مجلة جامعة الملك سعود، م٢٣، العلوم التربوية والدراسات الإسلامية (١)، ص ص ١٧١-١٩٣، الرياض (٢٠١١م/١٤٣٢هـ)

تقويم برنامج مشرفي المناهج المنظم بكلية التربية بجامعة الملك سعود في ضوء كفاياته المهنية

سعود بن ناصر الكثيري

أستاذ مشارك، قسم المناهج وطرق التدريس، كلية التربية،

جامعة الملك سعود، الرياض، المملكة العربية السعودية

(قدم للنشر في ١٤٣١/٤/٤هـ؛ وقبل للنشر في ١٤٣١/٦/٣هـ)

ملخص البحث. بذلت وزارة التربية والتعليم جهوداً متواصلة في إعداد برنامج لمشرفي المناهج وفي اعتماد كفاياته وتحديد محتواه وتنفيذه بالتعاون مع كلية ال تربية بجامعة الملك سعود. وقد أجريت هذه الدراسة للمساهمة في تطوير البرنامج ورفع مستوى جودته وفاعليته. حيث سعت الدراسة لمعرفة تقويم المشرفين الملتحقين بالبرنامج للكفايات المعتمدة، وكذلك معرفة تقويم المشرفين لما حققه البرنامج من تلك الكفايات. وقد أعيدت صياغة الكفايات المعتمدة لاستخدامها أداة أساسية في نموذجين بحسب أهداف الدراسة. طُبق النموذج الأول بداية كل فصل دراسي قبل دراسة البرنامج. ثم طُبق النموذج الثاني في نهاية البرنامج.

وبعد تطبيق الأداة على ثلاث دفعات من المشرفين الملتحقين بالبرنامج بينت النتائج أن احتياج المشرفين للكفايات بشكل عام كان بدرجة كبيرة، وأن مستوى الاحتياج قد تراوح بين احتياج كبير ومتوسط. ومن جانب تقويم البرنامج وفق كفاياته؛ بينت النتائج أن البرنامج يحقق كفاياته بدرجة متوسطة تقترب من المستوى الضعيف؛ أي يغلب على البرنامج التركيز على المعرفة النظرية للكفايات. وقد أوصت الدراسة بالعناية بكفايات البرنامج باعتبارها تتناسب بشكل كبير مع الاحتياجات الفعلية للمشرفين. وكذلك مراجعة البرنامج ليعطي أولوية للممارسة العملية للكفايات وإتقانها وتعزيزها ومعالجة جوانب الضعف.

المقدمة

يعد مجال التدريب مجالا مهنيا يعتمد على معارف ومهارات واسعة تنتظم في حقل علمي. كما يعتبر التدريب أحد أفضل الأساليب في تطوير الأداء المهني بشكل عام. وتزيد أهميته حينما يكون موجها للعاملين في الحقل التربوي نظرا لأهمية التربية والتعليم وتأثيرهما في المجتمعات. وتبعاً لتلك الأهمية فقد تعددت برامج التدريب في الحقل التربوي لتشمل جميع

المعنيين والمستفيدين من طلاب ومعلمين ومديرين ومشرفين وغيرهم. كما تعددت تلك البرامج وفق الأهداف المنوطة بها ؛ فمنها مايركز على زيادة التحصيل الدراسي واكتساب مهارات ذاتية ، ومنها مايركز على رفع كفاءة الأداء التعليمي وتنمية الاتجاهات الإيجابية ، ومنها مايركز على تنمية الأداء الإداري والإشرافي (وزارة التربية والتعليم ، ١٤٣٠هـ).

وتأتي برامج التدريب المخصصة للمشرفين في التعليم كأحد سبل التطوير حيث يلخص Bradley & Whiting (٢٠٠٤) الأهداف التي يتطلب من تلك البرامج التركيز عليها ؛ كأن تقدم نظرية أو معرفة تأصيلية مرتبطة بعملية الإشراف ، أو أن تطور مهارات إشرافية ، أو أن تمزج بين المعرفة النظرية والمهارات في إيجاد أسلوب إشرافي عملي ، أو أن تطور وتعزز طبيعة هوية المشرف المهنية (Mcmahon & Simons, 2004) .

وتبرز أهمية البرامج التدريبية للمشرفين من جانبين أساسيين : أولاً تلبية لطبيعة المهام الموكلة للمشرفين وتعددها ، والتي يحددها النظام التعليمي وفق مركزية الإشراف والصلاحيات المخولة للمشرفين. فهناك على سبيل المثال من يصنف عمل مشرف المناهج ومهامه في : القدرة على قيادة لجان تطوير المناهج والتواصل بينها ، توفير المناهج التعليمية المناسبة ، القدرة على اختيار الوسائل التعليمية ، الإشراف على نظام التقويم ومراجعة إجراءاته ووسائله في الميدان ، إعداد التقارير عن عملية تنفيذ المناهج وتقويمها ، التطوير المهني للمعلمين وإعداد خطط ملائمة لاحتياجاتهم ، التعاون مع مديري المدارس في تطوير أداء المعلمين (Edward g. Rozycki, 2009), (Ashland-Green wood public, 2009).

الأساس الثاني لأهمية تدريب المشرفين يؤكده واقع المناهج وما يتطلبه من إتقان مهارات التخطيط والبناء في خضم تحديات معرفية وتربوية متجددة ، وكذلك التمكن من مهارات تطوير المناهج وتقويمها بدقة لتتماشى مع أهدافها المرجوة في ظل تعدد مراحل التطوير وتسارع مراحله. وحينما تتزايد تلك المهام والمهارات التي يتطلبها عمل المشرفين فإن ذلك قد يكون مدعاة للاجتهاد الفردي في أدائها أو أدائها بفاعلية أقل. كما أن رفع مستوى الإتقان في أداء المهارة من خلال الاجتهاد الفردي قد لايكفي وحده ؛ لابد من إيجاد سبل وبرامج رسمية منظمة ترفع من كفاءة المشرفين وتضمن جودة أدائهم فيما تتطلبه المناهج من عمليات ومهارات متعددة وعالية ودقيقة.

ولاشك أن طبيعة المهام الموكلة لمشرفي المناهج وتعددها ؛ ومايفرضه واقع المناهج من إتقان المهارات ذات العلاقة ليؤكد الحاجة لتدريب علمي منظم. وإدراكاً لتلك الحاجة ؛ يأتي برنامج مشرفي المناهج الذي اقترحته وزارة التربية والتعليم وتنفذه كلية التربية كأحد سبل تقوية وتعزيز دور المشرفين العلمي والعملي بهدف جعل أداءهم أكثر فاعلية وكفاءة.

مشكلة الدراسة

قامت وزارة التربية والتعليم بتحديد مايحتاجه مشرفو المناهج من كفايات مهنية واقترحت لذلك برنامجا تدريبياً تنظمه كلية التربية بجامعة الملك سعود.

قامت كلية التربية أولاً بمراجعة الكفايات من قبل لجان مختصة وانتهى العمل بصيغة موحدة للكفايات، ثم راجعت كلية التربية البرنامج ونظمت مقرراته ومفرداته لينفذ بإشراف مركز الدورات بالكلية (مركز الدراسات التربوية، ١٤٢٤هـ). وقد بدأ الانتظام في البرنامج في الفصل الثاني من العام الدراسي ١٤٢٨-١٤٢٩هـ حيث انتظم في البرنامج ثلاث دفعات دراسية من المشرفين ولايزال مستمرا.

ونظراً للجهود التي بذلت في إعداد البرنامج من قبل الوزارة والكلية فإن من الأهمية إجراء دراسة علمية لإطلاع تلك الجهتين عن واقع البرنامج لمواصلة بذل مزيد من الجهود لرفع مستوى كفاءته وفاعليته. كما أن مرحلة التقويم تشكل مرحلة مهمة وأساسية من مراحل البرنامج لضمان تحقيق أهدافه المرجوة وللتأكد من تلبيته لاحتياجات المشرفين علميا وعمليا مما قد ينعكس تأثيره في تطوير المناهج بعامة سواء في بنائها أو تنفيذها أو تقويمها. يضاف إلى ذلك أيضاً أنه من خلال استطلاع مبدئي لآراء بعض المشرفين المنتظمين فقد أكدوا أهمية إجراء مراجعة تقويمية للبرنامج ليعكس احتياجاتهم المهنية.

لذلك كله جاءت هذه الدراسة لتتعرف على واقع برنامج مشرفي المناهج من حيث تقويم المشرفين لكفاياته التي اعتمدت إن كانت تعبر عن احتياجهم الفعلي، ومن ثم تقويم البرنامج إن كان يلبي تلك الكفايات التي أسس من أجلها.

أسئلة الدراسة

تسعى الدراسة للإجابة على الأسئلة التالية:

١- مامدى احتياج المشرفين الملتحقين ببرنامج مشرفي المناهج بكلية التربية بجامعة الملك سعود للكفايات المعتمدة؟

٢- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في احتياج المشرفين الملتحقين ببرنامج مشرفي المناهج تبعاً لاختلاف دفعتهم الدراسية؟

٣- مامدى تحقيق برنامج مشرفي المناهج بكلية التربية بجامعة الملك سعود للكفايات المعتمدة؟

٤- هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تحقيق البرنامج للكفايات المعتمدة تبعاً لاختلاف دفعات المشرفين الملتحقين بالبرنامج؟

٥- هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين احتياج المشرفين للكفايات وبين ماحققه البرنامج من كفايات؟

أهداف الدراسة

تسعى الدراسة بشكل رئيس لمعرفة تقويم المشرفين الملتحقين ببرنامج مشرفي المناهج المنظم بكلية التربية بجامعة الملك سعود للكفايات التي اعتمدت للبرنامج من قبل وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع كلية التربية. كما تسعى كذلك لمعرفة تقويم المشرفين لما حققه البرنامج من الكفايات المعتمدة.

أهمية الدراسة

تبرز أهمية الدراسة من خلال عدة جوانب:

أولاً: أهمية البرنامج باعتباره الوحيد الذي يقدَّم على مستوى الكليات التربوية في الجامعات السعودية كما أنه من البرامج الحديثة التي تربط بين الميدان التربوي ممثلاً في وزارة التربية والتعليم وبين الحقل المعرفي الأكاديمي ممثلاً في كلية التربية بجامعة الملك سعود.

ثانياً: أهمية دراسة آراء الملتحقين بالبرنامج باعتبارهم المستفيدين والمعنيين والذين صُمّم لهم البرنامج، مما يعطي أهمية لآرائهم في جانبين: الأول معرفة مدى موافقتهم أو تقويمهم للكفايات المحددة سلفاً؛ ليستفاد لاحقاً من تلك الآراء في مراجعة الكفايات وتعزيزها وترتيب أولوياتها. والثاني معرفة مدى رضاهم عن تحقيق البرنامج لتلك الكفايات. وذلك مما يبيّن للمنظمين من الوزارة والكلية عن فاعلية البرنامج من زاوية مهمة يستفاد منها في مراجعة تنفيذ البرنامج وتعزيز جوانبه الإيجابية ومعالجة ما يعيق تحقيق تلك الكفايات.

ثالثاً: أهمية الاعتماد على الأسلوب العلمي في تقويم البرامج من حيث استخدام منهج بحث وأساليب إحصائية يمكن الوصول بها إلى نتائج قائمة على البحث العلمي قد يستفاد منها في اتخاذ أي قرار من شأنه رفع كفاءة البرنامج.

رابعاً: أهمية الربط في بين المدخلات والمخرجات حيث تربط هذه الدراسة بين أحد أهم مدخلات البرنامج وبين مخرجاته، إذ قامت وزارة التربية والتعليم وكلية التربية بإعداد خطة واضحة ومحددة للكفايات المطلوبة وأصبحت من أهم مدخلاته والتي في ضوئها صمم البرنامج وحددت مقرراته ومفرداتها وطريقة تدريسها؛ مما يجعل من الأهمية بمكان إجراء دراسة علمية تجعل تلك المدخلات الجوهرية أساساً تعتمد عليه في تقويم البرنامج.

مصطلحات الدراسة

الكفايات المهنية: مجموعة مختارة من المعارف والمهارات تتطلب مستوى محدداً من الإتقان ليمكن توظيفها في بيئة عمل معينة (Hamel, G. & Prahalad C.K., 1990)، (Rycus, J. & Hughes, R., 2000). ويقصد بها في هذه الدراسة مجموعة المعارف والمهارات التي حددتها وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع كلية التربية واعتمدتها كفاياتٍ مهنيةٍ لبرنامج تدريب مشرفي المناهج بكلية التربية ويبلغ عددها ٣٩ كفاية مهنية.

البرنامج القائم على الكفايات: مدخل تعليمي أو طريقة منظمة ومخططة وفق مجموعة محددة من المعارف والمهارات التي يحتاجها أفراد المؤسسة في ميدان عملهم (Rycus, J. & Hughes, R., 2000)، (TAFE: the Provider of education, 2009). ويقصد به في هذه الدراسة البرنامج التدريبي المحدد لمشرفي المناهج بوزارة التربية والمنظم بكلية التربية في جامعة الملك سعود بإشراف مركز الدورات التربوية، ويتطلب تفرغاً كاملاً للمتدربين ويستغرق تنفيذه فصلاً دراسياً كاملاً.

الإطار النظري والدراسات السابقة

تتناول الأدبياتُ التربويةُ مجالَ تقويم البرامج باهتمام متزايد لما تساهم به البحوث من زيادة فاعلية البرامج وقياس كفاءتها فيما صممت له؛ ولهذا فقد تنوعت مجالات تقويم البرامج وتعددت بتعدد الأهداف التي تسعى لتحقيقها. وقد أشار (Rossi. 1990) إلى أن بحوث تقويم البرامج يمكن تصنيفها بحسب المجال الذي تركز عليه إلى خمسة مجالات: ١- بحوث تقويم الحاجة للبرنامج. ٢- بحوث تقويم تصميم البرنامج. ٣-بحوث تقويم تنفيذ البرنامج. ٤- بحوث تقويم مخرجات البرنامج وأثره. ٥- بحوث تقويم تكلفة البرنامج. وفي بعض الحالات والمشروعات الكبرى قد تجد بعض البحوث تتناول الجوانب الخمس مجتمعة باعتبار أنه لايمكن الاكتفاء بمجال واحد لإعطاء حكم عام على جميع جوانب البرنامج وهذا ما يسمى التقويم الشامل للبرنامج.

ولكل مجال من تلك المجالات أسس تعتمد عليها سواء في طبيعة البحث أو أدواته؛ فعلى سبيل المثال: تعتمد البحوث المتعلقة بتقويم مخرجات البرنامج على وصف طبيعة الأداء المراد تقويمه، وعلى تحديد معايير واضحة يمكن وفقها الحكم على ذلك الأداء وفق إجراءات البحث العلمي تحقيقا لتقويم علمي يتسم بالموضوعية والدقة والوضوح. ومن تلك المعايير ربط تقويم البرامج بالكفايات التي بنيت عليها، وقد ظهر هذا الاتجاه هادفاً لتحويل تقويم البرامج من تقويم الحصول على المعارف والمعلومات فقط إلى الاهتمام بتقويم البرامج وفق قدرة المتدربين على تطبيق تلك المعارف والمعلومات (Department of Families. 2009). كما يوصف هذا الاتجاه بأنه تحول من اتجاه مايعتقد المختصون أن على المتعلم أو المتدرب أن يعرفه (teacher-focused) إلى اتجاه مايحتاج المتعلم أو المتدرب أن يعرفه ويكون قادراً على تطبيقه (student and/or workplace focused) (Council of Education for Public Health (2009) وما عزز اتجاه ربط تقويم البرامج وفق الكفايات هو حاجة المؤسسات إلى معرفة مدى امتلاك منسوبيها لمهارات محددة بدرجة متقنة وكفاءة عالية تفرضها المهام الوظيفية التي يمارسونها في واقعهم الميداني. خاصة أن البرامج القائمة على الكفايات تتميز بعدة خصائص من أبرزها: أنها تركز على المخرجات المرتبطة بشكل وثيق بحاجات العمل أو المؤسسة، كما أن طبيعة الكفايات تفرض مراجعة دورية مستمرة للتحقق من تلبيتها لمتطلبات العمل، وكذلك فإن صياغتها لاتكون بجهود فردية بل هي نتيجة لعمل جماعي مثمر (Council of Education for Public Health (2009)، كما أنها طريقة قائمة على المعايير فهي محكية المرجع حيث إن المشاركين في البرنامج يُقوّمون وفق ماحققوه من كفايات وليس وفق ماحققه زملاؤهم. كما أن الملتحقين في البرنامج يشاركون في تقويم مخرجات البرنامج وأنشطته، إضافة لذلك فإن تقويم مخرجات البرنامج منوطة بأدلة عملية إجرائية موثقة تبين مستوى ما أنجزه المشاركون خلال البرنامج

(Department of Families, 2009).

ولتنوع تلك الخصائص فقد أوصى Johnson (2000) بتنويع أدوات وطرق تقويم مخرجات البرامج القائمة على الكفايات مع التأكيد على جعل التقويم معتمدا على أساس الكفايات التي قامت عليها البرامج. ومن أبرز تلك الأدوات العلمية استفتاء الطلاب أو المتدربين في البرنامج، واستفتاء الخريجين، وإعداد مشاريع ختامية، واستفتاء القائمين على البرنامج، والاختبارات، وفحص الملف الدراسي أو التدريبي. وعند تقويم البرامج وفق الكفايات يؤكد Cougar, Davis, Gorgone, Feinstein, Longenecker (1997) على أهمية تدريج الكفايات بحسب موضوعاتها؛ كأن تتدرج الكفاية من أولية ومتوسطة إلى متقدمة. وكذلك عند قياس درجة أهمية الكفايات فيتم تدريج الأهمية؛ كأن تتدرج من أهمية ضعيفة ومتوسطة إلى عالية الأهمية ليمكن من خلال هذا المعيار استخدامه للتغذية الراجعة وتقويم تحقيق الكفايات.

وتبعاً لذلك، أُجري عدد من البحوث والدراسات في تقويم البرامج وفق الكفايات، حيث ركز بعضها على دراسة آراء المشاركين في البرنامج لمعرفة مدى فاعليته (judgmental approaches to impact assessment)؛ وذلك باعتبار أن المشاركين في البرنامج يمكن أن يقدموا معلومات محددة قد لاتتوافر لدى غيرهم مما يساعد في تقويم مخرجات البرنامج (Department of Families, 2009). ومن تلك الدراسات ما قام به Demb & Kelley (١٥) من دراسة لمعرفة رأي الطلاب حول برنامج قائم على الكفايات ومقارنتها بآراء أعضاء هيئة التدريس وفق استفتاء خماسي طبق على ثلاث دفعات، وقد خلص إلى أهمية العناية بدراسة آراء الملتحقين بالبرامج لأنها تقدم معلومات جوهرية تفيد في تطوير البرنامج خاصة مع تركيز بعض الدراسات على تقويم البرنامج بالاعتماد على أدوات أخرى كالاختبارات وغيرها. وعلى سبيل المثال تفيد دراسة آراء المتدربين في تطوير الكفايات التي أسس عليها البرنامج، كما تفيد في تطوير المناهج المناسبة للمتدربين، بالإضافة لتعزيز فهم المتدربين للعلاقة الوثيقة بين تقويم البرنامج وتأثير ذلك في تطويره وتطوير محتواه.

كما أجرى McMahon & Simons (2004) دراسة للتعرف على فاعلية التدريب في أداء الإرشاد التربوي حيث استخدم الاستبانة لقياس فاعلية برنامج تدريبي في أداء ١٦ مشرفا وقدمها للملتحقين بالبرنامج في البداية ثم قدمها قبيل نهاية البرنامج وبينت النتائج وجود أثر إيجابي للبرنامج.

كذلك قدم Johnson (2000) في دراسته وصفا علميا لطريقة في تقويم فاعلية البرامج التربوية القائمة على الكفايات، ثم قام بتجريب إحدى جزئيات الطريقة كمثال عملي، حيث اقتصر التجريب على تقويم الكفايات الأولية. أعد الباحث اختباراً بصيغة الاختيار من متعدد وفق كفايات محددة وقدمه للطلاب

قبل البرنامج وقبيل نهايته لفصلين دراسيين، وتضمنت العينة ١٨ طالباً في الاختبار القبلي و١٢ طالباً في الاختبار البعدي، وأظهرت النتائج وجود تطور دال إحصائياً في أداء الطلاب. وأوصى البحث بأهمية الاستفادة من تقويم البرامج وتنويع أدوات التقويم في ذلك مما يعطي تغذية راجعة واضحة ومحددة تضمن استمرارية البرنامج. كما أوصى بنشر ثقافة تقويم البرامج وفق الكفايات في المجالات التربوية.

أما الدراسات العربية فهناك عدد منها أجري لتقويم برامج تدريبية قائمة على الكفايات حيث ركز بعضها على برامج الطلاب والمعلمين كدراسة الملا (٢٠٠٤م) التي هدفت لقياس فاعلية برنامج قائم على الكفايات، في إكساب كفايات التدريس بالتعلم التعاوني لخمسة وعشرين طالبة من الطالبات المعلمات بكلية التربية للبنات؛ وبالمقارنة مع طالبات أخريات كمجموعة ضابطة بينت النتائج وجود أثر إيجابي للبرنامج في الأداء التدريسي.

وكذلك هدفت دراسة الجاسر (د.ت) لقياس أثر برنامج تدريبي مدته ١٢ يوماً في تنمية كفايات إدارة الصف لـ ٢٢ معلمة لغة انجليزية ممن لاتتجاوز خبرتهن ثلاث سنوات، وقد أسفرت النتائج عن أثر إيجابي للبرنامج في تنمية كفايات إدارة الصف وتعديل التصورات التدريسية وخفض قلق التدريس.

أما دراسة المشرفي (١٤٣٠هـ) فهدفت لقياس فاعلية برنامج في تنمية كفايات تعليم التفكير الإبداعي لدى ٢٠ طالبة من الطالبات المعلمات في رياض الأطفال بالإسكندرية وأسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج في تنمية كفايات تعليم التفكير الإبداعي لدى الطالبات المعلمات وفاعليته كذلك في تنمية التفكير الإبداعي لأطفال الروضة.

كذلك في دراسة أخرى للمشرفي (١٤٣٠هـ) كانت لقياس فاعلية برنامج في تنمية كفايات التقويم الإلكتروني لدى ٢٠ معلمة من معلمات في رياض الأطفال. وأسفرت النتائج عن فاعلية البرنامج في تنمية كفايات التقويم الالكتروني لدى معلمة رياض الأطفال في بناء حقيبة أعمال الطفل الالكترونية، وفاعليته أيضاً في تنمية المهارات الحاسوبية لدى طفل الروضة.

من جانب آخر هناك دراسات ركزت على برامج تدريب المشرفين ومديري المدارس كدراسة الهشامي (٢٠٠٨م) التي هدفت لقياس أثر برنامج في تنمية الكفايات المهنية لـ٣٠ من مشرفات اللغة العربية في سلطنة عمان، وبعد اختبار المشرفات لمعرفة احتياجاتهن صممت الباحثة برنامجا قائما على الكفايات وبعد تنفيذه بينت النتائج وجود أثر إيجابي للبرنامج في تنمية الكفايات المهنية.

وكذلك دراسة عاشور (١٤٢٢هـ) في تقويم برنامج تطوير الإدارة المدرسية من وجهة نظر بعض المشاركين في البرنامج من مديري مدارس محافظة إربد، وقد تضمنت أداة الدراسة استبانة كان منها محور يتضمن ١٢ بنداً لمعرفة دور البرنامج في تنمية الكفايات

الإدارية وقد بينت النتائج إيجابية البرنامج بشكل عام في امتلاك مديري المدارس للكفايات الإدارية.

كما أجريت دراسات محلية أخرى لتقويم برامج تدريبية مشابهة. لكن تلك الدراسات لم تقوّم البرامج وفق كفاياتها. ومن ذلك دارسة الزامل (١٤٠٩هـ) لعينة من المتدربين في تقييم برنامج تدريب مديري المدارس في جامعة الملك سعود. وكذلك دراسة الهليل (٢٣) لآراء عينة من مديري المدارس حول أهداف البرنامج في كلية التربية وكلية المعلمين ومحتوى البرنامج وتنفيذه. ومن الدراسات أيضاً دراسة الشهوان (٢٤) التي درست برنامجي المشرفين التربويين ومديري المدارس من حيث: خطة البرنامج التدريبي، طريقة التدريس والتدريب، المدربين، المتدربين، أسلوب التقويم. وشملت آراء ٤٥ متدرباً من المشرفين والمديرين. وكانت نسبة تقدير مستوى فاعلية البرنامج ككل ٦٣٪.

ونخلص من كل ماسبق إلى أهمية البرامج القائمة على الكفايات لما لها من أثر فعّال في إكساب المستفيدين منها بمستوى مناسب من المهارات اللازم إتقانها وفق ما تتطلبه حاجة المؤسسات التعليمية. كما يتبين أهمية إجراء البحوث لتقويم تلك البرامج التعليمية والتدريبية وفق الكفايات التي قامت عليها وهدفت لتحقيقها، ليمكن من خلال ذلك تطوير تلك البرامج ورفع مستوى جودتها وزيادة فاعليتها وتأثيرها؛ وخاصة حين تُقدّم تلك البرامج كلياتٌ تربويةٌ متخصصة يؤمّل أن يكون لها تأثير فعال في تطوير التعليم. كما يتضح كذلك أهمية الدراسة العلمية لآراء الملتحقين بالبرنامج من المشرفين لما لتلك الآراء من قيمة تساهم في تزويد كافة المسئولين عن البرنامج بصورة واضحة لتصورات من درس البرنامج كمستفيد أول. إضافة لذلك تتبين الحاجة لإجراء هذه الدراسة باعتبارها تدرس برنامجاً قائماً على الكفايات لم يسبق تقويمه، وباعتبار مابذل من جهود كبيرة في إعداد هذا البرنامج وصياغة كفاياته ومحتواه وتنفيذه؛ فحقيق أن تُتَمّم تلك الجهود بإجراء دراسات لمعرفة ما حققه البرنامج من تلك الكفايات لاستمرار تطويره وضمان جودة فاعليته.

منهج الدراسة

استخدم الباحث المنهج المسحي الوصفي الذي يصف "الظاهرة المدروسة من حيث طبيعتها ودرجة وجودها" (٢٥، ص١٩١)؛ لوصف احتياج المشرفين للكفايات المهنية ودرجة احتياجهم لتلك الكفايات، وكذلك وصف آرائهم حول درجة تحقيق البرنامج لتلك الكفايات. كما استخدم الباحث المنهج الارتباطي الذي يمكن بواسطته معرفة ما إن كان هناك علاقة بين متغيرين أو أكثر ومن ثم معرفة درجة تلك العلاقة (العساف، ١٤١٦هـ). وقد استخدمه الباحث لمعرفة العلاقة بين مدى احتياج المشرفين للكفايات ومدى تحقيق البرنامج لها. بالإضافة إلى استخدام الأساليب الإحصائية المناسبة لدراسة الفروق بين المشرفين تبعاً لاختلاف فترة التحاقهم بالبرنامج.

حدود الدراسة

١- تقتصر الدراسة على الكفايات المعتمدة

لبرنامج مشرفي المناهج من قبل وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع كلية التربية بجامعة الملك سعود.

٢-تقتصر الدراسة على المشرفين الملتحقين بالبرنامج منذ بدايته في الفصل الثاني للعام الدراسي١٤٢٨/١٤٢٩هـ وحتى الفصل الثاني للعام الدراسي ١٤٢٩/١٤٣٠هـ. وهم بذلك يمثلون ثلاث دفعات دراسية في ثلاثة فصول دراسية متتالية.

٣-لاتتناول الدراسة تقويم الأداء التدريسي والتدريبي لأعضاء هيئة التدريس بل يقتصر على مدى تلبية البرنامج المقدم للكفايات المعتمدة.

مجتمع الدراسة

تكوّن مجتمع الدراسة من جميع المشرفين المنتظمين في البرنامج في ثلاثة فصول دراسية على اختلاف فترة دراستهم للبرنامج. وقد بلغ مجموعهم ٦٨ مشرفاً كما يوضحه الجدول رقم (١).

الجدول رقم (١). مجتمع الدراسة وفق فترة التحاقهم بالبرنامج.

المجموعة	العام الدراسي	الفصل الدراسي	العدد
الدفعة الأولى	١٤٢٨- ١٤٢٩هـ	الثاني	٢٢
الدفعة الثانية	١٤٢٩- ١٤٣٠هـ	الأول	٢٤
الدفعة الثالثة	١٤٢٩- ١٤٣٠هـ	الثاني	٢٢
المجموع			٦٨

أداة الدراسة وقياس الصدق والثبات

اعتمدت الدراسة على الكفايات التي توصلت إليها كل من وزارة التربية والتعليم وكلية التربية لإقرار البرنامج واعتماده لتدريب مشرفي المناهج بإشراف مركز الدورات بالكلية. وقد قامت وزارة التربية ممثلةً بالإدارة العامة للمناهج بإعداد وثيقة للبرنامج تعتمد على الكفايات المهنية اللازمة التي يحتاجها المشرفون التربويون العاملون في المناهج، وتبعاً لذلك حُدّدت مقررات البرنامج وأهداف كل مقرر ومفرداته بشكل تفصيلي. ثم طلبت الوزارة من كلية التربية إبداء الرأي في البرنامج، فشكلت كلية التربية لذلك لجنة من عميد الكلية ووكيلها للشؤون الأكاديمية والمشرف على مركز الدورات ورؤساء الأقسام المعنية لمراجعة البرنامج وأجري عليه بعض التعديلات من قبل الوزارة، ثم اعتمد بصيغته النهائية في كلية التربية (١٤٢٤هـ).

وتبلغ مدة البرنامج فصلاً دراسياً كاملاً من أربعة عشر أسبوعاً ولمدة أربعة أيام في الأسبوع. ويتضمن البرنامج ثمانية مقررات بما مجموعه ٢٤ ساعة دراسية بمعدل ست ساعات يومياً، ويعقد البرنامج في كلية التربية بجامعة الملك سعود بإشراف مركز الدورات

التربوية بالكلية حيث يتولى التنسيق مع الأقسام المعنية لتدريس المقررات التالية:

المقررات	الساعات النظرية	الساعات العملية	مجموع الساعات
تطوير المناهج وتقويمها	٢	١	٣
تخطيط المناهج وصناعتها	٢	١	٣
المدخل إلى المناهج	٣	-	٣
تقنيات التعليم وتطبيقاتها في المناهج	١	٢	٣
الحاسب الآلي وتطبيقاته في المناهج	١	٣	٤
القياس والتقويم التربوي	٢	١	٣
البحث التربوي	٢	-	٢
علم النفس التربوي	٢	١	٣
المجموع	١٥	٩	٢٤

وقد بلغ عدد الكفايات المهنية التي اعتمدت للبرنامج ٣٩ كفاية. وقد قام الباحث باعتماد تلك الكفايات أداة أساسية في البحث وأعيدت صياغتها لاستخدامها في نموذجين: النموذج الأول لمعرفة رأي المشرفين في الكفايات التي أعدتها الوزارة والكلية حول مدى احتياجهم لها. وقد ضمّنها الباحث مقياساً متدرجاً بحيث يتدرج مستوى الاحتياج بحسب المتوسطات من احتياج كبير إلى متوسط وقليل أو عدم احتياج. كما يبينه الجدول رقم (٢).

الجدول رقم (٢). تفسير كل مستوى من مستويات الاحتياج.

احتياج كبير	احتياج متوسط	احتياج قليل	عدم احتياج
٤-٣.٢٦	٣.٢٥-٢.٥١	٢.٥-١.٧٦	١.٧٥-١
الكفاية تعد ضرورية للمشرف من حيث فهمها وإجادة ممارستها في ميدان عمله	الكفاية تعد تحسينية للمشرف من حيث فهمها وممارستها في ميدان عمله	الكفاية تعد ثانوية للمشرف من حيث فهمها وممارستها في ميدان عمله.	الكفاية غير مهمة على الإطلاق من حيث فهمها وممارستها في ميدان عمله

أما النموذج الثاني فكان الهدف من استخدامه معرفة رأي المشرفين بعد دراستهم البرنامج لفصل دراسي في مدى تحقيقه للكفايات المعتمدة. وقد أعد الباحث أيضاً مقياساً متدرجاً لمستويات تحقيق الكفاية بحيث تتدرج بحسب المتوسطات من مستوى متحقق بدرجة جيدة إلى متوسطة وضعيفة أو عدم متحقق، كما يبينه الجدول رقم (٣).

ولتحقيق صدق أعلى للإجابة فقد أعد الباحث تفسيراً لكل مستوى سواء من مستويات الاحتياج أو من مستويات تحقيق الكفاية، ثم قام بتحكيمه من قبل متخصصين في المناهج وعلم النفس وأجريت عليه بعض التعديلات ليصبح في صيغته النهائية كما توضحه الجداول رقم (٢) و(٣). وضُمّن تفسير المستويات في كل صفحة من الأداة لتيسير قراءتها على عينة الدراسة.

الجدول رقم (٣). تفسير كل مستوى من مستويات تحقيق البرنامج لكفاياته.

متحقق بدرجة جيدة	متحقق بدرجة متوسطة	متحقق بدرجة ضعيفة	غير متحقق
٤- ٣.٢٦	٣.٢٥- ٢.٥١	٢.٥- ١.٧٦	١- ١.٧٥
البرنامج يمكن المتدرب من إتقان الكفاية نظريا، وإجادة ممارستها عمليا	البرنامج يمكن المتدرب من معرفة الكفاية نظريا وممارستها عمليا	البرنامج يمكن المتدرب من معرفة الكفاية نظريا فقط	البرنامج لايتناول الكفاية لا نظريا ولا عمليا

طُبقت الأداة في نموذجها الأول في اللقاء الأول بداية كل فصل دراسي لدفعات المشرفين الثلاث وقبل دراسة البرنامج. ثم أعطيت لهم الأداة في نموذجها الثاني في نهاية البرنامج في آخر أسبوع تدريسي وقبل الاختبارات النهائية بحسب إجراءات مركز الدورات المشرف على البرنامج. ولإمكانية الربط بين النموذجين عند التحليل الإحصائي طلب من المشرفين في المرة الأولى كتابة آخر ثلاثة أرقام ينتهي بها رقم الهاتف الجوال على النموذج الأول بعد التأكد من عدم وجود أرقام مكررة، وعند نهاية البرنامج طلب منهم مرة أخرى أن يضعوا نفس الأرقام على النموذج الثاني.

لقياس صدق الاتساق الداخلي للكفايات ومدى ارتباط كل كفاية بالدرجة الكلية استخدم معامل الارتباط (بيرسون). وقد أظهر التحليل أن جميع الكفايات (٣٩) لها ارتباط ذو دلالة إحصائية عند مستوى ٠.٠٥ كما تتضح في الجدول رقم (٤). ولاختبار الثبات استخدمت طريقة ألفا كرونباخ، وبلغ معامل الثبات ٠.٨٩. ووفق ما أشار إليه George & Mallery (2003) فإن تلك القيمة تعني نسبة ثبات عالية تعزز الثقة باستخدامها.

الجدول رقم (٤). درجة الارتباط لكل كفاية من كفايات البرنامج.

رقم الكفاية	درجة الارتباط	رقم الكفاية	درجة الارتباط	رقم الكفاية	درجة الارتباط
١	٠.٥١*	١٤	٠.٦٥*	٢٧	٠.٨٠*
٢	٠.٦٦*	١٥	٠.٧٧*	٢٨	٠.٧٧*
٣	٠.٧٦*	١٦	٠.٨١*	٢٩	٠.٨٤*
٤	٠.٧٠*	١٧	٠.٧٦*	٣٠	٠.٦٧*
٥	٠.٦٢*	١٨	٠.٧٨*	٣١	٠.٧٥*
٦	٠.٤٢*	١٩	٠.٥٨*	٣٢	٠.٥٥*
٧	٠.٦١*	٢٠	٠.٧٤*	٣٣	٠.٧٨*
٨	٠.٨١*	٢١	٠.٧١*	٣٤	٠.٧٤*
٩	٠.٨٢*	٢٢	٠.٦٤*	٣٥	٠.٧٤*
١٠	٠.٧٣*	٢٣	٠.٨١*	٣٦	٠.٧٥*
١١	٠.٧٩*	٢٤	٠.٧٨*	٣٧	٠.٧٢*
١٢	٠.٧٦*	٢٥	٠.٧١*	٣٨	٠.٧٢*
١٣	٠.٧٢*	٢٦	٠.٨٢*	٣٩	٠.٧٨*

(*) دالة إحصائيا عند مستوى ٠.٠١ .

الأساليب الإحصائية

استخدم الباحث برنامج SPSS الإحصائي

لتحليل بيانات الأداة، حيث استخدم المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لمعرفة مستوى احتياج المشرفين للكفايات المهنية ومستوى تحقيق البرنامج لهذه الكفايات. كما استخدم معامل الارتباط بيرسون لاختبار صدق الأداة ومعامل ألفا كرونباخ لقياس ثباتها. وفيما يتعلق بالاختبارات الإحصائية فقد استخدم تحليل التباين الأحادي لمعرفة أي فروق بين الدفعات الدراسية للمشرفين في مستوى احتياج الكفايات وتحقيق البرنامج لها. وكذلك معامل الارتباط بيرسون لمعرفة العلاقة بين مستوى الاحتياج للكفايات ومستوى تحقيق البرنامج لها.

نتائج التحليل

سعت الدراسة بشكل رئيس لمعرفة مدى تحقيق برنامج مشرفي المناهج لكفاياته المهنية المعتمدة. وقد سبق توضيح مجالات الكفايات وعددها وإجراءات اعتمادها عند الحديث عن أداة الدراسة باعتبار الكفايات أساساً صمم البرنامج في ضوئه. أما بالنسبة للتعرف عن مدى احتياج المشرفين الملتحقين بالبرنامج لتلك الكفايات كما في سؤال الدراسة الأول فيبين الجدول رقم (٥) ترتيب الاحتياج للكفايات وفق أعلى متوسط.

الجدول رقم (٥). ترتيب احتياج المشرفين لكل كفاية من كفايات البرنامج بحسب المتوسطات.

التسلسل	الكفاية	المتوسط	الانحراف المعياري
٤	يتعرف النظريات والاتجاهات التربوية في مجال المناهج مع عرضها على التصور الإسلامي	٣.٧٨	٠.٤٢
٣	يستوعب عناصر المنهج وعلاقة بعضها ببعض	٣.٧٥	٠.٥٦
١٧	يطور منهجا قائما وفق خطوات علمية	٣.٧٤	٠.٥٤
١٦	يوظف النظريات والاتجاهات التربوية الحديثة العامة والخاصة بمجال تخصصه في بناء وتطوير المنهج	٣.٧٢	٠.٤٥
٢٠	يصمم مواقف تعليمية في المنهج	٣.٦٩	٠.٥٠
٢٧	يقوم منهجاً دراسياً وفق أسس علمية	٣.٦٣	٠.٦٠
١٩	يوظف استراتيجيات التدريس في بناء المناهج وتطويره	٣.٦٢	٠.٦٥
٢١	يصوغ نشاطات تعليمية متنوعة في المنهج تتناسب مع مجال تخصصه	٣.٦٠	٠.٥٨
١٨	يلم بأساليب تصميم الكتاب المدرسي	٣.٥٩	٠.٦٠
١٤	يراعي خصائص مراحل النمو عند بناء المنهج وتطويره	٣.٥٩	٠.٦٧
١١	يراعي التكامل بين مقررات تخصصه	٣.٥٤	٠.٦٨

تابع الجدول رقم (٥).

التسلسل	الكفاية	المتوسط	الانحراف المعياري
٨	يخطط لمنهج دراسي	٣.٥٣	٠.٧٤
٣٥	يوظف تقنيات التعليم في خدمة المنهج	٣.٥٢	٠.٧٣
٢٣	يصمم وحدة دراسية في مجال تخصصه	٣.٥١	٠.٧٨
١٥	يدرك مظاهر النمو ذات العلاقة بمجال تخصصه	٣.٥٠	٠.٦٨
٩	يتمكن من بناء وثائق المنهج	٣.٤٧	٠.٦٨
٢٨	ينوع في أساليب التقويم في المقرر الدراسي	٣.٤٤	٠.٦١
١٣	يوظف خرائط المفاهيم في بناء المناهج	٣.٤٣	٠.٧٤
٣٣	يتعامل مع تقنيات التعليم وبرمجياته	٣.٣٨	٠.٧١
٣٦	يتمكن من تصميم برنامج تعليمي لعرض المقررات الدراسية من خلال استغلال برمجيات في هذا التصميم	٣.٣٨	٠.٧١
٢٤	يحلل محتوى مقرر دراسي	٣.٣٧	٠.٧٦
١٠	يعد جداول المدى والتتابع في مجال تخصصه	٣.٣٧	٠.٦٩
٢٩	يحدد أساليب التقويم المناسبة للجوانب النظرية والجوانب التطبيقية في مجال تخصصه	٣.٣٧	٠.٦٢
٢٢	يحدد طريقة التدريس الأنسب لدرس معين في مجال تخصصه	٣.٣٢	٠.٨٢
٦	يصوغ الأهداف بمستوياتها المختلفة في مجال تخصصه	٣.٣٠	٠.٩٣
٣٨	يتعامل مع مصادر المعلومات بطريقة علمية	٣.٢٩	٠.٧٧
٣٤	يخرج وحدة دراسية باستخدام الحاسب الآلي	٣.٢٨	٠.٧١
٣٧	يلم بأساليب البحث العلمي في مجال تخصصه	٣.٢٦	٠.٨٠
٣٩	يعرف مصادر المعلومات ذات العلاقة بمجال تخصصه	٣.٢٤	٣.٨٣
٥	تعرف علاقة الحاسب الآلي في التعليم كثقافة عامة	٣.١٨	٠.٨٧
١	يتعرف سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية	٣.١٦	٠.٩٣
٢٥	يدرك الفرق بين المرجعية المعيارية والمرجعية المحكية في مجال تخصصه	٣.١٥	٠.٨٠
٣١	يحدد كيفية تحويل نتائج التقويم إلى درجات في مجال تخصصه	٣.١٥	٠.٨٢
٢	يتعرف نظم التعليم في المملكة العربية السعودية	٣.١٣	٠.٩٠
١٢	يراعي تكامل تخصصه مع التخصصات الأخرى	٣.١٢	٠.٦٢

تابع الجدول رقم (٥).

التسلسل	الكفاية	المتوسط	الانحراف المعياري
٣٢	يتعرف المنهج الرقمي	٣.١٢	٠.٨٨
٢٦	يقارن بين مناهج مختلفة	٣.٠٩	٠.٨٠
٣٠	يتقن قراءة المؤشرات الإحصائية وتفسيرها	٣.٠٧	٠.٨٧
٧	يميز بين الأهداف المعرفية والوجدانية والنفس حركية في مجال تخصصه	٢.٩٨	١.٠٥
	المتوسط العام	٣.٣٩	

يبين الجدول متوسطات احتياج المشرفين للكفايات المهنية المعتمدة للبرنامج وقد أظهر المتوسط العام درجة (٣.٣٩) مما يعني أن المشرفين يحتاجون تلك الكفايات بدرجة كبيرة بشكل عام. كما يبين الجدول أن مستوى الاحتياج للكفايات تراوح بين احتياج كبير ومتوسط.

كما أظهرت النتائج مستوى احتياج كل كفاية مهنية حيث إن بعض الكفايات يحتاجها المشرفون بدرجة كبيرة أي أنها كفايات ضرورية في إجادة ممارسة عمل المشرف في ميدان عمله، وقد بلغ عددها ٢٨ كفاية مهنية، وتشكل مانسبته ٧٢٪ من مجموع الكفايات. وأظهرت النتائج أيضاً كفايات يحتاجها المشرفون بدرجة متوسطة أي أنها تحسينية في أداء المشرف في ميدان عمله، وقد بلغ عددها ١١ كفاية مهنية وتشكل مانسبته ٢٨٪. وفي مقابل ذلك؛ لم تظهر النتائج وجود كفاية مهنية يحتاجها المشرفون بدرجة ضعيفة أو أن هناك كفاية لايحتاجها المشرفون.

وللإجابة عن سؤال الدراسة الثاني "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في احتياجات المشرفين الملتحقين ببرنامج مشرفي المناهج تبعا لاختلاف دفعتهم الدراسية؟"؛ أجرى الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي كما يبينه الجدول رقم (٦).

الجدول رقم (٦). اختبار تحليل التباين الأحادي لمتوسطات احتياج المشرفين وفق الدفعة الدراسية.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	٠.٤٦٥	٢	٠.٢٣٢		
داخل المجموعات	٦.٢٢٨	٦٥	٠.٠٩٦	٢.٤٢٤	٠.٠٩٧*
المجموع	٦.٦٩٣	٦٧	-		

(*) غير دال إحصائياً.

وتظهر النتائج عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الدفعات الدراسية الثلاث في احتياجهم للكفايات المهنية، أي أن المشرفين الملتحقين بالبرنامج يتفقون في أنهم يحتاجون تلك الكفايات بدرجة كبيرة على الرغم من اختلاف دفعاتهم الدراسية. حيث إن قيم متوسطات الاحتياج للدفعات الثلاث كانت ٣.٣٦ للدفعة الأولى، و ٣.٣٢ للدفعة الثانية، و ٣.٥١ للدفعة الثالثة.

هذه نتائج الدراسة المتعلقة باحتياج المشرفين لكفايات البرنامج، أما مايتعلق بنتائج الدراسة المتعلقة بتحقيق البرنامج للكفايات المعتمدة كما نص عليه السؤال الثالث من أسئلة الدراسة فتبينها المتوسطات الحسابية كما في الجدول رقم (٧).

الجدول رقم (٧). مدى تحقيق البرنامج لكل كفاية مهنية مرتبة وفق المتوسط.

التسلسل	الكفاية	المتوسط	الانحراف المعياري
٧	يميز بين الأهداف المعرفية والوجدانية والنفس حركية في مجال تخصصه	٣.٢٢	٠.٧٩
٦	يصوغ الأهداف بمستوياتها المختلفة في مجال تخصصه	٣.٢٢	٠.٨٤
١٩	يوظف استراتيجيات التدريس في بناء المناهج وتطويره	٣.١٩	٠.٨٥
٥	تعرف علاقة الحاسب الآلي في التعليم كثقافة عامة	٣.١٨	٠.٧٥
٢٥	يدرك الفرق بين المرجعية المعيارية والمرجعية المحكية في مجال تخصصه	٣.٠٤	٠.٩٣
٣	يستوعب عناصر المنهج وعلاقة بعضها ببعض	٢.٩٩	٠.٨٧
٣٧	يلم بأساليب البحث العلمي في مجال تخصصه	٢.٩٤	٠.٩٩
١٤	يراعي خصائص مراحل النمو عند بناء المنهج وتطويره	٢.٩١	٠.٩٣
٢٢	يحدد طريقة التدريس الأنسب لدرس معين في مجال تخصصه	٢.٨٤	١.٠٣
٣٣	يتعامل مع تقنيات التعليم وبرمجياته	٢.٧٨	٠.٩٠
٣٥	يوظف تقنيات التعليم في خدمة المنهج	٢.٧٦	٠.٩٥
٢٤	يحلل محتوى مقرر دراسي	٢.٧٣	١.٠٤
٣٩	يعرف مصادر المعلومات ذات العلاقة بمجال تخصصه	٢.٦٩	١.٠١
٢٨	ينوع في أساليب التقويم في المقرر الدراسي	٢.٦٨	٠.٩٥
٢١	يصوغ نشاطات تعليمية متنوعة في المنهج تتناسب مع مجال تخصصه	٢.٦٦	٠.٩١
١٥	يدرك مظاهر النمو ذات العلاقة بمجال تخصصه	٢.٦٣	٠.٩٤
٣٨	يتعامل مع مصادرالمعلومات بطريقة علمية	٢.٦٠	٠.٩٥

تابع الجدول رقم (٧).

التسلسل	الكفاية	المتوسط	الانحراف المعياري
٢٠	يصمم مواقف تعليمية في المنهج	٢.٥٧	٠.٩٧
٢٩	يحدد أساليب التقويم المناسبة للجوانب النظرية والجوانب التطبيقية في مجال تخصصه	٢.٥٤	٠.٩٨
١٧	يطور منهجا قائما وفق خطوات علمية	٢.٥٣	١.٠٤
٢٧	يقوم منهجا دراسيا وفق أسس علمية	٢.٥٣	٠.٩٢
٨	يخطط لمنهج دراسي	٢.٥٣	٠.٩٨
١٦	يوظف النظريات والاتجاهات التربوية الحديثة العامة والخاصة بمجال تخصصه في بناء وتطوير المنهج	٢.٥١	٠.٩٨
٤	يتعرف النظريات والاتجاهات التربوية في مجال المناهج مع عرضها على التصور الإسلامي	٢.٤٨	٠.٩٨
٢٣	يصمم وحدة دراسية في مجال تخصصه	٢.٤٤	١.٠٨
٣٤	يخرج وحدة دراسية باستخدام الحاسب الآلي	٢.٤٤	١.١٥
١٣	يوظف خرائط المفاهيم في بناء المناهج	٢.٤٣	١.٠١
٣٦	يتمكن من تصميم برنامج تعليمي لعرض المقررات الدراسية من خلال استغلال برمجيات في هذا التصميم	٢.٤٠	١.٠٩
١٨	يلم بأساليب تصميم الكتاب المدرسي	٢.٤٠	١.٠٥
٢٦	يقارن بين مناهج مختلفة	٢.٢٩	٠.٩٦
٩	يتمكن من بناء وثائق المنهج	٢.٢٧	٠.٩٩
١١	يراعي التكامل بين مقررات تخصصه	٢.٢١	١.٠٠
٢	يتعرف نظم التعليم في المملكة العربية السعودية	٢.١٦	٠.٩٦
١	يتعرف سياسة التعليم في المملكة العربية السعودية	٢.١٥	٠.٩٤
١٢	يراعي تكامل تخصصه مع التخصصات الأخرى	٢.٠١	٠.٩١
٣٠	يتقن قراءة المؤشرات الإحصائية وتفسيرها	٢.٠١	٠.٩٢
٣١	يحدد كيفية تحويل نتائج التقويم إلى درجات في مجال تخصصه	١.٩٣	٠.٩٧
٣٢	يتعرف المنهج الرقمي	١.٨٧	٠.٨٦
١٠	يعد جداول المدى والتتابع في مجال تخصصه	١.٨٢	٠.٨٦
المتوسط العام		٢.٥٥	٠.٩٥

يبين الجدول المتوسط العام لتحقيق الكفايات المهنية المعتمدة حيث بلغ (٢.٥٥)؛ مما يعني أن البرنامج يحقق الكفايات بدرجة متوسطة لكنها تقترب من المستوى الضعيف (٢.٥٠)؛ أي أن البرنامج يغلب عليه التركيز على معرفة الكفاية نظرياً، مع ممارسة بعض الكفايات عملياً لكنها ممارسة لم تصل لدرجة الإجادة. وهذا ما بينته تفاصيل المتوسطات لكل كفاية. حيث يبين الجدول أن ٢٣ كفاية مهنية متحققة بدرجة متوسطة وتشكل مانسبته ٥٩٪ منها خمس كفايات (١٣٪) تقترب من المستوى الضعيف. وفي المقابل تظهر النتائج أن هناك ١٦ كفاية متحققة بدرجة ضعيفة وتشكل مانسبته ٤١٪. في مقابل ذلك لم تظهر النتائج وجود أي كفاية مهنية حققها البرنامج بدرجة كبيرة وكذلك لم تظهر النتائج وجود أي كفاية لم يحققها البرنامج؛ أي أن البرنامج قد حقق الكفايات جميعها لكن بدرجة متوسطة أو بدرجة ضعيفة.

ولمعرفة ما إن كان هناك فروق بين المشرفين في تلك النتائج كما نص سؤال الدراسة الرابع "هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في تحقيق البرنامج للكفايات المعتمدة تبعاً لاختلاف دفعات المشرفين الملتحقين بالبرنامج؟"؛ أجرى الباحث اختبار تحليل التباين الأحادي كما يبينه الجدول رقم (٨).

الجدول رقم (٨). اختبار تحليل التباين الأحادي لمتوسطات تحقيق للكفايات وفق الدفعة الدراسية.

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
بين المجموعات	١٣.١٢٣	٢	٦.٥٦٢	٢٢.٧٠٥	٠.٠٠٠*
داخل المجموعات	١٨.٧٨٤	٦٥	٠.٢٨٩		
المجموع	٣١.٩٠٧	٦٧	-		

(*) دال إحصائيا عند مستوى ٠.٠١.

يبين الجدول وجود فروق دالة إحصائياً في تحقيق البرنامج للكفايات المعتمدة تبعاً لاختلاف دفعات المشرفين الملتحقين بالبرنامج. ولمعرفة مصدر تلك الفروق أجرى الباحث اختبار شيفيه البعدي كما في الجدول رقم (٩).

الجدول رقم (٩). اختبار شيفيه لتحديد الفروق بين المشرفين وفق التحقيق.

المقارنة بين المجموعات		متوسط الفرق	الدلالة
الدفعة الأولى	الدفعة الثانية	٠.٧٧١	٠.٠٠٠*
الدفعة الأولى	الدفعة الثالثة	١.٠٥	٠.٠٠٠*
الدفعة الثانية	الدفعة الثالثة	٠.٢٨	٠.٢١٣

(*) دال إحصائيا عند مستوى ٠.٠١.

يبين الجدول وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الدفعة الدراسية الأولى من جهة وبين الدفعتين الدراسيتين الثانية والثالثة. وبالرجوع لمتوسطات كل

دفعة يتبين أن الدفعة الأولى ترى أن البرنامج قد حقق الكفايات بعامة بدرجة متوسطة (٣.١٧) ؛ بينما ترى الدفعتان الثانية والثالثة أن البرنامج قد حقق الكفايات على نحو عام بدرجة ضعيفة (٢.٤٠) و (٢.١١). مما يعني أن البرنامج في الدفعة الأولى قد ساهم في تعريف المشرفين بالكفايات نظرياً وممارستها عملياً لكن دون مستوى الإتقان، أما ما تلاها من دفعتين دراسيتين فقد رأى المشرفون أن البرنامج لم يحقق سوى المعرفة النظرية فقط للكفايات بشكل عام. إضافة لذلك تبرز المتوسطات أيضاً أن مستوى تحقيق البرنامج للكفايات في الدفعة الثانية أفضل منه في الدفعة الثالثة إلا أن الفروق لم تكن كافية لتصبح دالة إحصائياً.

وللإجابة عن سؤال الدراسة الأخير "هل هناك علاقة ذات دلالة إحصائية بين احتياجات المشرفين للكفايات وبين مايحققه البرنامج من كفايات؟" أجرى الباحث اختبار بيرسون كما في الجدول رقم (١٠).

الجدول رقم (١٠). اختبار معامل الارتباط بين الاحتياج للكفايات وتحقيق البرنامج لها.

	الاحتياج للكفايات	تحقيق البرنامج للكفايات
معامل الارتباط	١	- ٠.٠٧
بيرسون	٠	٠.٥٧*
مستوى الدلالة		
حجم العينة	٦٨	٦٨

* غير دال إحصائياً

يبين الجدول عدم وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين احتياج المشرفين للكفايات المهنية وبين ماحققه البرنامج من كفايات. أي أن مستوى تحقيق البرنامج للكفايات لايتناسب مع مستوى احتياج المشرفين لها. ومن خلال المقارنة بين المتوسطات كما في جدولي (٥) و (٧) السابقين. نجد أن هناك كفايات ضرورية يحتاجها المشرفون بدرجة كبيرة لكن البرنامج حققها بدرجة ضعيفة. على سبيل المثال نجد أن هناك ثماني كفايات مهنية (٤- ١٠- ١١- ١٣- ١٨- ٢٣- ٣٤- ٣٦) يحتاجها المشرفون بدرجة كبيرة وتعد ضرورية لإتقان ممارستهم في ميدان عملهم إلا أن البرنامج في مقابل ذلك قد حققها بدرجة ضعيفة أي ركز على المعرفة النظرية فقط لتلك الكفايات. كذلك أظهرت النتائج وجود ست كفايات مهنية أخرى (١- ٢- ١٢- ٣٠- ٣١- ٣٢) يحتاجها المشرفون بدرجة متوسطة أي أنها تعد تحسينية لممارستها في ميدان عملهم إلا أن البرنامج في مقابل ذلك أيضاً قد حققها بدرجة ضعيفة بتركيزه على المعرفة النظرية فقط.

وبالنظر إلى أعلى كفاية مهنية حققها البرنامج بلغ متوسط تحقيقها ٣.٢٢ وهي "يميز بين الأهداف المعرفية والوجدانية والنفس حركية في مجال تخصصه" ؛ نجد أنها كانت الأقل احتياجاً عند المشرفين حيث بلغ متوسط الاحتياج ٢.٩٧.

مناقشة النتائج

أوضحت نتائج الدراسة أن الكفايات التي

اعتمدت من وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع كلية التربية لبرنامج مشرفي المناهج كانت تعبر بشكل كبير عن احتياج المشرفين الملتحقين بالبرنامج، ولم يقتصر ذلك على فترة واحدة بل منذ ابتداء البرنامج وبالرغم من تغيّر دفعات المشرفين الملتحقين في كل فصل دراسي إلا أن هناك إجماعاً بين المشرفين عل احتياج الكفايات المعتمدة وأن مستوى احتياجهم لها كان ضرورياً في معظمها وتحسينياً في بعضها الآخر. ولم يكن هناك كفاية واحدة يرى المشرفون أنهم لايحتاجونها أو أنهم يحتاجونها بدرجة ضعيفة؛ وتلك النتيجة تعزز الثقة بكفايات البرنامج التي أسس من أجل تحقيقها وتؤكد أهمية تحقيقها باعتبار أنها تعبر عن الاحتياج الفعلي كما يرى المشرفون الممارسون في المناهج وكما يراه المختصون والأكاديميون. كما تعبر تلك النتائج كذلك عن جودة إعداد تلك الكفايات وأن المراحل التي مرت بها أنتجت احتياجاً فعلياً يمكن الاعتماد عليها في تصميم برامج ودورات تعليمية لرفع مستوى أداء المشرفين وتعزيز قدراتهم ومهاراتهم.

أما النتائج المتعلقة بتحقيق البرنامج لكفاياته المهنية فلم تكن في مستوى جيد، حيث كان تحقيق الكفايات أقرب للضعف وذلك ربما ناتج من تركيز تنفيذ بعض مقررات البرنامج على الجوانب النظرية للكفايات وعدم إعطاء الوقت الكافي لممارسة الكفايات والتدريب العملي على إتقانها وإجادتها؛ هذا على الرغم من أن البرنامج قد حدد الساعات النظرية والساعات العملية لكل مقرر وبلغ مجموع الساعات العملية للبرنامج ١٠ ساعات عملية في مقابل ١٧ ساعة نظرية. وهذه النتيجة تشير إلى ضرورة مراجعة تنفيذ البرنامج ليعكس ما خطط له بحيث تغطي محتوى المقررات الجوانب العملية والنظرية للكفايات ويراجع محتوى بعض المقررات ليعكس فعلياً الكفايات المعتمدة كما تراجع طريقة تنفيذ البرنامج للتأكد من إعطاء الوقت المخصص للساعات العملية وإمكانية زيادتها متى استدعت الحاجة لذلك.

كما أشارت النتائج إلى وجود فروق في تحقيق البرنامج تبعاً لاختلاف دفعات المشرفين، حيث إن البرنامج حقق الكفايات للدفعة الأولى أفضل من الدفعتين التاليتين وهذا قد يكون لاختلاف نوعية المشرفين الملتحقين بالبرنامج أو ربما لاختلاف أعضاء هيئة التدريس الذين تولوا تدريب المشرفين بحسب الفصول الدراسية؛ إلا أن تلك النتيجة تؤكد أهمية مراجعة البرنامج حتى لايفقد أثره المعوّل على تحقيقه، فبمرور الزمن كما تشير النتائج قد تقل فاعلية البرنامج وتضعف تلبيته للاحتياجات التي صمم من أجلها، مما يؤكد قيام مراجعة شاملة للبرنامج ومراجعة تنفيذه لضمان استمرار فاعليته وتعزيزها ومعالجة جوانب الضعف.

أخيراً تشير النتائج إلى ضعف العلاقة بين الكفايات التي يحتاجها المشرفون وبين الكفايات التي حققها البرنامج، حيث كان هناك كفايات يحتاجها

المشرفون بدرجة كبيرة لكن البرنامج حققها بدرجة ضعيفة، بل إن أقل كفاية مهنية يحتاجها المشرفون كانت هي أعلى كفاية مهنية يحققها البرنامج. ولعل هذه النتائج تعود إلى أن منفذي البرنامج يركزون على كفايات مهمة لكنها ليست أولوية عند المشرفين وربما يعكس ذلك فجوة بين الميدان العملي والميدان الأكاديمي، وهذا يشير إلى أهمية التوازن في التركيز على الكفايات وإعادة ترتيبها وفق أهميتها وربما يتطلب ذلك مراجعة توزيع المقررات والأوقات والساعات المخصصة لها لتتماشى مع أولويات الكفايات التي يحتاجها المشرفون بشكل ضروري.

التوصيات

١- العناية بكفايات البرنامج المهنية التي اعتمدت من وزارة التربية بالتعاون مع كلية التربية باعتبارها تتناسب بشكل كبير مع الاحتياجات الفعلية للمشرفين الملتحقين بالبرنامج.

٢- مراجعة تنفيذ البرنامج لبذل مزيد من التركيز على الممارسة العملية للكفايات التي صمم من أجل إتقانها.

٣- مراجعة المحتوى العلمي للبرنامج بحيث يغطي الجوانب العملية والنظرية ليتم تنفيذها بحسب أولويتها وفق احتياجات المشرفين.

٤- مراجعة تنفيذ الساعات العملية المخصصة لممارسة الكفايات عمليا والتأكد من ملاءمتها للكفايات المهنية، وإمكانية زيادتها متى استدعت الحاجة لذلك.

٥- عقد لقاءات تمهيدية قبل بداية البرنامج لاطلاع المعنيين على الكفايات التي يسعى البرنامج لتحقيقها وضمان تحقيقها في المقررات وأثناء التدريب.

٦- إجراء تقويم دوري لكل دفعة دراسية من المشرفين تلتحق بالبرنامج لمتابعة تحقيقه للكفايات المعتمدة.

٧- إجراء دراسات مقارنة بين الفصول الدراسية السابقة ودفعات الفصول الدراسية اللاحقة لمعرفة مسيرة تحقيق البرنامج للكفايات خلال فترات زمنية متتالية.

٨- إجراء دراسة تقويمية شاملة للبرنامج لضمان استمرار فاعليته وتعزيزه ومعالجة جوانب الضعف.

المراجع

أولاً: المراجع العربية

الجاسر، عفاف. تصميم برنامج تدريبي في كفايات إدارة الصف لدى معلمات اللغة الإنجليزية. رسالة دكتوراه غير منشورة كلية التربية — الأقسام الأدبية — وكالة الرئاسة لكليات البنات.

الزامل، محمد عبدالله. تقييم برنامجي تدريب مديري المدارس في جامعة الملك سعود من وجهة نظر بعض المتدربين. رسالة ماجستير غير منشورة — كلية التربية- جامعة الملك سعود ١٤٠٩.

الشهوان، عبدالعزيز. دورة المشرفين التربويين ومديري

المدارس بكلية التربية – جامعة الملك سعود- دراسة تقويمية، ١٤٢٧، تم استرجاعه في ٢-١١-١٤٣٠ على الرابط:
http://www.minshawi.com/node/975

عاشور، محمد علي. مدى إسهام برنامج تطوير الإدارة المدرسية في امتلاك مديري المدارس الثانوية للكفايات الإدارية بمحافظة إربد، مجلة جامعة أم القرى للعلوم التربوية والاجتماعية والإنسانية م١٤-ع١ - ١٤٢٢هـ.

العساف، صالح حمد. المدخل إلى البحث في العلوم السلوكية، الرياض: مكتبة العبيكان، ١٤١٦هـ.

مركز الدورات التربوية، ملف برنامج مشرفي المناهج. كلية التربية – جامعة الملك سعود ١٤٢٤هـ.

المشرفي، انشراح ابراهيم. فاعلية برنامج كفايات التقويم الإلكتروني لدى معلمة رياض الأطفال في بناء الحقيبة الالكترونية لأعمال الطفل، ومدى تأثيره على تنمية مهاراته الحاسوبية. تم استرجاعه في ٢-١١-١٤٣٠ على الرابط:
http://www.uqu. edu.sa/page/ar/104311

المشرفي، انشراح ابراهيم. فعالية برنامج مقترح لتنمية كفايات تعليم التفكير الإبداعي لدى الطالبات المعلمات بكلية رياض الأطفال- جامعة الإسكندرية. رسالة دكتوراه غير منشورة. تم استرجاعه في ٢-١١-١٤٣٠ على الرابط:
http://www.uqu.edu .sa/page/ar/84541

الملا، نهى محمد. فاعلية برنامج مقترح في إكساب كفايات التدريس بالتعلم التعاوني لدى الطالبات المعلمات بقسم الدراسات الإسلامية بكليات التربية للبنات. رسالة دكتوراه غير منشورة. قسم التربية وعلم النفس كليات البنات - كلية التربية- الرياض٢٠٠٤م.

الهشامي، رحمة عبدالله. فعالية برنامج في تنمية الكفايات المهنية لدى مشرفات اللغة العربية في سلطنة عمان في ضوء الاتجاهات المعاصرة، ٢٠٠٨. تم استرجاعه في ٢-١١-١٤٣٠ على الرابط:

الهليل، عبدالله علي. دراسة حول واقع الدورات التدريبية المنفذة في كلية المعلمين بالرياض وفي كلية التربية بجامعة الملك سعود من وجهة نظر المتدربين من مديري المدارس والوكلاء، ١٤٢٠. تم استرجاعه في ٢-١١-١٤٣٠ على الرابط:
http://www.moe.gov.sa/ishraf/MOE/Kharj/Adminstration.htm

وزارة التربية والتعليم، موقع الوزارة الالكتروني. تم استرجاعه في ٢-١١-١٤٣٠ على الرابط:
http://www.moe.gov.sa/openshare/moe

ثانياً: المراجع الأجنبية

Ashland-Greenwood Public Schools. Retrieved 5-12-2009 at http://news.agps.org.

Bradley & Whiting. in McMahon & Simons Supervision training for professional counselors: an exploratory study. Counselor Education and

Supervision June 01, 2004

Cougar; Davis; Gorgone; Couger, Feinstein; Longenecker 1997. "IS'97 Model Curriculum and Guidelines for Undergraduate Degree Programs in Information Systems". In Johnson, D.W. "Competency-Based Educational Program Effectiveness Assessment", Journal of Information Systems Education, (2000) Volume 11 (3-4)

Council on Education for Public Health. Competencies and Learning Objectives. Retrieved 5-12-2009 at: www.ceph.org

Department of Families, Housing, Community Services and Indigenous Affairs in Australian. Competency-based assessment. Retrieved 5-12-2009 at http://www. fahcsia.gov.au/sa/disability/pubs/employers/prorata_wage_research/Pages/comp_based_assess.aspx#3.1

Edward g. Rozycki supervision: concept, reality, and ideal educational horizons published by pi lambda theta volume 87, number 4. summer 2009

George, D., & Mallery, P. (2003). SPSS for Windows step by step: A simple guide and reference. 11. (4th ed.). Boston: Allyn & Bacon. In: Gliem & Gliem (2003). Calculating, Interpreting, and Reporting Cronbach's Alpha Reliability Coefficient for Likert-Type Scales. Midwest Research to Practice Conference in Adult, Continuing, and Community Education.

Hamel, G., & Prahalad, C. K. The core competence of the corporation. Harvard Business Review,68(3), 79–93. (1990).

Johnson, D.W. "Competency-Based Educational Program Effectiveness Assessment", Journal of Information Systems Education, (2000) Volume 11(3-4)

Kelley & Demb Instrumentation for Comparing Student and Faculty Perceptions of Competency-based Assessment. Pharm Educ. 2006 December 15; 70 (6): 134.

McMahon & Simons Supervision training for professional counselors: an exploratory study. Counselor Education and Supervision June 01, 2004

Rossi, P.; Freeman,H. & M. Lipsey. Evaluation: A systematic approach, sixth edition, Sage Ltd: USA. 1999.

Rycus, J., & Hughes, R. What is Competency-Based Inservice Training? Institute for Human Services. 2000

TAFE: the provider of education and training in Queensland. Retrieved 5-12-2009 at http://www.tafe.qld.gov.au/courses /flexible_study/competency.html

The evaluation of the curriculum supervisors' training program conducting in the College of Education, King Saud University

Saud Nasser Al-Kathiri
Associate Profes, Dept. of Curricula and Science Education, College of Education, King Saud University

(Received 4/4/1431H; accepted for publication 3/6/1431H.)

Abstract. The goal of this study was to give an evaluation view about a training program for curriculum supervisors which conducting in the College of Education, King Saud University. The study explore trainees perceptions of the program using the competencies which determined by MOE. First, and at the beginning of the program; the supervisors assessed the competencies in terms of their actual needs. Then, at the end of the program; the supervisors evaluated the program in terms of achieving the competencies.
Three groups of supervisors were the sample of the study. The results showed that the need of supervisors for the competencies in general was high. On the other hand; the program achieved the competencies in medium and low levels of quality. That means the program focused on the theoretical knowledge of the competencies more than practicing and applying the competencies. Related recommendations and suggestions were reported.