

مدى الرضا عن أداء خريجي قسم التربية الخاصة في المجتمع العربي لدى التربويين في الحقل - كلية دافيد يلين الأكاديمية للتربية

د. خنساء ذياب و أ. ديانا دعبول

اتسعت في الآونة الأخيرة الأبحاث التي تعنى بأطر تأهيل المعلمين في البلاد، وتقوم صناديق الأبحاث بدعم العديد من الدراسات والأبحاث التي تساعد على وصف وفهم ما يدور حول عملية التأهيل من حيث: مفاهيم المعلمين وتوقعات الطلاب وطرق القبول وطرق التقييم وبرامج التعليم والمشاريع الخاصة، والعديد العديد من المواضيع التي تعكس واقع عملية التأهيل (1989، ١٦٦). ومعظم هذه الأبحاث تطبيقية وموجهة لشرح بعض الظواهر والتحديات والنجاحات والمشاكل، وتهدف أيضاً لتحسين محاور واتجاهات مختلفة في جهاز تأهيل المعلمين.

ويتناول البحث التالي نتائج تقييم أداء الخريجين في قسم التربية الخاصة في المجتمع العربي بكلية التربية الأكاديمية/ دافيد يلين، من وجهة نظر التربويين في الميدان. وذلك من أجل الوقوف على مدى ملائمة برنامج التأهيل في هذا القسم، ومدى تحقيقه لأهدافه، ومدى ملائمة هذه الأهداف لاحتياجات الحقل التربوي العربي في البلاد، ومن أجل زيادة الشفافية والشاركة المهنية مع الحقل، حيث يعرض المقال التالي شرحاً مفصلاً للمصطلحات الأساسية التي تتعلق بهذا البحث، وأهم الاستنتاجات والتوصيات المقدمة من نتائج التقييم لتطوير برنامج التأهيل في القسم.

I. الإطار النظري

مميزات المعلم الجيد:

تحاول كل مدرسة تعريف المعلم الجيد بما يلائم رؤيتها التربوية، كما ويضيف المعلم ذاته الى هذا التعريف ما يلائم شخصيته وفلسفته التربوية، إلا أن دروم (1989، ٥١٦٦)، يلخص صفات المعلم الجيد في ثلاثة اتجاهات:

المعلم كعالم: منذ القدم يعتبر الناس العالم الذي يعرف أكثر من غيره، معلماً جيداً، ومما لا شك فيه أن المعلم الجيد عليه أن يعرف أكثر من غيره، وخاصة في المواضيع التي يعلمها. **المعلم**

كصاحب مهارات: على المعلم أن يتحلى بمهارات عديدة، يستطيع بوساطتها إيصال المواد المختلفة لطلابه بسلاسة وسهولة ونجاح.

المعلم كإنسان: على المعلم أن يكون إنساناً بشخصيته، حتى يستطيع التواصل والاتصال مع من حوله، ويستطيع فهم الآخرين وفهم احتياجاتهم، ثم مساعدتهم على تلبية هذه الاحتياجات. أما الأدبيات الحديثة فتتوسع في التعريفات المختلفة، التي تفصل الميزات التي يجب أن يتحلى بها المعلم الجيد ونذكر منها:

- **تخطيط التعليم:** على المعلم أن يخطط لبرنامج التعليمي للسنة الدراسية، بحيث يختار طرق التعليم والمواد، ويلائمها لقدرات واحتياجات طلابه (שפירא, 2002; חטיבה, 2003).
- **تعليم المادة:** على المعلم أن يهتم بتقديم طلابه في المواد المختلفة التي يتعلمونها، في ظل جو تعليمي ملائم، وان يهتم دائماً بإيصال المعلومة، بحيث يؤدي ذلك إلى تعلم حقيقي لدى طلابه (חטיבה, 2003).
- **تشخيص وتقييم ومتابعة:** المعلم الجيد هو الذي يستطيع تشخيص وتقييم وضع طلابه التعليمي بطرق مختلفة وبأدوات تمكنه من معرفة مستوى طلابه (חוזר המנהל הכללי, 2000; חטיבה, 2003).
- **تطوير الذات والمهنية:** على المعلم أن يقوم باستغلال كل الفرص لتطوير ذاته وشخصيته المهنية، من خلال النقاش والحوار مع الزملاء، ومن خلال التعلم المستمر (חוזר המנהל הכללי, 2000; שפירא, 2002).
- **المعلم القدوة:** على المعلم أن يكون قدوة لطلابه، بحيث يمثل لهم كيفية التفكير بالأمر المختلفة، وكيفية تفسير الأمور وتعليلها بصورة تربوية تحترم الآخرين وآراءهم (חטיבה, 2003).
- **تنظيم البيئة الصفية:** على المعلم أن يقوم بتنظيم البيئة الصفية والمدرسية، بحيث تشجع الطلاب على الاندماج في التعليم، وتحفز تفكيرهم (חוזר המנהל הכללי, 2000).
- **تطوير الطلاب وتزويدهم بمهارات حياتية:** المعلم الجيد هو الذي يستطيع أن يجعل من طالبه إنساناً متعلماً مستقلاً، ويعلمه المسؤولية والالتزام، ويطور لديه روح النقد ودافعية التعلم، ويطور تفكير طلابه واحترامهم للاختلافات الموجودة في المجتمع (חטיבה, 2003).

كليات وبرامج تأهيل المعلمين :

تشكل كليات تأهيل المعلمين جسماً مركزياً ومؤثراً على شخصية ومهنية المعلم، فهي تلعب دوراً هاماً في صقل شخصية المعلم، كي يؤدي دوره في تعليم الأجيال الجديدة .

تضم برامج التأهيل للمعلمين ثلاث مراحل أساسية (Feinman –Nemser, 2001) :

مرحلة التأهيل الأولى: وتسمى " مرحلة ما قبل الخدمة" (pre-service training)، وتكون في الكليات، وتشمل تأهيلاً نظرياً وعملياً، وتهدف إلى تحضير المتدربين لمهنة التعليم ومتطلبات الحقل في هذه المهنة.

مرحلة الدخول لحقل التعليم: وتسمى الاستيعاب (Induction)، وفي هذه المرحلة يبدأ المعلم الجديد تجربته الفعلية في حقل التدريس كمعلم مستقل مبتدئ.

مرحلة التطور المهني خلال سنوات الخدمة (in-service training): وفي هذه المرحلة يُصقل دور المعلم المهني وتتطور هويته المهنية.

يعتمد التقسيم السابق على التوجه التربوي، الذي يؤكد أن التعليم ليس مهارةً يمكن اكتسابها كاملة في المرحلة الأولى، بل هو قدرة مكتسبة وبحاجة لتطوير مستمر، في هذا البحث سيتم تقييم برنامج التأهيل في المرحلة الأولى، والذي ينعكس في الأداء المهني للخريجين في المراحل التي تليها.

يشغل موضوع تأهيل المعلمين بشكل مناسب وملائم لمتطلبات وتحديات المتعلم وميدان التعليم، العديد من التربويين والباحثين، وفي الآونة الأخيرة نشر مبنى موجه جديد، يحتوي على أسس ومبادئ لجنة أرياف (2006، 2007)، التي تطرح أهدافاً لتحسين برامج تأهيل المعلمين في البلاد، وفيما يلي بعض هذه الأهداف :

1. جذب مرشحين جدد وأكفاء لمهنة التعليم.
2. تحديد شروط قبول وإنهاء موحدة لجميع برامج التأهيل في المؤسسات المختلفة.
3. تقوية المضامين المهنية التخصصية.
4. تحديد شروط متجددة لمهنة التعليم على غرار المهن الأخرى.
5. تعزيز دور التدريبات الميدانية في برامج التأهيل.
6. بناء نماذج موحدة لبرامج تأهيل المعلمين للجامعات وكليات تأهيل المعلمين.
7. بناء وتنشيط برنامج تأهيل يمتد لأربع سنوات تعليمية، للحصول على اللقب الأول في التربية ودبلوم التربية، كما هو الحال في معاهد التعليم العالي.

تعتمد برامج التأهيل للمعلمين الحالية والمقترحة وفق أرياب (2006, אריאב) في كليات التأهيل على ثلاثة أسس رئيسية وهي :

تطوير شخصية المعلم : بحيث يكون المعلم قادراً على نقد ذاته وتطويرها بما يتلاءم مع متطلبات البيئة المحيطة، بما فيها طلابه ومجتمعه، وعلى الكلية أن تلعب دوراً في صقل شخصية المعلم (זילברשטיין, 1998).

التخصص في مجال التعليم : على المعلم أن يكون متخصصاً في موضوع محدد، ليستطيع تمرير أسس المعرفة اللازمة في هذا الموضوع لطلابه، فقدرته المعلم وسيطرته على مجال تخصصه تساعده في اختيار أهم ما عليه إيصاله لطلابه في موضوع تخصصه، كما ويمكنه من توجيه طلابه نحو البحث الشخصي، ويعطيهم أدوات ملائمة للتعمق في موضوع التعليم بشكل ذاتي.

طرق واستراتيجيات التعليم : حتى يستطيع المعلم تمرير المعرفة في موضوعه، عليه أن يتمكن من اكتساب طرق تعليم مختلفة وملائمة، لتساعده على تمرير المواد النظرية لطلابه بأفضل وأنجع الطرق، بحيث يلائمها لقدرات طلابه المختلفة، ولطرق التعلم الخاصة بهم، ويحصل الطالب في كليات تأهيل المعلمين على هذه الاستراتيجيات من خلال تدريبه العملي في المدارس المختلفة، ومع مجموعات الطلاب المتنوعة.

بالإضافة لتقرير أرياف (2006)، اهتم تقرير اليونسكو (2003) (لدى إغبارية، Agbaria, 2007) بموضوع التطوير المهني للمعلمين، فقد اعتمد على مراجعة غنية وواسعة للأدبيات، واهتم بتفصيل المهارات والقدرات والاتجاهات والقيم التي يفضل وجودها لدى المعلم ومنها :

1. معرفة بيداغوجية شاملة ومتخصصة.
2. معرفة في مجال تخصصي معين.
3. معرفة المعلم للخلفية العائلية للتلميذ.
4. وجود مجموعة من الأدوات والتشبيهاً التي تساعد على جسر الهوة بين النظرية والتطبيق.
5. معرفة حول تقييم التعلم الخارجي.
6. معرفة استراتيجيات وآليات وأدوات بناء بيئة تعليمية لضمان تعلم فعال وناجح.
7. معرفة واستراتيجيات للعمل مع تلاميذ من خلفيات مجتمعية متعددة الثقافات.

8. معرفة وتطوير قيم تتعلق بموضوع العدل الاجتماعي والسياسي، انطلاقاً من التوجهات التي تؤكد أن المعلم يمكن أن يكون وكيلاً للتغيير الاجتماعي، بل وربما وكيل التغيير الأساسي في مجتمعات كالمجتمع العربي الفلسطيني.

9. معرفة بالأسس التكنولوجية وطرق تطبيقها في برامج التعليم المختلفة.

كلية دافيد يلين الأكاديمية للتربية:

تقع كلية دافيد يلين الأكاديمية للتربية في القدس، وهي تحتضن مجموعات طلابية متعددة الثقافات، مع العلم أن المحاضرين والطلاب على حدٍ سواء ينحدرون من شعبيّن مختلفين هما: (العربي واليهودي)، ومن ديانات مختلفة هي اليهودية والإسلامية والمسيحية والدرزية، وكذلك من مشارب حياتية متنوعة من متديّنين وعلمانيين، وسكان مدن وقرى وبلدات تطويرية، ويهود شرقيين وغربيين (الاشكناز). ويشكّل الطلاب العرب خمسة وعشرين بالمائة من إجمالي الطلاب، إلا أن نسبة المعلمين العرب في الهيئة التدريسية لا تتعدّى تسعة بالمائة، حيث ينحصر عمل معظمهم في إطار قسم التربية الخاصة في المجتمع العربي (2008). وتوهّل الكلية معلمين لتخصصات مختلفة (www.dyellin.ac.il).

أهداف تأهيل المعلمين في قسم التربية الخاصة بالمجتمع العربي

(www.dyellin.ac.il).

يمكن اعتبار دور كليات التربية دوراً مهنيّاً وشخصياً، فهي تعمل على الجانب الشخصي والمهني في نفس الوقت، لتبني معلماً متكامل قادراً على التأقلم والتماشي مع مهنية موضوعه، وإنسانية طلابه، وحتى تستطيع الكليات القيام بدورها كما يجب، عليها تحديد أهدافها بشكل واضح، وملاءمتها من فترة إلى أخرى، مع التغييرات السريعة في عالم الطالب، وفي العالم التربوي والأكاديمي.

وقد عمل قسم التربية الخاصة على مدار السنوات العشر الأخيرة على بناء هويته التربوية والمهنية، وتم تحديد أهدافه ومسار عمله وفلسفته التربوية بشكل واضح يتلاءم مع متطلبات الحقل التربوي في المدارس العربية بشكل عام، ومدارس التربية الخاصة بشكل خاص، وقد قامت الإدارة بمساعدة الطاقم المهني من المعلمين والمرشدين التربويين بتحديد فلسفة القسم التربوية وأهدافه على النحو التالي:

فلسفة القسم التربوية:

’نحن نؤمن بالإنسان، بماهيته وخصوصيته، ونؤمن بقدراته الكامنة في داخله، وهياتنا التدريسية تؤمن بالطلاب وترافقهم في دريهم، كي تؤهلهم للمهمة التربوية المستقبلية، كي يتحملوا المسؤولية التي تعود بالفائدة على طلابنا، في كافة المدارس‘.

أهداف القسم التعليمية:

الهدف العام: تأهيل جيل جديد من مربى المستقبل، على تربية الطلاب من ذوي الاحتياجات الخاصة والتخلف العقلي والإعاقة الجسدية، وكذلك الطلاب من ذوي التحصيل المنخفض، والطلاب الذين يعانون من ضائقة وخطر في المجتمع العربي، وذلك بأفضل وأنجع الطرق.

أهداف إضافية: وهذه بعض الأهداف الإضافية لهذا القسم:

1_ تغيير أنماط غير مرغوب فيها في جهاز التربية العربي، فيما يتعلق بالتركيبة السكانية لطلاب المدارس.

2_ تطوير معرفة أكاديمية لتأهيل قوى عاملة للعمل التربوي مع كافة الفئات المستهدفة للتأهيل التربوي.

3_ تشجيع وتطوير القدرة على احتواء ذوي الاحتياجات الخاصة، وتحضيرهم لحياة مستقلة، ودمجهم في المجتمع عن طريق استغلال كافة القدرات.

4_ تطوير مواد ووسائل وأدوات تربوية باللغة العربية، مخصصة لطلاب ذوي التحصيل المنخفض، وللطلاب الذين في ضائقة، بصفتهم فئة مهمة، وقد بدأ قسمنا بتأهيل معلمين فاعلين للعمل معهم.

5_ تطوير القدرات الشخصية من حيث المبادرة والمسؤولية والانتماء، وقدرات الاتصال اللازمة للتعليم والتربية الإنسانية والمثمرة.

و من أجل تحقيق الأهداف التربوية السابقة، يعمل طاقم القسم مع كل طالب على مدار أربع سنوات، منذ التحاقه بالكلية وحتى إنهائه مرحلة (الستاج)، وحصوله على شهادة B.ED تخصص التربية الخاصة.

مضامين برنامج التأهيل في القسم:

يعتمد برنامج التعليم في قسم التربية الخاصة في المجتمع العربي على الأسس الثلاثة الأساسية ببرامج التأهيل في الكليات وهي: تطوير شخصية المعلم، والتخصص في مجال التعليم،

وطرق واستراتيجيات التعليم، حيث يضم مضامين نظرية في مجالات علم النفس، والتربية، والتربية الخاصة، كما يشمل برنامجاً تأهلياً ميدانياً تطبيقياً في مدارس مختلفة، وجميع محاور التعليم والتطبيق تؤكد وتساعد على تطوير وتنمية شخصية معلم المستقبل.

وفيما يلي عرض مفصل لبرنامج التأهيل في القسم :

مضامين نظرية :

تشمل النظريات التطورية في علم النفس والتربية، واكتشاف ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف العادي، وتشخيص القدرات التعليمية لذوي الاحتياجات الخاصة (ذوي الصعوبات التعليمية)، وذوي التحصيل المنخفض والطلاب في ضائقة، وذوي التخلف العقلي، وتحضير خطط تربوية ملائمة للاحتياجات النفسية والتربوية والاجتماعية لكافة فئات الطلاب، والتعرف على الخصائص العاطفية للطلاب العادي، ولذوي الاحتياجات الخاصة، وطرق التعامل مع مشاكل سلوكية لدى فئات مختلفة من الطلاب، ودمج الطلاب ذوي الاحتياجات الخاصة في الصف العادي، والتعرف على أطر تربوية في المدارس الحكومية وغير الحكومية، وكيفية الاندماج فيها، والتعرف على المبنى التنظيمي للمدرسة وتوزيع الأدوار، والاتصال مع جهات في المجتمع، وإدارة الصف وتنظيمه في المدرسة العادية والخاصة، ومشاركة الأهل في العمل التربوي والاتصال الشخصي، والمهارات الحياتية.

يقوم القسم بدمج التعليم النظري والتدريبات الميدانية الموجهة، وذلك حسب المبنى التالي :

1. يتواجد الطلاب في السنة الأولى للتدريب يوماً واحداً في الأسبوع، لمدة خمس ساعات في مدرسة ابتدائية، ويتدربون في صفوف من الصف الأول وحتى الصف السادس. ويضم برنامج التدريبات ما يلي :

مشاهدات ومرافقة طالب ذي تحصيل منخفض من الصف، ومرافقة طالب متميز، وبناء مشروع شخصي معه، والاندماج في التعليم الصفّي، وتعليم المجموعات، وتعليم الصف كاملاً، وذلك حسب توجيهات المرشدة ومعلمي المدرسة المتعاونين معنا.

2. يتواجد الطلاب في السنة الثانية للتدريب يوماً واحداً في الأسبوع، لمدة خمس ساعات في مدرسة ابتدائية، وفي صفوف مطورة وفي برنامج ماتيا (مركز الدعم التعليمي)، ويقومون بتخطيط برامج ومشاريع مختارة، في مدرسة للتربية الخاصة، مع طلاب ذوي تخلف عقلي وإعاقات أخرى مختلفة. ويضم برنامج التدريبات ما يلي :

مرافقة طالب ذي صعوبة تعليمية، وتشخيص وبناء خطة تربوية فردية، والعمل مع مجموعة طلاب ذوي تحصيل منخفض (تشخيص وبناء خطة تدخل)، والاندماج في التعليم الصفي، وتعليم المجموعات، وتعليم الصف كاملاً، وذلك حسب توجيهات المرشدة ومعلمي المدرسة المتعاونين معنا.

3. يتواجد الطلاب في السنة الثالثة للتدريب يومين اثنين في الأسبوع، لمدة تسع ساعات في مدرسة للتربية الخاصة، ويتعاملون مع فئات عدة، كفئة ذوي التخلف العقلي، والشلل الدماغي، والصم وغيرهم، ويتم هذا البرنامج في عدة مدارس للتربية الخاصة، ويضم برنامج التدريبات ما يلي:

مشاهدات وتشخيصات وبناء خطط تعليمية وتنفيذها لطلاب فردي، أو لمجموعة أو لصف كامل، وذلك في مواضيع متعددة، وبالتنسيق المسبق مع الطاقم المهني.

تقييم برنامج التأهيل:

هناك أهمية كبيرة لتقييم برامج التأهيل في التعلم بشكل أفضل عن البرامج المفحوصة، بهدف تقوية وتعزيز الإيجابيات به من ناحية، ومن ناحية أخرى الاهتمام بالملاحظات الخاصة، وبالنواقص أو الاحتياجات، وتقوم الكليات بين الفينة والأخرى بإجراء استطلاعات حول نجاح برنامج التأهيل (لومرني وفاول- بنيامين، 2003؛ فرسكو، اشكنزي وناسر، 2003؛ لب اري واخرس، 2004؛ ألباسل وفلاوت، 2007)، وفي هذا العصر تكبر المسؤولية الواقعة على عاتق الكليات لتأهيل المعلمين، بحيث لم تعد مهمة تأهيل المعلم سهلة، في حين صارت مهمته الموازنة بين متطلبات الحقل والمجتمع وبين احتياجات المعلم الشخصية، وكذلك مواكبة سرعة التطور التكنولوجي والثقافي، لبناء علاقة متينة بين التربية المدرسية والحياة اليومية في العالم الواسع (Luke, Carmen & Mayer, 2000).

وقد اعتمدت غالبية أبحاث تقييم برامج التأهيل في الكليات على آراء الخريجين منها، حيث قامت الأبحاث بسؤال الخريجين وطلب تقييمهم لبرنامج التأهيل الخاص بقسمهم، ومدى ملاءمته مع متطلبات الحقل، ومدى ملاءمته لاندماجهم بشكل جيد في جهاز التعليم (كفير فرسكو وارنور، 1992؛ فلاوت وشروني، 2004)، وقليلة هي الأبحاث التي توجهت للتربويين والإداريين في حقل التعليم، لتقييم خريجي الكليات والأقسام المختلفة.

II. منهجية الدراسة:

1. أهداف الدراسة

من منطلق إيماننا بأهمية التواصل بين قسم التربية الخاصة في المجتمع العربي، وبين المؤسسات التربوية المختلفة، ومن واقع تفتنا بأن الحقل التربوي والتربويين في المدارس يستطيعون تحديد احتياجاتهم، وبمقدورهم مهنيًا أن يساعدوا في اقتراحاتهم لملاءمة برنامج التأهيل في القسم لهذه الاحتياجات، ومن إيماننا بأهمية تطوير البرنامج والمسار نحو الأفضل، قمنا بإجراء هذا البحث وحددنا له الأهداف التالية:

- تقييم أداء الخريجين في الجوانب المهنية والشخصية.
- تقييم مدى ملاءمة البرنامج التأهيلي في القسم لاحتياجات الحقل.

2. أسئلة الدراسة :

1. ما مدى رضا التربويين عن أداء خريجي القسم؟
2. ما هي المميزات المهنية التي يتوقع التربويون وجودها لدى خريج القسم؟
3. كيف يقيم التربويون في الحقل الأداء متعدد الأبعاد لخريجي القسم؟
4. ما هي اقتراحات التربويين لتطوير برنامج التأهيل في القسم؟

3. مجتمع الدراسة :

تم توزيع الاستمارة وشرحها في ثلاثين مدرسة معظمها في القدس الشرقية، من خلال القائمين على البحث، وقد تم توزيع غالبية الاستمارات بشكل شخصي من قبل طاقم البحث، أو بمساعدة الخريجين، حيث تسلم مدير المدرسة الاستمارات، وقام بتوزيعها على أصحاب الوظائف والمربين في مدرسته، وقد شاركت في البحث مدارس ابتدائية وإعدادية، حيث يعمل بها الخريجون في أطر ماتيا (مركز الدعم التعليمي)، والصفوف المطورة والصفوف الأولى، إضافة لمدارس التربية الخاصة، والتي يعمل بها الخريجون كمربي صفوف ومعلمين لطلاب من جميع فئات التربية الخاصة.

4. أداة جمع البيانات

تم جمع المعطيات بمساعدة استمارة (ملحق رقم 1).

مبنى الاستمارة: شملت الاستمارة أسئلة معظمها مفتوحة، والجزء الأول منها ضم أسئلة حول معلومات عامة، عن هوية المدرسة، ومعبيء، الاستمارة وعدد الخريجين، والمرضي عن أدائهم،

والجزء الثاني ضم ثلاثة أسئلة إنشائية مفتوحة تتعلق بتقييم أداء الخريجين، ومقارنتهم مع خريجي مؤسسات أخرى، وهناك سؤال واحد مخصص لاقتراحات المجيبين وتوصياتهم بشأن تطوير برنامج التأهيل. وقد ذيل بسؤال آخر لإضافة ملاحظات أخرى.

5. جمع البيانات:

تم توزيع الاستمارة على مجتمع الدراسة بمساعدة الباحثين وزملاء من القسم، وتم توزيع مغلفات لإعادة الاستمارة معبأة بداخلها، وإعادتها خلال أسبوعين لسكرتيرة القسم أو الشخص المتابع، وقد أعيدت ثمان وسبعون استمارة من أصل أربع وعشرين مدرسة، بالرغم من توزيع الاستمارات على ثلاثين مدرسة، حيث شارك في تعبئة الاستمارات، المديرون والمركزون والمعلمون المختلفون.

وتم جمع المعطيات خلال شهري شباط وآذار عام 2006.

6. الصعوبات التي واجهت البحث:

تتلخص الصعوبات التي واجهت مسار البحث في الأمور التالية:

أ_ جزء من التربويين لم يعيدوا الاستمارات، وجزء منهم فقدها، ما قلل من عدد المشاركين في التقييم.

ب_ حدث خلط في بعض الإجابات بين حديث التربويين عن الخريجين وحديثهم عن المتدربين، فقام بعضهم بإعطاء ملاحظات تخص الطلاب المتدربين، مثل ملاحظات حول توسيع المشروع التربوي الذي يعمل عليه طلاب السنة الثالثة، وقد قامت الباحثتان بتدارك الأمر وحذف الإجابات والملاحظات التي تتعلق بالطلاب المتدربين.

ج_ عدم معرفة معبئي الاستمارة لماهية القسم والشهادة التي يعطيها، ما زاد من الطلبات والتوقعات غير الملائمة لماهية برنامج التأهيل في القسم.

د_ الخلط بين خريجي القسم وخريجي الكلية من أقسام أخرى، فظهر من إجابات التربويين أنهم يعتقدون بأن كل طالب عربي يتخرج من كلية دافيد يلين الأكاديمية للتربية، يكون خريج

قسم التربية الخاصة في المجتمع العربي، وقد قامت الباحثتان بإلغاء الاستمارات أو الإجابات التي برز فيها هذا الخلط، لزيادة مصداقية البحث وصحة نتائجه.

2.7 تحليل البيانات :

اعتمدت الدراسة على التحليل الكيفي والكمي، وقد اقتصر التحليل الكمي على التوزيعات التكرارية بأعداد مطلقة ونسب مئوية لبعض الأسئلة. وهناك أسئلة أخرى تم تحليلها كفيًا وذلك حسب تحليل النصوص من خلال البحث عن المواضيع الأساسية، والتي بدورها تنفرع إلى مجموعات أصغر وهي تحليل المحتوى (2003, >٦٣٧).

III. تحليل نتائج الدراسة

فيما يلي نتائج البحث، التي من خلالها ستتم الإجابة عن أسئلة البحث آنفة الذكر :

1. ما مدى رضا التربويين عن أداء خريجي القسم ؟

للإجابة عن هذا السؤال، طلب من معبئي الاستمارة تحديد عدد المعلمين المرضي عن أدائهم من العدد الكلي للمعلمين خريجي القسم في مدرستهم، ومن خلال الإجابة عن هذا السؤال تبين أن نسبة المعلمين خريجي القسم المرضي عن أدائهم بلغت 78%، وقد تم الحصول على هذه النسبة من خلال إحصاء عدد الخريجين المرضي عنهم من مجموع الخريجين العام في كل الأطر. (أنظر جدول رقم 1)

جدول رقم 1 - عينة الدراسة حسب عدد المعلمين من خريجي القسم وعدد المعلمين المرضى عنهم في الأطر المختلفة، 2006 (من الجدير ذكره أن كافة الخريجين هم من خريجي قسم التربية الخاصة في المجتمع العربي)

اسم المدرسة	مدير	مركز انائب	معلم	مجموع	عدد المعلمين من خريجي الكلية	عدد المعلمين من خريجي الكلية المرضي عنهم
1. إعدادية أ	1	1	-	2	2	1
2. شاملة أ	1	1	1	3	5	4
3. ابتدائية أ	1	-	3	4	4	4
4. ابتدائية ب	-	1	-	1	4	4
5. ابتدائية ج	-	2	2	4	4	4
6. ابتدائية د	-	2	4	6	*	*
7. ابتدائية هـ	1	1	-	2	1	1
8. شاملة ب	1	-	1	2	3	3
9. ابتدائية و	1	1	4	6	*	*
10. شاملة ج	1	-	1	2	5	5
11. ابتدائية ز	1	-	-	1	2	2
12. ابتدائية	1	-	-	1	10	7
13. إعدادية	1	-	5	6	3	3
14. ثانوية	1	-	-	1	2	2
15. تربية خاصة	1	-	-	1	27	33
16. تربية خاصة	1	1	2	4	30	40
17. تربية خاصة	1	1	8	10	12	19
18. تربية خاصة	1	-	-	1	8	11
19. تربية خاصة	1	-	8	9	*	*
20. تربية خاصة	1	-	-	1	28	40
21. ابتدائية	1	1	1	3	3	5
22. شاملة	-	1	-	1	2	2
23. ابتدائية	1	1	2	4	5	5
24. ابتدائية	1	1	1	3	7	8
المجموع				78	207	161 (78%)

* لم تتم الإجابة عن هذه المعلومة.

2. ما هي المميزات المهنية التي يتوقع التربويون وجودها لدى خريج القسم؟

تم طرح هذا السؤال في بداية الاستمارة، من أجل الوقوف على التوقعات السابقة للتربويين في مميزات وصفات المعلم الجديد ثم الأفضل، حيث يمكننا بعد ذلك فحص موضوعية ومهنية التقييم، مقارنة مع التوقعات الأولى، وبذلك تكون هناك دلالة على مصداقية الملاحظات المهنية والتقييمية. ومن أجل الإجابة عن هذا السؤال، طرحنا سؤالاً مفتوحاً حول المميزات المهنية، والمواصفات التي يتوقعها التربوي من الخريج، وحصلنا على النتائج التالية :

جميع التربويين أجابوا عن هذا السؤال، وقد تم تصنيف المواصفات والمميزات من خلال الإجابات إلى فئتين :

1. المهارات المهنية للمعلم: وهي الإلمام بالمواد، وتحضير الوسائل، والتجديدات

التكنولوجية في التربية، وضبط وإدارة الصف، وإجادة اللغة العربية.

2. المهارات الشخصية للمعلم: وهي العلاقة مع الطلاب، والتي تنعكس في تفهم ومراعاة

الاحتياجات الخاصة لكل طالب، والعلاقات الإيجابية مع الطاقم، والمبادرة والمسؤولية

تجاه المدرسة بطاقمها وطلابها، وتطوير الذات، وتقبل النقد.

مما ذكر عن المميزات المهنية والشخصية المتوقعة لدى الخريج، إقتبسنا ما يلي بعد أن اخترنا الاقتباسات التي تخص الفئتين بدون فصل، وذلك لأن هناك عدة اقتباسات تطرقت لأهمية الجانب الشخصي والمهني معاً :

” أتوقع من الخريج التعاون ومشاركة الطاقم أثناء العمل، ومراعاة الفروق الفردية لدى الطلاب...”

” أحبذ أن يكون لديه معرفة كاملة لمفهوم الإعاقة، وكيفية التعامل مع الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة...”

” أن يكون لديه التعاون والمبادرة والاندماج...”

”أن يستطيع تقبل النقد ومتابعة طرق التعليم الجديدة...”

”أن تكون لديه أفكار ووسائل جديدة للتواصل مع الطلاب...”

”أن يتميز بقدر عالٍ من المسؤولية والمهنية، واستخدام الاستراتيجيات بالوسائل المختلفة...”

” أن يجيد ضبط الصف، وأن يتقن اللغة العربية قراءة وكتابة...”

و هذه التوقعات والأقوال تطابق، ما أكدت عليه أبحاث أجريت في مجال ما نتوقع من المعلم المؤهل والناجح (كوبو، 1978 ; زيلبرشتاين، 1998; Agbaria, 2007) كما وطلب من كل تربوي تصنيف أداء الخريجين من القسم، إلى أداء مرضي عنه، وأداء غير مرضي عنه، ثم

توضيح صفات الخريج المرضي عن أدائه وغير المرضي عن أدائه، وتوضيح أسباب ذلك، وقد تم الحصول على التصنيف التالي :

المعلم المرضي عن أدائه، يجب أن يتحلى بالصفات التالية:

المهنية التي تتلخص في تعليم ناجح وإدارة جيدة للصف، والمهارات الشخصية التي تتلخص في العمل الايجابي مع الطاقم وفي المدرسة.

بينما يواجه المعلم غير المرضي عن أدائه المشاكل التالية:

• مشاكل في الجانب الشخصي، ونقص في مهارات الاتصال مع الطاقم والإدارة، ومشاكل في الجانب المهني بكافة أقسامه، وهناك %27 لم يجيبوا عن هذا السؤال، ما يمكن أن يعني عدم وجود معلمين غير مرضي عن عملهم من خريجينا في مؤسستهم.

إن ملاءمة الإجابات المقتبسة عن السؤال الذي يخص توقعات التربويين من المعلم الجديد، يؤكد مصداقية ما ورد، وهي كما يلي :

- "المعلم غير المرضي عن أدائه لا يشارك في النشاطات الاجتماعية وبدون مبررات..."

- "المعلم الغير المرضي عن أدائه يكون في حالة يأس وملل ولا يعطي كما يجب.."

- "المعلم المرضي عن أدائه يهتم بتوصيل الهدف التعليمي..."

- "المعلم المرضي عن أدائه يحب عمله، ومكان عمله، ويلتزم بالعمل، ويتقبل النقد..."

- "المعلم المرضي عن أدائه لديه قدرة كبيرة على العطاء المهني، ولا يهتم بالوقت، ويقوم بأعمال لا منهجية، وهو متطور بشكل دائم، ولديه القدرة على كسب محبة الطلاب واحترامهم..."

3. كيف يقيم التربويون في الحقل الأداء متعدد الأبعاد لخريجي القسم، مقارنة مع غيرهم من خريجي أطر أخرى ؟

من أجل الإجابة عن هذا السؤال، قمنا بتحديد أربعة أبعاد وهي جوانب أساسية من المهم تواجدها لدى المعلم في الحقل، وهذه الأبعاد هي : الاندماج في الطاقم، والمبادرات التربوية، والاتصال مع الأهل وجهات أخرى في المجتمع، وطرق التعليم، واستراتيجيات التعامل مع فئات طلاب مختلفة. وقد تم اختيار هذه الأبعاد لأن العديد من الأبحاث أكدت على أهميتها من أجل نجاح المعلم الجديد في بداية عمله في الميدان (لابر بن-يهوشلا، 2001 ; فريدمان وغبش، 2001 ; Feinman-

(Nemser, 2001, 2003; Conway, 2001) وطلب من التربويين تقييم أداء الطلاب بناءً على هذه الأبعاد.

1) المبادرات التربوية:

بلغ عدد الإجابات ثمانٍ وسبعون إجابة، وقد أجاب خمسون مربيًا من المجموعة بأن طلاب دافيد يلين يتميزون عن غيرهم من ناحية المبادرات التربوية، أي بنسبة 64.1%، أما باقي الإجابات فانقسمت بين الإجابة: "لا يوجد فرق، أو: هذا الأمر يتعلق بشخصية المعلم ذاته".

ومن الجمل التي أوضحت تميّز الخريجين عن غيرهم، نذكر ما يلي:

"يبادر خريجو دافيد يلين إلى تفعيل النشاطات الاجتماعية والمناسبات، ويتواصلون ويدعمون المعلمين الآخرين".

"ألاحظ أن خريجي دافيد يلين مؤهلون من ناحية تربوية ولديهم مبادرات أكثر من غيرهم".

"توجد فروق حيث أن طالب كلية دافيد يلين يتمتع بصفات روح المبادرة، ويحاول دائما اقتراح مشاريع جديدة للمدرسة".

"خريجو القسم لديهم مبادرات تربوية أكثر من المعلمين الآخرين، فهم يحاولون المشاركة والتعاون مع المعلم".

2) الاندماج في الطاقم

بلغ عدد الإجابات ثمانٍ وسبعون إجابة، وقد أجاب واحد وخمسون مربيًا بأنه يوجد اندماج لدى خريجي القسم في الحقل التربوي، أي بنسبة 65.3%، أما الباقون فذكروا أنه لا يوجد فرق بين طلاب دافيد يلين وغيرهم، وقسم آخر عرف الاندماج كقدرة شخصية لا علاقة لها بالتأهيل التربوي.

ومن الأمور التي أكدت على وجود فروق ايجابية لصالح خريجي القسم، نذكر ما يلي:

- الإيمان بأهمية الاندماج الفعلي بأجواء المدرسة.
- التواصل الاجتماعي مع الطاقم في المدرسة.
- روح العمل الجماعي والتميز الفردي (النشاط والمرح).
- المبادرة لتوثيق العلاقة بين أفراد طاقم المدرسة.

ومن العبارات التي وضحت البنود السابقة في إجابات التربويين نذكر ما يلي:

".... حيث أن خريجي دافيد يلين أكثر ميلاً للاندماج والتواصل مع الطاقم..."

” خريجو دافيد يلين سريعو الاندماج مع الطاقم، فهم يتمتعون بروح معنوية عالية، وبشخصية مقبولة لدى الجميع...”

”يؤمنون بأهمية الاندماج مع الطاقم....”

”لديهم ترابط واضح، وكذلك يتم التعاون بينهم وبين معلمي المواد الأخرى من أجل مصلحة الطلاب”

”يندمجون بسلاسة في الطاقم المدرسي، ويسهل التعامل معهم وهم متفهمون ومنفتحون...”
”لا يوجد عند خريجي دافيد يلين مشكلة في الاندماج مع باقي أعضاء الطاقم، هناك روح جماعية في العمل إضافة، إلى تميز فردي”
”لديهم مبادرات لتوثيق العلاقة بين أفراد طاقم المدرسة”

وقد كان من المهم جداً فحص الاندماج في الطاقم، لأن العديد من الأبحاث تشير إلى أن الصعوبة الكبرى التي يواجهها الخريج الجديد في عمله، هي إيجاد مكانه في الإطار، واندماجه في الطاقم(פרדמן וגביש, 2001 ; שמעלונדי, גונן, ויעקובי, 2004).

3) الاتصال مع الأهل وجهات أخرى في المجتمع.

عدد الإجابات الكلية في هذا البند ثمانٍ وسبعون إجابة، تم توزيعها على المجموعات وفقاً للعناوين التالية وعلى هذا النحو :

- 41 (52.5%) من المجيبين أشاروا إلى أن الاتصال مع الأهل لدى خريجي القسم بمستوى عالٍ مع الأهل، أو بالتنسيق مع المربي/المشرفا المدرسة.
- 5 (6.4%) من المجيبين أشاروا إلى أن الاتصال مع الأهل لدى خريجي القسم متدني المستوى، وأنه غير مهم بالنسبة لهم، ولم يعط المجيبون أمثلة توضح ذلك.
- 32 (41%) من المجيبين أشاروا إلى أنه لا يوجد فرق في مهارات الاتصال مع الأهل بين خريجي القسم وغيرهم من المعلمين خريجي الأطر الأخرى.

من عبارات حسن الاتصال مع الأهل، التي ميزت خريجي القسم، ذكر التربويون ما يلي :

” خريجو الكلية أكثر وعياً ودراية لأهمية الاتصال والتواصل مع الأهل....”.

” الاتصال أفضل حكم لهم، فهم يجيدون الاتصال مع الجميع باحترام وتقدير..”.

”...إنهم يؤمنون بضرورة الاتصال ويجتهدون كثيراً في هذا المجال....”.

”....إنهم على اطلاع دائم ومستمر مع الأهل”.

” يحرصون على الاتصال وكذلك على اللقاء مع الجهات المسؤولة عن الطلاب وتحصيلاتهم”

” خريجو الكلية لديهم القدرة على الاتصال مع الأهل، ومع أي جهة أخرى في سبيل مصلحة الطالب”.

” قدرتهم على الاتصال مع الأهل ولجنة أولياء الأمور ممتازة”.

” تمكنوا من كسب ثقة الأهل أكثر من المعلمين الآخرين”.

” خريجو القسم من الأوائل فيما يتعلق بالتعاون والاتصال مع الأهل”.

” خريجو الكلية أكثر وعياً لأهمية الاتصال مع الأهل، الأمر الذي يؤثر إيجاباً على تقدم الطلاب وحبهم للمدرسة والمجتمع”.

وتجدر الإشارة إلى أن جزءاً منهم ذكروا في عباراتهم ”خريجو القسم”، والجزء الآخر ذكر ”خريجو الكلية”، وسنعود إلى هذا الخلط في النقاش.

4) طرق التعليم واستراتيجيات التعامل مع فئات مختلفة من الطلاب.

حول قضية تعامل خريجي القسم مع طرق التعليم واستراتيجيات التعامل مع فئات طلاب مختلفة، أجب على هذا البند ثمانية وسبعون مريباً، تم توزيعها على المجموعات وفقاً للعناوين التالية وعلى هذا النحو :

- 58 (74.3 %) من المجيبين أشاروا إلى أن خريجي القسم يتميزون عن غيرهم في طرق التعليم واستراتيجيات التعامل مع فئات طلاب مختلفة-
- 5 (6.4%) من المجيبين أشاروا إلى أنه لا يوجد فرق بينهم وبين غيرهم-
- 4 (5.1%) من المجيبين أشاروا إلى أن خريجي القسم ليست لديهم استراتيجيات للتعامل مع فئات مختلفة من الطلاب.
- 11 (14.1%) من المجيبين لم يجيبوا عن هذا البند .

وفيما يلي بعض ما ذكره المربون :

”يتميز خريجو الكلية باستخدامهم أساليب حديثة، متطورة، متنوعة، إبداعية....”.

” استخدام وسائل إيضاح، وأوراق عمل، والتمكن من استخدام التشخيصات التربوية....”.

” الأساليب والطرق التي يستخدمها الطلاب خريجو الكلية من أفضل الطرق وأحدثها”.

” لديهم مراعاة للفروق الفردية، متمكنون في أساليب التدريس الفردي....”.

” لديهم قدرات ومهارات عالية خاصة في التعامل مع ذوي الاحتياجات الخاصة، وطريقة تعليمهم”.

” يستخدمون طرقاً متنوعة أكثر تتناسب مع قدرات ومستويات الطلاب”.

” يمتلكون إستراتيجيات تعليم متنوعة بعيدة عن التلقين، ويبدون تعاوناً وتفهماً مع الطلاب”.
” لدى خريجي الكلية طرق تعليم خاصة لا نجدها عند خريجي المؤسسات الأخرى، وهم
مبادرون تعليمياً، لديهم نظرة مهنية ولديهم القدرة على تخطيط الدروس والتحضير الجيد
باستخدام وسائل إيضاح متنوعة”.
”لديهم طرق متنوعة ومبدعة، سواء مع الطالب الضعيف أو المتميز أو الطالب الذي يعاني من
صعوبات في التعلم.

العبارات السابقة تؤكد على تحقيق أهداف القسم الخاصة بتأهيل معلم ناجح للتعامل مع الطلاب
ذوي الاحتياجات الخاصة، ومتميز من حيث طرق واستراتيجيات التعليم.

4. ما هي اقتراحات التربويين لتطوير برنامج التأهيل في القسم؟

أجاب سبعون مربيّاً عن هذا السؤال، من خلال اقتراح أمور وقضايا يفضل أن يشملها برنامج
التأهيل، بحيث يلائم احتياجات الحقل التربوي برأيهم، وقد تلخصت اقتراحاتهم بما يلي :

1. الاهتمام باللغة العربية :

” الاهتمام أكثر باللغة العربية كتابةً ولفظاً وقراءة وقواعداً ”

” برامج لتعليم اللغة العربية وقواعدها، وكيفية التأسيس لأساسيات اللغة ...”.

” التركيز على الصعوبات التعليمية للغة العربية، ليس فقط صعوبات تعلم بشكل عام
”.

” التركيز على اللغة العربية أكثر، حيث هناك ضعف في التعبير والإملاء والخط ”.

” الإكثار من استعمال اللغة الفصحى، والتركيز على الخط ”.

2. العمل على تطوير شخصية المعلم من حيث التعامل وتقبل النقد، والقدرة على تحمل
الضغوطات، والاندماج في الطاقم :

” العمل على صقل شخصية المعلم أكثر، والتعامل مع الضغوطات، و التواصل، وما

يجب أن يكون من الصفات التي يجب تتوفر لدى معلم المستقبل ”.

3. توسيع دائرة التخصص لتشمل أجيالاً إضافية في المرحلتين :

” أن يطبق الطلاب مع طالبات المرحلة الإعدادية لاكتساب خبرة أوسع وأشمل ”

”الإمام بأمور العمل في الصفوف الدنيا ”.

” التركيز على الصفوف الدنيا وخاصة القراءة والحساب، بالتعاون مع الأهالي في حل

مشاكل الطلاب التعليمية ”.

4. إطلاع الطلاب على الاستمارات والأوراق التي يحتاجون إلى تعبئتها في مدارس التربية الخاصة.

أعطيت الفرصة لكل مشترك لإضافة ملاحظاته الخاصة، وقد استغل ستة وعشرون مشتركاً هذا البند لإضافة ملاحظاتهم، وقد شملت في غالبيتها الشكر والتقدير لطاقم القسم على مبادرته بهذا التقييم،، وفيما يلي بعض الملاحظات التي توضح ذلك :

” نشكر لكم ثقتكم بنا ومشاركتنا الآراء في خريجكم لما في ذلك من أثر فعال في التطور والتقدم...”

” أشكر جهودكم وحرصكم والى الأمام ”.

” أرى بهذه المبادرة خطوة ايجابية، وأرجو أن تؤخذ النتائج بعين الاعتبار، وتطوير القسم من حسن إلى أحسن ”.

”نقدر هذا التقييم كمبادرة ايجابية ..”

” أشكر لكم اهتمامكم بخريجكم وتطوير برنامجكم ”.

كما وأكد التربويون في هذا البند على أهمية هذا التقييم لتطوير القسم، وتوطيد علاقة الثقة مع الحقل التربوي، كما طالبوا بزيادة البرامج المشتركة بين القسم والحقل التربوي، لتبادل الخبرات المشتركة، وفيما يلي مقتطفات من عباراتهم :

” أن يكون هنالك يوم يجتمع فيه كل المعلمين المرشدين في آن واحد، ويناقشون فيه أمورا عامة .

” تزويد المدرسة بنشرة عن نشاطات الكلية وعن الفعاليات التي يتدرب الطلاب عليها خلال تعليمهم في الكلية ”.

” أن يكون هناك تواصل بين مرشدي الكلية، ومع المدارس وإداراتها، بحيث يكون هنالك شراكة في اتخاذ القرارات ومتابعة الخريجين ”.

” خلق نشاطات وفعاليات مشتركة للمدارس، ومعلمي المدارس وطاقم الكلية ”.

” اختيار المشروع بالتنسيق مع احتياجات المدرسة لزيادة الشراكة... ”.

” أن يكون لكل معلم خريج مشروع يبقى في المدرسة لعدة سنوات ”.

” نطلب أياماً دراسية مشتركة بين الكلية والميدان لتوطيد العلاقة والتواصل....”

وقد أعاد قسم منهم التأكيد على تميز الخريجين من القسم، ومن عباراتهم :

” نشعر أن هناك تحسناً في أداء الخريجين من عام لآخر، حيث لوحظ تحسن في طرقهم وحب العمل لديهم”.

” أتمنى دوام عطاء هذه الكلية لما تتميز به من تخريج طلاب ملتزمين بمهنة التعليم ”.

” زيادة عدد ساعات التدريب والتطبيق، لأنها رائعة ”.

” البرنامج غني والى الأمام ”.

وكانت هناك أصوات منفردة ذكرت ما يلي :

” غرس مبادئ وقيم خاصة في مجتمعنا العربي، و التركيز على اللباس المحتشم.... ”.

”التدقيق والتشديد على مراقبة الطلاب في السنة الأولى والثانية، ومن لا يصلح، يبعد من الدائرة ”.

”زيادة فترة ال (ستاج) من سنة إلى ثلاث سنوات”.

تلخيص ونقاش

من خلال البحث الحالي حول تقييم الخريجين من قسم التربية الخاصة في المجتمع العربي، بكلية دافيد يلين الأكاديمية للتربية، تم الوقوف على عدة حقائق تؤكد أهمية التقييم بالنسبة للحقل وللتربويين. كما وضحت نتائج البحث العديد من الأمور المهمة والاستنتاجات البناءة، والتي يمكن الاعتماد عليها لتطوير برنامج التأهيل في القسم.

وخلال قراءة الإجابات وتحليل النتائج، لوحظ العمق في إجابات التربويين، والجهد المبذول في كتابة إجابات وافية لكافة البنود، بالرغم من أن الأسئلة بغالبيتها كانت أسئلة مفتوحة وتطلبت إجابات إنشائية مفصلة، وهذا الأمر إن دل على شيء فإنه يدل على تعطش الحقل التربوي إلى مثل هذه التقييمات، وإلى شعوره بأهميتها وبأهمية إبداء رأيه فيها، ومحاولة تأثيره على نمط تأهيل المعلمين في المستقبل.

لم تكن إجابات التربويين بغالبيتها مختصرة أو سطحية، بل وافية، وقد أشارت إلى أمور مهمة ومباشرة، وتم تأكيدهم على هذا الأمر أيضا من خلال إضافتهم لملاحظات التقدير لمبادرة القسم في إجراء مثل هذا التقييم، كما أنها تؤكد هذه الحقيقة عن وعي التربويين بصفات ومميزات المعلم الذي بإمكانه التأقلم في الأطر المدرسية، وتطوير وتحسين إنجازات تلاميذه.

ومن أهم الأمور التي برزت عند تحليل النتائج كانت نسبة الرضا العالية عن خريجي القسم (78%)، وهذه النتيجة تدعم صحة الاتجاه التربوي الذي يسلكه برنامج التأهيل في القسم بشكل عام. ومن الجدير ذكره أن هذه النتيجة كانت بعكس نتائج بحث سابق أجري حول أداء الخريجين في أقسام أخرى بالكلية (مكزلات ٢٠١٦، ٢٠١٦، 2005)، وهي نتيجة مشجعة لمتابعة هذا الاتجاه والاهتمام بتطويره بما يتلاءم مع احتياجات الحقل كما برزت في هذا البحث.

ومن أهم الاحتياجات التي يجب أن تؤخذ بعين الاعتبار :

الحاجة إلى تطوير المستوى اللغوي للطلاب المنضمين للتعليم في القسم، فمن خلال ملاحظات المعلمين برزت هذه الحاجة، وتكررت في توصيات وملاحظات التربويين، حيث ذكروا الضعف اللغوي الذي تواجهه فئة معينة من الخريجين، وبالتالي يؤثر على جودة التعليم، وبالتأكيد ينعكس هذا الأمر سلباً على طلاب المدارس، ومن الجدير ذكره أيضاً أنه لوحظ أن الطلاب المنضمين للقسم في السنوات الأخيرة يواجهون ضعفاً لم تعهده الأجيال السابقة، وهو ضعف متراكم منذ سنوات الدراسة المدرسية، وتؤكد أبحاث مختلفة أن هناك حقاً ضعفاً وتراجعا في مستوى الطلاب باللغة العربية (مשרד החינוך, 2007 ; אמארה, 2006 ; זהר, 2008). لكن؛ من المهم أن يأخذ إطار التأهيل على عاتقه الاهتمام بتطوير جانب اللغة العربية لدى الطالب ومعلم المستقبل، حيث أن النتائج تشير إلى أن برنامج التأهيل في القسم لم ينجح تماماً في تغطية هذا الجانب، وسيتم التطرق إلى كيفية التخطيط للاهتمام المستقبلي بهذا الجانب لاحقاً.

كما أكدت نتائج البحث أيضاً على أن 65% من الخريجين استطاعوا الاندماج بشكل إيجابي في الطاقم، لكن النسبة الباقية من الخريجين يبدو أنها واجهت صعوبة في هذا الجانب، حيث أن قضية الاندماج في الطاقم هي قضية مركبة بعض الشيء، ومختلفة لدى فئات الخريجين، ففئة من الخريجين يتم تعيينهم كمعلمين في إطار ماتيا، وهذه الفئة تنقسم في انتمائها ما بين إطار ماتيا وإدارتها ومرشديها، وبين إطار المدرسة وإدارتها ومعلميها، فيشعر المعلم الخريج بتعددية الانتماء، كما وان طبيعة العمل في إطار ماتيا تحتم على المعلم الخريج العمل مع مجموعة طلاب خارج إطار الصف، وعادة يعمل في إحدى زوايا المدرسة مع عدة مجموعات، وهذا يفقده بعض الشعور بالانتماء لصف معين، ما يؤثر سلباً على اندماجه، والسبب الثاني الذي نرجح أن له تأثيراً سلبياً على اندماج الخريج في المدرسة، هو عمل غالبية الخريجين في أكثر من مكان للعمل، ما يحتم تجوالهم بين الأطر المختلفة، ويقلل من فرص الاحتكاك الاجتماعي والمشاركة في الفعاليات المختلفة والتي تزيد من فرص الاندماج.

أما فيما يتعلق بالمبادرات التربوية، فقد أشارت النتائج إلى أن نسبة جيدة -نوعاً ما- من الخريجين تتميز بهذا الجانب (65%)، وهذا يؤكد أن أهداف التأهيل التي وضعها القسم لزيادة المهارات الشخصية والمبادرات التربوية تتحقق بنسبة جيدة، ومن المهم الإشارة إلى أن هناك دوراً مهماً للحقل التربوي في تشجيع المعلم الخريج، خاصة في سنوات تعليمه الأولى على المبادرة، ومحاولة احتوائه وضمه إلى الطاقم، وهذا الأمر هو بمثابة حاجة أساسية لدى المعلمين الجدد بالذات، حيث يحتاجون لدعم وتعزيز، ليستطيعوا كسب الثقة والبدء بالشعور بالانتماء،

وبالقدره على المبادرة والعطاء (שמעלוננ, גונן, וילקובי, 2004)، وهنا يبرز أيضا الدور الهام لبرنامج التأهيل في زيادة تواصله مع الحقل في سنة التعليم الأولى للخريج، وفي توجيهه الملائم للمعلم المرافق في الحقل التربوي، وهو أمر يجب التشديد عليه.

وقد كان هناك تميز بارز لخريجي القسم فيما يتعلق باستراتيجيات وطرق التعليم، وهذا يشير إلى المهنية العالية التي يتحلّى بها خريجو القسم، وقدرتهم على استخدام المهارات التي يهتم برنامج التأهيل بإكسابهم إياها، ويعود السبب المباشر لهذه المهارات إلى الدمج الشامل بين المفاهيم التربوية النظرية وبين التطبيق العملي المكثف منذ السنة الأولى للتعليم، حيث أن التدريب في الحقل التربوي يساعد المتدرب في التعرف على واقع المدرسة، بكل ما فيه من جوانب، ويعيش تجربة التعليم بكل حذافيرها، ويتلقى الإرشاد المهني المباشر والمكثف، حيث أن برنامج التأهيل في القسم، يهتم بمرافقة دائمة للمتدربين من قبل مرشدين تربويين مؤهلين.

وقد برزت توجهات التربويين إلى طلب توسيع دائرة تخصص الطلاب، من حيث الأجيال والتخصص في تعلّم أساليب أخرى، مثل أساليب تعليم اللغة العربية كتخصص منفرد، وهنا يجب التنويه إلى تخصص القسم، والشهادة التي يعطيها القسم، فهو قسم للتربية الخاصة وله أهدافه التربوية والأكاديمية الواضحة، وهو مؤهل لإعطاء هذا النوع من التخصص لا غير، ولا يمكن أن يتم التغيير في نوع الشهادة التي يعطيها القسم لخريجه، أو في الفئة العمرية التي يؤهل القسم خريجه للعمل معها.

كما برز اهتمام التربويين في زيادة العلاقة المهنية والأكاديمية مع القسم، وهذا أمر إيجابي يؤكد على الثقة المهنية بطاقم القسم، كما ويشجع على التفكير بالمبادرة بمشاريع وفعاليات مشتركة مع الحقل التربوي، ما يوطد ويزيد العلاقة المهنية.

ما يمكن تعلمه من هذا البحث بجوانبه المختلفة، فيه تأكيد لأهمية توطيد العلاقة والشراكة والتعاون بين الأكاديمية والحقل، حيث من الواجب فتح الحوار المتواصل بين الكلية والمؤسسات التربوية المختلفة، من أجل استمرار التعلم والتطور والتغذية الراجعة من الحقل.

التعديلات والإجراءات التي أتخذها القسم بعد نتائج التقييم:

اللغة العربية: بما أن نتائج التقييم أكدت على ضرورة الاهتمام بتطوير اللغة العربية لدى الخريجين، فقد عقد اجتماع بين معلمي اللغة العربية في القسم، والمرشدين التربويين، وتمت مناقشة الصعوبات والتوقعات، وتم بناء المسابقات بما يتلاءم مع متطلبات الحقل، وتم التشديد في المسابقات على تعليم طرق الكتابة السليمة وطرق الاستخدام السليم للغة العربية في العملية

التعليمية، كما وتم وضع برنامج خاص باللغة العربية لطلاب السنة الأولى، وتم تعليمها ابتداء من السنة الاكاديمية 2007\2008. بالإضافة إلى توجيه جزء من الإرشاد في التطبيقات إلى تطوير مهارة اللغة العربية لدى المتدربين.

توطيد العلاقة مع الحقل :

أكد التربويون على اهتمامهم بتوطيد العلاقة مع الحقل التربوي، لما في ذلك من فائدة للطرفين، وقد تم خلال السنوات الثلاث الأخيرة تنظيم أيام دراسية سنوية، ومؤتمرات تربوية، تعالج قضايا تربوية هامة، شارك فيها عدد كبير من التربويين ومدراء المدارس.

تجديد وإضافة مساقات :

حيث قام القسم بإعادة بناء برنامجه التعليمي، وتجديد مساقات التربية الخاصة، وإضافة مساقات حديثة تلئم احتياجات الحقل.

التركيز بشكل أكبر على النماذج التربوية المختلفة التي يستخدمها المعلمون في الحقل :
وذلك من خلال ترجمة كافة النماذج والاستمارات للعربية والتدرب على تعبئتها في التطبيقات الميدانية وحصص الأساليب، وذلك خلال سنوات التعليم الثلاث الأولى.

المراجع:

אלבאסל, א', פלאוט, א'. (2007). **מעקב אחרי בוגרי המכון הערבי האקדמי במכללה האקדמית בית ברל בשנים 1994-2007: השתלבות בעבודה והערכת תוכנית ההכשרה להוראה**. המכללה האקדמית בית ברל, היחידה למחקר ולהערכה.

אמארה, מ'. (2006). החינוכיות של השפה הערבית בישראל מנקודת השקפה סוציולוגיוסטית. **הירחון האלקטרוני של עדאלה**, 29, אוקטובר, 2006.

אריאב, ת'. (2006). **החלטת המועצה להשכלה גבוהה מיום 21.11.2006 בנושא "מתווים מנחים להכשרה להוראה במוסדות להשכלה גבוהה בישראל" – דו"ח "ועדת אריאב**. ירושלים: המועצה להשכלה גבוהה. מתוך <http://cms.education.gov.il>

דיאב, ח', בר-שלום, י', רוסו, א'. (2008). הרחבת המפגש והלמידה ההדדית בין סטודנטים מתרבויות שונות בחברה הישראלית, **במכללה**, 251-211.

דרום, ד'. (1989). **אקלים של צמיחה**. תל-אביב: ספרית פועלים.

המכללה האקדמית לחינוך ע"ש דוד ילין. (2005). **הערכת תפקוד בוגרי המכללה במסלולים השונים ע"י מנהלי בתי ספר בירושלים**, מסמך פנימי, (לא פורסם).

זהר, ס'. (2008). נייר בנושא: אינדיקטורים הנוגעים לפערים ולשוויון הזדמנויות במערכת החינוך בישראל. **עדאלה**, (13.2.08) www.adalah.org

זילברשטיין, מ', כץ, פ'. (1998). מורה גדול, מומחה ומקצוען: שלוש זוויות ראייה לבחינת דמותו של "המורה אשר". **דפים**, 26, עמ' 53-71.

משרד החינוך, חוזר המנהל הכללי. (2000). **עקרונות ההוראה וארגון מערכת השעות בבית הספר היסודי**. תשס"ז (ב). משרד החינוך.

חטיבה, נ'. (2003). **תהליכי הוראה בכיתה**. תל אביב: ההוצאה האקדמית לפיתוח סגל הוראה.

כפיר, ד', פרסקו, ב', וארנון, ר'. (1992). **השתלבות בעבודה וקידום מקצועי של בוגרי המסלולים השונים במכללת בית ברל: סקר בוגרים של עשרה מחזורים (תשל"ט-תשמ"ח)**. דו"ח מספר 1. מכללת בית ברל: היחידה למחקר ולהערכה בהכשרה להוראה ובחינוך.

לב-ארי, ל', מלצר-גבע, מ', ומיטלברג, ד'. (2004). **שביעות רצון מתכנית ההכשרה ב"אורנים" בקרב סטודנטים בשנה ד'**. טבעון, אורנים: היחידה למחקר והערכה.

נבו, ד'. (1989). **הערכה המביאה תועלת: הערכת פרויקטים חינוכיים וחברתיים**. גבעתיים: דפוס פלאי בע"מ.

עמרני, נ', ופאול-בנימין, א'. (2003). **משוב על תכנית ההכשרה להוראה במסלול ז-י מנקודת ראותם של בוגרים משני מחזורים**. בית ברל: היחידה למחקר ולהערכה בהכשרה להוראה ובחינוך.

פרידמן, י', וגביש, ב'. (2001). **המורה המתחיל- הקשיים, התמיכה וההסתגלות**. ירושלים: מכון הנרייטה סאלד.

פרסקו, ב', אשכנזי, צ', ונאסר, פ'. (2003). **המשוב על ההוראה: הקשר בין ההערות המילוליות של סטודנטים לבין המשוב הכמותי ומאפייני השיעור, המרצה והלומד**. המכללה האקדמית בית ברל, היחידה למחקר ולהערכה.

צבר-בן יהושע, נ'. (2001). מחקר פרשני: מגן עדן למציאות דרך משבר- מורים טירוניים כמהגרים. בתוך: נ', צבר-בן יהושע (ע'), **מסורת וזרמים במחקר האיכותי**. תל-אביב: הוצאת דביר, 468-441.

קובובי, ד'. (1978). **בין מורה לתלמיד: המורה הטוב בעיני תלמידיו**. פועלים, תל-אביב.

שפירא, י'. (2002). **מורה דרך: מדריך שימושי למורה**. תבנות אלון שבות. שרוני, ו', ארנון, ר', ופלאוט, א'. (2004). **מעקב אחר בוגרי המכללה האקדמית בית ברל בשנים 1990-2001: הערכת תכנית ההכשרה להוראה**. המכללה האקדמית בית ברל, היחידה למחקר ולהערכה.

שמעוני, ש', גונן, ח', ויעקובי, ט'. (2004). **מורה מתחילה יקרה, האם תרצי ללמד גם בשנה הבאה?** תל-אביב: יחידת המחקר והפיתוח, מכללת לוינסקי לחינוך.

שקדי, א'. (2003). **מלים המנסות לגעת, מחקר איכותני- תיאוריה וישום**. ת"א: רמות.

Agbaria, A. (2007). **The Teacher Training for the Arabic Teachers in Israel**. The Arabic center for law and policy, Israel.

Conway, P. F. (2001). Anticipatory reflection while learning to teach From a temporally truncated to temporally distributed model of reflection in teacher education. **Teaching And Teacher Education**, 17, 89-106.

Feiman-Nemser, S. (2003). What New Teachers Need to Learn. **Educational Leadership**, 60, (8), 25-29.

Feinman-Nemser, S. (2001). From Preparation to Practice: Designing a Continuum to Strengthen Sustains Practice. **Teachers College Record**, 10, (6), 1013- 1055.

Luke, A., Carmen, L. & Mayer, D. (200). Redesigning Teacher Education, **Teaching Education**, 11, (1), 1-6.

Webliography

The site of the David Yellin College of Education:

<http://www.dyellin.ac.il/template/default.asp?PageId=1590&catId=214&maincat=9>

משרד החינוך. (2007 ד). האגף לבחינות. **מקצוע חובה למגזר הערבי – ערבית לערבים** (תשס"ז פרק ד). אוחר ב 10.5.09 מתוך :

<http://cms.education.gov.il/NR/rdonlyres/D9320C72-2204-4A64-8BE7-09D88C1C743B/82541/page1099.pdf>

ملحق :

2005/2006

استمارة تواصل مع الحقل التربوي

عزيزي المربي :

من منطلق إيماننا بأهمية التواصل بين كلية التربية في دافيد يلين وبين المؤسسات التربوية المختلفة، فإننا نتوجه إليك، راغبين بإبداء انطباع وردود فعل، حول أداء خريجينا المهني في مؤسستكم، وذلك بهدف تطوير نموذج الإرشاد والتأهيل في القسم العربي على ضوء ملاحظاتكم وتوصياتكم .

• يتم تمرير هذه الاستمارة بموافقة السيدة سهيلة أبو غوش، مديرة إدارة المعارف العربية.

شاكرين لكم حسن تعاونكم معنا

لجنة التواصل مع الحقل التربوي

القسم العربي

- أ. اسم المدرسة / المؤسسة :----- (اختياري).
- ب. إطار المدرسة : (عادية – خاصة – أهلية)-----.
- ت. المكانة الوظيفية التي تشغلها في المدرسة :----- (مدير – مفتش – نائب مركز – معلم متعاون).
- ث. اسم البلد :-----.
- ج. عدد المعلمين خريجي القسم في مؤسستكم :-----.
- ح. ما عدد المعلمين الذين ترضون عن أدائهم من بين خريجينا :-----.

1. س: ما هي المواصفات التي تفضل وجودها لدى معلم جديد (من خريجينا)؟

2. س: في حالة وجود معلم جديد أو معلم ذي خبرة (من خريجي القسم) في مدرستكم .كيف ترون أداءه المهني في المؤسسة \ المدرسة؟ (الرجاء إعطاء أمثلة بدون ذكر الأسماء).
معلم مرضي عن أدائه المهني :

معلم غير مرضي عن أدائه المهني :

3. س: هل هنالك فروق بين المعلمين خريجي القسم ومعلمين آخرين خريجي مؤسسات أخرى في المدرسة من حيث :
أ. المبادرات التربوية:

ب. الاندماج في الطاقم :

ج: الاتصال مع الأهل وجهات أخرى في المجتمع :

د. طرق التعليم واستراتيجيات التعامل مع فئات طلابية مختلفة :

4. س: هل هناك أموراً قضايا تفضل أن يشملها برنامج تأهيل معلمينا، بحيث يلائم احتياجات الحقل التربوي؟

5. س: ملاحظات أخرى تود إضافتها :

شكرا لتعاونكم