# تنمية مهارات الأداء لمعلمي العربية للناطقين بغيرها

**عمر حسب الرسول عثمان محمد**
**أستاذ مشارك بجامعة السودان المفتوحة – معهد اللغة العربية للناطقين بغيرها**

**المستخلص**

تناول البحث موضـــوع تنمية مهارات الأداء ورفع كفاءة المعلمين عن طريق التدريب وصـــقل الخبرات المســـتمر أثناء الخدمة ومدى انعكاس ذلك على تجويدالأداء وتأثيره المباشـــر على العملية التعليمية برمتها، وتناول أيضـــاً أقســـام التدريب وطرق تقويمه وأســـاليبه، والصـــفات الخاصـــة لدى معلمي العربية للناطقين بغيرها بما فيها العوامل النفســـية، وتطرق البحث إلى أهمية التدريس المصـــغر وتصـــميم إســـتمارات لتحديد الحاجات لهم، وفي ختام البحث جاءت النتائج وكان أهمها العمل على تصميم برامج تدريبية حديثة تلبي حاجات العصر.

## Abstract

The research dealt with the issue of developing performance skills and raising the efficiency of teachers through continuous training and refinement of experiences during the service and the extent to which this reflects on the improvement of performance and its direct impact on the entire educational process. The research indicated the importance of micro-teaching and designing forms to determine their needs, and at the conclusion of the research came the results, the most important of which was working on designing modern training programs that meet the needs of the times.

**مقدمة**

تطرح العولمة اليوم تحديات كبيرة أمام التربويين، إذ باتت المؤســـســـات التربوية بمختلف مراحلها تشـــهد تراجعاً كبيراً في مســـتوى مقدرات خريجيها لمجارات تغيرات العولمة المتســـارعة في كل مجالات

الحياة. لذلك تسعى هذه المؤسسات إلى إعادة تطوير خططها التعليمية، ومناهجها، وطرائق تدريسها، إعداد المعلمين وإعادة تأهيلهم أكاديمياً وتربوياً؛ ليتولى المعلم دوره الجديد كمرشد وموجه وميسر للعملية التعليمية.

ومن الأمور المسلم بها أن المعلم يحتل المركز البارز من بين مكونات العملية التعليمية، لذلك يركز التربويون أن يكون خيارهم الإستراتيجي إعداد المعلم وتنميته أكاديمياً وتربوياً ومهنياً، وتزويده بالخبرات الجديدة وتعريفهم بالوسائل التعليمية وغيرها من التقنيات لمواكبة تطورات عصر المعرفة العلمية ومستجداته من أجل النهوض بمستوى التعليم لمقابلة حاجة المجتمع.

لا شك أنه ليس من اليسير على التربويين إعادة تأهيل المعلم أكاديميًا وترقية مهاراته المهنية بشكل مستمر دون مساهمة المعلم بدور إيجابي في تطوير نفسه، إذ لا تكفي الجهود التي يقوم بها التربويون وحدها. وهذا الدور الإيجابي يستدعي توافر الدافعية لدى المعلم. والواقع إننا نلحظ اليوم ضعفاً في عوامل إثارة الدافعية لدى المعلم خاصة في عالمنا الإسلامي.

ونتيجة لذلك يأتي هذا البحث إلى تقصي العلاقة بين دافعية المعلم ومساهمته الإيجابية في ترقية مهاراته المعرفية والمهنية ذاتياً. ذلك لأن الجهود المبذولة حالياً رغم تنوعها كماً وكيفاً لتزويد المعلم بقدرات جديدة لن يتوقع أن تفضي إلى النتائج الإيجابية الفعالة ما لم يتم إثارة دافعية المعلم وتأهيله التأهيل المطلوب.

لقد حتمت التأثيرات الهائلة والانفجار المعرفي وتدفق المعلومات إلى التغيير الجذري فى التربية، لأن التربية هي عماد بناء المعرفة الضرورية فى أوساط المواطنين والأجيال. ومن مظاهر هذا التغيير، كسر حواجز الحدود التقليدية للتعليم والتعلم من مدخل الكتاب ومركزية الأستاذ والتحول إلى مركزية الدارس. أي أن الدارس هو محور العملية التعليمية، فقد كان الدور التقليدى للمعلم يقوم

على نقل المعرفة، فهو الذى يمتلك المعلومات والمعارف. وهو الذى يستطيع تعليمها ومن ثم قوي مركزه حينئذٍ لكونه المركز الهام وربما الوحيد للمعلومات فى معظم المواقف التعليمية.

ومن هنا صار إتقان محتوى الكتاب المدرسى هو الهدف الرئيس فى العملية التعليمية. وفى غالب الاحوال يدفع الطالب دفعًا للاهتمام به دون مراعاة الأثر الإيجابي الذى قد يحدثه هذا المحتوى فى سلوكهم وحياتهم العلمية.

**هدف البحث:**

يهدف هذا البحث إلى الآتي:

1. غرس أهمية التدريب في نفوس كافة المعلمين؛ قدامى وجدد، بحيث يكون إيمانهم بأثر التدريب الفعّال دافعا قويا يجعلهم يسعون إلى التدريب، ويقبلون عليه بدافع ذاتي، وبعقول متفتحة، – كما يرمي هذا البحث إلى تقديم تصور لما ينبغي أن يكون مجالا للتدريب، والارتقاء بمستوى أداء معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها، والوصول بهم إلى الحد الذي يمكن لهم معه أداء رسالتهم باقتدار.
2. تطوير برامج التدريب لمعلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها

**منهج البحث:**

جاء البحث متبعا المنهج الوصفي.

**أدوار المعلم ومهامه:**

باندلاع ثورة المعلومات التي اجتاحت العالم، انحسر الدور السابق للمعلم، إذ لم يكن من الممكن أن يحافظ عليه مقابل تعدد مصادر المعرفة والتي أصبحت متاحة لغالبية الناس وبوسائل مختلفة

لذلك صارت هذه المصادر أكثر قدرة من المعلم على تزويد الدارسين بما يحتاجون إليه من مهارات لها صلة وثيقة بمجالات الحياة المختلفة. ومع ذلك لم تحل هذه المصادر التعليمية المتنوعة محل المعلم. والواقع هو أن الدور القديم للمعلم قد ضعف فاعليته، و فرض عليه أن يتحول للقيام

بدور آخر بأبعاد جديدة تشـــتمل على مهمات معاصـــرة. هذا الدور الجديد أوجب عليه الإلمام بمهارات جديدة، ذلك لأن خلفية الدارسين قد تشكلت على نحو مختلف، فقد تعرضوا على قدر من المعلومات الهائلة، ومع ذلك صـــاروا في حاجة ماســـة إلى من يوجههم للإســـتفادة من هذه المعلومات في تعزيز ما يدرســونه حجرات الدراســة، وما يســاعدهم في اكتســاب مهارات الحياة الأخرى المتعددة ؛ وبذلك صار المعلم مرشداً، وميسرًا، ومنظماً للعملية التعلميمية.

لذلك فمن أداور المعلم ومهامه، الآتي:

1. **إثارة حب الاستطلاع**: وتقوم هذه المهمة على تقديم موضوع الدرس في شكل نشاطات تعليمية متنوعة تثير اهتمامات الدارســين وتوافق قدراتهم العقلية. وهذا ما يجعل دور المعلم لايقتصـــر على الاهتمام بالنمو المعرفي فحســب بل يشــتمل على جميع جوانب شــخصــية الطالب من حاجات وميول ومشـــكلات، لأن الاهتمام بهذه الجوانب من شـــأنه أن تثير فيهم الرغبة في الاطلاع على الخبرات الجديدة.
2. **تطوير مهارات المعرفة الذاتية**: وهذا يتطلب تقديم الخبرات التعليمية التي تلقى ارتياحاً من قبل الطلاب، وهي الخبرات التي تقدم حلولاً وقتية لمشكلاتهم أو الصعوبات التي يواجهونها من حين إلى آخر، حيث يقوم المعلم بتشـجيعهم على إيجاد حلول مماثلة للحلول الناجحة التي تعرضـوا لها قبلاً. ويمكن أن يتم ذلك من خلال القراءة، فإذا اســتطاع االطالب أن يهتدي إلى حل مماثل لمشـــكلة طارئة تطلّع إلى إيجاد حلول لمشـــكلات أخرى لاحقاً، وبذلك تنمو لديه دافعية التعلم الذاتي، أو على الأقل القابلية للتعلم الذاتي..

ومن هنا أدركت المؤســســات التربوية أنه من الضــرورى تغيير الأنموذج المعرفى والمهنى للمعلم، حتى يتمكن من وعي تغيرات العصـر ومسـتجداته وليكون منتجاً للمعرفة ومطوراً لممارسـته المهنية، ومن ثم جعلت مؤسـسـات تدريب المعلمين تطرح نماذجا مختلفة من البرامج المكثفة التي تهدف إلى

تنمية قدرات المعلم الشـــخصـــية وتطوير مهاراته العلمية والمهنية، وقد حاولت هذه المؤســـســـات الإســـتفادة من الإتجاهات والتجارب المســـتجدة فى مجال تدريب المعلميين، وقد اتخذت هذه المحاولات محاور مختلفة منها:

1. تطوير فعالية تدريب المعلمين أثناء الخدمة والعمل على إستمرارها لفترات طويلة والمحاولة على تجديد وتحديث الأداء من خلال تقديم مهارات متعددة وبوسائل حديثة.
2. مدخل النظم وتطبيقاتة التربوية بالحقائب التعليمية، ومجمعات الوســـائل المتعددة، والوحدات التعليمية الصـــغيرة حيث يراعى فيها اهتمامات المعلمين وقدراتهم. ويمكن أن يتم من خلاله التقويم وذلك بالموازنة بين فاعلية التدريب وكفايتة. ويقصـــد بالفاعلية مدى تحقيق أهداف التدريب، أما الكفاية فهي تحقيق الأهداف بأقل قدر من الكلفة والجهد والوقت.
3. تدريب المعلمين القائم على "التعلم مدى الحياة". ذلك لأن من الصـفات المطلوبة لدى معلم اليوم أن يكون لدية العديد من المهارات المهنية، وأن يكون له المقدرة على بناء العلاقات المتميزة مع الآخرين. وهذه العلاقات تســـاعده على أداء مهمة التوجيه، وأن يكون لديه عمق معرفي في مادته وقادراً على تنميتها بالانفتاح على كل جديد. ومن السهولة بمكان تحقيق ذلك بالتعلم الذاتي، ومن محاور التدريب، تنظيم دورات تنشيطية خلال العطلات المدرسية وغيرها من النماذج المختلفة.

وبالنظر إلى هذه المحاولات نجدها تثقل إلى حد كبير كاهل المعلم؛ لأنها تضـــيف إليه أعباء جديدة من مســـؤوليات واجبات، وعليه أن يعمل داخل الفصـــل وخارجه، وعليه كذلك أن يغير حتى اهتماماته التدريسـية ليقوم بدراسـة ظروف الطلاب وحاجاتهم. الواقع أن كل هذه المحاوات لم تحقق أهدافها حتى في الدول التي توفر مصـــادر تعليمية ومهنية كبيرة لترقية المعلم معرفياً ومهنياً. والسبب الأول وراء ذلك لأن هذه الجهود لم تخلق الظروف المناسبة لإنجاح تطوير المعلم وإصلاح التربية عامة في المســـتقبل وهو الاهتمام بدافعيته. إذ ليس من المتوقع تحقيق التطوير الفعال ما لم

تصاحب هذه الجهود جهود أخرى تعزز دافعية المعلم حتى ينشط في تعلم ذاته؛ لأن التعلم الذاتي هو الوسيلة المثلى:

أ. لجعل المعلم منتجاً للمعرفة بمعنى التعلم بنفسه.

ب. يجعله مطوراً لممارساته المهنية وذلك من خلال الاطلاع على كل جديد.

ت. ويجعل المعلم يدرك أن التعلم عملية ذاتية مستمرة مدى الحياة.

إن توجيه المعلم نحو التعلم الذاتي هو التحدى الذي يجب أن تواجهه مؤسسات تدريب المعلمين، ذلك لأن سرعة تقدم العلوم والتكنوجيا لا يمكن مجاراتها بدفع المعلمين نحو التطوير المعرفي والمهني دفعاً، ولكن في الإمكان تحقيق المواكبة بدرجة أكبر إذا تم تحفيز المعلم بواسطة مؤسسات التدريب للاعتماد بدرجة كبيرة على تعلم ذاته. والتعلم الذاتي والإستمرار فيه يقوم أساسا على دافعية المعلم، ذلك لأثر الدافعية الفعالة ودورها المتعاظم بالنسبة لعملية التعلم والتعليم.

فمنذ أكثر من خمسين عاما، والشكوى من توفير المعلم الجيد لتعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها مستمرة، بل ومتزايدة، م قد عبر عن ذلك أحد الباحثين بقوله: "وإحدى المشكلات الحادة التي يواجهها مجال تعليم اللغة العربية لغير الناطقين بها هي عدم توفر المعلمين المختصين المؤهلين، فغالبية المعلمين الذين يقومون بتدريس العربية لغير الناطقين بها في البلاد الأجنبية لم يتوفر لهم إعداد لغوي أو مهني، أو ثقافي بقدر كاف" (مدكور، 2002م، ص15)

"ومن خلال الاطلاع على وقائع العديد من المؤتمرات، والندوات ذات الصلة بهذه القضية، لوحظ أن قضية المعلم تشغل حيزا كبيرا، وهي في عمومها تُحمل المعلم مسؤولية فشل العملية التعليمية" (فؤاد رواش، 1996م،ص21).

لذلك كان البعض يعزو مشكلة عدم توفر المعلم الجيد إلى حداثة المجال، إلا أننا اليوم لانستطيع أن نقبل مثل هذا العذر، فإن نصف قرن من الزمان، أو حتى أقل من ذلك ليس بالأمر

اليسير، ولك أن تقارن حال المخترعات بالغة الدقة منذ بضع سنوات، وبين حالها الآن، فعامل الزمن هنا ليس في صالح من يلتمسون العذر لعدم توفر النوعية الجيدة القادرة على تنفيذ العملية التعليمية.

إن حصر القضية في سبب واحد أمر غير واقعي، كما أنه غير مقنع، وإنما مرد ذلك إلى عدة جوانب، بأتي في مقدمتها الجمود، ونعني بالجمود البطء الشديد في السير بالعملية التعليمية نحو التقدم، وإهمال تحديث أهم العناصر التعليمية؛ فالمواد التي تقدم للطلاب تحافظ على هيكلها العتيق، بما في ذلك المواد المؤهلة للمعلمين، وشروط قبولهم، وكذلك طرق وأساليب التعليم باتت وكأنها مقدسة، يتضح ذلك إذا ألقينا نظرة على برامج تأهيل المعلمين في بعض معاهد تأهيل معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها منذ خمسة وعشرين عاما، وعقدنا مقارنة بينها وبين برامج تلك المعاهد نفسها كما هي مثبتة على موقع شبكة المعلومات، فسوف تشير نتيجة المقارنة إلى وجود فروق طفيفة للغاية، وكأن ما كان يصلح منذ 25 عاما مازال يصلح الآن، ولو أخذنا في الاعتبار حجم الشكاوى التي نجمت عن نوعية المعلمين الذين أفرزتهم تلك البرامج منذ البداية لأدركنا أن من الطبيعي جدا أن تكون الشكاوى أكثر من ذي قبل، ومضمونها أكثر خطورة.

أما عن إتجاهات المعلمين نحو التعليم فحدث ولا حرج، قلة من المعلمين من يؤمن بتكامل المهارات اللغوية الأربع وموقع كل مهارة على حدة، وتلك القلة أيضاً هي التي تدرك التوقيت المناسب للتركيز على مهارة بعينها، أو فرع معين من فروع اللغة، كما أن هناك إغفالا ملحوظا لغير ما هو متوفر في الكتاب المقرر، وبمعنى آخر غياب شخصية المعلم، ودوره الشخصي في الإبداع، فأغلب المعلمين يركزون على ما يحفظون، ويتعاملون مع اللغة وكأنها شئ جامد، والواقع أنها حية، وشديدة التفاعل مع الأحياء، وتزدهر حياتها باستعمالها، وتذبل بهجرها، والمقصود بالاستعمال

هنا، أن يكون ما تعلمه الطالب مفيدا له في حياته، وأن يكون عرضـــة لما يمكن أن يقابله خارج حجرة الدراسة، وأن يكون كذلك معينا له في ممارسة حياته، وتحقيق غاياته.

**مفهوم التدريب:training conception**

للتدريب تعريفات كثيرة تعبر عن مفهوم واحد ويكفي أن نقول هنا بأن التدريب عبارة عن: "نشـــاط مخطط يهدف إلى إحداث تغييرات في الفرد والجماعة التي ندربها، تتناول معلوماتهم، وأداءهم، وسلوكهم، وإتجاهاتهم، مما يجعلهم لائقين لشغل وظائفهم بكفاءة وإنتاجية عالية" (جعفر العبد، 1988، ص101)

من التعريف الســابق تتضــح عدة أمور، في مقدمتها التخطيط، فالتدريب ليس عملا مرتجلا، وله هدف واضـح، وهو إحداث تغييرات، ولا يمكن أن يتحقق ذلك دون دراسـات سـابقة تتعرف على ما هو كائن ولم تثبت جدواه، أو ما هو كائن ويحتاج إلى تعديل، أو إصـــلاح أو اســـتبدال، والجوانب التي يتناولها التغيير هي المعلومات؛ إي البناء المعرفي للمعلم، والأداء والســلوك أي الجانب الشــخصــي والفني للمعلم، مثل قدرته على الإبتكار في طرقه، وأســاليبه، والإبداع في أدائه بحيث يحظى بالاســتحســان، أما عن الإتجاهات فهي تتعلق بالجانب الوجداني للمعلم تجاه ما يدرســه، وتجاه العاملين معه، سواء كانوا زملاء، أو طلابا، أو رؤساء، وباختصار جانب العلاقات الإنسانية. كل ذلك من أجل تنمية الرغبة في اسـتخدام قدرات المتدرب اسـتخداما أفضـل، وأكثر فعالية مما كان عليه. وعلى كلٍ فالتدريب ليس من أجل التدريب في حد ذانه، وإنما من أجل الإصــلاح، أو الإضـــافة أو التعديل، وهذا يمكن أن يتحقق إذا تم تصـــميم البرنامج التدريبي بحيث يلبي حاجة المعلم، والمجتمع.

**أهمية التدريب: importance of training**

لســـنا في حاجة للخوض في الحديث عن أهمية التدريب في مجال التعليم، فتلك الأهمية باتت أمرا مسلما به، ويكفي أن نثبت هنا مبرر تلك الأهمية بذكر بعض أقوال التربويين: "أصبح التدريب أثناء الخدمة التعليمية في الوقت الحاضر يشكل ضرورة لازمة أكثر إلحاحا، وأشد خطورة، في عصر تتطور فيه الحياة الاجتماعية تتطورا سريعا" (غانم سعيد، 2001م، ص11)

إن هذا التطور السريع الذي نحياه، يجعل من الطبيعي أن يكون ما حصل عليه المعلمون أثناء التدريب غير كاف للنهوض بمهمتهم على الوجه الأكمل، أو قل على الوجه المطلوب.

لذلك يمكن حصر أساليب التدريب في نوعين أساسيين، ويتفرع عن كل نوع عدة أفرع، أول هذين النوعين هو التدريب النظري، وهو يتم غالبا بشـــكل منطقي عن طريق محاضـــرات مادتها العلمية موثقة، وتعرض بطريقة منظمة على عدد كبير من المتدربين، ويمكن أيضـــاً أن تكون عن طريق تكليف المتدربين بالعودة إلى قراءة بعض المواد التعليمية، وتحت هذا الأســـلوب تتفرع عدة أســـاليب تفي بالغرض، ولكن يؤخذ على هذا الأســـلوب أنه غير فعال في تنمية المهارات، والإتجاهات والقيم.

أما عن النوع الثاني من أساليب التدريب فهو الأسلوب العملي، ويعد أسلوبا بلا حدود، وهو الأكثر فعالية ومردودا، حيث يتم فيه التطبيق، والتعليق والمناقشة بصورة حية، وواقعية، سواء كان ذلك عن طريق ما يعرف بالتعليم المصغر، أو العروض الشفوية، أو تطبيق نظام المرشد المصاحب، أو المناظرات، أو دراســة الحالة، أو العمل الجماعي، إلى آخر تلك الأســاليب الحيوية. ومع ذلك يؤخذ على هذا الأســلوب حاجته إلى وقت طويل لتنفيذه، ومدرب حاذق خبير يقوم بالإشــراف على خطواته.

**واقع التدريب:**

مما تجدر الإشارة إليه أن عمل المعلم- وخاصة في الجامعات- يتم بين المعلم وطلابه، والضابط الأساسي لهذا العمل هو قدرات المعلم الذاتية، ومؤهلاته، وسلوكه، وإتجاهاته، وقد تكون هناك بعض المعايير التي يمكن عن طريقةا متابعة أداء المعلم، وذلك مثل استمارة تقويم الطلاب للمعلم التي تقدم للطلاب آخر كل فصل دراسي، أو آخر كل عام دراسي، وقد يكون من بين تلك المعايير كذلك نسبة نجاح طلاب المعلم، ومهما يكن من شئ فإن أدوات القياس تلك تظل عاجزة بصورة، أو بأخرى عن توفير صورة حقيقية لمستوى التعليم، مهما بذلنا من جهود لتطويرها، فكيف نحدد المعلم الذي يحتاج إلى تدريب إذن؟ دون شك فإن المعلم الذي لايؤدي دوره بنجاح، ليس بالضرورة أن يكون ضعيفا في مادته العلمية، فقد تكون هناك أسباب أخرى، لا نريد الخوض فيها الآن، ومن هنا فالباحث يرى ضرورة غرس الرغبة في نفوس المعلمين تجاه التدريب، ونعني بذلك كل المعلمين متميزين، وضعاف، حتى تكون لديهم الرغبة الكاملة الذاتية في إتقان العمل، ومن ثم يساعدون كثيرا في وضع، وتصميم برامج التدريب. فهناك عدد غير قليل من المعلمين بعد تعيينهم رسميا في أحد القطاعات الحكومية يركن إلى التكاسل، واللامبالاة، ويندر إن لم يكن يصعب محاسبته الحساب الذي يجعله يتخلى عن صفاته السلبية، وذلك على خلاف من يعمل في القطاع الخاص، ولذا نجد القطاع الخاص أكثر تطورا، وتفوقا، والفرق كبير بين من يعمل في القطاع العام، ومن يعمل في القطاع الخاص عندما يحضر كل منهما دورة تدريبية، فنتيجة الدورة يعد أمرا حاسما لدى العاملين في القطاع الخاص، وهو ليس كذلك بالنسبة للعاملين في القطاع العام.

محتوى برامج التدريب بصفة عامة، قد يكون محكما، وجيدا من الناحية النظرية، فإذا ما انتقلنا إلى حيز التطبيق هالنا الأمر، وأمكننا أن نضع أيدينا على عدد من المآخذ يمكن أن تؤثر على

البرامج التدريبية تأثيرا سلبيا إلى درجة كبيرة، وبعض هذه المآخذ تعود إلى المتدربين أنفسهم، ويمكن أن نجملها على النحو التالي:

1. اختلاف وجهات نظر المعلمين تجاه التدريب، فبعضهم يرى أنه أكبر من ذلك، واهما بأنه بمجرد حصوله على شهادة التخرج قد امتلك ناصية العلم والفن (الحرفة) معا، وفي هذا خلط شديد بين التأهيل، والتدريب.
2. ضعف المعلم المعرفي، يجعله يشعر بالحرج أمام زملائه، وفريق التدريب، رغم أن سبب الضعف قد لايرجع إليه بالضرورة، فقد يكون ذلك لوجود عيب في البرنامج الذي أهله للتدريس أو غير ذلك.
3. نظر بعض المعلمين إلى التدريب على أنه ترف مهني، ومن ثم فإن فترة التدريب تعد وقتا للاستراحة، والاسترخاء، فلا يأخذها المعلم مأخذ الجد، واثقا بأنه في النهاية سيحصل على شهادة حضور دورة تدريبية، مما يساعده على الترقي، وتحسين وضعه، والباحث لا يعرف معلما حضر دورة تدريبية، ولم يحصل على مثل هذه الشهادة مهما كان مستوى أدائه.
4. يرى بعض المتدربين من المعلمين أن حضور التدريب يقلل من شأنهم أمام زملائهم، مما يجعلهم يتخذون من البرنامج، والقائمين على تنفيذه موقفا سلبيا ينعكس أثره السئ على التعامل معه.
5. يقف جمود فكر بعض المتدربين حائلا دون استفادتهم من التدريب، فهم يرفضون كل جديد، إما لجدته، وإما لخوف من عدم قدرتهم على التعامل معه، ويمكن أن يكونوا هم أول من يهاجم محاولات التجديد، التي لم تنشأ من فراغ.

وهناك بعض المآخذ تعود إلى المدربين أنفسهم مثل:

1. عدم كفاءة المدربين للنهوض بهذا العمل، سواء من الناحية الفكرية، أو الناحية الوجدانية، فهم ليسوا مؤهلين علميا للنهوض بالأمر، كما أنهم لايحسنون مراعاة العلاقات الإنسانية، ومعيار اختيارهم- في الغالب- مدة خدمتهم في التعليم، وهذا في الواقع لا يكفي.

2. لامبالاة بعض المدربين، فهم قد يعتقدون أنهم أمام فريق ينقصه كل شيء، فيأتون إلى مكان التدريب دون إعداد مسبق، ولا تخطيط جيد، ولهذا أثره السلبي الواضح على نفوس المتدربين، وتكوين إتجاهاتهم نحوه.
3. قد يكون لدى بعض المدربين إتجاهات سلبية نحو فكرة التدريب بصفة عامة.

قبل الشروع في إعداد إي برنامج تدريبي، لا بد من إجراء عدة دراسات يتم في ضوء نتائجها تحديد الملامح الضرورية لتصميم البرنامج، بعض هذه الدراسات يتعلق بحاجة المؤسسة التعليمية، وحاجة المجتمع، والبعض الآخر يتعلق بواقع المتدربين أنفسهم، وذلك من حيث مؤهلاتهم، وإتجاهاتهم، وحاجاتهم، وكذلك عددهم، وجزء من هذه الدراسات ينبغي أن يتناول الإمكانات العامة، مثل التوقيت، والمدة، والمكان، والإمكانات المادية.

يعتمد التدريب على نوعين أساسيين، هما التدريب النظري، والتدريب العملي، وتحت كل منهما تتفرع عدة أساليب، ولا يمكن لنا فرض أسلوب على آخر، أو تفضيل أحدهما على غيره، دون النظر إلى نتائج الدراسات التي أشرنا إليها في الفقرة السابقة، فكل له دوره وآثاره الإيجابية إذا أحسن اختياره وفقا للظرف الخاص.فالأسلوب النظري الذي يعتمد على إلقاء المحاضرات، أسلوب مهم وجيد رغم قدمه، وله بعض المزايا، وعليه بعض المآخذ، وواضع البرنامج الجيد هو الذي يحاول الإستفادة منه قدر الإمكان، وذلك بالاعتماد عليه عندما تتوفر الظروف التي تجعله أفضل من غيره، وهذه الظروف تتعلق بمحتوى البرنامج، فإذا كان البرنامج يريد الإخبار ببعض الحقائق، أو الوقائع الجديدة، وكان عدد المتدربين كبيرا، ويصعب تقديم ذلك بطريقة عملية، فإن أسلوب المحاضرات هو الأنسب.

**أساليب التدريب:**

- أسلوب المحاضرات، وفيه تتاح الفرصة للمتدربين بالاستماع إلى رأي خبير في المجال، وهو أسلوب له فوائده، حيث يستطيع عدد كبير من المتدربين الإستفادة منه، كما أنه يوفر الوقت، والجهد والمال، وتتوقف نتيجة هذا الأسلوب على مدى كفاءة المحاضر، وقدراته المختلفة على جذب انتباه المشاركين، وإشباع حاجاتهم.
- أسلوب الندوات، وهو أسلوب فعال، حيث يجتمع عدد من المدرسين لمناقشة فكرة معينة، يتم أثناء مناقشتها عرض التصورات المختلفة للخبراء والمدربين على السواء، وهذا يفضل الأسلوب السابق في كونه يتناول عددا من وجهات النظر و الخبرات المتنوعة، وفقا لعدد المشاركين بآرائهم، بينما يعرض أسلوب المحاضرات وجهة نظر خبير واحد.
- المطبوعات والنشرات الموجهة، وتتضمن هذه المطبوعات والنشرات الدورية الموجهة الكثير من الأفكار والآراء، ووجهات النظر حول العديد من المواقف التعليمية، وكذلك بعض المعلومات الطريفة التي يمكن الإستفادة منها بطريق غير مباشر في مجال التخصص.
- القراءة، وفي هذا الأسلوب يتم تكليف المتدربين بالقراء حول موضوع معين، وإعداد ورقة بحثية تتناول مضمون القراءة،مع بعض التحليلات، والتعليقات ثم عرض ذلك ومناقشته.

**ثانياً: أسلوب التدريب العملي**

كما أن للأسلوب النظري مزاياه، وعليه مآخذه، فكذلك الأسلوب التطبيقي العملي، إلا أن الواقع يؤكد فعالية الأسلوب العملي، وبقاء أثره، ولنعرض لبعض أساليبه:

- التعليم المصغر، يعد من أنجع الأساليب، وأكثرها جدوى، حيث يقوم المعلم بتدريس درس كامل(وليس جزءا من درس)، على أن يقوم زملاؤه بدور الطلاب، ويتم تصوير الدرس وتسجيله، ثم يعرض مشهدا مشهدا، ويتم التعليق والمناقشة، ووضع البدائل كلما أمكن.

- تمثيل الأدوار، وهو أسلوب يصلح لمعالجة بعض المواقف الإنسانية، وهو تدريب عملي يساعد على التصرف السليم، وعلى تفتيح الأذهان، وتقبل آراء الآخرين. وفي ذلك يقول (غانم سعيد، 2006 م، ص50): "يستخدم أسلوب تمثيل الأدوار في جميع المراحل التعليمية حتى الجامعة" "وهو يفيد في ربط الناحية النظرية بالعملية دون تأخير، ويساعد على تفهم الموضوع والتعمق في فهم المواقف المختلفة؛تربوية- اجتماعية- أخلاقية، وفي بناء العلاقات الإنسانية، وفي مهارة التفاعل مع الآخرين، ويفيد في التدريب على أصول المقابلة، وقيادة المناقشة، وفي تحسين جو الصف، وإثارة المناقشة" (باشات، 1990، ص 156)
- زيارات متبادلة، وفي هذا الأسلوب يقوم المعلمون بزيارات متبادلة داخل الفصول، على أن يتم بعد ذلك مناقشة كل زيارة على حدة، وقد يقوم بالزيارة معلم واحد، أو عدد من المعلمين، مع مراعاة شعور المعلم المزار، والالتزام بقواعد الزيارة بدءا من دخول الفصل حتى انصراف آخر تلميذ بالفصل، وتتم بعد ذلك مناقشة أحداث التدريس، تحت إشراف المدرب. كما يمكن أن تكون الزيارات للمؤسسات المماثلة للإستفادة من الخبرات المتنوعة.
- حضور المؤتمرات والندوات، المؤتمر اجتماع عام يجمع العديد من العاملين في مجال واحد، وفيه يتناول المشاركون قضية معينة، ذات فروع متعددة، ولذا فالمؤتمر يعد فرصة كبيرة لتبادل الخبرات، والمعلومات، والتعرف على الجديد في حقل التعليم.
- المناظرات، المناظرة فن معروف، وفيه يقوم كل طرف بعرض الحجج المؤيدة لرأيه، ودحض حجج الطرف الآخر، ويكاد يكون هذا الأسلوب منعدما في مجال التدريب، ويرى الباحث أن هذا الأسلوب من أهم الأساليب التي تساعد معلم اللغات بصفة خاصة على أداء عمله الفني، وخاصة فيما يتعلق بالجانب الاتصالي، والقدرة على جذب الآخرين، واستمالتهم.

**تقويم برامج التدريب**

على الرغم من أن تقويم أي برنامج يعد جزءا أساسيا من عناصر خطة البرنامج، إلا أننا قلما نجد برنامجا تدريبيا للمعلمين يشتمل على أسس تقويمية كاشفة، يتم في ضوئها تطوير البرنامج وتعديله، وهذا لا يعني عدم توافر تقويم، بقدر ما يعني حاجة تلك البرامج التقويمية لإعداد جيد، يجعلها ضابطا، وحاكما جيدا لعملية التدريب، وحتى يتحقق لبرامج التقويم هذا الأمر، فينبغي على الأقل أن تشتمل على بعض الأدوات التي تكشف عن مدى تأثير البرنامج على إتجاهات، وسلوك، وأداء المعلم، وهذه الأدوات كثيرة ينبغي أن يهتم بها مصممو البرامج التقويمية، كما ينبغي أن يشتمل البرنامج التقويمي على مدى تأثير البرنامج التدريبي على مستوى تحصيل الطلاب، ومدى تجاوبهم مع المعلم المدرب. وفي ذلك يقول اسحق يعقوب:(القطب 2005م، ص495) "وهناك قواعد وأسس وأساليب وأدوات متعددة تستند عليها عمليات التقويم في إطار البرامج التدريبية والتعليمية، وحتى يحقق التقويم الهدف الحقيقي الذي استخدم من أجله لا بد من مراعاة هذه القواعد والأسس بالقدر اللازم وبالطريقة الملائمة عند إجراء التقويم، وذلك لأن التقويم العلمي والتربوي يستند على مجموعة من الاختبارات الموضوعية والمعايير والمقاييس والأدوات الأخرى التي تعكس قدرا معينا من الصدق والثبات الواقع لما حققته البرامج التدريبية من آثار على المعلم والمدير المتدرب وعلى الطالب وبيئته المدرسية والاجتماعية"(مرجع سابق، ص308).

وقد يتساءل البعض لماذا التقويم، إذا كان البرنامج جيدا؟ نبادر فنقول بأن التقويم هو الذي يحكم على البرنامج، فالحكم بالجودة دون تقويم أمر سابق لأوانه، واختصارا للقول نسوق بعض أهداف التقويم وهي:(غانم، 2006م، ص308)

1. التعرف على ما تم إنجازه من الخطة التدريبية المقررة، وما تم تحقيقه من أهدافها.

2. قياس مدى صـــلاحية البرامج التدريبية وأســـاليب التدريب التي اســـتخدمت في تنفيذها ومدى مساهمتها في تلبية الاحتياجات التدريبية.
3. تقدير ما وصل إليه المتدربون من كفاءة، والتعرف على مقدار الفائدة التي تحققت لهم من التدريب، مع قياس كفاءة من عهد إليهم بمهمة تنفيذ العمل التدريبي، ومدى صلاحيتهم لهذا العمل.
4. مقارنة الفوائد المترتبة على التدريب بمقدار الاســتثمارات والتغييرات الســلوكية، والمهنية وغيرها التي بدأت في سبيله.
5. التقيد في مدى الالتزام بالمدة الزمنية المقررة للبرنامج التدريبي.

**أركان تقويم العملية التدريبية:**

هناك عدة أسس وقواعد ينبغي أن يرتكز عليها تقويم البرامج التدريبية يمكن إجمالها على النحو التالي:

1. التكامل بين عناصـــر عملية التدريب يعد أحد أركان التقويم، بمعنى أن يكون لكل من يشـــترك في التدريب دور في التقويم؛ وهذا يشـــمل مصـــمم البرنامج، والمدربين، والمتدربين، وأداء المتدربين في الفصول وكذلك طلاب المتدربين.
2. الإستمرارية، بمعنى أن يبدأ التقويم مع بداية التدريب، ولا يقتصر على آخره، وأن يكون مناسبا لكل مرحلة، أي يســـير مع التدريب خطوة بخطوة، مركزا على تفاصـــيل البرنامج، ثم يكون هناك تقويم شـــامل في آخر البرنامج، ومن نتائج كل ذلك نخرج بتقويم متكامل يمكن أن يكون لمردوده أكبر الأثر في تطوير البرنامج التقويمي والتدريبي.
3. المرونة، أن يتشـكل البرنامج التقويمي بحسـب الهدف الأسـاسـي من العملية التدريبية، للتعرف على مدى تأثيره على المتدرب.
4. أثر التقويم النفسـي، اعتماد التقويم على التعاون بين عناصـر العملية التدريبية، ووضـوح الهدف من التقويم، وهو كونه أداة تشخيص، يترك أثرا طيبا في نفوس المتدربين.

**أساليب التقويم:**

التقويم عملية شـــاملة، تشـــمل المتدربين، والمدربين، والبرنامج، وهذا ما ذكره الدكتور طعيمة (طعيمة، 1999، ص176)

1. **تقويم المتدربين:trainees evaluation**

أ. الانتظام في البرنامج، يقترح ألا تقل نسبة الحضور عن 85%، مع ملاحظة الدقة في المواعيد.

ب. فعالية المناقشـــة، بحيث تؤخذ بدقة خلال كل جلســـة، وفي النهاية تخرج في صـــورة درجة تعكس متوسط مشاركة المتدرب وجديتها.

ت. تخصيص درجة لكتابة بحث أو تقرير حول إحدى قضايا التدريب.

ث. المقابلة الشفوية، وفيها تتم عدة أمور تكشف عن مدى الإستفادة من البرنامج.

ج. التقويم الذاتي، يكلف المتدرب بكتابة تقرير في نهاية الدورة، عن مدى اســـتفادته منها، ويعطى درجة عن مدى تمكنه من الكتابة الفنية حول الدورة.

ح. التدريس المصغر، ويجرى بالصورة المعروفة، ولكن في آخر الدورة.

خ. استبان آخر الدورة، بحيث يشتمل على أسئلة كاشفة عن مدى الإستفادة من الدورة.

2. **تقويم المدربين:** (طعيمة، مرجع سابق، ص 180)

أ. استمارة تقويم المدرب، يقوم بملئها المتدربون.

ب. مدى التزام المتدرب، هذا يعود إلى إدارة الدورة، لمتابعة مدى التزام المتدرب، وجديته في أداء واجباته.

3. **تقويم البرنامج:**

أ. استبيان نهاية الدورة، يغطى مختلف جوانب البرنامج والأنشطة، والمحاضرات، والأهداف.

ب. تقارير المدربين، يوضح آراءهم، وطرق تطوير البرنامج من وجهة نظرهم.

ت. تقارير المتدربين، يكتبون آراءهم حول مدى نجاح البرنامج في تحقيق ا

**أولاً: الأهداف العامة للتدريب:**

يمكن تقسيم الأهداف إلى نوعين أهداف عامة للتدريب تستند إلى الخطة العامة وتستمد منها وأهداف خاصة محددة لكل برنامج تدريبي وهي أهداف تدريبية مباشرة توضع في ضوء تحديد الاحتياجات التدريبية لدى المتدربين وتختلف من برنامج تدريبي إلى آخر، ويمكن تصنيف الأهداف العامة للتدريب على النحو التالي (جابر، 2000م،ص35)

**الأهداف المعرفية:**

وهي الأهداف التعليمية التي يمكن قياسها بواسطة الاختبارات المرحلية والنهائية وهي تتعلق بحجم المعلومات والمعارف والحقائق التي يكتسبها المتدربون ومنها ما يلي:

1. إغناء الثقافة العامة للمتدربين وتجديد معارفهم التربوية وتعميقها.
2. تزويدهم بالمعارف المتعلقة بما يستجد في التربية العامة وعلم النفس التربوي والتخطيط التربوي ودور التربية في متابعة نمو المتعلمين.
3. تزويدهم بالمعارف المتعلقة بمبادئ التعليم والتعلم وتحديد الأهداف التعليمية وتخطيط الخبرات التي تساعد المتعلمين على بلوغ النتاجات المطلوبة.

**الأهداف المهارية:**

وهي الأهداف التي تتعلق بأداء المتدربين العملي من أجل الوصول إلى مستويات أداء مرغوبة لمختلف الأعمال والمهام التربوية ومنها ما يلي: (جابر، مرجع سابق، ص45)

1. تنمية قدرة المتدربين على تحديد الأهداف الخاصة المباشرة للدروس على شكل نتاجات سلوكية.
2. تنمية قدرتهم على تخطيط النشاطات التعليمية الصفية.
3. تنمية قدرتهم على تقويم النتاجات التعليمية الصفية.
4. تنمية مهارات التواصل والاتصال على اختلاف أنواعها.
5. تنمية مهارات توظيف التكنولوجيا التربوية وصنع الوسائل التعليمية.
6. تنمية قدرتهم على تنظيم نشاطات منهجية.

7. تدريبهم عملياً لإكسابهم خبرات ومهارات جديدة.

**الأهداف المهنية:**

وهي الأهداف التي تعكس مستويات النمو المهني في مختلف الجوانب ومنها:

1. مساعدة المتدربين على الرقي الوظيفي من خلال تطوير قدراتهم وكفاياتهم.
2. مساعدة المتدربين على الإنخراط في النشاطات المهنية المختلفة.

**تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين:**

تعد الاحتياجات التدريبية من أهم الأمور التي تدفع النشـاط التدريبي إلى تحقيق أهدافه فكلما أمكن التعرف عليها وتحديدها كلما أمكن تلبيتها ورفع كفاءة المتدربين ويقاس نجاح أي تصـــميم تدريبي بمدى التعرف على الاحتيجات التدريبية وحصـــرها وتجميعها وإن أي برنامج تدريبي لا يؤسس على مقاس علمي للاحتياجات التدريبية لا يؤدي دوره بشكل مناسب. وعليه ينبغي قياس الاحتياجات التدريبية بالأسـلوب العلمي المنظم لتحديد احتياج المتدرب كماً وكيفاً. وللاحتياجات التدريبية أهمية كبرى في نجاح التدريب منها ما يلي:

1. تعد الأساس الذي يقوم عليه أي نشاط تدريبي.
2. تعد المؤشر الذي يوجه التدريب إلى الإتجاه الصحيح.
3. تعد العامل الأساسي في توجيه الإمكانات المتاحة إلى الإتجاه الصحيح.
4. تحديد احتياجاتها يسبق أي نشاط تدريبي فهي تأتي قبل تصميم البرامج وتنفيذها.
5. إن عدم التعرف على الاحتياجات التدريبية يؤدي إلى ضـــياع الجهد والمال والوقت المبذول في التدريب. (طعيمة، مرجع سابق، ص87)

**الخطوات التي تسبق تحديد الاحتياجات التدريبية:**

1. التعرف على مستويات الأداء الحالية للمتدربين (معلمي اللغة العربية للناطقين بغيرها).
2. وضع معايير أو مقاييس واقعية لأداء المتدربين الأمثل.
3. توفير وسائل وأدوات لقياس أداء المتدربين.

4. الأخذ بعين الاعتبار للاحتياجات الفعلية للمتدربين عن طريق الاستبانات ودراسات استطلاع الرأي والتركيز على معالجة مشكلات محددة تهمهم بشكل عام مما يزيد على فاعلية التدريب.
5. اقتناع المعلمين بأهمية وفائدة التدريب في أثناء الخدمة وشعورهم بالحاجة إليه.

**تصميم برامج التدريب: design of training programs**

1. أن يكون المحتوى واقعياً ويهدف إلى تحقيق الربط بين التدريب والبيئة الذي يفترض أن تعود نتائج التدريب عليها.
2. أن يأخذ المحتوى بالمستجدات التربوية والتطور الاجتماعي والتغيير التكنولوجي المتسارع.
3. أن يتم تقويم محتوى التدريب بين وقت وآخر وأن يشارك في هذا التقويم خبراء ومدربون وإداريون على مستوى عالٍ.

**تحسين الكفايات الوظيفية للمعلمين:**

1. تصميم الدروس.
2. طرائق التدريس.
3. تقويم التحصيل.
4. تعديل السلوك الصفي.
5. العلاقات الإنسانية.
6. مناهج البحث.
7. المناهج التربوية.
8. تقنيات ووسائل التعليمية.
9. الإدارة الصفية.
10. علم النفس التربوي.
11. التربية البيئية.

**استمارة تحديد الاحتياجات التدريبية الموجهة للمعلمين:**

معلومات عامة عن المعلم:

1. الاسم:.....
2. العمر:.....
3. الوظيفة الحالية:.....
4. الوظيفة السابقة عليها:.....
5. المؤهل الدراسي:.....
6. عدد سنوات الخبرة في الوظيفة الحالية:.....
7. عدد سنوات الخبرة في الوظيفة السابقة:.....
8. مكان العمل الحالي:.....
9. مكان العمل السابق:.....
10. الدورات التي حضرتها مرتبة بدءاً بالأحدث:.....

| | عنوان الدورة | مكان انعقادها | تاريخها | مدتها |
|---|---|---|---|---|
| 10/1 | | | | |
| 10/2 | | | | |
| 10/3 | | | | |

11. الموضوعات التي يرغب المعلم في دراستها في البرنامج:.....
12. المهارات التي يرغب المعلم في اكتسابها من خلال البرنامج:.....
13. المشكلات التي يرغب المعلم مناقشتها في البرنامج: .....

**النتائج والتوصيات:**

1. حث مراكز البحث التربوي ومعاهد معلمي العربية لغة ثانية توسيع نطاق البحث حول الكفايات اللازمة لمعلمي هذه اللغة.
2. توسيع النظرة للمعلم عند تصميم برامج إعداد معلمي العربية وعدم قصر الجهد في إعداد وتدريب المعلم على تزويد الطالب بمعلومات ومعارف تهيئة لدور محدد.
3. إعادة النظر في برامج إعداد معلمي العربية بوصفها لغة ثانية بحيث يحظى الإعداد التربوي بالقسط الأكبر في خطة الدراسة بالقياس إلى جانبي الإعداد الأخريين، الأكاديمي والثقافي.
4. يشترط عند قبول الطلاب في برامج إعداد معلمي اللغة العربية اجتيازهم مجموعة الاختبارات التي تقيس كفايتهم اللغوية. وكذلك مجموعة إتجاهاتهم وحاجاتهم قبل انضمامهم لهذه البرامج.
5. إعادة التفكير في طرق التدريس المستخدمة في معاهد إعداد معلمي العربية بوصفها لغة ثانية وتطوير الأساليب التقليدية وتوظيفها تدريجياً ضمن الأساليب الحديثة الموجودة الأن.

**المصادر والمراجع:**

1. أحمد إبراهيم باشات، أسس التدريب، دار النهضة العربية، 1990م.
2. اسحاق يعقوب القطب، التقويم في برامج إعداد وتدريب المعلمين، بحث مقدم في مؤتمر إعداد المعلم العربي، القاهرة، 2005م.
3. جعفر محمد العبد، التدريب أهدافه وأنواعه، القاهرة، 1988م.
4. جابر عبد الحميد جابر، مدرس القرن الحادي والعشرين الفعال، القاهرة، دار الفكر، 2000م.
5. رشدي أحمد طعيمة، المعلم كفاياته، إعداده، تدريبه، دار الفكر العربي، 1999م.
6. علي مدكور، تقويم برامج إعداد معلمي اللغة العربية، 2002م، دار النشر العربي.
7. عابد توفيق، الموجه العملي لمدرسي اللغة العربية، ط3، مؤسسة الرسالة، 1987م
8. غانم سعيد، الإتجاهات المعاصرة في التدريب، 2001م، دار النشر العربي.

فؤاد رواش، عناصر تنفيذ عملية تعليم اللغة العربية للناطقين بغيرها، 1996م.