشرفين التربويين عند التخطيط للبرامج التدريبية.
- 2- استقطاب المزيد من المدربين المؤهلين من حملة الشهادات العليا والتخصصات المناسبة لتدريب المعلمين.
- 3- استخدام التكنولوجيا في التدريب والتخطيط له وتقييمه.
- 4- العمل على تنويع المدربين واستقطاب الكفاءات ليتولى مسؤولية التدريب.
- 5- ضرورة تنوع أساليب التقويم بحيث تشمل جميع عناصر البرنامج التدريبي.
- 6- إجراء تقويم ومتابعة للدورات التدريبية وفقاً للتخصصات المختلفة.
- 7- إجراء دراسات مماثلة على معلمي المدارس الخاصة ولمراحل تعليمية متنوعة.

المراجع

أولاً : المراجع العربية:

- الحليبي، عبد اللطيف وإبراهيم، محمد (2010)، تقويم برامج تدريب المعلمين في المملكة العربية السعودية ومعاييرها وتطويرها. المملكة العربية السعودية: الرياض. دار الرسالة.
- الخطيب، عامر (2007). نموذج لتدريب معلمي المرحلة الثانوية أثناء الخدمة في مصر وقطاع غزة. أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة المنصورة، مصر.
- الخالدة، ناصر (2003)، درجة ممارسة الطالب المعلم في برنامج التربية العملية للكفايات التعليمية اللازمة لتعليم مادة التربية الإسلامية في المرحلة الأساسية. مؤتمة للبحوث والدراسات، 18(1) 25-39.
- الدويري، خديجة (2015). تقييم البرامج التدريبية المقدمة لمعلمات التربية الفنية للبنات في مدينة جدة بالمملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، السعودية.
- سليمان، عرفات (2009). المعلم والتربية - دراسة تحليلية مقارنة لطبيعة المهنة. القاهرة: الأنجلو المصرية.
- سيد، محمود (1996). دراسات في إعداد المعلم. القاهرة: دار المعرفة الجامعية.
- شريف، غانم وسلطان، حنان (2013). الاتجاهات المعاصرة في التدريب أثناء الخدمة التعليمية. الطبعة الأولى، الرياض: دار العلوم للطباعة والنشر.
- العاجز، فؤاد (2009). تقويم دورات تدريب معلمي المرحلة الثانوية أثناء الخدمة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين بمحافظة غزة. مجلة الجامعة الإسلامية، 2 (1)، 23-44.
- العبادي، محمد (2007)، تقويم برنامج التدريب التربوي في وزارة التربية بسلطنة عمان من وجهة نظر المعلمين . المجلة التربوية، 83(1) 127-213.
- العبري، ناصر (2002)، برنامج مقترح لتطوير أداء معلم العلوم الشرعية بالمرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية في ضوء الكفايات التدريسية اللازمة. رسالة دكتوراه، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، المملكة العربية السعودية، الرياض.
- عبيد، جمانة (2006). المعلم إعداداه وتدريبه وكفاياته. عمان: مكتبة المجتمع العربي.

عساف، محمد (2015). درجة توافر كفايات التعلم الإلكتروني لدى الطلبة المسجلين لمساق (التربية العملية 2) المتدربين في تخصصي معلم الصف وتربية الطفل في الجامعة الأردنية. ورقة عمل مقدمة لمؤتمر التعلم في بيئة رقمية المنعقد بجامعة الزرقاء الخاصة في الفترة من 5/5 وحتى 7/5/2015.

علي، محيي الدين (2014). واقع إعداد وتدريب المعلمين أثناء الخدمة وأهم المعوقات من خلال آراء المعلمين. المؤتمر العلمي الثاني، إعداد المعلم التراكمات والتحديات، الإسكندرية: (15-18 يوليو-1995)، المجلد الأول 189

الفر، فاروق (2006). نموذج لبرامج تدريب المعلمين في ضوء بعض الدراسات التقييمية لهذه البرامج المؤتمر العلمي الثاني، إعداد المعلم التراكمات والتحديات. الإسكندرية: (15 - 18 يوليو - 1995) المجلد الأول 1 .

المالكي، حورية، (2003). التدريب التربوي وتنمية الموارد البشرية. آفاق تربوية، عدد يونيه (19) وزارة التربية والتعليم، قطر، الدوحة. مرسى، محمد منير (2010). الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها. القاهرة: عالم الكيش.

مكتب التربية العلي لدول الخليج (2011). التكوين المهني للمعلم الإطار النظري. الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج.

النجادي، أحمد (2015). تقويم البرامج التدريبية لمعلمي التربية الفنية بالمرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية. رسالة ماجستير غير منشورة، جامعة اليرموك، اربد، الاردن.

النسور، زياد والبدارنة، حسين والكيلاني، حامد والبعجاوي، أمال وصالح، اسماعيل (2015). تدريب المعلمين على المناهج المطورة في مبحث الرياضيات. إدارة التدريب التربوي، وزارة التربية والتعليم، عمان، الاردن.

الوهيبي، فاطمة (2006). التدريب أثناء الخدمة لمعلمات المواد الاجتماعية بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية دراسة وبرنامج مقترح. أطروحة دكتوراه غير منشورة. جامعة الملك سعود، الرياض، السعودية.

ثانياً: المراجع الأجنبية:

- Banks, S. (2014). Design and implementation of an educational model based on presentation skills to train secondary school teachers in-service. **Journal of In service Education** , 24, (2), 33-51.
- Momani, M.(1997). **Preserves and in Service Primary Teacher Training in Jordan with Special Reference to the Teaching Skills and Training / Teaching Methods**. Unpublished doctoral Dissertation, University of Huddersfield, UK, ILL.
- Mutiso, M. (2012). towards determining and development an appropriate video program for in-service training of primary school in Kenya African studies in curriculum development and evaluation , university of Nairobi . pg 186.
- Ogilive, A. (2015). The Effects Global Education in service training program on secondary school Teacher's", ph. Dissertation presented to Seattle University, scuttle.
- Smadi, Y. (1998). **Evaluation of the Class Teacher Preservice Teacher Education Programmed at the University of Jordan**. Unpublished doctoral. Dissertation, University of Sussex, UK, ILL.