"تقويم دورة طرائق التدريس والتدريب الجامعي في جامعة زاخو من وجهة نظر المتدربين"

ستار جبار حاجي و محمد اسماعيل سليمان
فاكلتي العلوم الإنسانية، جامعة زاخو، أقليم كوردستان – العراق
*(تاريخ القبول بالنشر: **12** أيار **2015**)*

ملخص البحث:

هدف البحث تقويم دورة طرائق التدريس والتدريب الجامعي من وجهة نظر المتدربين وللتحقق من ذلك وضع الباحثان هدفين للبحث هما:

1. **التعرف على آراء المتدربين نحو برنامج دورة طرائق التدريس والتدريب الجامعي.**
2. **التعرف على الفروق بين آراء المتدربين وفق متغير (الجنس، التخصص).**

وتكونت عينة البحث من (27) تدريسي وتدريسية من تدريسي جامعة زاخو وهم المشاركون في دورة طرائق التدريس المقامة في الجامعة المذكورة للعام الدراسي 2013–2014.

واعتمد الباحثان على المنهج الوصفي التحليلي لوصف الظاهرة كما هي في الواقع، واعد الباحثان استبياناً لقياس ذلك ويتكون من (28) فقرة موزعة على خمسة مجالات (تقويم التدريسي المحاضر، المادة العلمية، المجال التنظيمي، تقويم الاختبارات، نواتج الدورة)، وبعد الانتهاء من فترة الدورة طبق الباحثان الأداة على أفراد عينة البحث وجمعت البيانات وحللها إحصائيا باستخدام الوسائل الإحصائية المناسبة والبرنامج الإحصائي spss وقد بينت النتائج ما يلي:

3. **وجود فرق دال في آراء المتدربين ولصالح برنامج الدورة.**
4. **وجود فرق بين متوسطي آراء المتدربين وفق متغير (الجنس).**
5. **عدم وجود فرق بين متوسطي آراء المتدربين وفق متغير (التخصص).**

مقدمة:

نظرا لأهمية هذه الدورات في الجامعات العالمية وجامعات إقليم كوردستان على وجه الخصوص وللظروف التي تعيشها الجامعة، ولتأرجح درجة الإقبال عليها (أي دورة طرائق التدريس) وخاصة بعد إقرار مجلس جامعة زاخو بعدم منح أي تدريسي لقب علمي إلا بعد مشاركته بإحدى دورات طرائق التدريس واجتيازه ذلك بنجاح. فإنه لابد من وقفة لتقويم هذه الدورات ومدى تلبيتها لحاجات المتدربين، والمشكلات التي تواجههم فيها لذا جاءت هذه الدراسة لتقويم دورة طرائق التدريس بجامعة زاخو، وتحديد نقاط القوة والضعف فيها، ويعد التدريب من أهم جوانب تطوير العمل إذ أنه من الضروري تزويد العاملين بالمهارات اللازمة لتحسين أداء أعمالهم والرقي بالمستوى العام للجهات التي يعملون فيها.

يهدف التدريب عموماً إلى النهوض بالعنصر البشري العامل في جميع القطاعات وعلى كافة المستويات وإعداده الإعداد الملائم للقيام بدوره وأداء مهامه بكفاءة عالية، ويعد التدريب في عالم المجتمعات والمؤسسات المعاصرة هو أداة التنمية ووسيلتها كما أنه الأداة التي إذا أحسن استثمارها وتوظيفها تمكنت من تحقيق الكفاءة والكفاية في الأداء والإنتاج، وقد أظهرت نتائج العديد من الأبحاث أن للتدريب دوراً أساسياً في نمو الثقافة والحضارة عامة وتبرز أهمية ذلك باعتباره أساس كل تعلم وتطوير وتنمية للعنصر البشري ومن ثم تقدم المجتمع وبنائه.

وعن طريق التدريب يستمر الإعداد للمهنة طالما أن متطلباتها متغيرة بتأثير عوامل عدة كالانفجار المعرفي المتمثل في

التقدم التقني في جميع مجالات الحياة وكذلك سهولة تدفق المعلومات من مجتمع إلى آخر ومن حضارة إلى أخرى، وأن التدريب أثناء الخدمة هو الأساس الذي يحقق تنمية العاملين بصفة مستمرة بشكل يضمن القيام بمهامهم ومسؤولياتهم وواجباتهم بالشكل الذي يتناسب مع مستجدات أعمالهم التي لم تكن موجودة حين الإعداد قبل الخدمة، فالتدريب يقدم معرفة جديدة، ويضيف معلومات متنوعة، ويعطي مهارات وقدرات ويؤثر على الاتجاهات، ويعدل الأفكار ويغير السلوك ويطور العادات والأساليب.

مشكلة البحث:

العملية التعليمية عملية صعبة وشاقة، والتدريسي في عمله يواجه مواقف مختلفة تحتاج إلى المعرفة بكيفية التعامل مع هذه المواقف حتى يتمكن من القيام بعمله على أحسن وجه ومن هنا كان التدريسي محتاجا إلى التدريب المناسب حتى ينجح في عمله(**العامري، 2009: 15–18**).

ومن خلال اطلاع الباحثان على الأدب التربوي واستماعهما لأراء ومقترحات المشاركين في دورات طرائق التدريس السابقة استشعرا بأنه لابد من الوقوف على هذه الآراء والمقترحات ودراستها على شكل بحث تربوي والاستفادة من نتائجها بغية الوقوف والتعرف على أهم جوانب القوة والضعف في هذه الدورات ومدى استفادة المشاركين من مفردات هذه الدورات من اجل تنمية وتطوير قدراتهم التدريسية وكل ضمن تخصصه.

ولم يعد مفهوم التدريب مفهوما عادياً تنحصر عناصره على تنظيم الدورات التقليدية، أو منح المتدربين شهادات الاجتياز بعد نهاية الدورة التدريبية، بل هو خيار استراتيجي في منظومة الاستثمار للموارد البشرية وتنميتها، لذا أصبح للتدريب مبادئ عامة وأخرى أساسية ينبغي الاهتمام بها في أثناء التنفيذ(**محمد ومبارك، 2010:32**).

إن مواجهة العولمة وتأثيراتها في مجال التربية تتطلب العنصر البشري المتمتع بالكفاية العلمية والتجربة والخبرة، والرشد والقدرة على تحقيق غايات التربية ليكون بذلك قوام التطور في حركته الفاعلة، التي تحتاج منا إلى خبرات جديدة، والى فكر متجدد، وأساليب ومهارات وتقنيات نتعامل معها بنجاح(**محمد ومبارك، 2010:37**).

ويمكن صياغة مشكلة البحث بالتساؤلين الآتيين:

1. ما آراء المتدربين في جامعة زاخو نحو برنامج دورة طرائق التدريس والتدريب الجامعي ؟
2. هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين آراء المتدربين وفقاً لمتغير(النوع،التخصص)؟

أهمية البحث:

يعد التقويم ركنا أساسياً من أركان العملية التعليمية وجزءاً لا يتجزأ منها فهو الوسيلة التي يمكن من خلالها معرفة مدى ما تم تحقيقه من أهداف، والى أي مدى تتفق النتائج مع الجهد المبذول من جانب الأفراد على اختلاف مستوياتهم ومع الإمكانات المستخدمة ومن خلا ل التقويم يمكن تحديد الجوانب الايجابية والسلبية في العملية التعليمية وتشخيص جوانب الضعف والقصور فيها من اجل اتخاذ الإجراءات المناسبة لعلاجها، والتقويم عملية تشخيصية علاجية وقائية تتطلب جمع بيانات موضوعية ومعلومات صادقة عن أفراد أو مهام أو برامج في ضوء أهداف محددة باستخدام أدوات قياس متنوعة بغرض التوصل إلى تقديرات كمية وأدلة كيفية يستند إليها في إصدار أحكام حول هؤلاء الأفراد أو المهام أو البرامج، أي تشخيص نقاط القوة والضعف فيه، مع وضع الحلول لمعالجة جوانب القصور لتفادي الوقوع فيها مستقبلاً(**الطناوي، 2013: 225– 226**)

إن معرفة التدريسي الواسعة بطرائق التدريس واستراتيجيات التعليم المتنوعة من جهة والمواد التربوية والنفسية من جهة أخرى ، وقدرته على استخدامهما، تساعده بلا شك في معرفة الظروف التدريسية المناسبة للتطبيق، بحيث تصبح عملية التعليم شيقة وممتعة للطلبة، ومناسبة لقدراتهم، ووثيقة الصلة بحياتهم اليومية، وحاجاتهم، وميولهم، ورغباتهم، وتطلعاتهم المستقبلية (**نخبة من المتخصصين،2008: 8**).

فإطلاع التدريسي على هذه الطرائق والاستراتيجيات كثيرا ما تأتي من خلال الدورات التدريبية التي تنضمها المؤسسات التعليمية بشكل عام والجامعات على وجه الخصوص، لما لهذه

الدورات أهمية تربوية فهي تمكن التدريسيين من القيام بمهامهم المتجددة والمتطورة بكفاءة أفضل، ومواكبة المستجدات العالمية فضلا عن مساعدتهم على توظيف كفاياتهم واستثمارها استثمارا تعاونياً، بالإضافة إلى مساعدة التدريسيين في تحقيق ذواتهم وشعورهم بالتميز والتفوق والاستقرار والأمن الوظيفي، وهذا مما يؤدي إلى جعل التدريب وسيلة مناسبة لتغيير الاتجاهات السلبية نحو التجديد في المهنة وتطويرها وبناء اتجاهات موجبة وبالتالي تحسين المنتجات التعليمية (**غانم وأبو شعيرة، 2010:89**).

يحتل التدريب مكانة هامة بين الأنشطة الإدارية الهادفة إلى رفع الكفاءة الإنتاجية والخدمية وتحسين أساليب العمل ولعل السبب في هذه هو الإيمان الفعال الذي يلعبه التدريب في تطوير وتنمية الكفاءات البشرية مما يساعد على تحقيق أهداف المؤسسة بكفاءة بالإضافة على تحقيق مستوى عال من الإشباع الشخصي للأفراد، وتبرز أهمية التدريب واستمراريته من خلال التطورات العلمية المتواصلة والاكتشافات والمستحدثات في طرق الإنتاج، و والثورة التكنولوجية والعولمة تتطلب تخصصات علمية ومهارات فنية مختلفة، هذا ما يجعل التدريب الهادف إلى تعديل السلوك وتطويره أمراً ضرورياً على مدى فترة خدمة الفرد الوظيفية.(**العزاوي، 2009 :19-20**).

هدفي البحث:

يهدف البحث الحالي إلى ما يلي:

1. التعرف على آراء المتدربين نحو برنامج دورة طرائق التدريس والتدريب الجامعي.

2. التعرف على الفروق بين آراء المتدربين وفق متغير(الجنس،التخصص).

حدود البحث:

يتحدد البحث الحالي بـ:

أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة زاخو للعام الدراسي 2013- 2014 فاكلتي العلوم والعلوم الإنسانية ومن كلا الجنسين ومن جميع التخصصات العلمية والإنسانية.

مصطلحات البحث:

أولاً: التقويم: عرفه كل من:

1. عودة(1999) بأنه:

عملية منظمة لجمع وتحليل المعلومات حول البرامج المتعلقة بالمتعلم والتدريسي والإدارة والوسائل والنشاطات التي تشكل بمجموعها وحدة عملية التعلم والتعليم وذلك للتأكد من مدى تحقيق الأهداف واتخاذ القرارات لهذه البرامج (عودة، 1999: 26).

2. عقل(2007) بأنه:

عملية مستمرة تشخيصية وقائية علاجية شاملة لجميع نواحي النمو تهدف للكشف عن مواطن الضعف والقوة في العملية التربوية بقصد الإصلاح والتطوير وتحقيق الأهداف (عقل،2007: 27).

أما التعريف الإجرائي للتقويم:

هو عملية إصدار حكم نوعي وكمي على مستوى الفعاليات والأنشطة التي تندرج ضمن الأداء التدريسي لأعضاء الهيئة التدريسية في الجامعة للوقوف على درجة تحقيق أهداف الدورة التدريبية الخاصة بطرائق التدريس، وتقاس بالدرجة التي يحصل عليها المتدربون على الإستبانة المعدّة لهذا الغرض.

ثانياً: البرنامج التدريبي:

عرفه نوفل(2008) بأنه:

مجموعة من اللقاءات التعليمية – التعلمية المخططة والمنظمة والمبرمجة زمنيا، والمتضمن سلسلة من الاستراتيجيات التعليمية –التعلمية والتي يهدف إلى تنمية مهارات محددة بذاتها وفق الأساس النظري والعملي الذي استند إليه البرنامج(**نوفل،2008: 41**).

ويعرف الباحثان البرنامج التدريبي إجرائياً بأنه:

عبارة عن مجموعة من المحاضرات التي تتضمن المواضيع التربوية والنفسية التي يحتاجها التدريسيون في مجال عملهم مثل(طرائق واستراتيجيات التدريس، القياس والتقويم، تقنيات تربوية، إرشاد وتوجيه نفسي) وجانب عملي يقوم فيها كل متدرب بإلقاء محاضرة يتم تقويمه من خلالها لبيان جوانب

القوة والضعف في أدائه بالإضافة إلى وجود اختبار نظري يتضمن عددة من الأسئلة لمعرفة مدى فهم واستيعاب المتدربين لمحتويات الدورة.

ثالثاً: طريقة التدريس: عرفه كل من:

1. رو و بايارس (Rue & Byars, 2005) بأنها:

مجموعة الطرق المستخدمة للحصول على المهارات أو تعليم المفاهيم للإرتقاء بأداء الموظفين(**Rue & Byars, 2005:256**).

2. دعمس(2008) بأنها:

مجموعة من الخطوات التي يستخدمها التدريسي في توصيل محتوى المنهج للمتعلم أثناء قيامه بالعملية التعليمية (**دعمس، 2008: 104**).

3. قطيط، والخريسات(2008) بأنها:

الكيفية التي ينظم بها التدريسي المواقف التعليمية واستخدامه للوسائل والأنشطة المختلفة وفق خطوات المواقف التعليمية(**قطيط، الخريسات، 2008: 83**).

رابعاً: التدريب: عرفه:

- **محمد و أبو سيف(2008) بأنه:**

ذلك الجهد المنظم والمخطط له الهادف إلى رفع كفاءة التدريسي العلمية وتنمية مهاراته واتجاهاته إلى المستوى المأمول(**محمد و أبو سيف، 2008: 19**)

التعريف الإجرائي للتدريب بأنه:

هو ترجمة الاحتياجات التدريبية والإمكانات المتاحة إلى برامج تدريبية من اجل إحداث تغيير ايجابي في سلوك المتدربين من الناحية المهنية أو الوظيفية بغية الحصول على أفضل النتائج.

خامساً: المتدربون:

وهم عينة من أعضاء الهيئة التدريسية فاكلتي (العلوم والعلوم الإنسانية) جامعة زاخو ومن كلا الجنسين، وكافة الاختصاصات للعام الدراسي 2013-2014.

خلفية نظرية ودراسات سابقة:

إن الهدف من تقويم البرنامج التدريبي هو التعرف على مدى استفادة المتدربين من محتوياته، ومدى تحقيقه لأهدافه، والايجابيات والسلبيات في البرنامج، وذلك بغرض تعزيز الايجابيات وحل المشكلات وتلافى السلبيات في البرامج المستقبلية أي بمعنى أن التقويم عملية مقصودة ومنظمة تهدف إلى جمع المعلومات والبيانات عن جوانب العملية التدريبية، بهدف تحديد جوانب القوة لتدعيمها وجوانب الضعف لعلاجه (محمد،و المبارك،2010:83)

خصائص عملية التقويم:

لعملية التقويم مجموعة خصائص أشار إليها (عقل،2007) وهي:

1. عملية مستمرة: تسير عملية التقويم بصورة متلازمة لعملية التعليم من بداية السنة الدراسية إلى نهايتها ومن بداية المرحلة الدراسية إلى نهاية المرحلة الدراسية العليا.

2. عملية تعاونية: يشترك في عملية التقويم كل من له علاقة في العملية التعليمية من التدريسيين والطلبة ومديري المدارس والمشرفين التربويين وأولياء الأمور.

3. عملية شاملة: تشمل عملية التقويم جميع جوانب النمو المعرفي والجسمي والعقلي والاجتماعي للمتعلم فضلا عن شمولها لكل من له علاقة بالعملية التعليمية من كوادر وأبنية وتجهيزات ولوازم و مناهج دراسية.... الخ.

4. ليست هدفا وإنما وسيلة(عقل، 2007: 31-34).

أهداف التقويم:

للتقويم أهداف عامة وأهداف خاصة، ولابد لأي مؤسسة كانت لاسيما التربوية منها إذا ما أرادت أن تقوم بعملها خير قيام أن تحقق الأهداف التالية:

أولا: الأهداف العامة للتقويم التربوي:

1. معرفة مدى تحقيق الهدف أو الأهداف المرسومة.

2. الكشف عن فعالية الجهاز الإداري أو التربوي لمختلف الدوائر والأقسام والبرامج.

3. التأكد من صحة القرارات والآراء التي اتخذت إبان زحمة العمل.
4. الاطمئنان إلى أن الجهات المسؤولة أو المؤسسات تقدم الخبرات اللازمة للمتعلمين أم لا.
5. الحصول على معلومات وإحصائيات خاصة بمدى الانجاز ورفع التقارير لمن يهمهم الأمر عن أي مؤسسة أو مشروع وبيان نقاط القوة والضعف فيها.

ثانيا: الأهداف الخاصة للتقويم التربوي:

1. وضع درجات للطلبة ثم تقويم هذه الدرجات أي الحكم على مدى كفايتها.
2. إرسال تقارير للجهات المعنية عن واقع المؤسسة التعليمية وعن مدى تقدم المتدربين.
3. تشخيص تعلم المتعلم وما يعترضه من مشكلات وعقبات.
4. معرفة قدرة المتدربين على القيام بعملية التدريس.
5. تقويم المتدربين من قبل منظمي الدورة التدريبية.
6. تقويم المؤسسة ككل لمعرفة أين يجب أن يحدث التحسين والتطور.(ملحم،40:2012)

وظائف التقويم:

لقد تطور التقويم بتطور الفلسفة التربوية وتنوعت أساليبه وتعددت وظائفه بحيث شملت كثيراً من الجوانب النفسية والتربوية لكل مجالات الحياة للفرد ومن هذه الوظائف

1. ارتفاع مستوى شأن مهنة التعليم لتقوى على المنافسة الشريفة مع المهن الأخرى
2. يمكن التعرف على العناصر الصالحة للالتحاق بمهنة التعليم وضمان بقائها فيها.
3. يمكن التخلص من العناصر غير الصالحة التي تسيء إلى المهنة وتحط من قدرها.
4. يتم تحسين العملية التعليمية /التعلمية بجميع مقوماتها أبعادها المختلفة.
5. يتم رفع مستوى المهنة والعاملين فيها.
6. تتم إتاحة الفرصة لتجديد شباب المؤسسات التربوية ومراجعة مناهجها وطرقها ونظمها وأساليبها.
7. صمام أمان يمكن القائمين عليها من حسن التوجيه والإرشاد والتحكم. (ملحم،2012: 41)

أنواع التقويم:

توجد أنواع متعددة من التقويم التي تختلف تبعا لطبيعتها ولموعد القيام بها والغرض منها ويمكن أن نميز الأنماط الرئيسية التالية:

1. التقويم التشخيصي:

وهو نوع من التقويم يمكن أن يحدث قبل التدريس أو أثناءه أو بعد الانتهاء منه والهدف الأساسي منه هو تحديد نقاط القوة والضعف لدى المتعلمين.

2. التقويم التمهيدي أو القبلي:

سمي هذا النمط من التقويم قبليا أو تمهيديا لأنه يتم قبل التحاق المتعلم بالجامعة أو قبل التحاقه ببرنامج تخصصي أو انتظامه في مساق معين والهدف منه هو تحديد مستوى المتعلمين المعرفي والمهاري والوجداني والكشف عن جوانب الضعف في تحصيله العلمي (تحديد مستوى المتعلمين قبل تعليمهم).

3. التقويم البنائي أو التكويني:

وهو تقويم مستمر ملازم لعملية التدريس ومصاحب لها جنباً إلى جنب وهو يهدف لتزويد المعلم والمتعلم بنتائج الأداء وذلك لتحسين العملية التعليمية.

4. التقويم النهائي:

يأتي هذا النوع من التقويم في ختام أو نهاية برنامج تعليمي معين بهدف التعرف على ما تحقق من نتائج ويطلق عليه اسم التقويم النهائي، ويأتي هذا التقويم في نهاية الفصل أو العام الدراسي أو البرنامج التدريبي ويهدف إلى إعطاء تقديرات للمتعلمين تبين مدى كفاءتهم في تحصيل ما تتضمنه الأهداف العامة للمقرر وإعطاءهم شهادة بذلك(**شحادة،2009: 176**).

اختيار طرائق التدريس:

وبخصوص طريقة التدريس فلا توجد طريقة تدريس مثلى لكل المتعلمين ولكل المواد الدراسية ولكل المواقف التعليمية إذن لا توجد طريقة واحدة نموذجية شافية يمكن اعتمادها في كل درس لتحقيق الأهداف المرجوة من تدريس العلوم فهناك طريقة ناجحة وفعالة في موقف تعليمي تعلمي معين ولكنها غير ناجحة وغير فعالة في موقف تعليمي أخر.

توجد عدة عوامل تؤثر على االتدريسي عند اختياره لطرائق التدريس وهي:

1. أهداف التدريس.
2. قدرات المتعلمين واستعداداتهم وخبراتهم السابقة.
3. الوسائل والأدوات التعليمية.
4. إمكانيات البيئة المحلية.

الأسس والمميزات العامة لطرائق التدريس:

1. منح المتعلم الفرصة للتفكير والعمل والحصول على المعلومات بنفسه.
2. تنويع الأنشطة لمواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين أثناء التدريس.
3. تنمية قدرة المتعلمين على التفكير العلمي والناقد.
4. تدريب الحواس على الملاحظة كأساس لتنمية كافة قدرات المتعلم.
5. تشجيع المتعلمين على الأخذ بروح العمل الجماعي والتعاوني(قطيط والخريسات،2008: 83-84).

معايير طريقة التدريس الناجحة:

فيما يلي المعايير التي يجب أن تتوافر في الطريقة الجيدة:

1. تيسر التعلم وتنظمه.
2. توظف كل مصادر التعلم المتوافرة في البيئة التعليمية التعلمية.
3. تظهر على شكل خطوات.
4. تحقق الأهداف المرجوة بأقصى سرعة وبأقل جهد ووقت وبأكبر فاعلية.
5. مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة واستغلال قدراتهم.
6. توفر للمتعلم الأمن والدافعية والثقة بالنفس.
7. تُكسب المتعلمين المهارات والكفايات الأدائية (نخبة من المتخصصين، 17:2008).

ويحتاج التدريسي في مهنته إلى التدريب على مجموعة من القضايا التربوية منها:الإدارة الصفية والتفاعل الصفي، و التخطيط التربوي (اليومي _السنوي)، وأساليب التدريس والتقويم، تحليل المناهج والتعامل مع الكتب المدرسية، و الأنشطة الطلابية اللاصفية ، والتعامل مع الطلبة وكيفية حل مشاكلهم، وكيفية جعل الطالب محور العملية التعليمية.

والحقيقة أن هذه الجوانب مهمة جدا في إعداد التدريسي وتدريبه وإذا تم إعداد برامج ودورات بصورة صحيحة تتناول هذه الجوانب فان النتائج المتوقعة ستكون ايجابية ومثمرة

ومن هذه الدراسات تبينت أهمية التدريب وضرورته للتدريسيين قبل وأثناء الخدمة (العامري، 2009: 15 - 18).

فحقيقة التدريب ليس اكتساب معلومات جديدة فحسب بل تبادل الخبرات، فالأشخاص الذين على رأس عملهم يمتلكون الكثير من الخبرات والتدريب يعني تبادل الخبرات ما بين المتدربين وعرض للمشكلات المختلفة التي تواجههم يوميا في عملهم أمام الجميع والاستماع لأكثر من طريقة لحل مثل هذه المشكلات، ومجرد الحضور لقاعة التدريب هو بحد ذاته خبرة وبناء العلاقات الجيدة مع المدربين والتعارف ما بين المتدربين أيضا خبرة، كذلك تجديد المتدرب لمعلوماته خبرة ومعرفة آلية التدريب من حيث التنظيم والالتزام بالوقت والحضور وتنفيذ الأنشطة وغيرها تعتبر خبرة يكتسبها المتدرب وترسيخ قناعات المتدربين بفعالية وفائدة التدريب الذي يمارسونه وحثهم على الابتكار والإبداع وإيجاد الرغبة الذاتية لدى المتدربين لتطوير أنفسهم ورفع كفاءاتهم (المعايطة،89:2008).

يعتبر كيبسون وآخرون(Gibson, et al,2006) بأن البرامج التدريبية من العوامل المؤثرة في عملية التنشئة الاجتماعية لدى العاملين في المؤسسات التربوية والتعليمية ويؤدي إلى تطوير مهاراتهم الوظيفية، كما يهيء لهم التغذية

الراجعة حول مهارات ضرورية في العمل (Gibson, et al,2006:45).

تتسم عملية تدريب المعلمين بأنها عملية متصلة ومستمرة ومتكاملة في آن واحد، ولذلك فان إعداد المعلم قبل الخدمة وتدريبه في أثنائها يمثلان جناحي النمو المهني والارتقاء العلمي للمعلم، وبناء على ذلك فمن الخطأ أن تكون عملية تدريب المعلمين عشوائية وإنما من الضروري أن تكون عملية منظمة محددة بأهدافها وخططها، وتأخذ مدة زمنية كافية لتنفيذها، ويتم تهيئة كل الظروف والتسهيلات لإنجاحها، وهذا ليس بغرض تحقيق النمو المهني والتربوي للمعلم فحسب، بل من اجل التجديد والتطوير في المجالات التربوية المختلفة، التي من أهمها إعداد القادة التربويين.

وتتضح أهمية التدريب التربوي للتدريسي في الآتي:

1. تمكين التدريسيين من القيام بمهامهم المتجددة والمتطورة بكفاءة أفضل.

2. يقع التدريب في مجال الاستثمار وليس في مجال الاستهلاك مما دفع كثير من الدول المتقدمة العمل على زيادة مخصصات التدريب في ميزانياتها.

3. تمكين التدريسي من مواكبة المستجدات العالمية كي يستطيعوا مواجهة حاجات المتعلمين الذين يتعلمون على أيديهم.

4. مساعدة المعلمين على توظيف كفاءاتهم واستثمارها استثمارا تعاونيا لتحقيق الأهداف التربوية التي تسعى المدرسة إلى تحقيقها.

5. مساعدة المعلمين في تحقيق ذواتهم وشعورهم بالتميز والتفوق والاستقرار والأمن الوظيفي.

6. التدريب التربوي وسيلة مناسبة لتغيير الاتجاهات السلبية نحو التجديد في المهنة وتطويرها وبناء اتجاهات موجبة ورفع سقف الطموحات.

7. يؤدي إلى تحسين المنتجات التعليمية (غانم و أبو شعيرة،2010: 89).

أسس التدريب:

هناك عدة أسس يجب مراعاتها في التأهيل والتدريب سواء قبل الخدمة أو في أثنائها من ذلك:

1. الغرضية: أي أن يكون التدريب هادفا ونابعا من حاجات حقيقية وملبيا لها.

2. الاستمرارية: أن يكون التدريب مستمرا باستمرار المعلم في الخدمة لمواكبة كل جديد.

3. الشمولية: ويعني شمولية جوانب الشخصية الذاتية والمهنية إضافة إلى شمول جميع العاملين في حقل التعليم ومن له علاقة به.

4. الواقعية: أي أن ينطلق التدريب من الواقع الاجتماعي والتعليمي وان يكون في حدود الإمكانيات البشرية والفنية والمادية المتاحة وأن يكون موجها نحو إكتساب المعلمين المهارات والخبرات اللازمة لحل مشكلات حقيقية واقعية تواجههم في عملهم.

5. الملائمة: أي أن يكون التدريب ملبيا للاحتياجات ومناسبا للميول والقدرات، و موازنا بين حاجات المعلمين الفردية واحتياجات الطلبة والمجتمع الفعلية.

6. الديناميكية والمرونة: أي أن يكون مرنا، بحيث يتيح للفئات المستهدفة منه الفرصة لإشباع حاجاتهم بطرق مختلفة وان يكون قابلا للزيادة والحذف والتعديل(**غانم و أبو شعيرة 2010: 90**).

معايير اختيار الأسلوب التدريبي:

1. الملائمة:

بمعنى أن يتلاءم الأسلوب التدريبي المستخدم وموضوع التدريب واحتياجات وظروف المتدربين والمدربين وطبيعة ومحتوى البرنامج التدريبي.

2. حجم المتدربين:

بمعنى أن تتنوع الأساليب بحيث تناسب مع حجم المتدربين، فأسلوب المحاضرة مثلا يستخدم لتغطية الأعداد الكبيرة، وأسلوب المناقشة يتناسب مع الأعداد الصغيرة.

3. أماكن تواجد المتدربين وانتشارهم الجغرافي:

في بعض الأحيان قد لا يكون من المتيسر جمع الكثير من الدارسين في مكان مركزي واحد، لذا قد يستخدم أسلوب القوافل التدريبية للمقيمين في المناطق النائية، وأسلوب المراسلة للأعداد المتناثرة

4. عامل الزمن والوقت المخصص للتدريب:

يتم استخدام الأسلوب التدريبي طبقا لعامل الزمن والفترة المسموح بها للبرنامج التدريبي قصيرة كانت أو طويلة،كذلك يتحدد بالوقت الذي يتلاءم مع ظروف المعلمين والهيئة المنفذة.

5. الإمكانات المادية والبشرية.

يرتبط اختيار الأسلوب التدريبي بالإمكانات المادية والبشرية المتاحة من حيث الميزانية المخصصة لكل عملية تدريبية،ويرتبط بمدى توافر العناصر المناسبة من المدربين في بعض المناطق التعليمية

6. الاتجاهات السائدة لدى المتدربين:

هنا يجب أن ينظر المتدربون إلى التدريب على أنه مجموعة من المحاضرات تلقى إليهم يستطيعون قراءتها وهم في غنى عن بذل الجهد من اجل الانتظام في البرنامج التدريبي وكذلك تعديل الاتجاهات السائدة عند ذوي الخبرة من المعلمين والذين يرون أنهم قد وصلوا إلى مرحلة من العمر والخبرة تحول دون المزيد من التدريب، كل الامور السابقة متجمعة تتدخل لتحديد نوع الأسلوب أو الأساليب التي تستخدم في تنفيذ البرنامج التدريبي (محمد والمبارك، 2010: 28-29).

وعلى ضوء المعايير أعلاه اختارت الهيئة المنفذة لهذه الدورة الموضوعات التدريسية التالية: طرائق التدريس، واستراتيجيات التدريس ومواد تربوية ونفسية وإرشادية، وفق احتياجات المتدربين المشاركين، وكذلك طبيعة المواد التعليمية التي يدرسونها، علماً أن منظمي هذه الدورة تعمد باستقبال حجم محدد من المتدربين للاعتماد أكثر على استخدام أساليب وطرائق تدريسية تجمع المناقشة والتفكير بما يتناسب مع الأعداد والعينات الصغيرة.

أما بخصوص أماكن تواجد المتدربين فقد كان جميع المشاركين في هذه الدورة من أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة زاخو ومن كلا الجنسين وتم جمعهم في مكان مركزي واحد، وفيما يتعلق بزمن الدورة فقد كانت مدة الدورة(90) ساعة منقسمة على جانب نظري وعملي يقدم فيها كل متدرب محاضرة علمية وكان وقت الدورة تبدأ بعد الدوام الرسمي، أما المحاضرون فقد كانوا من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال طرائق التدريس والتربية وعلم النفس.

والتدريب يعمل كأداة لتنمية المجتمع، ويرى جونز وجورج (Jones& George,2006): بأن التدريب يركز على تعليم أعضاء المؤسسات الأكاديمية كيفية الأداء في عملهم الحالي وبالتالي مساعدتهم الحصول على معلومات ومهارات لازمة ليكونوا أكثر فعالية من حيث أدائهم والمحور الذي تدور حوله، هو نظام مشتق من نظام اكبر منه، وهو نظام إدارة الموارد البشرية حتى تنطلق في فلسفتها من منظور الجودة الشاملة والمستدامة لموظفي المؤسسة الذين يحتاجون إلى معرفة التغييرات والمستجدات بصفة مستمرة، لذا تأتي أهمية التدريب من كونه واحدا من مصادر بناء الموارد البشرية ونمائه مما ينعكس وجوبا على الأداء وزيادة الإنتاج في مناحي الحياة المختلفة وهذا ما دفع بعض الإدارات إلى أن ترجح أهميته إلى المزايا الآتية:

1. إتاحة الفرصة لصقل المهارات واكتساب الخبرات.
2. إمكانية اكتشاف خبرات وطاقات العاملين.
3. رفع مستوى وكفاءة وفاعلية العاملين.
4. العمل على تعديل سلوك الأفراد والجماعات والاتجاهات.
5. التأثير على مستويات المتدربين التحصيلية بصورة ايجابية.

فالتدريب إذاً له قضيته الجوهرية على تحقيق احتياجات المتدربين ومتطلباتهم المهنية والمعرفية والمهارية، المرتكزة على تحديد عناصر الاحتياجات التدريبية المنشودة، ومحددات البرنامج التدريبي المواكب لمستجدات التطوير التربوي(Jones& George,2006:126).

لذا فالتدريب هو وسيلة وليس غاية فهو إذن استثمار وليس استهلاك، لذا نجد أن من أهم دواعي الاهتمام بالتدريب هي:

1. الانفجار المعرفي والتطور المستمر واكتساب العلوم والمعارف.
2. التجديد والتطوير المستمر للأنظمة التربوية وما يتطلب ذلك من تغييرات جوهرية في مهنة التعليم.
3. الحاجة المتزايدة لربط التعليم بالحياة العملية.
4. الحاجة إلى نقل أثر التدريب إلى المواقف العملية الفعلية.
5. التزايد الكبير في الإقبال على التعليم بمراحله المختلفة (محمد و المبارك، 2010: 28-29).

وبذلك يفهم مما سبق أن التدريب يهدف إلى بناء الإنسان وجعله أكثر قدرة على العطاء عن طريق تزويده بإمكانات جديدة تيسر له سبل التأقلم والتجاوب مع متطلبات عمله وتنمي لديه القدرات الفكرية التي تساعد على استغلال جميع طاقاته.

أنواع التدريب:

هنالك عدة أنواع من التدريب تصنف وتطبق حسب الأهداف المتوخى تحقيقها أو حسب الوقت الذي يعطي فيه التدريب وهي:

أولاً: التدريب قبل الخدمة:

يقصد به إعداد الأفراد علمياً وعملياً ومسلكياً بحيث يكونون مؤهلين للقيام بالأعمال التي ستوكل إليهم عند التحاقهم بوظائفهم ولتعريف المستخدم الجديد بأهداف وسياسات وقوانين وأنظمة المؤسسة وواجباتها الوظيفية.

ثانياً: التدريب أثناء الخدمة:

يعرف بأنه "الوسيلة التي يستطيع بها العاملون اكتساب المعارف والخبرات التي تعمل على تنشيط أدائهم وتعديل سلوكهم كلما دعت الحاجة" ويأخذ التدريب هنا بوجه عام مفاهيم ثلاثة فهو إما أن يكون تدريباً علاجياً، أو تدريباً سلوكياً، أو تدريباً إبداعياً.

ويشمل كل أنواع التدريب التي يتلقاها المعلم أثناء ممارسته لمهنة التدريس، مثل الدورات التنشيطية، أو التجديدية، أو التخصصية، أو الترشيدية، حيث يلجا المهتمون بالتربية وبتدريب المعلمين إلى هذا النوع من التدريب لرفع مستوى أداء التدريسيين، لتزويدهم بما يستحدث في المناهج لرفع مستوى الأداء في المهنة، لذا تعد هذه البرامج التدريبية التي يلتحق بها التدريسيين في أثناء الخدمة، احد التوجهات التربوية العميقة التي تسلك مسارها الصحيح نحو الارتقاء بالأداء المهني في الحقل التربوي.

ثالثاً: التدريب التخصصي:

وهو أحد وسائل تدريب العاملين على أداء عمل معين، ويعمل به عادة على تطوير كفاءات شاغلي الوظائف المتخصصة لأداء الواجب الوظيفي والالتزام بالمسؤوليات بشكل عملي.

رابعاً: التدريب التحويلي:

يقصد به مساعدة الموظف العامل على تنمية قدراته، وكتمهيد لتدريبه على حرفة أو وظيفة أخرى أو إعداده للترقية لمنصب أعلى (محمد و المبارك، 2010: 41).

دراسات سابقة:

اطلع الباحثان على العديد من الدراسات السابقة التي تناولت تقويم برامج و دورات تدريبية وإكتفيا ببعض منها وسيوضحان تبعا لتسلسلها الزمني وعلى النحو الأتي:

1. دراسة أبو دقة و اللولو(2005):

"دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية بالجامعة الإسلامية. وهدفت الدراسة إلى تقويم برنامج المعلم في كلية التربية بالجامعة الإسلامية بغزة من وجهة نظر الخريجات".

واستخدمت الدراسة المنهج الوصفي التحليلي وطبقت الأداة على عينة بلغت (90) طالبة، وبعد جمع البيانات وتحليلها دلت النتائج إلى رضى الطالبات عن المدرسين وبرنامج الكلية وكذلك الاهتمام بالمساقات العلمية والتطبيقية للمواد النظرية كما أن للبرنامج قدرة واضحة لتنمية الاتجاهات الايجابية والمهارات اللازمة لممارسة مهنة التدريس.

2. **دراسة الحليق (2005):**

"تقويم برنامج التدريب الميداني من وجهة نظر طلبة كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة في الجامعة الهاشمية".

هدفت الدراسة إلى تقويم فاعلية برنامج التدريب الميداني من وجهة نظر طلبة كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة في الجامعة الهاشمية،وطبقت الأداة على عينة بلغت عدد أفرادها(73) طالبا وطالبة وبعد جمع البيانات وتحليلها أظهرت النتائج عدم وجود فروق ذو دلالة إحصائية بين متوسطات درجات أفراد عينة البحث تبعا للمتغير الجنس والمرحلة.

3. دراسة الشرعي (2009):

"دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة سلطان قابوس وفق متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي".

هدفت الدراسة إلى معرفة جوانب القوة والضعف في البرنامج بناءً على متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي لبرنامج إعداد المعلم، وطبقت الأداة على عينة بلغت عدد أفرادها (200) طالبا وطالبة موزعين على الكليات العلمية والإنسانية، وبعد جمع البيانات وتحليلها أظهرت النتائج أن هناك تفاوتاً بين آراء أفراد عينة البحث وهي بصورة عامة تعطي مؤشرات ايجابية وكانت فوق المتوسط عند تقويم الطلاب.

4. دراسة عزيز (2012):

"تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعة من وجهة نظر الطلبة دراسة ميدانية في جامعة ديالى".

هدفت الدراسة إلى بناء أداة لتقويم أداء أعضاء هيئة التدريس من وجهة نظر طلبة الدراسات العليا وتقويم أداءهم من خلال تلك الأداة، وطبق الباحث الأداة على عينة بلغت (75) طالبا وطالبة من الأقسام العلمية والإنسانية وبعد جمع البيانات وتحليلها دلت النتائج إلى:

وجود ضعف واضح في أداء التدريسيين من وجهة نظر الطلبة في كافة المجالات وقدم الباحث في نهاية البحث مجموعة من التوصيات والمقترحات.

مدى الإفادة من الدراسات السابقة :

بعد استعراض الدراسات السابقة من الضروري تشخيص جوانب الإفادة منها للبحث الحالي وفي الجوانب الآتية :

1. الإفادة منها في بلورة مشكلة البحث وتحديد معالمها.
2. الإفادة منها في تحديد المصطلحات وبلورة أهداف البحث الحالي.
3. استفاد منها الباحثان في الإطار النظري.
4. بناء أداة البحث بما يتوافق مع أهداف البحث والتوجهات الحديثة في عملية التقويم.
5. مقارنة نتائج البحث الحالي بنتائج تلك الدراسات.
6. الاستفادة منها في تكوين مؤشرات للبحث الحالي وللبحوث المستقبلية.
7. اختلفت عينات الدراسات في أعدادها وهم يمثلون مستويات تعليمية مختلفة.
8. الاطلاع على المصادر ذات العلاقة بموضوع الدراسة الحالية.

إجراءات البحث:

تتضمن الإجراءات التي قام بها الباحثان واستخدما المنهج الوصفي التحليلي الذي يصف الظاهرة كما هي في الواقع وذلك لملاءمته طبيعة هذا البحث وأهدافه.

أولا: مجتمع البحث وعينته:

يعرف مجتمع البحث بأنه كل الأفراد الذين يحملون البيانات الظاهرة التي هي في متناول الدراسة، أو يقصد به جميع مفردات أو وحدات الظاهرة تحت البحث (داؤد وعبدالرحمن، 1990: 66)

وقد تحدد مجتمع البحث الحالي –وهو يشكل عينة البحث في نفس الوقت– بأعضاء الهيئة التدريسية في جامعة زاخو للعام الدراسي (2013– 2014) والبالغ عددهم (27) والمشمولين بالدورة لهذه السنة، بواقع (16) تدريسي و (11) تدريسية وهم يمثلون المجتمع الأصلي والمشاركين في برنامج دورة طرائق التدريس والتدريب الجامعي والتي أقيمت في جامعة زاخو للعام الدراسي (2013– 2014) وكما مبين في الجدول رقم (1).

جدول رقم (1): يبين عدد أفراد مجتمع البحث وعينته حسب (الجنس، التخصص).

الجنس / التخصص	الجنس		المجموع
	ذكر	أنثى	
علمي	10	7	17
إنساني	6	4	10
المجموع	16	11	**27**

ثالثا: أداة البحث:

لغرض تحقيق أهداف البحث تتطلب ذلك أداة يمكن من خلالها قياس متغير الدراسة، وبعد إطلاع الباحثان على الأدبيات وأدوات الدراسات السابقة لم يجدا أداتاً مناسبة لتحقيق هدف البحث لذا ارتأيا في إعداد إستبانة خاصة بذلك. وقد أعدا إستبانة بلغ عدد فقراتها (28) فقرة موزعة على خمسة مجالات وهي مجال (تقويم التدريسي المحاضر، تقويم المادة العلمية، التنظيمي، تقويم الاختبارات، نواتج الدورة)، وفق ما يوضحه جدول رقم(2):

الجدول(2): مجالات إستبانة وعدد فقراته

ت	المجالات	عدد الفقرات	النسبة المئوية
1	**تقويم التدريسي للمحاضر**	7	25
2	**المادة العلمية**	5	17.86
3	**المجال التطبيقي**	8	28.57
4	**تقويم الاختبارات**	5	17.86
5	**نواتج الدورة**	3	10.71
المجموع		28	%100

1. صدق الأداة:

ويقصد به مدى تأدية المقياس للغرض الذي يجب أن يحققه أو مدى قيامه بالوظيفة المفترض قيامه بها عندما يطبق على فئة وضع لها Anastasi & Urbian,1997: (113).

وللتحقق من صدق الأداة أعتمد الباحثان على الصدق الظاهري للإستبانة من خلال عرضها على لجنة المحكمين من ذوي الخبرة والاختصاص في مجال التربية وطرائق التدريس وعلم النفس التربوي ملحق (2) للحكم على صلاحية الفقرات وقد اتخذ الباحثان نسبة اتفاق (80%) معياراً لقبول الفقرة من عدمها وقد حصلت جميع الفقرات على هذه النسبة وأكثر بعد الأخذ بآرائهم في التعديل وصياغة بعض فقراته وبذلك تحقق الباحثان من صدق الإستبانة.

2. ثبات الأداة:

ويعد المقياس ثابتاً إذا أعطى النتائج نفسها تقريباً فيما إذا أعيد تطبيقه على الأفراد أنفسهم في مرتين وتحت الشروط نفسها تقريباً (ربيع، واحمد،2008: 190)

أما الثبات فقد تم استخراجه بأسلوب الإعادة، إذ طبق الباحثان الإستبانة على عينة استطلاعية مكون من (30) تدريسي وتدريسية من الذين اجتازوا الدورة سابقا وبعد مضي أسبوعين اعاد الباحثان تطبيق الأداة نفسها على العينة الاستطلاعية ثم طبقا معامل بيرسون وبلغت نسبة الثبات (0,77) وهو ثبات مقبول (النمر، 74:2008)، وبذلك تكون الأداة بصيغته النهائية مكون من (28) فقرة موزعة على خمسة مجالات وكما هو في الجدول رقم (3).

جدول رقم (3): يبين عدد الفقرات ومجالات الإستبانة النهائية ونسب المئوية

ت	المجالات	عدد الفقرات	أرقام الفقرات
1	تقييم التدريسي للمحاضر	7	7 – 1
2	المادة العلمية	5	12 – 8
3	المجال التطبيقي	8	20 – 13
4	تقويم الاختبارات	5	25 – 21
5	نواتج الدورة	3	28 – 26
المجموع	5	28	

رابعاً: التطبيق:

بعد التحقق من صدق وثبات الأداة وحصر العينة الأساسية طبق الباحثان في نهاية الدورة الإستبانة على أفراد العينة والبالغ عددهم (27) تدريسي بتاريخ (2014/4/10). إذ كان الباحثان محاضران في تلك الدورة وقد أوضحا للمشاركين أهمية تقييمهم للدورة والاهتمام في دقة الإجابة وصحتها من اجل تطوير الدورات اللاحقة.

خامسا: الوسائل الإحصائية:

1. معادلة (جي كوبر J.cooper) لإيجاد نسبة اتفاق المحكمين على فقرات الإستبانة(الوكيل و المفتي، 2007: 236).
2. معامل ارتباط بيرسون: لاستخراج ثبات الأداة (ألبياتي، و اثناسيوس، 1977: 183).
3. الاختبار التائي لعينتين مترابطتين (T-test) لحساب المقارنة مع المتوسط الفرضي.
4. الاختبار التائي لعينتين مستقلتين(T-test): لإيجاد الفروق بين متغيرات الدراسة (الجنس، التخصص).
5. معادلة الوسط المرجح لاستخراج الحدة و الوزن النسبي للفقرات.
6. الحقيبة الإحصائية للعلوم الاجتماعية (برنامج SPSS).

عرض نتائج البحث ومناقشتها:

يتضمن هذا الجزء عرض نتائج البحث في ضوء الأهداف ومن ثم مناقشتها وعلى نحو الآتي:

أولاً: النتائج المتعلقة بالهدف الأول للبحث:

" التعرف على آراء المتدربين في مجالات برنامج دورة طرائق التدريس والتدريب الجامعي. "

وللتعرف على آراء المتدربين نحو هذه الدورة تم تطبيق الاستبانة عليهم وبعد جمع البيانات وتطبيق معادلة الوسط المرجح وظهر أنه هناك تبايناً في آراءهم والمتمثل بمجالات الاستبانة الخمسة، والتي وضعت تنازلياً بحسب الحدة والوزن النسبي لكل مجال وكما هو في الجدول رقم (3).

جدول رقم (3): الحدة و الوزن النسبي لآراء المتدربين لكل مجال من مجالات الاستبانة

ت	المجالات	عدد الفقرات	الترتيب	الحدة	الوزن النسبي
1	نواتج الدورة	3	الأول	4.25	85.071
2	تقويم الاختبارات	5	الثاني	4.09	81.988
3	تقويم المادة العلمية	5	الثالث	3.77	75.414
4	المجال التنظيمي	8	الرابع	3.65	73.014
5	تقييم التدريسي للمحاضر	7	الخامس	3.44	68.925

ولمعرفة درجة توفر كل مجال من مجالات الأداة وكل فقرة ضمن كل مجال اعتمد الباحثان على درجة (60%) فأكثر كوزن مئوي للفقرة وللمجال المتوفر ودون ذلك تعد الفقرة أو المجال غير متوفر (الوزن المئوي = 3\5 * 100= 60 %) حيث 3 تمثل الوسط المرجح للمستويات الخمسة، 5 تمثل الدرجة القصوى).

ويبين من الجدول أعلاه، وبعد ترتيب المجالات ترتيبا تنازليا أن درجة توفر المجالات الخمس متوفرة في الدورة حيث كان الوزن النسبي للمجالات المذكورة أعلى من النسبة الفرضية المحددة (60%).

ويعزو الباحثان سبب حصول نواتج الدورة على المرتبة الأولى وبوزن نسبي (85.071) إلى أسباب عدة منها: أن مقررات الدورة عميقة في محتواها العلمي وتتسم بالتكامل حيث شمل جوانب المتدربين (المعرفي، والوجداني، والمهاري)، من خلال تحديد محاضرات ضمن الجدول المخصص للدورة، بالإضافة إلى أن مقررات الدورة كانت إلى حد كبير حديثة بالنسبة للمتدربين وفي نفس الوقت كانت ذات ارتباط مباشر بعملهم كتدريسيين.

أما سبب حصول مجال تقويم التدريسي المحاضر على المرتبة الخامسة والأخيرة بوزن نسبي (68.925) والتي هي أعلى من الوزن المئوي المعتمد فقد يعود السبب الى الاختلافات الموجودة في اساليب التدريسيين فأسلوب تدريسي ما قد يكون ملائماً للبعض وفي نفس الوقت قد لايكون كذلك بالنسبة للاخرين بمعنى آخر أتفاق الجميع على أسلوب معين مسألة نسبية ، قد يكون من الصعب الحصول على اتفاق كلي على أسلوب تدريسي معين بين.

ثانياً: النتائج المتعلقة بالهدف الثاني للبحث:

التعرف على الفروق بين تقييم المتدربين لبرنامج الدورة ككل مع المحك الفرضي فضلا عن الفروق عند متغير (الجنس، التخصص) على النحو الآتي:

1. النتائج المتعلقة بالسؤال الأول:

"هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسط آراء المتدربين ككل من البرنامج والمحك الفرضي ؟"

وللإجابة على هذا السؤال استخرج الباحثان المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لآراء أفراد عينة البحث من برنامج الدورة ثم طبقا الاختبار التائي لعينتين مترابطتين لمقارنته مع المحك الفرضي (84) وأدرج النتيجة في جدول (4).

جدول (4): نتائج الاختبار التائي بين المتوسط الحسابي والمحك الفرضي لأفراد عينة البحث ككل

العدد	المتوسط الحسابي	المتوسط الفرضي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة (0.05)
				المحسوبة	الجدولية	
27	101.629	84	11.304	8.104	2.056	دال

يتضح من الجدول أعلاه أن القيمة التائية المحسوبة بلغت (8.104) وهي اكبر من القيمة الجدولية (2.056) عند مستوى الدلالة (0.05) ودرجة الحرية (26) وهذا يعني انه يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوسطين ولصالح المتوسط الحسابي لأفراد عينة البحث.

يعزو الباحثان سبب ذلك أن الدورة كانت فعالة ومشجعة وطرحت فيها مواضيع متنوعة وبأساليب مختلفة من قبل المحاضرين مع إعطاء وقت كافي للمتدربين لمناقشة واقع الدورات وكيفية الاستفادة منها وكل حسب تخصصه من اجل رفع مستوى طلبتهم من جهة وكذلك تعرف التدريسي على طرائق وأساليب واستراتيجيات جديدة في مجال التدريس.

2. النتائج المتعلقة بالسؤال الثاني :

"هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي آراء المتدربين تبعا لمتغير الجنس (الذكور، الإناث) من برنامج الدورة ؟ "

وللتحقق من هذا السؤال تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأفراد عينة الدراسة ثم طبق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين غير متساويتين واستخرجت القيمة التائية وكما هو موضح في الجدول (5).

جدول (5): يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة لآراء أفراد عينة البحث وفق متغير الجنس من برنامج الدورة

الجنس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة (0.05)
				المحسوبة	الجدولية	
ذكور	16	105.625	10.626	2.411	2.060	**دال**
إناث	11	95.818	10.008			

يوضح من الجدول أعلاه بان القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (2.411) وهي أكبر من قيمتها الجدولية والبالغة (2.060) عند مستوى الدلالة (0.05) وبدرجة حرية (25). وهذا يعني وجود فرق ذي دلالة معنوية بين متوسط درجات الذكور والإناث ولصالح الذكور.

يعزو الباحثان السبب إلى:

أن تدريسي الذكور أكثر استجابةً لبرنامج الدورة لأنهم على دراية بان تدريسي الجامعي بحاجة إلى أسس تربوية ونفسية في التعامل مع طلبة المرحلة الجامعية وهم على اعتقاد بان الدورة وبما فيها من محاضرات في مجالات التربية وعلم النفس أعطت لهم تصورا عن واقع التدريس ومهاراته وأساليب التعامل مع الطلبة.

ومن جهة أخرى أن التدريسي بحكم عمله الجامعي سيكون أكثر احتكاكاً ومشاركةً مع الطلبة من الإناث، لأن طبيعة المجتمع والأعراف الجامعية تضع التدريسية ضمن حدود العمل الجامعي ولهذا حسب اعتقادهن بان امتلاكهن للمعرفة كافية لأن تصبحن تدريسيات جيدات.

3. النتائج المتعلقة بالنسبة لمتغير التخصص:

"هل هناك فرق ذو دلالة إحصائية بين متوسطي آراء المتدربين تبعا لمتغير التخصص (علمي، إنساني) من برنامج الدورة ؟"

وللتحقق من هذا السؤال تم استخراج المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لأفراد عينة الدراسة ثم طبق الاختبار التائي لعينتين مستقلتين غير متساويتين واستخرجت القيمة التائية وكما هو موضح في الجدول (6).

جدول (6): يوضح المتوسط الحسابي والانحراف المعياري والقيمة التائية المحسوبة لآراء أفراد عينة البحث وفق متغير التخصص من برنامج الدورة

التخصص	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	القيمة التائية		مستوى الدلالة (0.05)
				المحسوبة	الجدولية	
علمي	17	99.647	10.659	1.198	2.060	غير دال
إنساني	10	105	12.128			

يوضح من الجدول أعلاه بان القيمة التائية المحسوبة قد بلغت (1.198) وهي أقل من قيمتها الجدولية والبالغة (2.060) عند مستوى الدلالة (0.05) وبدرجة حرية (25). وهذا يعني عدم وجود فرق ذو دلالة معنوية بين متوسط آراء أفراد عينة البحث حسب متغير التخصص.

فيعزو الباحثان النتيجة إلى أن تدريسي كلية العلوم و العلوم الإنسانية يتواجدون في نفس الجامعة ونفس الظروف وتسري وتطبق عليهم نفس القوانين والتعليمات على حد سواء ويتعاملون مع نفس أعضاء الهيئة التدريسية، وسبب تقارب متوسطي أفراد العينة ربما يعود إلى تقارب البيئة التعليمية لديهم إضافة إلى محدودية الأنشطة المتبعة في تنفيذ مقررات الدورة والقائمة على الدروس النظرية بشكل أوسع.

وقد يعود السبب إلى أن المشاركين في مثل هذه الدورات هم تدريسيون حديثو التعين لم يطلعوا على مفردات هذه الدورات سابقاً، لذلك كانت نظرتهم للدورة متقاربة إلى حد كبير،وأن هناك انسجام وتوازن بين فئات المشاركين أنفسهم وبينهم وبين المحاضرين وأن مفردات الدورة قدمت بشكل عادل بين فئات البحث وبصورة طبيعية دون أي تحيز.

ثالثا: الاستنتاجات:

في ضوء نتائج البحث استنتج الباحثان أن الدورة فعالة في تدريب أعضاء الهيئة التدريسية في جامعة زاخو من وجهة نظرهم وخاصة في مجالات: نواتج الدورة و تقويم الاختبارات.

رابعا: التوصيات:

1. أشعار الجهات المسؤولة في الجامعة بضرورة الاهتمام بمثل هذه الدورات والاعتماد عليها وديمومتها.
2. الاستفادة من نتائج هذه الدراسة ومتابعتها ومعالجة الجوانب السلبية فيها لغرض الاستفادة منها في دورات تدريبية مستقبلية.
3. فتح دورات موجهة للمتدربين وفق احتياجاتهم وتخصصاتهم وجنسهم داخل الإقليم وخارجه.

خامسا: المقترحات:

1. إجراء دراسة ميدانية عن تقييم الدورات التدريبية في جامعات إقليم كوردستان.
2. بناء برنامج تدريبي لتدريسي جامعة زاخو على مبادئ التدريس الفعال وأثره في إكساب طلبتهم مهارات التفكير المنظومي وتنمية دافع انجازهم.

المصادر:

أولاً: المصادر العربية:

1. أبو دقة ، سناء إبراهيم واللولو، فتحية صبحي (2005). **دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية بالجامعة الإسلامية، غزة، كلية التربية.**
2. ألبياتي، عبدالجبار توفيق، وأنناسيوس، زكريا زكي(1977). **الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس**، بغداد: مطبعة مؤسسة الثقافة العالمية.
3. الحليق، محمود علي (2005). **تقويم برنامج التدريب الميداني من وجهة نظر طلبة كلية التربية البدنية وعلوم الرياضة في الجامعة الهاشمية**، الأردن، جامعة الهاشمية، كلية التربية البدنية. دار الشروق للنشر والتوزيع.

4. داؤد،عزيز حنا وأنور حسين عبد الرحمن (1990). **مناهج البحث التربوي**. ط1، العراق،بغداد، دار الحكمة.
5. دعمس، مصطفى نمر (2008). **إعداد وتأهيل المعلم**، ط1، الأردن، عمان، دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع.
6. ربيع، هادي مشعان، واحمد، ختام إسماعيل (2008). **القياس والتقويم في التربية والتعليم**، ط1، الأردن، عمان، دار الزهران للنشر والتوزيع.
7. شحادة،نعمان (2009). **التعلم والتقويم الأكاديمي**، ط1، الأردن، عمان،دار صفاء للنشر والتوزيع
8. الشرعي، بلقيس غالب (2009). **دراسة تقويمية لبرنامج إعداد المعلم بكلية التربية جامعة سلطان قابوس وفق متطلبات معايير الاعتماد الأكاديمي**، المجلة العربية لضمان جودة التعليم الجامعي،(2)،(4)،(1-50).
9. الطناوي، عفت مصطفى (2013). **التدريس الفعال**، ط3، الأردن،عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
10. العامري، عبدالله محمد(2009). **المعلم الناجح**، ط1، الأردن، عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع
11. العزاوي، نجم (2009). **جودة التدريب الإداري ومتطلبات المواصفة الدولية الايزو10015**، ط1، الأردن، عمان، دار اليازوري للنشر والتوزيع.
12. عزيز، حاتم جاسم (2012). **تقويم أداء أعضاء هيئة التدريس في الجامعة من وجهة نظر الطلبة** دراسة ميدانية في جامعة ديالى، مجلة الفتح (50) ،(103-123).
13. عقل، أنور (2007). **دورة تدريبية للمعلمات في أساليب التقويم الحديثة**، ط1، لبنان، بيروت، دار النهضة العربية.
14. عودة، احمد (1999). **القياس والتقويم في العملية التدريسية**، ط2، الأردن، عمان، دار الأمل للنشر والتوزيع.
15. غانم، بسام عمر و أبو شعيرة،خالد محمد (2010). **التربية العملية الفاعلة بين النظرية والتطبيق**، ط1، الأردن، عمان، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.
16. قطيط، غسان يوسف و الخريسات، سمير عبدالسلام (2008). **الحاسوب وطرق التدريس والتقويم**،ط1، الأردن، عمان، دار الثقافة للنشر والتوزيع.
17. محمد، الطيب عبدالوهاب و المبارك، عبدالصادق عبدالعزيز(2010). **كيف يكون التدريب ممتعاً**، ط1، مصر، القاهرة، المكتب العربي للمعارف.
18. المعايطة، داود محمود (2008). **دليل تصميم الحقائب التدريبية**،ط1، الأردن، عمان، دار الحامد للنشر والتوزيع.
19. ملحم، سامي محمد (2012). **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**،ط5، الأردن، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
20. نخبة من المتخصصين (2008). **طرائق التدريس والتدريب العامة**، ط1، مصر، القاهرة، الشركة العربية المتحدة للتسويق.
21. نوفل، محمد بكر (2008). **تطبيقات عملية في تنمية التفكير باستخدام عادات العقل**، ط1، الأردن، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع.
22. الوكيل، حلمي أحمد، والمفتي، محمد أمين(2007). **أسس بناء المناهج وتطبيقاتها**، الأردن،عمان: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
23. محمد، وائل صلاح ؛ أبو سيف، حسام احمد ؛ ردادي، زين حسن (2008). **التنمية المهنية لمعلمي التعليم الأساس نماذج تطبيقية**،ط1، مصر، القاهرة، دار إيتراك للنشر والتوزيع.

ثانياً: المصادر الأجنبية:

24. Anastasi , Anne & Urbian, Susana(1997). Psychological Testing, 7th ED, New jersey: prentice Hall, Inc.
25. Gibson, James l; lvacevich,John M. Donnelly, Jr, James H, Kono paske, Robert(2006). Organizations, behavior, structure, Process, Mc Grew. Hill, Irwin.
26. Jones, Gareth, George, Jennifer M.(2006). Contemporary management, 4th, ed, Mc.Graw_Hill, Irwin.
27. Kreitner, Robert & Kinicki, Angelo (2004). Organizational behavior, 6th, ed. McGrew-Hill, Irwin.
28. Rue, Lesire.w.& Byars, lloyod.(2005)Management Skill & application,11th, ed. Mc. Grew- Hill, Irwin.

هەلسەنگاندنا خولا ڕێکێن وانەگوتنێ وراهێنانا زانکویێ ل زانکویا زاخو لویف بوچوونا پشکدارا

کورتیا ڤەکولینێ:

ئارمانج ژ ڤێ ڤەکولینێ هەلسەنگاندنا خولا ڕێکێن وانەگوتنێ وڕاهێنانێ یە ل زانکوێیێ لدویف بوچوونا پشکدارێن خولێ، وژ بو بدەستڤەئینانا ڤێ چەندێ ڤەکولەرا دوو ئارمانج دەینینە ئەو ژی:

1. **دیارکرنا بوچوونێن پشکدارێن خولێ دەربارەی پرۆگرامێ خولا ڕێکێن وانەگوتنێ و راهێنانێ ل زانکوێیێ.**
2. **دیارکرنا جوداهیا دناڤبەرا بوچوونێن پشکدارا دا لدویف گوڕاوێ(ڕەگەز، پسپوری).**

نموونا ڤەکولینێ پێکهاتبوو ژ (27) پشکدارا ژ مامۆستایێن زانکوێا زاخۆ و ژ هەردوو ڕەگەزا یێن بەشدار دخولا ڕێکێن وانەگوتنێ دا بۆ سالا خواندنێ 2013– 2014.

ڤەکولەرا شێوازێ وەسفی شروڤەکرنێ بکارئینایە، هەروەسا راپرسییەك بۆ پیڤانا ڤێ چەندێ بەرهەڤکرینە کو پێك دهات ژ(28) برگا دابەشکرینە لسەر پێنج بوارا: (هەلسەنگاندنا مامۆستایێ وانەبێژ، بابەتێن خولێ، بوارێ ڕێکخستنێ، هەلسەنگانادنا تاقیکرنا، دەرئەنجامێن خولێ)، وپشتی بدویماهیك هاتنا خولێ هەردوو ڤەکولەرا راپرسی لسەر نموونا ڤەکولینێ جێبەجێکر وپشتی داتا وپێزانین هاتینە کومکرن وشروڤەکرن بریکا ئاماری بکارئینانا ئامرازێن ئاماری یێن گونجای و پروگرامی SPSS ئەنجام ئەڤێن لخوارێ بوون:

1. **هەبوونا جوداهییا ئاماری د بوچوونێن پشکدارا وبو بەرنامێ خولێ.**
2. **هەبوونا جوداهییا ئاماری دناڤبەرا ناڤەراستێ بۆچوونێن پشکدارا دا لدویف گوڕاوێ (ڕەگەزی).**
3. **نەبوونا جوداهییا ئاماری دناڤبەرا ناڤەراستێ بۆچوونێن پشکدارا دا لدویف گوڕاوێ (پسپوریێ).**

Summary:

The aim of the research is to evaluate the teaching methods and the academic training according to the points of view of the trainers, and to realize that, the two researchers select two goals for the research which are:

1- Recognize the trainers opinions towards the course of teaching methods and Academic training.

2- Revealing the comparison among the opinions of the trainers according to the Variable (gender, specialization)

The sample of the research involved (27) teachers of Zakho university who participated in the course of teaching methods which submitted in the mentioned university (2013 - 2014).The two researchers depended on the descriptive and

analytic procedure to describe the symptom as it is in the real evidence, the two researchers prepared a questionnaire to measure that in (28) sections distributed in five fields (evaluation of the lecturer, the scientific subject, the regulation field, the results of the course).After the end of the course period, the two researchers implemented the tool on the individuals of the sample of research and collected the data, as well as, analyzed it statistically by using of the suitable statistic means and statistic program (spss) , the results were appeared as the following points:

1- There is an indicate comparison in the opinions of the trainers in favor of the Course program.

2- There is an obvious comparison between the intermediate opinions of the trainer according to variable (gender) and it was in favor of males.

3- There is no comparison between the intermediate opinions of the trainers in Accordance with variable (specialization).

ملحق رقم(1)

فقرات الإستبانة بصيغته النهائية

ت	الفقرات	ممتاز	جيد جدا	جيد	متوسط	ضعيف
أولا: مجال تقييم التدريسي المحاضر:						
1	**التمكن من المادة العلمية**					
2	**قدرة التدريسي على توصيل المعلومات**					
3	**أسلوب العرض من حيث الوضوح والترتيب والتسلسل**					
4	**تنوع الأنشطة و الوسائل المستخدمة**					
5	**القدرة على المناقشة والإجابة على الأسئلة والحوار والإقناع**					
6	**قدرة التدريسي على تحفيز المشاركين على التفاعل**					
7	**ملائمة الأسلوب الشخصي للتدريسي في التعامل**					
ثانيا: مجال تقييم المادة العلمية						
8	**ملائمة المحتوى (الاحتياجات) المشاركين**					
9	**وضوح الأهداف من المادة وتحديدها**					
10	**تتطابق محتوى المادة العلمية مع الأهداف**					
11	**حداثة محتوى المادة العلمية**					
12	**تنظيم وتسلسل المحتوى وسهولته**					
ثالثاً: المجال التنظيمي						
13	**توفير وسائل العرض والتقنيات**					
14	**ملائمة الوقت المخصص للمحاضرة**					
15	**ملاءمة مكان الدورة**					
16	**مناسبة زمن الدورة**					
17	**العلاقات الإنسانية بين المشاركين**					
18	**العلاقات الإنسانية بين المشاركين والتدريسيين**					
19	**توفير المادة العلمية للمشاركين**					
20	**التزام المشاركين بالحضور**					

ت	الفقرات	ممتاز	جيدجدا	جيد	متوسط	ضعيف
	رابعاً: مجال تقويم الاختبارات					
21	**مناسبة أسئلة الاختبار لمختلف المستويات**					
22	**شمولية وتنوع الأسئلة الاختبارية**					
23	**ارتباط الأسئلة بالمادة العلمية المقدمة للمشاركين**					
24	**نوعية الأسئلة من حيث الوضوح**					
25	**الجانب العملي**					
	خامساً: مجال نواتج الدورة					
26	**الاكتساب المعرفي**					
27	**الاكتساب المهاري**					
28	**الاكتساب الوجداني**					

ملحق رقم (2)

أسماء السادة المحكمين

ت	اسم المحكم	الدرجة العلمية	عنوانه	التخصص
1	**د.قصي توفيق غزال**	**أ**	**جامعة الموصل / كلية التربية**	**تقنيات تربوية**
2	**د. صابر عبدالله سعيد**	**أ.**	**جامعة دهوك/ العلوم التربوية/ مركز البحوث التربوية**	**قياس وتقويم**
3	**د. فاتح أبلحد فتوحي**	**أ.**	**جامعة دهوك/ التربية / علم النفس**	**علم النفس النمو**
4	**د. جاجان جمعة محمد**	**أ. م**	**جامعة دهوك/ التربية الاساسية/ رياض الاطفال**	**علم النفس النمو**
5	**د. قيس كرو شمعون**	**أ.م**	**جامعة دهوك/ العلوم التربوية/ قسم رياض الأطفال**	**مناهج تربوية**
6	**د. نصرالدين ابراهيم محمد**	**م.**	**جامعة زاخو / فاكلتي الآداب /قسم علم النفس**	**علم النفس التربوي**
7	**د.عبدالمهيمن الديرشوي**	**م.**	**جامعة دهوك/ العلوم التربوية/ قسم التربية وعلم النفس**	**المناهج وطرائق التدريس**
8	**د. عبدالرحمن خالد رشو**	**م.**	**جامعة زاخو / فاكلتي الآداب /قسم علم النفس**	**علم النفس**
9	**م. زاهد سامي محمد**	**م. هـ**	**جامعة زاخو / فاكلتي الآداب /قسم علم النفس**	**علم النفس**

ملحق رقم (3)

درجات عينة البحث وفق متغير (الجنس، التخصص العلمي)

ت	الجنس		التخصص العلمي	
	ذكور	**إناث**	**علمي**	**إنساني**
1	102	88	102	101
2	114	101	114	129
3	115	97	115	107
4	101	105	98	101
5	129	85	106	99
6	107	106	96	122
7	101	96	88	96
8	99	96	94	106
9	122	96	109	101
10	98	109	109	88
11	106	75	75	
12	96		109	
13	88		96	
14	94		96	
15	109		85	
16	109		97	
17			105	
المجموع	1690	1054	1694	1050
المتوسط	105.625	163.727	99.647	105