



التربية المهنية . . .

السنة الثانية : تربية (تخصص المناهج وتقنيات التعليم) الفصل الثاني .
السنة الثالثة : تربية (تخصص معلم الصف) الفصل الثاني .
قسم المناهج وأصول التدريس في كلية التربية .



منشورات جامعة دمشق
كلية التربية

التربية المهنية

الدكتور

جورج مطانيوس قسيس

الدكتور

خالد طه الأحمد

١٤٤٠ - ١٤٤١ هـ

٢٠١٨ - ٢٠١٩ م

جامعة دمشق

فهرس محتويات الكتاب

الصفحة

٩	مقدمة الكتاب
١١	الفصل الأول — التربية المهنية : نشأها وتطورها ، مفهومها وأهميتها:
١٣	أولاً — نشأة التربية المهنية وتطورها .
٢١	ثانياً — أهمية التربية المهنية .
٢٩	ثالثاً — المبادئ العامة للتربية المهنية .
٣٥	رابعاً — التدريبات العملية .
٣٧	الفصل الثاني — فلسفة التربية المهنية وأهدافها .
٤٠	أولاً — فلسفة التربية .
٤٦	ثانياً — فلسفة التربية المهنية .
٥٠	ثالثاً — أهداف التربية .
٦١	رابعاً — أهداف التربية المهنية .
٦٧	خامساً — التدريبات العملية .
٧١	الفصل الثالث — التربية المهنية في التعليم الأساسي :
٧٣	أولاً — أهمية التربية المهنية في التعليم الأساسي .
٧٨	ثانياً — صيغ إدخال التربية المهنية في التعليم الأساسي .
٨١	ثالثاً — تنظيم التربية المهنية في التعليم الأساسي .
٨٤	رابعاً — مناهج التربية المهنية في التعليم الأساسي .
٨٩	خامساً — تقوم تعلم التربية المهنية في التعليم الأساسي .
٩٢	سادساً — التربية المهنية في مرحلة التعليم الأساسي في سورية.
١٠١	سابعاً — التدريبات العملية .

الصفحة

١١٥	الفصل الرابع — مناهج التربية المهنية والتعليم المهني والتقني :
١١٨	أولاً — مفهوم المنهاج التربوي ومكوناته .
١٢٢	ثانياً — مجالات مناهج التربية المهنية .
١٣٤	ثالثاً — بناء محتوى مناهج التعليم المهني والتقني .
١٤٤	رابعاً — مناهج التعليم المهني والتقني في سورية .
١٥١	خامساً — المناهج المهنية في بعض الدول المتقدمة .
١٥٨	سادساً — التدريبات العملية .
١٦٣	الفصل الخامس — طرائق التدريس والتدريب في التربية المهنية :
١٦٥	أولاً — تصنيف طرائق التدريس .
١٦٨	ثانياً — اختيار طريقة التدريس .
١٧١	ثالثاً — بعض طرائق التدريس في التربية المهنية .
١٧٥	رابعاً — طرائق التدريب في التربية المهنية
١٨٨	خامساً — التقنيات والوسائل التعليمية في التربية المهنية
٢٠٢	سادساً — التدريبات العملية .
٢٠٧	الفصل السادس — تخطيط دروس التربية المهنية وتنفيذها وتقويمها
٢١٠	أولاً — أهمية تخطيط دروس التربية المهنية.
٢١٧	ثانياً — مراحل صياغة أهداف التدريب والتربية المهنية.
٢٢٠	ثالثاً — عناصر تخطيط الدرس في التربية المهنية .
٢٢٧	رابعاً — متطلبات تنفيذ دروس التربية المهنية.
٢٣١	خامساً — التعليم الفعال في التربية المهنية .
٢٣٧	سادساً — الأنشطة اللاصفية في التربية المهنية.
٢٤٠	سابعاً — تقويم التعلم في التربية المهنية.
٢٤٤	ثامناً — التدريبات العملية .

٢٥٩	الفصل السابع — إعداد معلم التربية المهنية وتدريبه :
٢٦٢	أولاً — معلم التربية المهنية .
٢٦٧	ثانياً — اختيار معلم التربية المهنية .
٢٧١	ثالثاً — تصنيف معلمي التربية المهنية .
٢٧٦	رابعاً — جوانب إعداد معلم التربية المهنية .
٢٨١	خامساً — تدريب معلم التربية المهنية أثناء الخدمة .
٢٨٦	سادساً — بعض التقنيات الحديثة في تدريب المعلمين المهنيين .
٢٩٢	سابعاً — الإشراف التربوي على التربية المهنية .
٢٩٨	ثامناً — التدريبات العملية .
٣٠١	الفصل الثامن — التوجيه المهني:
٣٠٣	أولاً — أهمية التوجيه المهني .
٣٠٩	ثانياً — نظريات التوجيه والاختيار المهنيين .
٣٢٦	ثالثاً — الاختيار المهني .
٣٣٠	رابعاً — مصادر التوجيه المهني .
٣٤١	خامساً — التوجيه المهني لذوي الاحتياجات الخاصة.
٣٤٣	سادساً — التوجيه المهني في الوطن العربي .
٣٤٦	سابعاً — التدريبات العملية .
٣٤٩	الفصل التاسع — التدريب المهني والسلامة المهنية :
٣٥١	أولاً — أهمية التدريب المهني وأهدافه .
٣٦٤	ثانياً — التدريب المهني في النظام التعليمي .
٣٦٦	ثالثاً — تخطيط برامج التدريب المهني .

الصفحة

٣٧٧	رابعاً — التدريب المهني لذوي الاحتياجات الخاصة .
٣٨٢	خامساً — السلامة المهنية .
٣٩١	سادساً — التدريبات العملية .
٣٩٣	الفصل العاشر — تصنيف المهن والأعمال :
٣٩٥	أولاً — مفهوم تقسيم العمل وتصنيف الأعمال .
٣٩٨	ثانياً — أهمية التصنيف والتوصيف المهني .
٤٠٣	ثالثاً — العوامل المؤثرة في صورة العمل والتصنيف المهني .
٤٠٨	رابعاً — أنماط التصنيف المهني .
٤٢٠	خامساً — التدريبات العملية .
٤٢١	ملاحق الكتاب :
٤٢٣	أولاً — نماذج من التدريب المهني في بعض الدول المتقدمة .
٤٣٨	ثانياً — الجدول السوري للمهن والأعمال .
٤٤٧	ثالثاً — تصنيف موسوعة كومبتون الأمريكية للمهن والأعمال .
٤٦٧	مصطلحات الكتاب : إنكليزي — عربي .
٤٧٧	مراجع الكتاب :
٤٧٧	أولاً — المراجع العربية .
٤٨٤	ثانياً — المراجع الإنكليزية .
٤٨٥	ثالثاً — المراجع الإسبانية .

مقدمة الكتاب

تنبؤ التربية المهنية مكانة متميزة في نظم التعليم والتدريب المهني، ولها موقع هام في كثير من الأنظمة التعليمية، وبخاصة في الدول المتقدمة . ويُعدُّ معلم التربية المهنية عنصراً أساساً في العملية التعليمية والتدريبية، وذلك من حيث الأدوار التي يتولاها، والمسؤوليات التي يتحمل أعباءها .

وتفتقر المكتبة العربية إلى الكتب والمؤلفات التي تعالج قضايا التربية المهنية والتعليم المهني، وما يتعلق منها بإعداد المعلم المهني وتدريبه أثناء الخدمة . ويأتي هذا الكتاب ليكون محاولة لسدِّ بعض النقص في هذا المجال ، وليكون كتاباً جامعياً لطلبة كليات التربية، ومرجعاً للمعلمين أنفسهم ، وللمسؤولين في معاهد إعداد المعلمين ومصممي المناهج التربوية.

في هذا الكتاب تغطية لكافة عناصر التربية المهنية بمكوناتها المختلفة، بدءاً من نشأة التربية المهنية ومفهومها، حتى تصنيف المهن والأعمال . وبالتالي فقد عالج هذا الكتاب مفردات المنهاج لمقرر التربية المهنية في كلية التربية معالجة علمية .

أما المنهج المتبع في هذا الكتاب فهو الترتيب الزمني لفصوله وأقسامه، فقد ابتدأ بنشأة التربية المهنية وفلسفتها، وانتهى إلى إعداد المعلم المهني وتدريبه، ثم تناول تصنيف المهن والأعمال، دون أن يُغفل مراحل العمل التربوي المعتمدة، بدءاً من المفهوم والأهداف، وانتهاءً بالتقويم وهو نهاية كل عمل تربوي .

يحتوي الكتاب على عشرة فصول وثلاثة ملاحق، وُضعت كنماذج تطبيقية لما تضمنته بعض هذه الفصول . ويحتوي كل فصل عدداً من الأقسام التي تُعطي وتُعالج الجوانب المتعلقة بهذا الفصل كلها، دون إغفال موقع هذا الفصل من الكتاب، وارتباطه بالفصول السابقة واللاحقة . وذلك ليكون الكتاب بناءً متكاملًا من الفصول والأقسام المترابطة .

وبما أن هذا الكتاب مؤلف لمقرر التربية المهنية ، في جزئيه النظري والعملي، فقد احتوى كل فصل قسماً للتدريبات العملية، واحتوت أقسام التدريبات العملية عدداً من التدريبات والأدوات والأنشطة، لتمكين مدرّس التدريب العملي والطلبة المعلمين من اختيار التدريبات العملية الملائمة، ضمن الوقت المخصص لذلك .

المؤلفان

الفصل الأول

التربية المهنية : نشأتها وتطورها، مفهومها وأهميتها

الصفحة

١٣	أولاً — نشأة التربية المهنية وتطورها :
١٣	١ — التربية المهنية في العصور القديمة .
١٤	٢ — التربية المهنية في العصور الوسطى .
١٤	٣ — التربية المهنية في القرن العشرين .
١٦	٤ — التربية المهنية في عصر تقنيات المعلومات .
١٨	٥ — محطات تاريخية في التربية المهنية .
٢١	ثانياً — أهمية التربية المهنية :
٢١	١ — مفهوم التربية المهنية .
٢٥	٢ — ضرورة التربية المهنية .
٢٧	٣ — وظائف التربية المهنية .
٢٩	ثالثاً — المبادئ العامة للتربية المهنية :
٢٩	١ — الشمولية الاجتماعية .
٢٩	٢ — عدم التركيز على التخصص .
٣٠	٣ — المرحلية .
٣١	٤ — الإنسانية .
٣٥	رابعاً — التدريبات العملية .

لئن كانت التربية العقلية ، مظهراً من مظاهر التكيف الفردي مع البيئة الاجتماعية، فينبغي عدم إغفال حقيقة أن المجتمع ليس مجرد نظام أيديولوجي مبني على الآراء والمعتقدات، وإنما هو أيضاً، نظام تقني - اقتصادي مبني على الإنتاج والاستهلاك. فالمبادلات التي تتم في البيئة الاجتماعية، لا تقتصر على الأفكار وحسب، وإنما تتسع لتشمل كذلك المواد التي تخضع بدورها إلى عمليات التصنيع والتوزيع والاستعمال، الأمر الذي يفسر وجود نشاط اجتماعي، لكل فرد فيه عمل يؤديه، وهو مظهر آخر من مظاهر التكيف، يمكن تسميته بـ (المهنة)، وبه تتكامل عملية التطبيع الاجتماعي. وقد جاءت (التربية المهنية)، استجابة لضرورة التكامل بين التربية العقلية والتربية اليدوية، وخاصة في عصرنا الحالي الذي تركز فيه الحضارة على العلم والتكنولوجيا، ويقاس فيه تقدم الأمم، بتقدم العمل فيها . (Labake,1986,66)

أولاً - نشأة التربية المهنية وتطورها

١- التربية المهنية في العصور القديمة :

تعود أصول التربية المهنية، إلى الجماعات البشرية الأولى، وتمتد جذورها إلى المرحلة الشفاهية قبل التاريخ المكتوب. إلا أنها بدأت تأخذ طابعها التنظيمي، في الحضارات الشرقية والغربية الغابرة، حيث اتخذت طابع (التلمذة الصناعية Apprenticeship)، وهو نظام قدم لتعلم مهارات حرفية يدوية، أو مهنة ما، من أربابها الخبراء بها، وذلك بالاشتغال معهم فترة زمنية معينة .

لقد أدركت المجتمعات القديمة في مصر وبابل وآشور واليونان وبلاد الرومان، الحاجة الماسة إلى التدريب على مختلف المهارات الحرفية، لكي توفر لنفسها الأعداد الكافية من الحرفيين اللازمين لأداء الأعمال المختلفة، حتى أن قانون حمورابي البابلي، قضى بأن يلتزم الحرفيون بتعليم مهاراتهم الحرفية للفتيان. أما في اليونان، فكان الحرفيون من العبيد. وما أن بدأت روما القديمة بالتفكك في القرنين الرابع والخامس

الميلاديين، حتى أخذ الحرفيون ينظمون أنفسهم في تكتلات سُميت collegia ، بهدف المحافظة على المعايير والموازين السائدة في الحرفة، والحد من الالتحاق بعضويتها.

٢ - التربية المهنية في العصور الوسطى :

في العصور الوسطى، بدأت تتحدد ملامح التعليم المهني . فقد نظم الحرفيون والمهنيون الأوروبيون أنفسهم، في ما يشبه الغرف guilds أو الاتحادات unions ، مهمتها التحكم بكافة المظاهر والأوجه المتعلقة بحرفة ما، كطرق الإنتاج، وضبط الجودة، وتحديد الأسعار، وتنظيم العضوية التي تمثلها، وكان (زعماء الغرف guilds) من الحرفيين الكبار ، كما كان تحديد أعداد المتدربين وسيلة لضمان العمل لأنفسهم ، وتأمين أجور مناسبة لأعضاء الغرفة .

وكان المعلم الحرفي يدير ورشته، ويلتزم المتدربون فيها عادة بقضاء مدة سبع سنوات يعملون خلالها كمعاونين له، فاتخذ التدريب طابع العلاقات العائلية، خاصة وأن (ورشة العمل)، كثيراً ما كانت تقع داخل منزل المعلم، وأن المتدربين كانوا ينامون فيها . وبعد انتهاء فترة التدريب المقررة ، كان المتدرب يتخرج ، بعد أن يقدم (مشروع تخرجه) كنموذج من صنعه، ينتمي إلى المجال الحرفي الذي تدرب فيه وتعلمه.

وفي (مرحلة ما قبل التصنيع) هذه، لم يكن مستبعداً أن تحتكر أسرة واحدة، الحرفة أو المهنة لعدة أجيال، وأن يكون بالتالي أبناء (المعلم الحرفي)، هم أنفسهم تلاميذه. وكانت أبرز حِرَف تلك الحقبة : الخياطة ، الصياغة، الطهي، التزجيج، صنع الأحذية، صنع القبعات، تصنيع العربات والمقطورات . . .

٣ - التربية المهنية في القرن العشرين :

أدى ظهور الصناعة وما أحرزته من تقدم، إلى اهتمام التربويين بالعمل والتربية المهنية. وكان من أبرزهم : جان جاك روسو، وبتسالوتزي، وجون لوك، وفروبل، من رواد التربية الحديثة. . . وما أن حل القرن العشرين، حتى لاحت عوامل نفسية

وفلسفية وتربوية، زادت من توثيق الصلات بين الفكر النظري والفكر العملي، الأمر الذي انعكس على تحقيق التوازن بين التعليم النظري والتعليم المهني . ومن أهم هذه العوامل :
٣-١- تغير النظرة إلى الطبيعة الإنسانية : حيث أصبح يُنظر إلى الإنسان على أنه كل متكامل.

٣-٢- تكامل الفكر النظري مع الفكر العملي : في ضوء الآثار الناجمة عن التقدم الصناعي .

٣-٣- تطور سيكولوجية التعلم : وذلك باتخاذها مفهوم العملية الحيوية الناتجة عن التفاعل المستمر بين الفرد وبيئته، تفاعلاً يحيط بخوانب شخصيته كافة (الوكيل والمفتي، ١٩٩٩ ، ٨٩) .

وهكذا تعزز موقع التربية المهنية في مختلف دول العالم الصناعي، فأكدت في أهدافها التربوية العامة، على ضرورة الربط في التعليم بين العلم والعمل، والنظرية والتطبيق، تلبية لمتطلبات الفلسفة التربوية الواقعية، المستمدة من حاجات المجتمع وأهدافه . وتزامناً مع بزوغ هذه الرؤية التربوية، أي مع حلول القرن العشرين، شرعت بعض الصناعات والشركات، بتطوير مفهوم مختلف تماماً لتدريب العاملين، وكانت بعض الدول الصناعية رائدة في هذا المجال. فظهرت في الولايات المتحدة الأمريكية (المدارس المهنية المشتركة)، جنباً إلى جنب مع الصناعات الرئيسة، وذلك بين عامي ١٩٠٥ و ١٩١٠ ، لتلبية الحاجة إلى العمال الذين يتمتعون بالمهارات العالية المطلوبة في المجمعات الصناعية الآلية الحديثة والمعقدة. وفي إيطاليا، عدلت (مدارس العمل Work Schools) من التجربة الأمريكية، فقامت بعض الشركات الصناعية، كشركتي (فيات) و (ألفا روميو) للسيارات، بتوفير أطر تتولى التدريب الحرفي. وفي وقت لاحق، اتخذت برامج التدريب المهني في الولايات المتحدة الأمريكية، مظهرين اثنين: أحدهما ينصب على العمل تحت إشراف الحرفي الماهر، والآخر يتناول الدراسة الصفية للجوانب النظرية الخاصة بالحرفة، الأمر الذي يعني العودة إلى الاهتمام بنظام

(التلمذة الصناعية) كطريقة في التدريب ترتبط بأداء مهمات محددة. وعلى الرغم من أن هذا النظام قد شهد تطوراً ملحوظاً في الشكل والمضمون عما كان عليه في الأصل، فقد ظل يشكو من بعض الثغرات كطريقة في التدريب، ومنها:

أ — معاملة الكثير من المتدربين، وبخاصة في الشركات الصغيرة والمتوسطة. كعمال بدل معاملتهم كمتدربين، وبالتالي تلقيهم من التدريب، ما يلائم مخططات الإنتاج حصراً.

ب — قلة التوافق أحياناً بين التعلم الصفي (النظري)، والتدريب التطبيقي (العملي)، على المهنة أو الوظيفة .

ج — إمكانية الوصول بالمتدرب، إلى تخصص ضيق في مجال العمل، في زمن تتطلب فيه التغيرات التكنولوجية السريعة، أن يتحلى العمال بمستوى عالٍ من المرونة. ويمكن ضعف (التلمذة الحرفية) ، في اعتمادها على ظروف اقتصادية أو تكنولوجية متغيرة، الأمر الذي قد يغلق باب التشغيل أمام المتعلم الراغب في أداء مهنة محددة .

وعلى الرغم من كل ذلك، ومن تقادم الزمن عليها، ما زالت (التلمذة الصناعية) تنتشر في مجالات صناعية عديدة في مختلف دول العالم، وقد اتخذت طابعاً عصرياً، وتبنت أهدافاً جديدة، حتى أصبحت بديلاً مغرياً عن الدراسة في المدارس المهنية وفي الكلية بالنسبة لفئات كثيرة من الشباب، وأصبح المتدرب المتخرج من (التلمذة الصناعية) يتقاضى أجوراً مرتفعة. كما أن (التلمذة الصناعية) غالباً ما تكون الخطوة الأولى على طريق الحصول على عمل، أو الظفر بمنصب قيادي — إداري أو عمالي، لأنها لم تعد تقتصر على مجال المهن التقليدية والحرف اليدوية، بل تعدته إلى عدد من الصناعات الحديثة التي تتطلب في بعض جوانبها عملاً يدوياً ماهراً. وقد دلت التجربة الأوروبية أيضاً على أن ازدياد المشاركة العمالية في إدارة المصانع يُمكن العمال المهرة من تولي مسؤولية التدريب المهني .

٤ — التربة المهنية في عصر تقنيات المعلومات :

شهدت العقود الأخيرة من القرن العشرين ، جملة من التغيرات والتطورات السريعة على صعيد العلم والتكنولوجيا ، اقترنت بتغيرات كبيرة في البنى الاقتصادية

والاجتماعية للأمم ، وأسفرت بالمثل عن تغيرات هائلة ومستمرة في وسائل الإنتاج، وأنواع المهن والحرف، ومهارات القوى العاملة المطلوبة في سوق العمل. واستدعى الأمر توجه الدول المتقدمة نحو إجراء تغييرات في نظمها التعليمية، وما تنطوي عليه من هياكل وأنماط ومناهج، وخاصة على صعيد التعليم المهني والتقني، استجابة للوقائع الجديدة. فانبثقت أنماط ومسارات وقنوات عديدة ومتنوعة، تهدف إلى إكساب الشباب المهارات المناسبة للمهن والحرف التي يحتاج إليها سوق العمل، عبر مناهج دراسية ومناهج تدريبية متطورة، تُعدُّ وتُطبَّق وتُطوَّر بالتعاون والتنسيق بين قطاعي العمل، والتربية والتعليم.

ولعل التحديات العلمية والتكنولوجية المعاصرة والمستقبلية، وانعكاساتها على طبيعة حاجات عالم العمل إلى المهن والمهارات المتغيرة، جعلت الدول المتقدمة تستنتج أنَّ النظام التعليمي الثابت كمفهوم ، أصبح عديم الفائدة . لذلك انتهجت مداخل جديدة في نظم تعليمها ومناهجها، تُراعي العلاقة بين التعليم والحياة العملية، والارتباط بين المرحلة الأساسية من التعليم، والمراحل التي تليها، بما في ذلك التدريب اللاحق، لتلبية متطلبات التغير السريع والتكيف معه، وتُشرك أرباب العمل والمؤسسات الوطنية والدولية والوزارات التي لا شأن لها بقطاع التربية والتعليم في عملية التطوير والتحديث هذه .

وهدف الدول المتقدمة من توجهاتها التربوية الجديدة هذه، وما تنطوي عليه من إحداث تغييرات جذرية في نظم التعليم وأنماطه ومناهجها، إلى تقليص الفجوة، والحد من الفصل بين التعليم العام والتعليم المهني من جهة، وبينها وبين سوق العمل ومتطلباته المتغيرة من المهن والمهارات المتأثرة دوماً بالتقدم المتسارع والمستمر في العلم والتكنولوجيا من جهة أخرى. كما هدفت إلى معالجة مشكلة البطالة التي أسهمت نظم التعليم التقليدية ومناهجها في انتشارها، بسبب عدم مواءمتها للتغيرات على صعيد حاجات عالم العمل ومقتضياته .

وهكذا تطلبت التطورات التي شهدتها عصر الصناعة والمعلومات ، ربط التعليم العام بالتعليم المهني، وتطوير المناهج التربوية لضمان تأهيل قدرات الشباب العقلية والجسمية، وإعدادهم للتعامل مع التغيرات المستمرة لعالم العمل، وتقبل الطبيعة غير المستقرة لحاجاته المهنية .

٥- محطات تاريخية في التربية المهنية:

عرفت مسيرة التربية المهنية محطات تاريخية متعددة، أظهرت تطورها الذي توازى مع تطور العمل وطبيعته ومتطلباته المتغيرة مع تغير العلم والتكنولوجيا . وقديماً كانت المجتمعات البشرية تعتبر أن اكتساب المهارات سواء بقصد الحصول على العمل، أو من أجل الإشباع الشخصي، لا يمتُّ بصلةً إلى الجوانب النظرية، أو الممارسات التعليمية، لذلك لم يكن في مجال العمل، أي تخصص رسمي، وإنما كان نظام (التلمذة الصناعية) الطريقة الوحيدة المتاحة للتعليم التكنولوجي، وظل هذا النظام متماسكاً ومحافظاً على نجاحه قروناً طويلة .

ثم تغيرت التلمذة الحرفية Apprenticeship نوعياً كنتيجة لتطبيق الاختراعات التكنولوجية الجديدة والاكتشافات العلمية الحديثة. فقد ولّد ظهور السكك الحديدية وشيوع استخدامها الحاجة إلى أعداد من المهندسين، تفوق قدرة نظام (التلمذة الصناعية) السائد على توفيرها. ومن جهة أخرى، لم تكن المجالات الجديدة كالكهرباء، والكيمياء العضوية التي تولي أهمية فائقة للخبرات التكنولوجية، من المجالات المشمولة بنظام (التلمذة الصناعية)، أو التي يمكن تعلمها عن طريقه، لأنها تتجاوز خبرات الممارسين العمليين له .

وفي إطار حل هذه المشكلة وأمثالها، تم استحداث نظام للتعليم التكنولوجي في المدارس والمعاهد والجامعات. وعندما عجزت المؤسسات التعليمية القائمة عن التلاؤم مع هذا النظام المستحدث، جرى التخطيط لإنشاء هيئات جديدة بديلة. وتصدرت فرنسا حركة التجديد بعد ثورتها عام ١٧٨٩م، فأنشأت المدرسة الفنية متعددة

التخصصات (البولتيكنيك). وتبعته بروسيا التي أنشأت معاهد رفيعة المستوى للتعليم التكنولوجي. وفي الولايات المتحدة الأمريكية تبنّت (معاهد المنحة الأرضية) موضوعات تقنية للتدريس عند تأسيسها في الولايات الجديدة. وقامت السويد بدور رائد في مجال التعليم التكنولوجي بجامعة التي أنشئت عام ١٨٢٩م. أما بريطانيا، فقد انفردت بالبقاء متشبثة بطرائق التعليم التقليدية، على الرغم من نجاح التصنيع على أراضيها في مطلع القرن التاسع عشر، وذلك بسبب من طبيعتها المحافظة، إلا أنها ما لبثت أن تجاوزت العوائق أمام التجديد، وسلّمت في النهاية بحاجتها إلى تغيير نظمها الدراسية، فباشرت بوضع مقررات دراسية جديدة، وأنشأت مؤسسات تعليمية حديثة، احتل التعليم التكنولوجي فيها مكانة مرموقة. ومع حلول نهاية القرن التاسع عشر، أصبحت كافة الدول الصناعية في العالم الغربي، ملتزمة بالتعليم التكنولوجي الذي أصبح يُشكّل بعداً هاماً في اهتمامات الحكومات وجهودها.

وكان من مظاهر اتخاذ التعليم التكنولوجي صبغة رسمية يزداد وضوحها باطراد، تزايد الطابع التخصصي للمهن. فقامت الجمعيات التي تعبّر عن مصالح أصحاب المهارات في التخصصات التكنولوجية، كجمعية (المهندسين المدنيين) مثلاً، بالتعويض عن نقص المؤسسات التعليمية الرسمية، بتطبيق نظام التعلم الذاتي على أعضائها، بوسائل عرضية مريحة، كالمناقشات والمداولات التي تجري في أوقات الراحة والترويح عن النفس. وبهذا ترسّخ نظام التخصص المهني، وأصبح موضع ترحيب اجتماعي بوصفه أحد مخرجات التكنولوجيا الحديثة، وكثيراً ما وُطد النظام الأسس الكفيلة بتعليم الفريق المعني بالتخصص، لكي يساهم بموضوعية في ظهور نخبة من الطبقة المسؤولة عن الإدارة.

واليوم نرى مختلف دول العالم، تشجع التعليم الفني، وترعى التكامل بين العلم والتكنولوجيا، وتعني ما هما عليه من تطوّر يستتبعه تغير مستمر في كافة مظاهر الحياة والعلاقات الاجتماعية والاقتصادية، حتى أصبحت المجتمعات واعية بالفرص المتاحة أمام

أفرادها، لتحسين أوضاعهم، ومُدركة أن لكل فرد دوره الشخصي والموضوعي المهم، في التعاطي مع عصر التكنولوجيا الصناعية والمعلومات ولا بدّ من التأكيد على أن الاهتمام المتزايد بتعليم العلوم والتكنولوجيا في معظم دول العالم، والإنجازات التي تحققت في هذا المجال على كافة المستويات في قطاعي التعليم النظامي واللا نظامي، تستدعي أن يُركز الوطن العربي جهوده على بناء فكر تربوي أوضح، يجسد هذا الاتجاه المعاصر للتعليم، ويستشرف تطوره المستقبلي. (جراتات وآخرون، ١٩٩٣، د).

وقد اتخذت الدعوة المنسجمة مع روح العصر ومتغيراته، إلى إعادة النظر بالنظم التربوية، طابعاً دولياً، حيث أكدت مؤتمرات (اليونسكو) المتعاقبة، على ضرورة إصلاح التعليم والتعليم المهني والتقني، وتوثيق الارتباط بين الجوانب النظرية والجوانب العملية في المناهج الدراسية. واشتملت وثائق اليونسكو على توصيات بتطوير التعليم، ونص بعضها على أن العملية التربوية الموجهة نحو العمل والحياة النشطة، يجب أن لا تستهدف تدريب الشباب لمهنة أو حرفة فقط، وإنما إعدادهم أيضاً للتكيف مع وظائف أو مهن متنوعة، وتطوير قدراتهم باستمرار، لتمكينهم من مواكبة التطور الحاصل في أساليب الإنتاج وظروف العمل، وإعانتهم على تحقيق حركية في التشغيل، وتيسير انتقالهم من مهنة (أو فرع من المهنة) إلى أخرى. ويُعدّ هذا مؤشراً إلى ما ينبغي أن يكون عليه التعليم المهني ليكون للتربية المهنية دور فعال في إعداد الفرد لمواجهة التحديات الناجمة عن تبعات التغير في متطلبات العمل ومستلزماته، في ضوء سيادة العلم والتكنولوجيا. وتشير مصادر اليونسكو أيضاً، إلى اعتماد العديد من دول العالم، أولويات رئيسة في سياساتها خدمة لهذا الغرض، تمثلت بـ "تغيير المناهج وتطويرها" بما يُعزز الارتباط بين التعليم الثانوي وسوق العمل، وتقليص التفاوت والانفصام بين التعليم الثانوي المهني والعام، وتحسين التعليم المهني والمتخصص للشباب.

ثانياً — أهمية التربية المهنية

١ - مفهوم التربية المهنية:

١_١ - تداخل المصطلحات :

بتداخل مفهوم التربية المهنية مع العديد من المفاهيم الأخرى، كالتربية التقنية والتربية التكنولوجية والتعليم المهني . . . وفي السياق الأخير، تُعد التربية المهنية، خطوة تمهيدية لتكوين الاتجاهات المهنية نحو التعليم المهني، وهي تؤهل المتعلم للتعايش مع مدرسته ومجتمع بطبيعة سليمة، وتوجهه إلى ممارسة الأعمال والنشاطات المناسبة لميوله وقدراته المهنية، وتساعد على اختيار مهنة المستقبل، ونوع التعليم الثانوي الذي يناسبه (حباية، ٢٠٠٢، ١٦) .

أما مفهوم (التربية التقنية) **Technical Education** ، فيعني حسب موسوعة (كومبتون Compton الألكترونية) : " تعليم مهارة أو أداء يتسمان عادة بالطابع الميكانيكي. ويختل هذا التعليم من حيث مضمونه، موقعاً بين مستويين: المستوى اللازم لتخريج المهندسين أو الخبراء المتخصصين، والمستوى اللازم لإعداد الحرفيين الماهرين . أي أنه تعليم يُعنى بتخريج التقنيين أو الفنيين الذين يتولون مهام معاونة الخبراء والمهندسين في تصميم وتطوير وإنتاج وصيانة الآلات والمعدات، وبذا يكون مجال عملهم أكثر محدودية في توجهه من مجال عمل الخبراء والمهندسين ، ويتفوق فيه الطابع العملي (التطبيقي)، على الطابع النظري".

وبالنسبة لمفهوم (التربية التكنولوجية) **Technological Education** ، فهي كما يذكر (صبيح) : " برنامج تربوي مصمم لاستيعاب الأدوار الحياتية المختلفة للأفراد على صعيد الأنشطة الاقتصادية والاجتماعية والبيئية وغيرها . وتُعد محاولة منظمة لزيادة الفرص المهنية المتاحة للأفراد المتعلمين، وتسهيل التخطيط المدروس والمبرر، لاختيار المهنة والإعداد لها". وهو يلاحظ في أدبيات (التربية التكنولوجية) اختلافاً في المصطلحات والمفاهيم والتسمية، يعزوه إلى مستوى المناهج التي تُدرّس، وعمق

المهارات التي تتضمنها، والأهداف المراد تحقيقها، ويرجّح تصنيف (التربية المهنية) وتعريفها وفقاً لمستوى المهارة والأهداف، على النحو التالي :

١-١-١ التربية «ما قبل المهنية». والحرفية **Prevocational Education** : ويُقصد بها هنا، التعليم المهني غير المتخصص، في المراحل الأولى من التعليم المدرسي .

١-١-٢ التربية المهنية **Vocational Education** : ويُقصد بها هنا، التعليم المهني غير المتخصص، في المراحل المتقدمة من التعليم المدرسي، أو المراكز المهنية .

١-١-٣ التربية التقنية **Technical Education** : ويُقصد بها هنا، التعليم التقني المتخصص، في مرحلة ما بعد الثانوية ، أو مرحلة المعاهد المتوسطة .

١-١-٤ التربية التكنولوجية **Technological Education** : ويُقصد بها هنا، التعليم المهني المتخصص، ضمن مرحلة التعليم الجامعي التكنولوجي، أو التعليم التقني

من المستوى المتقدم (المستوى الثالث) . ويؤكد (صبيح) أنه على الرغم من الاختلاف في المسميات ومحتوى المناهج، فإن الأهداف العامة للتربية التكنولوجية متشابهة . (صبيح، ٢٠٠٢، ٢-٤) .

١-٢ أشكال التربية المهنية في النظام التعليمي:

يمكن تقسيم التربية المهنية إلى ثلاثة أشكال مصنفة حسب الأهداف المتوخاة منها، وفئات المتعلمين المستهدفة فيها، وهذه الأشكال هي:

١-٢-١ التربية المهنية في التعليم العام:

وهي عبارة عن الجانب المهني والتقني في التعليم العام بمراحله المختلفة وخاصة في مرحلة التعليم الأساسي . وفي هذه الحالة تكون التربية المهنية موجهة للمتعلمين كترية ثقافية ومهنية عامة تكون جزءاً من منهاجهم الدراسي العام، وتساهم في إعدادهم للحياة والمواطنة، وليس بقصد إعدادهم بشكل مباشر لمزاولة المهن اليدوية.

١-٢-٢- التربية المهنية في التعليم المهني والتقني:

وهي عبارة عن مناهج التعليم المهني والتقني التي تُعدّ المتعلم لمزاولة عمل معين في أحد مجالات العمل الصناعي أو الزراعي أو التجاري أو الحرفي أو النسوي. وذلك ضمن مستوى مهني محدد.

١-٢-٣- التربية المهنية في التدريب المهني:

وهي البرامج التدريبية التي تهدف إلى رفع كفاءة العامل المهني، وذلك ضمن إطار مفهوم التدريب المستمر والتربية المستدامة. وفي هذه الحالة يكون التعليم في العادة موجهاً لكبار السن ممن مارسوا أو يمارسون عملاً معيناً، بهدف رفع كفاءتهم وتحسين مستوى أدائهم.

أما في القطر العربي السوري، فتستند التربية المهنية إلى أربعة أشكال من التعليم:

أ- التربية المهنية في مرحلة التعليم الأساسي .

ب- التعليم المهني (وهو تعليم مدرسي)، ويضم: التعليم الصناعي، والتعليم التجاري، والتعليم النسوي، والتعليم الزراعي.

ج- التعليم التقني (وهو تعليم تختص به المعاهد المتوسطة بعد الثانوية)، ويتم في: المعاهد الصناعية، والمعاهد التجارية، والمعاهد النسوية، والمعاهد الزراعية. ولهذه الأشكال من التعليم (المهني والتقني) بفروعها المختلفة، أهداف واحدة.

د- التدريب المهني الذي ينفذ في مراكز التدريب المهني المختلفة.

١-٢- تعريف التربية المهنية :

يبدو من الصعوبة بمكان الاتفاق على تعريف واحد للتربية المهنية وإضفاء صفة إجماع التربويين عليه. ولعل السبب في هذا، تباين وجهات النظر حول هذه التربية، من حيث موضوعها وفلسفتها وأهدافها الاجتماعية والاقتصادية، ودورها على مستوى الفرد والجماعة، وما تنطوي عليه من قيم. لذلك نجد العديد من التعريفات، وكل منها يعكس رأي القائل به، والفكرة التي يريد أن يُظهرها من خلاله. ومن هذه

التعريفات تعريف موسوعة كومبتون الالكترونية : " التربية المهنية هي تعليم المهارات الضرورية للأفراد الذين يتهيئون للالتحاق بالقوة البشرية العاملة، أو الذين يحتاجون إلى تدريب أو إعادة تدريب، على التقنيات ذات الصلة بالأعمال التي يؤدونها ". والواضح من هذا التعريف، أن هذا النوع من التربية، يمكن أن يتم في إطار نظامي، أو غير نظامي.

ونقل (أبو سل) عن (إيفانز وهير) التعريف الآتي : " التربية المهنية بمعناها الواسع، هي ذلك الجانب من العملية التربوية، الذي يجعل الفرد قابلاً للاستخدام في مجموعة من المهن دون غيرها "، وهو يقف عند حدود الإعداد المهني، كما نُقل عن (صلاح عبد الجواد) هذا التعريف : " التربية المهنية هي العملية التي تختص بتنمية المهارات والقدرات والاتجاهات وعادات العمل وتقديره، وتشمل المعارف والخبرات التي يحتاجها العامل للالتحاق بالعمل والتقدم فيه، في الوقت الذي يُسهم فيه في تنمية المواطن الصالح، عن طريق تنمية كفاءته وصلاحيته الجسمية والاجتماعية والقومية والثقافية والاقتصادية ". (أبو سل، ١٩٩٨ ، ١٦). ونجسّد هذا التعريف فكرة التربية الشاملة التي تحيط بكافة أبعاد تكوين الإنسان، وتساعد على الارتقاء والنمو فكرياً وجسدياً وأخلاقياً واجتماعياً . . . وتولي سلوكه الحركي الاهتمام، انطلاقاً من العلاقة الجدلية بين النمو الذهني، والنمو الاجتماعي، والنمو الحسي - حركي والنفسي - حركي للفرد (عليّة، ١٩٩٣، ٣).

أما (جمعية التربية المهنية الأمريكية)، فتعتبر أن " التربية المهنية، هي مفهوم يستند إلى المنطق القائل، أن جميع الأعمال الشريفة والدراسة الهادفة تحظى بالاحترام والتقدير، وتزوّد النظام التربوي بالوسائل التي تمكنه من تسليط الضوء على التطوير المهني للأفراد، وتعمل على جعل المهمة التربوية تتمركز على نواة واحدة موحدة، مع التركيز على الإعداد المهني والوظيفي ". (الحيلة، ١٩٩٨، ٢٠). وينطوي هذا التعريف على البعدين الأخلاقي والنفعي للتربية المهنية .

وعلى الرغم من تباين الآراء حول تعريف التربية المهنية، وموقع التعليم المهني منها، فثمة قواسم مشتركة تجمع بين التعريفات المختلفة، الأمر الذي يسمح لنا بتقديم التعريف الآتي: التربية المهنية هي جانب هام من النظام التربوي يُعنى بتزويد المتعلمين والمتدربين بشتى المعارف والخبرات النظرية والعملية (التطبيقية)، التي تركز خصوصاً على التكنولوجيا وتطبيقها في مختلف المهن. وتهدف إلى إبراز دور العمل وخاصة اليدوي، كقيمة اقتصادية واجتماعية وأخلاقية وثقافية ووطنية انطلاقاً من مناهج تستند إلى فلسفة تربوية خاصة، وتتضمن أهدافاً معرفية ومهارية ووجدانية، تحقق التكامل في الشخصية الإنسانية، الأمر الذي يمهد لتأهيل الفرد لرفد سوق العمل بالطاقة البشرية العاملة المدربة جيداً، والقادرة على التفكير والتخطيط والتنفيذ والإنتاج وحل المشكلات، والإسهام في الخطط التنموية الرامية إلى تطوير الحياة الاقتصادية والاجتماعية، والارتقاء بها . وقد حاول هذا التعريف الجمع بين العديد من الخصائص المشتركة للتربية المهنية.

٢- ضرورة التربية المهنية :

تتمثل أهمية التربية المهنية وضرورتها في العصر الحديث بأنها :

أ_ تفرض منجزات العلم والتكنولوجيا على الإنسان المعاصر، التواصل الدائم والتعامل المستمر معها، ولكي يتم هذا التواصل وهذا التعامل بشكل إيجابي وفعال، يجب أن تهتم التربية بتعريف المتعلمين، بصفاتهم طاقة بشرية، بدور العلم والتكنولوجيا في حياتهم، وتعليمهم مفاهيمها، وإكسابهم الثقافة العلمية والتكنولوجية التي توفر عقلية منفتحة مقرونة بسلوك عصري، فترتقي التربية بالمدرسة والمؤسسات التعليمية الأخرى، إلى المستوى الذي تصبح فيه فعالة، وأداة تطبيع حضاري للفرد والمجتمع.

ب _ تنطوي التربية المهنية على إدخال التعليم اليدوي والتقني في مدارس التعليم العام، الأمر الذي يُعيد للمدرسة دورها التربوي الأساس في تنمية كل إمكانات الناشئة، وعدم الاقتصار على تنمية المهارات الذهنية لديهم، مما يُعدّهم للتكيف مع

البيئة الاقتصادية - الاجتماعية التي يعيشون فيها، ويجعلهم يسهمون في حياة الراشدين في هذه البيئة . وينسجم هذا الاتجاه مع تيار (التربية بالعمل) الذي يرى أن على المدرسة الاهتمام بتوسيع الخبرات والمهارات لدى المتعلمين، فنحن نعيش في عالم متحرك، تُقاس فيه قيم الإنسان، بما ينتجه، وتسود فيه القيم التي تشغل بال رجال الأعمال وأرباب الفعاليات الاقتصادية المختلفة (أبيض، ١٩٨٤/١٩٨٥، ٢٤).

ج - إن الربط بين التربية المهنية والثقافة النظرية في إطار البيداغوجيا (علم التربية) الحديثة، ضرورة غائية أوضحها كل من (ديوي) و (كرشنشتاينر). فالعمل على تكييف كل مرحلة من مراحل التعليم مع المستوى العقلي للطفل، يجب أن يترتب عليه مسألة الإحاطة بالاهتمامات المادية والعملية (الاهتمامات التقنية - المعرفة، أو الاجتماعية - المادية، أو العقلية المادية في مرحلة الطفولة الثالثة)، في صلب الدراسة الابتدائية، مما يولد عنده الرغبة في الأداء العملي الذي يفضي إلى أدائه عملاً منتجاً في المستقبل (Hubert, 1990, 50)

د - تعالج التربية المهنية ضعف الثقافة المهنية لدى المتعلمين، وهم على أبواب الاختيار في نهاية مرحلة التعليم الأساسي، كما تعالج ضعفهم في توصيف المهن المختلفة، وما تتطلبه كل مهنة من قدرات ومهارات، وتبصرهم بنوع التعليم الذي يحقق هذه القدرات والمهارات، الأمر الذي يسهّل عليهم تحديد قدراتهم الذاتية، العقلية والجسدية، وميولهم بشكل واضح، وتجنبهم بالتالي الوقوع في خطأ اختيار المهنة التي لا تلائمهم، ويضع مبادئ جديدة تنسجم مع الأوضاع الجديدة للحياة الاقتصادية، وتسعى إلى إعداد الفرد للتوائم مع مهنته المستقبلية بأسلوب تربوي ملائم.

هـ - تُعنى التربية المهنية بتزويد المتعلمين بالقدر الكافي من المعلومات عن سوق العمل والمهن المختلفة فيه، وحجم العروض في كل من هذه المهن، وحجم الطلب عليها، مما يدفعهم إلى الإقبال على التعليم الذي يفضي إلى المهن المطلوبة دون غيرها، الأمر الذي يضمن العمل للخريجين، ويخفف من مشكلة البطالة.

و — تشجع التربية المهنية المتعلمين على التوجه للاشتغال بالمهن اليدوية، وتؤهلهم للعمل في هذه المهن التي يحتاج المجتمع إليها، وتدر الأرباح على ممارستها، وتضمن لهم العيش الكريم، الأمر الذي يرفع من شأن عملهم، ويدد النظرة الاجتماعية الدونية الخاطئة السائدة في بعض المجتمعات تجاه العمل اليدوي، ويرفع من مكانته، ويخلق اتجاهات إيجابية نحوه.

ز — تفتح التربية المهنية أمام المتعلمين سبل الإبداع، وتوفر لهم فرصة في مجال تعلمهم وأدائهم المستقبلي لأعمالهم ومهنهم، لأنها إذ تمكنهم من الأسس التي تسجي عليها هذه الأعمال والمهن، وتولد لديهم القناعة الذاتية بما يتعلمون ويؤدون، فإنها تدفعهم إلى تجاوز حدود ما حصلوه من معارف، والتعمق أكثر في تلك الأسس، وبذل الجهود لمزيد من المثابرة والمتابعة، عن طريق التعلم الذاتي والكشف والاستقصاء، الأمر الذي قد يسير بهم في طريق النبوغ والتطور والاختراع والابتكار. فالإبداع لا يقتصر على ذوي الثقافة النظرية، وإنما هو متاح أيضاً أمام ذوي الثقافة العملية والتطبيقية.

ح — إن التعليم الذي يوفر التربية المهنية، يعدُّ أحد المقومات الأساسية للبنية التحتية الاجتماعية، وإن كفايته وطبيعة مناهجه الدراسية وبرامجه التدريسية، هي من المعايير المعتمدة للتقدم العلمي والتقني والثقافي للأمم.

٣ — وظائف التربية المهنية :

يمكن الحديث عن وظائف التربية المهنية بأنها :

- أ — تحقق ثنائية التعليم والعمل في عملية التنمية الشاملة والمستدامة، لأنها تربط بين المدرسة والعمل، كضرورة تربوية وحياتية، تسير روح العصر ومتطلباته.
- ب — تحت المتعلم على السعي الدؤوب لتطوير إمكاناته، وزيادة قدراته المتعلقة بمجال عمله ومهنته، تمثيلاً مع التطورات التكنولوجية المتسارعة، واستيعاباً للمستجدات في عصر التفجر العلمي.

ج — تساعد الفرد على معرفة نفسه، واستكشاف قدراته ومواهبه الذاتية، والتوجه نحو المسارات التعليمية التي تلائم خصائصه.

د — تُعدُّ ضرورة اقتصادية واجتماعية ووطنية :

— اقتصادية : لأنها تتكامل مع الخطط التنموية العامة للبلاد، وتسهم في تحقيقها من خلال :

- الإسهام في تعديل نظام القيم والاتجاهات، بما يتناسب والطموحات التنموية في المجتمع، ومن ذلك، تعزيز قيمة العمل والإنتاج .
- التحضير لتأهيل القوى البشرية وإعدادها للعمل في القطاعات المختلفة، وعلى المستويات كافة .

- تزويد الأفراد بالمعارف والمهارات والقيم اللازمة للعمل .
- تمهينهم للتعايش مع العصر التقني وتطوير وسائله وطنياً، الأمر الذي يتطلب التركيز على العلوم الطبيعية، النظرية والتطبيقية .

— اجتماعية : لأنها تقوي ثقة الفرد بنفسه، وبدوره الفعال في مجتمعه ، من خلال هئئته لاختيار مهنة المستقبل .

— وطنية : لأنها تسهم في إعداد المواطن الصالح، الذي يعدُّ إتقان العمل والإسهام في تطوير الاقتصاد الوطني واجباً وطنياً .

هـ — تسهل تعامل الإنسان مع التكنولوجيا، بوصفها القوة الدافعة للمدنية المعاصرة، والمؤثرة على أنماط حياتنا التي طُبعت بطابعها (جرات وأخرون، ١٩٩٣، أ).

و — توسع آفاق التعليم وتجعله مدخلاً إلى عالم العمل وعالم التكنولوجيا ومتجافها، وذلك عن طريق دراسة المتعلمين للمواد والأدوات والأساليب التقنية، وتعريفهم بعمليات الإنتاج والتوزيع وإدارة المنشآت الاقتصادية بأنواعها، وتوسيع نطاق العملية التعليمية، بحيث تشمل على الخبرات العملية.

ز — توجيه الدارسين إلى التعليم التقني والمهني، بوصفه إعداداً لهم كي يزاولوا مهنة معينة، وتعتهم على التدريب المهني خارج إطار نظام التعليم المدرسي

ثالثاً — المبادئ العامة للتربية المهنية

ترتكز التربية المهنية على مجموعة من المبادئ العامة الأساسية، التي تجعلها تؤدي أغراضها وتحقق أهدافها على النحو الأمثل ، وأهمها :

١ — الشمولية الاجتماعية :

ينبغي أن تسع قاعدة التربية المهنية، لتشمل أفراد المجتمع جميعهم دون استثناء، لأنه لا وجود لأية وظيفة اجتماعية، سواء أكانت متواضعة أم رفيعة المستوى، لا تقتضي إعداد الفرد لأدائها إعداداً ملائماً. ولا وجود أيضاً لأية مهنة، يمكن للتأهيل التقني فيها أن يكون كفيّاً أو عشوائياً .

ويعدّ العمال المفتقرون للإعداد الملائم، عبيد الصناعة الحديثة، فهم (صالحون لكل شيء لأنهم لا يصلحون لشيء)، ويعيشون تحت رحمة تقلبات الحياة الاقتصادية، حيث يصرفون من عمل إلى آخر، ومن مصنع إلى آخر، ومن منطقة إلى أخرى، مهددون بشبح البطالة المرعب، وينظرون إلى ما يقومون به من عمل، كوسيلة عابرة لتأمين لقمة العيش، فتخلو حياتهم من الأمل والسعادة والشعور بالأمان . ومع افتقارهم إلى البدائل التي تعوّضهم عن عدم الإعداد، يكادون يفقدون الشعور بإنسانيتهم لأن التحلي بالأنسنة الحقيقية، يقترن حكماً بالمهارة، وهذه المهارة لا يمكن إحرازها، إلّا من خلال الإعداد الجدي للعمل الذي توفره التربية المهنية .

٢ — عدم التركيز على التخصص :

ينبغي عدم تركيز التربية المهنية على التخصص، وخاصة في المراحل الأولى لاكتسابها، فالتخصص المهني يرتبط بالتعليم المهني، وهو يسير بشكل تدريجي ويتخذ الطابع التركيبي، وذلك انطلاقاً من الافتراضات الآتية :

أ — كثيراً ما يحدث في التربية الموجهة إلى تعليم المهن البسيطة، أو المهن التي تنقسم بتقسيم شديد للعمل بسبب المكتنة، أو المهن التي يتمتع بها العامل بتعليم عال، أن يتعرض العاملون فيها، الذين خضعوا لهذا النوع من التربية، إلى محاذير تحوّلهم إلى أسرى تأهيلهم.

ب — القدرات البشرية كبيرة ومتمكنة، بحيث تسمح لأصحابها بتلقي تربية توجههم إلى تعلم عدد من المهن المتشابهة، بدل المهنة الوحيدة بخودها الضيقة والصارمة.

ج — ينطوي التخصص المتسرع والضيق، على عواقب قد تكون على درجة عالية من الخطورة، لأنه يحول بين الفرد وبين أي تقدم مستقبلي، ويمنعه من الارتقاء، حتى في إطار مهنته ذاتها.

٣ — المرحلية:

ينبغي أن تكون التربية المهنية مرحلية بمستوياتها كافة، ففي مرحلة التعليم الأساسي، وهو تعليم فعّال، يتعلم الطفل بالتدرّج كيف يستعمل يديه وحواسه، فيطوّر قدرته الحركية، وينمّي حواسه، من خلال بعض الأشغال المختلفة في الكرتون والورق والفخار والقماش والخشب والجلد والمعدن (كالقصدير أو التثك...)، من دون أن يُعطى أية فكرة عن التخصص التقني.

وتشكل مرحلة ما قبل المراهقة طوراً انتقالياً بين التعليم اليدوي العام، والتعليم التقني، حيث يشعر الفتى باستيقاظ ميوله، ويتمكن من تحديد معالم إمكاناته، فينصب الاهتمام بشكل رئيس ومترابط، على أعمال الخشب والمعدن مثلاً ليركّز الاهتمام في مرحلة المراهقة على دراسة الأجهزة الكهربائية والألعاب الإلكترونية لاستطلاع أسرارها. وفي المرحلة الثالثة يحدث التكوين المهني الذي يهدف إلى إكساب المتعلم مهنة كاملة كالنجارة أو الحدادة أو الميكانيك أو النسيج أو المهن الأخرى التي تظهر في عصر المعلومات .

وأخيراً، وفي إطار المهنة الكاملة، يحدث التخصص المهني الذي يتكيف من خلاله عامل المستقبل و بخصوصية أكثر، مع عمل محدد، من دون أن يفقد الإحساس بالمجموعة أو (الفئة) التي ينتمي إليها هذا العمل، ومن دون أن يعجز عن العودة إلى التكيف السريع مع أعمال مشابهة عند الضرورة، وبذا يكون في أوضاع تؤهله لتولي وظائف أعلى، تصبح النظرة من أجلها إلى (الفئة) أمراً لا بدّ منه ويستحق الاهتمام.

ومن أمثال هذه الفئات: فئة الأعمال الفنية: كالنحت والصياغة والحفر على الخشب والتجليد الفني وتشكيل الحديد المطرق...، وفئة الأعمال الإدارية: كالإشراف العمالي، ورئاسة الورشات، ومساعدة المهندسين (وظيفة مساعد مهندس)...

٤- الإنسانية :

ينبغي أن تكون التربية المهنية إنسانية، وأدائها العمل، فلا تؤكد على الجانب التكنولوجي الصرف، وإنما أيضاً على ضرورة أن تصبح محور اهتمام للثقافة الإنسانية. ولئن ادعينا بكثير من الاطمئنان والقناعة، أن الثقافة المهنية متمركزة على الذات، فإننا لا نقصد بهذا الادعاء، أنها تتعارض مع الثقافة المتمركزة على المجتمع (في التعليم الثانوي) ، أو مع الثقافة المتمركزة على المنطق (في التعليم العالي)، وإنما نقصد أنها تتوازى مع كلتا الثقافتين، فإنجاز الفرد لعمل ما، يعد مظهراً من مظاهر تكيفه مع المجتمع. وبالطريقة ذاتها التي تندمج فيها الأنشطة العقلية في هذا العمل، تسهم هذه الأنشطة بدورها في إدارة الناس وقيادتهم، مثلما تسهم في البحث العلمي.

ومن جهة أخرى، يرتبط التطور الاقتصادي الحديث بالجهد المبذول لتطوير تنظيم العمل الإنساني علمياً. ويحيط هذا التنظيم بمستويات العمل كافة، الأمر الذي يقتضي المشاركة الفعالة للعناصر ذات الصلة كافة، في هذا الجهد الشاق. كما يقتضي تعلي التربية المهنية بمواصفات تجعل العامل يشعر باستعداده في التعامل معها بروح من التعاون والإيجابية، وتقديره لما تنطوي عليه من تفاوت في مستويات التدريب: فدورها مثلاً في تكوين المهندس أو مدير الشركة، يختلف عن دورها في التدريب البسيط الذي يحتاج إليه من يتولون مهمات بسيطة. إن التنظيم العلمي للعمل إذن، يتوجه إلى العقل وليس إلى العضلات.

وفي ضوء ما تقدم، تتجاوز التربية المهنية، حدود المهنة ذاتها، فتحيط المهنة بهكل القيم العلمية والاجتماعية والأخلاقية والجمالية المرتبطة منطقياً وطبيعياً بالتكنولوجيا، وتنقل إلى الفرد المعلومات الضرورية، ليس من أجل تنفيذ العمل

فحسب، وإنما من أجل فهمه أيضاً: فتعلمه حب عمله، وتبصره بمعناه الإنساني، وتطلعه على مختلف الفضائل المتعلقة بأدائه، وتحدد له تاريخياً، وعلى الأقل من خلال التحليل الاقتصادي المقتضب، الموقع الذي يحتله عمله في نظام الإنتاج، وتضفي عليه الشعور بالرضى الجمالي بمختلف درجاته، الذي يستمد من هذا العمل (أو المهنة)، ابتداءً بالشعور البسيط بالرضى عن إنجاز العمل بشكل جيد مهما كان نوعه، وانتهاءً بالشعور بالمتع الفنية الحقيقية التي تتأتى عن تنفيذ مهمات معينة، وتذكره أخيراً، بوجود مسالك دائمة للعبور من الصانع، إلى العامل، إلى الفنان.

وينبغي التذكر دائماً، وخاصة بالنسبة للمهن المتواضعة والمهن شديدة المكننة على حد سواء، حقيقة أن الفرد إذا لم يشعر بنتيجة جهده الخاص، فمن الواجب تعويضه عن ذلك بإظهار نتائج العمل الجماعي، وجعله في الوقت ذاته، يعيش متعة السيطرة على المادة، والتحكم بالآلة، وفهم وإدارة فريق عملها، وهذه كلها عوامل اجتماعية وأخلاقية، تتفق مع تطوير التربية المهنية.

إن كل ما ذكر لا يقف عند حد طرح مسألة وضع نظام في اقتصاد الدولة، لتطبيق التوجيه المهني والتعليم العقلي، من أجل تكييف الأفراد مع المادة والمهن، وإنما يسعى أيضاً إلى (مصالحة) الإنسان مع مهنته ووظيفته الاجتماعية، ومن ثم مصالحة مع العالم الجديد الذي حالت الأيديولوجيات القديمة بينه وبين فهمه، ويرغب كذلك في مساعدته على تجاوز التناقضات التي كلفته الكثير من الأحزان والدماء، مثلما كلفت الأجيال التي شهدت ظهورها. ولعل التربية المهنية، إذ تمثل هذه الافتراضات، لا تتعاطى مع المهنة على أنها استعباد، ولا مع التقنية على أنها قدرة ظلامية تنطوي على سلبات لا يمكن التغلب عليها، وإنما ترمي هذه التربية، إلى جعل العلم فناً إنسانياً وبعيداً عن الغموض، يناضل ضد (فساد الضمير) الاجتماعي.

وينبغي على التربية المهنية، أن تضفي المتالية على المهنة، فتعيد وصل الروابط بين العمل والفراغ، تلك الروابط التي انقطعت بفعل المادية الصناعية. فعندما تكون المهنة

استعداداً، يسعى الفرد للهروب منها بأية وسيلة، ليجد له في الفراغ ملجأً يجنبه الجهد ويخلصه من القهر. لكنه لا يلبث أن يدرك تماماً عواقب الاعتماد على العيش وحيداً بين الأشياء، وعواقب القلق بشأن المادة، فيتلمس من الفراغ (مسرات) غير مادية. لكن التربية المهنية، وهي تضيء على المهنة نبهاً، تنقل هذا النبيل إلى الإنسان ذاته، فتسكنه الروحانية، ومن ثم يكون من الطبيعي جداً أن يكشف الشعور بالرضى خارج ذاته أيضاً. وهكذا يؤهل التكوين المهني الفرد تأهيلاً مثالياً، ويبين له التكامل الضروري بين الثقافة الحرة (الليبرالية)، والثقافة التقنية، فتنشأ عن ذلك تربية من أجل الفراغ، إلى جانب تربية من أجل العمل.

أما عن مفهوم التربية المهنية المعاصر، فتعدد الآراء، الأمر الذي يفضي إلى إشكالية المصطلحات وتداخلها في بعض الأحيان، ومن هذه المصطلحات: التربية التقنية والتربية التكنولوجية. ويمكن استنتاج أن مفهوم التربية المهنية هو الأشمل بين المفاهيم الأخرى، ويمكن أن يتضمنها. ولعل الاختلاف في المصطلحات، يعود إلى مستوى المناهج التي تدرس في التربية المهنية، وعمق المهارات التي تتضمنها، والأهداف التي تريد تحقيقها. ومع ذلك، فثمة قواسم مشتركة تجعلنا نفهم التربية المهنية، على أنها العملية التي تنطوي على تزويد المتعلمين بالمعارف والخبرات النظرية والعملية الهادفة إلى إعدادهم للعمل، وتقديرهم لدوره وضرورته وقيمتها الاقتصادية، والاجتماعية والوطنية، في إطار من الشخصية الإنسانية المتكاملة.

- ويستتج من التعاريف المتعددة للتربية المهنية، عدد من ملامح هذه التربية، مثل:
- تحقيق ثنائية التعليم والعمل في عملية التنمية الشاملة للمجتمعات.
 - مساعدة الفرد على معرفة ذاته واستكشاف قدراته ومواهبه الذاتية، ومن ثم اختيار المهنة التي تلائمها.
 - التأكيد على ضرورتها الاقتصادية والاجتماعية والوطنية.

• فتح الطريق أمام المتعلمين كي يتلقوا الإعداد اللازم لهم مستقبلاً، لمزاولة مهنة معينة. وتتحدد وظائف التربية المهنية حسب (اليونسكو) بتوسيع آفاق التعليم وجعله مدخلاً إلى عالم العمل والتكنولوجيا، وتوجيه الدارسين إلى التعليم الفني والتقني، ومساعدة المتسربين من التعليم على امتلاك الصلاحية والاستعداد للانتحاق بعمل نافع.

وبناء عليه ، فإنّ الحديث عن التدريب المهني والتوجيه المهني والتعليم المهني والتقني ضروري للإحاطة بهذه الموضوعات التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بالتربية المهنية .

رابعاً- التدريبات العملية

التدريب الأول :

- ١-قارن بين التلمذة الحرفية والتلمذة الصناعية، وعزز هذه المقارنة بالتواريخ والأمثلة الضرورية، واكتب تقريراً حول هذه المقارنة.
- ٢-يشرف مدرس التدريب العملي على جلسة نقاش حول هذا الموضوع.

التدريب الثاني:

- ١-صمم جدولاً تقارن فيه بين أهمية التربية المهنية وبين وظائفها.
- ٢-اعرض هذا الجدول على زملائك في جلسة التدريب العملي.

التدريب الثالث:

- ١-يختار كل طالب واحداً من المبادئ العامة للتربية المهنية، ويقوم بإعداد دراسة موثقة عن هذا المبدأ.
- ٢-يعرض الطالب موجزاً عن دراسته في جلسة التدريب العملي.

التدريب الرابع:

- ١-تقوم مجموعة من الطلبة بتصميم استمارة تحتوي على بنود على شكل أسئلة توجه إلى الطلبة / المعلمين في مدارس التعليم الأساسي، حول رأيهم في تطبيق التربية المهنية وفوائدها.
- ٢-تقوم مجموعة من الطلبة بتصميم استمارة تحتوي على أسئلة توجه إلى الطلبة المعلمين في شعبة معلم الصف، حول رأيهم في تطبيق التربية المهنية في التعليم العام.
- ٣-تقوم مجموعة من الطلبة بإعداد بطاقة رأي تحتوي على أسئلة شفوية توجه إلى بعض المتعلمين في الحلقة العليا من التعليم الأساسي، حول رأيهم في العمل اليدوي.
- ٤-تقوم هذه المجموعات بتطبيق هذه الأدوات وتفرغ نتائجها وإعداد تقرير خطي يتضمن هذه النتائج والمقترحات.
- ٥-تُعرض هذه التقارير في جلسة التدريب العملي وتُناقش .

الفصل الثاني

فلسفة التربية المهنية وأهدافها

الصفحة

٤٠	أولاً - فلسفة التربية:
٤٠	١ - الفلسفة المثالية في التربية.
٤١	٢ - الفلسفة السلوكية في التربية.
٤٣	٣ - الفلسفة البراغماتية (الذرائعية) في التربية.
٤٦	ثانياً - فلسفة التربية المهنية:
٤٦	١ - مكانة التربية المهنية في الفلسفة التربوية.
٤٧	٢ - المضمون الفلسفي للتربية المهنية.
٤٩	٣ - المراكز الفلسفية للتربية المهنية.
٥٠	ثالثاً - أهداف التربية:
٥١	١ - مستويات الأهداف التربوية.
٥٢	٢ - تصنيف الأهداف السلوكية.
٦٠	٣ - الفوائد العملية للأهداف السلوكية.
٦١	رابعاً - أهداف التربية المهنية:
٦١	١ - الأهداف العامة للتربية المهنية.
٦٤	٢ - صياغة أهداف التربية المهنية.
٦٧	خامساً - التدريبات العملية.

لإدراك طبيعة العلاقة بين الفلسفة والتربية، لابدّ من الإحاطة بمفهوم التربية. فالتربية هي العملية التي تقوم عن طريقها بتنمية جوانب الشخصية الإنسانية في مستوياتها المختلفة: مستوى الوعي والإدراك المعرفي، ومستوى العاطفة والوجدان، ومستوى الحركة والنزوع إلى المهارة (علي، ١٩٩٥، ١٨). والتلازم بين الفلسفة والتربية قدم قدم كل من الفلسفة والتربية، حتى أن معظم كبار الفلاسفة في الماضي والحاضر، هم مربون. ولعلّ هذا التلازم العفوي، واستحالة الانفصام بين الفلسفة والتربية، لا يحول دون الإقرار بأن لكلٍ منهما طبيعة عمل خاصة بها: فالنشاط الفلسفي هو بالدرجة الأولى نظري، والنشاط التربوي هو بالدرجة الأولى عملي. وبمعنى آخر، تعد التربية، الجانب التطبيقي للفلسفة، أو التحقيق العملي للنظرية الفلسفية، الأمر الذي يشير إلى أن الحركات التربوية التي نشأت عبر العصور، كانت وليدة المذاهب الفلسفية المختلفة. فالتربية إذن تقع في قلب المشكلة الفلسفية بأبعادها العلمية والسياسية والاجتماعية، وحتى أن الفلسفات الدينية، والفلسفات العلمية، والفلسفات السياسية، هي الصورة أو الإطار الذي ترجع إليه التربية في كل تفصيلاتها (جيوشي، ١٩٨٣/١٩٨٢، ٩٧).

ولعلّ هذه العلاقة بين الفلسفة والتربية تختم القول بمفهوم (فلسفة التربية). ويمكن أن تعطى (فلسفة التربية) الكثير من المعاني التي تحدد وجهات نظر أصحابها، من حيث تحديد طبيعة العلاقة ومدى الارتباط بين قطبي (فلسفة التربية): (الفلسفة والتربية). وثمة من يرى أن (فلسفة التربية) هي ذلك الجانب من علم التربية الذي يضع الخطوط العريضة التي ينبغي أن يسترشد بها العمل التربوي (Hurbert, 1990, 9)، وهي أيضاً موقف يتمحور حول المسائل المتعلقة بغايات التربية وأهدافها.

أولاً — فلسفة التربية

تُشتق فلسفة التربية عادة، من فلسفة المجتمع، فلكل مجتمع فلسفته الخاصة التي تنعكس حكماً على نظامه التربوي الذي اختاره، الأمر الذي يُفسّر وجود العديد من الفلسفات التربوية، ومنها: المثالية، والسلوكية، والبراغماتية (الذرائعية).

١ - الفلسفة المثالية في التربية:

وتنسب إلى أفلاطون (٤٢٧-٣٢٧ ق.م). وتتلخص بأن كل ما نراه وما نلاحظه في حياتنا، هو تقليد لأصل مطلق موجود في العالم غير المحسوس، أطلق عليه أفلاطون اسم الفكرة The Idea. وفي التطبيقات التربوية، كان أفلاطون أول من اهتم بالتعرف على الظروف التي تقتضي العمل التربوي، أو المتطلبات التي ينبغي أن يلعبها، والشروط التي يصبح فيها ممكناً.

وتعد أفكار أفلاطون وآراؤه، امتداداً لأفكار وآراء من سبقه من السفسطائيين، الذين أقام معظمهم التربية على أسس من الدراسة النظرية، والاستعمال المنهجي للكلام، وعلى فن الكلام المتقن وعلى تقنياته. وهذا لا يعني أن أفكاره وآراءه جاءت صورة طبق الأصل عن أفكار السفسطائيين، فقد سجل عليهم الكثير من الملاحظات بأسلوب ناقد.

وتقوم الدراسة النظرية عند أفلاطون على تفعيل العقل كأساس للتربية العامة، لذا اعتبر فن التذكر وسيلة لتسهيل العمل العقلي. ومن هنا تُعدّ الرياضيات في نظره، التدريب الأفضل لإعداد العقل الفلسفي. فالغاية الأساس للعلوم الرياضية، ليست نفعية، وإنما تربوية.

أما اكتساب المعرفة من قبل الفرد، فلا يعني إدخال معرفة غريبة عليه، وإنما هو وعي نير لثروة كامنة.. هو تنمية معرفة ضمنية، وليست المعرفة سوى التذكر، وينسب أفلاطون في فلسفته نشوء مهنة التعليم، إلى نشوء معرفة نظرية تتميز عن تطبيقاتها العملية، ولكنها في الوقت ذاته، تهدف إلى خدمة هذه التطبيقات.

وقد عرفت الفلسفة المثالية تحديثات عبر تاريخها المديد، أدخلها فلاسفة مربون مثاليون من أمثال (كانط)، الأمر الذي شكلت نظريته التربوية كلاً عضوياً مترابط الأجزاء، يجمع بين النظام، والطاعة، والعمل والحرية، كمبادئ وأهداف للتربية، وعن دور التربية في حياة الإنسان، يقول (كانط): لا يصبح الإنسان إنساناً، إلا بالتربية، فهو ما تصنع منه التربية. كما يرى أن العمل في النظريات الواقعية، هو خاصية أساسية من خصائص الطبيعة الإنسانية. فالإنسان نشيط بطبيعته، وعلى التربية أن توجه هذه الفاعلية نحو استيعاب المعرفة العلمية، وتحقيق الهدف الأخلاقي. (جيوشي، ١٩٨٢/١٩٨١، ٩-٣٥).

ولعل هذه الأفكار والنظريات في الفلسفة المثالية، انعكست على المناهج وطرائق التدريس وسواها من مكونات النظام التربوي، فركزت المناهج على المقررات النظرية مثل الآداب والفنون والموسيقى والتاريخ والجغرافيا .. بصرف النظر عن تطبيقاتها العملية، كما ركزت طرائق التدريب على الإلقاء والتلقين والحفظ واللفظية.

٢- الفلسفة السلوكية في التربية:

تعد السلوكية موقفاً فلسفياً من العالم، استمد جذوره من مدارس فلسفية عديدة كالواقعية المادية (جيوشي، ١٩٨٢/١٩٨١، ١٤١). وتبنى مبدأ الصناعة العلمية للشخصية الإنسانية، ومبدأ استخدام المعرفة لضبط سلوك المتعلم وضبطه، للحصول على نموذج الإنسان المطلوب، وترى أن مصطلح (التعلم) يصف في الغالب تغيراً شبه دائم إلى درجة ما في السلوك (غازدا وكورسيني، ١٩٨٦، ٨).

ومن أبرز علمائها (إيفان بافلوف ١٨٤٩-١٩٣٦) الذي أجرى دراسات عديدة على الاستجابة الشرطية عند الإنسان والحيوان، و(سكندر) الذي أكد على ضرورة التنظيم أو الضبط، (ضبط السلوك) في إدراكنا لعواقب سلوكنا، وعلى دور التعزيز في التعلم واكتساب السلوك المرغوب الذي ينمو في الاتجاهات التي يتلقى فيها تعزيزات إيجابية. كما رأى إمكانية تغيير الثقافة والأفراد، بتغيير السلوك، وذلك عن

طريق تغيير ظروف الوسط ، أي الثقافة أو المحيط الاجتماعي (جيوشي، ١٩٨٢/١٩٨١، ١٥٣).

وتحتل العلاقة بين المثير والاستجابة، مكانة محورية في الفلسفة السلوكية، إلى الدرجة التي أصبحت فيها السلوكية تعرف باسم (سبكولوجية المثير والاستجابة)، وأصبح التعليم يوصف بالارتباط بين المثير والاستجابة (غازداو كورسيني، ١٩٨٣، ١٦٢). وما تسفر عنه هذه العلاقة من نتائج، يمكن أن تؤدي إلى زيادة احتمال الاستجابة (أي تعزيزها) أو إلى تناقصها (أي معاقبتها)، وفي الحالة الأولى يحدث التعلم، وفي الثانية يحدث الكف، الأمر الذي يذكر بأهمية التعزيز، وإمكانية تشكيل سلوك جديد من خلاله. فالسلوك ينشأ عن التعزيز وفقاً لنتائجه الإيجابية أو السلبية، والنتائج الحسنة تشكل تعزيزاً إيجابياً، والسيئة تشكل تعزيزاً سلبياً.

ويمكن وصف طريقة تغيير السلوك في الصف العادي وفق النظرية السلوكية، على النحو الآتي:

- أ- تعيين المردود المرغوب لما نحتاج إلى تغييره، وكيفية تقدير هذا المردود.
 - ب- إنشاء محيط مناسب، بإبعاد المثيرات غير المناسبة التي قد تعقد عملية التعلم.
 - ج- اختيار المعززات المناسبة لتجليات السلوك المرغوب.
 - د- البدء بصياغة السلوك المرغوب، ثم وضع برامج التعلم واستخدام المعززات المباشرة والمؤجلة لهذا السلوك، وبخاصة استخدام جداول التعزيز، وفيها إعطاء عدد المرات التي يهمل فيها التعزيز المباشر بعد أن يترسخ نظام السلوك وتحقق أهدافه النهائية .
 - هـ - تقويم النتائج وإعدادها لتطوير مقبل. (جيوشي، ١٩٨٢/١٩٨١، ١٦٦).
- ويؤكد السلوكيون على أهمية ضرورة استخدام الوسائل أو الآلات التعليمية والتي توضع لها برامج في التعليم المبرمج، والتي انتقلت في عصر المعلومات إلى الحاسوب وبرامجه في التعليم والتعلم الذاتي ، والتي تسير الأطر والشاشات المبرمجة فيها بالخوارزمية الثلاثية .

٣- الفلسفة البراغمية (الذرائعية) في التربية :

ترى الفلسفة البراغمية أن المعرفة نسبية، وأنه لا بد من تزويد المستعلم بالمعلومات والخبرات ذات النفع له في حياته العملية واليومية. وتؤكد على استمرارية التغير والتطور، وبالتالي تنظر إلى المنفعة الحالية على أنها المقياس الوحيد والصحيح للحكم على الأشياء. كما ترى أن الإنسان يكتسب خبراته ومعارفه من خلال احتكاكه المباشر مع بيئته الاجتماعية الطبيعية، الأمر الذي يعرف بـ (الأساس الخيري للمعرفة).

ويعُدُّ (جون ديوي) من أبرز فلاسفة البراغماتية الذين اتخذوا من التربية مخبراً لاختبار صحة الآراء والمبادئ الفلسفية، إيماناً منهم بقدرة التربية على التغير والتحويل في عالم يكاد يعجز فيه الفكر عن ملاحظة ما يحدث من تغير وتحوّل. وفي هذا يقول (ديوي):

آ- التربية ظاهرة طبيعية في الجنس البشري، يصبح المرء بمقتضاها ورثاً لما كونه الإنسانية من تراث ثقافي.

ب- وبالتقليد والمحاكاة، تتم هذه التربية بطريقة لا شعورية، بحكم معيشة الفرد في المجتمع، ومن ثم تُتاح للحضارة الإنسانية، النقلة من جيل إلى آخر.

ج- التربية المقصودة، تتطلب دراية بنفسية الطفل من جانب، وحاجات المجتمع من جانب آخر، الأمر الذي يعني وجوب اعتماد التربية على جانب نفسي، وجانب اجتماعي، من دون إخضاع أحدهما للآخر (علي، ١٩٩٥، ١٢١).

وتؤمن البراغماتية بأن المعرفة لا تغرس في ذهن الطفل، إلا إذا كان مستعداً لقبولها، بسبب ارتباطها بحياته وحاجاته الحيوية، أو المشكلات التي يواجهها، مما يرتب على المربي مسؤولية إثارة اهتمام الطفل بالموضوعات المعرفية التي ينبغي تعليمها له (جيوشي، ١٩٨١/١٩٨٢، ١٢٨).

وينطلق التعليم في النظرية البراغمية من (الأهداف)، وهذه ينبغي أن تُصاغ صياغة جيدة، فتتضمن دافعاً يحس به الفرد أو الجماعة، ليتحول إلى اهتمام، ثم إلى تفكير في تحقيق هذا الاهتمام ، عن طريق تغيير الظروف الموضوعية وتبديلها بالوسائل المناسبة، وإلى ظروف جديدة تحسد هذا الاهتمام. وينشأ هذا الدافع، ثم الاهتمام، ثم التفكير في تحقيقه، واختيار السلوك أو المسار المناسب للوصول إليه، ينشأ هذا كله وسط مشكلة أو موقف يتطلب مواجهة أو حلاً يتفق مع (تطلعات) تنقل المشكلة أو الموقف إلى وضع جديد ، يحقق فيه الفرد أو الجماعة ، القدر الأكبر من التكيف والنمو (علي، ١٩٩٥، ٩٩).

وتلفت (البراغمية) بوصفها فلسفة معاصرة، إلى أن ما لحق بأوجه النشاط المختلفة في الحياة الاجتماعية اليوم من تغيرات، يجعل من السير النظر العلمي السليم إلى العمل، واعتباره الطريق الصحيح إلى التعلم والمعرفة، ورفض فكرة الفصل بين النظرية والعمل، بين الخبرة والمعرفة. فلا وجود لمعرفة حقة، أو فهم مثمر، إلا إذا كان نتاجاً للعمل.

ويعكس هذا الطبيعة التي يجب أن تكون عليها المدرسة العصرية وفق الرؤية البراغمية. فالمدرسة ينبغي ألا تبتعد عما يحدث عن البيئة الخارجية من ظروف تربية. والمتعلم يقوم بعمل ما تعلمه في منزله، ويستخدمه في المدرسة. كما يمكنه أن يطبق ما تعلمه في المدرسة أثناء حياته المنزلية، الأمر الذي يزيل الحواجز بين المدرسة والحياة، ويشكل وسيلة الربط بينهما (علي، ١٩٥٥، ١١٤)، ويتحقق مقولة (ديوي): " التربية هي الحياة ".

وهكذا ترفض البراغمية، المدرسة بصورتها التقليدية المعدة لصب المعلومات والمعارف وحشوها في عقول التلاميذ وأدمغتهم، وتدعو إلى جعلها نماذج للحياة الحاضرة التي تشبه في واقعيتها وأهميتها للطفل، حياته في البيت أو البيئة المحاورة. ويرى (ديوي) أن خير وسيلة لجعل المدرسة على هذا النحو، هي أن تكون مثل الورشة أو

المعمل، تحوي الأدوات والمعدات التي يمكن للطفل أن يبيّن بها، أو يخلق ويبحث بنشاط (علي، ١٩٩٥، ١٢٦). ولعل البديل الجديد الذي يجب أن يكون عليه التعليم الحديث كما يراه البراغمانيون، هو اعتماد التعليم على التفكير العلمي، كطريقة للتربية السليمة، بوصفه محاولة تتم عن قصد ووعي، بهدف الكشف عن الروابط بين الأفعال وما يترتب عليها من نتائج، وعملية مشاركة يتم خلالها إعادة تنظيم ظروف الواقع وتحديدّها حتى تكون أنسب، وتحقق أهداف الإنسان في السيطرة على البيئة.

ولعل ما يحفز المتعلم على التفكير أن يجد نفسه في وضع خيرة حقيقية، تنبثق عنها مشكلة، تكون بمثابة حافز على التفكير. لذلك فأفضل طريقة للتدريس من وجهة نظر براغماتية، هي طريقة المشكلات التي تستخدم طرائق تفكير يتدرب عليها المتعلم، وتُمر (حسب جون ديوي) بالمراحل الآتية:

أ- أن يجد المتعلم نفسه في وضع تحريبي حقيقي، وأن يلتزم بفاعلية مستمرة يهتم بها لذاقتها.

ب- وفي هذا الوضع، تظهر مشكلة حقيقية كمثير للتفكير.

ج- أن تكون لديه المعلومات الضرورية، وأن يقوم بالملاحظات اللازمة لبلوغ الحل.

د- أن يقترح حلول مؤقتة (لهذه المشكلة) ويكون مسؤولاً عن اختبارها بصورة منظمة.

هـ - أن تُتاح له الفرصة ليخضع فرضياته لاعتبار التطبيق الذي يحدد قيمتها ويكتشف صلاحها بنفسه (جيوشي، ١٩٨١/١٩٨٢، ١١٤).

وهكذا تكون طريقة التعليم عند (ديوي) هي طريقة البحث العلمي.

وأخيراً يمكننا القول أنه مهما كانت الفلسفة التربوية التي يتبنّاها المجتمع، فلا بد من أن تلبي المتطلبات الآتية:

• احترام الشخصية الإنسانية والثقة بقدراتها.

• احترام العمل، وخاصة العمل المنتج.

- * تنمية روح التعاون بين أفراد المجتمع، والتشجيع على العمل الجماعي.
- * إيلاء أهمية إلى الذكاء، وقدرة الإنسان على الإبداع والابتكار وإيجاد الحلول المناسبة للمشكلات التي تعترضه.
- * اتباع الأسلوب العلمي في التفكير والبحث، والبعد عن التفكير الغيبي.
- * تكوين الإنسان الذي يفتخر بأمته، ويشعر بالانتماء إليها، ويحترم تراثها الثقافي والقيمي.

ثانياً - فلسفة التربية المهنية

١ - مكانة التربية المهنية في الفلسفة التربوية:

تكاد تتفق معظم النظم التربوية على مسألة اجمع بين الأنشطة النظرية، والأنشطة العملية (التطبيقية) فيها ، وذلك استناداً إلى المذاهب الفلسفية التي تبحث في العلاقة بين العقل والجسم، وبين العلم والعمل. وتباين هذه المذاهب في تحديد مدى هذه العلاقة وطبيعتها وأبعادها.

وقد أكدت بعض النظريات الفلسفية، على دور العقل والفكر وأهميتهما في التربية، وأهملت تقريباً دور الممارسة العملية والتطبيق، كالفلسفة المثالية. وركزت نظريات فلسفية أخرى على دور الجوانب التحريية والعملية وأهميتها في التربية، ودعت إلى إعلانها ما تستحقه من عناية واهتمام. بوصفها حاجة ماسة، ومصدراً رئيساً للتعرف الإنسانية، كالفلسفة البراغماتية (الذرائعية).

وتتنوع مختلف الدول اليوم، الفلسفات التربوية التي تستجيب لواقع التطور الاجتماعي والاقتصادي المعاصر، فتدعو في نظمها التربوية، إلى ضرورة ربط التعليم بالحياة، واعتباره إحدى وسائل تطوير المجتمع ونموه. كما تدعو إلى اعتبار العمل قيمة اجتماعية، الأمر الذي يتطلب أن تنظي الجوانب التطبيقية والمهنية في التعليم العام، مكانة رفيعة لمكانة العمل، في منظومة القيم الاجتماعية السائدة، خاصة وأن (مزدوجة التعليم والعمل)، تُعد دعامة من دعائم عملية التنمية الشاملة، وذلك للأسباب الآتية:

أ- تُعدُّ خبرات العمل، جزءاً أساساً من العملية التربوية، لذلك ينطوي تأمين التدريب للحياة العملية من خلال التعليم، على قيمة الاجتماعية و أخلاقية عليا، ويزيد من الشعور بالكرامة الفردية التي يتيحها العمل المنتج.

ب- يلغى التعليم المرتبط بالعمل والمستند إليه التحيز القائم لصالح العمل العقلي، على حساب العمل اليدوي، وكذلك الحواجز القائمة بين المعرفة النظرية وتطبيقاتها العملية، وبين أنماط الحياة الريفية، والحياة المدنية.

ج- يُعدُّ عنصر العمل في التعليم عاملاً فاعلاً في التنمية الحقيقية للأفراد والمجتمعات بجوانبها الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والعلمية.

د- يتيح ربط التعليم بالعمل إقامة حياة دراسية نافعة، من خلال حياة عملية منتجة. كما يتيح تزويد المتعلمين بالمهارات الضرورية لدخولهم سوق العمل الحديث والمتطور.

هـ - يعزز ربط التعليم بالعمل أيدولوجية الإنتاج وأهمية العمل للإنسان والمجتمع المتطور، ويشجع على تنمية شخصية الفرد من خلال العمل والإنجاز.

و- يُعدُّ الربط بين المدرسة والعمل ضرورة تربوية وحياتية، انطلاقاً من أنَّ المدرسة هي العمل، والعمل هو الحياة .

٢- المضمون الفلسفي للتربية المهنية:

لقد أسفرت الدراسات الفيزيولوجية للإنسان، عن نتائج مفادها، أنَّه بقدر ما تمارس اليد نشاطات متعددة، بقدر ما تزداد الوظائف العقلية جودة و ثراء وتعقيداً. وقد أفادت البيداغوجيا (علم التربية) الحديثة من نتائج هذه الدراسات وغيرها في صياغة بعض مبادئها، وتطبيقها على الأطفال في مختلف المراحل الدراسية، وانتهى بها الأمر إلى رفض فكرة (ثنائية العقل والجسد) والتي تقوم على تقديس الأول وتهميش الثاني، والتي بنيت عليها أسس التربية التقليدية. وبالمقابل أكدت التربية الحديثة على تفاعلية وجدلية العقل والجسد، وتفاعلية وجدلية التفكير والحركة، ووضعت حداً

لمقولة الإنسان الفاعل والإنسان المفكر، التي وضعها (برغسون) بوصفها (خرافة)، وأحل محلها مدرسة (التحليل النفسي) الذي (عقل الجسد، وجسد العقل) .

ويرى (ديوي) أن التربية الحقيقية، هي التي تنتج عن العمل، كما يذهب (روسو) و (كرسنتاينر) إلى أن اليد عضو كالدماع، وأن تربيتها هي تربية للذكاء، الأمر الذي يجعل بنظره "المعرفة الحقيقية، هي المعرفة المنبثقة عن العمل، والمركزة على العمل، والمفضية إلى العمل" ومن أجل ذلك، يوصي باعتماد العمل اليدوي في العملية التربوية، ويعده المبدأ الأساس الذي يركز عليه العمل التربوي في (مدارس العمل) التي أحياها، اعتقاداً من أن للعمل اليدوي قيمة تربوية تفوق قيمته الجسدية والنفعية، وهذه القيمة التربوية، هي قيمة فكرية وحلقية معاً.

ويرى كثير من التربويين أن النشاطات الإنتاجية والمهنية عناصر جوهرية في المناهج المدرسية وتحتل المرتبة الثانية بعد مهارات القراءة والكتابة والحساب، ويعود ذلك إلى أن المنطق البشري يجيد التعبير ليس فقط من خلال اللغة والرياضيات، ولكن أيضاً من خلال النشاطات البناءة الأخرى . وقد اكتسبت هذه النشاطات أهمية من التركيز على المبادئ الطبيعية للنمو التي بشر بها روسو وبستالوتزي وفروبل، ضد ما كان سائداً من مواقف متميزة ومفاهيم تقليدية. ويرى بستالوتزي أنه " للحصول على الرجل العامل، يجب تعليم قلبه ويديه، بالإضافة إلى دماغه، ليس فقط لأن هذه الأعضاء تتحد في الجسم الإنساني، ولكن لأنها تعلم الواحدة منها الأخرى" وهكذا يجب توسيع مفهوم التعليم العام بشكل ملموس، كي يتضمن بالتأكيد المعرفة الاجتماعية والاقتصادية العامة والتقنية، والعملية" وهذا يستدعي " أن لا تكون المدارس معزولة عن الحياة، وأن لا تكون شخصية الطفل مشطورة بين عالمين لا صلة لأحدهما بالآخر، أحدهما حيث يتعلم وكأنه مخلوق بلا جسد، والثاني حيث يتحقق ذاته من خلال نشاط لا تعليمي" (المصري، ١٩٩٣، ٤١) .

والعمل اليدوي يرمي أساساً إلى غرس مواقف سلوكية جديدة في التلميذ، تتجلى آثارها في مباشرته للعمل اليدوي أولاً، وللأنشطة المدرسية الأخرى ثانياً، ولجميع المشاغل الحياتية عموماً. ومن هذه المواقف:

- العناية بإتقان العمل.
- العناية بالنظافة.
- العمل ضمن مجموعات.
- احترام الآخر وحُسن التعامل معه.
- التعود على التفكير المنطقي.

وبهذا لا يكون العمل اليدوي مجرد قص الأخشاب، أو إصلاح الأجهزة الكهربائية، أو بناء الوحدات العمرانية.. وإنما هو عملية تربوية أساسية، قوامها اليد والعقل والسلوك المدني والاجتماعي، فيجد التلميذ مجالاً واسعاً للخلق والابتكار، الأمر الذي يؤدي إلى أن تنمو شخصيته، وينطلق خياله وتبرز مواهبه. وتلك هي الأبعاد التي ترمي إلى تحقيقها كل تربية أصيلة وعصرية (علية، ١٩٩٣، ٣-٦).

٣- المرتكزات الفلسفية للتربية المهنية:

في ضوء ما تقدم، يمكن إجمال المرتكزات الفلسفية للتربية المهنية، وما تنطوي عليه من عمل يدوي، وتربية تكنولوجية خاصة، بالنقاط الآتية:

٣-١- توجيه التعليم نحو عالم العمل:

وذلك لرفع إنتاجية النظم التعليمية المتهمة بالافتقار إلى الفاعلية والكفاءة، والكفائيتين الداخلية والخارجية.

٣-٢- المزاوجة بين الجانب الفكري والجانب الحرفي للخبرة الإنسانية:

وذلك لتزويد الأفراد بأساس مشترك من المبادئ والاتجاهات والمعارف التقنية، يحكم فعاليات العمل المنتج، وقواعد استخدام الأدوات والتقنيات.

٣-٣- تحويل المدارس إلى وحدات إنتاجية تلعب دوراً مركزياً في التنمية:
وذلك من خلال الجمع بين التعليم والعمل المنتج الأمر الذي يجعلها عوامل تغيير
وتطوير للبيئة والمجتمع.

٣-٤- تعزيز القيم والاتجاهات الإيجابية نحو العمل الجماعي عند المتعلمين :
بترسخ شعورهم بالكرامة والاكتفاء وضرورة الاعتماد على النفس والتماسك
الاجتماعي والتعاون، وتوفير فرص الحراك الاجتماعي، والتخفيف من الآثار الضارة
والمظاهر الناجمة عن عدم المساواة الاجتماعية، وامتصاص التوتر الاجتماعي الناتج عن
قلة فرص العمل .

٣-٥- تعميق قيم العمل كعنصر أساس من عناصر التعليم:
والربط بين المعرفة النظرية والتطبيق والتكامل بين التعليم النظامي والتعليم
اللانظامي، وتقدير الخبرات العملية واليدوية، وإقامة وتطوير علاقات جديدة وإيجابية
بين المعلمين والمتعلمين من جهة، وبينهم وبين العاملين المنتجين خارج المدرسة من
جهة أخرى، وتوحيد كافة عناصر الخبرة الإنسانية في كلٍ شامل متناسق، وفق المنظور
النظمي.

٣-٦- التأكيد على التجديدات التربوية في المناهج الدراسية:
وذلك بإدخال التربية المهنية إليها، بعد أن كانت التربية العلمية جزءاً تقليدياً من
المناهج الدراسي في جميع مراحل التعليم العام، مع ملاحظة أن التربية المهنية ، هي
كالتربية العلمية، تركز على دعمتين رئيسيتين هما: الإطار النظري ، والجانب العملي
الذي يتم من خلال التجارب التي يؤديها المتعلمون في المختبرات وورشات العمل.

ثالثاً - أهداف التربية :

الأهداف التربوية تعريفاً، هي مقاصد يعبر عنها بعبارات تصف تغيرات
مقترحة نريد أن نحدثها في المتعلم بعد أن يمر بخبرات تعليمية - تعلمية. ولما كان
هدف التربية يتحدد بمدى التطور الاقتصادي والاجتماعي والسياسي للمجتمع.

فكان لا بدّ من دراسة هذا المجتمع دراسة واقعية، واستشراف المستقبل الاقتصادي والاجتماعي والسياسي الذي يسعى إلى بنائه، من أجل أن تعمل المؤسسات التربوية داخل المدرسة وخارجها، على إعداد الجيل القادر على تحقيق أهداف المجتمع. وكيفما كانت الأهداف التربوية، فإنّها تظل هشة، وقليلة الفاعلية، ما لم تعتمد على فهم حقيقي لحاجات المتعلمين وميولهم وكيفية تعلمهم، وأهمية دوافعهم في تحقيقها.

١- مستويات الأهداف التربوية:

للأهداف ثلاثة مستويات هي: (الوكيل والمفتي، ١٩٩٩، ١٠٥)

١-١- الغايات Goals:

وهي أهداف عريضة وعامة وبعيدة المدى، يحتاج بلوغها إلى زمن طويل. ومنها: أهداف المجتمع.

١-٢- المرامي Aims:

وهي أهداف أقل عمومية من الغايات وأقصر مدى، ومنها: أهداف التربية وأهداف المراحل التعليمية.

١-٣- الأهداف السلوكية Behavioral Objectives:

وهي عبارات تصف الأداء المتوقع للمتعلم، بعد انتهائه من دراسة برنامج معين. ومنها: أهداف المنهاج، وأهداف المقررات الدراسية.

ويتوقف تحديد مستوى الهدف على معيارين هما: الزمن اللازم لتحقيقه، ومدى عموميته. فإذا كان المجتمع يسعى مثلاً إلى تحقيق الكفاية في الإنتاج والعدالة في التوزيع، فإنّه يسعى إلى هدف عريض وبعيد المدى، ويحتاج إلى زمن طويل، هو الزمن اللازم لتطوير وسائل الإنتاج وزيادة فاعليتها، ووضع أساليب وضوابط عملية التوزيع، لذلك يندرج هذا المسعى تحت مستوى (الغايات)، أي يقع في المستوى الأول.

أما أهداف التربية هنا فتتمثل في خلق الكوادر الفنية، التي تملك المعلومات والكفايات والمهارات اللازمة لتطوير وسائل الإنتاج وزيادة فاعليتها، وكذلك غرس قيم العدالة في الأفراد المتعلمين. وتُعدُّ هذه الأهداف أقل عمومية وأقصر مدى، ويفترض أن تتحقق بعد انتهاء الفرد من دراسته في المراحل التعليمية. لذلك تندرج هذه الأهداف تحت مستوى (المرامي)، أي أنَّها تقع في المستوى الثاني.

وينبغي أن تتضمن أهداف التربية أيضاً، أهداف المراحل الدراسية، ومنها على سبيل المثال: تزويد الفرد بالمعلومات عن وسائل الإنتاج الحديثة، والمصادر الطبيعية في البيئة التي تستخدم في عملية الإنتاج، وإكسابه المهارات الفنية اللازمة لعملية الإنتاج، وتنميته، وكذلك تنمية الاتجاهات المتعلقة بقيم العدالة... ويمكن لهذه الأهداف التي تنتمي إلى المستوى الثاني أيضاً، أن تتحقق في كل مرحلة تعليمية باستخدام الأساليب والوسائل المناسبة لخصائص الأفراد فيها.

وفي ضوء ما تقدم، توضع أهداف المنهاج بطريقة أكثر تحديداً، وتصف خطأً من السلوك المتوقع أن يصبح المتعلم قادراً على أدائه بعد انتهائه من دراسة هذا المنهاج. ويتعلق الأمر هنا بفترة زمنية قصيرة، قد تكون حصة دراسية واحدة أو أكثر، حتى يتحقق الهدف الأمر الذي يعني أننا أمام أهداف من المستوى الثالث، هي (الأهداف السلوكية).. ومن أمثلتها: أن يذكر الفرد أهم التطورات الحديثة في وسائل إنتاج الحديد والصلب، ويشرح العلاقة بين فاعلية وسائل الإنتاج ووفرة الإنتاج، ويستطيع صنع أنبنة من قطعة من المعدن، ويوزع أرباح الجمعية التعاونية المدرسية بنسبة أسهم كل فرد فيها.

٢- تصنيف الأهداف السلوكية:

يمكن تعريف الهدف السلوكي بأنه الهدف التعليمي الذي يحدده المعلم للمتعلمين، ويخطط لتحقيقه، بما يُتاح له من وسائل، بغية تغيير أو تعديل سلوكهم، أو

إكسابهم سلوكاً جديداً يوافق الصيغة التي نص عليها الهدف، وذلك بعد الانتهاء من عملية التعليم والتعلم (قسيس، ١٩٩٤، ٧٥). وعرفه القلا بأنه تحويل أهداف الدرس ومراميه إلى أغراض محددة في السلوك النهائي للمتعلم، أي ما يتوقع أن يصبح المتعلم قادراً على القيام به في نهاية الدرس (القلا، ١٩٨٣/١٩٨٤، ٣٦).

ولتحديد الأهداف السلوكية أهمية كبيرة في التعليم المعاصر، لأنه يحدد الخطوات التي يجب أن يسير عليها كل من المعلم والمتعلم، ويحدد الطرائق والوسائل والظروف الواجب توفرها، كي يتحقق الهدف المطلوب، في إطار النظرية النظامية.

وثمة محاولات عديدة جرت لتصنيف الأهداف التعليمية على أساس نتائج التعلم، ومنها محاولة (جانييه) ومحاولة (جرونلاند). إلا أن أكثر المحاولات تحديداً وتفصيلاً هي محاولة بنيامين بلوم Bloom، الذي صنف الأهداف السلوكية في ثلاثة مجالات، ولكل مجال مستويات تدرج من البسيط إلى المركب. وجاء تصنيف (بلوم) على النحو الآتي: (إبراهيم، ٢٠٠٢، ١٧٤)

٢-١- المجال العقلي (الإدراكي):

ويتضمن اكتساب المعرفة وفهمها والتفكير في طريقة تطبيقها وتحليلها وتركيبها، كما يشمل العمليات التقويمية. ويتألف من المستويات الآتية متدرجة من الأدنى إلى الأعلى، وذلك حسب درجة تعقيد العمليات التفكيرية التي يقوم بها المتعلم.

٢-١-١- المعرفة (أو التذكر):

أي معرفة المتعلم للحقائق الجزئية والكلية والطرائق والعمليات والأنماط والبنى.. وتعد المعرفة أدنى مستوى للهدف السلوكي في المجال العقلي، وتتضمن تسمية المتعلم لأجزاء آلة مثلاً معروضة عليه، أو تعداد الأسباب لحدوث ظاهرة معينة.. (روميسوفسكي، ١٩٧٦، ٤٥). ويشتمل هذا المستوى على العمليات التفكيرية الآتية:

- معرفة معلومات محددة : كتعريف المصطلحات، وذكر الحقائق.
- معرفة الطرائق والوسائل الخاصة بمعالجة هذه المعلومات: أي طرائق التنظيم والدراسة والتسلسل. والبحث، وكذلك معرفة المعايير.

• معرفة الكليات والتجريدات : أي معرفة البنى والنظريات والتعليمات الخاصة بمجال معين.

٢-١-٢- الفهم:

ويمكن للمتعلم من خلاله أن يعبر عما تعلمه من معارف أو استخدامات، ومن دون أن يكون قادراً بالضرورة على ربطها بمعارف أخرى، فيختار مثلاً محسوساً لظاهرة معينة، أو يعطي مسببات لحدوث إحدى الظواهر، أو يصنف بعض الأشياء في مجموعة متشابهة، أو يقارن بين شيئين أو ظاهرتين.. ويتضمن هذا المستوى العمليات الآتية:

• الترجمة.

• التفسير.

• إدراك المضاعفات: أي معرفة النتائج والآثار المترتبة على معلومات معطاة، أو الذهاب إلى ما هو أبعد من هذه المعلومات، وذلك عن طريق الاستنتاج أو الاستقراء.

٢-١-٣- التطبيق :

أي قدرة المتعلم على استخدام الأفكار العامة، أو المبادئ أو الطرائق، في مواقف جديدة. وكذلك القدرة على استخدام المجردات والقوانين والنظريات العامة في مواقف محددة، أو القدرة على تطبيق المبادئ والتعليمات النظرية على المواقف الحياتية، مثل حل مسألة حسابية، أو تحديد النوع الذي ينتمي إليه صخر معين، في ضوء معرفته بطبيعته ومواصفاته.

٢-١-٤- التحليل:

وهو قدرة المتعلم على القيام بعمليات عقلية معينة، مثل المقارنة بين البدائل، واكتشاف أوجه الشبه والاختلاف بينها، وتبرير سلوك معين، وتحليل مشكلة ما إلى مكوناتها الرئيسية.. ويتضمن العمليات التفكيرية الآتية.

• تحليل العناصر.

• تحليل العلاقات.

• تحليل المبادئ التنظيمية.

٢-١-٥- التركيب:

ويعني قدرة المتعلم على الربط بين عناصر المعرفة أو أجزائها، لتكوين بنية معرفية، جديدة ذات معنى، ولم تكن موجودة من قبل. والقدرة على اختيار المتعلم لأحد البدائل التي تؤهله للأداء الصحيح، أو القدرة على تنظيم عناصر المشكلة بطريقة تسهل حلها، أو النجاح في حل المشكلة ذاتها. ويتضمن هذا المستوى العمليات التفكيرية الآتية.

- إنتاج وسيلة اتصال فريدة من نوعها.
- إنتاج خطة أو مجموعة مقترحة من العمليات.
- اشتقاق مجموعة العلاقات المجردة.

٢-١-٦- التقويم:

وهو قدرة المتعلم على إصدار حكم على قيمة ما أو عمل أو موقف أو أداء أو فكرة، في ضوء معايير معينة، لتحقيق أغراض محددة. ويعتقد (بلوم) أن التقويم هو أرفع مستوى للأهداف المعرفية، وبه يستطيع المتعلم أن ينتقد أو يؤيد اقتراحاً معيناً، أو يدافع عن وجهة نظر ما أو ينال منها. ويتضمن من العمليات الفكرية :

- التوصل إلى أحكام استناداً إلى معايير داخلية (أو ذاتية).
- التوصل إلى أحكام استناداً إلى معايير خارجية.

٢-٢- المجال الانفعالي (الوجداني):

وهو المجال الذي يهتم بتنمية الاتجاهات والمواقف الإيجابية تجاه قيم أو أحداث أو ظواهر معينة مرغوبة. ويتضمن هذا المجال المستويات الآتية، متدرجة من الأدنى إلى الأعلى، من حيث درجة الانفعال، أو التأثير الوجداني: (إبراهيم، ٢٠٠٢، ١٧٦)

٢-٢-١- الاستقبال:

ويشمل العمليات الانفعالية الآتية:

- الوعي: مثل وعي العوامل الجمالية في الفن والتصميم.
- الميل إلى الاستقبال: مثل الإصغاء، والإحساس بالحاجات الإنسانية والمشكلات الاجتماعية.

• الانتباه المتميز بالانتقاء والضبط: مثل الانتباه إلى الموسيقى بقصد التمييز بين نعمتين.

٢-٢-٢- الاستجابة:

وتشمل من العمليات الانفعالية:

• قبول الاستجابة

• الميل للاستجابة.

• القناعة في الاستجابة.

٢-٢-٣- تمثيل القيم :

وفيها يقوم الفرد عادة بتقدير الأشياء والظواهر والسلوك والحكم عليها.

ويتضمن هذا المستوى :

• تقبل القيمة .

• تفضيل القيمة .

• الالتزام .

٢-٢-٤- تنظيم القيم:

ويتم هذا التنظيم من قبل المتعلم، في نظام معين يحدد العلاقات المتبادلة ويزيل

التناقض بين القيم، ويحدد القيمة المسيطرة. ويتضمن هذا المستوى:

• تبلور مفهوم قيمة معينة.

• إقامة تناسق بين مجموعة من القيم.

٢-٢-٥- تقمّص القيم :

حيث يتبنى الفرد قيمة معينة تضبط سلوكه وتوجهه لفترة زمنية طويلة، فيطوّر مثلاً

فلسفة معينة أو ثابتة في الحياة، أو شريعة أو سلوكاً لتنظيم حياته الشخصية

والاجتماعية اليومية. ويتخذ هذا المستوى شكلين هما :

• الحالة المعممة : وهي ميل مسيطر، أو استعداد للعمل بطريقة معينة، يصبح معها

النظام القيمي المتكامل، محركاً لمعظم التصرفات، بشكل يسهل التنبؤ به مستقبلاً.

• تقمص القيمة : وفيه تبدو القيمة بالنسبة للفرد كدستور للسلوك وفلسفة للحياة ومكونة للضمير.

٢-٣- المجال المهاري (الحركي):

لم يلق تصنيف الأهداف في الميدان الحركي الاهتمام الذي لقيه في الميدانين المعرفي والانفعالي لصعوبة تصنيفه، ولأن المهارة الحركية يمكن أن يعبر عنها بشكل أفضل بوسائل بصرية، بدلاً من التصنيف اللفظي، كأن ترسم، أو تصور، أو تمثل، أو تعرض لها عروضاً عملية. (ناصر، ١٩٩٥/١٩٩٦، ٥٥ - ٥٨)

لقد نبّه (بلوم) إلى صعوبة هذا الميدان، وعلى الرغم من هذه الصعوبة، فقد قام بعض العلماء باقتراح تصنيفات لهذه الأهداف، وهي لا تتعدى كونها محاولات تحتاج لمزيد من الاختبار والدراسة. ومن أشهر هذه التصنيفات: تصنيف ديف.

قام ديف (R.H.Dave) أستاذ التربية بجامعة موناخ بالهند بعرض تصنيفه للأهداف الحركية في مؤتمر علمي عقد في برلين عام ١٩٦٨. ويعتمد تصنيف ديف المقترح على مفهوم (التآزر) الذي يسري في المدى الكلي للنمو الحركي، وتشمل أنماط السلوك التي تنتمي إلى هذا المجال الأفعال العضلية، وتتطلب التآزر العضلي العصبي. وتسعى الأهداف التربوية في هذا الميدان إلى تنمية الكفاية في أداء مثل هذه الأعمال، وذلك بإحداث أفضل تآزر ممكن بين النشاط الحسي والعضلي، وكذلك بين الأنشطة العضلية المختلفة التي تقوم بها أجزاء الجسم المختلفة أيضاً. ومع زيادة هذا التآزر من جانب المتعلم فإن أفعاله تتعدل وتحسن وتزداد سرعة، ويصبح قادراً على القيام بالعمل بسرعة وسهولة وإتقان .

يقترح (ديف) خمس فئات أساسية لتصنيف الأهداف الحسية الحركية وتتألف كل فئة من فئات فرعية وفقاً لما يلي:

۲-۳-۱- اشخاص کی فہرست:

تعدّ الخواصّ في التمثيل (ديف) الدقة الأولى في الترتيب الهرمي في التمثيل
حرري. فحين يعرض لأغراض التكرار المستحصّة، فإنّه يبدأ في إصدار عدداً متزايداً
للأغراض. وتلك التي في هذه الدقة هي:

١ - التوسع الداخلي : وفيه تبدأ الجماعة بوضع من التوسع الداخلي لتجهيز
العنصر ذاته دوماً وحيداً ، في البداية لتواكب التوسع ، وفي آخره لتتجهز
لنقطة البداية في نموها ، في الحركة

ب- اشكر أو انصوبح: وادع بقية سبع بقية السبعة، وفسر في سادس اشكر
الغير وادع من ذلك، لا أن أراد، بعدد الثمانية أو السبعة العشرة
ولذلك يكون سادس في قوله: ثمانية.

٢-٣-٢ - محمد بن عبد الله

لذلك، فقد دعا أحد من كتبة المجلة في لائحة الأسماء، حمزة بن عبد المعز بن عثمان، فكتب الأديب جلال الدين بن عبد الوهاب بن عبد القادر بن

۱- اتباع الشیعات: ونبیہ کہو تبعہ ہوا ہے کہ: فعیس وعیس وعیس
تعلیمات واپس منظر ابھار دے گی لہذا طلبہ کہہ رہے ہیں کہ انا کہہ رہے ہیں

في الانتقاء. وفيه يستخرج المعلم النماذج من الموضوع في الأفعال من خبره. ويكون قادراً على انتقاء النماذج المناسبة من بين ما لديه من نماذج. كما أنه قادراً على انتقاء النماذج المناسبة من بين ما لديه من نماذج.

[illegible]

٢-٣-٣- الإحكام:

ومبهاً تصل كلفة الأداء إلى مستوى معين من الخمسين، وتسير بالتدريج بالتناسب والقطعة، وتتألف هذه الفئة من:

أ- الاسترجاع: وفيه يكون الماعن قادراً على استرجاع فعل معين المواصفات التي أشهر إليها، مع حضور المصنوع الأصلي الذي يوجه منوكة.

ب- التحكم: وفيه يصل سلوك المتعلم إلى مستوى أرفى حيث يستقل عن المصنوع الأصلي، فلا يصبح محتاجاً إلى نموذج يسترده، إنما يتوافر عنده نموذج على درجة كبيرة من الجودة، وبالإضافة إلى ذلك فإن المتعلم يعد قادراً على تنظيم الفعل، مثلاً: من يريد السعة أو يحفظها عند الضرورة، كما يدخن عن الفعل تبعات مختلفة تبعاً لمدى استغالب المواقف المختلفة، وعادة ما يصاحب هذا مستوى قدر كبير من الثقة بالنفس والقطعة.

٢-٣-٤- التفصيل:

تشمل هذه الفئة فئتين وعشرون هماً:

أ- التتابع: وبمصد به حدوث متتابع بين سلسلة من الأفعال، وذلك من خلال التتابع الملائم بينها، ففي كثير من المواقف الفعلية لا يؤدي المتعلم فعلاً واحداً، إنما يؤدي عدة أفعال تقوم بها أجزاء مختلفة من الجسم.

ب- المواقف والانسجام: وفيه تشمل متابعة حركية إلى درجة عالية من الاتساق الداخلي بين الأفعال مكونة مما بحيث تؤدي بالتفصيل ملائمة من حيث الزمن، والسرعة، وميزهما من التوافق المرتبطة، وهكذا ينعكس المتعلم إلى مستوى من التكيف في أداء هذه من الأفعال المرتبطة وتعدّ متسلسلاً متتابعاً لا تخرج لاتفاق، ولتساق حركي متسود.

٢-٣-٥- التطبيق:

لعدّ التطبيق الفئة الأخيرة في تصنف (ذلك)، مع أنه كان ذلك بالنسبة إلى فعل واحد أو إلى سلسلة من الأفعال المستقلة، وفي هذا المستوى يصل الأداء إلى درجة

عالية من الكفاية، ويتم بأقل قدر من الشعور أو الوعي أو التحكم الإرادي، وتقسم هذه الفئة إلى ما يلي:

أ- الآلية (الأوتوماتيكية): وفيها يصل إلى التلقائية (العادة) إلى حد تصبح نتائجه استجابة تلقائية.

ب- الاستبطان: وفيه يصل الفعل الأوتوماتيكي إلى الحد الذي يمكن أن يصدر فيه على نحو لا شعوري، حتى أن المتعلم قد لا يعرف أن الفعل يؤدي إلا إذا عوّق أو تعرض لاضطرابات شديدة، وبعبارة أخرى تُعدُّ عادة أداء الفعل طبيعة ثانية للمتعلم. يفيد تصنيف المجال الحركي عادة في التدريب على مهارات حركية يحتاج المتعلم إليها عند أدائه مهمات تستند بالدرجة الأولى إلى استخدام أعضاء الجسم، والتحكم بها من أجل أداء العمل بدرجة عالية من الكفاية توفر الوقت والجهد والمال .

٣- الفوائد العملية للأهداف السلوكية وتصنيفاتها:

تلخص الفوائد العملية للأهداف السلوكية وتصنيفاتها بالآتي:

أ- مساعدة المعلم على بيان أهدافه التعليمية، على شكل صياغات سلوكية، ونتائج تعليمية، يتوقع من المتعلم أن يحققها، وذلك أثناء عملية التخطيط للدرس.

ب- مساعدة المعلم على إدراك التنوع في الأهداف التعليمية وضرورته، فلا يقتصر في تدريسه على الجانب المعرفي عند المتعلم، ويهمل الجانبين الانفعالي والنفسيحركي. كما لا يقتصر على المستويات الدنيا من التفكير في الجانب المعرفي تحديداً.

ج- مساعدة المعلم على اختيار الأهداف السلوكية الملائمة للموقف التعليمي، ولأعمار المتعلمين وخصائص نموهم وطرائق تعليمهم وتفكيرهم، وطبيعة المادة الدراسية، ونوعية الموارد المتاحة.

وهكذا تعود الأهداف السلوكية وتصنيفاتها بالنفع على كل من المعلم، فتساعده في عملية التخطيط السليم للدرس والمتعلم، فتعمل على جعل تدريسه يحيط بجوانب شخصيته كافة وبنائها المتكامل، والعملية التعليمية/التعليمية، فتضمن لها فرص النجاح.

رابعاً- أهداف التربية المهنية

تحرص الدول الغنية والفقيرة على حد سواء، على تأهيل أفرادها للعمل للمنتج، من خلال التعليم والتدريب، وهي بهذا تستثمر قدراتهم أفضل استثمار، وتؤهلهم في الوقت ذاته، لتحمل مسؤولية العمل القيادي، في المستقبل. وهذا تتحمل العملية التعليمية مسؤولية توفير القوى العاملة المدربة، والكوادر الفنية. والعلمية والإدارية التي تحتاج إليها عمليات الإنتاج والنمو التكنولوجي وتطوير الخدمات وإدارة المشروعات والمصانع.

وتتولى التربية المهنية مسؤولية تهئية السبل الكفيلة بتطبيق هذه التوجهات ذات الأبعاد التربوية والاجتماعية والاقتصادية والتنموية، فوضعت لها أهداف عامة يمكن تحويلها إلى أهداف سلوكية خاصة بكل وحدة أو درس من المادة الدراسية المقررة. وذلك أثناء قيام المتعلم بالتخطيط للدرس.

وتحدد أهداف التربية المهنية في إطار الأهداف العامة للتربية، مع الأخذ بالاعتبار ما للتربية المهنية من خصوصية، كونها تركز على الجانب العملي التطبيقي في التعليم.

وفي ضوء ما تقدم، يمكن إجمال أهداف التربية المهنية، بالآتي:

١- الأهداف العامة للتربية المهنية :

أ- تلبية احتياجات الأفراد، بتوفير مجالات مهنية متنوعة ومتعددة، تشبع طموحاتهم أو ميولهم، وتمهيئ لهم فرص الاختيار الأفضل، بما يتناسب مع قدراتهم واستعداداتهم وإمكاناتهم الشخصية، الأمر الذي يمكنهم من مواجهة متطلبات الحياة بنجاح.

ب- إضفاء معنى إنجابي على مختلف المعارف، من خلال ربط النظرية بالتطبيق، والدراسة بالحياة، والمدرسة بالمجتمع، والنظم التعليمية بمتطلبات الاقتصاد.

- ج - تكوين اتجاهات إيجابية في المجتمع نحو العمل المهني عموماً، والعمل اليدوي بشكل خاص، ونبذ ممارسته، وضرورته في الحياة (الشيخ، ٢٠٠١، ٦٦).
- د - بناء شخصية متكاملة للمتعلم، يستطيع من خلالها استخدام كافة حواسه، لا الاقتصاد على العقل فقط من خلال الثقافة النظرية.
- هـ - تسهيل انتقال الناشئة من الحياة المدرسية في حال التسرب، إلى مزاولة مهنة ما في عالم الكبار وسوق العمل.
- و - الحد من عزلة المراهقين النفسية، وذلك بتطوير علاقاتهم بالعمل، وانشغالهم بممارسة أشغال وهوايات تشعرهم بأهمية دورهم في المجتمع مستقبلاً.
- ز - تنمية حب العمل في نفوس المتعلمين، وهم يمارسون بعض الأعمال اليدوية والتطبيقية التي قد يكون لها أحياناً طابع اقتصادي، وتحقق لهم التكوين التقني والعملية والجمالي.
- ح - تمكين المتعلمين من اختيار مهنة المستقبل، بحيث يصبحون عن طريق ممارسة العمل، مدركين لقدراتهم ولما يحقق لهم المنفعة، وكذلك لمتطلبات سوق العمل، فيتخذون القرارات الواقعية بهذا الشأن، استناداً إلى التوعية والإرشاد المهني.
- ط - السعي إلى خلق إدراك معرفي شمولي، ومواقف سلوكية إيجابية نحو الثقافة التكنولوجية مع التركيز على تفهم البيئة التكنولوجية بأبعادها كافة.
- ي - إكساب المهارات والمفاهيم ذات الصلة بعالم العمل، وتهيئة المتعلمين لكسب عيشهم بكرامة.
- ك - مساعدة المتعلمين على تشخيص المشكلات، ووضع الحلول الناجعة لها، وتنمية قدراتهم على اتخاذ القرارات، والإبداع، والتخطيط للعمل، والتفكير الناقد، والتفكير المنطقي، والتحليل.
- ل - مساعدة المتعلمين على تطوير معارفهم ومهاراتهم التكنولوجية، لاستخدامها بشكل خلاق وابتكاري لصالح الجماعة البشرية (جرادات وآخرون، ١٩٩٣، ١٠٠).

م- ترسيخ مدخل النظم لدى المتعلمين عند التعامل مع الأشياء لتحقيق هدف معين.

ن- إكساب المتعلمين مهارات الاتصال، ومهارات الحاسوب، ومهارات استخدام أدوات المعلوماتية والاتصال .

س- الإلمام ببعض الجوانب المتعلقة بالمهن المختلفة في حقل العمل، واستخدام تقنيات المعلومات لإجراء بعض العمليات المرتبطة بها.

ع- تمكين المتعلمين من استكشاف العلاقة التكاملية بين المواد والمقررات التعليمية والجوانب التكنولوجية المرتبطة بها، من خلال التطبيقات العملية.

ف- إدراك أهمية السلامة المهنية وتطبيقها أثناء العمل واستخدام الأجهزة والمعدات.

ص- إدراك قيم العمل المهني في تكوين السلوك الشخصي السوي لدى الأفراد والجماعات، في إطار ما تتطلبه أخلاقيات المهن من سلوك مرغوب فيه.

ق- تمكين المتعلمين من الاتصال والتعبير عن الأفكار، من خلال الرسومات والرموز والمصطلحات (صبيح، ٢٠٠٢، ٥) .

ر- تعريف المتعلم باستثمار خامات البيئة المحلية.

ش- مساعدة المتعلم على التفكير بأسلوب علمي منظم، مبني على الملاحظة والتجريب .

وتتطوي الأهداف العامة للتربية المهنية على مضامين اقتصادية ، لأنها تلتقي مع أهداف التربية الاقتصادية .فالتربية الاقتصادية تساعد الفرد على تحسين أنماط الاستهلاك لديه، وتكوين الوعي الاقتصادي، وإكسابه مهارات العمل المنتج التي تعينه على زيادة الإنتاج، والحفاظ على المعرفة الاقتصادية والمهارات العملية وتنميتها، كما تساعد على تطوير قدرته على التفكير الذكي الذي يلائم متطلبات الظروف الاقتصادية السائدة في المجتمع، حتى يتمكن من التكيف مع الواقع الاقتصادي الخاص

به ، وكذلك بالمجتمع الذي يعيش فيه. ويمكن تلخيص أهم أهداف التربية الاقتصادية، بالآتي:

أ- مساعدة المتعلم على فهم العلاقات التي يقوم عليها الاقتصاد المعاصر.
ب- تنمية الوعي الاقتصادي عند المتعلم، الأمر الذي يعدّه لمواجهة مشكلات التنمية.

ج- تنمية الوعي بأهمية العمل والإنتاج واكتساب مهارات جديدة في مجاليهما.
د- تنمية العادات الادخارية وترشيد الاستهلاك عند المتعلمين.
هـ — تنمية قدرة الأفراد على التعاون في الإنتاج، وترسيخ الروح الجماعية في عاداتهم.

و- تنمية الوعي التخطيطي لدى المتعلمين، لارتباطه بعمليات التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

ز- تنمية الوعي بالمشكلات الاقتصادية المعاصرة، للتخفيف من آثارها على المجتمع (الشرييني والطناوي، ٢٠٠١، ٣٦٠).

٢ — صياغة أهداف التربية المهنية

إنّ الصياغة الجيدة لأهداف التربية المهنية تسهّل تصميم درس جيد وتساعد على اختيار تقنيات جيدة، وبالتالي تضمن تعليمًا فعالاً. أما غموض الأهداف واتصافها بالشمول والعمومية، فإنّه يؤدي إلى ضياعها وعدم تحقيقها على النحو المطلوب.

ومن الجدير بالذكر أنّ ثمة أنماطاً مختلفة لصياغة الأهداف التربوية منها:

أ — الأهداف المتركزة على المادة التعليمية.

ب — الأهداف المتركزة على المعلم وسلوك المعلم.

ج — الأهداف المتركزة حول الأنشطة التعليمية أو التدريسية.

د — الأهداف المتركزة حول أداء المتعلم.

والنمط الأخير (وهو الأهداف المتركرة حول أداء المتعلم) هو الذي يعطى الدقة والإتقان المطلوبين للتخطيط السليم والتنفيذ الجيد والتقويم الهادف لدروس التربية المهنية. ومن هنا ينبغي أن تكون الأهداف التربوية مفهومة واضحة دقيقة مصوغة صياغة سلوكية، تصف بوضوح ودون غموض نوع ومستوى المهارة، أو المقدرة، أو المعرفة والظروف التي ينبغي أن يتم فيها الأداء، والدرجة المقبولة لهذا الأداء. (أبو سل، ١٩٩٨، ١٠١)

صحيح أن صياغة الأهداف صياغة سلوكية أمر صعب وشاق ، إلا أنه إذا لم يتم صياغتها على نحو سلوكي — وخاصة في دروس التربية المهنية، فالأرجح أن يكون تحقيق الأهداف مشكوكاً فيه أو ضئيلاً في أحسن الظروف.

٢-١ — مسوغات الأهداف السلوكية في التربية المهنية:

٢-١-١ — إن الوظيفة الرئيسة للأهداف هي تسهيل الاتصال بين الأطراف المعنية، ولهذا فإن صياغتها صياغة سلوكية تساعد المعلم على النجاح بعمله، وتساعد المتعلم على اكتساب المهارات المهنية وإتقانها، لأن المعلم يعرف عندئذ النتيجة التي يريد التوصل إليها، وكذلك المتعلم الذي عليه أن يدرك نوع الأداء المتوقع منه في نهاية التعليم والتدريب.

٢-١-٢ — إن صياغة الأهداف سلوكياً تساعد على اختيار محتوى مناسب للتعليم يشتمل على المعارف والمفاهيم الأساسية والمهارات المطلوبة. والصياغة الأمثل للأهداف تؤدي إلى اختيار أفضل محتوى التعليم كمّاً ونوعاً، وتضمن عدم الوقوع في مزالق التفريط أو الإفراط.

٢-١-٣ — إن صياغة الأهداف صياغة سلوكية واضحة ودقيقة تساعد بل تضمن اختيار الاستراتيجية الأمثل لتحقيق الأهداف.

٢-١-٤ — إن وضوح الأهداف يحفز المعلمين على اكتساب المهارات التي تقع في المستوى المطلوب، ويجعل التعليم أكثر فعالية وأكثر كفاءة.

٢-١-٥- تساعد الأهداف المصوغة جيداً على بناء وتصميم أدوات مناسبة للتقويم، وتساعد المتعلم على متابعة سير التدريب، والانتقال من مهارة إلى المهارة التي تليها، كما تساعد على تحديد الصعوبات، وتقديم وسائل علاجية مناسبة. وهي بالتالي تؤدي إلى تقويم موضوعي مقبول من قبل المعلم ومن قبل المتعلمين.

٢-١-٦- تساعد الأهداف المصوغة جيداً على تحديد متطلبات التعليم والتدريب، إذ أنها تعطي صورة واضحة عن المعارف والمهارات التي يجب أن يحتملها المتعلم، أو المتدرب إلى موقع العمل بعد التخرج.

خامساً- التدريبات العملية

التدريب الأول:

- ١- اكتب دراسة عن موقف الفلسفة البراغماتية (الذرائعية) في التربية من التربية المهنية، موضحاً العلاقة بينهما.
- ٢- اعرض هذه الدراسة في جلسة التدريب العملي بإشراف المدرس.

التدريب الثاني:

- ١- لماذا يعدُّ الربط بين المدرسة والعمل ضرورة حياتية؟ وما تفسيرك لمقولة (ديوي) الشهيرة: المدرسة هي الحياة وليست الإعداد للحياة؟ ناقش هذه الفكرة في دراسة معمقة.
- ٢- يقوم أفراد المجموعة بإجراء مناقشة حول هذا الموضوع في جلسة التدريب العملي.

التدريب الثالث:

- ١- ارسم مخططاً على شكل مدرج توضح فيه تدرج مستويات المجال العقلي للأهداف السلوكية من الأدنى إلى الأعلى.
- ٢- ارسم مخططاً على شكل مدرج توضح فيه تدرج مستويات المجال الوجداني للأهداف السلوكية من الأدنى إلى الأعلى.
- ٣- صمم جدولاً يقارن بين مستويات المجال العقلي ومستويات المجال الوجداني في الأهداف السلوكية.
- ٤- يختار مدرس التدريب العملي بعض هذه الأعمال لعرضها في الجلسة.

التدريب الرابع:

- ١- أي المجالات في تصنيف الأهداف السلوكية تركز عليه التربية المهنية؟ ولماذا؟
- ٢- ارجع إلى شرح المجال المهاري (الحركي) في تصنيف الأهداف السلوكية، واكتب أمثلة تربوية واقعية عن كل فئة أو مستوى من فئات ومستويات هذا المجال.
- ٣- اعرض هذه الأمثلة في جلسة التدريب العملي لمناقشتها مع الزملاء.

التدريب الخامس:

١-اقرأ النماذج التالية من الأهداف السلوكية للتربية المهنية.

٢-صمم أهدافاً سلوكية للتربية المهنية.

٣-اعرض هذه الأهداف في جلسة التدريب العملي .

نماذج من الأهداف السلوكية للتربية المهنية

في ضوء تعريف الأهداف السلوكية وتصنيفاتها ووظائفها، يمكن استعراض الأهداف السلوكية الآتية، المشتقة من الأهداف العامة للتربية المهنية، كنماذج يستفيد منها المعلم، ويبدأ الهدف السلوكي بفعل مضارع، يبين السلوك المتوقع أن يؤديه المتعلم بعد انتهائه من تعلم أحد الدروس أو الوحدات التعليمية، ذات الصلة بالتربية المهنية.

١- في المجال العقلي:

- يعدّد الأجزاء الرئيسية لمحرك الاحتراق الداخلي.
- يذكر المواد الأولية اللازمة لصنع مروحة سقف كهربائية.
- يسمي المعدات اليدوية المستخدمة في أعمال الحدادة.
- يتعرف على أنواع الخشب الأبيض، والخشب المعاكس، من بين مجموعة من أنواع الخشب، تعرض عليه.
- يحدد الأعطال التي يمكن أن يتعرض لها جهاز التلفاز، جرّاء طول فترة تشغيله.
- يشرح طريقة عمل المولدة الكهربائية.
- يصنف المواد المستخدمة في البناء، إلى مواد طبيعية وصناعية.
- يميز بين رسمين لدارتين كهربائيتين إحداها موصولة على التسلسل، والأخرى موصولة على التفرع.
- يرسم مخططاً مبسطاً لوصلة مصباح مع مفتاح كهربائي .
- يحدد الشروط الواجب توافرها لزراعة نباتات الزينة في حديقة الورشة.

• يوازن بين الصناعة المعدنية والصناعة الخشبية للأثاث المكثي، من حيث الكلفة، والمتانة، وسهولة الاستخدام.

- يعلل كثرة أعطال الانسداد في شبكة التمديدات الصحية بأحد المنازل.
- يقترح خطة لترشيد استهلاك الكهرباء على مستوى المدينة.
- يحدد المعايير الواجب مراعاتها لدى اختيار مواصفات الدهان المنزلي.
- يحدد موقفه من طريقة البناء البرجي في مدينة دمشق.
- يوازن بين طريقتي الرش والتنقيط في الري الزراعي من حيث الفاعلية، والكلفة.
- يضع أهدافاً أخرى وفق خبراتك وناقشها مع المدرس والزملاء.

٢- في المجال الانفعالي أو الوجداني:

- يقدر أهمية العمل وقيّمته.
- يشعر بالاعتزاز بعد إنجاز عمله يدوياً كلف به.
- يعي ضرورة المحافظة على الممتلكات العامة والخاصة.
- يثمن دور التكنولوجيا في تطوير اقتصاد الوطن.
- يحافظ على نظافة ورشة العمل.
- يبدي روح التعاون مع الآخرين من خلال العمل الجماعي.
- يلتزم بالصيانة الدورية للمعدات والأدوات التي يستخدمها في عمله.
- يقدر القيمة الجمالية للمشغولات.
- يهتم بالمحافظة على سلامة التوصيلات الكهربائية في منزله.
- يعتاد على تحمل الأعباء والمصاعب في سبيل إنجاز العمل المطلوب.
- يشجع على أداء العمل بإتقان.
- يستخدم مهاراته المهنية في الانخراط بالنشاطات الاجتماعية الهادفة إلى مكافحة التلوث البيئي.

- يتبنى حب النظام واحترام الوقت كأسلوب في العمل.
- يعتمد على الترشيح والاقتصاد في استهلاك الطاقة، أثناء العمل.

٣- في المجال النفسحركي (المهاري) :

- يرسم مخططاً مبسطاً للشكل المراد تنفيذه على الورق.
- يعالج سطوح الخشب الخشنة بالفارة.
- يستخدم الأدوات والأسلاك والمواسير الكهربائية، في دوائر الإضاءة بطرق آمنة.

- يستخدم أدوات قياس الأطوال بمهارة.
- ينتج أعمالاً نافعة خشبية مثل منضدة صغيرة، رف، قاعدة كتاب...
- ينفذ دائرة كهربائية موصولة على التسلسل لإنارة حديقة المنزل، أو لاستخدامها في المناسبات .
- ينفذ دائرة كهربائية موصولة على التفرع لإنارة متنقلة في المنزل .
- يقيس أبعاد قطعة تالفة معدنية من محرك سيارة، ثمهيداً لتشكيل بديل عنها بالمخرطة.

- يصلح صنوبراً للماء معطوباً في المنزل ،بسبب تلف الجلد المطاطية .
- ينشر الخشب بالمنشار إلى الأجزاء المطلوبة لصنع رفوف خزانات جدارية للمطبخ.

- ينفذ بناء حائط مستقيم مؤلف من عدة مداميك من البلوك، بحيث يكون مناسباً لتسوير الحديقة المنزلية .
- يعالج بعض أعطال تسرب المياه من الوصلات في شبكة التمديدات الصحية المنزلية.

- يستخدم أدوات القياس المناسبة في قياس أبعاد بعض القطع المعدنية الصغيرة (شهاب وآخرون، ١٩٩٣ ، ٥٠).
- ضع أهدافاً أخرى من خبراتك وناقشها مع المدرس والزملاء .

الفصل الثالث

التربية المهنية في التعليم الأساسي

الصفحة

- أولاً — أهمية التربية المهنية في التعليم الأساسي: ٧٣
- ١ — مفهوم التعليم الأساسي ٧٣
- ٢ — موقع التربية المهنية في النظام التربوي. ٧٥
- ٣ — ضرورة التربية المهنية في التعليم الأساسي. ٧٦
- ثانياً — صيغ إدخال التربية المهنية في التعليم الأساسي: ٧٨
- ١ — صيغة المدرسة البوليتكنيكية. ٧٨
- ٢ — صيغة المدرسة الشاملة. ٧٩
- ٣ — صيغة المدرسة الريفية. ٨١
- ثالثاً — تنظيم التربية المهنية في التعليم الأساسي: ٨١
- ١ — أساليب تنظيم التربية المهنية في التعليم الأساسي. ٨٢
- ٢ — النماذج التربوية للتربية المهنية في التعليم الأساسي. ٨٣
- رابعاً — مناهج التربية المهنية في التعليم الأساسي: ٨٤
- ١ — أنماط مناهج التربية المهنية في التعليم الأساسي. ٨٤
- ٢ — بنية مناهج التربية المهنية في التعليم الأساسي. ٨٦
- ٣ — مقترحات لتطوير مناهج التربية المهنية في التعليم الأساسي. ٨٧
- خامساً — تقويم تعلم التربية المهنية في التعليم الأساسي: ٨٩
- ١ — المراكز الأساسية في تقويم تعلم المهارات اليدوية. ٩٠
- ٢ — أساليب واتجاهات في تقويم المهارات اليدوية. ٩٠

الصفحة

٩٢	سادساً — التربية المهنية في مرحلة التعليم الأساسي في سورية:
٩٣	١ — قسم العمل اليدوي في معهد إعداد المدرسين.
٩٤	٢ — تطبيق نظام التعليم الأساسي.
٩٥	٣ — أهداف التربية المهنية في التعليم الأساسي.
٩٨	٤ — محتوى منهاج التربية المهنية في التعليم الأساسي.
١٠١	سابعاً — التدريبات العملية.

أدخلت النظم التعليمية لمرحلة التعليم الأساسي في العديد من بلدان العالم إلى خططها الدراسية مساقاً اتخذ تسميات عدة، كالتربية المهنية، والتربية التكنولوجية، والثقافة المهنية، والمجالات العملية... وجاء هذا الإدخال، انطلاقاً من أهمية العمل اليدوي، كقيمة حضارية ينبغي أن تُزرع وتُنمى في نفوس المتعلمين منذ الصغر. وإذا تبيننا تسمية (التربية المهنية)، فإن هذه التربية تنطوي على قيم حضارية واجتماعية واقتصادية وأخلاقية يصعب حصرها. فيها يحقق المتعلم ذاته، ويرفع من مكانته الاجتماعية، ويفتح أمامه آفاقاً مستقبلية مشرقة، ويشعر بقيمة أداؤه، فيتسلح بالثقة بالنفس والاعتزاز بها، بعد أن يكون قد تعرف إلى قدراته واستعداداته وميوله وأحاط بمعطيات البيئة التي يعيش فيها، وتعلم كيف يتواءم مع حاجاته المتغيرة والمتجددة.

ويسعى التعليم الأساسي إلى ترجمة هذه الافتراضات إلى واقع حقيقي، بإكسابه المتعلمين الصغار، المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم التي توفر التوازن لشخصياتهم، وتحقق التوافق بين ما يتعلمونه من معارف نظرية وتطبيقات عملية، وتعديل سلوكياتهم لتواكب التغيير الحاصل في مختلف البنى الاقتصادية والاجتماعية. (Ruan,1999)

أولاً - أهمية التربية المهنية في التعليم الأساسي

التعليم الأساسي عموماً، هو الحلقة الأولى من حلقات التعليم، ونظراً لأهميته، يعدُّ حجر الأساس في البيئة التعليمية، لأنه يقدم تعليماً أساسياً (عاماً وبنياً) متعدد الجوانب، وموجهاً إلى مجالات الإنتاج، مع مراعاة احتياجات المجتمع وميول المتعلمين واستعداداتهم. ويُوفّر التعليم الأساسي مفهومه الجديد والمتطور، الحد الأدنى من المعارف والخبرات اللازمة لتكوين المواطن القادر على خدمة نفسه ومجتمعه، وتطويرهما، والتكيف مع الظروف المتغيرة للمجتمع.

١- مفهوم التعليم الأساسي:

يكتنف مصطلح "التعليم الأساسي" بعض الغموض في الاستخدام، فهو في نظر مربين التعليم الأساسي للمراحل التعليمية التي تليه، ويرى آخرون أنه تعليم أساسي

لإشباع الحاجات الإنسانية التي يهدف التعليم إلى إشباعها أو هو ذلك النوع من التعليم الإلزامي اللازم، والممكن تعميمه في دولة معينة، بما يفي بالحدود الدنيا من حق الإنسان من التعليم، أو تلك المقررات أو المساقات التي تُقدَّم إلى الشباب أو الراشدين الذين حصلوا على تعليم ابتدائي، أو اشتركوا في برامج محو الأمية، من أجل إعدادهم للعمل، أو التلمذة الصناعية، أو التدريب على المهارات الأساسية في الزراعة أو التجارة، أي التعليم ما قبل المهني اللازم للإعداد لحياة أفضل.

ولعل عدم الإجماع على تعريف موحد للتعليم الأساسي، جعله يختلف من حيث المعنى، من بلد لآخر، ويتباين في أغراضه ومدده ومفاهيمه ووظائفه ومناهجه في المجتمعات المختلفة.

ونخلص إلى القول إن المفهوم الحديث للتعليم الأساسي ينطوي على رؤية متجددة لصيغة تعليمية، تُؤدِّي إلى توفير الحد الأدنى من المعارف والمهارات والقيم للناشئة، التي تُؤهلهم لمتابعة تحصيلهم العلمي في المراحل العليا، وتُعدِّهم في الوقت ذاته للحياة العملية في المجتمع، من خلال ربط التعليم بالعمل، والعلم بالحياة. ووفقاً لهذا المفهوم، يتسم التعليم الأساسي ببعدين هما:

أ- البعد التربوي والثقافي: ويتمثل بكون التعليم الأساسي قاعدة عريضة، توجه المتعلمين إلى مسارات متنوعة، كالتعليم الثانوي العام، أو الفني، أو المهني، أو إلى معترك الحياة وسوق العمل. وعلى هذا الأساس، فهو يتضمن الخدمات التي تؤمن لجميع الأفراد، الحد الأدنى المقبول من التعليم الضروري النظامي.

ب - البعد التنموي: ويتمثل بتوفير قاعدة أساسية من التعليم، لشريحة واسعة من الأطفال، الذين يمكن أن تسرب نسب كبيرة منهم قبل إنهاء المرحلة أو بعد التخرج منها، الأمر الذي يعني ضرورة توفير زاد علمي وعملي لهم، يُمكنهم من الاختيار الصحيح لنمط الحياة اللاحق. كذلك، فإن ارتباط التعليم الأساسي بالعمل

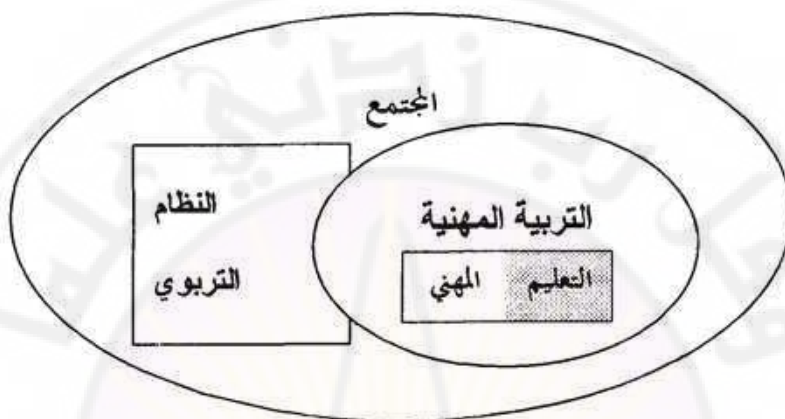
والإنتاج، يشكل إحدى المكونات الأساسية للخدمات التي تُقدّم للمجتمع، حافزاً قوياً على تعميق التفاعل بين التعليم وحاجات التنمية.

٢- موقع التربية المهنية في النظام التربوي:

على الرغم من الاهتمام الذي توليه النظم التربوية للتربية المهنية لتحقيق التكامل والتوازن بين مخرجات التعليم العام والتعليم المهني لصالح الأفراد والمجتمع، إلا أن ثمة مشكلات تعاني منها بعض أنظمة التعليم في العالم، ناتجة عن عزوف المتعلمين عن الالتحاق ببرامج التربية المهنية، بسبب النظرة الاجتماعية السلبية للعمل اليدوي، والترفع عن ممارسة هذا النوع من العمل، والتوجه نحو الدراسات النظرية والتخصصات الأكاديمية للوصول إلى الوظائف الرسمية، الإدارية منها والفنية. وتشير أدبيات التربية المهنية إلى أن المجتمعات النامية كانت وإلى عهد قريب تزدري العمل اليدوي وتحتقر أهله. وقد ساد هذه المجتمعات شعور بالفرقة بين العمل الفكري والعمل اليدوي، ظناً بأن العمل الفكري أرفع مستوى وأعلى مقاماً من العمل اليدوي. وانعكس هذا الشعور على النظم التربوية في العالم بدرجات متفاوتة (وفق الفلسفات التي تنبثق منها هذه النظم تبعاً لدرجة التقدم الصناعي والتكنولوجي في البلد الذي يتبع إليه النظام التربوي). فنتج عن ذلك الفصل بين التعليم العام والتعليم المهني. وتؤكد الدراسات أن أسباب ضعف إقبال الناشئة على مجالات العمل المهني، تعود إلى عوامل اجتماعية وثقافية ونفسية.

وهذا يعني أن درجة اهتمام النظم المختلفة بالتربية المهنية، تتوقف على نظرة المجتمعات إلى العمل المهني عموماً والعمل اليدوي بشكل خاص. فالمجتمعات المتقدمة صناعياً وتكنولوجياً تولي التعليم المهني عناية خاصة لتلبية احتياجاتها من الموارد البشرية المدربة في مختلف المجالات المهنية. أما المجتمعات النامية فلا تزال تنظر إلى التعليم العام ونواتجه نظرة احترام وتقدير على الرغم من المحاولات والإجراءات التي تتخذها في

تحسين وضع التعليم المهني في أنظمتها التربوية. هذا ويُمثل الشكل التالي موقع التربية المهنية في النظام التربوي:



موقع التربية المهنية في النظام التربوي

إن تحليل النظم السائدة في التعليم الأساسي لمختلف الدول، يشير إلى العلاقة الوثيقة بين التربية المهنية، وهذا التعليم الأساسي، فجميع مناهجه تُؤكّد على ضرورة إضفاء الطابع العملي والتطبيقي عليه، إلى جانب الطابع النظري، بما يمكن الأطفال من امتلاك الحد الأدنى المطلوب من المعارف النظرية، والمهارات العملية، الذي يمكنهم من تحديد مواقعهم من المراحل التالية لهذا التعليم، سواء من حيث متابعة الدراسة، أو ولوج عالم المهنة والعمل. (أبو سل، ١٩٩٨، ٢٦).

٣- ضرورة التربية المهنية في التعليم الأساسي:

إن تحليل الخصائص العامة للتعليم الأساسي، والمبادئ التي يتركز عليها، والقراءة المتأنية لمناهجه، يعطي الكثير من المؤشرات على الارتباط الوثيق بين هذا

التعليم، وبين التربية المهنية، ويفضي إلى استنتاج ضرورة ممارسة المتعلمين في مرحلة التعليم الأساسي، لأنشطة العمل اليدوي التطبيقي المتنوعة، وذلك لأنها تُسهم في:

أ — ربط المفاهيم النظرية بالتطبيق العملي، وتدريب اليد إلى جانب العقل.

ب — توجيه المتعلمين وتنمية ميولهم، لاختيار مهنة المستقبل، من خلال تفاعلهم مع التقنيات المتنوعة، وممارستهم ذاتياً للأنشطة العملية المرتبطة بها، الأمر الذي يُنمّي استعداداتهم لممارسة مهنة معينة، ويزيد من تكيفهم وتآلفهم مع العمل، واستخدام التقنيات الملائمة.

ج — تعزيز الترابط بين المهنة التي يختارها المتعلمون، وبين حاجات البيئة التي يعيشون فيها، وخصائص هذه البيئة ومواردها، وذلك من خلال منهاج بيئي مرّن لأنشطة العمل اليدوي في مرحلة التعليم الأساسي، تراعى فيه موارد بيئة المدرسة وخصائصها وحاجاتها التي تتسجم معها أنواع المهن التي يحدّثها التعليم المهني في المنطقة نفسها، كالزراعة، أو الصناعات الغذائية، أو صيد السمك، أو استصلاح التربة، أو الصناعات الخزفية التزيينية أو الجلدية...

د — إن رفع المستوى العلمي والثقافي للناشئة من خلال مرحلة التعليم الأساسي، يسهم بشكل غير مباشر في توعية الذات، ورفع المستوى العلمي والثقافي للوسط الذي يعيش فيه المتعلم، مما ينعكس إيجاباً على توعية الأسرة والمجتمع المحلي باتجاه احترام العمل، وفهم المردود التنموي للمهنة، واختيار أدق لها، والتقبل الاجتماعي للعمل المنتج، إلى جانب التعليم الأكاديمي.

ويتضح مما تقدم، أن التعليم الأساسي بمفهومه الشامل، يشكل أسبقية ضرورية للتعليم المهني، ووسيلة ناجعة لتوجيه المتعلمين إلى فروع التعليم الثانوي الأكاديمية (العامة) منها، والمهنية، بشكل أكثر ملاءمة. (الدرع، ١٩٨٩، ص ٥).

ثانياً — صيغ إدخال التربية المهنية في التعليم الأساسي

قياساً على المفهوم المعاصر للتعليم الأساسي، يمكن أن تميز فيه ثلاث صيغ تشترك في عدة مبادئ منها:

- تحقيق تكافؤ الفرص التعليمية بين أبناء المجتمع، وربطه بسنوات الإلزام.
- تحقيق وحدة المعرفة والخبرة الإنسانية، بدمج النظرية بالتطبيق، والفكر بالعمل، طبقاً لاحتياجات البيئة.

وتختلف هذه الصيغ في المبادئ وفي التطبيق، بسبب اختلاف الظروف الثقافية لكل مجتمع، واختلاف احتياجات البيئة المحلية.

وفي ضوء ما تقدم، تتمثل صيغ إدخال التربية المهنية في التعليم الأساسي بالآتي:

١— صيغة المدرسة البوليتكنيكية:

تعدّ المدرسة البوليتكنيكية، إحدى صيغ التعليم الأساسي في الزمن الحاضر، وكانت تسود معظم الدول الاشتراكية، وتُعبّر عن اتجاهها البوليتكنيكي المهادف إلى تعليم المتعلمين، فروع الإنتاج الهامة في مختلف المجالات الاقتصادية، كالصناعة والزراعة والتجارة، وإكسابهم الاتجاهات السليمة نحو العمل واحترامه وتقديره، وتزويدهم بمهارات التعامل مع الآلات والأدوات، وكذلك بالمعارف النظرية والخبرة العملية في قطاعات الإنتاج المختلفة. وهكذا يكون جوهر الاتجاه البوليتكنيكي، إلغاء الثنائية بين العمل العقلي والعمل اليدوي.

ولا يعني اتجاه التعليم البوليتكنيكي، احتواء المناهج فيه على تدريبات مهنية، أو تدريس تخصصات تقنية، وإنما يعني تنظيم التعليم حول قوى الإنتاج الأساسية للمجتمع الصناعي. ويتحقق ذلك بأن تتضمن العملية التعليمية نشر التلاميذ في ورش المدرسة ومزرعتها، وتزويدهم في الوقت ذاته بالعلوم الأساسية، لكي يتعلموا أثناء عملهم، ويعملوا أثناء تعلمهم. وتتضمن العملية التعليمية أيضاً، دراسة إدارة العمل والتخطيط الاقتصادي، بهدف تنمية شخصية الفرد القادر على فهم واستيعاب الأسس العلمية

والعملية للعمليات الإنتاجية في مختلف فروع النشاط الاقتصادي في المجتمع، وتوثيق الصلة بين المدرسة والبيئة المحلية.

ويعدُّ اتجاه التعليم البوليتكنيكي ، من أهم معالم التربية الاشتراكية، بسبب ارتباطه بالأهداف السياسية والأخلاقية والاشتراكية للتربية من جهة، وبالنواحي الاقتصادية والاجتماعية من جهة أخرى، الأمر الذي ترتب عليه استناد هذا الاتجاه في التعليم إلى عدة أغراض يتوخى تحقيقها في الدول الاشتراكية، وأهمها:

أ — تعريف المتعلمين بالمبادئ الاقتصادية والاجتماعية للإنتاج، كالملكية العامة لوسائل الإنتاج، وتخطيط التنمية الاقتصادية، ورفع الطاقة الإنتاجية، وحماية مصالح العمال.

ب — تعريف المتعلمين بالمبادئ الفنية والعملية والاقتصادية التي تتضمن التطبيق الواسع للعلوم، في مجال الصناعة، واكتشاف طرائق جديدة للإنتاج وتطوير التشغيل الذاتي أو الآلي.

ج — ربط المتعلمين بمجتمعهم عن طريق دراسة طبائع العمل والإنتاج وإقامة العلاقات الوطيدة بين المدرسة، وبين المؤسسات الإنتاجية المختلفة.

د — زيادة فاعلية العمل المدرسي والمقررات الدراسية.

هـ — الاختيار الرشيد لمهنة المستقبل، بحيث يتمكن المتعلمون من إيجاد عمل لهم عند التخرج لحياة الإنتاج في المجتمع.

٢ — صيغة المدرسة الشاملة:

مثلما كانت المدرسة البوليتكنيكية صيغة التعليم الأساسي في الدول الاشتراكية، كانت المدرسة الشاملة صيغة التعليم الأساسي في الدول الرأسمالية، ومثلما كان اتجاه التعليم البوليتكنيكي وليداً للفلسفة الاشتراكية، كان اتجاه التعليم الشامل وليداً للفلسفة الرأسمالية.

فالفلسفة الرأسمالية تستند إلى مفهوم الدولة التي تسمح بتعدد الآراء، والتعبير عنها بشكل مرن يجمع بين النظام والحرية، لذلك تستمد قيمة المجتمع الرأسمالي، من قيمة أفرادها، ومدى ما ينعمون به من اهتمام ورعاية وحيوية، ويُتاح لهم من ظروف تساعد على تحقيق أقصى ما يستطيعون لأنفسهم، وتنمية قدراتهم، الأمر الذي يدفعهم إلى التنافس فيما بينهم، تنافساً يهدف إلى تقدم المجتمع ورفقه. وتقوم حكومات الدول الرأسمالية بدور المنظم لهذا التنافس بما يحقق استقرار الحياة الاجتماعية بين الأفراد.

وبموجب الفلسفة الرأسمالية، يستند اتجاه التعليم الشامل إلى المبادئ الآتية:

آ — مبدأ ديمقراطية التعليم، بمعنى قبول كل المتعلمين في المدارس، من دون تمييز بينهم على أساس القدرات، وتقديم أنواع مختلفة من التعليم لهم، بحيث يصل كل فرد منهم في تعلمه، إلى أقصى درجة تؤهله لها قدراته واستعداداته.

ب — التأكيد على التكامل بين الجوانب النظرية والعملية التطبيقية، من خلال التدريس والتدريب.

ج — مراعاة الأصول السليمة لتعلم المهارات اليدوية والفنية، وجعلها متوافقة مع المفاهيم الأساسية لموضوعات الدراسة.

د — الترابط بين المدرسة والمجتمع، ويتحقق من خلال الخدمة الاجتماعية، ودراسة المجتمع المحلي، وتنفيذ بعض الأنشطة ذات الطابع الاجتماعي، واهتمام المدرسة بنواحي الفنون، وتدريب المتعلمين على العمل في مؤسسات البيئة.

وعلى الرغم من الاختلافات في تطبيق الاتجاه الشامل في التعليم الأساسي بين الدول الرأسمالية نظراً لما بينها من اختلافات محلية تحكم آلية خدمة المجتمع في كل منها، فإن خطط الدراسة في المدرسة الشاملة عموماً، تتضمن مقررات ثقافية إلى جانب المقررات الفنية والمهنية التي تتوقف نوعياتها، على نوعية البيئة التي توجد فيها المدرسة. وتتميز خطط الدراسة في المدرسة الشاملة، بأن بعض مقرراتها الزامي، وبعضها الآخر اختياري، وذلك لإعداد المتعلم لمواجهة الحياة بعد تدريب ملائم، أو إعداد

لمواصلة التعليم، أو إعدادة لهذين الغرضين معا. وتدرج المقررات الاختيارية في خطط الدراسة، في ضوء إمكانيات المدرسة، واحتياجات البيئة المحلية، ونوعية المقررات الاختيارية في المرحلة التعليمية التالية.

وقد أخذ العديد من الدول بنظام المدرسة الشاملة للتعليم الأساسي بعد تكييفه مع ما يناسب أوضاعها وظروفها الخاصة، الأمر الذي أدى إلى تعدد صور هذه المدرسة واختلافها من بلد إلى آخر.

٣- صيغة المدرسة الريفية:

تُعد المدرسة الريفية، تعبيراً عن اتجاه تعريف التعليم في بعض الدول النامية، أي الجمع بين التعليم الأساسي والتعليم الريفي من حيث الفلسفة والمضمون، بهدف تنمية الريف.

ولا ينبغي تبني المعنى الضيق لاتجاه تعريف التعليم الذي يركز على مجرد تطعيم المناهج الدراسية، بعناصر قليلة من التدريب الريفي، أو تدريس المتعلم في منهاج العلوم مثلاً، بعض أنواع الحبوب والخضروات وبعض الحيوانات أيضاً، أو التعامل في منهاج الرياضيات مع بعض المسائل التي ترتبط بالزراعة، وإنما ينبغي تبني المعنى الواسع والواقعي لهذا الاتجاه، والمتمثل في كل الإجراءات التي من شأنها تكييف الأنظمة التعليمية لحاجات السكان في الريف، فتعليم الريف، كما يرى المربون، يحتاج إلى شبان ديناميين، قادرين على تكييف أنفسهم مع التغير، وخاصة على صعيد التقدم الزراعي، وذوي إلفة مع العمل الزراعي، ومتمكنين من استخدام أيديهم، ومستعدين للمشاركة في تنمية مجتمعاتهم الريفي، وذوي معرفة بالعمليات الطبيعية، وفهم الأدوات الزراعية، ومكنتة الزراعة (شهاب وحلمي، ١٩٩٣، ١٠٧).

ثالثاً — تنظيم التربية المهنية في التعليم الأساسي

ثمة مجموعة من المتغيرات التي تؤثر في تنظيم التربية المهنية في التعليم الأساسي، وتشمل هذه المتغيرات :

- أ - اكتساب المهارات والتقنيات التي تواكب الحياة اليومية للفرد.
- ب - تنمية القدرة على حل المشكلات، اعتماداً على أنماط أو مشروعات ذات طابع تكنولوجي.
- ج - التمهيد أو التهيئة لممارسة الفرد وظيفة أو مهنة معينة.
- د - التألف مع الأغراض التقنية والآليات البسيطة الضرورية من أجل الاستجابة للمتطلبات اليومية.
- هـ - إدخال مساقات تتعلق بالتقنيات الزراعية، وعلم الإلكترونيات والتقانات الحيوية.
- و - انطلاق استراتيجية التربية المهنية/ التكنولوجية المستندة إلى مراكز الاهتمام عند المتعلمين، من الإلكترونيات، كالتلفزيون والحاسوب.
- ز - التعويد على الأعمال اليدوية، وأساليب العمل المنتج، ضمن سياق (الفنون التطبيقية).
- ح - القيام بالأعمال خارج المدرسة، وخاصة الأعمال الزراعية والصناعية.
- ١- أساليب تنظيم التربية المهنية في التعليم الأساسي:
- من التدقيق في المتغيرات السابقة، تبين وجود ثلاثة أساليب لتنظيم التربية المهنية في التعليم الأساسي ، وهي:
- ١- ١- التمهيد للأعمال اليدوية:
- يلقى هذا الأسلوب القبول والتطبيق في كثير من دول العالم. وهو نمط للتعليم ما قبل المهني، مكمل للتعليم الابتدائي، أكثر منه تعليم للتكنولوجيا في إطار التعليم الأساسي، ويسمى أيضاً (الفنون الصناعية). وكما يدل اسمه، فهو يتيح للباحثين، دخول عالم التكنولوجيا من خلال عالم العمل وممارسته بصورة فعلية.

١-٢- أسلوب الأعمال المخبرية:

ويجعل هذا الأسلوب المتعلمين يتألفون مع التكنولوجيا، عن طريق تعلم العلوم الذي يركز أساساً على التحريب والتطبيقات العملية، للمفاهيم المدرسية لمقررات الفيزياء والكيمياء والبيولوجيا... في إطار نماذج نسقية أو (موديلات) ومشاريع تكنولوجية. ويفرض هذا النمط التربوي على المتعلمين غالباً، العمل الجماعي الذي يتطلب عملاً يدوياً، على مستوى صياغة المشاريع، ومن ثم تحقيقها.

١-٣- التعليم البوليتكنيكي:

وتظهر فيه الأشكال التمهيدية العامة للتكوين المهني والتقني، التي تُؤثر على اختيار المتعلمين للعلوم الدقيقة والطبيعية، أو للعلوم الاجتماعية، وعلى الأخص، الجوانب العملية فيها. ويتمحور المبدأ الرئيس لهذا التعليم، حول تأمين الاتصال الدائم بين المتعلمين، وبين العالم الخارجي من حولهم، وبخاصة عالم العمل.

٢- النماذج التربوية للتربية المهنية في التعليم الأساسي:

يمكن أن تتضمن المناهج التربوية للتربية المهنية في مرحلة التعليم الأساسي، النماذج التالية:

آ — نموذج تربوي تعليمي متناغم مع البيئة (ريفية، مدينية، زراعية، صناعية) التي يحيا فيها الأطفال واليافعون، والذين يتلقون هذا النموذج، دون إغفال المعلومات العلمية أو التقنية.

ب — نموذج تربوي يأخذ بالاعتبار، درجة التنمية في البلد أو المنطقة، ويراعي العامل المناخي، والطابع الجغرافي السائد، وكذلك المضامين الاقتصادية والاجتماعية (وضعية العمل والعمالة، وتوافر المصادر الطبيعية للثروة ومصادر التمويل ..).

ج — نموذج تربوي يراعي عامل السن، إلى جانب النمو الجسمي والعقلي للمتعلمين المستهدفين.

د - نموذج تعليمي يتم تخطيطه وتنفيذه، بالترابط مع المواد التعليمية المدرسية، وخاصة مواد الرياضيات والعلوم (جرادات ، ١٩٩٣ ، ٣٣ - ٣٥).

ونخلص إلى القول، إن المهارات الرئيسة التي ينبغي على المدرسة في مرحلة التعليم الأساسي أن تُعنى بتعليمها في إطار التربية المهنية، هي جعل المتعلمين يندمجون في الحياة العملية، وإكسابهم روح المبادرة، وتنمية قدراتهم على التعاون والاستعداد للعمل الجماعي والتدريب المتبادل، والتقويم والحكم على الأمور، والملاحظة، والبحث، والاستقصاء، واستخدام المعلومات.

رابعاً - مناهج التربية المهنية في التعليم الأساسي

نظراً لاختلاف الظروف الاجتماعية والاقتصادية بين دولة وأخرى، ونظراً لاختلاف فلسفة التربية والتعليم وأهدافها أيضاً، يتعذر وضع إطار موحد لمناهج التربية المهنية في مرحلة التعليم الأساسي، يكون مناسباً ومقبولاً من الدول كافة، ومع ذلك ، نجد أن الإطار العام لتلك المناهج، يتشابه بين كثير من الدول، تشابهاً بيناً (صبيح، ٢٠٠٢ ، ٥).

وتمثل مناهج التربية المهنية في مرحلة التعليم الأساسي، موقعاً مهماً من العملية التربوية في هذه المرحلة، نظراً لارتباطها بأهدافها وطرائق التدريب فيها، والأساليب المتبعة في تأهيل وتدريب معلميه، وخاصة في مجالي تدريس التكنولوجيا، والعمل اليدوي.

١- أنماط مناهج التربية المهنية في التعليم الأساسي:

ثمة ثلاثة أنماط شائعة لتقدم التربية المهنية في مناهج التعليم الأساسي، تتعلق بالثقافة التي تهدف إلى تهيئة المتعلمين للإعداد المهني المنظم ، والمساعدة على اكتشاف ميولهم وقدراتهم، ومن ثم، توجيههم إلى المسار التعليمي المناسب. وهذه الأنماط هي:

١-١ - النمط المستقل:

حيث تُقدّم (التربية المهنية) كمساق مستقل له أهدافه الخاصة ومحتواه الذي يتكون غالباً من أنشطة ترتبط بقطاعات العمل والإنتاج، من خلال أعمال إنتاجية ومشاريع ذات صلة بالبيئة.

١-٢- النمط التكاملي:

وفيه تتحقق أهداف التربية المهنية من خلال المواد الدراسية المقررة، وتتخلل في هذه المواد جميعها، ويتم تنمية المهارات الأدائية كافة والأنشطة العملية والوظيفية ذات الصلة بها من خلال المادة الدراسية ذاتها. وينطبق هذا النمط خاصة على مقررات العلوم الطبيعية، مع الإشارة أيضاً إلى أن مقررات العلوم الاجتماعية والإنسانية، تشمل على جانب تطبيقي عملي، يمكن استثماره في تحقيق أهداف خاصة بالتربية المهنية. ويتم تنفيذ الجانب التطبيقي العملي للمقررات الدراسية المختلفة، من خلال المختبرات العلمية، والأعمال الميدانية، والأنشطة البيئية.

١-٣- نمط الأنشطة اللاصفية:

وفيه تتحقق أهداف التربية المهنية من خلال مجموعة من الأنشطة اللاصفية التي تنسم بالمرونة، ولا تنبثق من طبيعة المواد الدراسية ومتطلباتها المنهجية. ويتم تنفيذ منهاج التربية المهنية في هذا النمط، خارج المدرسة، أي في الورش والمؤسسات الإنتاجية، والنوادي العلمية، والجمعيات التعاونية، والمزارع، والرحلات، والأنشطة الهادفة لخدمة البيئة.

ومهما كان النمط المتبع في منهاج التربية المهنية للتعليم الأساسي، ينبغي أن تحقق هذه المناهج أهدافها، انطلاقاً من عدد من الافتراضات منها:

- ما يتعلمه الفرد في المدرسة، يخدم مهنة المستقبل.
- حرية الفرد في اختيار مهنة المستقبل، أمر مقدس.
- تعريض المتعلم للتربية المهنية في صفوف مرحلة التعليم الأساسي، يعمق لديه حب العمل.

• تعريض المتعلم للتربية المهنية في السنوات الأولى من تعليمه، يساعد على تكامل الأبعاد المهنية والثقافية والمفاهيم التربوية في شخصيته، منذ الصغر (أبو سل،

١٩٩٨، ٢٢).

٢- بنية مناهج التربية المهنية في التعليم الأساسي:

ينبغي أن تبني برامج التربية المهنية، على أساس التأكيد على العلاقة بين المعلومات النظرية، والمهارات العملية، كمحور تدور حوله هذه المناهج. وتحكم هذه العلاقة، خمسة أبعاد رئيسة هي:

٢- ١- المحتوى:

يتحدد المحتوى، في ضوء النشاط المراد أن يقوم به المتعلم، ومتطلباته من المهارات والمعلومات والاتجاهات، ومستواه المعرفي وخصائصه النمائية.

٢- ٢- الأسبقية في التقديم بين المعلومات النظرية والمهارات العملية:

وهنا يطرح التساؤل حول أسبقية الأولى على الثانية في التقديم، أو العكس. ولعل الأهداف الأدائية الموضوعية للنشاط المهني، هي التي تحدد الإجابة، فتفضي أحياناً إلى ضرورة البدء بإعطاء المعلومات النظرية، وأحياناً أخرى إلى تفضيل البدء بالتطبيقات العملية. وهذا يعني عدم وجود قاعدة ثابتة تحكم أسبقية التقديم، تغطي كافة الحالات والمواقف التعليمية والتدريبية. وعلى كل حال، لا بُد من التأكيد على الترابط الوظيفي، والتفاعل الشبكي، بين المهارات العملية والمعلومات النظرية في تصميم مناهج التربية المهنية.

٢- ٣- الإشراف على تنفيذ مناهج التربية المهنية:

لضمان تنفيذ البرامج المتضمنة في مناهج التربية المهنية بفاعلية ومردودية، ينبغي أن يتولى معلم واحد مهام التدريب العملي، والتعليم النظري، في مراحل التخطيط والتنفيذ والتقييم، الأمر الذي يقتضي توفير المعلم المؤهل تربوياً وأكاديمياً لهذا الدور، والقادر على الربط العضوي بين المهارات والمعلومات، في أنشطة التربية المهنية.

٢- ٤- مكان تنفيذ مناهج التربية المهنية:

إن دعم التوافق بين المهارات والمعلومات، يتطلب أن يشتمل موقع التطبيق العملي (كالورشة أو المختبر)، على جانب للتدريس النظري، يستخدم عند الحاجة

لإيضاح المفاهيم وشرح آلية تطبيق العمل ومراحله والجوانب النظرية منه، أثناء الدرس العملي، مع مراعاة توفر المواد والأجهزة اللازمة، ونواحي السلامة العامة للموقع.

٢-٥- تقييم المعلمين في مناهج التربية المهنية:

ينبغي أن يشمل التقييم الجانبين الأدائي والمعرفي بشكل متكامل، بالإضافة إلى تقويم قدرة المتعلم على القيام بالعمليات التفكيرية المتنوعة، كالتطبيق والتحليل والتركيب... ويتم ذلك بوسائل متعددة، كالاختبارات، والاستبيانات، وسلام التقدير، وفحوص الأداء... وسنأتي على تفصيل عملية التقييم هذه في فقرة قادمة (الحيلة، ١٩٩٨، ٢٩).

٣- مقترحات لتطوير مناهج التربية المهنية في التعليم الأساسي:

وتهدف إلى تحقيق أهداف التربية المهنية. وأهم هذه المقترحات:

أ — إيجاد برامج إعداد وتأهيل لمعلمي التربية المهنية ومشرفيها، في مختلف مراحل التعليم الأساسي العام.

ب — التركيز على التربية المهنية، ضمن برامج التوجيه والإرشاد المهني بدءاً من الصفوف الأولى لمرحلة التعليم الأساسي.

ج — إدماج محتوى مناهج التربية المهنية للصفوف الأولى من التعليم الأساسي، ضمن المقررات الأخرى ذات الصلة.

د — توفير مستلزمات تنفيذ الأنشطة العملية التطبيقية لمناهج التربية المهنية، من ورش ومختبرات وأجهزة وعُدد وأدوات ووسائل تعليمية.

هـ — تبسيط المحتوى النظري، وعدم فصله عن المحتوى العملي، وتعريب المصطلحات العلمية، وتعريفها، بحيث يتمكن المتعلم من فهمها واستيعابها.

و — تضمين مناهج التربية المهنية، أنشطة عملية تتم خارج المدرسة، كالزيارات الميدانية للمصانع والورشات والشركات والمصارف والمزارع.

ز — تعزيز دور التربية المهنية عند المتعلمين وأولياهم، بإقامة معارض لمنتجات المتعلمين في نهاية العام الدراسي، بهدف إبراز المبادرات وتشجيع روح المنافسة والإبداع بين المسهمين فيها.

ح — تعزيز الروابط بين المؤسسات التعليمية والقطاعات الإنتاجية والخدمية، كي يستفيد المتعلمون من التسهيلات التي تقدمها هذه القطاعات، لتطبيق الأنشطة التي يتعذر عليهم تطبيقها في المدرسة، بسبب ضعف الإمكانيات أو عدم توافرها.

ط — استخدام التقنيات الحديثة والوسائل التعليمية المناسبة، (كالتعليم المحاكي على الحاسوب)، لعرض الخبرات والأنشطة العملية، التي يتعذر عرضها أو تطبيقها في المدرسة، بسبب من خطورتها أو دقتها الفائقة، أو ارتفاع تكاليفها.

ي — تضمين مناهج التربية المهنية، مجالات معرفية جديدة، كاللغات الأجنبية، والسياحة، والفندقة...

ك — تحقيق التكامل بين التربية المهنية، والمجالات الثقافية والمعرفية الأخرى، وخاصة العلوم الأساسية، وتقنيات المعلومات.

ل — ربط الأنشطة المتضمنة في مناهج التربية المهنية، بيئة المتعلم، ومستواه الاجتماعي والاقتصادي، من خلال جعل هذه المناهج تنسم بالمرونة، وتتيح للمعلم والمدرّب، حرية اختيار الأنشطة المناسبة للبيئة والمستوى.

م — تأمين مصادر التعلم والكتب المدرسية المناسبة، لتدريس مساق التربية المهنية.

ن — الاستفادة من خبرات الدول الرائدة في مجال التربية المهنية، في تصميم المناهج وتطويرها (صبيح، ٢٠٠٢، ١١).

ونخلص مما تقدم، إلى أن الاستفادة القصوى من نتائج مرحلة التعليم الأساسي في التعليم المهني، تتطلب اتخاذ الإجراءات الآتية:

- فيما يتعلق بالمدرسة:

• إقناع الجهاز التعليمي بصحة فكرة العمل اليدوي والحرفي.

- أن يساعد مضمون المناهج على دعم فكرة صحة العمل اليدوي والحرفي.
- أن تساير المناهج المتعلقة بالعمل اليدوي والحرفي، خصائص البيئة.
- أن تحدث التوأمة على نطاق واسع، بين المدرسة المهنية والمؤسسات الاقتصادية.

-فيما يتعلق بخارج المدرسة:

- مشاركة القطاعين الخاص والتعاوني، بمهمة التعليم المهني.
- التنسيق بين مختلف الوزارات في تطبيق التعليم المهني ودعمه.
- إحداث مكاتب تشغيل، يكون الاستخدام في القطاعين العام والخاص، حصراً عن طريقها.
- جعل ممارسة العمل اليدوي والحرفة التي يجري التدريب عليها أو تدريسها، تتم بموجب وثيقة رسمية تثبت خضوع حاملها لهذا التدريب أو التدريس (أبو الشامات، ١٩٩١، ٣).

خامساً — تقويم تعلم التربية المهنية في التعليم الأساسي

يشكل التقويم ركناً أساسياً من أركان العملية التعليمية التعلمية والعملية التدريسية، وإذ يهدف التعليم عموماً إلى إحداث تغيير مرغوب في سلوك المتعلم المعرفي، والحسي الحركي، والانفعالي، فإن المعلمين والمدرسين يجرون القياسات للوقوف على مدى التغير الحاصل في هذا السلوك، في ضوء الأهداف التعليمية والتدريبية الموضوعة، والتعرف على مدى استفادة المتعلمين والمدرسين من عملية التعليم والتدريب، نتيجة ما اكتسبوه من معارف ومهارات واتجاهات، في حل المشكلات التي تواجههم، والكشف عن مواطن القوة والضعف في تلك العملية، من أجل إدخال التحسينات اللازمة عليها، في مجال المحتوى، أو الأهداف، أو طرائق التدريس، أو الوسائل، أو أي موقف تعليمي تعليمي.

١- المرتكزات الأساسية في تقويم تعلم المهارات اليدوية:

- أ - تحديد الأهداف بشكل سلوكي، قابل للملاحظة والقياس.
- ب - مراعاة خصائص المتعلمين، والتعرف على خلفيتهم العلمية السابقة.
- ج - قياس تحصيل المتعلمين بشكل متوازن، وذلك بوضع معايير للقياس، يتحقق فيها الصدق والثبات. وفي المجال المهاري، تكون السرعة، والإتقان، والسلامة المهنية، من المعايير الأساسية المعتمدة في التقويم.
- د - التركيز على المهارات التي يعتقد بضرورتها للتعليم اللاحق.
- هـ - التأكيد على الإطار الإداري التنظيمي لتقويم تعليم المهارات اليدوية، وبما أن التقويم جزء من العملية التعليمية التعلمية، ووسيلة لتحسين مردودها وفعاليتها فينبغي تعديل نظم الامتحانات وأدوات التقويم كالاختبارات الكتابية والشفوية، وتوزيع الدرجات على بنودها، حتى يكون التقويم موضوعياً وصادقاً ومحققاً لأهدافه. أما بالنسبة للمهارات، فيجري التركيز في التقويم، على تقويم كل مهارة على حدة، في إطار شمولي يعتمد وحدة الخبرة.

٢- أساليب واتجاهات تقويم المهارات اليدوية:

يمكن تجزئة المهارة الواحدة المراد اكتسابها، إلى مهارات جزئية، واعتبار كل مهارة جزئية، خطوة تفضي إلى المهارة الكاملة. ويمكن أيضاً اعتماد وسائل وأدوات لقياس مدى إتقان المتدرب لكل مهارة جزئية، من أجل أن تكون مخرجات التدريب متقنة. ولا بد من التأكيد على ضرورة وضوح أهداف تدريب كل مهارة، وتجزئة الهدف العام بالمثل إلى أهداف جزئية قابلة للقياس والتقويم.

وينبغي في هذا السياق، أن تؤخذ في الاعتبار بيئة التدريب على المهارات في التعليم الأساسي، لإيجاد إطار مرجعي لأساليب واتجاهات التقويم الموضوعي لتلك المهارات. وتتضمن هذه البيئة: ورشة العمل، والمختبر، وحديقة المدرسة، والبيئة المحيطة.

ولكل بيئة من هذه البيئات أو الأوساط أساليب تقويم خاصة ، ويتم تقويم نشاط المتدرب في هذه البيئات والأوساط عن طريق:

٢-١ التقارير الخطية:

تُعد التقارير الخطية، إحدى الوسائل المستعملة والأكثر شيوعاً، في تقويم المهارات اليدوية، إلا أنها لا تقدم صورة كاملة أو معلومات مباشرة، عن براعة المتدرب في مراقبة المعدات والتجهيزات مثلاً. كما أن الاعتماد على التقارير وحدها في تقويم نشاط المتدربين، يمكن أن يدفع بعضهم إلى أن ينسخ أحدهم عن الآخر. ومن أجل زيادة فاعلية التقارير الخطية في التقويم وحدواها، يمكن السماح للمتدربين أن يشارروا إلى دفاتر ملاحظاتهم الخاصة في أثناء الامتحانات القصيرة والسريعة، أو الطويلة بصورة منظمة، لأنه من خلال التسجيل في هذه الدفاتر، يمكن رفع وتيرة مشاركة المتدرب واستعداده للعمل.

٢-٢ الامتحانات الخطية:

تهدف الامتحانات الخطية السريعة والمفاجئة، إلى تقويم تعلم المتدربين، الخلفية المعرفية للتقنيات والمبادئ الأساسية. ويمكن لهذه الامتحانات أن تتم في أي مرحلة من مراحل التدريب على أنشطة العمل اليدوي (التخطيط، التصميم، التحليل، التطبيق). إلا أن الاعتماد على الامتحانات الخطية لوحدها كأداة تقويم، له محاذيره، إذ يمكن أن يطلب إلى المتدرب قراءة درجة حرارة، أو قياس طول ما، وفق معيار مصور على ورقة الاختبار. لكن التقويم المهاري يقتضي ظروفًا واقعية، للوقوف على مدى أداء المتدرب لأعمال من هذا النوع في المختبر مثلاً أو الورشة، وبالتفاعل مع التجهيزات والأدوات والمعدات فيهما، الأمر الذي يتطلب مهارات أخرى، لا يقيسها الاختبار الخطي.

٢-٣ الاختبارات العملية:

تهدف الاختبارات العملية، إلى تقويم مدى حيابة المتدرب على مهارات عملية معينة، وإتقانها، بما فيها قدرته على المراقبة، واكتسابه مهارات حل المشكلات الأكثر

تعقيداً، وما يتمتع به من الثقة بالنفس والقيام بالاتصال والتصميم والقياس، في مجال النشاط أو العمل المطلوب.

ولتنظيم الاختبار العملي، يمكن إتباع عدد من الطرائق، منها طريقة قائمة على مرور المتدرب على مهارات متعددة، وفيها يخضع المتدربون لعدد من التجارب الصغيرة أو المهمات العملية، على أساس تقسيم الزمن فيما بينهم، بشكل دقيق ومنسق.

٢-٤- الملاحظات التقييمية:

تستخدم بطاقات الملاحظة لتغطية كل المهمات والتقنيات التي يشتمل عليها برنامج العمل التطبيقي كاملاً، وللحد من احتمالات الفشل، أو النجاح بالمصادفة. ويمكن الاهتمام بالتقويم المستمر للمهارات العملية المدرب من أن يطور وعياً أوسع بمجالات العمل في المختبر أو الورشة أو حديقة المدرسة، وسواها من مواقع تعليم المهارات اليدوية. وينبغي أن تشجع نظم التقويم المعتمدة، على تطوير المهارات العملية، بوصفها جزءاً من العملية التعليمية - التعليمية - التدريسية. (خطاب، ١٩٩١).

سادساً - التربية المهنية في مرحلة التعليم الأساسي في سورية

يعود الاهتمام بالتربية المهنية في وزارة التربية السورية إلى السبعينات من القرن الماضي، وذلك قبل إقرارها وتطبيقها نظام التعليم الأساسي بسنوات عديدة. فقد أحدثت في معهد إعداد المدرسين قسماً للعمل اليدوي، ثم ابتدأت بتطبيق التربية المهنية في بعض مدارس المرحلة الإعدادية (المتوسطة)، حيث ابتدأ تطبيق التعليم الأساسي في نهاية القرن الماضي. فقد عمدت الوزارة المذكورة إلى تطبيق التربية المهنية في مرحلة التعليم الأساسي على مراحل من حيث مستوى الصفوف الدراسية، ومن حيث البدء بالتجريب في بعض المدارس، ثم الانتقال بعد فترة التجريب إلى تعميم التجربة على المدارس كافة. وفما يلي تفصيل هذه التجربة:

١- قسم العمل اليدوي في معهد إعداد المدرسين:

تم إنشاء معهد العمل اليدوي في عام ١٩٨٣ في مدينة دمشق، وهو يهدف إلى إعداد مدرّسي العمل اليدوي (التربية المهنية)، وذلك حسب نظام الستين بعد الدراسة الثانوية العامة أو الصناعية.

بالإضافة إلى المقررات النظرية يتدرب الطلبة المعلمون في هذا المعهد على عدد من المهارات العملية التي تشكل مكوناً أساسياً من مكونات إعدادهم. وتدخل هذه المهارات العملية ضمن المواد المهنية التالية: (ديب، ١٩٩٥، ٢٦٩-٢٧٥)

• الرسم الهندسي والصناعي.

• الرسم اليدوي والتصوير.

• الزخرفة والحفر والطباعة.

• النحت والخزف.

• النجارة والأعمال الخشبية.

• الأعمال البدنية.

• النسيج اليدوي.

• الأعمال الكهربائية.

• الأعمال الزراعية.

• تجليد الكتب.

مع الإشارة إلى أن هذه المواد العملية لا ترقى إلى مستوى التخصص المهني وإنما كانت الغاية منها تمكين الطلبة المعلمين من بعض المهارات اليدوية التي تفيدهم في تدريس التربية المهنية.

هذا ويتوافر في المعهد المذكور مشاغل يدوية بعدد هذه المواد المهنية، بحيث يوجد مشغل يدوي لكل مادة مهنية. ويتدرب الطلبة المعلمون في هذه المشاغل ضمن

برنامج دقيق وشامل، بحيث يمر الطلبة المعلمين جميعهم على هذه المشاغل اليدوية جميعها خلال فترة البرنامج السنوية.

٢- تطبيق نظام التعليم الأساسي:

ابتدأ تطبيق نظام التعليم الأساسي في سورية، في التسعينات من القرن العشرين، على الشكل التالي:

أ - تشمل مرحلة التعليم الأساسي مستويين أحدهما يضم الصفوف الأربعة الأولى، ويسمى بالحلقة الأولى، والثاني يضم الصفوف الخمسة التالية، ويسمى بالحلقة الثانية.

ب - تشكل الحلقتان مرحلة متكاملة بأهدافها ومحتواها، وتعود عملية تحديد الحلقتين المذكورتين على هذا النحو لاعتبارات تربوية وإجرائية، منها عدم التخصص في الجهاز التعليمي في الحلقة الأولى، والتخصص في الحلقة الثانية.

٢- ١- مناهج مرحلة التعليم الأساسي:

ارتكزت التحديدات التي حددت في مناهج التعليم الأساسي على الاتجاهات الثلاثة، التحديث والتوظيف والتوجيه، وفق منحى تكاملي، دون تكرار للموضوعات، مع المحافظة على التوسع أفقياً وعمودياً بسلسلة المفاهيم الملائمة لهذه المرحلة، كما تمّ تعميق البعد البيئي في محتوى هذه المناهج، والتركيز على إعداد منهاج للعمل اليدوي على شكل مجموعات من المناشط العملية تأخذ بعين الاعتبار ما يلي:

أ - خصائص الموارد المتوفرة في بيئة المدرسة والحاجات الأساسية لتطويرها.
ب - الكشف عن استعدادات وميول المتعلمين للعمل المهني وتنميتها وتوجيهها بما يساعد الناشئة على تلبية حاجاتهم النفسية والجسمية، وبممكنهم من اختيار مستقبلهم المهني.

ج - شمولية مناشط العمل اليدوي وتكامله في جميع صفوف المرحلة الأساسية، على أن تأخذ المناشط الأنماط الآتية:

- ٣-٩- إتاحة الفرصة أمام التلميذ لاختيار نوع التعليم الذي يرغب فيه.
- ٣-١٠- إفساح المجال أمام التلميذ للكشف عن ميوله وقدراته المهنية للانخراط في ميادين العمل واختيار مهنة المستقبل.
- ٣-١١- تعريف التلميذ بقيمة العمل البدوي والمهني في تطوير المهن ودوره في إعداد الأطر المهنية التي تلي احتياجات التنمية الشاملة.
- ٣-١٢- تدريب التلميذ للتعامل مع التقنية والتميز فيها.
- ٣-١٣- تعريف التلميذ بمجالات العمل والخامات المتوافرة في بيئته ومتطلباتها.
- ٣-١٤- تقدير قيمة الوقت في العمل والإنتاج، وتقدير قيمة العمل الجماعي والتعاوني من خلال مشاريع تعاونية.
- ٣-١٥- تشجيع التلميذ للقيام بالأنشطة الإبداعية (الابتكارية) في مجالات العمل.
- ٣-١٦- تكوين اتجاهات إيجابية لدى التلميذ نحو العمل البدوي واحترام العاملين.
- ٣-١٧- إبراز أهمية التربية المهنية في تحديث الأنظمة التربوية وربطها باحتياجات التنمية المستدامة.
- ٣-١٨- إدخال التربية المهنية ومناشطها في مناهج التعليم الأساسي كأساس في عملية التوجيه المهني متعدد الجوانب والأغراض.
- ٣-١٩- توفير المناخ التربوي الذي يساعد التلاميذ على تفتح قدراتهم واستعداداتهم وقابلياتهم ونموها سواء العقلية منها أم التربوية.
- ٣-٢٠- الكشف عن قدرات وقابليات التلاميذ من خلال ممارسات عملية يدوية وصقل مهاراتهم اليدوية والعقلية، والتي تتيح لهم التوجه نحو المهنة التي تؤهلهم لها في المستقبل.

٣-٢١- استغلال المعلومات المتخصصة في مجال معين من خلال أنشطة عملية.

٣-٢٢- التحكم في الروابط التي تجمع بين تحليل غرض تقني وتصميمه وتنفيذه واستخدامه.

٣-٢٣- فهم مراحل تطور العملية التقنية.

٣-٢٤- التنبيه إلى تعدد مؤسسات الإنتاج وإلى علاقة التقدم التقني بالتنمية الاقتصادية والاجتماعية.

٣-٢٥- التعرف عن كثب إلى مختلف الإنجازات التقنية، لا سيما تلك التي تخص الاستخدام الشخصي اليومي.

٣-٢٦- اختيار الحلول التقنية وفق القيود وتطبيقها.

٣-٢٧- المشاركة في تربية المواطن، وذلك من خلال:

- تنمية الحس النقدي لديه عبر أشكال تواصل تجاري مختلفة.
- جعله مستهلكاً متيقظاً.

- إتقان استخدام المفردات التقنية.

- مراعاة قواعد الأمان والوقاية.

- ترشيد استعمال المواد والمعدات التي تستخدم باستمرار.

- أن يستخدم التلميذ ألفاظاً تقنية صحيحة ودقيقة.

- أن يتعرف إلى الطرق التكنولوجية التي يكون اختيار الحل الأمثل فيها نتيجة

لأخذ مختلف المعايير بعين الاعتبار.

- أن يجند المعلومات الشخصية في المجالات كافة لحل مشكلة حقيقية.

- أن يحسن استعمال التجهيزات وأدوات المراقبة التي بين يديه مع مراعاة

شروط الأمان ومبادئ تنظيم العمل.

- أن يتحلى بروح النقد لولوج عالم التكنولوجيا.

- أن يكتسب ثقافة تكنولوجية قد تواجهه لاحقاً في خياره المهني.

إن تحقيق هذه الأهداف يؤدي إلى الارتقاء بالتوجيه المهني وتعزيز مردوده من خلال ما توفره التربية المهنية وأهدافها من مناخ تربوي ملائم يمكن المتعلم من المشاركة الفعالة في التعليم والممارسات العملية للمعارف النظرية، وتتيح له كشف ميوله وقدراته الذاتية وتبصره بحقيقة رغباته في اختيار مسارات التعلم ومجالات العمل المستقبلية إضافة إلى فوائد أخرى قيمة واجتماعية.

٤- محتوى منهاج التربية المهنية في التعليم الأساسي:

تتضمن التربية المهنية مجموعة مشاريع تقنية تربط عالم المدرسة بمجتمع الإنتاج، فهي تعيد تكوين أنشطة اجتماعية واقتصادية حقيقية (وزارة التربية، ٢٠٠٣، ٥ - ١٠)

٤- ١- أبرز الميادين التقنية التي ستشملها المشاريع:

أ - تصنيع المواد المحلية : وهي مواد من البيئة المحلية رائجة الاستعمال وذلك للأغراض التالية : (صنع، حماية، معالجة، نقش، ...) .

ب - الميكانيك: حيث تبنى الآلة غالباً من مواد معدنية أو غير معدنية، اصطناعية أو بلاستيكية، وتصمم وتنفذ بحسب رسم تقني يراعي دفتر الشروط العلمي.

ج - الكهرباء والإلكترونيات: تصمم الأغراض التقنية هنا لتشغيل بعض التصاميم الكهربائية (رافعة، جرس، مصعد...) وهناك مشاريع أخرى تحتوي على دارات إلكترونية بسيطة وشائعة الاستعمال، تعرف التلميذ إلى مادة الإلكترونيات.

د - الطاقة: الهدف من صنع الآلات هنا هو استغلال بعض أنواع مصادر الطاقة (طاقة الرياح، الطاقة الشمسية، طاقة السدود المائية).

هـ - الكيمياء في الحياة: غالباً ما تكون الأغراض التقنية المعدة عبارة عن سلع غذائية (تخضر بالتخمير أو الحفظ أو مستخلصات المغذيات)، أو المطهرات (صابون، منظفات ...).

٤- ٢- إرشادات تربوية:

٤- ٢- ١- المنهجية:

• تتم كل الأشغال والأبحاث والعروض التوضيحية من قبل مدرس التربية المهنية، أو بإشرافه.

• يقوم التلميذ أو مجموعة التلاميذ في كل مرحلة من المراحل بمقارنة المعلومات، وتحديد الخيارات، واتخاذ القرارات، وتنفيذ الأغراض التقنية، وإجراء التحاليل للوصول إلى خلاصة عامة.

٤-٢-٢ الطريقة (كيفية تنفيذ المشاريع):

• معلومات عن المشروع.

• فرز المعلومات .

• العرض التقني.

٤-٢-٣ التنفيذ:

عند تنفيذ أي مشروع، لابد من التقيد بما يلي:

• تسلسل مراحل التصنيع وتنظيمها في الزمان والمكان.

• التعرف إلى مواطن الخطر وتعليمات الأمان والسلامة.

• حساب كلفة الإنتاج.

٤-٢-٤ التواصل:

• نقل المعلومات المكتسبة إلى فرق عمل أخرى، وغني عن القول إن الإرشادات ستولد معلومات ومهارات وتصرفات جديدة، وستعرف التلاميذ إلى تأثير العمل والسلع المحتمل على البيئة.

• تحليل الخلل في سلعة ما، والبحث عن حلول من شأنها تحسين عملية الإنتاج أو المنتج نفسه.

٤-٣ العلاقة بالمواد الدراسية الأخرى:

لا تقتصر مادة التربية المهنية على إنجاز عمل يدوي فحسب، بل أنها تفرض أيضاً منهجية عامة متعددة الاختصاصات، يمكن الاستفادة منها في المواد الدراسية الأخرى.

- دراسة الحاجات.
- تصميم السلعة.
- مراحل التصنيع .
- دراسة السوق.
- تقدير كلفة الإنتاج.

٤-٤-٤ مكان تطبيق التربية المهنية:

من الضروري تأمين مشغل للتربية المهنية متعدد الوظائف كإطار تربوي تنحصر ضمنه المشاريع التقنية المقترحة والأعمال الحرفية المختلفة (وقد تم خلال عام ٢٠٠٢ تشييد مئة مشغل للتربية المهنية موزعة في أنحاء القطر على مدارس التعليم الأساسي جميعها وقد حددت مواصفات المشغل وفق المعايير العالمية وجهاز بالأثاث والتجهيزات الملائمة).

٤-٥-٥ إرشادات للسلامة:

إن تطبيق قواعد الأمان من مخاطر استعمال التجهيزات يعتبر أمراً إلزامياً، ويجب أن يراعي التنظيم وسلامة مستخدمي التجهيزات وشروط العمل داخل مشغل التربية المهنية أو الصف الأمان والوقاية ومعاييرهما.

سابعاً — التدريبات العملية

التدريب الأول:

- ١— قم بزيارة قسم العمل اليدوي في معهد إعداد المدرسين بدمشق، أو قسم التربية الفنية في أحد المحافظات السورية.
- ٢— اكتب تقريراً حول هذه الزيارة، موضحاً فيه أهمية الجانب العملي في هذا المعهد من خلال عرضك لحجم هذا الجانب في الخطة الدراسية للمعهد المذكور.
- ٣— اعرض هذا التقرير على زملائك في جلسة التدريب العملي.

التدريب الثاني:

- ١— احضر جلسة أو أكثر لأحد المشاغل اليدوية في قسم العمل اليدوي بدمشق، أو قسم التربية الفنية في المحافظات السورية.
- ٢— حاول المشاركة في أعمال أحد المشاغل اليدوية المذكورة.
- ٣— كرر هذا الحضور وهذه المشاركة كلما أمكن ذلك.
- ٤— اكتب تقريراً عن كل مرة تحضر فيها أحد جلسات المشاغل اليدوية .
- ٥— ناقش هذه التقارير مع زملائك في التدريب العملي .

التدريب الثالث:

- فيما يلي مفردات محتوى منهاج التربية المهنية في المرحلة الدنيا من مدارس التعليم الأساسي الأردنية:
- ١— احصل على مفردات منهاج التربية المهنية في المرحلة الدنيا من مدارس التعليم الأساسي السورية، وذلك بمراجعة الجهات المعنية في وزارة التربية أو أحد مديرياتها في المحافظات السورية.
 - ٢— قارن بين هذه المفردات في كل من الأردن وسورية، واكتب جدولاً تبين فيه المفردات المشتركة والمفردات غير المشتركة.
 - ٣— اعرض هذا العمل على زملائك في التدريب العملي.

العمليات الأساسية والمفاهيم المرتبطة بها في منهاج التربية المهنية للصفوف من الأول إلى الرابع كما وردت في منهاج التربية المهنية وخطوطه العريضة في مرحلة التعليم الأساسية.

الصف الوحدة	الأول	الثاني	الثالث	الرابع
١ صحة وتغذية	-تنظيف أجزاء الجسم والعناية بها. -صحة الأسنان. -عادات صحية سليمة -زيارة الطبيب. -الوضع الصحي السليم للجسم عند: الجلوس، الوقوف، المشي، حمل الأشياء. -ماء الشرب: تصفيته، غليه، تبريده، تهريته. -الحليب: تحضيره، تناوله، أشكاله.	- وجبة الفطور: ترتيب المائدة، تناول الوجبة، غسل الأيدي والفم، استعمال المنديل. -تناول الأطعمة بالطريقة الصحيحة. -الأطعمة الخفيفة والأشربة: تناولها بين الوجبات، أنواعها، شراؤها، من حيث الكم والنوع. -عادات غذائية سليمة.	-الرشح والزكام: الوقاية منهما وتدبيرهما. -تقدير درجة حرارة الجسم وتدبيرها. -الأغذية والأشربة في حالات الإسهال	- تنظيف الخضروات وإعداد السلطات الجاهزة . -الأطعمة المكشوفة وأخطار تناولها.

الصف / الوحدة	الأول	الثاني	الثالث	الرابع
٢ مهارات حياتية	استخدام موجودات البيت والمدرسة ومرافقهما : الأثاث، الأجهزة، المغاسل، والحمامات. - العناية بملابس المدرسة (بما فيها الحذاء والجوارب) . - المحافظة على الكتب والأدوات المدرسية. - البيع والشراء والمقايضة.	- أعمال منزلية بسيطة، مثل: ترتيب الفراش، مسح الغبار، رفع الأدوات عن مائدة الطعام، وإعادة ترتيبها. - التعامل بالنقد المحلى. - قراءة أشكال ورموز إبلاغية شائعة مثل إشارة (خطر)	- الأشربة المفيدة: إعدادها، تقديمها، تناولها. - الشطائر: إعدادها، تقديمها، تناولها. - مراسلات بريدية. - رسم أشكال ورموز إبلاغية وشائعة مثل إشارة (منع التدخين) . - تحليل الكتب.	- أعمال منزلية بسيطة: مثل كنس الأرض، ومسحها. - العناية بالملاسل، طيها، أصول تعليقها. - العناية بالصغار. - غسل السيارة في المنزل. - استعمال لوحة فحص النظر. - استخدام دليل الهاتف ومغلفات الرسائل والطابع.
٣ سلامة عامة وتنوعية مرورية	- المشي في الشارع. - عبور الشارع. - ركوب السيارة والنزول منها. - حزام الأمان. - الإشارات الضوئية. - أخطار اللعب بالأسلاك في الطرق.	- إسعاف الجروح البسيطة. - تفادي أخطار الأدوات الحادة. - تفادي الأخطار في اللعب. - اللعب بالأجسام الغريبة. - اللعب بالأسلحة. - تفادي ضربة الشمس. - أخطار الأدوية. - أنواع السيارات. - أخطار التعلق بالسيارات.	- إسعاف الحروق البسيطة. - أخطار السوائل الساخنة. - أخطار المدافع بأنواعها. - عبور الشارع ذي الاتجاهين.	- إسعاف الرعاف. - إسعاف اللدغ واللسع. - إشارات المرور. - السلامة في استخدام الدراجة الهوائية.

الوصف الوحدة	الأول	الثاني	الثالث	الرابع
٤ أنشطة مهنية	- عمل نماذج أو أشكال مألوفة في البيئة: باستعمال عجينة النشاء ، باستعمال عجينة البلاستيسين - بطي الورق - بلف الخيوط وتجديلها - نسج الخيوط باستعمال النول الكرتوني. - زيارات ميدانية.	- عمل نماذج أو أشكال مألوفة في البيئة: -بالأسلاك اللينة. -بالأنابيب البلاستيكية. -بقص الورق ولصقه. -بناء مجسمات باستعمال قطع بلاستيكية أو قطع خشبية أو غيرها. -استخدام عدد يدوية بلاستيكية أو خشبية لعمل مجسمات أو أشكال بسيطة. -زيارات ميدانية.	-استخدام القماش وخامات من البيئة في عمل مشغولات بسيطة من الكرتون أو البلاستيك أو الخشب. -عمل هدايا باستخدام خامات البيئة. -الحبك بسنارة واحدة. -زراعة نباتات في أصص بلاستيكية أو	-عمل نماذج أو أشكال مألوفة في البيئة: -بالخفر على مواد لينة-بطي الورق. -استخدام أدوات الرسم الصناعي. -الأسلاك الكهربائية: ربطها، وعزلها، وحملها، وتعريضها. -عمل مشغولات خشبية بسيطة باستخدام أدوات النجارة. -عمل غرز خياطة يدوية. -تطريز على قماش الكفا أو الخيش. -زراعة البذور

صحون أو أوان أخرى. -عمل لوحات وعرض لنقود أردنية ونقود عربية وأجنبية إن أمكن. -زيرات ميدانية.	في المئات. -تجميع نماذج من الإعلانات التجارية. -نقل الأشغال وزراعتها والعناية بها. -زيرات ميدانية.				
٣٠ حصة	٣٠ حصة	٣٠ حصة	٣٠ حصة	المجموع	

(الحيلة، ١٩٩٨، ٧٢ - ٧٥)

التدريب الرابع:

فيما يلي بعض مفردات منهاج التربية المهنية في الصف السادس من التعليم الأساسي في المدارس السورية:

١- حاول ربط كل واحدة من هذه المفردات بهدف من أهداف التربية المهنية، واكتب جدولاً بذلك.

٢- احصل على مفردات منهاج التربية الزراعية في الصف السادس من التعليم الأساسي في المدارس الريفية السورية، وذلك بمراجعة وزارة التربية أو أحد مديرياتها في المحافظات.

٣- قارن بين مفردات التربية المهنية ومفردات التربية الزراعية في جدول مقارن، وحدد العلاقة بين هذين المقررين.

بعض مفردات منهاج التربية المهنية في الصف السادس

طبيعة وزراعة (١٨ حصة)	اقتصاد منزلي (١٨ حصة)
• تربية بعض الحيوانات المائية ومراقبتها • ضمن حوض زجاجي أو بركة صناعية. • صنع قرية نمل لأغراض المراقبة. • زراعة شجرة مثمرة بالبذرة في حديقة المدرسة وحذقها: • ري - تسميد - تقليم. • مكافحة حشرات وأمراض النباتات. • تربية بعض الطيور الداجنة في المدرسة. • صنع مربى، مخلل، شراب. • تبخير الحليب أو صناعة الجبن واللبن. • تطعيم الأشجار. • الري بالتنقيط قطرة قطرة. • استنبات البذور.	• إزالة البقع (الحبر - الدم - الدهن) . • غسل مفرش صغير لطاولة أو طريزة. • عمل قالب الكعك الإسفنجي (كيك) • وتزيينه بالمرتبى أو السكر البودرة. • عمل بعض أصناف البسكويت (جوز الهند) . • تنفيذ بعض غرز الخياطة والتطريز (الفستون - الخيال) والرتق العمودي. • تنفيذ عمل تنورة (زم) بلوز بدون أكمام وفق المخطط الأساسي للتلميذات. • حيك قطعة من الصوف بصنارة واحدة أو صنارتين. • تنفيذ قطعة فنية من القماش باستخدام الغرز التي تم التدرب عليها.

(وزارة التربية، ٢٠٠٣، ٢)

التدريب الخامس:

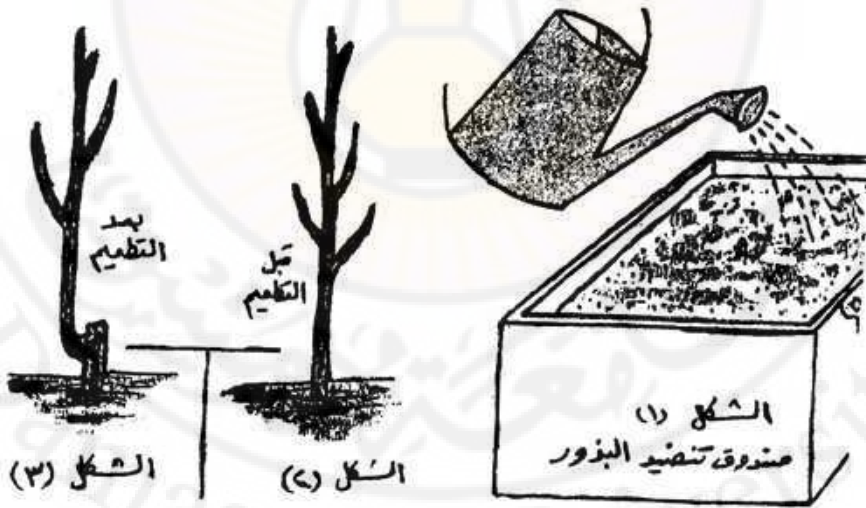
فيما يلي عدد من بطاقات العمل المستخدمة في الدروس التطبيقية الأدائية في مشغل التربية المهنية:

- ١- اختر واحدة من هذه البطاقات أو أكثر، ونفذ التمرين الوارد فيها بكامله.
- ٢- اعرض عملك على زملائك في التدريب العملي.

١- بطاقة عمل مستخدمة في درس تطبيقي أدائي في مشغل التربية المهنية		
اسم التمرين:	رقم الوحدة	رقم التمرين
زراعة شجرة مثمرة بالبذرة في حديقة المدرسة.		
الهدف:	الزمن المخصص للتمرين	
أن يزرع التلميذ شجرة مثمرة (مشمش)		
الخلفية النظرية للتمرين:	الأدوات اللازمة للعمل:	
التكاثر بالبذرة طريقة قديمة في زراعة الأشجار ولها أهمية كبيرة حتى وقتنا الحاضر. وهي الطريقة الأصلية لتكاثر النباتات جميعها، وتحتاج بذور أشجار الفاكهة إلى تنضيد قبل زراعتها.	• صندوق خشبي بحجم صندوق الفاكهة • وعاء للسقاية.	
المواد الأولية اللازمة للعمل:	الوسائل التعليمية:	
• بذور مشمش بعمر سنة واحدة. • نشارة خشب.	• صور	

خطوات تنفيذ العمل

- نأخذ عدداً من بذور المشمش ونضعها داخل صندوق الخشب ضمن طبقة من الرمل الرطب أو النشارة الرطبة بسماكة (١٠ — ١٥) سم شكل (١).
 - نستمر برش الماء بين حين وآخر حتى ظهور بواذر الإنبات (تشقق الغلاف الخارجي للبذور).
 - نزرع هذه البذور في المكان المناسب مع بداية فصل الربيع ونستمر بسقايتها بشكل منتظم.
 - عندما تصبح الشجرة بعمر سنة نقوم بتطعيمها بطعم من الصنف المرغوب. الشكل (٢) و (٣).
 - ملاحظة: (التطعيم هو تثبيت جزء من نبات على نبات آخر بهدف التحامها وإنتاج نبات جديد يحمل صفات جديدة).
- الرسوم التوضيحية

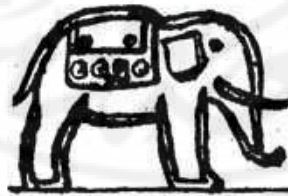
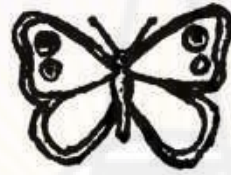


٢- بطاقة عمل مستخدمة في درس تطبيقي أدائي في مشغل التربية المهنية		
اسم التمرين:	رقم الوحدة	رقم التمرين
تحضير طبق معكرونة بالجبن والبقدونس		
الزمن المخصص للتمرين	حصة دراسية	
الخلفية النظرية للتمرين:		
طبق اليوم هو طبق شهي وسهل ويحتوي على مواد نشوية في المعكرونة ومواد دهنية (السمن) وهو ذو قيمة غذائية جيدة.		
خطوات تنفيذ العمل		
المقادير:		
• ٢٥٠ غرام معكرونة. • ٣٠ غرام سمن حيواني. • ١٥٠ غرام جبنة بيضاء مبشورة. • ملح - فلفل. • حزمة بقدونس مفروم.		
الطريقة:		
• تقطع المعكرونة قطعاً صغيرة بطول ٦ - ٨ سم. • يُغلى مقدار كاف من الماء ويضاف إليه الملح. • يضاف إلى الماء المغلي المعكرونة المقطعة بعد إضافة قليل من الزيت لمنع التصاق المعكرونة ببعضها. • يُترك الإناء مكشوراً قليلاً حتى يتم نضج المعكرونة، وتختلف المدة اللازمة للنضج وفقاً لنوع المعكرونة، ويلاحظ تقلبها من وقت لآخر. • تصفى المعكرونة من ماء السلق بواسطة مصفاة. • يصب عليها الماء البارد وتغسل جيداً. • يقدح السمن جيداً ويضاف ٣/٤ المقدار إلى المعكرونة. • يخلط الجبن المبشور مع البقدونس المفروم، ويضاف ٣/٤ المقدار إلى المعكرونة ويقلب الخليط. • يوضع المعكرونة في طبق التقديم وتزين بالجبن والبقدونس. • يضاف المتبقي من السمن على وجه طبق المعكرونة.		

٣- بطاقة عمل مستخدمة في درس تطبيقي أدائي في مشغل التربية المهنية		
اسم التمرين:	رقم الوحدة	رقم التمرين
عمل أشكال مختلفة من قصاصات النسيج (طيور، أزهار، حيوانات).		
الهدف:	الزمن المخصص للتمرين	حصتان
• يمارس التلاميذ عملية الابتكار في التصميم. • إتقان التنفيذ والتزيين. • تنمية المتعة والاعتزاز بقيمة العمل.		
الخلفية النظرية للتمرين:	الأدوات اللازمة للعمل:	
يتطلب التعامل بقصاصات النسيج مهارات مختلفة من خلال الممارسة والتمكن من إنتاج ما يحتاجه التلميذ بنفسه.	• قلم الرصاص • مقص أمان • إبر الخياطة.	
المواد الأولية اللازمة للعمل:	الوسائل التعليمية:	
• بذور بقايا الأقمشة بجميع أنواعها وأشكالها وألوانها. (فضلات أعمال الخياطة والتفصيل) • خيوط ملونة من الصوف أو الحرير. • قطعة ورق مقوى أو دفتر أشغال. • مادة لاصقة.	• لوحات منفذة من قبل المتعلم. • أعمال تلاميذ من الصفوف الأخرى • لوحات تمثل الطيور أو الأزهار.	

خطوات تنفيذ العمل

- (توجد أساليب متنوعة للاستفادة من قصاصات النسيج وبقايا الأقمشة).
 - يتم تفريغ قطعة قماش من اللون (السادة) ويثبت خلف الفراغ قماش من ألوان متنوعة مناسبة بوساطة الخياطة الدقيقة.
 - يتم تشكيل ضفائر من مجموعة من الشرائط مخرطة الجوانب.
 - يتم خياطة قطع قماشية تثبت على صدر الثوب بتكوينات وبألوان مختلفة.
 - يمكن إبراز الزخارف المخرطة بحشوها من الداخل بالقطن لإبراز التحسيم.
 - وتكون الحياكة على الجوانب بفرز على شكل خطوط.
- الرسوم التوضيحية :



٤- بطاقة عمل مستخدمة في درس تطبيقي أدائي في مشغل التربية المهنية		
اسم التمرين:	رقم الوحدة	رقم التمرين
تنفيذ دمي مبسطة من خامات مستهلكة (عروسة اليد)		
	الزمن المخصص للتمرين	
<u>الخلفية النظرية للتمرين:</u> لا يخفى أن صناعة الدمي تشترك فيها مجالات فنية مختلفة، ولم تعد العرائس أداة ترفيه ومتعة للتلاميذ بل غدت طريقة تربوية ووسيلة معينة تخاطب عقول الناشئة وتلقنهم وتكسبهم الاتجاهات السلوكية الحيرة.		
<u>خطوات تنفيذ العمل</u> عروسة اليد هي أن تدخل اليد في قطعة من القماش لتشكّل ما يشبه القفاز فالسبابة تمثل رقبه الدمية والإبهام والإصبعه الوسطى تمثلان الذراعين. • اثقب كرة صغيرة (كرة الطاولة) وأدخل السبابة فيتشكل الرأس. • الصق قطعة فلين لتشكّل الأنف وأزرار للعين وقطناً للشعر، ولون القم والوجنتين. • انزع السبابة من الكرة وأعدّها بعد أن تغطي اليد بقطعة قماش أو منديل ليمثل الثوب. • يمكن استبدال الكرة بأشياء مختلفة: بالجوارب، بالإسفنج المقوى، أو بعض العلب من المقوى.		

٥- بطاقة عمل مستخدمة في درس تطبيقي أدائي في مشغل التربية المهنية		
اسم التمرين:	رقم الوحدة	رقم التمرين
اللحام بالكاوي		
<u>الخلفية النظرية للتمرين:</u> وصل قطعتين من الحديد باللحام الكاوي التعرف على خام الكاوي.		

التنفيذ:

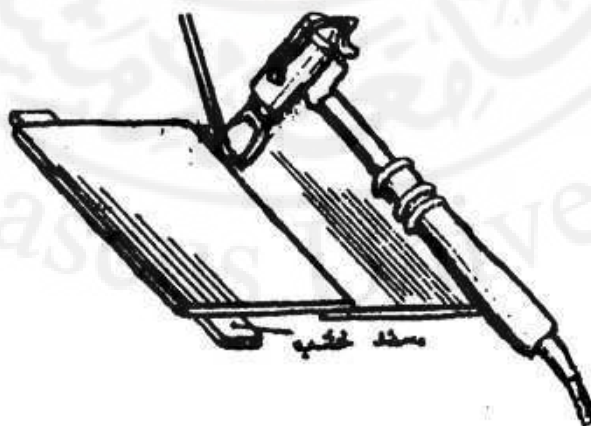
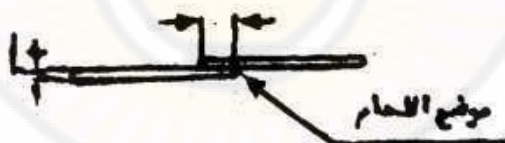
- قص الأطراف وتساويتها بشكل مستقيم.
- ضع الصفائح حسب الرسمة
- ضع مساعد اللحام عند موضع اللحام.
- احم الكاوي بشكل جيد.
- احم القطعتين مع بعض.

خطوات تنفيذ العمل

العدد اللازمة :

- كاوي.
- مررد مبسط.
- قضيب لحام.
- ورق سمبادج.
- مساعد اللحام.

الرسوم التوضيحية



الفصل الرابع

مناهج التربية المهنية والتعليم المهني والتقني

الصفحة

- أولاً- مفهوم المنهاج التربوي ومكوناته:
- ١١٨ ١- المفهوم الحديث للمنهاج التربوي.
- ١١٨ ٢- مكونات المنهاج التربوي.
- ١١٩ ٢٢٢ ثانياً - مجالات مناهج التربية المهنية:
- ١٢٣ ١- المجالات التقليدية.
- ١٢٤ ٢- المجالات الحديثة.
- ١٢٦ ٣- مجال التعليم الريفي.
- ١٣٣ ٤- مجال التربية البيئية.
- ١٣٤ ثالثاً - بناء محتوى مناهج التعليم المهني والتقني :
- ١٣٥ ١- مواصفات مناهج التعليم المهني والتقني.
- ١٣٦ ٢- التحديات التي تواجه بناء مناهج التعليم المهني والتقني.
- ١٣٧ ٣- الجهات المعنية ببناء مناهج التعليم المهني والتقني.
- ١٣٨ ٤- أساليب حديثة في بناء مناهج التعليم المهني والتقني وتطويرها.
- ١٤٤ رابعاً - مناهج التعليم المهني والتقني في سورية:
- ١٤٤ ١- لمحة تاريخية.
- ١٤٧ ٢- واقع المناهج والتخصصات المهنية.

الصفحة

١٥١

خامساً — المناهج المهنية في بعض الدول المتقدمة:

١٥١

١ — التجربة الأمريكية.

١٥٣

٢ — التجربة الكندية.

١٥٥

٣ — التجربة الألمانية.

١٥٨

سادساً — التدريبات العملية.



تكتسي المناهج في ميدان التربية عامة أهمية خاصة، وتحتل موقع الجوهر من هذا الميدان. فالمنهاج يفسر الفلسفة التربوية القائمة في المجتمع، ويعكس سياسة الدولة، ويتحقق من خلاله الأهداف التربوية التي تنشرها السلطات التربوية. ولا عجب أن يكون المنهاج والحالة هذه، حلبة صراع الأفكار والآراء السائدة في بلد ما، والمؤثرة على الاتجاهات التي تحكم ساكنيه.

وليس ثمة في الميدان التربوي من عنصر حساس ومثير للجدل كالمنهاج، وخاصة بين رجال التربية من جهة، والعاملين في الميادين الأخرى السياسية والاقتصادية والاجتماعية من جهة أخرى، حول ماهيته ومضمونه ومقرراته. ولعل أي محاولة جادة تلجأ إليها السلطات السياسية في بلد ما، للتطوير والتحديث تتطلب إعادة النظر بالمنهاج القائمة، والعمل فيها تعديلاً وتغييراً وإضافة وحذفاً ودجماً، لتصبح متمشية مع خطوات التطوير والتحديث المنشودة، وتُعد المدرسة المتعلمين دارسي المناهج، للإسهام في تحقيق الأهداف المرسومة، كلاً في الموقع الذي سوف يتبوأه مستقبلاً، لأن المواضيع التي تتضمنها المناهج، هي التي تهيئ الخبرات اللازمة، لنمو المتعلمين وتكوين شخصياتهم بأبعادها كافة، في ضوء السياسة التربوية والتعليمية المراد العمل بها، والمستمدة من السياسة العامة للدولة.

تتكون المناهج التربوية وفق النظرة النظامية من الأهداف والمحتوى والطرائق والتقنيات والتقويم، وسيقتصر الحديث في هذا الفصل على مفهوم المناهج التربوية، ومحتواها، وبناء مناهج التعليم المهني، ومجالات التربية المهنية، ومناهج التعليم المهني في سورية وفي بعض الدول. أما أهداف التربية المهنية وطرائق تدريسها، وتقنياتها، وتقويمها، فسوف يتم الحديث عنها في فصول أخرى من هذا الكتاب.

أولاً — مفهوم المنهاج التربوي ومكوناته

١ — المفهوم الحديث للمنهاج التربوي :

مع التطور الذي طرأ على التربية، وما رافقه من تزايد النقد للتربية التقليدية ومكوناتها، ارتفعت الأصوات الداعية إلى إعادة النظر بما كان يُعد في الماضي من المسلمات. وقد أسفرت الدراسات الحديثة في علم النفس وفي طرائق التدريس التي ركزت على شخصية المتعلم، وعلى أهمية النشاط في العملية التعليمية، كما أسفر التقدم الصناعي أيضاً، عن ظهور مفهوم حديث للمنهاج، عبّرت عنه بعض التعريفات ومنها: " المنهاج هو سلسلة من المواقف التعليمية — التعليمية المخططة " (إبراهيم، ٢٠٠٠، ١٥). أو : " المنهاج بمفهومه الحديث هو مجموعة الخبرات التربوية التي تهيئها المدرسة للتلاميذ داخلها وخارجها، وذلك بغرض مساعدتهم على النمو الشامل المتكامل، أي النمو في الجوانب العقلية والثقافية والدينية والاجتماعية والجسمية والنفسية والفنية كافة، نمواً يؤدي إلى تعديل سلوكهم وضمان تفاعلهم بنجاح مع بيئتهم ومجتمعهم، وابتكارهم حلولاً لما يواجههم من مشكلات " (الوكيل والمفتي، ١٩٩٩، ١٦).

ويستنتج من التعريفين السابقين وغيرهما من التعريفات الرديفة ما يأتي:

أ — يتضمن المنهاج الحديث خبرات تربوية متنوعة ومفيدة، تكسب المتعلمين مجموعة من المعلومات والمهارات والاتجاهات المرغوبة، عن طريق المدرسة.

ب — يتم التعلم، بمرور المتعلم بالخبرات المختلفة، ومعايشته المواقف التعليمية المتنوعة، ومشاركته فيها.

ج — لا تقتصر بيئة التعلم على المدرسة، وإنما تمتد إلى خارجها في المجتمع، لتشمل الحقل والمصنع والمسكر والشارع والمستشفى...

د — يسعى المنهاج الحديث عن طريق هذه الخبرات، إلى النمو الشامل والمتكامل للمتعلم، مما يؤدي إلى تعديل سلوكه (أي تعلمه)، وجعله يتفاعل بنجاح مع البيئة والمجتمع، فيتأثر بما يحدث فيهما ويتأثر بهما، أي يعمل عقله في مواجهة التحديات والمشكلات التي تنتابهما، ويحاول إيجاد الحلول المناسبة لها، الأمر الذي يستدعي بالضرورة ، تنمية القدرة على الإبداع والابتكار لديه. (الوكيل والمفتي، ١٩٩٩، ٧).

وانطلاقاً من هذا المفهوم الحديث للمنهاج، ومن الاستنتاجات السابقة، ينبغي أن يشتمل المنهاج الحديث على العناصر الآتية:

أ — المقررات الدراسية التي تمثل خبرات الماضي، وتهدف إلى نقل الثقافة من جيل إلى جيل.

ب — النشاطات التي يمارسها المتعلمون تحت إشراف المدرس، أو بالتعاون معه، داخل المدرسة وخارجها، وتهدف إلى استكشاف قدرات المتعلمين، لتنميتها في الاتجاه المنشود.

ج — القيم وأهداف الحياة التي تنطوي عليها محتويات المواد الدراسية، التي تعدُّ برامج لتوجيه المتعلمين، كونها تمثل خبرات الماضي والحاضر والمستقبل مجتمعة معاً. (إبراهيم، ٢٠٠٠، ١٧).

٢ — مكونات المنهاج التربوي:

يتكون المنهاج التربوي وفق النظرة النظامية من خمسة عناصر، وتعدُّ هذه العناصر بمثابة الخطوات الرئيسة الواجب اتباعها بشكل متسلسل ، أثناء عملية بناء المنهاج، وهذه العناصر هي:

٢-١ — الأهداف :

لكل مجتمع أهدافه، ووسيلة تحقيقها هي التربية. لذا تستمد أهداف التربية من أهداف المجتمع وتنسق معها. وتعدُّ المدرسة بدورها وسيلة التربية في تحقيق أهدافها. وتشقُّ أهداف المنهاج من عدة مصادر هي:

أ — فلسفة المجتمع وحاجاته: فالمجتمع يحتاج إلى أفراد بمواصفات معينة للعمل على تحقيق أهدافه، ويتوقع من التربية أن تخلق له أفراداً، لديهم المعلومات والمهارات والاتجاهات وأساليب التفكير التي تجعلهم قادرين على تحقيق أهدافه.

ب — فلسفة التربية، فإذا كان المجتمع ديمقراطياً مثلاً، تقوم التربية على مبادئ الديمقراطية كاحترام الفرد وحرية، وإعطائه فرصة متكافئة من التعليم والحياة.

ج — طبيعة المتعلم وعملية التعلم، فعلى المنهاج أن يلبي الحاجة إلى ما ينبغي أن يدرسه المتعلم في ضوء قدراته وحاجاته وميوله واهتماماته وكيفية تعلمه، في ضوء نظريات التعلم المختلفة.

د — المتخصصون في المادة الدراسية، فهم الذين يمكنهم اقتراح أهداف المواد الدراسية كل حسب تخصصه، وهذه الأهداف تسهم بدورها في وضع الأهداف التربوية.

٢-٢ — المحتوى:

أ — اختيار المحتوى: ويتحقق انطلاقاً من أن لكل مادة عدة مجالات، ولكل مجال عدة موضوعات ولكل موضوع عدة محاور، ولكل محور مجموعة من المعارف والمفاهيم والحقائق. لذا تجري عملية اختيار المحتوى، وفق الخطوات الآتية:

- اختيار الموضوعات الرئيسية.
- اختيار الأفكار الأساسية التي تحتويها الموضوعات.
- اختيار المادة الخاصة بالأفكار الرئيسة.

ب — معايير اختيار المحتوى: وتتمثل بالآتي:

- أن يرتبط المحتوى بالأهداف.
- أن يكون صادقاً وذات دلالة.
- أن يرتبط بالواقع الثقافي الذي يعيش فيه المتعلم.
- أن يكون ثمة توازن بين شمول المحتوى، وعمقه.
- أن يراعي المحتوى، ميول المتعلمين وحاجاتهم.

وبعد الاختيار، تأتي عملية تنظيم المحتوى، وهي عملية تتوخى تسهيل التعلم على المتعلمين، ويتم بترتيب الموضوعات والأفكار وفق نظام معين، كأن تبدأ مثلاً من المعلوم إلى المجهول، أو من المحسوس إلى المجرد، أو من المؤلف إلى غير المؤلف، أو من المباشر إلى غير المباشر، أو من البسيط إلى المركب ...

وفي ضوء اختيار المحتوى وتنظيمه، يمكن اختيار الخبرات أو الأنشطة التعليمية التي تحقق عملية إكساب المتعلمين السلوك المتوقع كنتيجة لمرورهم بهذه الخبرات.

٢ - ٣ - طرائق التعليم والتعلم:

ترتبط هذه الطرائق بالمحتوى وتابعه وأسلوب معالجته. ويختار المدرس الطريقة المناسبة في ضوء معرفته الاعتبارات الآتية:

- مرحلة النمو التي يمر بها المتعلمون.
- طبيعة المادة الدراسية.
- المصادر والمراجع المتنوعة التي يمكن الاستفادة بها في التعليم.
- أهداف المنهاج وأهداف المواقف التعليمية.
- الأنشطة المصاحبة للمنهاج.

وتصنف طرائق التدريس في عدة مجموعات، وذلك حسب درجة مشاركة كل من المعلم والمتعلم، في العملية التعليمية — التعليمية التي تتم داخل غرفة الصف.

٢ - ٤ - تقنيات التعليم:

تلعب هذه التقنيات دوراً رئيساً في التعلم، وفي اكتساب المعلومات وفهمها بطريقة أفضل وأعمق، لما لها من أثر في حواس المتعلمين. كما تكسبهم بعض المهارات بما توفره من عروض عملية، وتنمي عندهم الاتجاهات المرغوبة التي تتنوع بين وسائل سمعية، ووسائل بصرية، ووسائل سمعية — بصرية، وتقنيات معلومات حديثة.

٢ - ٥ - التقويم:

يهدف التقويم إلى معرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة للمنهاج،

ونقاط القوة والضعف فيه، من أجل العمل على تحسينه باستمرار لكي يحقق الأهداف المنشودة بأعلى فاعلية. وينبغي أن يقوم التقويم على مجموعة من الأسس كالشمول، والاستمرارية، والتكامل، والتعاون، أو التناسق مع الأهداف والاقتصاد في الوقت والجهد والمال، والبناء على أساس علمي.

أما الوسائل المستخدمة في التقويم فعديدة، منها الاختبارات، والمقابلة، والملاحظة، والاستبانة، ودراسة الحالة، والتقارير الذاتية، والوسائل الإسقاطية، والسجلات المجمعة... ويمكن أن يتم تقويم المناهج من خلال تقويم المعلم، أو المتعلم، أو يمكن أن يكون التقويم معيارياً نسبياً... (الوكيل والمفتي، ١٩٩٩، ١٠٣).

ثانياً — مجالات مناهج التربية المهنية

ترتبط مناهج التربية المهنية، بمجالات التربية، وتنوع بتنوعها. ويمكن تصنيف هذه المجالات، كما يمكن تعليمها في رياض الأطفال، وفي مختلف صفوف مرحلة التعليم الأساسي وتدرج هذه المناهج من حيث الصعوبة والتعقيد في المحتوى، وفي مستواه المعرفي والأدائي، حسب الصف في كل مرحلة، والمرحلة العمرية والنمائية للمتعلم، رغم ثبات مجاله أو تخصصه.

وغالباً ما ترتبط المجالات التقليدية للتربية المهنية، بالحرف والأشغال اليدوية، اعتماداً على استخدام الأدوات والمعدات البسيطة. أما المجالات الحديثة لهذه التربية فغالباً ما ترتبط مباشرة بالمهن النفعية والأعمال السائدة في مختلف قطاعات الصناعة والتجارة والزراعة والمعلوماتية، لتؤهل المتعلم للحصول على موقع ملائم في سوق العمل، يضمن له الحياة المنتجة والمجزية.

وفيما يأتي تصنيف لمجالات التربية المهنية السائدة في دول عديدة، بما فيها دول الوطن العربي:

١- المجالات التقليدية:

وتشمل النشاطات اليدوية الفنية والحرفية والتقنية، ومعظمها ذو طابع تدريبي وتثقيفي وجمالي، أكثر منه وظيفي، وتهدف مناهجها إلى: (عبد الهادي والعزة، ١٩٩٩، ٥٩ - ٦٠) .

- تطوير مرونة الأيدي لدى المتعلمين.
 - تطوير اهتمامات المتعلمين وأذواقهم.
 - الجمع بين المعرفة النظرية، وبين الخبرة والممارسة العملية للمتعلمين.
 - جعل المتعلمين يتعرفون على خصائص المواد التي يستعملونها.
 - اكتشاف المهارات والأنشطة التي تلائم أذواق المتعلمين.
- ومن أبرز مظاهر المجالات التقليدية:

أ - الرسم والتصوير بأنواعه (الخشبي والفحم والمائي و الزيتي) : وينفذ على اللوحات، أو الفخار، أو الزجاج، أو الأقمشة ...

ب - أشغال المواد القابلة للتشكيل بالقطع والقص واللصق وغيرها، كالجلد والفخار والقصب والمنسوجات والورق المقوى والخرز ... حيث يمكن إنتاج أدوات صالحة للاستعمال منها، كالحقائب، والدمى، والشمعدانات، والتماثيل، والسلال، والطيور والأزهار والحيوانات (لتزيين الملابس)، واللوحات والصور الجدارية ...

ج - الخياطة وأشغال الصوف، وتتضمن أشغال الإبرة، والتريكو، والتفصيل، والقص، وخياطة الأتواب، واستخدام الصوف في حياكة الملابس الصوفية بالسنارة ...

د - الأشغال الحرفية، وتمثل بالأشغال الخشبية من نجارة وحفر وتزيين صدي، كما تتمثل باستخدام الأنوال اليدوية في نسج السجاد والبسط، وكذلك التطريز، وصناعة الخزف وأدواته، والخيزران وتشكيل بعض المعادن كالرصاص وصفائح النحاس والألمنيوم وغيرها لصناعة لوحات تزيينية أو أشكال مفيدة، مع ما يتضمنه كل ذلك من استخدام للدهانات، والمواد اللاصقة.

هـ — التدريب على الطباعة التقليدية، بما فيها الطبع على الحرير، وعمليات صف الأحرف (التنضيد)، وتركيب الملازم لطباعة الصفحات، والإمام بمراحل الطباعة المختلفة وصولاً إلى إنتاج كتاب كامل أو مجلة. وتطوّرت هذه الطباعة إلى معالجة الكلمات بالحاسوب، فأصبح الحاسوب أداة طباعة ونشر، لما فيه من ملحقات إضافية.

٢- المجالات الحديثة:

إلى جانب وجود المجالات الحديثة للتربية المهنية في مراحل الدراسة الدنيا، فإن التركيز عليها، غالباً ما يتم في مرحلة التعليم الثانوي، نظراً لحاجتها إلى الأساس المعرفي، والربط بينه وبين الأساسين الأدائي والوجداني. وتهدف مناهجها إلى تمكين المتعلمين من: (عبد الهادي والعزة، ١٩٩٩، ٥٥ — ٧٥).

- إعداد المكان للعمل.
- استخدام أدوات القياس المختلفة بمهارة.
- استخدام العدد والأدوات، وخاصة المرتبطة بمهنة التخصص.
- استخدام أعمال نافعة.
- رسم الأشكال المراد تنفيذها.
- حل بعض المشكلات في مجال العمل، وفي مجال المنزل (صيانة وإصلاح التجهيزات المنزلية).
- التوفيق بين مستلزمات العمل في المهنة، وضرورة الاهتمام بالبيئة والمحافظة على جمالها ونظافتها وتوازنها.
- ومن أبرز مظاهر المجالات الحديثة:

٢-١- المجال الصناعي:

وتتضمن مناهجه غالباً: استخدام العدد اليدوية، الرسم الصناعي، النجارة، وأعمال الدهان، أشغال المعادن والتمديدات الصحية، الكهرباء، الحدادة، البناء، الخلاقة، ميكانيك السيارات، النسيج وغيرها من الحرف المتوافرة في المدارس الصناعية.

٢-٢- المجال الزراعي:

وتتضمن مناهجه أعمالاً من قبيل : تكثير النباتات وزراعتها، خدمة النباتات وقطف الثمار، زراعة الأزهار ونباتات الزينة، تربية الحيوانات الأليفة (أغنام، أبقار، دواجن، أرانب، حمام)، تربية النحل، صناعة الشباك وأدوات الصيد البحري، إنتاج الأشتال، تقليم الأشجار وتطعيمها، حفظ الأغذية، عمل المسطحات الخضراء، الزراعة المحمية، تصنيع الألبان والمربيات ...

٢-٣- المجال التجاري:

ومن مناهجه ماله علاقة بالشؤون المالية، والشؤون الإدارية، والمحاسبة ومسك الدفاتر، والمراسلات الخارجية، وتنظيم المستندات التجارية، وفن البيع ...

٢-٤- مجال العلوم المنزلية:

ويمكن أن تشمل مناهجه على: الغذاء، والتغذية، وإدارة المنزل، والملابس والخياطة، والطبخ، وإعداد الحلويات، والعناية بالرضع، ورعاية الحوامل والمرضعات، وتحضير مواد التنظيف، والغسيل والكوي، والتمريض المنزلي، وأشغال السنّارة، والنسيج على النول، والخياطة، والعناية بالأجهزة المنزلية، والتجميل، وتأثيث المنزل، وعمل العرائس والدمى، والتطريز اليدوي والآلي، وتنسيق الأزهار، والسلامة المنزلية... وغالباً ما يعنى الإناث بهذا المجال، لذلك قد يتخذ تسمية (الفنون النسوية) .

٢-٥- مجال الصحة والسلامة:

ومن المواضيع التي تحتويها مناهجه: الصحة والسلامة المهنية، الإسعافات الأولية، الصحة الشخصية والتمريض، التوعية المرورية، وتداول النباتات الطبية، واستخدام المطهرات، وإبادة الحشرات ، وإطفاء الحرائق، وسلامة استخدام الأدوية، وتدبير المشكلات الصحية وغيرها من المهارات الصحية الوقائية والعلاجية .

٢-٦- مجال المهن العصرية:

وتتوافق هذه المهن مع حاجات سوق العمل، وتساير المستجدات العلمية والتكنولوجية، ومن أبرزها مهن: تقنيات الحاسوب، الشبكات الكهربائية، الآليات

والمعدات الزراعية، الكهرباء و الإلكترونيات والتقنيات الإلكترونية، المصاعد، صيانة
التجهيزات الطبية، التحكم الآلي، التبريد والتكييف...

٣- مجال التعليم الريفي:

يعدّ التعليم الريفي أحد المجالات الهامة في التربية المهنية، ويتخذ في الدول النامية
أبعاداً تفوق مثيلاتها في الدول المتقدمة التي تعوّل أكثر على المدرسة البوليتكنيكية
والمدرسة الشاملة. فالدول النامية ذات اقتصاد زراعي، بالدرجة الأولى، الأمر الذي
يستدعي لموضها بالقطاع الزراعي، بكافة الطرق والوسائل، بما فيها اعتماد التربية
والتأكيد على دورها التنموي. (بلان، ١٩٩٠)

وقد أعطت الدول على اختلاف أيديولوجياتها، التربية أهمية قصوى في عمليات
التنمية، واعتبرت الرأسمال البشري أحد أهم المصادر الثابتة في تطوير الثروة القومية.
ومن أبرز أدوار التربية في التنمية: الاهتمام بالتعليم الريفي، ووضع صيغ عملية تزيد
من إسهام التعليم في التنمية الريفية، وتعزيز دور مدرسة القرية في تنمية البيئة المحلية.
وفي هذا الإطار، يمكن أن تسهم مدرسة القرية في تحقيق الأهداف الآتية:

أ — زيادة الدخل القومي، برفع قيمة الإنتاج الزراعي والحيواني و عائلاته.

ب — تحسين مستوى معيشة سكان الأرياف، عن طريق خلق الفرص التي تزيد
من دخولهم.

ج — تنمية الريف ثقافياً وخدمياً واجتماعياً واقتصادياً، بما يضيق الهوة بينه وبين
المدن، ويحدّ من هجرة الريفيين إليها.

د — استبدال الطرائق التقليدية في الزراعة، بطرائق حديثة، تعتمد على العلم
والتكنولوجيا.

٣-١- فلسفة المنهاج في التعليم الريفي:

تلخص فلسفة المنهاج في التعليم الريفي، على مستوى التعليم بصورة عامة
والتعليم الأساسي بصورة خاصة، في أن المجال الزراعي يعدّ من المجالات الرائدة في

تعويد المتعلمين على الاعتماد على النفس، ودقة الملاحظة والمتابعة والمباشرة والإتقان والعمل الجماعي بروح الفريق، وإيجاد حسن التنظيم والقدرة على التذوق الجمالي، وخلق التعود على نظافة البيئة، فينشأ الطفل محباً لجماله، ومعتاداً على نظافتها (شهاب وحلمي، ١٩٩٣، ٥٢).

وتعبر المدرسة الريفية عن اتجاه (تعريف) التعليم في بعض الدول النامية بصورة خاصة، ويعني (التريف)، المزج بين التعليم العام والتعليم الريفي، من حيث الفلسفة أو المضمون، بهدف تنمية الريف.

ويقصد بهذا الاتجاه (تعريف التعليم)، كل الإجراءات التعليمية التي من شأنها تكييف الأنظمة التعليمية لحاجات السكان في الريف. فعالم الريف يحتاج إلى شبّان ديناميين قادرين على تكييف أنفسهم للتغير، وخاصة للتقدم الزراعي وذوي إلفة مع العمل الزراعي، وقادرين على استخدام أيديهم، ومستعدين للمشاركة في تنمية مجتمعاتهم الريفي، وذوي معرفة بالعمليات الطبيعية، وفهم للأدوات والآلات الزراعية وكيفية استخدامها.

٣-٢- أهداف التعليم الريفي:

إن الاهتمامات العامة للمجتمع، وقيمه ومعتقداته وحاجاته ومشكلاته، تفضي إلى الأفكار التي تشكل مصدراً هاماً لتحديد أو تحديد الأهداف التربوية عامة، كإيجاد مجتمع متماسك متطور، وتهيئة الشباب لعالم العمل والإنتاج، والتعلم مدى الحياة، والتكيف مع التغيرات في التقنيات والمهن .

وتستمد الأهداف التربوية خصوصيتها، من نوع التعليم المراد إعطاؤه للمتعلمين، وهي خاضعة دوماً للتطوير والتعديل حسب ما تقتضيه التغيرات والمستجدات ومتطلباتها. وللتعليم الريفي خصوصية تنبثق عنها أهدافه الخاصة، وهي ليست ثابتة، وإنما تختلف من بلد لآخر ومن زمن لآخر، وتنبني على مجموعة من الأسس والموجهات.

إن الأسس والموجهات التي يمكن اعتمادها في تقرير أهداف التعليم الريفي،
يمكن أن تتمحور حول ما يأتي:

٣-٢-١- أن يكون التعليم الريفي عنصراً حيوياً في العملية التربوية:

أ - يسهم في تحقيق أهداف المجتمع في الديمقراطية والتنمية الشاملة لسكان
الريف، عن طريق الارتباط العضوي باحتياجاته المرحلية.

ب - ينمي ويطور طاقات الأفراد الريفيين الكامنة، للمشاركة النشطة في
تحديد هذه الأهداف وتنفيذها، والعمل على تجديدها وتطويرها.

ج - يقود إلى التعرف على الجوانب العلمية والتكنولوجية للحضارة المعاصرة،
بحيث:

• يتفهم الريفيون بيئتهم، ويمتلكون القدرة على التأثير فيها.

• يجعلهم يتحملون مسؤولية احترام تراثهم الثقافي واللغوي والروحي المتراكم،
والنهوض بتربية الآخرين، ودعم قضايا العدالة الاجتماعية، وتحقيق حياة البيئة.

٣-٢- أن يكون التعليم الريفي، جزءاً من نظام التربية مدى الحياة:

موجهاً للتنمية الإنسانية التي يمكن أن تبنى عليها بانتظام، مستويات وأنماط
أخرى من التربية والتدريب. وهذا النظام يجب أن يقود إلى:

أ - إزالة الفواصل بين مؤسسات التعليم الريفي والمجتمع، وبين مؤسسات
التعليم الريفي وعالم العمل، والأخذ بمبدأ التعليم الجماهيري.

ب - تحسين نوعية الحياة الريفية بإتاحة الفرصة للفرد كي يوسع آفاقه الفكرية
وأن يكتسب المهارات والمعارف والاتجاهات المتعلقة بالمهن، وتمكين سكان الريف من
استغلال ثمار ونتائج التغير الاقتصادي والاجتماعي.

ج - إحداث التغيرات اللازمة في أفكار ومواقف ونفسيات المواطنين، وجعلهم
يدركون أنهم الأداة الأساسية لكل تغير وتقدم إنمائي في بيئتهم، وأنهم مصدر القوة والثروة.

د - تبصيرهم بمواردهم وبكيفية استغلالها والحفاظ عليها وتنميتها وصيانتها.

٣-٢-٣- ينبغي تصميم التعليم الريفي بحيث:

أ - يركز على اكتساب التعلّم، بتطوير المواهب والاهتمامات والمهارات التي تمهد للاستيعاب التكنولوجي، وتقود إلى عالم العمل، أو إلى تعليم أعلى، أو تقود إلى التطوير المهني.

ب - يتاح بسهولة للجميع، أطفالاً ويافعين، وراشدين، داخل النظام التعليمي الرسمي أو خارجه، بصرف النظر عن الجنس أو العمر أو البيئة، ويتيح الفرصة لإنجاز قدر مقبول من التعلم.

ج - يتاح للمحرومين والمعاقين بصيغ مناسبة وملائمة لحاجاتهم، من أجل المساعدة في دمجهم في المجتمع بسهولة.

٣-٢-٤- ينبغي أن يحقق حاجات وطموحات الأفراد وذلك بأن:

أ - يتيح نمواً متوازناً للفرد، ويعزز القيم الروحية لديه، وينمي شخصيته وقدرته على الفهم وإصدار الأحكام، وعلى التفكير الناقد والتعبير عن الذات.

ب - يعدّ الفرد للتعليم المستمر، بتطوير القدرات العقلية والاتجاهات والمهارات لديه.

ج - يعزز قدرات اتخاذ القرار والصفات الضرورية للمشاركة النشطة (عثمان، ١٩٩٠، ١٠).

٣-٣- مناهج التعليم الريفي:

لم تعد دراسة الزراعة وتحصيل الفوائد منها، تقتصر على المتخصصين، وإنما أصبحت أداة اجتماعية ينبغي أن يلم بها كل مواطن، ويستخدمها في حياته وحياة الجماعة التي ينتمي إليها، الأمر الذي يحتم توجيه المناهج ومحتواها المتمثل بالكتاب المدرسي لهذه المادة، نحو دراسة البيئة، في إمكاناتها ومواردها ومشكلاتها، وتنمية الاتجاه العلمي عند الأفراد، والتركيز على دراسة المجتمع الريفي وأهدافه ومطالبه وخصائصه،

وبيان مشكلاته وإمكاناته، والتطورات الحاصلة في مجال الزراعة وعلم الحيوان والدواجن... وذلك تأكيداً على وظيفة المادة، وارتباطها الوثيق بواقع الحياة الريفية. وتقوم مناهج التعليم الريفي على عدد من الأسس التي تنسجم مع واقع كل بلد، وتلي احتياجاته، وتواكب خططه التربوية والتنموية. ومن هذه الأسس:

أ — موافقة مناهج التعليم الريفي، للمنهاج العام المقرر في بلد ما، من قبل سلطاته التربوية.

ب — مناسبة المواضيع الزراعية لمدارك المتعلمين ومستوياتهم ودرجة نموهم العقلي.

ج — مشاركة جهات متعددة معينة، في وضع مناهج التعليم الريفي. فإضافة إلى العاملين المتخصصين بوزارات التربية، يمكن إشراك عناصر من المتخصصين العاملين في كليات التربية والزراعة، ووزارات الثقافة والصحة، والشؤون الاجتماعية والعمل، والزراعة وكذلك عناصر ذات كفاءة وخبرة من العاملين في الجهات الرسمية والشعبية ذات الصلة بالمجالات الخدمية والإنتاجية في الهيئات الريفية، والمنظمات الشعبية.

د — تطوير التعليم الريفي في إطار خطط واضحة الأبعاد تضعها وزارة التربية استناداً إلى الخطة التنموية الشاملة للدولة، في المجالات الخدمية والاقتصادية والإنتاجية.

هـ — تعزيز اتجاه (التعليم عن طريق العمل)، وذلك بتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو العمل اليدوي وتطبيقه، ونمو التعاون وروح المبادرة، لتأكيد واقع الانتماء للأرض، والتفاعل معها، أو المحافظة عليها، وكذلك تعزيز الشعور بالانتماء للمجتمع والعمل على خدمته.

و — تطبيق الأنشطة المتضمنة في مادة النشاط العملي للصناعات الزراعية، بمرونة تسمح بالتوسع في أداء أعمال زراعية، وأعمال نسيج مثلاً، وصناعات جلدية وغيرها... وذلك في إطار متطلبات البيئة ومواردها.

ومن الأنشطة المهنية الريفية التي يمكن أن تتضمنها المناهج الريفية:

• إنشاء مشتل في المدرسة (فاكهة، خضار، نباتات زراعية، أشغال حراجية...).

- إنشاء بيوت بلاستيكية بمواد محلية.
- تجهيل المدرسة وغرف الصفوف والإدارة بباقات زينة تنتجها المدرسة وتنسق في مزهريات.

- تربية الأرانب والدجاج والحمام والأغنام والنحل.
- التصنيع الغذائي (منتجات حيوانية، ألبان و أجبان .. منتجات نباتية ، تحفيف خضار وفواكه، وصنع مربيات ...) .
- استخدام الطاقة الشمسية التي لا تلوث البيئة في الإنتاج الزراعي .
- القيام بأنشطة إرشادية زراعية وريفية توجه للفلاحين من خلال الزيارات الميدانية، أو الدورات القصيرة المنتظمة، أو المواسم الزراعية في الحقل ..
- ز — التأكيد على ممارسة المتعلم للأنشطة اللاصفية الموازية والمكملة للأنشطة الصفية، ضمن منهاج متكامل فيه المعارف النظرية والتطبيقات العملية. وقد تتضمن هذه الأنشطة اللاصفية، دراسة ومعالجة عدد من المواضيع التي تدرج في عدد من المحاور، وتتلاءم مع مرحلة التعلم ومستوى المتعلم. ومن هذه المحاور مثلاً: الماء في حياتنا — الشجرة ثروة وجمال — أهمية الغابة — نظافة الشارع والحديقة — نظافة البيت والقرية — الصحة للجميع — الصناعات الريفية : تراث وجمال وجودة — الصناعات الغذائية المنزلية: صحة ونظافة ونكهة ...

٣-٤ — المهن الريفية والمنزلية:

تزخر الأرياف منذ القدم بالمهن المحلية التي تمارس في مواقع العمل أو في المنازل وغالباً ما تتخذ الطابع اليدوي بحكم طبيعتها المحافظة والتقليدية، وهي بالأصل نشأت في إطار مبدأ (الاكتفاء الذاتي) الذي كانت تطبقه الأسر الريفية. ويعاني الكثير من هذه المهن من الضعف وأحياناً الانقراض، بحكم قلة العاملين فيها، ودخول الآلة إليها، مما أفقدها بعض أصالتها، وينبغي أن تهتم مناهج التعليم الريفي بإحيائها، بقيمتها الفنية والتراثية. ومن أهمها:

٣-٤-١- التجارة التقليدية:

وتنتج بعض اللوازم المنزلية كالحزن والطاولات والكراسي والأبواب والنوافذ، وبعض اللوازم الزراعية، كالنوارج (لدراسة الحبوب)، والعصي الخشبية لمسك أدوات الحقل كالقؤوس والرفوش، والمكايل المعتمدة في الأرياف كالمذّ والتمنية وسواهما ...

٣-٤-٢- الحدادة التقليدية:

وهي تكمل أحياناً التجارة، فنتج مثلاً الرؤوس الحديدية لأدوات العمل الزراعي التي سبق ذكرها، وبعض التجهيزات المنزلية كحواجز النوافذ والشرفات.

٣-٤-٣- صناعة البناء :

وتمثل بتقطيع الحجارة من المقالع، ونحتها إلى مكعبات أو متوازيات مستطيلات لبناء جدران المنازل، كما تمثل بتحضير الطوب من الطين، وبعض البقايا البنائية وصبه على شكل متوازيات مستطيلات (لبنات)، تبنى بها المنازل في المناطق التي تفتقر إلى الحجارة. ويتم البناء على يد بنائين وعمال مهرة.

٣-٤-٤- الصناعات النسيجية:

وتنتج السجاد اليدوي والبسط والخيام، وتستخدم كمواد أولية الصوف أو شعر الماعز، حيث يتضمن غسلها وصبغها وغزلها وحياتها في أنوال تقليدية من الخشب القاسي (عقيل ١٩٩٥، ١٣٥). وفي بعض الصناعات النسيجية الأخرى، تستخدم خيوط الحرير كمواد أولية، لصنع أنواع من الأقمشة الفاخرة مثل الأغباني ..

٣-٤-٥- الصناعات الغذائية:

وهي عديدة تتمثل بتصنيع الحليب إلى مشتقاته من ألبان وأجبان وغيرها، وصناعة مشتقات القمح من طحين وبرغل وسواه، ومشتقات العنب من زبيب ودبس ، بالإضافة إلى المربيات من الفواكه على اختلافها، وحفظ اللحوم بالتمليح أو التجفيف ...

٤- مجال التربية البيئية:

تعاين البيئة في الوقت الحاضر، من ضغوط تفوق قدرتها على التحمل، ومعظم هذه الضغوط ذات مصدر بشري، ناجم عن ازدياد حاجات الإنسان المختلفة مع الزيادة الديمغرافية الهائلة، وعدم قدرة الطبيعة على تأمين كامل هذه الحاجات من الموارد الطبيعية. وفي الماضي كان يكفي أن نعقل ما تسفر عنه التطورات البطيئة، لكي نفهم البيئة ونسيطر عليها. أما اليوم، فعلى أن نتعلم التكيف مع التغيرات البيئية، ونفهم عواقبها، حفاظاً على التوازن البيئي والحيوي. (شهاب وحلمي، ١٩٩٣، ١٢٣).

وفي ظل هذه الأوضاع، ينبغي على التربية أن تتحمل مسؤولياتها في تمثل الواقع البيئي ومشكلاته، لأن التربية تبني الإنسان، وتعلمه السعي إلى التحكم في أهوائه، بدل السعي إلى التحكم في التقنيات، كما تعلمه تدبير شؤون نفسه، بدل تدبير شؤون البيئة مباشرة (بيلت، ١٩٩٤، ٢٥٥).

ولعل للتربية البيئية دوراً محورياً في هذا المجال، لأن مثل هذا الجهد المبذول لصالح البيئة، يتأتى عن الجمع بين ما هو نظري وما هو عملي في التعليم، الأمر الذي يعدُّ من الأسس التي تقوم عليها التربية المهنية.

ففي مصر العربية مثلاً، اتصفت المناهج المدرسية للتربية المهنية بصفات تترجم الاهتمام البيئي لهذه التربية، وأهم هذه الصفات :

- أن تعمل على تحسين مستويات البيئة وظروفها داخل المدرسة وخارجها.
- أن تخرج المدرسة إلى البيئة المحلية لاستخدامها مخبراً للتعليم والتعلم.
- أن ترتبط الدراسة بالمجالات العامة القائمة في البيئة.

ومن هذا المنطلق ، يمكن أن تتضمن المناهج وحدات دراسية مثل :

أ - الإنسان وبيئته المباشرة: ومن دروسها:

- الإنسان في بيئته المحلية.

- استخدام الحواس والأدوات المساعدة لها في اكتشاف البيئة.
- التغير والتوازن في البيئة.
- الظروف المواتية للحياة في البيئة، وتكيف الكائنات.
- أثر الإنسان في البيئة.

ب — الإنسان والموارد الطبيعية: ومن دروسها:

- اعتماد الإنسان على موارد البيئة.
- استثمار الإنسان الموارد الدائمة والمتجددة.
- استثمار الإنسان الموارد غير المتجددة.
- استثمار الإنسان للطاقة.
- الغذاء مصدر متجدد للطاقة.

ولعل هدف المناهج البيئية في التربية المهنية، التركيز على تنمية الحس البيئي عند المتعلم، للتعرف على واقع بيئته، والمشكلات التي تتعرض لها، والسبيل إلى إيجاد الحلول المناسبة لها، مع التركيز على المشكلات التي قد يكون العمل الذي يزاوله خريج التربية المهنية، سبباً في خلقها، كالتلوث، والضوضاء، والمس بالغطاء النباتي ... الأمر الذي يجعله دائم الانتباه إلى ضرورة التحكم بسلوكه، وترجمته إلى أقصى درجات الحرص على البيئة وسلامتها وتوازنها.

ثالثاً — بناء محتوى مناهج التعليم المهني والتقني

ازداد الاهتمام بالتربية التكنولوجية في العقود القليلة الأخيرة فقد اتفق المشاركون في الحلقة الإقليمية التي نظمتها وحدة اليونسكو الإقليمية لتنسيق برامج التحديد التربوي من أجل التنمية في البلاد العربية، المنعقدة في القاهرة بين ١٦ و ١٩٨٩/١٢/٢٠، على أن المناهج تشكل منظومة متكاملة تنبع من أهداف واحدة ومحددة وتبنى على أساس مدخلات معينة هي المتعلم، والمعلم، والإمكانات المادية

والبشرية المتاحة. وارتأى المشاركون في الحلقة، أن المنهاج يجب أن يركز على المحاور الأساسية الآتية: (صبيح، ٢٠٠٢، ٣).

أ — تنمية الثقافة التكنولوجية لدى الطلبة، عن طريق دراسة مواضيع ذات علاقة بإدراك الطالب ووعيه بأهمية التكنولوجيا، وتطوراتها، وإنجازاتها، وآفاقها وأثرها على البيئة والمجتمع.

ب — ممارسة العمل، واحترام العمل والعاملين من خلال تدريب المتعلم على أداء الأعمال اليدوية المختلفة واستخدام المعدات والأدوات البسيطة، وترسيخ احترام العمل وتقديره لدى الطلبة، كوسيلة لتحقيق مطالبهم ورغباتهم.

ج — الابتكار والتفكير العلمي لحل المشكلات المبني على أساس الأسلوب العلمي في الدراسة والتحليل واستخلاص النتائج واتخاذ القرارات.

هذا ويفترض نظرياً أن يكون للمناهج التي تقدمها المدرسة دور كبير في توفير احتياجات المجتمع من القوى المؤهلة والمدرّبة، لكي تحقق ما يصبو إليه من أهداف اقتصادية واجتماعية. ولعل المناهج التي يفترض أن تعنى بمثل هذا الدور تحديداً هي مناهج التربية المهنية. والحديث عن التربية المهنية كمناهج، يدور حول المقررات والمادة التعليمية، والمهارات المعرفية، والأنشطة التي تتضمنها هذه التربية.

ويراعى عند بناء محتوى مناهج التعليم المهني أن تتميز هذه المناهج بالموصفات التالية:

١ — مواصفات مناهج التعليم المهني والتقني:

أ — قدرتها على ترجمة أهداف التعليم المهني المتمثلة بإعداد المتعلم وتأهيله لمرحلة العطاء، والأداء المطلوب في حقل العمل والإنتاج.

ب — تأمينها ارتباط التعليم المهني، ارتباطاً عضوياً، بواقع العمل ومتطلباته وفق احتياجات المشاريع والبرامج التنموية، واستنادها إلى طبيعة ونوع المهام المطلوب تأديتها من الخريجين، في المؤسسات الإنتاجية والخدمية.

ج — مرونتها وقابليتها للتطوير، كلما دعت الحاجة المرتبطة بالتقدم السريع الحاصل في ميدان التكنولوجيا ووسائل الإنتاج.

د — مراعاتها لغلبة الجانب التطبيقي والعملي، على الجانب النظري، بحكم الحاجة إلى اكتساب المهارات المطلوبة في هذا النوع من التعليم، وهي أدائية في معظمها.

هـ — مراعاتها للتكامل الفكري والتربوي المطلوب في إعداد المواطن، بالشكل الذي يمكنه من أن يكون مواطناً صالحاً، قادراً على أن يخدم وطنه وأمنه بالقدر الذي ينجح فيه في اكتساب المهارات والكفايات المهنية.

٢ — التحديات التي تواجه بناء مناهج التعليم المهني والتقني:

بدأ الاهتمام بموضوع مناهج التعليم المهني والتقني وتطويرها وتحديثها، بزيادة نظراً إلى الدور الفاعل والأساسي الذي يلعبه هذا النوع من التعليم في مجمل حركة المجتمع، وحل مشكلاته التنموية. وتتمثل التحديات الكبيرة التي تواجه عملية البناء هذه، في أن هذه المناهج: (أليكسو وإيسيسكو، ١٩٩٧، ٩٧) :

أ — مرتبطة ارتباطاً مباشراً بسوق العمل ومتطلباتها. وتتسم هذه السوق بتغيرها المستمر، وصعوبة تحديثها في بعض الأحيان.

ب — ينبغي أن تكون مواكبة للتطورات التكنولوجية المتسارعة وثورة المعلومات التي أصبحت من أبرز سمات العصر الحديث.

ج — تتطلب كلفة للتطوير والتحديث، تكون في معظم الأحيان مرتفعة جداً، نظراً إلى ما تتطلبه هذه العملية من إضافة ورشات وأجهزة ومعدات حديثة، وتنفيذ برامج تدريبية وتطويرية، قد لا تتمكن الدول ذات الموارد المحدودة، من توفيرها.

د — تستغرق مراحلها المختلفة (التصميم، والتجريب، والتنفيذ، وفحص المخرجات) مدة من الزمن لا تقل عن ثلاث سنوات، الأمر الذي يعني ضرورة أن تتسم المناهج بمرونة عالية لاستيعاب المستجدات خلال تلك الفترة.

٣ — الجهات المعنية ببناء مناهج التعلم المهني والتقني :

لم يعد تخطيط المنهاج وصياغته يتمان بشكل مغلق ومحدد بجهات أو فئات معينة، تتحمل إعداده وبناءه بجميع تفاصيله، ثم الطلب إلى المعاهد والمدارس تنفيذه وتطبيقه من دون مرونة أو تكيف. فالتوجه الحديث في تخطيط المنهاج وصياغته يعتمد الأسلوب المفتوح بقيام الجهات التخطيطية، بإعداد الإطار العام المتضمن الحد الأساسي لمحتوياته. أما التفاصيل فتتم صياغتها بمساهمة الجهات والفئات المسؤولة عن التنفيذ والتطبيق. وبهذا فإن إسهامات الجهات المستفيدة، الهيئات التدريسية وربما المتعلمين أيضاً، تكون أساسية. وتسم المناهج وفقاً لهذا توجه، بالمرونة والقدرة على التكيف، ومواجهة الاحتياجات والتطورات، وتزويد من اندفاع جهات التطبيق نحو تحقيق الأهداف.

وفي الدول العربية، تقوم الهياكل الإدارية المسؤولة عن أنظمة التعليم، والتدريب المهني والتقني، بإدارة عمليات إعداد المناهج الدراسية لهذه الأنظمة. وتشمل المناهج: الأهداف العامة للموضوع، ومفردات المناهج، والتجهيزات اللازمة للتنفيذ والأساليب الخاصة بالتعليم والتدريب، والوسائل التعليمية المساعدة.

ويتم إعداد المناهج من قبل لجان فنية متخصصة في الموضوع الدراسي، وقد تضم اللجنة الواحدة في عضويتها، ممثلين عن مؤسسات التعليم الجامعي، وأعضاء متخصصين في الموضوع الدراسي من سوق العمل، إضافة إلى العاملين المتخصصين في التعليم والتدريب المهني والتقني، وبعمامة يراعى في اختيار الأعضاء، التخصص الفني (المهني)، وقد تبنت بعض الدول نهج إعداد المناهج من قبل مراكز وطنية متخصصة، كالمعهد الوطني للتكوين المهني في الجزائر.

وتجدر الإشارة إلى وجود ثغرة في مواصلة تحديث المناهج الدراسية لأنظمة التعليم والتدريب المهني والتقني في الدول العربية، من أجل المحافظة على مواكبة المتغيرات التقنية في سوق العمل، وتأثيرها على الهياكل المهنية، فلا توجد آلية معتمدة

وفاعلة لتحديث المناهج الدراسية في أي من الدول العربية، كما تفتقر المناهج والخطط الدراسية إلى المرونة في التنفيذ والتطبيق لتلبية الاحتياجات المحلية، ومواكبة التطور التقني (مصطفى، ٢٠٠١، ٤٠).

ويعدُّ التعليم المهني والتقني حديث العهد في البلدان العربية، ويتصارع الاهتمام به مع جوانب عديدة في طبيعة توجهات المجتمعات العربية، وكذلك الأنظمة التعليمية العربية فضلاً عن متطلباته العديدة ومستلزماته المختلفة وكلفته العالية، التي تجعل الارتقاء به أمراً صعباً، ويتطلب جهوداً كبيرة. وما زالت الجهود الذاتية للأقطار العربية وجوانب التعاون بينها في مجال التعليم المهني والتقني في مراحلها الأولى، وعلى الرغم مما لهذا التعليم من أهمية في خدمة المجتمع ورقية في مجالات التقنية وسوق العمل، فإنَّ أهم عثراته هي المناهج الدراسية وطبيعة النظام التعليمي. وعليه، تتباين الأقطار العربية وتراوح بين الاعتماد الذاتي لدى بعضها، والتطبيق المستورد الكامل من دول أخرى في بعضها الآخر، ويعمد القسم الثالث إلى نقل بعض الجوانب مما هو معتمد في الدول المتقدمة دون تمحيص، والنظر في إمكانية نجاح التطبيق من خلال التجريب أو المتابعة.

٤- أساليب حديثة في بناء مناهج التعليم المهني والتقني، وتطويرها:

برزت خلال السنوات القليلة الماضية، أساليب ونماذج متعددة لبناء مناهج التعليم المهني والتقني وتطويرها. وقد ركزت هذه الأساليب عامة على هدف ربط هذا النوع من المناهج باحتياجات سوق العمل. (المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، ١٩٩٧، ١٠٠).

ولعلَّ بلوغ مناهج تلي طموحات المؤسسة التعليمية والمجتمع بشكل أشمل، يتطلب تحديد الاحتياجات الاجتماعية والتعليمية والفردية والوظيفية، والتطورات المستقبلية. إلا أنَّ الاحتياجات الوظيفية المتعلقة بطبيعة عمل الخريج، تظل الأساس المعتمد في بناء المناهج.

٤ - ١ - بعض النماذج في تطوير مناهج التعليم المهني والتقني:

تعتمد نماذج تطوير مناهج التعليم التقني والمهني على تحليل المهنة أو الوظيفة، وهو يشمل تجزئة الأنشطة والمهام والواجبات التي تنطوي عليها تلك المهنة وتحديداتها، للوصول إلى المهارات والمعارف المطلوب اكتسابها من الخريج الذي سيزاول تلك المهنة. ويمكن استخدام عدد من النماذج، في تحليل المهنة أو الوظيفة، ومن أبرزها:

٤-١-١ نموذج ديكوم Dacum :

يركز هذا النموذج على الربط بين التعليم التقني والمهني، واحتياجات سوق العمل، أما تعريفه فهو: "عملية تحليل مهني أو وظيفي يتم من خلاله تحديد المهارات المطلوبة لأداء عمل معين، وتصبح هذه المهارات الأساس في تحديد الوحدات والموضوعات الدراسية للمناهج".

ويقوم نموذج (ديكوم) كأسلوب في التحليل على الخطوات الآتية:

أ - تحليل السلوك القابل للملاحظة والمتمثل في الأنشطة الأدائية فقط، وذلك في حقل العمل مثلاً. وفي هذه المرحلة، تستبعد المعارف المطلوبة.

ب - اعتماد نتائج هذا التحليل كأساس لإجراء تحليل آخر، بهدف تحديد المعارف والمهارات والاتجاهات تحديداً مفصلاً.

وتشتمل خطوات التنفيذ على:

أ - توضيح الطريقة وخطوات التنفيذ من قبل منسق اللجنة.

ب - تحديد مستوى المهنة (عمال، تقنيون ، تكنولوجيون ...)

ج - تحديد الوظائف الرئيسة في المهنة.

د - تحديد الأنشطة والمهام والمهارات لكل وظيفة.

هـ - تنظيم المهارات الرئيسة والفرعية عمودياً وأفقياً ، بشكل يعكس واقع تنفيذ تلك المهام (فالترتيب الأفقي مثلاً للمهام الفرعية، ويعكس أيضاً التسلسل الزمني لتنفيذها، والترتيب العمودي، للمهام الرئيسة حسب حاجة التقني أو المهني للمهام الفرعية السابقة). انظر الشكل التالي :

مهام العمل الفرعية			مهام العمل الرئيسية		
٣	٢	١			٢
٤	٣		٢	١	ب
	٤	٣	٢	١	جـ
٥	٤	٣	٢	١	د

تنظيم لوحة ديكوم (تنظيم مهام العمل الرئيسية والفرعية والتسلسل الزمني لتنفيذها)

(١) تمثل مهمة العمل الأولى المطلوبة في العمل.

(٥) تمثل مهمة العمل الأخيرة المطلوبة في العمل.

٤-١-٢- نموذج تحليل الأنشطة:

وتستخدم فيه استمارة لتحليل المهنة وطريقة العمل، وتعتمد فيه الخطوات

الآتية:

أ — تقوم مجموعة المدرسين من ذوي التخصص والخبرة العملية، بمجرد الأنشطة التي يتوقع أن يقوم بها التقني أو المهني في اختصاص معين كافة، في استمارة تصمم لهذا الغرض.

ب — تراجع هذه الأنشطة من قبل التقنيين أو المهنيين الذين يعملون في مواقع العمل، والذين يشهد لهم بالكفاية والخبرة لإبداء الرأي فيها، كما تعرض على المشرفين على عمل التقني أو المهني وعلى إدارتهم، بهدف إجراء بعض التعديلات عليها عند اللزوم.

ج — ترسل الاستمارة منقحة إلى الأماكن التي يعمل فيها التقنيون أو المهنيون، في ذلك التخصص كافة، ويطلب إليهم ترتيب الأنشطة الواردة في الاستمارة من الأكثر أهمية، نزولاً إلى الأنشطة غير المهمة، أو التي لا تتصل بعمل التقني أو المهني في ذلك الموقع.

د - تحليل المعلومات بهدف الوصول إلى:

- توصيف عمل التقني أو المهني في ذلك التخصص.
- تحديد الأنشطة.
- كل نشاط يعطينا مؤشراً عن المهارة المطلوب تضمينها في المنهاج الدراسي.
- استبعاد الأنشطة التي ليست ذات صلة بالعمل التقني أو المهني.
- إضافة مواضيع أخرى لتأمين الترابط العملي والمنطقي بين المواضيع، مع مراعاة التطورات المستقبلية المتوقعة حصولها في ذلك التخصص، وكذلك الحاجات الفردية.

• توزيع المواضيع على المواد الدراسية التي ترتبط بها.

٤-٢- أنظمة بناء مناهج التعليم المهني والتقني:

ثمة عدد من الأنظمة الدراسية التي يمكن أن تتلاءم مع الاتجاهات الحديثة في عملية بناء المناهج الدراسية وتطويرها، ومنها:

٤-٢-١- نظام الثنائية (بين التدريب والعمل) Duel System :

يهدف هذا النظام إلى توفير قوى عاملة مرتبطة بواقع سوق العمل وحاجاته، وذلك بإتاحته فرص التعليم والتدريب المشترك، بين مؤسسات التعليم والتدريب من جهة، ومؤسسات العمل من جهة أخرى، فتبنى البرامج التعاونية المشتركة بين مؤسسات التعليم التقني والمهني، ومواقع العمل. وتنفذ المناهج الدراسية وفق هذا النظام مناصفة بين المؤسسات التعليمية، ومواقع العمل، فيقضي المتعلم نصف فترة التعليم والتدريب في المؤسسة التعليمية، والنصف الآخر في مواقع العمل.

ويحقق نظام الثنائية في برامج التعليم التقني والمهني، ما يأتي:

أ - رفع كفاية التعليم والتدريب التقني والمهني، بما يتلاءم مع متطلبات سوق العمل من حيث طبيعة ومستوى المهارات، ومن حيث نوعية التجهيزات، وأساليب العمل المستخدمة في قطاع العمل المهني.

ب — رفع كفاية وقدرات المعلمين المهنيين، بما يمكنهم من أداء أعمالهم بكفاية وفاعلية ويجعلهم أكثر استجابة لمتطلبات هذه الأعمال.

ج — التكيف وجسر الهوة بين التسهيلات التدريبية المتوافرة في مؤسسات التعليم التقني والمهني، وبين معدات العمل والإنتاج في سوق العمل.

د — تحقيق دور أفضل لمؤسسة التعليم التقني والمهني، في تنمية الموارد البشرية في المجتمعات المحلية، وعقد الدورات التدريبية المهنية لمن يحتاجها من العاملين.

هـ — خفض كلفة التعليم والتدريب التقني والمهني، بالإفادة مما يتوافر في مواقع العمل والإنتاج من تجهيزات ولوازم.

و — إكساب المتعلمين مهارات يتطلبها العمل الجماعي ضمن مؤسسات سوق العمل. وبالتالي تقليص فترة التكيف التي يحتاجها الخريجون عند التحاقهم بالعمل.

ز — تعميق فكرة تحمل مؤسسات العمل والإنتاج، جزءاً من مسؤولية التعليم التقني.

٤-٢-٢ نظام المقررات :

يعد نظام المقررات من النظم التي تتسم بالكفاية، نظراً لمرونته وتنوع موادّه الدراسية، وما يتيح من تعويض للمواد التي يرسب فيها المتعلم، وأهم ما يميز هذا النظام هو أنه:

أ — تستغرق الدراسة فيه سنتين وقد تمتد إلى ثلاث أو أربع سنوات، بسبب مرونته في السماح للمتعلّم بتسجيل المقررات التي تناسب وإمكاناته العلمية وظروفه الاجتماعية والاقتصادية.

ب — يركز على أسلوب الساعات المعتمدة، والوحدات الدراسية، حيث يحتسب في الجانب النظري (١٢) ساعة نظرية، لتعادل (٩) ساعات معتمدة. ويحتسب في الجانب العملي (٢١ — ٢٧) ساعة عملية، لتعادل (٧ — ٩) ساعات معتمدة. كما تقسم كل مادة دراسية إلى عدد من الوحدات الدراسية.

ج — يسمح بإعادة المادة الدراسية عدداً غير محدد من المرات، إلى أن ينجح المتعلم فيها.

د — يساعد المعلم في وضع أسئلة الامتحان بحيث تشمل كل المادة.

٤-٢-٣ نظام الحلقات التأهيلية:

يعد هذا النظام، تطويراً لنظام المقررات، حيث تشمل الحلقة التأهيلية مجموعة من المقررات العلمية والمهنية والثقافية التي يدرسها الطالب في فصلين دراسيين متتاليين، بحيث يتمكن بعد إتمامه لهذه المقررات بنجاح، أن يمارس مهنة موصوفة في سوق العمل، ضمن التخصص الذي اختاره بنفسه وبإرشاد من مدرسيه. ويمكن أن تضم الخطة الدراسية وفق هذا النظام:

أ — مقررات مشتركة (بنسبة ٢٥٪ مثلاً) : كاللغة الأجنبية، والعلوم، والرياضيات، والمواد الاجتماعية، والتربية الرياضية ...

ب — مقررات تخصصية (بنسبة ٦٩٪) : كتكنولوجيا التخصص، والكهرباء، والرسم التقني، والتوجيه المهني، والعلوم، والرياضيات ...

ج — مقررات تخصصية اختيارية (بنسبة ٣٪) : كالكهرباء، والميكانيك، والعلوم، والرياضيات، والقياسات الكهربائية ...

د — مقررات اختيارية حرة (بنسبة ٣٪) : كالحاسوب، والرسم والتلوين، والموسيقى، وطرائق البحث، والتصميم، والزخرفة، والتربية الأسرية، وتقنيات العصر ...

٤-٢-٤ نظام الوحدات التدريبية:

يعد هذا النظام حديثاً جداً في تعامله مع المناهج الدراسية من حيث التصميم والتنفيذ. وتعد الوحدة التدريبية النسقية، (الموديول) وحدة تعليمية متكاملة بحد ذاتها، تهدف إلى تزويد المتعلم بماجته من المهارات والمعلومات والاتجاهات التي تمكنه من أداء مهمة محددة ضمن عمل معين.

رابعاً — مناهج التعليم المهني والتقني في سورية

١ — لحة تاريخية:

بدأ (التعليم الصناعي) في المرحلة الإعدادية، وكانت مدتها ٤ سنوات تلي المرحلة الابتدائية التي كانت مدتها خمس سنوات . وأنشئت أول مدرسة صناعية بمدينة حلب عام ١٩٢١ بثمانية تخصصات. ثم أحدثت (المدرسة الصناعية) بمدينة دمشق، بثمانية تخصصات، عام ١٩٢٧. وبعد الاستقلال (أي في عام ١٩٤٧)، أنشئت مدرستان صناعيتان جديدتان، إحداها بمدينة حماه لستة تخصصات، والثانية بمدينة دير الزور بستة تخصصات. بحيث بلغ عدد المدارس الصناعية الإعدادية في سوريا (٤) مدارس للبنين وواحدة للبنات، في العام الدراسي ١٩٤٧/١٩٤٨. وكانت (وزارة المعارف) تمنح طلبة هذه المدارس (شهادة الدراسة الإعدادية الصناعية) بعد اجتيازهم امتحان نهاية الدراسة . (حباة، ٢٠٠٠)

وفي عام ١٩٥٢ تقرر تطبيق (نظام التعليم المهني)، وحددت غايته بتزويد الأوساط الصناعية والتجارية في القطر، بعدد كافٍ من مختلف المهنيين المتخصصين، وانقسم في مرحلة الدراسة الثانوية إلى ثلاثة أنواع هي : التعليم الحرفي، والتعليم الصناعي، والتعليم التجاري.

وهدف التعليم الصناعي إلى تخريج شريحة من الصناعيين أو الموظفين الصناعيين الفنيين. وتحدد شروط القبول فيه، بمجازة المتقدم على شهادة الدراسة المتوسطة العامة (الإعدادية حالياً)، وكانت مدة الدراسة فيه ثلاث سنوات.

وفي عام ١٩٥٥، أقر قانون آخر للتعليم المهني، تحدت فيه غايته بتزويد الصناعة والتجارة في القطر، بالمتخصصين في مختلف المهن والحرف التجارية والصناعية، ورفع المستوى الفني للعمل، وانقسم التعليم المهني بموجبه إلى صناعي، وتجاري، يطبق على مرحلتين : إعدادية وثانوية حالياً.

وما زال هذا القانون في إطاره العام، ينظم التعليم الصناعي الثانوي في القطر، وقد استبدل اسم (التعليم المهني) باسم (التعليم الفني) في عام ١٩٥٨، بعد قيام الوحدة مع القطر المصري.

وفي العام الدراسي ١٩٥٨/١٩٥٩، كان عدد المدارس الصناعية سبع مدارس فقط (إعداديتان وخمس ثانويات)، ثم ارتفع إلى ١١ مدرسة (خمس إعداديات وست ثانويات)، مع الإشارة إلى أن القبول في المدارس الإعدادية قد توقف عام ١٩٦٢، حيث تخرجت آخر دفعة من المرحلة الإعدادية، في العام الدراسي ١٩٦٤/١٩٦٥، بينما استمر التعليم الثانوي الصناعي، حيث بلغ عدد مدارس الثانوية عشر مدارس فقط، في العام الدراسي ١٩٦٥/١٩٦٦.

وفي عام ١٩٥٩، أحدث بمدينة حلب أول (معهد صناعي) في سوريا، وقد اختص بالدراسة الصناعية ذات الطابع العملي، والمهادفة إلى تزويد قطاعات الإنتاج الصناعي، بحاجتها من الفنيين المتخصصين، وتدريب معلمي الحرف في المدارس الفنية الصناعية. وكانت لهذا المعهد القدرة على إجراء دورات تدريبية مسائية للعمال، لتزويدهم بالمهارات الفنية، ورفع مستوى إنتاجهم الفني، وذلك بالاتفاق والتنسيق مع وزارة الصناعة، وكانت الدراسة النظامية في المعهد، تنتهي بتخريج : مساعدين فنيين (مستوى مساعدين مهندسين)، ومعلمي حرف، ومراقبين صناعيين.

وتحددت مدة الدراسة فيه، بستين تليان مرحلة الدراسة الثانوية، وقد اشترط للقبول في فرعي (المساعدين الفنيين) و (معلمي الحرف)، حيازة المتقدم على شهادة الدراسة الثانوية الصناعية، في أحد التخصصات الموجودة في المعهد، وكانت كلها تخصصات ميكانيكية.

ومنذ الثمانينات من القرن العشرين، شهد القطر العربي السوري، قفزة نوعية في مجال التعليم المهني، تمثلت بالزيادة الكبيرة، والانتشار الواسع للثانويات الفنية والمهنية، وعدد طلابها، وأعضاء الهيئة التدريسية/التدريسية فيها. كما شهدت المعاهد

المتوسطة التقنية في وزارة التربية، توسعاً مماثلاً والجدولان التاليان يوضحان التطور
الحاصل في هذا المجال بين عامي ١٩٧٠/١٩٧١ و ٢٠٠١/٢٠٠٠ :

٢٠٠١/٢٠٠٠	١٩٧١/١٩٧٠	العام الدراسي	
١٥٤	١٥	عدد المدارس	التعليم الصناعي
٤٦١٨٦	٧٤٥	عدد الطلاب	
١٠٠	٨	عدد المدارس	التعليم التجاري
٣١٨٩٤	١٢٥٤	عدد الطلاب	
٣٣٥	٤	عدد المدارس	التعليم النسوي
٣٦٥١٥	١٣٣	عدد الطلاب	
٥٨٩	٢٧	عدد المدارس	مجموع التعليم المهني
١١٤٥٩٥	٨٨٣٧	عدد الطلاب	

تطور التعليم المهني النظامي بين عام ١٩٧٠/١٩٧١ و ٢٠٠١/٢٠٠٠

٢٠٠١/٢٠٠٠	١٩٧١/١٩٧٠	العام الدراسي	
٢٣	١	عدد المدارس	المعاهد الصناعية
٦٨٢٥	٣٩٣	عدد الطلاب	
١٣	—	عدد المدارس	المعاهد التجارية
٣٥٤٩	—	عدد الطلاب	
١٦	—	عدد المدارس	المعاهد النسوية
٥١٩١	—	عدد الطلاب	
٥٢	١	عدد المدارس	مجموع التعليم التقني
١٥٥٦٥	٣٩٣	عدد الطلاب	

تطور المعاهد المتوسطة التقنية بين عامي ١٩٧٠/١٩٧١ و ٢٠٠١/٢٠٠٠

٢ - واقع المناهج والتخصصات المهنية:

تنطلق النظرة للتعليم المهني في القطر العربي السوري، من اعتباره ركناً أساسياً في العملية التربوية الرامية إلى تلبية احتياجات الخطط التنموية من الأطر المهنية المتخصصة. وعلى هذا الأساس، فإنّ مناهج هذا النمط من التعليم، ترتبط مباشرة بالواقع الاقتصادي والاجتماعي، وقد وضعت لكي تترجم التوجهات العامة للتعليم المهني، التي تهدف إلى ربطه بخطط التنمية الاقتصادية، وحاجات التنمية الاجتماعية، وحاجات سوق العمل المتجددة، والتطورات الفنية السريعة.

يتوزع التعليم المهني والتقني في القطر العربي السوري على عدد من وزارات الدولة، هي وزارة التربية، وزارة الزراعة والإصلاح الزراعي، وزارة الصناعة، وزارة السياحة، وزارة الإنشاء والتعمير، وزارة الصحة، وزارة النفط والثروة المعدنية، وزارة النقل، وزارة المواصلات، وزارة الري. وتشرف وزارة التربية، على التعليم المهني في كافة الوزارات، وتستوعب مدارسها الثانوية معظم خريجي الشهادة الإعدادية الموجهين للتعليم المهني حسب معدلات نجاحهم في هذا الشهادة.

ومن الجدير بالذكر أنه حتى العام الدراسي ١٩٩٩ - ٢٠٠٠ كان التعليم المهني ينقسم إلى نوعين هما: التعليم الفني والتعليم المهني، ولكن اعتباراً من العام الدراسي ٢٠٠١ - ٢٠٠٢ تم دمج هذين النوعين من التعليم في نوع واحد هو (التعليم المهني) وفيما يلي تفصيل لما كان عليه التعليم الفني والتعليم المهني، والتخصصات المهنية المعتمدة، مع الإشارة إلى أنّ هذه التخصصات تخضع سنوياً للتعديل والتطوير حسب المستجدات العالمية، وبناء على احتياجات سوق العمل الداخلية، ولذلك فإنّ الحديث عن هذه التخصصات هو للاطلاع على الإطار العام لهذه التخصصات، وليس لحصرها في تصنيف ثابت ودائم. (وزارة التربية، ٢٠٠١،

(١٣٥ - ١٥٠)

أ - التعليم الفني:

ويقبل فيه خريجو الشهادة الإعدادية العامة، ويشمل : الثانوي الصناعي الفني، والثانوي التجاري الفني، والثانوي النسوي الفني، والثانوي الزراعي الفني. وتكون مدة الدراسة فيه ثلاث سنوات، يوزع الطلبة على فروعهم منذ بداية السنة الأولى، ويخضع جميع الطلبة فيه إلى امتحان عام مركزي. في نهاية المرحلة، يحصلون بعد نجاحهم فيه، على شهادة الدراسة الثانوية الفنية حسب الفرع والتخصص.

ب - التعليم المهني:

ويقبل فيه خريجو الشهادة الإعدادية، وتكون مدة الدراسة فيه سنتين تحولت بعد ذلك إلى ثلاث سنوات، يوزع فيه الطلبة منذ بدء العام الدراسي الأول حسب رغبتهم، وضمن حدود المهن المتوافرة في المدرسة، ويحصل الخريج بعد اجتيازه الامتحان العام المركزي، على شهادة التعليم الثانوي المهني، حسب المهنة.

ج - التعليم التقني:

وهو تعليم متوسط بعد المرحلة الثانوية، ويقبل فيه خريجو الشهادة الثانوية العامة أو الفنية والمهنية، وتكون مدة الدراسة فيه سنتين بعد الثانوية. وفي هذا النوع من التعليم التقني عدد من التخصصات التي تؤهل صاحبها بعد تخرجه من المعهد المتوسط لشغل وظيفة مساعد مهندس.

٢-١ - التخصصات الفنية في (التعليم الفني):

وتشتمل التخصصات الصناعية على: الكهرباء والإلكترونيات، والخراطة والتسوية، والنماذج والسباكة، والمحركات والآليات، واللحام والتشكيل، والتبريد والتكييف، والتدفئة والتمديدات، ونجارة الأثاث، والنسيج.

وتشتمل التخصصات الزراعية على: العلوم الزراعية، والآلات الزراعية والبيطرة. أما التمريض، فهو التخصص السائد في مدارس التمريض، وثمة تخصصات أخرى تتبع وزارات أخرى مثل: النقل البري والجوي والبحري، والمواصلات السلكية

واللاسلكية، والطباعة، والفندقة وغيرها...

٢-٢- المهن التي يتضمنها (التعليم المهني) :

• المهن الكهربائية: تمديدات ، لف المحركات، إعلانات كهربائية، أجهزة منزلية، أجهزة كهربائية صناعية.

• مهن الإلكترونيات: راديو ومسجلة وتلفزيون، وأجهزة إلكترونية صوتية.

• مهن المحركات والآليات: آليات الديزل، آليات البنزين، تمديد المحركات، كهرباء وآليات، إصلاح الدراجات النارية، صيانة الآلات والمعدات الزراعية، صناعة وصيانة الزوارق، تنجيد أثاث السيارة، تصويغ السيارات، دهان السيارات والأثاث المعدني.

• مهن اللحام والتشكيل: لحام الغاز، لحام القوس الكهربائي، الأثاث المعدني، تشكيل الألواني النحاسية بالتطريق.

• مهن الخراطة والتسوية: الخراطة، التفريز، التسوية، منجور الألمنيوم، صيانة الآلات الكاتبة، صيانة الساعات، تنجيد الأثاث.

• مهن النجارة: النجارة العربية، حفر وخراطة الخشب، نجارة النواعر، صناعة الصدف والموزاييك، تنجيد الأثاث المنزلي .

• مهن النسيج: النساجة، ميكانيك آلات النسيج، صيانة الأقمشة والخیوط.

• مهن التدفئة والتبريد والتمديدات: التدفئة المركزية، التبريد، التمديدات الصحية.

• مهن الفنون النسوية: خياطة ملابس الأطفال، خياطة ملابس السيدات، الخياطة الرجالية، الخياطة العربية، التريكو اليدوي والآلي، التطريز اليدوي والآلي، تنظيف الملابس وكيها، صناعة الأطعمة وحفظها.

• مهن التجارة: المحاسبة، الإدارة والمخازن، المشتريات، فن البيع، التسويق، استخدام الآلات المكتبية والمراسلات.

هذا ويعتمد النظام السنوي في الدراسة لجميع التخصصات المعتمدة في التعليم المهني، ولا بد من الإشارة أيضاً إلى أن تخصصات كل من التعليم الفني والتعليم المهني

دبجت جميعها بحيث أصبحت تحتوي على التخصصات السابقة لمرحلة الدمج وذلك بعد أن تم توحيد التعليم الفني والتعليم المهني في نظام واحد هو التعليم المهني. وتتكون الخطة الدراسية في التعليم المهني والتقني من :

أ — مواد الثقافة العامة:

وتشترك فيها جميع تخصصات التعليمين المهني والتقني وهي: التربية الدينية، واللغة العربية، واللغة الأجنبية، والتربية القومية، والتربية الرياضية البدنية، والثقافة المهنية.

ب — مواد الثقافة العلمية:

وتختلف من تخصص لآخر، حيث تدرس مواد الرياضيات، والعلوم العامة، والفيزياء، والكيمياء، في كل من التعليم الصناعي والتعليم النسوي، أما مواد الإحصاء، والجغرافيا الاقتصادية، ومبادئ الاقتصاد، والقانون التجاري، فتدرس في التعليم الثانوي التجاري.

ج — مواد الثقافة الفنية والتخصصية:

وتختلف حسب التخصص أيضاً فهي في الزراعة مثلاً تضم: تربية الحيوان وصحته، والدواجن، النحل والحريز، البستنة الشجرية، البستنة الخضرية، المحاصيل الحقلية، والأرصاد الجوية، نباتات الزينة والغابات، الآلات الزراعية والورش، الآفات الزراعية، الزراعات المحمية، طبيعة الأراضي، المساحة، الإرشاد الزراعي، التعاون الزراعي، الصناعات الغذائية، الألبان، إدارة المزرعة والمحاسبة، التجارب الزراعية. وكل هذه المواد تدرس في المرحلة الثانوية إضافة إلى التدريب العملي الزراعي الذي تتراوح نسبته بين ٣٠ — ٣٧ ٪ من عدد الحصص الأسبوعية.

وقد أدخلت بعد عام ١٩٩٦ مهن جديدة تتعلق بالحاسوب والمعلوماتية ، حين أضيفت موادها إلى الحصص الدراسية في التعليم الصناعي والتجاري والزراعي .

خامساً — المناهج المهنية في بعض الدول المتقدمة

تفاوتت المناهج في بُناها وأهدافها ومحتواها من بلد إلى آخر، وخاصة في مجال التربية والتعليم المهني، نظراً للخصوصية التي يتمتع بها كل بلد، وسنعرض فيما يأتي لبعض دول العالم، للتعرف على تجاربها في هذا المجال: (خطاب، ٢٠٠٢، ٦ — ١٠)

١ — التجربة الأمريكية:

١-١ — ملامح عامة:

من أبرز ما يميّز التجربة الأمريكية، الحفز والتشجيع الذي نالته جهود البحث والتطوير وتطبيقاتهما المباشرة والسريعة في التجديد الثقافي والصناعي والتجاري (أي في الاستثمار العقلي). وتبرز التجربة الأمريكية عدداً من المسائل أهمها: أن التنمية المرتبطة بالتقدم العلمي والثقافي، تتطلب بناء مفاهيم وقيم ونظم ومؤسسات، تتجاوز أدوات الإنتاج المعروف ذات الطابع التقني البحت.

وانتهجت الولايات المتحدة الأمريكية مؤخراً، إلى إدخال تجديدات وأنماط تعليمية تستهدف تطوير النظم التعليمية والمناهج الدراسية، لتأمين إكساب الشباب المهارات المهنية والتقنية المناسبة كتأهيلهم الإنتاجي، تبعاً لاحتياجات سوق العمل واعتمدت ولايات أمريكية كثيرة، برامج عديدة لإصلاح التعليم وربطه باحتياجات هذه السوق، وطرحت مبادرات متنوعة، لتحقيق التنسيق والتكامل بين المدرسة وسوق العمل من خلال ثلاثة أبعاد هي:

- تكامل التعليم الأكاديمي والتعليم المهني.
- تكامل الخبرات بين التعليم المستند إلى العمل، والتعليم المستند إلى المدرسة.
- التكامل بين التعليم الثانوي، والتعليم ما بعد الثانوي.

١-٢ — مميزات التعليم المهني الأمريكي، والمميزات العامة لمناهجه:

أ — انصباب اهتمام التعليم المهني، على مدى قدرته على خدمة سوق العمل، والنجاح الملموس والمسجل في ذلك. ويعدّ هذا الجانب الأساس في الحكم على واقع المناهج وتطويرها.

ب — المرونة الكبيرة المتاحة في سوق العمل، وسيادة اللامركزية للتشغيل فيه، من خلال اختلاف المؤسسات والشركات وأرباب العمل، مما وفّر فرصاً لتنويع أساليب إعداد المهنيين كقوى عاملة، ومستويات مختلفة، حسب الاحتياجات، وما هو مطلوب لها من كفايات إعداد مسبق، وبشكل لا مركزي أيضاً.

ج — انفراد مؤسسات معينة ببرامج خاصة لأغراض إعداد المهنيين، واعتماد تطبيق برامج أخرى وتعميمها في ثانويات التعليم المهني، كما في الإعداد التقني (جامعة انديانا)، والوكالة الأميركية الكندية لتكنولوجيا التدريب.

د — اعتماد النظام الفصلي في برامج التعليم المهني عامة، والذي تكون مدة الدراسة فيه ٣ سنوات.

هـ — استناد جميع الجهات المشرفة على التعليم المهني، إلى مبدأ اعتماد الكفايات في إعداد مناهجها الدراسية والتعليمية والتدريبية. ويتحقق ذلك بالتداول مع ممثلي مؤسسات حقل العمل، أما الكفايات، فتتفرعها فرق تخطيطية، ثم يوافق عليها المسؤولون في حقل العمل، قبل إقرارها واعتمادها ثم تنفيذها.

و — استناد الكفايات في التعليم المهني على نوعين أساسيين هما: الكفايات الأساسية المطلوبة في الإعداد المهني، بصرف النظر عن نوع التخصص المهني، وتمثل في الرياضيات والعلوم واللغات وتطبيقات الحاسوب والمداخل إلى المهن والاقتصاد، والكفايات التخصصية التي تنفذ في (٣-٥) فصول دراسية، حسب متطلبات التخصص.

ز — اعتماد أسلوب الموديولات Modules (الرزم التعليمية المنمذجة) في تصميم المناهج، حيث يتم إعداد عدد من الوحدات التأهيلية في تخصص، تضمن مفردات تفصيلية للمحتويات، كما تم توضيحه في الأمثلة التي سبق ذكرها.

ح — تحدد الوحدات النسقية التأهيلية بدقة، الجوانب المرتبطة بالتصميم وفق النظرية النظامية، والتي تتمثل في:

• الأهداف التعليمية التي تصاغ بشكل إجرائي (سلوكي)، وتغطي متطلبات الكفايات.

• المحتوى التعليمي والتدريبي المناسب المشتق من الأهداف، والموفر لمستويات تحقيقها.

• صيغ وطرائق التعليم والتدريب والتقانات، والوسائل التعليمية اللازمة.

• أساليب التطبيق والتدريب والممارسة العملية.

• مستويات الاتقان والاختبارات المعتمدة للتحقق من اكتسابها (التقويم).

ط — إن تنفيذ المنهاج بأسلوب الوحدات النسقية التأهيلية، يراعي بطبيعته قدرات الطلبة وسرعاتهم الذاتية في التعلم والإنجاز، ويكون المعيار فيهما، تحقيق مستوى الإتقان المحدد في الكفاية وليس الوقت. وعليه، يكون النظام أكثر مرونة في مراعاة الفروق الفردية بين الطلبة من حيث مدة الإنجاز.

ي — تختلف مستويات الشهادات الممنوحة، حسب درجة الاجتياز والتأهيل، فلا يقع هدر فيما حققه المتعلم، فتحقيق أي قدر من التعلم واكتساب المهارات ينال صاحبه شهادة (الدبلوم) عن نصف البرنامج، وشهادة (درجة مشارك) عما هو أكثر من نصف البرنامج، وشهادة (تأهيل) عن كامل البرنامج.

ك — ثمة سعي دائم للتحديد في مناهج التعليم المهني، يستند إلى متطلبات سوق العمل المتغيرة والمتطورة. ويبين التحديد على المرونة الكبيرة في أنظمة التعليم القائمة على اللامركزية في التخطيط والتنفيذ، الأمر الذي يسهل عمليات المتابعة، وتضمن نتائج التقويم والمراجعة والتغذية الراجعة، التي تجري بشكل مستمر، وتضع هدف قدرة المناهج على خدمة سوق العمل، على أولويات معاييرها.

٢- التجربة الكندية:

٢-١- ملامح عامة

في كندا، كما في الولايات المتحدة الأمريكية، والدول المتقدمة الأخرى، وقفت التغيرات الهائلة التي شهدتها عالم العمل، نتيجة للتطورات العلمية والثقافية المتسارعة،

وراء التوجهات الكندية المعاصرة، في التكامل بين التعليم الثانوي الأكاديمي والمهني، وظهور أنماط جديدة من التعليم المهني، لتأهيل الشباب الكندي لمختلف المهن. وغالباً ما تتبع تلك الأنماط، نظام الوحدات النسقية أو الموديولات، في الإعداد والتأهيل، دون تحديد فترة دراسية أو تدريبية محددة.

٢-٢- مرتكزات نظام التعليم المهني الكندي، والمميزات العامة لمناهجه:

أ — مدة التعليم الثانوي المهني، ثلاث سنوات، وتقسم كل سنة إلى أربعة فصول دراسية، ويقبل الطلبة فيه، بعد أن يتموا التعليم الأساسي، ومدته عشر سنوات.

ب — يوجد أكثر من نمط معتمد في إعداد المهنيين، إلا أن الأنماط جميعها، تشترك في أسس معينة، رغم تباينها في بعض جوانب التنفيذ ومستويات الشهادة.

ج — يعتمد بناء المناهج على التوصيف المهني المثبت في القوانين واللوائح المعتمدة، وتعديلاتها.

د — يركز بناء المناهج على الكفايات المهنية، ويعتمد لأغراض التنفيذ، أسلوب الموديولات (الوحدات النسقية التأهيلية)، الذي يراعي قدرات الطلبة والمرونة في مدد التخرج، بالاستناد إلى اكتمال متطلباته.

هـ — تشتمل المناهج في بعض المراكز، على مواد للثقافة العامة، ومواد أساسية وأخرى تخصصية. وفي مراكز أخرى، تقسم المواد الدراسية إلى وحدات معارف ذات صلة بالمهنة، ووحدات عملية (تطبيقية) .

و — تتضمن الستان الأولى والثانية، مواد الثقافة العامة، والمواد الأساسية بشكل أكبر. وتركز السنة الثالثة على المواد التخصصية بشكل كامل.

ز — تمنح بعض المعاهد شهادة لثلاثة مستويات في المهنة، حيث يقدم المستوى الأول، معارف أساسية لمستلزمات بداية التشغيل. ويفضي المستوى الثاني، إلى إكساب الطلبة مهارات أكثر تقدماً من المستوى الأول، الذي يفترض أن يكون قد تم اجتيازه. أما المستوى الثالث، فيقدم قاعدة لمهارات أوسع، ومجالات تشغيل في مؤسسات متنوعة.

ح - ثمة تآزر وتكامل بين المؤسسات التعليمية، وميدان سوق العمل، يظهر بشكل واضح عند تصميم المناهج، حيث تشترك اللجان، ويتم تبادل الخبرات بين الخبراء في المجالين، بشكل يؤمن حاجة سوق العمل من خلال تطوير المؤسسات التعليمية.

ط - توافر المواقع التطبيقية والتدريبية في المؤسسات الصناعية والمهنية الأخرى، يتيح فرصاً واسعة لتعاون المدارس المهنية، حتى على مستوى توفير وسائل التدريب المتقدمة ومواده، التي قد لا تتوافر في كل مدرسة منفردة، أو لا تستطيع المدرسة تأمينها باستمرار.

٣- التجربة الألمانية:

٣-١- ملامح عامة:

يتألف النظام التعليمي في ألمانيا من المرحلة الابتدائية (أربع سنوات)، والمرحلة الأولى من التعليم الثانوي (٥ - ٦ سنوات)، والمرحلة الثانية من التعليم الثانوي، وهي على نوعين رئيسيين هما: الفرع الأكاديمي (٣ سنوات) والفرع المهني (٢ - ٣ سنوات).

٣-٢- مناهج وبرامج التعليم والتدريب المهني الألمانية:

تقوم فلسفة التعليم التقني والمهني في ألمانيا على الارتباط الوثيق لهذا التعليم، بسوق العمل ومتطلباته. وتنفذ هذه الفلسفة بدرجة عالية، في المؤسسات الإنتاجية والخدمية، التي تسهم في اقتراح المناهج الدراسية والبرامج التدريبية لهذا التعليم، وتخطيطها وتنفيذها. وهي تتسم بالمرونة، حيث يمكن تغييرها وتطويرها كلما اقتضت الحاجة. ويجري إدخال تكنولوجيا المعلومات في المناهج، بصورة متزايدة، لإعداد المتعلمين لمختلف أنواع المهن والأعمال والوظائف، مع الأخذ بالاعتبار تغييرها الدائم. وتغطي المناهج أيضاً، الجوانب الاجتماعية والمنهجية، إضافة إلى المهارة التخصصية.

وتتضمن مناهج السنة الأولى من التعليم المهني، تدريساً مهنياً واسعاً وشاملاً في تخصص عريض (كهرباء، بناء، معادن ...). ويبدأ التخصص بالضيق تدريجياً، خلال السنتين الثانية والثالثة، حتى يحصل المتعلم على تأهيل مناسب لممارسة المهنة، ويتشكل الأساس المناسب للالتحاق بتعليم مهني تكميلي لاحق.

وتعتمد المناهج و نظم التعليم الخاصة بتنفيذها، بالاتفاق بين وزارة التعليم والعلوم، والوزارة المعنية (كوزارة الاقتصاد أو الزراعة)، وتعدّ هذه النظم قانونية وملزمة للتعليم المهني في المؤسسات ، ويُنَّ فيها تحديد نوع المهنة المستهدفة، ومدة التدريب (أو التعليم) اللازمة لها، والمعارف والمهارات أو الكفايات المطلوب اكتسابها، ودليل إرشادي عن البرنامج الزمني وجدول مواد المعارف والمهارات، وشروط الامتحانات.

وتصاغ مناهج التعليم المهني في ألمانيا، بطريقة تتيح للخريج خيارات عديدة، منها مهني تكميلي، أو الالتحاق بفروع تعليمية متقدمة أخرى، وتُجدر الإشارة إلى التكامل القائم بين التعليم المهني والتعليم العام، والقنوات الواصلة بينهما، وإلى الفرص المتاحة لإكمال الدراسات العليا.

وتبلغ مدة الدراسة في التعليم المهني، ثلاث سنوات أو ثلاث سنوات ونصف. وتخصص السنة الأولى لمقررات أساسية، وبقية السنوات للتدريب المتخصص. ويبدأ المتدربون سنتهم الأولى، بتأهيل مهني أساسي مثل (خراطة، ميكانيك سيارات، تنضيد حروف الطباعة، تجليد الكتب ...). الأمر الذي يعني ضرورة أن يكون لديهم بعض الإلمام بحرفة كل واحد منهم، حتى يتمكنوا من العمل كفريق. أما المدة الباقية، فتخصص لتعلم حرفة معينة، أو حرف أخرى ذات صلة بحرفة التخصص. وفي نهاية المادة الدراسية يجري تطبيق اختبار يضع بنوده أصحاب الخبرة من العاملين في المدرسة المهنية ، وغرف الصناعة والتجارة ، أو الغرف المهنية . وتُتاح للخريجين من ذوي المهارات الجيدة، فرص إكمال دراساتهم العليا.

وتتسم مناهج التعليم المهني بالمرونة والتكيف مع المتغيرات التقنية الحديثة، والمتطلبات الاقتصادية والاجتماعية، وابتكار مهن جديدة. وتضم المناهج الأقسام الرئيسة الثلاثة الآتية:

• المواد العامة: وتتضمن التعليم الديني، واللغة الألمانية والعلوم الاجتماعية، والاقتصاد.

• المواد المهنية: ومنها: الثقافة، والرسم الصناعي، والرياضيات الفنية، والدراسات التطبيقية والأعمال.

• المواد الاختيارية: وتتضمن مواد مهنية عامة إضافية.

ويجري التدريب في مواقع العمل (الشركات). أما في النظام الثنائي، فيتم التدريب في ورش تعليمية خاصة.

سادساً — التدريبات العملية

التدريب الأول:

فيما يلي بعض المعايير المقترحة لتصميم محتوى المناهج التربوية:

١ — اقرأ هذه المعايير المقترحة وحدّد أيّاً من هذه المعايير يتناسب مع التربية المهنية.

٢ — أكمل هذه المعايير المقترحة بنود ومعايير ترى أنّها تساعد في تصميم محتوى المناهج المهنية.

معايير مقترحة لتصميم محتوى المناهج المهنية

١ — بالنسبة لاختيار خبرات المناهج:

١-١ — أن يراعي محتوى المناهج في اختيار خبراته ما يلي:

- احتياجات المتعلمين.
- احتياجات المجتمع الذي ينتمي إليه هؤلاء المتعلمين.
- خبرات المتعلمين السابقة.
- الفروق الفردية بين المتعلمين.
- واقع الإمكانيات المتوافرة لتنفيذ المحتوى.

١-٢ — أن يتوافر في اختيار المحتوى التوازن بين كل مما يلي:

- الدراسة والبحث.
- الخبرات النظرية والخبرات العملية.
- الاتساع والعمق.
- المفاهيم والمهارات.
- الأنشطة الصفية واللاصفية.
- الأنشطة الحرة والأنشطة الموجهة.
- المهارات الفردية والمهارات الجمعية.

٢- بالنسبة لتنظيم خبرات المنهاج:

٢-١- أن يتوافر في تنظيم محتوى المنهاج ما يلي:

- مرونة تسمح بالتعديلات الضرورية.
- مجموعة من الخبرات الأساسية تشكل الأساس المشترك في المنهاج.
- فرص للاختيار تسمح بتنوع الخبرات.
- التكافؤ النسبي بين خبرات المنهاج.
- تكامل خبرات كل جانب من جوانب المنهاج.
- تتابع خبرات كل جانب من جوانب المنهاج.

٢-٢- أن يحتوي تنظيم محتوى المنهاج على ما يلي:

- فرص للعمل الفردي من قبل المتعلمين.
- فرص للعمل الجمعي من قبل المتعلمين.
- مشاركة الطلبة المتعلمين في كل مما يلي:
 - تخطيط الموقف التعليمي.
 - تنفيذ الموقف التعليمي.
 - تقويم الموقف التعليمي.

٣- بالنسبة لتنفيذ خبرات المنهاج:

٣-١- أن يحقق تنفيذ محتوى المنهاج ما يلي:

- الاستفادة من إمكانات البيئة المحلية للمدرسة.
- التكامل بين المدرسة ومؤسسات المجتمع الأخرى.
- التعاون بين المدرسة وقيادات المجتمع المحلي.

٣-٢- أن يعمل على اكتساب المتعلمين لما يلي:

- الثقة في النفس.
- التعاون مع الغير.

• المحافظة على الملكية العامة.

• المحافظة على الوقت.

٣-٣ — أن يعمل على استفادة المتعلمين من :

• التقدم العلمي.

• التقدم التقني.

٣-٤ — أن يعمل على تقدير المتعلمين لكل من:

• العمل اليدوي والحرفي.

• خدمة المجتمع.

٣-٥ — أن يعمل على مساعدة المتعلمين لاكتساب ما يلي:

• المهارات اللازمة لحل المشكلات.

• مهارات التعلم الذاتي المستمر.

• مهارات التفكير الإبداعي.

• مهارة التعبير عن النفس.

• مهارة الدقة والإتقان في العمل.

التدريب الثاني:

١- اقرأ الموضوع التالي وهو بعنوان (بعض الكفايات المهنية لخريج تخصص الميكانيك) ، وأكمل هذه الكفايات في نهايتها.

٢- صمم قائمة الكفايات المهنية لخريجي الهندسة الزراعية (ثمار ومحاصيل) أو أي تخصص آخر، وطوّر هذه القائمة من خلال عرضها على بعض الخبراء.

بعض الكفايات المهنية لخريج تخصص الميكانيك.

أ — يمكن تحديد الكفايات المهنية لخريج تخصص الميكانيك (تبريد وتكييف) في بعض الأنظمة القائمة على الكفايات والوحدات التدريسية، على النحو الآتي:

• يقرأ الرسومات الميكانيكية والخرائط المدنية.

• يقرأ أدلة تركيب وتشغيل وصيانة الأجهزة والمعدات الخاصة بالتبريد والتكييف وينفذ توصيات الشركة الصانعة.

- يختار أدوات العمل اليدوية ويستخدمها ويصونها.
- يختار أجهزة الفحص والقياس الكهربائية والإلكترونية ويستخدمها.
- يركب أجهزة ومعدات التبريد ويشغلها ويصونها.
- يركب مكيف النافذة، ويشغله ويصونه.
- يركب أجهزة التكييف الجزئية ويشغلها ويصونها.
- يساهم في تركيب وتشغيل أجهزة التكييف المركزية، وصيانتها.
- يشغل المراحل ويصونها.
- يفحص لوحات السيطرة الكهربائية ويصونها.
- يساهم في أعمال الصيانة الدورية لمنظومة التبريد والتجميد، ومنظومات التكييف المركزي.

• يتقيد بأسس السلامة المهنية وتعليماتها.

ب — أما الكفايات المهنية لخريج تخصص الميكانيك (المركبات / السيارات) فيمكن أن تكون في بعض الأنظمة كما يأتي:

- يقرأ الرسومات والمخططات الميكانيكية.
- يقرأ أدلة التشغيل ويتقيد بتعليمات الشركة الصانعة.
- يقرأ أدلة الصيانة الصادرة عن الشركة الصانعة وينفذ توصياتها.
- يختار أدوات العمل اليدوية، ويستخدمها، ويصونها.
- يختار أجهزة الفحص والقياس الكهربائية والإلكترونية، ويستخدمها.
- يفحص المحرك ويصونه.
- يفحص منظومة التوقف ويصونها.
- يفحص منظومة نقل الحركة ويصونها.

- يفحص منظومة القيادة ويصونها.
- يفحص منظومة الوقود ويصونها.
- يفحص القابض ويصونه.
- ينفذ برامج الصيانة الوقائية والعلاجية للسيارات حسب التعليمات الواردة في أدلة التشغيل والصيانة (الكاتالوجات).
- ينفذ إصلاح المحرك (العمر) والمنظومات الأخرى للسيارات.
- يتقيد بأسس الصحة والسلامة المهنية المتعلقة بورش إصلاح السيارات .

الفصل الخامس

طرائق التدريس والتدريب في التربية المهنية

الصفحة

١٦٥

أولاً: تصنيف طرائق التدريس:

١٦٥

١- تصنيف إدوين فنتون.

١٦٦

٢- تصنيف هايمان.

١٦٧

٣- التصنيف الموضوعي.

١٦٨

ثانياً: اختيار طرائق التدريس والتدريب:

١٦٨

١- العناصر المؤثرة في اختيار طريقة التدريس.

١٧٠

٢- فاعلية طريقة التدريس.

١٧١

ثالثاً: بعض طرائق التدريس في التربية المهنية:

١٧١

١- طريقة المحاضرة.

١٧٣

٢- طريقة المناقشة.

١٧٥

رابعاً: طرائق التدريب في التربية المهنية:

١٧٥

١- تعليم المهارات.

١٧٩

٢- التمارين العملية.

١٨١

٣- طريقة المشروعات.

١٨٥

٤- التعليم المبرمج.

١٨٦

٥- الطريقة الأدائية.

الصفحة

- ١٨٨ خامساً: التقنيات والوسائل التعليمية في التربية المهنية:
- ١٩٠ ١— اختيار التقنيات والوسائل التعليمية.
- ١٩٢ ٢— توظيف التقنيات والوسائل التعليمية في التربية المهنية.
- ١٩٣ ٣— بعض التقنيات والوسائل التعليمية في التربية المهنية.
- ٢٠٢ سادساً: التدريبات العملية.

تُعدُّ طرائق التدريس بالمفهوم المعاصر للتربية، مكوناً أساسياً من مكونات المنهاج التربوي، الذي يشمل أيضاً، الأهداف والمحتوى والوسائل والتقويم. وترتبط طرائق التدريس بنظام العملية التعليمية التعلمية، وجوهر عمل المدرس، فنجاحه في مهنته، لا يتوقف عند حدود مخزونه المعرفي، وإنما يمتد ليشمل قدرته ومهارته في إيصال هذا المخزون إلى المتعلمين، بأساليب شيقة ومجدية. لذلك يرى (هوبرت)، أن طريقة التدريس، تجمع بين العلم والفن والتقنية والفلسفة التطبيقية (Hubert, 1990, 5). ويعرفها (تيرني Turney)، بأنها مهمة اتصال يؤديها المعلم، ويشرك تلاميذه في بعض فعاليتها، آخذاً في الاعتبار ما تنطوي عليه من عناصر، كتحديد الأهداف، وخلق نظم الاتصال وتبادل المعلومات والأفكار، والشرح، وطرح الأسئلة، وتحقيق أعلى درجة من التوافق بينه وبين المتعلمين، والتشاور مع الأفراد والجماعات، وتطوير المهارات، وحل المشكلات. (Turney, 1992, 3)

أولاً - تصنيف طرائق التدريس

ثمة تصنيفات عديدة لطرائق التدريس، تنسجم مع المعايير المستخدمة في كل تصنيف. ومن هذه التصنيفات:

١- تصنيف إدوين فنتون Edwin Fenton:

ويعتمد على درجة تدخل كل من المعلم والمتعلم في العملية التعليمية التي تتم داخل غرفة الصف. فكلما ازداد تدخل المتعلم على حساب المعلم، كلما ازداد رقي هذه الطرائق وقدرتها على زيادة قدرة المتعلم على التفكير والعمل في أثناء التعلم. وتمثل هذا التصنيف، استراتيجيات التدريس (الأساليب والتقنيات التي تحقق الأغراض الموضوعية)، بخط متواصل، يبدأ في قطبه الأدنى، بالطرائق العرضية Expository، وينتهي في قطبه الأقصى، بالطرائق الكشفية Discovery، وتقع بين القطبين، الطرائق التفاعلية.

الطرائق التفاعلية

الطرائق العرضية < ————— > الطرائق الكشفية

وتقوم الطرائق العرضية على عرض المعلومات والمثيرات، وتقديمها جاهزة إلى المتعلمين، الذين يترتب عليهم حفظها وتسميعها. ومنها الطرائق الإلقائية، كالمحاضرة والإملاء والتلقين.

وفي الطرائق الكشفية، يتيح المعلم للمتعلمين، فرص البحث عن المعرفة والوصول إليها، عن طريق الاستقصاء وحل المشكلات (Turney, 1992, 39)، وترتبط بها طرائق التعلم الذاتي، التي ينتقل فيها محور الاهتمام من المعلم إلى المتعلم، كطرائق حلقات البحث، والتعليم المبرمج، والحقائب التعليمية، والحاسوب...

أما الطرائق التفاعلية، فتقوم على التفاعل والتواصل والمشاركة بين المعلم والمتعلمين، في جني المعلومات، فيحاورهم، ويسألهم، ويستخلص منهم القواعد والقوانين والمضامين المعرفية الأخرى. ومن هذه الطرائق الحوار، والمناقشة، والاستقراء والاستنتاج.

٢- تصنيف هايمان Hyman :

قسّم (هايمان) طرائق التدريس، إلى مجموعتين كبيرتين هما:

٢-١- الطرائق العرضية:

ولها غمطان هما المحاضرة والاستنتاج، وهي طرائق استنتاجية، يصف فيها المعلم للمتعلمين، الحقائق والمفاهيم والعلاقات والتعميمات التي قد تطبع في كتاب مدرسي.

٢-٢- الطرائق الاستقصائية أو الكشفية:

ولها شكلان أيضاً، أحدهما مفتوح، والآخر موجه، وهي طرائق استقرائية يتم فيها الانتقال من الحالة إلى التعميم، ومن الفرضية إلى المبدأ، ومن المشكلة إلى الحل، وغالباً ما ترتبط بحل المشكلات. (Robert, 1983, 56).

وهذا التصنيف يشابه تصنيف (فتون)، إلا أنه يدمج الطرائق التفاعلية بين القطبين ، ليجعلهما في قطبي العرض والكشف .

٣- التصنيف الموضوعي:

وتصنف فيه طرائق التدريس، حسب الموضوع الذي تتمحور عليه إلى:

٣- ١- الطرائق المتمحورة على المعلم:

وفيها يتحمل المعلم عبء نقل المعرفة، من المقرر الدراسي إلى المتعلم. ومن أمثلتها الإلقاء، والمحاضرة، والشرح، والوصف، والقصة، والعرض، والتمثيل...

٣- ٢- طرائق التفاعل بين المعلم والمتعلم:

وفيها يوفر المعلم الفرصة للتعلم، كي يندمج في العملية التعليمية التعليمية، ويشارك في أنشطتها. ومنها المناقشة، والحوار، والمشروعات الجماعية.

٣- ٣- الطرائق المتمحورة على المتعلم:

وفيها يتولى المتعلم الدور الأكبر في التعلم، ويتحمل مسؤولية دراسة المقرر وتعلمه ذاتياً، بالاستعانة بمادة تعليمية مبرجة، أو بالآلة، ومنها الكتاب المبرمج، والحقيبة التعليمية، والحاسوب التعليمي. وقد يتم التعلم بوجود المدرس أو عدمه.

٣- ٤- الطرائق التجريبية العملية:

وفيها يكتسب المتعلم خبرة ذاتية مباشرة، بانخراطه في موقف تعليمي تعليمي عملي. ومنها التجارب المخبرية، والمحاكاة، ولعب الأدوار، والزيارات الميدانية.

(Weston & Cranton, 1980, 254)

٣- ٥- الطرائق المتمحورة على الأهداف:

فإذا كانت الأهداف التي تسعى الطرائق إلى تحقيقها (معرفية)، تمثلت الطرائق بالمحاضرة، والمناقشة الجماعية، ولعب الأدوار... وإذا كانت (انفعالية)، تمثلت الطرائق بالمناقشة الجماعية، ولعب الأدوار أيضاً، ودراسة الحالة، والمشاهدات العملية (الواقعية)... وإذا كانت (مهارة)، تمثلت الطرائق بالأداء (جابر، ٢٠٠١، ١٢٠).

وبتحليل مختلف التصنيفات السابقة ، يتبين وجود تقاطعات ، وبعض أوجه التشابه والاختلاف فيما بينها، وذلك حسب الفلسفة التربوية التي تستند إليها. وتجدر الإشارة أخيراً، إلى أنه إذا أخذ البُعد الزمني بالاعتبار، يمكن الحديث عن (طرائق تقليدية) تتفق مع الطرائق العرضية وفروعها، و(طرائق حديثة) أو فعالة تتفق مع الطرائق التفاعلية والكشفية.

ثانياً — اختيار طرائق التدريس والتدريب

يقتضي اختيار طريقة التدريس أو التدريب إلمام المدرس أو المدرب بمبادئ التعليم والتعلم التي توظفها هذه الطريقة، وبالعوامل المؤثرة في اختيار الطريقة.

١ — العناصر المؤثرة في اختيار طريقة التدريس:

يتوقف اختيار طريقة التدريس المناسبة، على تحليل المواقف التدريسية المختلفة، وتتأثر هذه المواقف بمجموعة من العناصر التي لا بد من أخذها بالحسبان، والموضحة في الشكل التالي:



علاقة طرائق التدريب أو التدريس بالموقف التدريسي أو التدريسي وعناصره .

وفيما يلي شرح لعناصر الموقف التدريسي :

١-١- الأهداف التدريبية:

وتُعَدُّ العامل الأهم في اختيار طريقة التدريب، فإذا كان الهدف من التدريب تنمية المعارف الوظيفية للمتعلم، فالطريقة المناسبة تختلف عن تلك اللازمة لتنمية المهارات العملية. وهكذا فإن بعض الطرائق الأخرى كالمحاضرة والمناقشة، تلائم الأهداف المعرفية، وبعض الطرائق الأخرى كالمناقشة ودراسة الحالة، تلائم الأهداف الانفعالية، في حين تلائم طريقة المشاهدة العملية مثلاً، الأهداف المهارية.

١-٢- المتعلمون:

ويؤثرون في اختيار طريقة التدريب، من حيث أعمارهم، ومستوياتهم التعليمية، وقابلياتهم، ودرجات نضجهم، وقدراتهم، ومدى تجانسهم، وأعدادهم... فطرائق المناقشة والمحاضرة والمشروع مثلاً، تلائم مستوى نضج معين، يختلف عن المستوى الذي تصلح له طرائق حل المشكلات ودراسة الحالة.

١-٣- المدربون والمدرسون:

وذلك من حيث أعدادهم، ونوعياتهم، وقدراتهم، وكفاياتهم، وتأهيلهم المسلكي والفني، وإمكاناتهم النفسية والاجتماعية، ورغباتهم، وميولهم، وأنماط شخصياتهم... مع التأكيد على ضرورة تطوير المدرسين المستمر، لما عندهم من قدرات وإمكانات تدريسية، تؤهلهم للإلمام بمختلف الطرائق، حسب الحاجة إليها.

١-٤- التسهيلات التدريبية:

وتشمل كافة العناصر المادية اللازمة للتدريب، من أجهزة، وأدوات، وعُدَد، ومواد، وتقنيات ووسائل تعليمية... فطريقة المحاضرة مثلاً، لا تحتاج إلى كثير من التسهيلات التي تحتاج إليها طريقة المشاهدة العملية. وتأتي الظروف الفيزيائية كالتهوئة، والإنارة، والتكييف، والتبريد،... في إطار هذه التسهيلات أيضاً.

١-٥- الزمن:

تحتاج بعض الطرائق إلى زمن أطول نسبياً من سواها، قياساً على طبيعة الأهداف المراد تحقيقها. كما أن توقيت الحصة التدريسية يؤثر في اختيار طريقة التدريب، فالخصص الأخيرة أنسب من غيرها، بالنسبة للطرائق التي تتمحور على المتعلم.

١-٦- الكلفة:

ينبغي أن تكون كلفة الطريقة المتبعة معقولة، بالقياس إلى فاعلية التدريب والتدريس .

٢- فاعلية طريقة التدريس :

٢-١- الطريقة كأداة تعليم:

يجب أن تراعي الطريقة كأداة تعليم عدداً من المبادئ منها:

أ - قابلية الطريقة للاندماج مع الطرائق الأخرى، في إطار هيكلي ومنظم.

ب - مرونة الطريقة وقدرتها على التكيف مع مختلف المواقف التدريسية.

ج - فاعلية الطريقة، بحيث تسمح لغالبية المتعلمين، التمكن من تحقيق الأهداف الموضوعية من جهة، وسرعتها، وقابليتها للتطبيق في مختلف الظروف، من جهة أخرى.

٢-٢- الطريقة كأداة تعلم:

من أبرز ما ينبغي أن تراعيه الطريقة كأداة تعلم، المبادئ الآتية:

أ - أن تساعد الطريقة على استمرارية حافزية ودافعية المتدرب.

ب - أن تضمن الطريقة تفاعلاً إيجابياً، ومشاركة حثيثة من قبل المتدرب، الأمر الذي يعزز إمكانية التعلم.

ج - أن تتيح الطريقة الفرصة للمتدربين، لإجراء تطبيقات وممارسات عملية.

د - أن توفر الطريقة التغذية الراجعة، عن مدى تحقق الهدف التدريبي.

هـ — أن تراعي الطريقة الفروق الفردية بين المتدربين، لأنّ التعلم يحدث وفق معدلات متباينة، بتباين المتعلمين والمواضيع المتعلمة.

و — أن تساعد الطريقة المتدرب، على نقل وتطبيق ما تعلمه، في مواقف الحياة (انتقال أثر التعلم).

ز — أن تساعد الطريقة على احترام التسلسل المنطقي للتعلم، من السهل إلى الصعب، ومن البسيط إلى المركب، ومن العام إلى الخاص، كذلك احترام التسلسل الهرمي للتعلم.

ح — أن تضمن الطريقة تطوراً للقيم والعلاقات الاجتماعية، مما يساعد المتدربين على تطوير مهاراتهم الاجتماعية.

ثالثاً — بعض طرائق التدريس في التربية المهنية

بصرف النظر عن تبني تصنيف من تصنيفات طرائق التدريس، ومع مراعاة الطابع العملي التطبيقي للتربية المهنية، وغلبة صفة التدريب المهني عليها، يحتاج المعلم المهني في بعض الأحيان إلى شرح بعض المعلومات ومناقشة المتعلمين حولها، ولذلك فإننا سنعرض لطريقتين من طرائق التدريس النظرية، والتين يمكن استخدامهما في التربية المهنية، وهما: طريقنا المحاضرة والمناقشة.

١ — طريقة المحاضرة:

المحاضرة طريقة تدريس محورها المدرس، وهي عرض شفهي يحضره ويُقدّمه المدرس، مستعيناً بوسائل تعليمية معينة، ويقوم فيه، بالفعاليات والأنشطة التي تشتمل عليها المحاضرة كافة، في حين يقتصر دور المتعلمين على الاستماع والانتباه وتدوين الملاحظات.

ويعتمد نجاح المحاضرة على قدرات المحاضر اللغوية، والتعبيرية، وبراعته في مخاطبة المتعلمين. أما الهدف الرئيس من استخدامها، فهو نقل المعلومات والحقائق والمفاهيم

والتعميمات والمبادئ والقوانين وغيرها من المضامين المعرفية، ذات الطابع النظري للمتعلمين، بأسلوب التخاطب الشفهي.

ويتضمن التخطيط للمحاضرة، قيام المدرس بالأعمال الآتية:

أ — تحديد الأهداف التدريسية المراد تحقيقها.

ب — تحديد حاجات المتعلمين واهتماماتهم، ومن ثم تحديد الأساليب المناسبة للتجاوب مع هذه الحاجات وتلبية هذه الاهتمامات.

ج — إعداد خطة متكاملة للمحاضرة، تشتمل على العناصر الرئيسة الآتية:

• المقدمة: والغرض منها إثارة اهتمام المتعلمين وتهيئتهم للتعلم، وذلك بعرض الأهداف، وربط موضوع المحاضرة الحالي بما سبق أن تعلمه المتعلمون، أو ربط موضوعها باهتماماتهم أو بالواقع الذي يعيشونه.

• العرض: ويتضمن تقديم عناصر المادة الرئيسة للمحاضرة، مرتبة بتسلسل منطقي، وبيان النقاط الرئيسة والحاكمة لكل عنصر منها، ونقاط التلخيص المرحلي.

• التلخيص: ويتضمن النقاط الرئيسة لمادة المحاضرة، والتي ينبغي التأكيد عليها في ختامها، وقد تُملأ على المتعلمين .

ولتقديم محاضرة جيدة، ينبغي التحضير لها بشكل جيد، والتحدث بصوت واضح ومسموع، والابتعاد عن الرتابة في الإلقاء، وسرد الأمثلة الواقعية (جابر، ٢٠٠١، ١٢٨).

... ولا يقتصر دور المحاضرة على المقررات النظرية، فأغلب المعلمين يعتمدون عليها في تدريس المواد العلمية والنظرية ، ويستطيع معلم المهارات بواسطتها ، توضيح الجانب النظري أثناء التطبيق العملي، وعرض المفاهيم والحقائق المعتمد عليها في هذا التطبيق، الأمر الذي يعني أنه على الرغم من صفاتها السلبية المتمثلة في الدور الإيجابي للمدرس ، والدور السلبي للمتعلم، فإن معلم التربية المهنية، لا يستطيع الاستغناء عنها في حالات ومواقف كثيرة (ديب، ١٩٩٥، ٧٠).

٢- طريقة المناقشة:

المناقشة طريقة منظمة لتبادل الأفكار والآراء حول موضوع معين أو مشكلة محددة، يتم بين المتعلمين بجرية، وتحت إشراف المدرس الذي يتمثل دوره في تحديد المشكلة، وتوضيح عناصرها، وإدارة المناقشة وتنظيمها.

ولئن تستخدم المناقشة غالباً في الدروس ذات الطابع النظري، فإن تطبيقها في مجال تعليم المهارة يُكْمَل هذا الغرض، لأنها تهدف إلى مساعدة المتدربين على التعبير عن آرائهم النظرية من جهة، وتطبيقها في تعلم المهارات العملية من جهة أخرى، لحل المشكلة المطروحة، وبهذا تنمو قدراتهم على وضع المضامين المعرفية من مبادئ ومفاهيم وتعميمات، موضع التنفيذ في اكتساب المهارات الحسية - الحركية، على أسس تربوية متماسكة.

ويستحسن في المناقشة، تقسيم المتعلمين إلى مجموعات، لا يزيد عدد الواحدة منها على ١٠-١٢ متعلماً. ويمكن استخدام هذه الطريقة في إدارة موقف تدريسي، يشغل كامل الحصّة الدراسية، أو جزءاً منها، في إطار عدد من طرائق التدريس الأخرى.

٢-١- التحضير للمناقشة :

ويتضمن:

- توفير ما يحتاج إليه الدرس من مستلزمات وتسهيلات.
- توزيع المتعلمين على مجموعات.
- تحديد أهداف المناقشة وأساليبها، وإطلاع المشاركين عليها مسبقاً.

٢-٢- إدارة المناقشة:

وتقع على عاتق المدرس، الذي ينبغي أن يتخذ الإجراءات الآتية:

- ترتيب جلوس المتعلمين بشكل يمكنهم من التواصل السمعي والبصري فيما بينهم بسهولة.

• عرض موضوع المناقشة، وبيان أهدافها وعناصرها وخلفيتها.

• التشجيع على مشاركة جميع المتعلمين في فعاليتها، من حيث طرح الأسئلة، والإجابة عن الأسئلة، وإبداء الآراء، والتعقيب على الأفكار... والتعامل معهم برفق ومساواة واهتمام.

• تدوين الآراء والأفكار المطروحة، تبعاً.

• اتباع أسلوب المرحلية في المناقشة، بما يتناسب مع مرحلة الأهداف التدريسية السلوكية الموضوع.

• تسجيل خلاصة ما توصلت إليه المناقشة من نتائج، والتداول بشأنها.

• المحافظة على الوقت والنظام، وضبط النقاش في إطاره المحدد.

• التشجيع على استخدام الأسئلة بمختلف أنواعها، وأسلوب عصف الدماغ.

٢-٣- مزايا طريقة المناقشة:

وتتلخص مزايا المناقشة بالآتي:

• إثارة الدافعية والاهتمام والحافز إلى التعلم، لأنها تشرك جميع المتعلمين في فعاليتها.

• تنمية مهارات الحوار والنقد والمبادرة عند المتعلمين.

• توظيف خبرات المتعلمين في المواقف التدريسية.

• توفير التغذية الراجعة للمدرس، فيقف على مدى تقدم المتعلمين، ويشخص

حالتهم التدريسية، لاتخاذ الإجراءات العلاجية اللازمة لنقاط الضعف عندهم، وتعزيز استجاباتهم الإيجابية.

• التشجيع على احترام الرأي الآخر المدعوم بالحجة والدليل.

• تعليم المتعلم التفكير، وصياغة آرائه وإعداده للدخول في عالم الكبار

والراشدين.

٢-٤- سلبات طريقة المناقشة:

• صعوبة استخدامها مع عدد كبير من المتعلمين.

• تحتاج إلى وقت طويل بالمقارنة مع طرائق أخرى.
• تتطلب مدرسين على درجة عالية من الخبرة في إدارة المناقشة وتوجيهها بشكل سليم حتى تحقق أهدافها. (جابر، ٢٠٠١، ١٥٢).

رابعاً — طرائق التدريب في التربية المهنية

عندما ينحو التدريس باتجاه الجانب العملي التطبيقي من التعليم، على حساب الجانب النظري، فإنه يسمى غالباً (التدريب). والتدريب حسب تعريف (جابر)، هو عملية تفاعل الفرد مع خبرات تعليمية، تهدف إلى بناء خصائص وقدرات (مهارات ذهنية وأدائية وانفعالية) مرغوبة وتطويرها، تجعله قادراً على أداء مهام وواجبات محددة، ضمن ظروف وتسهيلات معينة (جابر، ٢٠٠١، ٢١).

وإذ تنطوي التربية المهنية في فلسفتها وأسسها ومناهجها، على هذه المهارات المتنوعة، وخاصة (الأدائية) منها، فإن طرائق التدريس المتبعة فيها غالباً ما تتخذ صفة (التدريب). ومن هنا ضرورة التأكيد أيضاً، على أن من الخصائص المميزة لطرائق التدريس في التربية المهنية، تركيزها على الطابع العملي والمهارات اليدوية التي ينبغي على المتعلم اكتسابها.

١- تعليم المهارات:

إن المهارة في أداء عمل ما، هي إنجازه بدقة دون أخطاء، وفي أسرع وقت وأقل جهد ممكن. ويقتضي اكتساب المتدرب مهارة، درايته الكاملة بقيمتها وأثرها في حياته المعيشية، وإتاحة الفرصة له بعد تعلمها، كي يمارسها عملياً، إثر تدريسه عليها، في مواقف طبيعية تتصل بالحياة اليومية.

وقد يعيق عدم نماء المهارة عند المتدربين، نماء عملية التعلم، في المجالات الأبعد والأكثر تقدماً وصعوبة. إلا أن توجيه كامل الاهتمام إلى إكساب المتدرب المهارات فقط، يجعل عملية التعليم والتدريب روتينية، تعتمد بالدرجة الأولى على التدريب المستمر، كما يجعل تعلم المفاهيم والتعميمات الجديدة صعباً أو مستحيلاً، ويحول

دون تحقيق بعض الأهداف التربوية الهامة والمرغوبة، ومنها إكساب المتدربين طرق التفكير العلمية والدقيقة.

إلا أن هذا لا يعني بالطبع، الإقلال من شأن اكتساب المتدربين المهارات، فهي في النهاية، مقياس مدى فهمهم لما تعلموه من مفاهيم وتعميمات. وإنما يعني، ضرورة إعطاء المتدربين، المهارات الضرورية واللازمة، مع محاولة تحقيق التوازن بين ما يتعلمونه من مفاهيم وتعميمات، وبين ما يكتسبونه من مهارات، أي بين الجانب النظري والجانب العملي في التعليم والتعلم.

١-١- خطوات التدريب على المهارات:

١-١-١- التقديم للمهارة:

يمكن أن يتم التقدم للمهارة من خلال:

• تركيز الانتباه عليها، بأن يصف المدرب مضمونها باختصار.

• تحديد الهدف منها، بما يركز تفكير المتدرب عليها، ويوجهه نحو تحقيق الهدف المطلوب، فلا يحدد عنه.

• إثارة دافعية المتدرب. للتعلم، بإبراز قيمة المهارة وأهميتها.

١-١-٢- تحديد المهارة:

ويتم بالنسبة للمتدربين العاديين، بتقديم المهارة على شكل خطوات متسلسلة، يؤدي المتدرب الخطوة الأولى منها، ثم الثانية، وهكذا حتى الأخيرة، حيث تُكتسب المهارة. أما بالنسبة للمتدربين المتفوقين، فيقدم المدرب أولاً المفاهيم والتعميمات ذات العلاقة المباشرة بالمهارة، كقاعدة ينطلق منها المتدرب إلى اكتساب المهارة بنفسه.

١-١-٣- التفسير:

وفيه يتم شرح وتوضيح الخطوات المتسلسلة التي يقوم بها المتدرب، فينتقي المتدرب مثلاً، نموذجاً معيناً، يتوصل من خلال المتدرب، إلى معرفة القواعد المستخدمة في إنجاز التمرين وتحديداتها.

وبالتفسير، يتزود المتدرب بأنماط السلوك الواجب تقليدها، على ألا يقتصر اكتساب المهارة على مجرد التقليد، وإنما يتعداه إلى تمكين المتدرب من الربط بين المهارات المكتسبة الجديدة، والمهارات التي سبق أن تعلمها.

١- ٤- تبرير القيام بالمهارة:

يفيد التبرير الذي يقوم به المدرب في تمكين المتدرب من إدراك صحة ودقة الخطوات المتسلسلة التي يتبعها لتحقيق النتائج أو الأهداف المطلوبة، وإدراك ما تعبر عنه هذه الخطوات من تعميمات مقبولة تسمى (تبريرات براغماتية) أو عملية. والتبرير البراغماتي، وسيلة فعالة لإقناع المتدرب بأن الخطوات الموصوفة تقود إلى نتائج صحيحة. وهذا مهم ومفيد بالنسبة للمتدربين الأقل نضجاً، أما في المستويات التعليمية الأعلى، فثمة (التبرير الاستدلالي)، الذي يظهر أن الخطوات المتسلسلة التي يحققها المتدرب تقوم على تعميمات سبق إرساؤها.

والتبرير الاستدلالي، أقوى من نظيره البراغماتي: ففي حين ينبع الأخير من خطوات مشتقة من معرفة سابقة، تنتج كل تطبيقاتها أجوبة صحيحة، فإن الأول (الاستدلالي)، لا يقوم على خطوات آلية تنتج نتائج نهائية صحيحة، وإنما على أساليب وطرائق البرهنة الصحيحة، التي تقود إلى الحلول النهائية الدقيقة.

١- ٥- التمرن على المهارة:

تعالج الخطوات السابقة (التقديم، التحديد، التفسير، التبرير)، الجانب الأول لتعلم المهارات، وهو (معرفة كيف يفعل المتدرب شيئاً). أما الجانب الثاني، وهو (تنمية القدرة على إنجاز عمل بعينه، بسرعة ودقة). فيتطلب التمرن.

إلا أن التمرن لوحده، لا يضمن اكتساب الفرد المهارة في العمل، فالإطار الذي يحدث فيه التمرن، قد يجعله فعالاً أو غير فعال. والتمرن الفعال، هو الذي يرتبط بتحصيل هدف بعينه، يدفع المتدرب إلى تحقيقه.

فالمُتدرب الذي يمتلك الدافع لتعلم مهارة ما، بسبب من منفعتها، أو استمتاعه بها، أو لأنها وسيلة لبلوغ غرض معين يتطلع إليه، يهتم باكتساب هذه المهارة، فيقوم

بدور نشط في أوقات التمرن، أكثر من نظيره الذي يتعامل مع المهارة على أنها تحصيل حاصل، أو مجرد تمرينات عديمة الفائدة.

ويجدر التنويه إلى أن العمل ليس بالضرورة مرادفاً للتعلم، فهو قد يسهل عملية التعلم، ولكنه قد يفتقر إلى التفكير، ويتسبب في استجابات مهمة وغير صحيحة عند المتعلم الأقل اهتماماً باكتساب المهارة، أو ذي المستوى التحصيلي والإدراكي المنخفض.

وفي إطار التمرن الفعال، يمكن أن تسهم التوجيهات الآتية، في إكساب المتدرب، المهارات المطلوبة :

• أن يبذل المدرب كل ما في قدرته، في تزويد المتدرب بالتعزيز والتغذية الراجعة، أثناء فترات التمرن.

• أن يتأكد المتدرب من ارتباط التعزيز، بالسلوك المرغوب إكسابه للمتدرب.

• أن لا يعزز المدرب الاستجابات غير الملائمة التي قد يقدمها المتدرب.

• أن يزود المدرب، بالتغذية الراجعة عن طريق جعل الإجابات الصحيحة، متاحة له.

• أن يعيد المدرب للمتدرب أوراق الوظائف البيئية، أو أوراق الامتحانات الدورية بعد تصحيحها، في أقرب وقت ممكن.

• أن يذكر المدرب، المتدرب بالأهداف المطلوب منه تحقيقها، من آن لآخر.

• أن يحاول المدرب، جعل المتدرب فخوراً بما ينجزه من أعمال.

١-٢ — استراتيجية مقترحة لتعليم المهارات:

انطلاقاً من أن (الاستراتيجية) تعني سلسلة من الخطوات المنطقية المتتالية، التي تستخدم في تعليم مفهوم أو تعميم أو إكساب مهارة، فإن المدرب ينبغي أن يطرح على نفسه الأسئلة الآتية، وهو يعدُّ لهذه الاستراتيجية:

أ — ما المهارة التي أنوي القيام بتعليمها؟

ب — ما الخطوات المنطقية المتتالية، التي تمثل القواعد والأسس اللازمة لكي يتعلم المتدرب، كيفية أداء العمل المرغوب؟

ج — عند التقدم للمهارة، كيف أثير انتباه المتدرب لتحقيق الأهداف الموضوعية؟

د — هل يتوجب أن أذكر الخطوات المنطقية المتتالية التي يجب أن يقوم بها المتدرب؟ وكيف أساعده على الربط بين المهارات الجديدة المطلوب إكسابها له، والمهارات التي سبق أن تعلمها؟

هـ — كيف يمكن أن أقنع المتدرب بصحة الخطوات التي يتبعها أو ينفذها؟
و — قبل أن أزود المتدرب بالتمرين، هل تأكدت من أنه استوعب وعرف كيفية اتباع الخطوات المنطقية المتتالية المطلوب تحقيقها؟

ز — عند تجميع فترات التمرين، ما كمية التمرين الواجب أن أزود المتدرب بها؟ وفي محاولة الإجابة عن هذه الأسئلة، يكون الباب مفتوحاً لكل مدرب، أمام الإبداع والابتكار، والسير في خطوات حثيثة وفعالة للتفاعل بين المدرب والمتدربين حسب الصف والمستوى التعليمي.

ومن المهم عدم تقيد المدرب بخطوات محددة وثابتة للتنفيذ، وإنما ترك الحرية له، كي يحدد المسارات والخطوات التدريبية وفق المقتضيات والمواقف المواقفة للتدريب.
(إبراهيم، ٢٠٠٢، ٢١٣-٢١٨).

٢- التمارين العملية:

تمثل طريقة التمارين العملية، بتكليف المتدربين تنفيذ مهمات أدائية فردية أو جماعية، توفر لهم فرصة ممارسة المهارات التي تدربوا عليها، وذلك بتكرارها وصولاً إلى المستوى الأدائي المطلوب.

وتقسم التمارين العملية إلى نوعين هما:

• التمارين الفردية:

ويقوم بتنفيذها كل متدرب، بشكل مستقل ومنفرد.

• التمارين الجماعية:

ويقوم بتنفيذها مجموعة من المتدربين، لكل منهم دور محدد.

٢- ١- إيجابيات طريقة التمارين العملية:

وتمثل بالآتي:

- تؤلّد قدرأً عالياً من الدافعية والاهتمام عند المتدرب، مما يؤدي إلى تعلم أكثر.
- توفر الفرصة للمتدرب كي يطبق المعارف والمهارات العملية التي تدرب عليها، في مواقف حقيقية منتجة في غالب الأحيان، مما يؤدي إلى زيادة ثقته بنفسه، وتنمية اتجاهات إيجابية عنده، نحو عملية التعلم.
- توفر التغذية الراجعة، عن مدى تعلم المتدربين، وبالتالي تمكن من تحديد صعوبات التعلم ونقاط الضعف لديهم.

٢- ٢- سلبيات طريقة التمارين العملية:

- يتطلب استخدامها توفير مواد وتسهيلات تدريبية مناسبة، وبكميات كافية تضمن ممارسة كافة المتدربين لها، الأمر الذي يرفع من كلفة استخدام هذه الطريقة.
- تحتاج إلى وقت طويل نسبياً للتجهيز والإعداد لها.
- تتطلب إشرافاً مكثفاً من قبل المدرب، ومتابعة تنفيذ المتدربين للتمرين، وتقديم المساعدة والتوجيه المناسب لهم. ويتطلب ذلك توفير أعداد أكبر من المدربين المؤهلين للقيام بهذه المهمة.

٢- ٣- تحسين استخدام طريقة التمارين العملية:

- ولتحسين استخدام طريقة التمارين العملية، ينصح بالإرشادات الآتية:
- اختيار التمارين العملية المناسبة في ضوء ما يأتي:
- أن يشتمل التمرين على المهارات التي يتضمنها البرنامج.
- أن يكون التمرين واقعياً بحيث يمكن استخدام مخرجاته في أغراض نفعية.
- أن يراعي التمرين قدر الإمكان، استخدام المواد المحلية.

• تحضير المواد والتسهيلات التدريبية اللازمة لتنفيذ التمرين.
وتعتمد كميات المواد ومواصفاتها، والتجهيزات والعُدَد اللازمة للتمرين على:
— عدد المتدربين.

— نمط ممارسة التمرين (فردي أم جماعي).
• تحضير بطاقة التمرين العملي: وتهدف هذه البطاقة إلى مساعدة المتدرب على تنفيذ خطوات التمرين بالتسلسل الصحيح، وحسب معايير الأداء والنقاط الحاكمة لكل خطوة، إذ يفترض أن يرجع المتدرب إلى بطاقة التمرين، عند تنفيذه كل خطوة من خطواته.

• الإشراف الفعال على المتدربين أثناء أدائهم للتمرين العملي، ويشمل ذلك:
— متابعة كل متدرب على حدة للوقوف على أدائه وتقديمه.
— مساعدة وتوجيه بطيئي التعلم وحفزهم وتشجيع السريعين منهم.
— التأكد من مراعاة أسلوب الأداء الآمن والسليم، منعاً للحوادث والإصابات.

٣- طريقة المشروعات:

المشروع تعريفاً، هو مجموعة من الأنشطة والفعاليات المنظمة، التي يترتب عليها إنجاز مهمة محددة في فترة زمنية محددة، يوظف المتدربون من خلالها، مجموعة من الخبرات التعليمية في المجالات المعرفية والنفسحركية والوجدانية، التي يتم تدريبهم عليها، وذلك بإشراف المدرب وإدارته.

وتندرج طريقة المشروعات في قائمة الطرائق التقدمية التي تعتمد إلى أقصى حد، على تحرير النشاط الإبداعي للمتعلم، والتعلم بالعمل والأداء، ونقل محور الاهتمام ومسؤولية التفكير من المعلم إلى المتعلم، فتراعي ميوله واهتماماته وقدراته. وتُعنى الطريقة خاصة، بالمقررات الدراسية التي تتضمن إلى الجانب النظري، جانباً حسيّاً وحيّاً، وتهدف إلى دفع المتعلم إلى السير في عملية طبيعية في التحصيل المعرفي، تقوم على تنمية وتطوير طاقاته العفوية، بحثه على تكييف جهوده مع الهدف المحدد الذي

يسعى إلى تحقيقه من خلال المشروع، مستفيداً من رصيده المعرفي السابق، ومهاراته العملية، وقدراته في التعامل مع المعلومات إدراكاً وبحناً، وتطبيقاً وتنظيماً، وتفسيراً. وبما أن طريقة المشروعات، تتمحور على المتدرب، فإن دور المدرب فيها يقتصر على التنظيم والمتابعة، والتقويم والإسهام في تذليل العقبات أمام المتدربين أثناء تنفيذهم المشروع، وخاصة تلك المتعلقة بالنواحي الإدارية والتنظيمية.

٣- ١- أغراض استخدام طريقة المشروعات:

وتتلخص بالآتي

- تعزيز فرص التعلم من خلال الممارسة المنتجة الهادفة، فالتعليم أو التدريب المنتج، يعزز من شعور المتدربين بأهمية التعليم أو التدريب.
- تدعيم وتثبيت المعلومات والحقائق العلمية.
- إتقان المهارات الأدائية التي يتضمنها البرنامج الدراسي.
- تقويم أداء واتجاهات المتدربين وتحصيلهم .

• خلق وتنمية المهارات الاجتماعية عند المتدربين، كمهارات التعامل مع الآخرين، والعمل الجماعي، وتحمل المسؤولية، والاعتماد على النفس، واتخاذ القرارات.

٣- ٢- إيجابيات طريقة المشروعات:

• توفر ظروفاً إيجابية للتعليم والتعلم، من خلال أدوار كل من المتدربين والمتدربين فيها.

• تتيح الفرصة لمشاركة كبيرة من قبل المتدربين في عملية التعلم، وتخلق بينهم روح التباري .

• تنمي في المتدربين العديد من المهارات الاجتماعية والتنظيمية، كالقدرة على تحمل المسؤولية، والاعتماد على الذات والحوار البناء وإدارة الوقت.

• تُعدُّ ذات مردود نفعي اقتصادي، خاصة في المشروعات الإنتاجية، حيث يمكن بيع المنتج أو استخدامه في المؤسسة التدريسية ذاتها.

هذا وتتطلب الطريقة مهارات وخبرات عالية للمدرب، في مجالات التحكم والمتابعة والإرشاد والتوجيه.

٣-٣- تصنيف المشروعات:

يمكن تصنيف المشروعات على النحو الآتي:

• **مشروعات إنتاجية:** كتصنيع منتج ما، أو تقديم خدمة ما، كتفويض صيانة عامة لمرفق ما أو ماشابه.

• **مشروعات تطويرية:** كإجراء قياسات ودراسات لتطوير أو تحسين أسلوب العمل في موقع ما للعمل.

• **مشروعات اختبارية:** كإجراء تجارب مخبرية للتوصل إلى حقيقة ما، أو لإثباتها.

• **مشروعات تحليلية:** كتحليل معلومات معينة للتوصل إلى معرفة طبيعة الارتباطات فيما بينها.

وتعد المشروعات الإنتاجية، أكثر الأنواع ملائمة للاستخدام في مؤسسات التدريب المهني. والمشروع الإنتاجي هو المشروع الذي يقوم المتدربون من خلاله، بتصنيع أو إنجاز مهمة إنتاجية معينة، من قبيل:

• عمل شبكة تمديدات كهربائية لمنزل.

• تمديد شبكة تدفئة مركزية لوحدة سكنية.

• تصنيع أثاث مكتبي لمركز تدريب مهني.

• تمديد شبكة صحية لمقر سكني.

• بناء نظام تكييف للهواء في شقة سكنية.

ويمكن تصميم مشاريع إنتاجية شاملة لوحدة أو أكثر من المشاريع سابقة

الذكر، تنفذها مجموعات من المتدربين من تخصصات مختلفة.

٣-٤- مراحل تطبيق طريقة المشروعات في التدريب :

يمر المشروع الإنتاجي في التدريب، بالمراحل الآتية:

٣-٤-١- مرحلة اختيار المشروع وتحديدته:

ويراعى في الاختيار، ملاءمة المشروع، وانسجامه مع البرنامج والأهداف التدريبية، وإمكانية تنفيذه ضمن الشروط الزمنية والبشرية والمادية المتاحة.

٣-٤-٢- إعداد الخطة التنفيذية للمشروع:

وتشتمل على تفاصيل وافية عن الأهداف التدريبية المؤمل تحقيقها من المشروع، والتسهيلات اللازمة، والخطوات التنفيذية، وأدوار أعضاء فريق العمل، ومهام المدرب المشرف على المشروع ومسؤولياته.

٣-٤-٣- تنفيذ المشروع:

وتقع مسؤوليته في معظمها على المتدربين. ويراعى في هذه المرحلة الآتي:

- أن يتولى المدرب المشرف، شرح أبعاد الخطة التنفيذية للمشروع.
- توضيح المهام والواجبات المتاحة لكل متدرب مشارك في المشروع.
- متابعة وإشراف مكثف من قبل المدرب المشرف، للوقوف على المشكلات الفنية والإدارية التي تظهر، وتذليلها.
- التقويم المستمر لأداء المتدربين المشاركين، في تنفيذ المشروع، وتزويد المحتاجين منهم، بالتدريب الفردي.
- تنمية الإحساس لدى المتدربين، بأهمية العمل الجماعي، والتركيز على أهمية بث روح التعاون.

٣-٤-٤- تقويم المشروع:

ويتم في ضوء المعايير الآتية:

- مدى تحقيق المشروع الإنتاجي للأهداف التدريبية المتوخاة ومدى استفادة المتدربين منه، على صعيد الخبرات التربوية المرغوبة.
- مدى ملاءمة المشروع للأهداف التدريبية.

• جدوى المشروع من الناحية الاقتصادية، وفي ضوء استخدام المواد والأدوات والأجهزة والمعدات والتسهيلات التدريبية المستخدمة فيه.

كما يتم تقويم المشروع، من خلال تقويم أداء المتدربين أثناء تنفيذهم له، وتقويم المنتج النهائي للمشروع أو تقويم نتائجه، كما يمكن دعم التقويم بمناقشة أعضاء الفريق المنفذ للمشروع.

٤- التعليم المبرمج:

التعليم المبرمج هو نوع من التعلم الذاتي، يقوم فيه (البرنامج) بتوجيه المتدرب، نحو تحقيق أهداف موضوعه. ويتبع المتدرب فيه سلسلة من الخطوات التي تم ترتيبها مسبقاً بنسق محدد، يسمح له بتعلم المعارف والمهارات والاتجاهات الجديدة، حسب سرعته الخاصة، واعتماداً على ما لديه من معارف ومهارات واتجاهات سابقة.

وتبنى البرامج في التعليم المبرمج بعناية ودقة، وتختبر قبل تداولها للتحقق من صلاحيتها، وضمان الفاعلية المرجوة منها، كما توفر التغذية الراجعة الفورية التي تمكن المتدرب من تقويم استجابته عن كل خطوة نفذاها، قبل أن ينتقل إلى الخطوة التالية.

وتستخدم طريقة التعليم المبرمج في حالات عديدة منها:

أ - التدريب التخصصي على أداء مهارات محددة في مجال العمل أو الوظيفة، كالتمرين على تشغيل آلات أو معدات معينة.

ب - تكرار المهارات الأدائية التي تم تعلمها، للوصول إلى المستوى المحدد من التدريب.

وللتعليم المبرمج مزايا عديدة أهمها:

• يلي الاحتياجات المختلفة للمتدربين، ويمكنهم من التعلم، كل حسب قدراته وإمكاناته والوقت المتاح لديه، وسرعته في التعلم الذاتي.

• يحقق الفاعلية العالية لأنه يمكن كل متدرب، من تحقيق الأهداف الموضوعية بنجاح كبير، حسب إمكاناته الذاتية.

• يقتصد في وقت المدرسين، فيستثمرونه في مجالات تدريبية أخرى، لأنه يعتمد أساساً على المتدربين.

إلا أن التعليم المبرمج لا يخلو من سلبيات، أهمها:

• محدودية البرامج التدريبية المناسبة للاستخدام في مؤسسات التدريب والتعليم في البلدان العربية ، وصعوبة تكييف البرامج الأجنبية مع متطلبات الواقع التدريبي العربي.

• الحاجة إلى تأهيل خاص للمدرسين المشرفين على التدريب في التعليم المبرمج، من حيث فهمهم لمبادئ التعليم والتعلم، وإلى إعداد مواد ضمن برامج التعلم الذاتي، ومهارات التوجيه والإرشاد والمتابعة والتخطيط، إلى جانب القدرات اللغوية والفنية، للتعامل مع بعض الأدوات والتجهيزات الحديثة التي يتطلبها البرنامج، كالحاسوب مثلاً. (جابر، ٢٠٠١، ١٤٧).

٥- الطريقة الأدائية:

وتعتمد على الجمع بين الشرح اللفظي، وعرض المهارة أدائياً، في نمط تكاملي، يمر بالمراحل الآتية:

آ - التخطيط : وفيه يقوم المدرب بتحليل المهارة المراد تعلمها، إلى عناصرها السلوكية، فيحدد السمات الجسمية والنفسية اللازمة لمستوى الأداء الماهر لها، ووظائف أعضاء الحركة، ونواحي الصعوبة في هذا الأداء لتحسينه.

ب - التهيئة: وتتضمن المراحل الآتية:

• تحضير مستلزمات تقديم العرض اللازم لتعليم المهارة، من أدوات وتجهيزات ووسائل تعليمية.

•حث المتدربين على المراقبة والاستماع.

•تهيئة الموقف التعليمي، بتوزيع المتدربين بشكل يضمن لكل منهم وضوح الرؤية وحسن المتابعة.

• تعريف المتدربين بالأهداف الموضوعية لتعلم المهارة، والمطلوب منهم تحقيقها، وهم يتدربون عليها.

• إبراز أهمية المهارة في عملهم المستقبلي.

• توجيه الأسئلة قبل عرض المهارة وخلال عرضها، للفت انتباه المتدربين وتركيز اهتمامهم.

جـ — العرض العملي للمهارة: وفيه يؤدي المدرب المهارة بعناصرها أمام المتدربين، مستعيناً بالشرح اللفظي، لتعريفهم بالأسس السليمة لاكتسابها، وذلك من خلال المراحل الآتية:

• شرح أولي لخطوات العمل، بالاستعانة بالسبورة وبوسائل تعليمية أخرى.

• أداء كل خطوة من تلك الخطوات ببطء، مقروناً بالشرح اللفظي.

• التأكيد على النقاط المهمة في المهارة أثناء العرض.

• التركيز على الأسلوب الصحيح لأداء المهارة، وتجنب عرض الأسلوب

الخاطئ.

• طرح الأسئلة أثناء العرض.

• التحذير من الوقوع في الأخطاء، عند الحاجة إلى ذلك .

• تلخيص الخطوات والنقاط الأساسية في نهاية العرض.

•حث المتدربين على أداء المهارة المتعلمة بأنفسهم.

د — ممارسة المتدربين للمهارة المتعلمة: وهي الخطوة الأهم في اكتساب المتعلمين للمهارة، نظراً لطابعها العملي التطبيقي. وفيها، يمكن للمدرب أن يطلب من أحد المتدربين، تقليده في أداء المهارة، وأن يدير مناقشة مع بقية المتدربين، حول سلامة الأداء، وتصويب أخطائه، وبعد التأكد من اكتساب المتدربين المهارة المتعلمة، يتيح المدرب لهم فرصة ممارستها للوصول إلى مستوى الأداء المطلوب، مستخدماً في ذلك أسلوبي التعزيز والتوجيه، ويمكن أن تتم الممارسة هنا بطريقة فردية، أو جماعية، وذلك حسب الإمكانيات المتاحة.

هـ — تقويم أداء المتدرب:

لتقويم الأداء في المهارة الحسية الحركية تستخدم عادة الاختبارات العملية، أو ما يسمى أدوات المساعدة، كقائمة الفحص ومقياس التقدير، وذلك لقياس خطوات العمل، والنتائج النهائي. وفي جلسة تدريبية، ينبغي أن تؤخذ النقاط الآتية بالاعتبار في التقويم النهائي:

- مدى تحقيق الأغراض السلوكية من قبل المتدرب.
- التعرف على صعوبات تعلم المهارة، والمشاركة في المناقشة لحلها.
- تشجيع المتدرب على اكتساب العادات التي تحسن استعماله الأدوات ومواجهته للمواقف الطارئة.
- التخطيط للجلسة التدريبية التالية.
- اتخاذ القرارات المتعلقة بتأهيل المدرب وتحسين مستوى أدائه. (ديب، ١٩٩٥، ٧٠-٧٥).

وأهم الفوائد التي تحقّقها الطريقة الأدائية، هي:

- تجعل المعلومات التي يكتسبها المتدرب من خلالها، أبقى أثراً.
- تكسب المتدربين أسلوب التفكير العلمي السليم، وأسلوب التخطيط المنظم المرن، وخبرات مباشرة، واتجاهات وميولاً علمية، ومهارات يدوية وحركية وعقلية وأكاديمية واجتماعية، وسلوكيات وصفات مرغوبة كالتعاون والصدق والأمانة.
- تراعي الفروق الفردية بين المتدربين. (إبراهيم، ٢٠٠٠، ١٤٤)

خامساً — التقنيات والوسائل التعليمية في التربية المهنية

أصبحت الموارد المادية والبشرية، بما فيها التقنيات والوسائل التعليمية التعليمية، جزءاً لا يتجزأ من طريقة التدريس، التي يتبعها المدرس في العملية التعليمية التعليمية بمفهومها الحديث. ويقوم استخدام هذه الموارد والتقنيات خاصة، على فلسفة مفادها،

أنّ توظيف مختلف الحواس التي يمتلكها الإنسان في عملية التعلم، يجعل هذه العملية أكثر فاعلية ومردوداً، خاصة إذا ما تمّ توظيف الحاسة المناسبة لطبيعة المادة التعليمية أثناء تعليم هذه المادة.

وهكذا، تشكل التقنيات والوسائل التعليمية، جانباً من الموارد المادية التي يستعين بها المدرس، لجعل طريقته في التدريس، أكثر جاذبية وإثارةً وتشويقاً للمتعلمين، وجعل الخبرة التربوية التي يراد لهم اكتسابها، حية، هادفة، ومباشرة.

ونظراً لتنوع الوسائل التعليمية، فإنّه يترتب على المدرس، كي يحقق النجاح في عمله، أن يستفيد من هذا التنوع، ويحسن إدماج الأنواع المناسبة منها، في خطة الدرس التي يضعها، على أن يتم هذا الإدماج بسلاسة، ومن دون جلبه أو تصنع، حرصاً على العفوية في الاستخدام، وعلى عدم تشتيت انتباه المتعلمين وانشغالهم في الوسيلة، بدل انشغالهم في فعاليات العملية التعليمية ككل.

وتتمثل فوائد استخدام التقنيات والوسائل التعليمية في التدريس والتدريب، بالنواتج الإيجابية الناجمة عن هذا الاستخدام، والتي تعود بالنفع على كل من المعلم والمتعلم. وأهم هذه الفوائد :

أ — استشارة اهتمام المتعلمين والمتدربين بالدرس وفعالياته، والإبقاء على هذا الاهتمام، كنتيجة لما توفر لديهم من دافعية للتعلم.

ب — إثارة تفكير المتعلمين والمتدربين ، بتوفير أساس واقعي لما يتعلمونه، يتجسد أمامهم حياً ومتحركاً.

ج — إحراز معدلات عالية من الفهم والفاعلية والديمومة، في التعلم والتدريب عند المتعلمين.

د — توفير الوقت والجهد اللذين يبذلهما المدرس في العملية التعليمية التعليمية، لأن الجمع بين حاستي السمع والبصر وغيرها من الحواس ، يسرّع من عملية التعلم.

١- اختيار التقنيات والوسائل التعليمية:

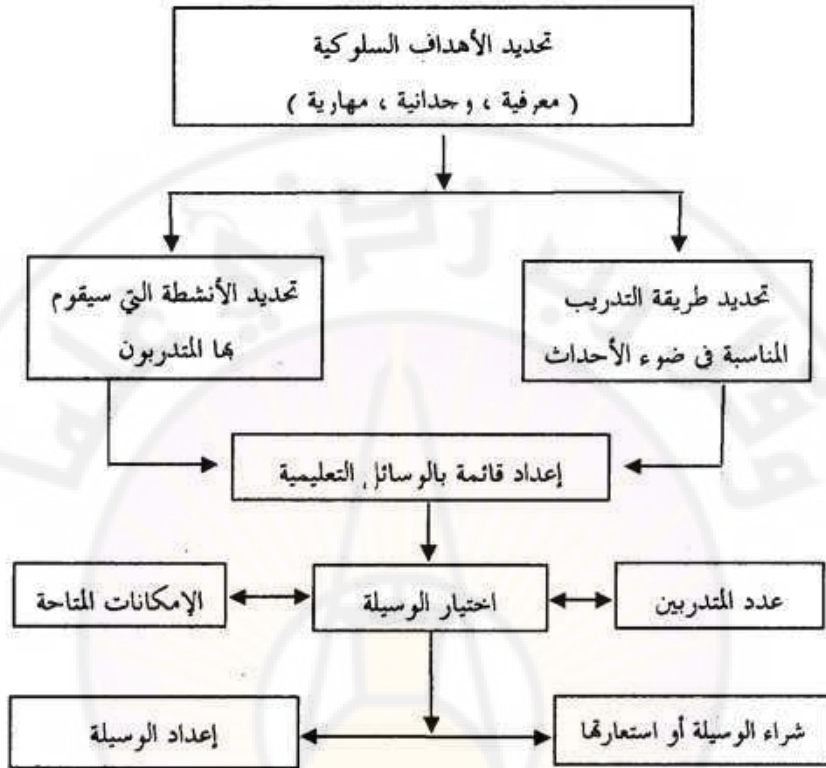
يُنصح المدرسون باعتماد معايير منطقية في اختيار الوسائل التعليمية ، تتمثل في اختيار الوسائل البسيطة التي تُمكن المتعلمين من الفهم، ولكنها في الوقت ذاته، تتحدى تفكيرهم بما فيه الكفاية، فتستثيره وتجعله في حالة من النشاط. الأمر الذي يسلط الضوء على دور المدرسين في حصر المواد والوسائل الموجودة في المدرسة، وروز الطريقة التي يستخدم بها، وفي نقلها بعناية من مكان إلى آخر، لتحقيق الدمج الأمثل لها في الأهداف التربوية.

ويتلخص دور المدرسين في هذا الإطار، بالتزامهم بالقيام بالمهام الأساسية الآتية:

- أ - تحديد مواقع الوسائل وتوصيف كل منها.
 - ب - تقوم مدى النجاح السابق في تطبيقها في العملية التعليمية التعلمية.
 - ج - تأمين هذه الوسائل وتنظيمها والتنسيق فيما بينها.
 - د - التعاون مع هيئة المدرسة، من أجل الاستفادة الأمثل من هذه الموارد.
- (Turney & Others,1992,96) .

١-١- أسس اختيار الوسيلة التعليمية:

يأخذ المدرب أو المدرس في اعتباره مجموعة من الأسس وهو يختار الوسائل التعليمية لدوره، ومنها: الأهداف السلوكية للدرس، وطريقة التدريس أو التدريب التي سيتبعها، والأنشطة، وأعداد المتعلمين، والإمكانات المتاحة، ومدى توفر الوسائل التي سيقع عليها الاختيار. ويوضح المخطط الآتي، هذه الأسس، وعلاقتها ببعضها بعضاً :



مخطط أسس اختيار الوسيلة التعليمية

١-٢- معايير اختيار الوسائل التعليمية:

يخضع اختيار المدرب للوسائل التي يستخدمها في الدرس، إلى عدد من المعايير،

أهمها:

أ — أن تتسجم وتتوافق مع أهداف التدريب ومحتواه وطريقته.

ب — أن تناسب قدرات المتدربين واستعداداتهم.

ج — أن تناسب قدرات المتدربين وميولهم.

د — أن تمكن المدرسين والمتدربين، من فرص المشاركة في تصميمها وإعدادها واستخدامها.

هـ — أن تكون اقتصادية من حيث كلفة إنتاجها وتشغيلها.

و — أن تتسم بالبساطة والوضوح والجاذبية لثير الاهتمام.

ز — أن تناسب الموقف التعليمي الذي تخدمه، من حيث الأبعاد وحجم الصف وعدد المتدربين (جابر، ٢٠٠١، ١٩٦).

٢- — توظيف التقنيات والوسائل التعليمية في التربية المهنية:

يتوقف نجاح استخدام الوسائل التعليمية، على مهارة المدرب، وطريقة توظيفه لها في المواقف المختلفة، لذلك ينبغي أن يراعي المدرب في استخدامها، القواعد الآتية:

• المعرفة الكاملة بأساليب استخدامها: من حيث دورها في الدرس، وأساليب تشغيلها، والمكان والزمان الملائمان لعرضها.

• تشويق المتدربين لموضوعها: فيدركوا الأغراض منها، والأسباب الداعية، لاستخدامها، ويتم التشويق، بأن يطرح المدرب على المتدربين أسئلة معينة، ثم يشير إلى أن الإجابات عنها، سترد في الوسائل التي ستعرض عليهم.

٢- ١- عرض الوسائل التعليمية:

يتطلب العرض من المدرس، إلماماً فنياً عالياً به، وإلا فقد العرض معناه، والفائدة المرجوة منه، وتحول إلى هدر للوقت والجهد. ويتطلب العرض الجيد، الشروط الآتية:

أ — أن يتم العرض في المكان والوقت المناسبين لموضوع الدرس.

ب — أن تجيب الوسائل والتقنيات عن الأسئلة التي سبق للمدرب أن طرحها على المتدربين، لاستشارة اهتمامهم.

ج — أن تخدم أغراضاً محددة من موضوع الدرس.

د — أن تكون سهلة الاستخدام والتشغيل أثناء العرض، وتوفر إمكانية إشراك المتدربين فيها.

هـ — أن تكون سليمة من الناحية العلمية.

و — أن تكون صالحة للاستخدام، وخالية من الأعطال الفنية أو حياتهم .

ز — أن لا تتسبب في خطورة على صحة المدرب والمتدربين.

٢-٢ — متابعة المتدربين بعد استخدام الوسائل:

وذلك للتأكد من استفادتهم من عرضها واستخدامها، فيوجه المدرب إليهم بعض الأسئلة، أو يكلفهم بجمع بعض البيانات، أو يطلب إليهم القيام ببعض المهارات.. وغير ذلك من العمليات المتضمنة في الوسيلة التي عرضت عليهم.

٢-٣ — تكرار استخدام الوسائل:

ويتم ذلك فقط في حالة عدم استفادة المتدربين من استخدامها الأول، فيعيد المدرب عرض الوسيلة، عرضاً كلياً أو جزئياً.

٢-٤ — اختبار وتقويم الوسائل:

وذلك للتأكد من صلاحيتها للاستخدام، وملاءمتها لأغراض الدروس التي عرضت فيها، ومن ثم الوقوف على ما حققته من أهداف مرجوة، وعلى إمكانية استخدامها في مواقف مثيلة مستقبلاً (إبراهيم، ٢٠٠٢، ٦١).

٣ — بعض التقنيات والوسائل التعليمية في التربية المهنية:

أصبحت الوسائل التعليمية في العصر الحديث كثيرة جداً ومتنوعة، ومن الصعب حصرها في هذا المجال الضيق، ولذلك فإننا سنكتفي بالحديث عن بعض الوسائل التعليمية التي يمكن الاستفادة منها في دروس التربية المهنية والتدريب المهني، وذلك على سبيل المثال :

٣-١ — السبورة الجدارية:

تعد السبورة من الوسائل التعليمية البصرية، التي قد يصعب على المدرب استخدامها بكفاءة، إن لم يكن قد تدرب على هذا الاستخدام بشكل كافٍ. ويقتصر دور السبورة التقليدية الآن، على كتابة الكلمات، والعبارات، والنصوص،

والمختصات، والأفكار الرئيسة للدرس، التي يعرضها المدرب، أو يقدمها المتدربون، وعلى رسم مختلف الأشكال . وهي الأكثر استخداماً في التربية المهنية، لأن الرسم لغة المعلم المهني .

ويتطلب الرسم على السبورة وخاصة الرسم الهندسي والصناعي، إتقان المدرب لمهارات استخدام بعض الأدوات اللازمة فيه، كالمسطرة، والزاوية، والمثلث، والفرجار... كما تتطلب الكتابة، إتقانه للخط الواضح، والترتيب المنظم لكل ما يرسمه ويكتبه من شرح يريد تثبيته كتابياً، أو حل للمعادلات والمسائل الرياضية، ورسم لبعض الأشكال التي تمثل مواقف تدريبية، أو أداة في التدريب المهني، أو آلة معينة، أو أجزاء منها، أو رسماً بيانياً.

تزداد فاعلية ما يكتبه المدرب على السبورة، وتأثيراتها التربوية، مع ازدياد العناية بترتيب المواد المكتوبة والمرسومة، واستخدام الطباشير الملونة في ذلك، لجلب الاهتمام، ولفت النظر، شريطة أن تكون السبورة نظيفة، ومرئية لجميع المستعلمين في الصف، وجيدة الطلاء، وخالية من الثقوب، وغير عاكسة للضوء كسي لا تعطل الرؤية. (روميسوفسكي، ١٩٧٦، ١٢٩).

٣-٢- السبورة الضوئية:

وتسمى أيضاً (جهاز عرض الشفافيات) و (جهاز العرض الرأسي) و (جهاز العرض فوق الرأس). وهي من أهم وسائط الاتصال المرئية وأكثرها انتشاراً واستخداماً في غرفة الصف، وفي التدريب بكافة مجالاته.

وتتألف السبورة الضوئية من الأجزاء الآتية: مصباح العرض، المرآة العاكسة، فتحة العرض، عدسة توزيع الأشعة، مروحة التبريد، عدسة العرض، مرآة توجيه الضوء، مفاتيح التحكم، حوامل اللقائف الشفافة. وتقوم مجموعة العدسات والمرآة بتوجيه الضوء المار من خلال الشفافيات، والصادر عن مصباح العرض، لإعطاء صورة مماثلة للأصل عن طريق الإسقاط على شاشة العرض. وتكون الصورة ثابتة ومضيئة

وكبيرة، ومرئية من جميع المتدربين، فيتابعون موضوع الدرس بسهولة ويسر ووضوح، وما يعرض أثناءه عن طريق السبورة، من مواد نظرية ومواد تطبيقية علمية.

٣-٢-١- ميزات استخدام السبورة الضوئية:

أ - يواجه المدرب فيها، المتدربين أثناء عرض الشفافيات، مما يضمن حسن التواصل والتفاعل بينه وبينهم.

ب - يمكن عرض الشفافيات بوساطتها، في ضوء النهار العادي، ومن دون الحاجة إلى التعتيم.

٣-٢-٢- فوائد استخدام السبورة الضوئية:

تفيد السبورة الضوئية في المجالات الآتية:

أ - تستخدم بديلاً عن السبورة الجدارية، وتستوعب أضعاف استيعابها، بفضل اللغة الكبيرة من البلاستيك الخاص الشفاف التي توجد فيها. ويستعمل في الكتابة على هذه اللغة أقلام الشمع أو الكحول . ويمكن للشفافيات البلاستيكية أن تكون بديلاً عن اللغة، ومعدّة مسبقاً في إطار خطة الدرس.

ب - تستخدم بديلاً عن اللوحة المغنطة، لأنها تسقط أيضاً الأجسام الصغيرة المعتمدة، فتظهر على الشاشة مكبرة، وواضحة ومحددة الإطار الخارجي. وفي هذا السياق، تم إنتاج نماذج شفافة من أحرف الكتابة البلاستيك، وأجزاء ملونة من محركات السيارة ، والأشكال المختلفة التي تشرح وتوضح بعض النظريات الهندسية والتجارب العملية، لعرضها على السبورة الضوئية، وتحقيق الأهداف التدريسية منها.

ج - تتيح للمدرب فرصة التحكم في توقيت وتسلسل العرض بطريقة فعالة، فتنبو عن اللوحات التوضيحية الجدارية والقلابة، في عدد من النواحي، وذلك من خلال طريقتين للعرض هما: (طريقة الحجب)، و(طريقة الطبقات المتتابعة).

د - تستخدم لعرض الرسوم والصور المطبوعة على الشفافيات، والمنسوخة عن أي كتاب أو مجلة. (روميسوفسكي، ١٩٧٦، ١٦٣).

٣-٢-٣ طريقة العمل على السبورة الضوئية:

آ - قهيئة الجهاز (السبورة الضوئية) ومكان العرض: وذلك بالتأكد من صلاحية الجهاز، ومن وجود مصدر كهربائي قريب، ووضع الجهاز على طاولة في مكان مناسب بالنسبة للشاشة والمتدربين على أن يكون ارتفاع هذا المكان ملائماً فلا يعيق الرؤية. أما الشاشة فتوضع بطريقة تمنع حدوث التشوه في الصورة المسقطة عليها.

ب - تشغيل السبورة الضوئية: وذلك باتباع التعليمات في دليل التشغيل، والتأكد من سلامة نظام التهوية والتبريد ونظام فتحات التهوية، وعدم تعريض الجهاز للصدمات وخاصة أثناء تشغيله، والتنظيف الدوري لسطح الأجزاء البصرية والعدسات والمصباح والمرآة العاكسة من الغبار، والتأكد من إطفاء المصباح عند الانتهاء من الاستعمال، حفاظاً عليه من التلف واقتصاداً للطاقة.

ج - عرض الشفافيات: لكي يكون هذا الأسلوب صحيحاً، ينبغي مراعاة

الآتي:

- عرضها حسب التسلسل الصحيح المعد مسبقاً، واستخدام مؤشر مناسب.
- عدم الوقوف بين السبورة الضوئية والشاشة.
- التدرج في عرض المعلومات باستعمال ورقة حاجبة تكشف تدريجياً عن المعلومات.

- التأكد من وضوح الصورة على الشاشة.
- عدم لمس الشفافيات بأصابع اليدين، لمنع تكوين البصمات عليها، ومن ثم اتساخها وتشوهها. (جابر، ٢٠٠١، ٢٢٠).

٣-٢-٤ إعداد الشفافيات:

تشكل محتويات الشفافيات، البرنامج التدريبي الذي يعرض على السبورة الضوئية. والشفافية صفيحة مستوية خالية من الأسيتات أو البلاستيك الرقيق، توضع فوق العدسة الكبيرة المتوضعة على سطح قاعدة الجهاز، ذات الأبعاد (٣٠×٣٠ سم).

لذلك يجب أن تقل أبعاد الشفافية عن ذلك، فتكون مثلاً (٢٥×٢٥ سم) أو (٢٥×٢٠ سم) أو (٢٩×٢٢ سم). ويمكن أن تحاط الشفافية بإطار من الورق المقوى للمحافظة عليها، وبذا تبلغ أبعادها الخارجية (٢٥×٣٠ سم)، والداخلية (١٩×٢٤ سم) مثلاً. (إبراهيم، ٢٠٠٢، ١٥٧).

ويمكن إعداد الكثير من الشفافيات في المدرسة، كما يمكن استخدام رقائق شفافة ملونة، وتقطيعها بالشكل المطلوب، ولصقها على شفافية كاملة، وفق رغبة المدرب ومتطلبات الدرس.

كما يمكن الكتابة والرسم على الشفافية، بالخط الذي تتفاوت سماكته حسب وضوح الرؤية، والمسافة بين المشاهد والشاشة. وينبغي عموماً أن تكون الحروف التي تظهر على الشاشة، أكبر من الأصل المكتوب على الشفافية، بثلاثين مرة، حتى يتمكن الجالسون في آخر غرفة الصف من قراءتها بوضوح، وتجدر الإشارة إلى وجود شفافيات متقنة الصنع تباع جاهزة في الأسواق، إلا أن اعتماد المدرب والمتدرب على إعداد الشفافيات بنفسه، يكون أولى، في حال قدرتهما على إنتاج شفافيات تفي بالأغراض المطلوبة.

ويمكن إظهار الحركة في الشفافيات، حيث يستخدم قرص مصنوع من مادة مستقطبة، يدور في مسار الشعاع القادم من أسفل الجهاز، ويوضع في منتصف الساعد بين رأس الجهاز وقاعدته، ويعمل على إظهار اتجاه الحركة في الرسم المعروض، فإذا كانت الشفافية تمثل رسماً لأنابيب المياه مثلاً، وأردنا إظهار حركة الماء فيها واتجاهه، نلصق شريطاً من البلاستيك، مظلاً في الاتجاه المطلوب، وعندما يدور القرص، تظهر الصورة على الشاشة، مبينة حركة الماء في الاتجاه ذاته. وقد استخدمت هذه الطريقة أيضاً، في إظهار حركة الأقراص الهندسية الميكانيكية، وفي إحداث بعض التأثيرات الضوئية الأخرى. (روميسوفسكي، ١٩٧٦، ١٧٦).

٣-٣ — جهاز الفيديو والتلفزيون:

يمكن للتلفزيون أن يتفاعل مع تقنيات تعليمية أخرى سمعية — بصرية، كالراديو والسينما والفيديو والحاسوب. ويمكن عرض أشرطة الفيديو بنماذجها المختلفة على التلفزيون. ويحسن استخدام هذه الأشرطة، التعلم، لأنها: تساعد على زيادة التشويق عند المتعلم، نظراً لحسن إخراجها وعرضها للمادة العلمية، كما تساعد على زيادة إثارته، ورفع مستوى استجاباته وتعزيزها وإدراجها في برنامج تدريبي متسلسل، وتقوم أدائه، وتزويده بالتغذية الراجعة اللازمة.

ويتسم استخدام الفيديو كوسيلة تعليمية بالمرونة وسهولة التحكم بالبرنامج المسجل عليه، وتحقيق أهدافه. فهو يستخدم في التعليم الجمعي، مثلما يستخدم في التعليم الفردي، حيث يبدأ المدرب مثلاً بتشويق المتدربين للبرنامج المتضمن في فيلم الفيديو، وتحديد أهدافه، وينتقل إلى طرح الأسئلة التي ينبغي أن يجيبوا عنها، ثم يعرض البرنامج، ويوقفه بعد عرض كل وحدة تعليمية ليحري التقييم المرحلي، مشجعاً المتدربين على الإجابة الشفوية أو الكتابية. وفي نهاية عرض البرنامج، يقيس التعلم الكلي الذي تحقق، عن طريق اختبار نهائي. (القالا، ١٩٨٤، ١٥٤).

ودلت الدراسات الحديثة، على فاعلية استخدام أشرطة الفيديو والتلفزيون في أغراض التعليم والتدريب، كإعداد المدرسين، و التعليم المصغر، والتدريب على المهارات الحسية — الحركية، حيث توفر مرونة استخدام الفيديو، إمكانية توقيف العرض في أية لحظة، وعند أي موقف أو حركة، لملاحظة أدق التفاصيل التي تنطوي عليها المهارة، وهي تؤدي وفق الأصول، الأمر الذي يساعد المتدربين على إتقانها، ويسرع من عملية تعلمها. ويمكن الاحتفاظ ببعض الدروس التدريبية المسجلة، واستخدامها وقت الحاجة، كما يمكن تسجيل البرامج التربوية والتدريبية التي يثها التلفزيون العام أو التعليمي للاستفادة منها سواء في التعليم النظامي الجمعي، أو في التعلم الذاتي.

إن شيوع استخدام أشرطة الفيديو والتلفزيون في التعليم، وسهولة هذا الاستخدام، حمل الكثير من المهتمين، على تصوير أفلام تربوية وتدريبية لبعض المواقف التي يمكن أن تفيد المتدربين. كما أن شركات إنتاج عالمية مرموقة ذات اهتمامات تربوية، أنتجت العديد من أشرطة الفيديو لأغراض تعليمية وتدريبية، ذات مواصفات فنية وعلمية عالية، تحيط بما تتطلبه وحدة تدريبية معينة، من مشاهد حية مصورة، ومشاهد افتراضية (خائلية) تحاكي الواقع الحقيقي، وتشرح وتفسر العمليات والمواقف المطلوب تعلمها. وينبغي أن تحتوي مكاتب المدارس الفنية، على العديد من هذه الأشرطة المختارة، التي تناسب ومحتوى المنهاج الدراسي المقرر في تلك المدارس، للاستفادة منها كلما اقتضت الحاجة.

٣-٤- الحاسوب التربوي:

يستخدم الحاسوب في التعليم بمجالاته المختلفة: في البحوث التربوية، والإدارة المدرسية، وكوسيلة تعليمية لمواد المنهاج، وكمادة تثير تفكير المتعلم وتوجهه نحو الإبداع، وذلك اعتماداً على برمجيات مناسبة لكل غرض من الأغراض المذكورة. ويفضل التربويون استخدام الحاسوب على غيره من تقنيات التعليم، لما له من مميزات وخصائص، أهمها التفاعل بين المتعلم والجهاز الذي يصبح بمثابة المعلم الذي يخاطبه المتعلم، فيجيب عن أسئلته ويتلقى منه التعليمات، ويتيح للمتعلم النشاط، ويقوم عمله بالتغذية الراجعة المستمرة والفورية التي تقوي التعلم وتعززه.

٣-٤-١ مجالات استخدام الحاسوب في التعليم والتدريب:

أ- التعليم الأولي: وتوضع له برمجيات خاصة بالمتعلمين، بمشاركة متخصصين في طرائق تدريس المادة ذات الصلة، وفي تصميم البرمجيات وإنتاجها.

ب- تدعيم التعليم: ويعنى بتوظيف المفاهيم والمهارات التي تم تعلمها في التعليم الأولي، في مواقف غير مألوفة، وهو يحتاج إلى مهارة عالية في اختيار الأنشطة التعليمية المناسبة اللازمة لتحقيق أهدافه.

جـ - التدريب والتطبيق: وتوضع من أجله برمجيات تساعد المستعلم على تعميق المفاهيم والمهارات التي تعلمها، لتحسين المخرجات التعليمية. ويمكن الاستفادة في هذا المجال من الحاسوب، في التدريب على المهارات الحسية - الحركية، كالطباعة، والرسم، واللحام، والتسوية...

د - تقويم أداء المتدربين: وذلك في ضوء الأهداف المتوقع أن ينجزوها، مما يساعد على اختيار المراحل اللاحقة للتدريب، أو العودة إلى مرحلة سابقة لإتقانها، والتعرف على نقاط القوة والضعف عند المتدربين، ومن ثم التخطيط للأنشطة التعليمية المناسبة لهم، وحل المشكلات التي تواجههم.

ولكي تتم معالجة الضعف عند المتدربين، ينبغي أن يحتوي النشاط التدريبي الحاسوبي، على النقاط الآتية:

- وضع اختبار تقويمي مناسب لمستوى المتدربين.
 - تصحيح إجاباتهم، ووضع علامات كل متدرب.
 - معالجة إجاباتهم إحصائياً للوقوف على مستوياتهم.
 - تحليل النتائج للتعرف على نقاط الضعف.
 - تصنيف المتدربين حسب نقاط ضعفهم، في مجموعات.
- ومن ثم، يضع المسؤول عن معالجة ضعف المتدربين أنشطة مناسبة لكل نقطة ضعف، تتناسب ومستويات المتدربين، الذين يوجهون إلى التعامل معها، حيث يتم التدرج بها من مستوى إلى آخر، حتى يصل المتدربون إلى المستوى المطلوب، ثم يعاد لهم الاختبار التقويمي، للتعرف على مدى التحسن الذي بلغوه.
- ولا تقتصر الاختبارات على كونها أدوات تشخيص للضعف عند المتدربين، وإنما يمكن للمدرب استخدامها لتقويم أدائهم في مراحل التعلم المختلفة، ومن ثم إنشاء (بنك أسئلة) لكل مقرر من المقررات، يستفاد منه عند الحاجة، وتضاف إليه أسئلة أخرى من حين لآخر، كما يتم تطوير الأسئلة وتعديلها، في ضوء فهم الأسئلة والإجابة عنها من قبل المتدربين (التغذية الراجعة) .

٣-٤-٢- أثر استخدام الحاسوب في التعليم:

آ- أثر استخدام الحاسوب على دور المعلم: سيقوم المتعلم بالحاسوب، بالمشاركة في التخطيط للأنشطة الصعبة، واقتراح أنشطة أخرى، وتحديد المستويات الملائمة له من الأنشطة المقترحة في البرنامج الحاسوبي. ويفضل المتدربون الحاسوب في التعلم، لعدة أسباب أهمها:

• توفير الفرص المتنوعة لهم.

• المحافظة على الراحة النفسية للمتعلم، حيث يجيب عن الأسئلة، وينفذ الأنشطة المطلوبة، دون خوف من الحرج أو التوبيخ أو العقاب نتيجة الوقوع في الخطأ.

• زيادة التفاعل بين المتعلم والبرنامج التعليمي في الجهاز.

• إمكانية تخزين أعمال المتعلم واسترجاعها في أي وقت.

ب- أثر استخدام الحاسوب على تفكير المتعلم: حيث أن المتعلم سيشارك في التخطيط للأنشطة وتنفيذها، فإنه سيحاول اتباع الأسلوب العلمي في التفكير، فيطرح الأسئلة التي توضح الرؤية، ويحاول ترتيب المواضيع بشكل متسلسل ومنطقي.

ج- أثر استخدام الحاسوب على المعلم (المدرّب) : قد يحل الحاسوب محل المعلم أو المدرّب، ولكنه في الوقت ذاته يغير من دورهما، فيصبح :

• توجيه المتعلمين إلى مصادر المعلومات التي قد تتوفر في الحاسوب، أو الكتب، أو المراجع الأخرى.

• تزويد أجهزة الحاسوب بالأنشطة التعليمية التي يريد المعلم استخدامها مع المتعلمين.

• متابعة أعمال المتعلمين من خلال الحاسوب، وتقويمها باستمرار.

• برمجة وتنظيم الفعاليات الصفية بشكل دقيق ومتسلسل. (منيزل، ١٩٩٤، ٢١).

سادساً — التدريبات العملية

التدريب الأول:

فيما يلي رسم مبسط لجهاز التدريب على لحام المعادن:

- ١ — انظر إلى هذا الشكل بتمعن وحاول تصور آلية عمله ومراحل هذا العمل.
- ٢ — اكتب تفصيلاً واضحاً لآلية التدريب على مهارة لحام المعادن.
- ٣ — قارن تصورك المكتوب مع (آلية التدريب العملي على مهارة استخدام جهاز لحام المعادن) الموجودة في الصفحة التالية:
- ٤ — أعد كتابتك بشكل أوضح وأدق.

جهاز تدريب على لحام المعادن



آلية التدريب العملي على مهارة لحام المعادن

آ - الهدف : أن تُحرَّك إحدى اليدين جهاز اللحام بموازاة حافة المعدن، بينما تقوم اليد الأخرى بتقريب سلك اللحام من وقت لآخر من حافة المعدن، في المكان الموجه إليه لهب الجهاز.

ب - التحليل : صعوبة التنسيق بين الحركة المستمرة لليد اليمنى، والحركة المتقطعة لليد اليسرى، كما أن السرعة المناسبة لتحريك جهاز اللحام، والمسافة الملائمة بين اللهب وسطح المعدن، من العناصر الهامة في التدريب.

ج - تصميم خطوات التدريب : يتحرك جهاز اللحام، كما هو مبين في الشكل السابق من اليمين إلى اليسار، بنفس السرعة التي يتحرك بها المؤشر (و)، وينبغي ألا تلمس الحلقة المثبتة في فوهة جهاز اللحام، القضيب الأفقي (هـ). وتقوم اليد اليسرى، بتقريب سلك اللحام كلما اقتضى الأمر ذلك، بحيث يلمس الحلقة المثبتة في فوهة الجهاز كل مرة، وكلما تم ذلك، يسجل العداد (أ) نقطة واحدة، كما يسجل العداد (ب) عدد المرات التي يلمس فيها سلك اللحام، الحلقة المثبتة في فوهة الجهاز.

د - التقويم: يحاول المتدرب أن يحصل على أعلى درجات يسجلها العداد (أ) وأقل درجات يسجلها العداد (ب)، وبذلك يتعرف على نتائج محاولاته، ويقارنها بالنتائج المطلوبة، وفق المعايير التي سبق تحديدها.

ويتضح مما سبق أن جهاز التدريب على مهارة لحام المعادن، هو نموذج متكامل للتدريب على هذه المهارة، لأنه يدرّب المتعلم على عدة مهارات في وقت واحد، مع التناسق والتكامل بينها، وقد يلجأ بعضهم إلى تدريب اليد اليمنى أولاً، ثم اليسرى، ثم الاثنين معاً. كما أن الدرجات التي يحصل عليها المتدرب، تعدّ تقويمًا موضوعيًا لمدى التقدم في ممارسة المهارة. وقد ثبت بالتجربة، أن ارتكاب أقل عدد من الأخطاء التي يسجلها العداد (ب)، لا يعني بالضرورة أن المتدرب أتقن مهارة لحام المعادن، ولكن

زيادة هذه الأخطاء عن معدل معين، تُؤكد أن المتدرب غير قابل للتدريب على هذه المهارة، وقد استخدم جهاز التدريب هذا لاختبار اللحامين المهرة، إلى جانب تدريب المبتدئين منهم. (روميسوفسكي، ١٩٧٦، ٤٠٤).

التدريب الثاني:

١- اكتب تخطيطاً لدرس في التربية المهنية بطريقة المناقشة وفق النموذج التالي:

٢- طور تخطيط الدرس بعرضه على بعض الخبراء.

٣- نفذ هذا الدرس أو جزءاً منه على زملائك في جلسة التدريب العملي.

نموذج خطة المناقشة		
يوم المناقشة وتاريخها:		
موضوع المناقشة :		
أهداف المناقشة :		
التسهيلات اللازمة :		
مراحل المناقشة:		
المرحلة	المحتوى	الزمن المخصص
المقدمة		
التقديم للمناقشة:		
الخلاصة:		

التدريب الثالث:

١- اختر موضوعاً مناسباً وصمم مشروعاً إنتاجياً لهذا الموضوع يشارك فيه الزملاء.

٢- اعرض مشروعك الإنتاجي على بعض الخبراء.

٣- نفذ هذا المشروع مع زملائك في جلسة التدريب العملي.

نموذج خطة المشروع الإنتاجي			
اسم المشروع:			
الأهداف التربوية :			
التسهيلات اللازمة لتنفيذ المشروع:			
خطة التنفيذ :			
خطوات/ إجراءات التنفيذ	أسماء المتدربين المعينين بالتنفيذ	تاريخ التنفيذ	الرسومات والمخططات اللازمة

التدريب الرابع:

١- اختر موضوعاً في التربية المهنية واكتب له الإطارات اللازمة بطريقة التعليم المبرمج.

٢- وزّع هذه الإطارات على زملائك في التدريب العملي واطلب إليهم الإجابة عن بنودها وفق التعليمات، واكشف بعد ذلك عن الإجابة الصحيحة.

٣- نفذ التقويم النهائي عند انتهاء الوقت المحدد، وقدّر مدى إتقان المتعلمين.

التدريب الخامس:

١- اكتب قائمة بالتقنيات والوسائل التعليمية التي يمكن إنتاجها من قبل المتعلمين في التربية المهنية.

٢- اختر واحدة من هذه التقنيات أو الوسائل وحاول تصنيعها أو إنتاجها من مواد البيئة المحلية.

٣- قوّم فاعلية التقنية أو الوسيلة .

٤- قدّم مقترحات لتحسين التدريب بهذه التقنيات والوسائل .

الفصل السادس

تخطيط دروس التربية المهنية وتنفيذها وتقويمها

الصفحة

- أولاً - أهمية تخطيط دروس التربية المهنية:
- ٢١٠ ١- مفهوم تخطيط الدروس.
- ٢١٠ ٢- أهمية تخطيط الممارسات الصفية والمدرسية.
- ٢١١ ٣- ضرورة التخطيط للدروس.
- ٢١٢ ٤- مبادئ تخطيط الدروس.
- ٢١٣ ٥- مستويات التخطيط لتدريس التربية المهنية
- ثانياً - مراحل صياغة أهداف التدريب والتربية المهنية.
- ٢١٤ ١- تحليل العمل وجمع البيانات.
- ٢١٥ ٢- تحديد المعارف والمهارات والاتجاهات المتصلة بالمهنة .
- ٢١٨ ٣- صياغة الأهداف صياغة سلوكية .
- ثالثاً - عناصر تخطيط الدرس في التربية المهنية:
- ٢٢٠ ١- تحديد موضوع الدرس.
- ٢٢٢ ٢- تحديد أهداف الدرس.
- ٢٢٣ ٣- تخطيط التهيئة الحافزة.
- ٢٢٤ ٤- اختيار الطرائق والأنشطة والوسائل التعليمية.
- ٢٢٥ ٥- التخطيط لتقويم تحصيل المتعلمين.
- ٢٢٦ ٦- التغذية الراجعة.

٢٢٧	رابعاً — متطلبات تنفيذ دروس التربية المهنية:
٢٢٧	١ — مشاركة المتعلمين.
٢٢٨	٢ — تنظيم حركة المواد والأفراد في موقع التعليم والتدريب.
٢٢٨	٣ — الاستخدام الأمثل للتسهيلات التدريسية المتوافرة.
٢٢٩	٤ — تنظيم بيئة العمل المهني.
٢٣٠	٥ — تأكيد العلاقة بين المعلومات والمهارات العملية.
٢٣١	خامساً — التعليم الفعّال في التربية المهنية:
٢٣١	١ — مفهوم التعليم الفعّال.
٢٣٣	٢ — مبادئ تنظيم التعليم الفعّال.
٢٣٥	٣ — إدارة الموقف الصفّي في دروس التربية المهنية:
٢٣٧	سادساً — الأنشطة اللاصفية في التربية المهنية.
٢٣٧	١ — فوائد الزيارات الميدانية في التربية المهنية .
٢٣٨	٢ — واجبات المعلم في الزيارات الميدانية.
٢٤٠	سابعاً — تقويم التعلم في التربية المهنية:
٢٤١	١ — توقيت التقويم.
٢٤١	٢ — الاختبارات العملية (الأدائية)
٢٤٣	٣ — الواجبات والتقارير.
٢٤٤	ثامناً — التدريبات العملية.

إذا كان التخطيط لازماً لأي عمل من الأعمال، فإنه يصبح أكثر لزوماً في عملية معقدة كالعملية التعليمية، لأن التخطيط يساعد المعلم على تنظيم جهوده، وجهود المتعلمين، وتنظيم الوقت واستثماره استثماراً جيداً ومفيداً، ويضمن سير العمل في الصف الدراسي في اتجاه تحقيق الأهداف المرجوة، واستخدام جميع الأساليب والإجراءات والأنشطة التي تساعد على إنجازها.

وبما أن التربية المهنية ذات طبيعة عملية، وموضوعاتها مشتقة من مجالات علمية متنوعة كالصحة والسلامة العامة والزراعة والصناعة والتجارة وغيرها مما يعتمد تدريسه على الأنشطة والأداء العملي، فإن علينا اختيار الأساليب والأنشطة والطرائق التي يكون تركزها حول المتعلم، آخذين في الاعتبار مراعاة مستويات المتعلمين ومتطلبات الأنشطة والمجالات العلمية التي اشتقت منها.

كما علينا أن نأخذ في الاعتبار كل ما له علاقة بالمتعلم: اتجاهاته نحو العمل اليدوي، ميوله، قدراته العقلية، مهاراته اليدوية والفنية، وبالتالي تطور شخصيته بصورة عامة، وفي هذا المجال يكون دور المعلم هو دور المرشد والموجه للمتعلم، الذي يجب أن يتم التركيز على نشاطه وفعاليته التعليمية، وإعطائه الحرية التي تسمح له بالتوصل إلى استيعاب الأفكار والمهارات المطلوب التوصل إليها تحت إشراف المعلم.

ومن المعلوم أن التعليم والتعلم عمليتان مترابطتان، فالتعليم مهمة المعلم والتعلم يتعلق بالمتعلم، وهما في الحقيقة عملية تعليمية تعلمية واحدة ولا بدّ فيها من الاتصال الناجح والفعال بين المعلم والمتعلم، ويقتضي ذلك من المعلم أن يكون على اطلاع شامل بطبيعة المتعلم وبطبيعة المادة التعليمية وبالأسلوب الذي يجب أن يتبعه لتقوم التعلم في دروس التربية المهنية.

هذا ويمكن النظر إلى عملية تخطيط الدروس وتنفيذها وتقييمها على أنها تشكل عملاً متكاملًا يقوم به المعلم، لتحقيق التوافق والانسجام بين مكونات النظام في الموقف الصفّي على نحو يؤدي إلى تحقيق التعلم المستمر والفعال.

أولاً - أهمية تخطيط دروس التربية المهنية

تعدُّ العملية التعليمية، عملاً لا يختلف من حيث جوهره عن الأفعال، أو الأعمال المهنية الأخرى. ولكنّها قد تختلف عنها في أنّها تتطلب جهداً إبداعياً، وفكراً سليماً مخططاً ومنظماً يتعامل مع المتعلم بسلوكه وفكره ووجدانه، بقصد تنمية فكره، وتعديل سلوكه (إيجابياً)، وتهذيب وجدانه، وصقله صقلًا سليماً. (الحيلة، ١٩٨٨، ١١٣ - ١١٨).

١- مفهوم تخطيط الدروس:

إذا كانت العملية التعليمية التعليمية، عملاً يوصل إلى أهداف وغايات واضحة نبيلة، فهي فعل كبير يلزمها التخطيط الذهني أولاً، والتخطيط المكتوب ثانياً، ويشمل التخطيط : التخطيط الدراسي، والتخطيط الفصلي، والتخطيط السنوي.

وخطة الدرس مجموعة التدابير المحددة التي تتخذ من أجل بلوغ هدف معين، بحيث ينظر المعلم إلى الخطة على أنّها نظام متكامل، يتألف من مدخلات وعمليات ومخرجات وتغذية راجعة. وتتضمن خطة الدرس الجيدة تصوراً لعملية التعليم الصفّي وما تنطوي عليه من المتطلبات الأساسية للتعلم الجيد، والنشاطات التي ينتظر من المتعلمين أن يمارسوها، والمواد، والأدوات، والأجهزة اللازمة وطرائق التدريس، وأساليبه التي يستعان بها، والوقت التقريبي اللازم لإتمام العملية الصفية.

وتنطلق عملية التخطيط من تحديد الإمكانيات المتوافرة في المدرسة، وتحديد الوسائل التعليمية، وتنظيمها بيسر وفاعلية، وترجمة الأهداف العامة إلى أهداف سلوكية مصوغة بعبارات واضحة، ودقيقة قابلة للملاحظة والقياس.

إنّ عملية التخطيط التعليمي تنطلق من معرفة الحاضر ووعيه بقصد تشكيله وإعادة تنظيمه بما يتناسب والصورة المستقبلية المتوقعة من خلال بلوغ الأهداف المخطط لها، فالتخطيط التعليمي يهدف إلى تنظيم عملية تحريك واقع المتعلمين باتجاه

المستقبل لبلوغ الصورة المستقبلية للمتعلمين من الجوانب العقلية، والجسمية والانفعالية، والاجتماعية جميعها.

إنَّ عمليات التخطيط ليست نقل المعلومات من المعلم إلى المتعلم بشكل آلي، بل هي عمليات تشكيل، وإعادة للبنى العقلية والوجدانية والمهارية لشخصية المتعلم، مما ييسر عملية النماء، والتكيف الأمثل لبناء شخصيته المتكاملة، والمتوازنة.

٢- أهمية تخطيط الممارسات الصفية والمدرسية:

تأتي أهمية تخطيط الممارسات الصفية والمدرسية في أنَّها تساعد المعلم على ما يلي:

أ — إعادة تنظيم محتوى المادة التعليمية، ومستلزماتها بشكل يجعلها أكثر ملاءمة لإمكانات المتعلم واحتياجاته.

ب — تجنب إهدار الوقت والجهد الناتج عن عدم التخطيط، وبالتالي التخطيط، وترك الأمور تحت رحمة الصدفة والارتجال.

ج — تحقيق الربط المعنوي بين متطلبات المادة التعليمية واحتياجات المتعلمين الحالية والمتنظرة.

د — اختبار استراتيجية التعليم الملائمة، وكذلك الوسائل التعليمية ذات العلاقة والمناسبة.

هـ — الأخذ بالاتجاهات التربوية الحديثة الخاصة بنظريات التعليم والتعلم.

و — جعل عملية التعلم ممتعة للمتعلمين، فيقبلون على التفاعل مع الخبرات المنتظمة بإيجابية ويسر ودون ملل أو إحباط.

ز — تحقيق الترابط والتكامل بين أهداف التعليم، ووسائله وطرائقه واحتياجاته، وبين المتعلمين، وإمكاناتهم.

ح — إعطاء الفرص المناسبة لكل متعلم ليلبغ الأهداف المنشودة وفق سرعته في التعلم، والطرائق التي تناسب إمكاناته.

ط — التحكم في العناصر المتعددة المؤثرة في الموقف التعليمي والتعلمي من أجل توجيهها نحو الأهداف المخطط لها.

ي — اختيار أساليب التقويم المناسبة، التي تقيس فاعلية التعليم والتعلم.

٣ — ضرورة التخطيط للدروس:

تظهر فعالية التعليم من خلال سير العملية التعليمية والتعلمية في أسلوب منطقي متسلسل، والتخطيط هو المتطلب الأساسي للتعليم الفعال، فهو يمكن المعلم من تحديد المشكلات ومواجهتها، وتوزيع الوقت بالشكل المناسب، واختيار الأنشطة والأساليب الملائمة.

إن دور المعلم حاسم في عملية التعليم والتعلم، ولذلك فلا غنى عن الإعداد والتحضير والتخطيط، سواء أكان المعلم حديث الخبرة أم لديه خبرة طويلة. فالمعلم الذي يخطط بشكل جيد، يستطيع أن يحدد كيف يحدث التعلم عند المتعلمين، ويحدد دور كل منهم في العملية التعليمية من أجل حدوث تعليم فعال. والمعلم الذي لديه الخبرة العملية والمهارة المهنية يكون قادراً على إيصال معلوماتها، ومهاراتها بطريقة سهلة تيسر على كل منهم استيعاب المعلومات والمهارات المهنية، وتمكن المعلم من تحقيق أهدافه.

إن التخطيط لدروس التربية المهنية ضروري، كما هو في غيرها من الدروس والمواد التعليمية، لأن أساس التعليم لمادة التربية المهنية ينطلق من الاحتياجات الخاصة بالمتعلمين سواء أكانت هذه الاحتياجات معلومات ومعارف، أم مهارات عملية، ولذلك يجب أن يعرف المعلم المتعلمين الذين يخطط لهم، والمهارات التي يجب أن يتقنها هؤلاء المتعلمون.

٤ — مبادئ تخطيط الدروس:

لضمان تحقيق الفائدة المتوخاة من تخطيط الدروس، لا بد للمعلم التربية المهنية من مراعاة المبادئ والأسس العامة التالية:

أ — الإلمام بالمادة الدراسية، مما يسهل تحديد الأهداف، وتحليل المحتوى العلمي إلى أشكاله، وأنواعه المختلفة.

ب — فهم الأهداف التربوية العامة، وأهداف تدريس التربية المهنية بشكل خاص، بما ييسر على المعلم وضع الخطط التدريسية في ضوءها.

ج — معرفة طبيعة المتعلمين الذين يعلمهم، وقدراتهم واحتياجاتهم، وميولهم، واهتماماتهم، وبالتالي، مراعاة الخصائص المختلفة لكل منهم.

د — معرفة أساليب القياس والتقويم المناسبة.

هـ — تصميم الدروس وتخطيطها في ضوء الاعتبارات التربوية التالية:

• أن توضع خطة الدرس في ضوء الإمكانيات المادية والفنية المتوافرة في المدرسة.
• أن تكون خطة الدرس ممكنة التحقيق والتنفيذ، وبالتالي ضرورة الابتعاد عن خطة الدرس المثالية التي يصعب تحقيقها أو تنفيذها.

• أن تتصف خطة الدرس بالتطور والتجديد والتحديث، وبالتالي الابتعاد عن التخطيط الروتيني المعد لأغراض الروتين، وإرضاء المدير والموجه التربوي.

• أن تكون خطة الدرس شاملة للعناصر والمتغيرات التي تحيط بالمواقف والأنشطة التعليمية والتعليمية المختلفة.

• أن تراعي مبدأ تكامل الخبرات التعليمية، والوحدة بين أنواع الدروس ونماذجها ومستوياتها.

• أن تتصف خطة الدرس بالمرونة، وبالتالي إمكانية التعديل أو التغيير تبعاً للمتغيرات الطارئة، والمواقف التعليمية المستجدة.

٥ — مستويات التخطيط لتدريس التربية المهنية:

توصف الخطط التدريسية بأنها مرشدة وموجهة لعمل المعلم، وبالتالي فهي ليست قواعد جامدة، أو تعليمات تطبق بصورة حرفية، بل هي وسيلة وليست غاية في حد ذاتها، ويجب أن تتسم بالمرونة والقابلية للتعديل والتغيير والتطوير. وفي هذا المجال

يمكن الحديث عن ثلاثة مستويات لتخطيط التدريس في التربية المهنية وهي: التخطيط السنوي — تخطيط الوحدة الدراسية — تخطيط الدروس اليومية. وسنكتفي بالحديث عن التخطيط السنوي وتخطيط الدروس، لأنَّ تخطيط الوحدة الدراسية أقرب ما يكون إلى تخطيط الدروس اليومية. (الخيلة، ١٩٩٨، ١١٩ — ١٢٣).

٥-١- التخطيط السنوي لتدريس التربية المهنية:

توصف الخطة السنوية بأنها بعيدة المدى، وتستند إلى تصور مسبق لمعلم التربية المهنية للنشاطات التعليمية، والمواقف التي سيقوم بها المتعلمون على مدى العام الدراسي.

ولإعداد الخطة السنوية ينبغي على معلم التربية المهنية الاطلاع على المنهاج من حيث أهدافه العامة، ومحتواه وطرائق تدريسه، والوسائل التعليمية الملائمة والمتوافرة، والإمكانات المتاحة وطرائق التقويم، وأن يعرف فئة المتعلمين الذين سيتولى تنظيم تعلمهم.

وفي ضوء ذلك يقوم المعلم بإعداد خطته السنوية التي يحاول بها وضع تصور كامل لعملية تنظيم تعلم المتعلمين لمقرر التربية المهنية، وما تشتمل عليه تلك المادة من موضوعات ومعلومات وحقائق ومفاهيم ومهارات وقيم واتجاهات، ويساعده في بناء خطته: المنهاج الدراسي، والكتاب المدرسي، ودليل المعلم، والخطط السابقة، والخبرات الشخصية، وخبرات الآخرين.

وفي هذه المرحلة يقوم المعلم بتوزيع محتوى المقرر على مدار أشهر العام الدراسي، آخذاً بعين الاعتبار ما يلي:

أ — طبيعة المادة التعليمية ومحتواها، من حيث الكمية والكيفية والصعوبة والسهولة، ومن حيث تنظيمها وسياقها المنطقي وترابطها وتكاملها.

ب — الإمكانات المادية والبشرية المتوافرة في البيئة المدرسية والمحلية.

ج — احتياجات المتعلمين وخصائصهم النفسية.

د — تحديد العطل الرسمية والأعياد الدينية.

هـ — تحديد تواريخ الاختبارات الفصلية وغيرها.

وفي ضوء الاعتبارات السابقة يقوم معلم التربية المهنية بتوزيع المادة التعليمية وموضوعاتها المختلفة على أشهر العام الدراسي وأسابيعه في جدول زمني واضح. ويلاحظ بشكل عام أنه كلما زاد اهتمام المعلم بإعداد الخطة السنوية لمقرر التربية المهنية، ازدادت فاعليته في عمله التعليمي، وكلما كانت الخطة دقيقة ومتسلسلة ومترابطة ومتكاملة بين أجزائها فإن المعلم يستغني عن الخطة الفصلية أو الشهرية ، لأن الخطة السنوية المحكمة تقوم مقامها جميعاً، وعندئذ لا يبقى على معلم التربية المهنية سوى الاهتمام بتحضير خططه الدراسية اليومية التي تشتق من الخطة السنوية العامة.

٥-٢- تخطيط الدروس اليومية:

خطة الدرس اليومية هي خطة قصيرة المدى تستند إلى تصور المعلم المسبق للأنشطة والمواقف التعليمية التعليمية التي سيقوم بها المتعلمون على مدى حصة أو حصتين.

٥-٢-١- أهمية تخطيط الدروس اليومية:

إذا قلنا إن التخطيط والإعداد للدروس اليومية لازم للمعلم الحديث أو المبتدئ، فليس معنى ذلك أنه غير لازم للمعلم القديم في المهنة، بل أن المعلم الماهر يعني بإعداد دروسه حتى تلك التي قام بتدريسها مرات سابقة، فإذا لم يكن المعلم مدركاً ما سوف يقوم به في مراحل الدروس المختلفة، فالأرجح أن يكون الجهد المبذول مجرد شكل دون مضمون.

فمن خلال التخطيط اليومي الدقيق المنظم يحسب المعلم حساب كل خطوة ويقدر لها موقعها قبل الشروع في السير نحو أهدافه حرصاً منه على ضمان النجاح الأكيد في بلوغها ، وحرصاً على تجنب التعثر والارتباك ، وتجنب المعلمين الملل

والضيق. ويجعل التخطيط المعلم يشعر بالاطمئنان والاستقرار والثبات في أثناء الحصة الدراسية. كما يساعد الإعداد الجيد للدروس على تفادي الكثير من المشكلات الخاصة بالنظام والانضباط في غرفة الصف الدراسي، ويمنع الارتجال وصعوبة تحقيق الأهداف المخطط لها.

والمعلم الناجح هو الذي يعنى بإعداده دروسه مسبقاً بعكس المعلم غير الناجح الذي يكون هدفه مجرد نقل المعرفة إلى المتعلمين، دون أي اهتمام بقيمة هذه المعرفة، وتأثيرها في نمط تفكير المتعلمين، دون اهتمام بمدى انعكاس هذه المعرفة على سلوك المتعلمين كأفراد وكمجموعات وكمواطنين.

٥-٢-٢- التحضير لإعداد خطة الدرس:

من الضروري أن يدرك المعلم أن إعداد كل درس ليس معناه قيوداً على النشاط والحركة في أثناء الدرس، بل معناه إطار ودليل عمل يرشد المعلم في خطوات متسلسلة منطقياً ونفسياً. وعلى المعلم أن يقوم بالتحضير التالي قبيل إعداد الخطة الدراسية اليومية:

أ - التأكد من توقيت الحصة ويومها وتاريخ ذلك اليوم.

ب - التأكد من عنوان الدرس وموضعه في الكتاب المدرسي.

ج - التعرف على الصف الذي سيكون فيه الدرس، وهل سينفذ هذا الدرس داخل غرفة الصف أو في المخبر أو في الورشة أو في حديقة المدرسة أو في أحد مواقع العمل في البيئة المحلية، أو من خلال زيارة ميدانية.

د - تحديد المراجع التي يمكن الرجوع إليها في موضوع الدرس.

هـ - التفكير بأهداف الدرس من خلال محاولة الإجابة عن التساؤلات التالية:

• هل تعنى الأهداف بمعرفة الحقائق والمفاهيم والتعميمات؟

• هل تركز الأهداف على إتقان مهارة محددة؟

• هل تهتم بتنمية اتجاهات معينة؟

• هل الأهداف مناسبة لسن المتعلمين؟

٥-٢-٣- المبادئ التي يجب مراعاتها في تحضير الحطة الدراسية اليومية:

أ — التحضير للموضوع الواحد بغض النظر عن الحصص الدراسية التي سيستغرقها هذا الموضوع حصة أو أكثر.

ب — التأكيد على الأهداف السلوكية المتوخاة، وخطوات الدرس المنسقة التي تتضمن الخبرات التعليمية المطلوبة.

ج — الاستفادة من التحضير الذي قام به المعلم في العام السابق والانطلاق منه.

د — مرونة التحضير، ومراعاة ظروف البيئة التعليمية.

هـ — تبادل الخبرة بين المعلمين بغرض الاستفادة من جميع الخبرات والقدرات.

ثانياً — مراحل صياغة أهداف التدريب والتربية المهنية:

١- تحليل العمل وجمع البيانات :

لكي يتسنى صياغة أهداف التدريب والتربية المهنية لا بد من تحليل وظيفي للعمل، أو مجموعة الأفعال التي يُعدُّ المتعلم للقيام بها، ويشمل هذا التحليل حصر متطلبات الوظيفة، ورصد جميع الفعاليات والمهام التي تتصل بالمهنة التي تقع ضمن منهاج التربية المهنية. ويمكن في هذا المجال التعرف على العناصر التالية:

أ — طبيعة المهنة وما تتطلبه من جهد عقلي وجسدي، وعوامل السلامة والظروف الصحية، وأية مظاهر مادية أخرى تتصل بها.

ب — الواجبات التي تحددها المهنة، وارتباط هذه الواجبات بالمهمة الرئيسة لها.

ج — المسؤوليات العرضية التي قد تشغل المهني أو الفني بعض الوقت، والتي قد

لا تدخل في صلب اختصاصه المهني والعمل الحقيقي المطلوب منه.

د — المهمات والفعاليات التي تتطلبها المهنة، فمن مهمة ميكانيكي السيارات

مثلاً، أن يقوم بالفعاليات والأعمال التالية: تغيير فلتر الزيت — تغيير مضخة الماء —

تبديل مضخة الوقود — تغيير البلاتين وشمعات الاحتراق .. الخ.

٢- تحديد المعارف والمهارات والاتجاهات المتصلة بالمهنة :

إن تحليل المهنة والمهام المرتبطة بها يساعد المعلم في تنظيم المادة التعليمية لوضعها في قالب تعليمي تدريبي يتناسب مع ظروف البيئة التعليمية ومعطياتها ومع مستوى التدريب المطلوب. إذ إن كل مهمة من مهام المهنة لابد لإتقانها من القيام بمجموعة من الأنشطة مثل: حصر الأدوات والأجهزة — إعداد وفحص هذه الأجهزة ومراعاة قواعد السلامة في استخدامها — رسم مخطط لاستخدامها، وغير ذلك من الأنشطة المطلوبة.

والغرض من التفصيل المطلوب هو تحديد متطلبات المهنة تحديداً كاملاً، بحيث يتحقق نتيجة لذلك التخطيط السليم للتدريس، وفي مقدمة ذلك صياغة الأهداف، واختيار الوسائل المناسبة لتحقيقها، حتى يستطيع المتدرب إتقان المهارات المتصلة بالمهنة جميعها.

وهكذا فإن تحليل المهنة والعمل فيها يوفر بيانات تفصيلية عن العمل، تُشكّل الأساس الذي يبنى عليه القرار باختبار المعارف والمهارات والاتجاهات ومستويات الإتقان، ودرجات التدريب لترجمتها إلى عبارات هدفية سلوكية.

ونشير هنا إلى تدرج المهام والواجبات الناتجة عن تحليل العمل في ضوء معايير صياغة الأهداف. ومن نتائج تصنيف المهام في العمل المهني تحديد أولوية التدريب لكل مهمة، من حيث مستوى التدريب ودرجة الإتقان.

٣- صياغة الأهداف صياغة سلوكية :

٣-١- بيان نوع الأداء أو السلوك المطلوب من المتعلم في ظروف معينة واضحة باستخدام أجهزة وأدوات محددة. كأن تقول: (أن يستخدم المتعلم الرافعة رقم كذا، لرفع سيارة ركاب صغيرة في غرفة فحص الآليات إلى ارتفاع كذا، ويفك القطعة كذا من المحرك، ويقوم بإصلاحها).

إن مثل هذا البيان والوضوح في الهدف مطلب ضروري في التدريب المهني، لأن المهارات متعددة، وتتطلب تنميتها وضع المتعلم في بيئة مشابة لظروف العمل الحقيقي. وإذا لم يكن المتعلم في جو العمل الحقيقي، ولم تتح له فرصة ممارسة العمل بيديه باستخدام جميع الوسائل والأدوات المعينة، فإنه يصعب تحديد مستوى الأداء وفعاليتها، وبالتالي يتعذر التحقق من بلوغ الأهداف المتوخاة.

وعند بيان نوع الأداء المطلوب من المتعلم، يستحسن استخدام الأفعال المناسبة التي تشير إلى نوع العمل المطلوب أدائه من قبل المتعلم وملاحظته من قبل المعلم. ومن الأفعال الإجرائية التي تصلح في هذه الحالة: (ي فك — ي ثقب — يلحم — يشغل الآلة — يقص — يغير أو يبدل — يركب — يخرط)، ولا يجوز استخدام أفعال غير إجرائية عند صياغة الأهداف الخاصة مثل: (يعرف — يفهم — يقدر) وذلك لعموميتها وصعوبة قياس مدلولاتها.

٣-٢- بيان الظروف (الشروط والمواصفات) التي يتوقع أن يؤدي العمل ضمنها، كأن يقال: (عند تزويد المتعلم بالجهاز كذا ينبغي عليه أن يقوم بفحص الآلة وإجراء كذا).

٣-٣- بيان مستوى الأداء المطلوب وتحديد المعيار أو المعايير التي يمكن بواسطتها الحكم على بلوغ هذا المحتوى. ومن الأهمية بمكان أن يكون مستوى الأداء المطلوب واقعياً، ومتماشياً مع مستوى التدريب وموقعه من البرنامج التعليمي وأهمية المهارة في الحياة العملية، فأحياناً يكون ضرورياً أن يكون مستوى الأداء ١٠٠٪، وأحياناً أخرى يكفي أن يكون المستوى المطلوب للأداء ٩٠٪، وهكذا.

فمثلاً ينبغي أن يكون مستوى الدقة في تجميع محرك السيارة بعد تنظيفه وتوصيله ١٠٠٪، وإلا فإن أقل من ذلك المستوى ينعكس على كفاءة المحرك وسير السيارة. في حين يكفي أن يبلغ المتعلم ٨٠٪ من الهدف المعني بمعرفة أسماء أجزاء المحرك، وبعبارة أخرى ينبغي أن يكون مستوى الدقة في أداء المهارات عالياً وكاملاً.

ومن هنا نستطيع أن نخلص إلى القول، بأن الهدف السلوكي النهائي الذي يطمح المعلم إلى تحقيقه، يجب أن يشتمل على معطيات معينة، تتطلب نوعاً محدداً من الأداء ضمن ظروف معينة، ومواصفات وشروط محددة، وبمستوى معين مقبول فنياً في زمن قياسي.

فمثلاً يمكن اعتبار العبارة التالية هدفاً سلوكياً يتضمن العناصر المذكورة أعلاه: (أن يستخدم المتعلم أو المتدرب الأدوات والأجهزة المحددة في إصلاح الخلل في مضخة الوقود في محرك السيارة مستعيناً بالتعليمات الواردة في كتيب الخدمة والصيانة، في زمن لا يتجاوز ساعة).

ثالثاً — عناصر تخطيط الدرس في التربية المهنية

مما لا شك فيه أن إعداد الدروس وتخطيطها بشكل كتابي يعين المعلم على تذكر تفاصيل خطوات الدرس وتنفيذها بشكل جيد، وعند تخطيط الدرس يقوم المعلم برسم خطة يوصل بواسطتها المعلومات المحددة والمهارات المخططة إلى المتعلمين بحيث تكون منسجمة مع الأهداف المقررة.

هذا ويحتوي تخطيط دروس التربية المهنية العناصر التالية:

١ — تحديد موضوع الدرس:

١-١ — تحديد عنوان الدرس ومحتواه:

يجب على معلم التربية المهنية أن يدقق النظر في عنوان الدرس، وذلك لأهميته في معرفة مجالات التعلم المخططة، وألوان النشاطات التعليمية التعليمية المناسبة. ثم يقوم بدراسة موضوع الدرس ومحتواه، ويخطط لهذا المحتوى من خلال التركيز على التوازن في تقديم المعلومات والمهارات، فلا يُركز المعلم على موضوعات بعينها، ويهمل موضوعات أخرى.

وينبغي على المعلم أن يتأكد من صحة المعلومات التي يقدمها للمتعلمين، فلا يُقدم معلومات مشكوك في صحتها، وتفتقر إلى الدليل والبرهان. وينبغي أن تتوافق

المعلومات والمهارات المخططة مع مستويات المتعلمين العقلية وإمكاناتهم الجسدية، وأن ترتبط بحياتهم وبيئتهم ارتباطاً وثيقاً، وعلى المعلم أن يربط بين موضوع الدرس وبين بيئة المتعلمين المحلية والإمكانات المتوافرة فيها.

وعلى المعلم كذلك أن يراعي في تخطيطه لموضوع الدرس ومحتواه الأهداف السلوكية المخططة، أو التي يعمل على تخطيطها، وأن يكون لكل هدف منها محتوى الملائم لهذا الهدف.

١-٢- اختيار المشاريع والتمارين التطبيقية:

تشكل المشاريع العملية والتمارين التطبيقية التي ينفذها المتعلمون الوسيلة التي يتم من خلالها اكتساب المهارات المطلوبة، وحتى تضمن الكفاية والفاعلية في هذه المشاريع والتمارين التطبيقية، لأبداً من مراعاة عدد من الأمور عند اختيارها، ومن هذه الأمور: (المصري، ١٩٩٠، ٩٨ - ١٠١).

أ - أن يحقق المشروع العملي الأهداف الأدائية الموضوعية وينسجم معها.
ب - أن تكون المهارات المشمولة محددة ومتدرجة في المستوى والصعوبة من مشروع لآخر، مع تحاشي التكرار غير الهادف.

ج - التأكد من توافر التسهيلات التدريبية اللازمة لتنفيذ المشروع أو التمرين، لتحاشي هدر وقت الورشة والمتعلمين، وهذا يستدعي التأكد من توافر المواد الأولية والعدد اليدوية والآلات والتجهيزات اللازمة، قبل البدء بتنفيذ المشروع العملي أو التمرين التطبيقي.

د - تحقيق التوازن بين المشاريع الفردية التي تنمي ملكة الإبداع لدى المتعلم من ناحية، والمشاريع الجماعية لتنمية قدرات التنسيق والتكامل مع الجماعة من ناحية أخرى.

هـ - ملاءمة فترة التنفيذ اللازمة لإنجاز المشروع العملي، أو التمرين التطبيقي مع طبيعة العمل في الورشة، وملاءمة التوقيت مع الدوام في المدرسة.

و - ملاءمة المشروع أو التمرين مع مستوى المتعلمين وقدراتهم.

ز — تحقيق الدمج والتكامل مع المعلومات النظرية، كأن يكون التمرين مرتبطاً بنظرية علمية ومعلومات تكنولوجية.

ح — الحرص على القيمة التدريبية والإنتاجية، وذلك بمراعاة أن يتم اختيار المشاريع العملية بحيث تكون واقعية، وأن تكون التمارين التطبيقية ذات فائدة عملية. ويمكن أن يتم ذلك بصنع أدوات ومعدات صالحة للاستعمال. أو بإنتاج أشياء وقطع فنية، أو بإنتاج وسائل تعليمية تصلح للاستخدام في المدرسة، أو بإكساب المتعلمين مهارات يدوية مفيدة لهم في سكنهم، أو بالإسهام في صيانة البناء المدرسي وتجهيزاته والبيئة المدرسية بشكل عام.

٢ — تحديد أهداف الدرس:

تشير الأهداف إلى النتائج التعليمية المتوقعة التي تظهر سلوك المتعلم بعد مروره بالخبرات التعليمية التي يخطط لها المعلم، وهي عبارات تصف ما يتوقع أن يتعلمه المتعلمون من خلال الموقف التعليمي التعليمي الذي ينظمه المعلم. وينبغي أن تشتق الأهداف السلوكية لدرس معين من الأهداف العامة في منهاج التربية المهنية، بحيث تتكامل معها في سياق مترابط بشكل منطقي ونفسي متدرج وتام.

وتعد الأهداف الخطوة الأولى في إعداد الدرس، لأن تحديد الأهداف يبين للمعلم طبيعة ونوعية السلوك الذي يريد المعلم تكوينه لدى المتعلمين. ومن أجل تحديد الأهداف يفضل أن يسترشد المعلم بالشروط التالية: (لبيب وآخرون، ١٩٨٣، ١١٢ — ١١٧)

أ — أن تكون الأهداف مرتبطة بموضوع الدرس، وأن تغطي كافة نقاطه التعليمية.

ب — أن لا يتطلب تنفيذ الأهداف أكثر من الوقت المخصص للحصة الدراسية.

ج — أن يؤدي تحقيقها إلى تغييرات في تعلم المتعلمين تؤدي إلى زيادة في معلوماتهم ومعارفهم، وتطويراً لمهاراتهم.

د — أن تكون الأهداف قابلة للتحقيق، وذلك بمراعاة قدرات المتعلمين وميولهم، فمن الخطأ أن يحاول المعلم إجبار المتعلمين على تعلم معلومات أو ممارسة أنشطة تفوق قدراتهم، أو لا تتفق مع ميولهم.

هـ — أن تكون الأهداف مرتبطة بالإمكانات التعليمية الموجودة في المدرسة والبيئة المحلية، وكذلك مرتبطة بالوقت المحدد، فلا يغالي في أهدافه في الوقت الذي يعلم فيه نقص هذه الإمكانيات أو عدم كفاية الوقت لتحقيقها.

و — أن تؤدي الأهداف إلى إرضاء حاجات المتعلمين وتلبية مطالب نموهم وتطورهم.

ز — أن تستدعي العمل والنشاط للحصول على النتائج التعليمية المرغوبة.

ح — أن يكون هنالك ترابط بين الأهداف بعضها ببعض.

٣ — تخطيط التهيئة الحافزة (التمهيد للدرس) :

ويقصد بالتهيئة الحافزة كل ما يقوم به المعلم من أجل إثارة انتباه المتعلمين لموضوع الدرس الجديد، من حيث مخاطبة ميولهم وتشويقهم لهذا الدرس .

ومن مميزات التهيئة الحافزة أنها: (الأحمد، ٢٠٠٣، ١٤٩)

أ — تسهل عملية الانتقال التدريجي من الموضوع الذي سبقت معالجته في الدرس السابق إلى موضوع الدرس الجديد.

ب — توجه اهتمام المتعلمين نحو الموضوع المراد تدريسه.

ج — تساعد المعلم على إظهار مدى تمكن المتعلمين من الموضوع السابق قبل الانتقال إلى الموضوع الجديد.

وتعد مرحلة التهيئة الحافزة مؤشراً لما يمتلكه المتعلمون من معلومات، وما يمكن أن يقوموا به من مهارات، لضمان نجاحهم في الموقف التعليمي الجديد. وحتى يتحقق ذلك، فإن التهيئة الحافزة للدرس يجب أن تشتمل على:

أ — تهيئة البيئة المادية لمكان الدرس، والجو النفسي الذي يحفز المتعلمين على التعلم.

ب — مناقشة المتعلمين بخبراتهم السابقة التي تتعلق بالموضوع الجديد.
ج — ربط الخبرات السابقة لدى المتعلمين بالموضوع الجديد، حيث أثبتت الدراسات أن كثيراً مما يتعلمه المتعلم يعتمد على ما يمتلكه من معلومات سابقة ذات صلة بالموضوع الجديد.

ويجب أن لا تترك التهيئة الحافزة لاجتهاد المعلم أثناء الموقف التعليمي، إذ لا بد من تدوينها بوضوح في التحضير الخطي للدرس، وأن تتضمن مؤشرات تمكن المعلم من التعرف على مدى استعداد المتعلمين لتعلم الموضوع الجديد.

٤ — اختيار الطرائق والأنشطة والوسائل التعليمية:

إن اختيار طرائق التعليم والتعلم والقيم والخبرات التعليمية التعليمية اللازمة، التي تساعد على الوصول إلى الأهداف المخطط لها، عملية أساسية لأنها تصوير دقيق لخطة الدرس اليومية، وهي تشمل الخطوات التالية: (الحيلة، ١٩٨٨، ١٢٥ — ١٢٧).

أ — تحديد الحقائق والمفاهيم التي ترتبط بأهداف الدرس المخطط له.

ب — تحديد الطرائق والأساليب المناسبة لبلوغ الأهداف المخطط لها.

ج — تحديد دور المعلم في المواقف التعليمية اللازمة.

د — تخصيص الوقت اللازم للموقف التعليمي بدقة.

هـ — تحضير المواد الوسائل التعليمية اللازمة.

و — إعداد البيئة التعليمية التي سيجري فيها التعليم.

وكما هو معروف فإن محتوى الدرس يعتبر وسيلة مهمة من وسائل تحقيق الأهداف السلوكية التي قام المعلم بتحديدتها في تخطيط الدرس، لذا يجب عليه أن يختار المعارف والمهارات في ضوء أهميتها وقيمتها في بلوغ الأهداف المخطط لها. كما يجب أن تكون وثيقة الصلة برغبة المتعلمين واستعدادهم حتى يكونوا أكثر فاعلية في بلوغ الأهداف، وهذا يتطلب من المعلم أن يكون مرناً في اختيار محتوى الدرس مع تكييفه لزم من الدرس واهتمامات المتعلمين.

ومما يساعد في جعل محتوى الدرس ذا فاعلية وجودة في بلوغ الأهداف السلوكية، أسلوب تنظيمه الجيد، فالتنظيم الجيد هو الذي يراعي التنظيم المنطقي والسيكولوجي، وبذلك يتحقق الاستمرار والتتابع في المحتوى، بالإضافة إلى كونه مناسباً لقدرات المتعلمين واستعداداتهم. ولكن الاعتماد على المحتوى فقط في بلوغ الأهداف المخطط لها، قد يؤدي إلى لفظية التعلم، ويجعله قاصراً على حفظ بعض المعلومات (الحقائق والمفاهيم) واستظهارها دون فهم سليم، أو قدرة على تفسيرها وتطبيقها في الحياة.

ومن هنا أصبحت الحاجة ماسة إلى استخدام الوسائل التعليمية، والمواد التعليمية المختلفة التي تستطيع أن تقوم بدور فاعل في تدريس التربية المهنية، وغيرها من المواد الدراسية، وتجعلها أكثر قدرة على بلوغ أهداف الدرس. وعلى المعلم أن يفكر جدياً في أنسب الوسائل التعليمية، ويحدد دور كل منها، وكيف ومتى يستخدمها بحيث تمكنه من بلوغ الأهداف التعليمية التعليمية، ويجب أن يسجل تلك الوسائل والمواد التعليمية الأخرى في دفتر التحضير اليومي، وأن تكون متوافرة في المدرسة أو البيئة المحلية، وأن يتم تحضيرها قبل وقت كافٍ ليقوم المعلم بدراستها قبل استعمالها، ويكون على علم تام بدورها ووظيفتها في الدرس، كما يجب أن توضع في مكان مناسب بحيث يراها جميع المتعلمين، ثم يقوم المعلم بإبعادها عن أنظار المتعلمين في الوقت المناسب وعند الانتهاء منها، حتى لا يشغل المتعلمون بها عن متابعة الدرس.

ومن المعايير الواجب توافرها في استراتيجيات التدريس أن تكون مناسبة لميول المتعلمين واتجاهاتهم، وملبية لاحتياجاتهم النفسية، ومراعية لخصائص نموهم، وملائمة للأهداف المخطط لها، ومراعية للفروق الفردية بين المتعلمين، ومتنوعة.

٥ - التخطيط لتقويم تحصيل المتعلمين :

إن عملية قياس تحصيل المتعلمين تعني الوقوف على مدى بلوغ الأهداف التعليمية، ومدى فاعلية خطة التدريس في توفير المناخ الملائم للتعليم والتعلم. وينبغي

أن يخطط معلم التربية المهنية لتقوم تعلم المعلمين بصورة متدرجة ومتنامية تواكب عملية التعليم نفسها من خلال التقويم البنائي (المرحلي). كما أن أساليب القياس والتقويم وأدواته ينبغي أن ترتبط ارتباطاً مباشراً بالأهداف السلوكية الخاصة بالموقف التعليمي.

أما التقويم الختامي فهو ذلك النشاط الذي يعقب انتهاء عملية التعليم سواء في نهاية الحصة الدراسية أم في نهاية مجموعة متكاملة من الحصص الدراسية قد تسمى (الوحدة الدراسية). والغرض الأساسي للتقويم الختامي هو وصف المستوى العام لتحصيل المعلمين من أجل اتخاذ القرارات الملائمة بشأن مدى بلوغ الأهداف المخطط لها، بالإضافة إلى عمليات المعالجة والمتابعة والتكامل والتوازن بين هذه الحصة وغيرها من الحصص الدراسية. (الحيلة، ١٩٩٨، ١٢٧ - ١٢٨).

وقد يكون التقويم تراكمياً، أو ختامياً شفوياً أو تحريراً، وقد يكون كذلك أدائياً.

٦ - التغذية الراجعة:

تعد التغذية الراجعة أداة لتحسين العملية التعليمية التعلمية ، فهي تزود المتعلم بمعلومات أو بيانات عن سير أدائه بشكل مستمر من أجل مساعدته في تعديل ذلك الأداء إن كان بحاجة إلى تعديل، أو تثبيته إذا كان يسير في الاتجاه الصحيح.

وتعد هذه الخطوة مهمة جداً، ويجب مراعاتها في أثناء سير العملية التعليمية والتعليمية، وفي أثناء عملية التقويم التكويني (المرحلي) والختامي، حيث تعد مهارات التواصل المختلفة (اللفظية منها وغير اللفظية) مهارات أساسية في التقاط التغذية الراجعة وجمعها وتوزيعها وإيصالها إلى المتعلمين، وتسهم أدوات القياس في إعطاء التغذية الراجعة للمتعليم أو المتدرب ، مثل : المسطرة - الفرجار - مقياس الآفو بالكهرباء، وغيره .

وعلى المعلم أن يلجأ إلى التغذية الراجعة ابتداءً من اللحظة الأولى في تنفيذ الدرس، وكذلك في أثناء سير الدرس بفعالياته وأنشطته، ثم في أثناء إجراء عمليات التقويم (القبلي - البنائي - البعدي) .

رابعاً — متطلبات تنفيذ دروس التربية المهنية

تقع على عاتق المعلم في دروس التربية المهنية والمشاريع العملية والتمارين التطبيقية مسؤوليات متعددة، فهو مسؤول عن إدارة الورشة، وعن تحقيق الأهداف المخططة، وعن مجموعة المتعلمين وسلامتهم. وهذا يستوجب من المعلم المتطلبات التالية: (المصري، ١٩٩٠، ١٠٧ — ١١١)

١ — مشاركة المتعلمين :

إن مشاركة المتعلمين ضمن حدود معقولة، من الأمور الإيجابية التي يجدر بالمعلم أخذها بعين الاعتبار. والمشاركة في إدارة الورشة وتنظيمها تحقق في كثير من الأحيان بعض الأهداف الخاصة والأدائية للدرس، من حيث اكتساب مهارات تنظيمية وإدارية. ومن ناحية أخرى فإن مشاركة المتعلمين تخفف بعض الأعباء الإدارية والتنظيمية عن المعلم، ولكي تكون مشاركة المتعلمين فعالة، لا بد من مراعاة ما يلي:

أ — أن تتناسب المسؤوليات الملقاة على عاتق مجموعة من المتعلمين مع مستوى نضجهم وقدراتهم.

ب — أن لا تؤثر مشاركة أي متعلم في إدارة الورشة على برنامجه التعليمي.

ج — إتباع نظام التدوير عند توزيع الأعمال الإدارية والتنظيمية على المتعلمين.

د — عدم تفرغ المتعلم للعمل الإداري قدر الإمكان، خلال الفترة التي يكون فيها مسؤولاً عن هذا العمل، فمثلاً يمكن لأحد المتعلمين أن يكون مسؤولاً عن مستودع العدد اليدوية، بينما يتابع عمله في تمرينه أو مشروعه العملي. ويمكن للمتعلمين المشاركة في الأعمال التالية:

• الأعمال التنظيمية والإدارية التي يشارك فيها المتعلمون.

• إدارة وتنظيم مستودع الورشة وأماكن التخزين بما في ذلك متابعة القيود والسجلات وغير ذلك.

- أعمال الصيانة الوقائية والعلاجية وتنظيم قيود وبطاقات العدد والآلات.
- قيام المتعلمين المتقدمين (المتفوقين) ببعض الأعمال التمهيدية والإشرافية.
- المشاركة باللجان ذات العلاقة بالصيانة والسلامة المهنية.
- المشاركة في برمجة العمل بين ورشات التدريب المختلفة، أو بين المدرسة وبعض مواقع العمل والتدريب.

٢ — تنظيم حركة الأفراد والمواد في موقع التعليم والتدريب:

إن تنظيم حركة الأفراد والمواد في الورشة الواحدة من ناحية، وبين الورشة والخدمات والتسهيلات المختلفة خارجها من ناحية أخرى، يضمن الاقتصاد في الوقت والجهد المبذول في العمل، ويوفر السلامة والأمن للأفراد والتجهيزات. وهذا من الأمور التي تُميز الإدارة الناجحة للورشة والاستخدام الفعال للتسهيلات التدريبية المتوافرة. ومن الأمور التي تراعى في حركة الأفراد والمواد ما يلي:

- أ — سهولة وصول المواد الخام والمواد الرئيسية من خارج الورشة إلى أماكن الحفظ والتخزين الأولي في الورشة، دون المرور بأماكن العمل والإنتاج قدر الإمكان.
- ب — توفير مدخلين لمخزن المواد الأولية: أحدهما لخارج الورشة والثاني لداخلها.
- ج — توفير مساحات حرة عند أماكن الدخول والخروج للورشة.
- د — توفير ممرات داخل حدود واضحة خالية من التجهيزات، لأغراض الحركة الآمنة للأفراد والمواد داخل الورشة.

هـ — مراعاة الوقت الذي يذهب هدرًا في استعداد المتعلمين لمباشرة العمل في الورشة واستعدادهم لمغادرتها، مما يستدعي أن تكون الفترة المحددة للتربية المهنية والتدريب العملي متصلة وغير مجزأة.

٣ — الاستخدام الأمثل للتسهيلات التدريبية المتوافرة:

تعنى الإدارة الناجحة لورشة التدريب المهني بالاستخدام الأمثل للتسهيلات التدريبية المتوافرة. ومن هذه التسهيلات التي يمكن أن تتوافر في المدرسة ما يلي:

٣-١- المساحات والحدائق:

إنَّ الاستخدام الأمثل لهذه المساحات والحدائق لأغراض التدريب العملي والتربية المهنية الزراعية، يقتضي استعمالها خلال أوقات الدوام، واستيعاب أكبر عدد ممكن من المتعلمين.

٣-٢- العدد والتجهيزات المتوفرة:

إنَّ الاستخدام الأمثل للعدد والتجهيزات المتوفرة في المدرسة، يقتضي أن تكون هذه العدد والتجهيزات بحالة جيدة، مما يستدعي أن تخضع باستمرار للفحص الدوري وأعمال الصيانة، وقد يتطلب الأمر أحياناً وضع برنامج زمني لاستعمال هذه العدد والتجهيزات من قبل مجموعات المتعلمين المختلفة في ضوء برنامج الدروس الأسبوعي.

٣-٣- مستودع الورشة وأماكن التخزين:

تستدعي احتياجات الورشة المهنية توفير أماكن تخزين للمواد الأولية والعدد والمنتجات الفنية أو الزراعية. ولابدَّ من التأكيد على أهمية توافر نظام مناسب لتيسير عملية التسليم والاستلام فيما يتعلق بالمواد الأولية والمنتجات والعدد والأدوات المشتركة.

٤ - تنظيم بيئة العمل المهني:

إنَّ الاهتمام ببيئة العمل وظروفه في ورشة التدريب العملي أو حديقة المدرسة الزراعية، من الأمور الهامة التي يجب أن يوليها المعلم العناية اللازمة، كجزء من مهامه الإدارية. وفيما يلي بعض العناصر ذات العلاقة ببيئة العمل المهني:

٤-١- الإنارة والتهوية والتدفئة:

يجب أن تخضع الإنارة في الورشة للمستويات المعتمدة سواء أكان مصدر الإنارة طبيعياً أو صناعياً أو مزيجاً منهما. ومن ناحية أخرى يجب أن تتوافر التهوية والتدفئة المناسبين سواء من مصادر طبيعية أم صناعية.

٤-٢- السلامة: إنَّ توافر بيئة العمل السليمة، من الأولويات في إدارة ورشة التدريب العملي. وموضوع السلامة في العمل المهني واسع ومتشعب. ونكتفي فيما يلي باستعراض المجالات الرئيسة التي تسهم في توفير السلامة العامة:

أ — تنظيم الجوانب الإدارية في مجال السلامة، مثل تشكيل لجان السلامة ومتابعتها.

ب — التأكد من السلامة الكهربائية وتفقد المآخذ والتوصيلات وغيرها.

ج — توافر وسائل مكافحة الحريق والإسعاف الأولي.

د — تنظيم مكان العمل، كتوفير الممرات وترتيب المواد.

هـ — استخدام الأساليب السليمة في نقل المواد والمعدات والمنتجات.

و — الاستعمال والتخزين السليمين للمواد الكيماوية والزيوت والوقود.

٥- تأكيد العلاقة بين المعلومات النظرية والمهارات العملية:

هناك علاقة بين المعلومات النظرية والمهارات العملية في مناهج التربية المهنية، وذلك من خلال توافر الترابط والتكامل بين الجوانب العملية والتطبيقية من جهة، والجوانب النظرية التي تدعمها وتوفر العمق المعرفي لها من جهة أخرى، مع مراعاة أن الجوانب التطبيقية هي المحور الذي تدور حوله مناهج التربية المهنية. وفي هذا المجال يمكن التأكيد على الأمور التالية: (الحيلة، ١٩٩٨، ٢٩ — ٣٠)

٥-١- التزامن بين تقديم المعلومات النظرية والمهارات العملية:

لضمان فاعلية التربية المهنية لأبد من التوفيق بين تقديم المعلومات النظرية، والمهارات العملية. ومن التساؤلات التي تطرح في هذا المجال: هل يزود المتعلم بالمعلومات النظرية أولاً، ثم بالمهارات العملية؟ أو: هل تتاح للمتعلم الفرصة لممارسة بعض النشاطات التطبيقية أولاً، ثم يزود بالمعلومات النظرية ذات العلاقة؟ إن الأهداف الأدائية للنشاط المهني تقود، أحياناً، إلى ضرورة البدء بالمعلومات النظرية، وأحياناً أخرى إلى أفضلية البدء بالتطبيقات العملية، وهكذا فإن التزامن بين تقديم المعلومات والمهارات لا يفرض بالضرورة تسلسلاً معيناً في جميع الحالات، حيث تتحكم الأهداف الأدائية في ذلك. وفي كلتا الحالتين يجب تأكيد الترابط الوظيفي والتفاعل الشبكي بين المهارات والمعلومات النظرية.

٥-٢- الإشراف على تنفيذ دروس التربية المهنية:

من أجل تنفيذ دروس التربية المهنية بشكل فاعل ومثمر، يجب أن يتولى معلم واحد مهام التدريب العملي والتدريس النظري للتربية المهنية. ويستدعي ذلك توافر المعلم المؤهل تأهيلاً أكاديمياً وتربوياً، وهذا من شأنه إحكام الربط بين عنصري المهارات والمعلومات النظرية في التربية المهنية.

٥-٣- مكان تنفيذ دروس التربية المهنية:

من الإجراءات التنفيذية التي يمكن تطبيقها لدعم التنسيق بين عنصري المهارات والمعلومات، أن يشتمل موقع التطبيق العملي، كالمشغل أو المخبر على غرفة صفية أو زاوية مخصصة لتدريس المادة النظرية المرافقة، ومما يساعد على ذلك الإكثار من إتباع أسلوب ورشة العمل القصيرة، كلما لزم الأمر، بحيث يتم إيضاح المفاهيم وشرح الجوانب النظرية والعملية للمتعلمين. أي أن تعطى المعلومات النظرية والتطبيقات العملية في مكان واحد تتوافر فيه المواد والأدوات اللازمة لذلك، مع ضرورة مراعاة نواحي السلامة العامة في مكان العمل.

خامساً — التعليم الفعّال في التربية المهنية

١- مفهوم التعليم الفعّال:

التعليم الفعّال هو التعليم الذي يمكن المتعلمين من اكتساب المهارات والمعارف والاتجاهات بمتعة وسرور، والتخطيط له يتم بخطوات نظامية، حيث يستند هذا التخطيط إلى الأهداف العامة والأهداف الخاصة للتربية المهنية. ومع أن هذه الأهداف تُعدُّ بطرق مختلفة إلا أن كل هدف منها يجب أن يترجم إلى شيء ما ذي معنى بالنسبة للمعلم، وبالتحديد فإن الأهداف الخاصة للتربية المهنية يجب أن تترجم إلى أهداف أدائية دراسية تبين ما يتوقع من المتعلمين فعله بعد دراستهم للمادة التعليمية ومدى إتقانهم لها.

وبناء على معرفتنا بالتعلمين وبالأهداف الأدائية المخططة، نستطيع أن نطور خطة تعليمية يمكن تطبيقها في درس التربية المهنية. ويجب أن تأخذ هذه الخطة بعين الاعتبار طرائق إثارة دافعية المتعلمين، وإعلامهم بالأهداف الأدائية التي يجب عليهم إتقانها، وتذكيرهم بمهارات المتطلبات السابقة، والمعارف التي يجب أن يكتسبوها.

وبناء على الأهداف المخططة، والنشاطات التعليمية الموصوفة في خطة الدرس يمكن للمعلم أن يختار وسائل الاتصال اللازمة، والمواد الدراسية المناسبة لتحقيق الأنشطة التعليمية والتعلمية في درس التربية المهنية.

إن الاستراتيجية الناجحة للعمل مع المتعلمين في غرفة الصف هي استراتيجية التعلم المتقن، ونظراً لأن كثيراً من الأنشطة التعليمية في درس التربية المهنية يمكن أن تبنى على أساس العمل الجماعي، فإن هذه الاستراتيجية لا تحيد بصورة جوهرية عن كثير من الأساليب التي يستخدمها المعلمون، ولكنها تتضمن إجراء اختبارات متكررة للمتعلمين، وتزويدهم بالتغذية الراجعة ومعالجة الصعوبات التي تعترض المتعلمين في تحقيق التعلم المتقن.

إن الخطة التي تعد للتعلم الفعال يمكن تنفيذها بطرائق وأساليب مختلفة، إلا أن البحوث التربوية تشير إلى أن منحى الإتقان في التعليم الفعال يؤدي إلى تحسين أداء المتعلم بشكل ملموس، ويمكنه من اكتساب فائدة إضافية وهي تطوير تعلم جديد لمهارات سابقة أو جديدة.

كما أن الاختبارات التي يأخذها المتعلمون لكي تظهر قدرتهم على أداء السلوك الموصوف في الأهداف الأدائية، تزود المعلم بمعلومات يمكن استخدامها في تحسين التعليم، وفي تحديد مواطن الضعف بدقة، وتستخدم كأساس في تحديد الطرائق التي يمكن أن يتم فيها تحسين خطة الدرس قبل تنفيذها.

٢- مبادئ تنظيم التعليم الفعال:

يأتي التعليم الفعال للتربية نتيجة التخطيط الجيد والجهود المبذولة الموجهة توجيهاً حكيماً، ولا يمكن أن يأتي التعلم الفعال مصادفة، لكونه علماً يقوم على المبادئ التالية: (الحيلة، ١٩٩٨، ٩٢-٩٥)

٢-١- ينتج التعلم عن نشاط المتعلم:

والمعلم الجيد هو الذي يستخدم هذا المبدأ مؤمناً بأن العمل هو جوهر التعلم الفعال، دون أن يضيق وقته في تلقين المتعلمين ويحرمهم من أن يمرروا بالخبرات التي يجب أن يمرروا بها. ولعل معلم التربية المهنية أكثر حظاً من غيره من المعلمين، لأن مصادر الخبرات متوافرة في المخبر المدرسي وفي غرفة الورشة وساحة المدرسة وحديقته الزراعية والبيئة المحيطة.

٢-٢- يبدأ التعلم من مستوى التحصيل الحالي للمتعلم:

ولمعرفة مستوى التحصيل الحالي للمتعلم، يمكن لمعلم التربية المهنية أن يتبع إحدى الخطوات التالية:

أ - يطبق اختباراً لمعرفة تحصيل المتعلمين.

ب - يجري استفتاء لمعرفة مستوى المتعلمين وموقعه في منهاج التربية المهنية.

ج - يناقش المتعلمين لمعرفة ميولهم واحتياجاتهم وخبراتهم السابقة.

٢-٣- يعتمد التعليم على توافر الدافعية لدى المتعلم:

يمكن لمعلم التربية المهنية أن يعمل على توفير الدافعية بطرائق مختلفة منها:

أ - توفير فرص التعلم بالعمل الفردي للمتعلمين.

ب - إشراك المتعلمين ببعض المسؤوليات الإدارية والتنظيمية.

ج - تكوين الجمعيات العلمية لإتاحة فرص العمل الفردي والزمري للمتعلمين.

٢-٤- يؤدي الاستخدام الوظيفي للوسائل التعليمية إلى تعلم أفضل:

لا يخفى على معلم التربية المهنية دور الوسائل التعليمية والعدد والمواد وغيرها في زيادة فاعلية التعلم، لأن أقل المخرجات التعليمية هي تلك التي يستقبلها المتعلمون عن طريق السمع فقط.

٢-٥- يكتسب التعلم معنى قوياً نتيجة الاستمرار والتواصل:

على المعلم أن يتذكر دوماً أن الرسالة التعليمية لا تكتسب أهميتها من مرسلها، وإنما تكتسب فاعليتها من خلال استقبالها من قبل المتعلم. وحتى يكون التعلم فعالاً لا بد من استمرار التواصل والتفاعل في أثناء تنفيذ دروس التربية المهنية.

٢-٦- يتأثر التعلم بعوامل خارجية:

تتوزع هذه العوامل الخارجية على المواد والأدوات وطرائق التعليم والكتب والمراجع، وعلى توافر الظروف الملائمة في مكان التعلم، وعلى أسلوب المعلم وأسلوب الإدارة المدرسية في التعامل مع المتعلمين، وعلى أوضاع المتعلمين من حيث الصحة ونوعية الغذاء والظروف المنزلية التي يعيش فيها المتعلم وغير ذلك الكثير من العوامل الخارجية.

٢-٧- يختلف التعلم باختلاف الاحتياجات والقدرات:

إن الفروق الفردية بين المتعلمين تتطلب المعالجة الفردية لكل حالة بل لكل متعلم.

٢-٨- التعليم الفعال هو إشراف وتوجيه وتوظيف للوقت:

إن التعليم الفعال هو تنظيم التعلم وتيسيره. ويتفق هذا المبدأ مع الفكرة القائلة، بأن التعلم ينطلق من المتعلم أولاً، ولأن هذا التعلم يحتاج إلى الوقت، فلا بد من أن يوظف الوقت توظيفاً جيداً لكي تأتي النتائج التعليمية مرضية.

٢-٩- التخطيط والإعداد الجيدان أساس التعليم الفعال:

إن وراء كل نتاج جيد تخطيطاً جيداً، وإذا أراد معلم التربية المهنية الوصول بالمتعلمين إلى مستوى التعلم الفعال أو المتقن فعليه بالتخطيط الجيد قبل كل شيء، ثم عليه بالتنفيذ الجيد بعد ذلك.

٣- إدارة الموقف الصفّي في دروس التربية المهنية:

تتوقف كفاءة معلم التربية المهنية وفاعليته إلى حد كبير على حسن إدارته للموقف الصفّي، والمحافظة على النظام في مكان التدريب المهني، وخلق الظروف المناسبة، وتوفير الشروط الملائمة التي يحدث في إطارها التعلم. لأن الإدارة الفعّالة للموقف الصفّي شرط ضروري للتعليم والتعلم، وتحقيق الأهداف التربوية.

ويدخل في إدارة الموقف الصفّي والورشة التدريبية، توفير الجو الهادئ والمريح للمتعلمين حتى يتم التفاعل الصفّي الناجح والمستمر بين المعلم والمتعلمين من ناحية، وبين المتعلمين أنفسهم من ناحية أخرى. وإحداث ذلك لابدّ من توفير البيئة المناسبة والمشجعة على التفاعل المنتج سواء ما يتعلق منها بتنظيم الأمور المادية في مكان التدريس والتدريب، أو الجو الاجتماعي والعاطفي الذي يسودها، فمن الثابت أن المناخ النفسي والاجتماعي يؤثر تأثيراً كبيراً في طبيعة التفاعل وفي نتائج التعلم المعرفية والمهارية والوجدانية. هذا وإن نمط إدارة المعلم لصفه وقيادته للمتعلمين من أهمّ العوامل المؤثرة في المناخ النفسي والاجتماعي في غرفة الصف.

٣-١- كفاية إدارة الموقف الصفّي:

المعلم هو المسؤول عنتهيئة مناخ الصف الملائم لإتمام عملية التعلم بعد التخطيط المسبق للدرس، وتناط به المهام والمهارات التالية:

أ - إشغال المتعلمين طوال مراحل الدرس وإشراكهم فعلياً في كلّ خطوة من خلال طرح الأسئلة وغيرها من المهام، وإشعار الجميع بالمسؤولية.

ب - الانتباه إلى كلّ ما يجري في غرفة الصف، ومكان التدريب من منطلق الشعور بالمسؤولية عن جميع المتعلمين فيه.

ج - إثارة اهتمام المتعلمين وتشويقهم للدرس، والاهتمام برغبتهم وميولهم.

د - توفير الجو الاجتماعي الإيجابي داخل الصف، وفي مكان الورشة بتكوين علاقات إنسانية مع جميع المتعلمين ومعاملتهم على أنّهم أشخاص ذوو قيمة واحترام.

هـ — إتاحة الفرصة للمتعلمين للتعبير عن ذواتهم وعرض أفكارهم ومشاعرهم ومناقشتها.

٣-٢- أشكال إدارة الموقف الصفّي:

تتنوع أشكال إدارة الموقف الصفّي بتنوع أساليب التفاعل الصفّي، وهذه الأشكال هي:

٣-٢-١- الشكل التسلطي:

ويقابله أسلوب التفاعل الصفّي وحيد الاتجاه، حيث المعلم يرسل ما يود قوله للمتعلمين بشكل متواصل ولا يستقبل منهم شيئاً. وهذا الأسلوب هو أقل فاعلية لكون المعلم هو المسيطر على الحصة الدراسية وهو المصدر الوحيد للمعرفة.

٣-٢-٢- الشكل الفوضوي:

ويقابله الاتصال والتفاعل الفوضوي في غرفة الصف، حيث المعلم لا يسيطر على النشاط والتفاعل الصفّي لفقدانه التخطيط المسبق له، وهو غير قادر على المبادرة الصفية، والنتيجة هي ضعف إنتاجية المتعلمين وشعورهم بالقلق وعدم الثقة، ولا يعرفون نتيجة عملهم، وهذا يؤدي إلى عدم ثقتهم بأنفسهم، ويشيع جو الفوضى بينهم.

٣-٢-٣- الشكل الديمقراطي:

ويقابله أسلوب الاتصال والتفاعل ثلاثي الاتجاه، حيث يسمح المعلم بالتفاعل بينه وبين المتعلمين وفيما بينهم، وهو يتخلى عن كونه المصدر الوحيد للمعرفة، فيساعد المتعلمين على عرض وجهات نظرهم، والتعبير عن أنفسهم لتنمية مهارات واتجاهات يحتاجونها في حياتهم اليومية. والمعلم قبل كل ذلك خطط لهذا التفاعل ثلاثي الاتجاه بشكل مسبق، وتمكّن من فهمه واستيعابه.

ينطلق الشكل الديمقراطي لإدارة الموقف الصفّي، من مقولتين هما، الأولى أن المعلم لم يعد هو الذي (لا يسأل عما يفعل)، والثانية: أن المتعلمين ليسوا أحجار

شطرنج يفعلون ما يؤمرون به، ويحتفظون بعواطفهم لأنفسهم، وليسوا رقماً من الأرقام أو عدداً من الأعداد، بل هم كيانات وشخصيات إنسانية متعددة لهم الحق في التعبير عن مشاعرهم بشكل فردي أو جماعي.

سادساً — الأنشطة اللاصفية في التربية المهنية

(الزيارات الميدانية)

النشاط التعليمي اللاصفي هو كل نشاط يقوم به المتعلمون بإشراف المعلم، أو بتكليف منه خارج غرفة الصف الدراسي، أو خارج أوقات الدوم المدرسي، أو خارج المدرسة. على أن يكون هذا النشاط اللاصفي جانباً من المنهاج الدراسي، يسهم في تنفيذ الخطة الدراسية المقررة.

وبما أن موضوع التربية المهنية متميز في خصائصه منفرد في طبيعته، فهو دراسة للبيئة التي تحيط بالمدرسة في شتى صورها ومظاهرها، فمن الطبيعي أن تكون التربية المهنية قائمة على الملاحظة والعمل اليدوي، والملاحظة أساس لأوجه الأنشطة اللاصفية سواء أكان ذلك أثناء قيام المعلمين أنفسهم بإجراء التجارب المخبرية، أو أثناء ملاحظة غيرهم وهم يعملون ويتبحرون. ومن الأمثلة الشائعة اللاصفية: الزيارات الميدانية. (أبو سل، ١٩٩٨، ١٥٢ — ١٥٦)

١ — فوائد الزيارات الميدانية في التربية المهنية:

إن الخروج بالمتعلمين إلى خارج المدرسة، يعمل على تغيير الجو الروتيني للمدرسة، ويبعث في المتعلمين النشوة والمرح والانطلاق، وبذلك يعمل هذا النشاط على تحقيق الكثير من الأهداف التربوية، ويعطي الفرصة للمتعلمين لمشاهدة ما لا يمكن نقله إلى غرفة الصف الدراسي.

وتبدو أهمية الزيارة الميدانية فيما تقدمه للمتعلمين من الفوائد التالية:

أ — تتيح الزيارة الميدانية للمتعلم ليكون مشاركاً واعياً، يفكر، ويستنتج، ويعبر عن الخبرات الواقعية التي يمر بها بحرية تامة.

ب — يستطيع المتعلمون من خلال الزيارة إدراك الصلة بين ما يجري في الحياة، وبين ما يتعلمونه في غرفة الصف. كما يتيسر لهم الحصول على بعض الحقائق والمفاهيم المتعلقة بالظواهر الطبيعية، فيتذوقون جمال الطبيعة وحسن انتظامها.

ج — تهئ الزيارات الفرصة لتوسيع آفاق المتعلمين، فتثير فيهم الميل إلى الإطلاع والاكتشاف والبحث، كما تُنمّي فيهم دقة الملاحظة والتأمل والنقد.

د — تتيح الزيارات الفرصة للمتعلمين للتعرف على المجتمع الذين يعيشون فيه، فيتحسسون مشكلاته، ويتعرفون على الخدمات التي تقدمها المصانع والمزارع والورش الإنتاجية، والتضحيات التي يبذلها العمال المهرة من أجل رفاهية المجتمع.

هـ — تساعد الزيارات في بناء شخصيات المتعلمين، فتنبئ فيهم الصبر والتعاون والتضحية والقدرة على التنظيم والاعتماد على النفس وكثير من القيم الإنسانية.

و — يستطيع المعلم من خلال الزيارات التعرف على نفسيات المتعلمين، وعلى ميولهم واتجاهاتهم التي يستفيد منها في التوجيه والإرشاد المهني والمدرسي لهم.

ز — تثير الزيارات اهتمامات المتعلمين بمشكلات حقيقية، وتحدّي أفكارهم للوصول إلى حلول لها.

ح — تعمل الزيارات على توثيق العلاقة بين المتعلمين بعضهم مع بعض وبينهم وبين المعلم.

٢- واجبات المعلم في الزيارات الميدانية:

يجب على المعلم أن يلجأ إلى هذا النشاط التعليمي إذا كان واثقاً بأنّه أكثر الأنشطة ملائمة لموضوع الدرس. وعندما يقع اختيار المعلم على هذا النشاط يجدر به قبل المباشرة بالرحلة، أن يضع خطواتها بدقة وعناية، وأن يهيئ المتعلمين لها ويعرفهم بأهم أهدافها، وفيما يلي الخطوات الضرورية لتنفيذ الزيارة الميدانية:

٢-١- قبل الزيارة:

أ — تحديد الهدف من الزيارة:

• هل الهدف إثارة اهتمام المتعلمين بموضوع معين؟

• هل الهدف جمع معلومات عن مشكلة أثرت في غرفة الصف؟

• هل الهدف التثبت من بعض المعلومات؟

• هل الهدف الإطلاع على سير العمل وخطواته؟

ب — تحديد موقع الزيارة:

• هل زيارة هذا الموقع تساعد على تحقيق الأهداف المرسومة في الخطة؟

• هل الوصول إلى هذا الموقع ميسوراً؟ وما هي وسيلة النقل؟

• هل زيارة هذا الموقع ملائمة لمستوى المتعلمين العقلي والعملية؟

ج — تحديد وقت الزيارة والزمن اللازم:

• هل يتعارض توقيت الزيارة مع أنشطة المدرسة الأخرى؟

• هل يناسب توقيت الزيارة جهة الموقع المستهدف بالزيارة؟

• هل الزمن المخصص للزيارة كاف لتحقيق الغاية المنشودة؟

د — قيام المعلم بزيارة استطلاعية للموقع:

وترتيب الخطة بالتنسيق مع المسؤولين في هذا الموقع، وإعطائهم فكرة عن أهداف الزيارة ومستوى المتعلمين.

هـ — هيئة المتعلمين للزيارة:

• إثارة اهتمام المتعلمين.

• توضيح أهداف الزيارة للمتعلمين.

• الاتفاق مع المتعلمين على التساؤلات التي سيبحثون عن إجابتها.

• تزويد المتعلمين بمعلومات تؤهلهم لفهم ما سيشاهدونه أثناء الزيارة.

• لفت انتباه المتعلمين إلى الأشياء الهامة الرئيسة.

• إعطاء المتعلمين تعليمات كافية فيما يتعلق بالسلوك والنظام.

• تحديد ما يحتاجه المتعلمون في الزيارة.

٢-٢ — أثناء الزيارة:

أ — الالتزام ببرنامج الزيارة والإشراف على سلوك المتعلمين.

ب — تنظيم المعلمين في مجموعات صغيرة منعاً للفوضى، وتكليف عريف لكل مجموعة.

ج — إتاحة الفرصة للمتعلمين للملاحظة النواحي العامة.

٢-٣ — بعد الزيارة:

أ — مناقشة المعلمين بعد الرجوع من الزيارة حول موضوعها، وعرض بعض الصور والنماذج التي جمعوها والتعليق عليها.

ب — تكليف المعلمين ببعض القراءات الإضافية للإجابة عن تساؤلاتهم.

ج — تقويم الزيارة :

• هل حققت الزيارة أهدافها؟

• ما العوامل التي ساعدت على نجاح الزيارة؟

• هل كان الوقت كافياً لتنفيذ الزيارة؟

• ما الأشياء التي استحوذت على اهتمام المعلمين؟

• هل وقعت بعض الأخطاء؟ وما هي؟

• هل كانت الطريق ووسيلة النقل مريحتان؟

• ما الملاحظات التي يمكن الاستفادة منها في الزيارة المقبلة؟

سابعاً — تقويم التعلم في التربية المهنية

يحتاج المعلم بين الحين والآخر إلى أن يتأكد من أنه يؤدي عمله بنجاح، وأنه يحقق أهداف التعليم والتدريب التي تتخذ من المتعلم محوراً لها، ولذلك يقوم بعمليات قياس وتقويم مختلفة للأنشطة والمنجزات التي وصل إليها المتعلم، وذلك لتعزيز التدريس، والتأكد من وصول المتعلم إلى المعارف والاتجاهات والمهارات المرغوبة. وبممارس معلم التربية المهنية في هذا المجال جميع أساليب التقويم، إلا أننا لن نتطرق إلى أنواع القياس والتقويم وأساليبه المختلفة، بل سنركز فقط على الأساليب الفعالة في تقويم أداء المتعلمين في دروس التربية المهنية والعمل اليدوي. (المصري، ١٩٩٠، ١٩٢)

١- توقيت التقويم:

يتفق معظم التربويين والباحثين في التربية المهنية والعمل اليدوي على أن تقويم التدريب على المهارات الأدائية والتدريبات والتمارين التطبيقية، يجب أن يتم بالشكلين التاليين:

١-١- التقويم المرحلي والمستمر:

وهو ذلك النمط من التقويم الذي يتعرض له المتعلم أثناء التمارين التطبيقية، بهدف تعزيز التحصيل والتعرف إلى نقاط الضعف والقوة في العملية التعليمية التعلمية. كذلك يُؤلّد التقويم المستمر الحافز لدى المتعلمين لمزيد من التعلم والتدريب لتحسين الأداء وتحقيق المستوى المطلوب. وقد ينفذ التقويم المستمر من خلال الاختبارات التحصيلية، أو قياس المهارات، وقد يتم من خلال المتابعة في مواقع العمل والتدريس.

١-٢- التقويم الختامي أو النهائي:

يستخدم التقويم النهائي في تقويم أداء المتعلمين في نهاية مرحلة دراسية أو تدريبية، ويشمل المعارف والاتجاهات، ويمكن قياس مدى التغيير في سلوك المتعلم ضمن هذه المجالات من خلال الاختبارات بأنواعها المختلفة.

٢- الاختبارات العملية (الأدائية):

هناك علاقة وثيقة بين الاختبار العملي من ناحية، والتحليل المهني والأهداف الأدائية من ناحية أخرى، وذلك أن تحليل العمل المهني يعني تقسيم العمل إلى الأجزاء البسيطة التي يتكون منها، وهي المهام والواجبات والمهارات. وبذلك يتضح أن تقويم المهارة يسبقه في العادة تحليل الواجبات إلى مهارات، وفي حالة توافر الوحدات التدريبية المتكاملة، فإن الخطوات الأدائية التي يتم التقويم على أساسها تكون متوافرة في الوحدات نفسها.

وفيما يلي بعض الأمور التي تؤخذ بعين الاعتبار عند تقويم المهارات الأدائية:

٢-١- تحديد الأهداف المراد قياسها:

فعلى سبيل المثال: هل سنقيس الدقة؟ أم السرعة؟ أم أسلوب العمل؟ أم طريقة استخدام الأدوات والمواد والعدد والمحافظة عليها؟ أم القدرة على تفسير الأشكال والمخططات والرسومات التنفيذية؟ ... الخ.

٢-٢- تحديد معايير التقويم:

وهي المعايير التي سيتم إعطاء الدرجات على أساسها.

٢-٣- تزويد المعلمين بالمعلومات اللازمة عن ظروف الاختبار:

وذلك من خلال اطلاعهم على توقيت الاختبار ومدته، وقوائم التسهيلات المسموح استخدامها في الاختبار، ومضمون المناقشات الشفوية، والتعليمات الناظمة لتنفيذ الاختبار، وأخيراً مناقشة النتائج معهم بعد إنجاز الاختبار.

٢-٤- تقويم الاتجاهات الإيجابية وملاحظتها:

فلا يجوز تقويم المهارات الأولية بمعزل عن الاتجاهات الصحيحة نحو العمل اليدوي، فمراعاة شروط الصحة والسلامة المهنية، مثلاً، من الأمور الأساسية في إنجاز العمل، وكذلك فإن الترتيب والنظافة والنظام من العوامل التي تساعد على إنجاز العمل بصورة أكثر وضوحاً وأفضل أداء.

٢-٥- تقويم أسلوب الأداء:

ويشمل ذلك: تسلسل خطوات العمل - سرعة الإنجاز - الدقة والإتقان في العمل.

٢-٦- انتقاء أداة التقويم:

وذلك بتحديد أداة القياس والتقويم الملائمة لكل هدف، وفي ضوء طبيعة الإنجاز العملي المطلوب، فإذا كان المطلوب التركيز على أسلوب التنفيذ وخطواته، فإنه يتم بناء وسيلة التقويم بشكل يلائم ذلك، أما إذا كان المطلوب تقويم المنتج النهائي، فإنه

يتم التركيز على قياس مواصفات هذا المنتج والزمن المستغرق في إنجازه. وقد يك ون المطلوب التركيز على تقويم خطوات التنفيذ والمنتج النهائي معاً .

٣- الواجبات والتقارير:

يلجأ معلم التربية المهنية إلى تكليف المتعلمين ببعض الأعمال الكتابية لتحديد المستوى التحصيلي لهم من ناحية، ولتنمية مهارات البحث والاستقصاء والتعبير لديهم من ناحية أخرى، وهناك أسلوبان رئيسان في هذا المجال وهما:

٣-١- دفتر التربية المهنية:

وفي هذا الدفتر يُدوّن المتعلم مشاهداته وممارساته العملية والتطبيقية في المشاغل ومواقع العمل، بهدف تنمية التعبير عن العمليات الأدائية التي يقوم بها، وتعزيزها لديه، وتمكينه من مراجعتها عند الحاجة.

٣-٢- تقارير الزيارات الميدانية:

تستخدم هذه التقارير لتدوين ملاحظات المتعلم حول زيارته الميدانية، في ضوء الأهداف المحددة مسبقاً لهذه الزيارة، ويقوم المعلم لتقوم قدرة المتعلم على تغطية الأبعاد المختلفة للزيارة. وهناك مزايا كثيرة للتقارير والواجبات الكتابية، أهمها: أنها تساعد على تنمية مهارات المتعلم في التعبير بالرسم عن العمليات الأدائية... الخ.

ثامناً — التدريبات العملية

التدريب الأول :

آ — فيما يلي ثلاثة نماذج مختلفة لتخطيط دروس التربية المهنية :

- ١ — أكتب جدولاً مقارناً بين هذه النماذج .
- ٢ — صمم نموذجاً تراه ملائماً لتخطيط دروس التربية المهنية .
- ٢ — طوّر هذا النموذج بعرضه على بعض الخبراء والزملاء .

النموذج (١)

- البرنامج (أو المهنة)
- موضوع الدرس
- الأهداف الخاصة (مصاغة سلوكياً)
-
-
- ١ — التهيئة للدرس :
-
-
- ٢ — العرض :

المعارف والمهارات والاتجاهات	التقنيات التعليمية (أساليب وأنشطة ووسائل)
.....	
.....	
.....	
.....	
.....	

- ٣ — التطبيق :
- ٤ — التقويم :
- المواد والأدوات : المراجع
- الواجبات :

النموذج (٢)

نموذج خطة الدرس العملي		
عنوان الدرس :		
الأهداف التدريسية :		
التسهيلات اللازمة :		
مراحل الدرس :		
المراحل / الزمن	المحتوى	الوسائل والتسهيلات
مقدمة الدرس الزمن ()	(أكتب هنا ملخصاً لمحتوى المقدمة)	
إجراء الملاحظة والتطبيق تحت الإشراف الزمن ()	(اكتب هنا خطوات المهارة والنقاط الحاكمة في أداء كل منها)	
الممارسة والمتابعة والتقويم	(اكتب هنا أسماء التمارين العملية المنوي ممارستها)	بطاقة التمرين استمارة تقويم الأداء
الخلاصة الزمن ()		

النموذج (٣)

[illegible]

ب - فيما يلي تحضير درس في التربية المهنية :

- ١- ناقش هذا التحضير مع زملائك وسجل الملاحظات .
- ٢- اكتب تحضيراً للدرس في التربية المهنية .
- ٣- طوّر هذا التحضير بالتعاون مع زملاء وبعض الخبراء .
- ٤- نفذ هذا الدرس في أحد المدارس، أو على زملائك في مجموعة التدريب العملي .
- ٥- اكتب تقريراً حول تنفيذ هذا الدرس متضمناً تقويماً للدرس والمقترحات التي تراها ضرورية في هذا المجال .

٦- اعرض هذا التقرير في جلسة التدريب العملي .

تحضير درس في التربية المهنية .

الموضوع : عمل أشكال من الأسلاك :

الأهداف :

يتوقع من المتعلم بعد مشاركته في أنشطة الدرس أن :

١- يعمل أشكالاً بسيطة من الأسلاك اللينة بالقص والثني واللّي .

٢- يعمل أشكالاً من الأسلاك بالاستعانة برسوم معطاة .

٣- يستخدم الأسلاك اللينة بطريقة مأمونة .

المواد والأدوات اللازمة :

أسلاك لينة معزولة قطر (٥, ٠) ملم متعددة الألوان، قطاعات أسلاك قياس (١٢)

سم. نماذج مختلفة وأشكال متنوعة لأشياء مألوفة في البيئة (كرسي ، سيارة ، سلة ، حيوانات) .

محتوى الدرس ومقترحات لتنفيذه :

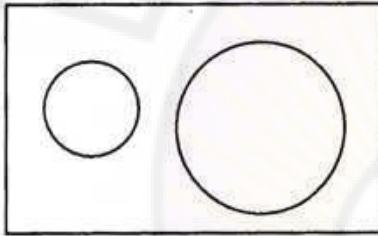
تستخدم الأسلاك على مختلف أنواعها وقياساتها في مجالات كثيرة، ويمكن استخدامها - وخاصة اللينة منها - في عمل أشكال ونماذج لأشياء مألوفة في حياتنا، ودور المعلم هنا هو إتاحة الفرصة للمتعلمين للتحكم بحركة أيديهم وأصابعهم بشكل صحيح ، ولتنمية القدرة لديهم للاستعانة بالرسوم المعطاة لهم لعمل مشغولات

وأشكال بسيطة، ومن ثم ابتكار تصاميم جديدة، وينبغي على المعلم في أثناء ذلك مراعاة شروط السلامة، ومنها :

- أ — عدم تعرية الأسلاك في منطقة القص .
- ب — عدم مسك الأسلاك عند نهاياتها لتجنب إصابة الأصابع ، ولعمل نماذج وأشكال بسيطة من الأسلاك نفذ الآتي :

أولاً — النشاط (١) :

عمل سلة من الأسلاك :



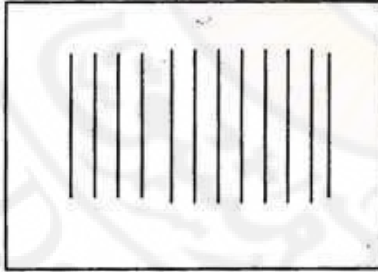
الشكل (١)

اعرض أمام المتعلمين نماذج تم عملها مسبقاً وقسمهم إلى مجموعات، وزع عليهم لوازم النشاط . نفذ الخطوات الآتية أمامهم، وتابعهم في أثناء التطبيق :

أ — قص سلكين أحدهما بطول (١٥)

سم، والآخر بطول (٣٠) سم

ب — لف كلاهما على شكل دائرة، وثبت نهايتي السلكين جيداً بلفهما حول بعضهما بعضاً بإحكام. تمثل الدائرة الكبيرة فوهة السلة، والدائرة الصغيرة قاعدتها . الشكل (١) .



الشكل (٢)

ج — قص (١٢) قطعة من الأسلاك

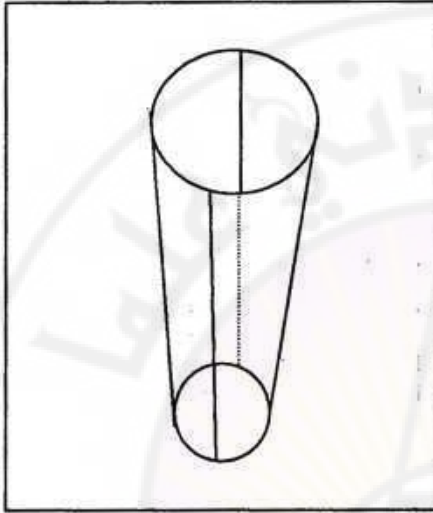
منها بطول (١٢) سم تقريباً، (الشكل ٢) .

د — ثبت أربعة من الأسلاك ما بين فوهة

السلة وقاعدتها ، واترك مسافات متساوية فيما بينها . (الشكل ٣) .

هـ — كرر هنا استخدام اصبعي الإبهام والسبابة في لف الأسلاك لزيادة سهولة التحكم بعملية اللف وإتقانها، حيث يكون التثبيت عادة بلف ما يقارب (١) سم من إحدى نهايتي السلك على محيط القاعدة، و(١) سم من نهايته الأخرى على محيط فوهة السلة .

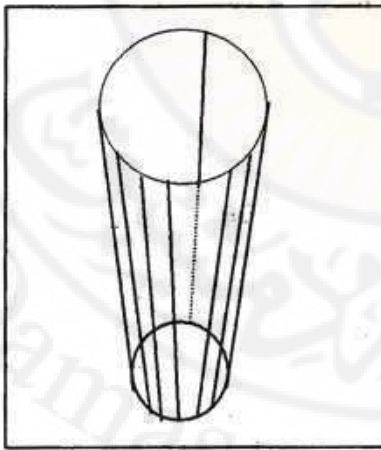
و - بُتِّ بين كلِّ سلكين مربوطين سلكين آخرين ، مع ترك مسافات متساوية بينها. انظر الشكل (٣) .



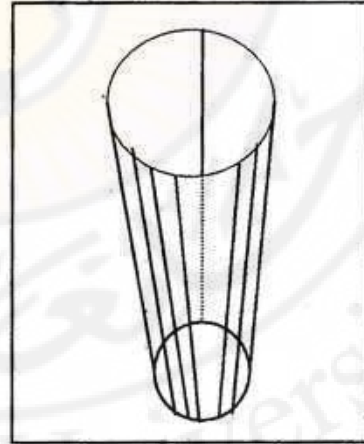
الشكل (٣)

ز - يمكن وضع قرص كرتون في قاعدة السلة، كما يمكن تثبيت أسلاك عرضية تتشابه مع الأسلاك الطولية .
الشكل (٤) .

- أتح الفرصة أمام المتعلم لاختيار الألوان المناسبة.
- عزز الأعمال التعليمية التي تظهر فيها مبادرات فردية .



الشكل (٥)



الشكل (٤)

ثانياً - النشاط (٢) :

عمل كرسي من الأسلاك :

اتبع الأسلوب الوارد في النشاط رقم (١) ونفذ الخطوات الآتية :



أ- قص سلكاً بطول محدد (مثل ٤١ سم) وكون منه مربعاً ، وثبتت نهايته بإحكام (لتشكيل مقعد الكرسي) كما في الشكل (٦) .

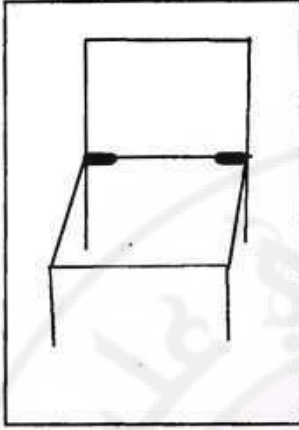
ب - قص قطعتين متساويتين من السلك طول كل منهما (١١) سم وثبتتهما على زاويتي المربع الذي شكلته سابقاً لتكون رجل الكرسي الأمامية ، كما في الشكل (٧) ، معتمداً أسلوب اللف ذاته الذي تم توضيحه في النشاط السابق .

ج - قص سلكاً آخر طوله (٥٢ سم ، واثنه ، كما في الشكل (٨) لتكون مسند الكرسي وأرجله الخلفية معاً .



الشكل (٨)

الشكل (٧)



الشكل (٩)

د - ثَبَّتْ المسند على مقعد الكرسي ، وذلك بثني السلك عند النقطتين (أ ، ب) كما في الشكل

(٩) .

• يمكن تكليف المتعلمين بإضافة أسلاك أخرى من جهة الظهر والقاعدة .

• في حالة وجود متعلمين بطيئي الإنجاز ، يمكن الطلب إليهم عمل كرسي دون مسند، حيث يتم قص أربع قطع لعمل الأرجل في الخطوة (ب) .

أنشطة إضافية :

وجه المتعلم لعمل الأشكال ابتداءً من الأسهل إلى الأصعب .
دعهم يحاولون عمل الأشكال المتبقية في البيت كنشاط إضافي .

التقويم :

١ - اطرح أسئلة نظرية مثل :

لماذا تُغلف الأسلاك بمادة عازلة ؟

٢ - لاحظ أداء المتعلمين من حيث :

— مدى التحكم بالأصابع وإتقان عملية اللف .

— دقة تشكيل المربع (تحديد الزوايا الأربع) .

— التعاون .

— مقارنة ربط الأسلاك ببعضها بعضاً .

— مدى صحة تقيّد الأشكال الأصلية .

٣ - اطلب إلى المتعلمين عرض ما نفّذوه وشجّع أصحاب الأعمال المتقنة منهم .

٤ - تابع مدى الالتزام بنظافة مكان العمل .

٥ - عزز الأعمال الناجحة .

التدريب الثاني :

تمثل الوحدة التعليمية المادة الأساسية بين أيدي المتعلمين والمعلمين في مدارس التعليم المهني . وتتميز الوحدة التعليمية عن الدرس العادي في الكتب المدرسية بما يلي :

أ — يُصمَّم محتوى الوحدة التعليمية بشكل متكامل، بحيث يغطي هذا المحتوى التدريب العملي ونماذج من التمارين التطبيقية، وكذلك المعلومات المهنية النظرية ذات العلاقة.

ب — تعتمد الوحدات التعليمية بصورة كبيرة على الأشكال والرسومات التوضيحية في توصيل المعلومات .

ج — تُستخدم في الوحدات التعليمية الجمل والفقرات القصيرة المباشرة في إعداد محتوى الوحدة التعليمية .

- ١— قارن بين تخطيط الدرس العادي وتخطيط الوحدة التعليمية في التربية المهنية .
 - ٢— صمِّم تخطيطاً لوحدة تعليمية مهنية يمكن اشتقاق موضوعها (محتواها) من مناهج التعليم المهني، وحاول أن تستفيد من هذا التصميم في خطوات تصميم الحقبة التعليمية .
 - ٣— اعرض هذا التصميم على بعض الزملاء وبعض المعلمين المهنيين لتطويره .
- التدريب الثالث :

١— قارن بين التدريب في مشاغل المدرسة المهنية والتدريب في مواقع العمل والإنتاج من حيث :

- أ — طبيعة الإشراف ومسؤولياته .
- ب — التسهيلات التدريبية .
- ج — دور صاحب العمل أو إدارة المدرسة .
- د — التشريعات التي تحكم عمل الجهتين .
- هـ — الجوانب الإنتاجية .
- و — تقوم المتدربين .

٢- اِدمَعْ هذه المقارنة بأمثلة واقعية من خلال زيارتك الميدانية .

٣- قَدِّمْ تقريراً عن هذه المقارنة إلى زملائك في جلسة التدريب العملي .

التدريب الرابع :

١- قَمْ بزيارة أحد المدارس المهنية، وادرسْ شروط التقيد بالصحة والسلامة المهنية والعامة في ورشها.

٢- صمِّمْ مخططاً يضمن تحقيق شروط الصحة والسلامة المهنية في أحد الورشات التعليمية .

التدريب الخامس :

١- قَمْ بزيارة مدرسة مهنية أو مركز تدريب مهني ، وناقشْ واحداً أو أكثر من المعلمين المهنيين حول أساليب التقويم التي يتم استخدامها فعلاً خلال العام الدراسي .

٢- قَمْ بزيارة مدرسة من مدارس التعليم العام ، وناقشْ واحداً أو أكثر من المعلمين المهنيين حول أساليب التقويم التي يتم استخدامها فعلاً خلال العام الدراسي .

٣- قارنْ بين هذه الأساليب واكتبْ تقريراً مفصلاً حول هذه المقارنة .

٤- ناقشْ هذا التقرير مع زملائك في جلسة التدريب العملي .

التدريب السادس :

١- صمِّمْ مخططاً لزيارة ميدانية لأحد مواقع العمل والإنتاج .

٢- قَمْ بتنفيذ هذه الزيارة الميدانية مع زملائك الطلبة .

٣- اكتبْ تقريراً حول نتائج هذه الزيارة واعرضه في جلسة التدريب العملي .

التدريب السابع :

فيما يلي بعض الأدوات المستخدمة لقياس المهارات الأدائية :

أ - قائمة الفحص :

ويتم التركيز بموجب هذه الأداة على تقويم أسلوب الإنجاز وخطواته. وتتكوّن

قائمة الفحوص من خطوات الواجبات العملية والمهارات الرئيسة التي يقوم بها المتعلم

بشكل متابعي، حسب تسلسل الأداء السليم للعمل، ويوضع بجانب كل خطوة كلمة "نعم" أو "لا". فإذا قام المتعلم بإيجاز الخطوة بشكل صحيح توضع إشارة داخل المربع الخاص بنعم، وإلا فتوضع إشارة داخل المربع الخاص بلا .

ب - التقدير المدرّج :

ويتم التركيز في التقدير المدرّج على تقويم المنتج النهائي. ويُعدّ التقدير المدرّج في خمسة مستويات هي : ممتاز — جيد جداً — جيد — مقبول — ضعيف . ويوضع الرقم الدال على كل واحد من هذه المستويات بجانب كل خاصية من الخصائص المطلوب تقويمها في المنتج النهائي . وتأخذ هذه المستويات الدرجات التالية :

ممتاز	٥ درجات
جيد جداً	٤ درجات
جيد	٣ درجات
مقبول	٢ درجتان
ضعيف	١ درجة واحدة .

ج - نموذج التقويم والمراقبة وتدريب الاختبار :

ويتم التركيز بموجب هذا النموذج على تقويم خطوات التنفيذ والمنتج النهائي معاً . ذلك لأنه يجمع بين قائمة الفحص والتقدير المدرّج، ولكن بصورة مطورة تناسب الاختبارات التطبيقية .

- ١- اختر واحداً من هذه النماذج وصمم أداة تقويمية تلائمها .
- ٢- اختر موضوعاً تدريبياً لتقويمه في هذه الأداة .
- ٣- طبق هذه الأداة في إحدى المدارس أو على زملائك الطلبة .
- ٤- اعرض نتائج هذا التقويم في جلسة التدريب العملي .

التدريب الثامن :

فيما يلي نموذجان لقائمة رصد يستخدمها معلم التربية المهنية في تقويم أعمال

المتعلمين :

- ١- حدد الصفوف الدراسية التي تتناسب مع موضوع كُـلِّ من هذين النموذجين.
- ٢- صمّم قائمة رصد لتقويم التعلم في أحد موضوعات التربية المهنية .
- ٣- طوّر هذه القائمة بعرضها على بعض الخبراء .
- ٤- نفذ هذه القائمة في درس من دروس التربية المهنية .
- ٥- اعرض نتائج هذا التقويم على زملائك في جلسة التدريب العملي .

١- قائمة رصد يستخدمها معلم التربية المهنية في دروس الأعمال الزراعية في أثناء الحفر
(التجوير) للغراس الحرجية :

اسم الطالب	نعم	لا
يعي الجانب المعرفي المتصل بالجانب التطبيقي		
يسهم في تحضير الأدوات اللازمة		
يمتلك الرغبة في المشاركة		
يتقن استخدام الأدوات اللازمة		
يقوم بالعمل وفقاً للمواصفات المطلوبة		
يراعي قواعد السلامة العامة في أثناء العمل		
يتعاون مع أفراد زمرة لإنجاز العمل		
ينضبط في أثناء العمل		
يحتاج إلى مراقبة مستمرة		
يهتم ويحافظ على ملابس في أثناء العمل		
يحافظ على الأدوات المستخدمة		
يعيد الأدوات إلى أماكنها بعد الانتهاء من العمل		

٢- قائمة رصد يستخدمها معلم التربية المهنية في تقويم تلميز : (التوصيلات الكهربائية على التوالي) .

المهارة - الصفة / السمة المراد تقويمها					مستوى التقدير
٥	٤	٣	٢	١	
					يُميز بين التوصيل على التوالي والتوصيل على التوازي
					يقرأ رسم العمل المتعلق بالدارة الكهربائية
					يعد رسوم العمل المتتمة
					يوزع المحتويات بشكل متناسق على لوحة العمل
					يُعرف أطراف الأسلاك بشكل صحيح
					يتقن عمل الوصلات الطرفية لسلكين بالنثي واللف
					يتقن عمل الوصلات الطرفية لأكثر من سلكين
					يتقن عمل وصلة في سلك مزدوج
					يتمكن من عمل وصلة طرفية
					يستخدم اللحام لتقوية مكان الوصلات
					يربط الأسلاك بالأحمال الكهربائية بشكل سليم
					يُميز بين خط الفاز وخط التتر
					يربط خط الفاز بالقاطع
					يترجم التصميم إلى عمل
					يُثبت الأسلاك على لوحة التوصيل بمرباط التثبيت
					يختار الأسلاك المناسبة لقدرة الأحمال الكهربائية
					يتقن الوصلة بشكل عام
					يدرك خصائص التوصيل على التوالي
					يتعامل مع التركيبات (الأدوات والمواد) بشكل واع
					يحافظ على الأدوات المستخدمة
					يتعامل مع المواد المستهلكة تعاملًا مقننًا
					يراعي جانب السلامة العامة في أثناء العمل
					يختبر صحة التعديلات الكهربائية
					يتمكن من اكتشاف الخلل في الدارة الكهربائية
					يُصلح الخلل (إن وُجد) دون مساعدة الآخرين
					يتعاون مع الآخرين في حالة التدريب الزمري
					يهتم بالناحية الجمالية (الفنية)

الفصل السابع

إعداد معلم التربية المهنية وتدريبه

الصفحة

٢٦٢	أولاً — معلم التربية المهنية
٢٦٢	١ — مهام معلم التربية المهنية.
٢٦٣	٢ — دواعي التكامل بين النظري والعملي في تكوين معلم التربية المهنية.
٢٦٤	٣ — بعض الكفايات المقترحة لمعلم التربية المهنية.
٢٦٧	ثانياً — اختيار معلم التربية المهنية.
٢٦٧	١ — اختيار الطالب المتقدم إلى مؤسسات إعداد المعلمين.
٢٦٩	٢ — اختيار المعلم المهني.
٢٧١	ثالثاً — تصنيف معلمي التربية المهنية:
٢٧١	١ — تصنيف معلمي التربية المهنية وفق مهماتهم التعليمية.
٢٧٣	٢ — تصنيف معلمي التربية المهنية وفق مستويات إعدادهم.
٢٧٦	رابعاً — جوانب إعداد معلم التربية المهنية:
٢٧٦	١ — الجانب الثقافي.
٢٧٧	٢ — الجانب التخصصي.
٢٧٨	٣ — الجانب التربوي.
٢٧٩	٤ — الجانب العملي والميداني.
٢٨١	خامساً — تدريب معلم التربية المهنية أثناء الخدمة:
٢٨١	١ — متطلبات تدريب المعلم المهني أثناء الخدمة.
٢٨٢	٢ — أهداف تدريب المعلم المهني أثناء الخدمة.
٢٨٣	٣ — مجالات تدريب المعلم المهني أثناء الخدمة

الصفحة

- سادساً — بعض التقنيات الحديثة في تدريب المعلمين المهنيين: ٢٨٦
- ١ — توظيف التعليم المصغر في التدريب. ٢٨٧
- ٢ — توظيف الحاسوب في التدريب. ٢٨٩
- سابعاً — الإشراف التربوي على التربية المهنية: ٢٩٢
- ١ — الأساليب الإشرافية في التربية المهنية. ٢٩٢
- ٢ — كفايات مشرف التربية المهنية. ٢٩٤
- ٣ — مجالات الإشراف في التربية المهنية. ٢٩٦
- ثامناً — التدريبات العملية. ٢٩٨

إذا كان المتعلم هو محور العملية التربوية، فإن المعلم هو دعائمها الأساسية التي يعتمد عليها نجاح هذه العملية. ومما يساعد على القيام بدوره البارز هذا مجموعتان مترابطتان من العوامل، فالمجموعة الأولى تتعلق بالقدرات الأساسية، والذاتية للمعلم، وتشتمل على التأهيل، بالإضافة إلى الاستعداد الشخصي والميول الخاصة لديه. أما المجموعة الثانية فتتعلق بعناصر خارجية تتأثر بمستوى النظام التعليمي ومدى تطوره، وبالظروف الاجتماعية والاقتصادية السائدة، أكثر من تأثرها بقدرات المعلم الخاصة واستعداداته الذاتية. وتشتمل هذه المجموعة على المنهاج والكتاب المدرسي والإدارة التربوية والمدرسية والإمكانات التعليمية المختلفة كالبناء المدرسي والتجهيزات والوسائل التعليمية والأنشطة المرافقة، كما تشمل عناصر مؤثرة أخرى تسهم في دعم عمل المعلم والنمو بقدراته وكفاياته، كالإشراف التربوي، والتدريب أثناء الخدمة، والخوافز المادية والمعنوية.

ولابد للترية المهنية أن تتميز بعدد من الخصائص لضمان الفاعلية والكفاية لمعلم التربية المهنية، لتنعكس على ممارساته التعليمية. ولعل من أهم هذه الخصائص أن تكون التربية المهنية وثيقة الصلة بالأهداف التربوية، وأن تكون منسجمة ومتكاملة مع العملية التربوية بإطارها الواسع وهيكلها الشامل، وأن تكون مواكبة للتطور العلمي والتكنولوجي. ومن خصائص التربية المهنية أيضاً أن تقوم على الأساليب التدريسية العملية التي تستخدم المواد والعُدَد والأدوات والتجهيزات الضرورية مستفيدة في ذلك من التسهيلات التدريسية المتوافرة في المدرسة وفي البيئة المحلية، كذلك فإن التربية المهنية الناجحة تتميز بوجود التكامل والتفاعل بين المهارات الأدائية والتطبيقات العملية من جهة، وبين المعلومات النظرية الفنية والعلمية التي تدعم هذه المهارات وتشكل قاعدة لها، من جهة أخرى.

وحتى يمكننا الحديث عن إعداد معلم التربية المهنية قبل الخدمة وتدريبه في أثناءها، لا بُدَّ بداية من الحديث عن معلم التربية المهنية، وعن الكفايات والمهام المطلوبة من هذا المعلم، لننتقل بعد ذلك إلى اختياره وإعداده وتدريبه.

أولاً — معلم التربية المهنية

يُعَدُّ معلم التربية المهنية حجر الزاوية في التربية المهنية والتعليم المهني، فأحسن المناهج التربوية المهنية، على أهميتها، قد لا تحقق أهدافها ما لم يكن معلم التربية المهنية جيد الإعداد، ومتميزاً ذا كفايات عالية، يترجمها إلى خبرات تعليمية لدى المتعلمين، فيتفاعل معهم، ويهذب شخصياتهم ويصقل خيالاتهم، ويوسع مداركهم وينمي أنماط تفكيرهم ومهاراتهم، وقدراتهم العقلية.

وعلى الرغم من أن إعداد المعلم المهني علمياً ومهنياً وثقافياً، يعدُّ أمراً ضرورياً لا مفرَّ منه، إلا أن هذا الإعداد المطلق وحده، ربما لا يكون كافياً لضمان سير تدريس التربية المهنية والتعليم المهني، وعليه، وانطلاقاً من الدور الحديث للمعلم باعتباره مفتاحاً أساسياً للعملية التعليمية وموجهاً ومرشداً وميسراً للمتعلمين وقائداً لأنشطتهم التعليمية، فقد أخذت الاتجاهات الحديثة تركز على مفهوم جديد ومتجدد لدور المعلم المهني، يقوم على تنظيم التعلم المهني بالاستقصاء، والاكتشاف، والعمل اليدوي، واستخدام المخبر والمشغل، وحديقة المدرسة وحتى المصنع والمتجر... الخ، وليس على التلقين المباشر. ومن هنا تصبح مهمة المعلم المهني هي تعليم المتعلمين كيف يتعلمون، وكيف يفكرون، لا كيف يحفظون الكتب والمقررات والموضوعات عن ظهر قلب دون فهمها واستيعابها، أو إدراكها وتوظيفها في الحياة.

وفي ضوء الأهداف التربوية المهنية التي يتوخى بلوغها، ينتظر من المعلم المهني أن يعي دوره الجديد في إطار المتغيرات والمستجدات على المناهج التعليمية بخاصة، وعلى العملية التربوية بعمامة، وأن يظهر الالتزام للقيام بهذا الدور في ضوء ما أنيط به من مهام ومسؤوليات منها: (الحيلة، ١٩٩٨، ٩٧—٩٨).

١ — مهام معلم التربية المهنية:

أ — تبني الطرائق الحديثة والفعّالة في التعليم المهني والتربية المهنية، وتوظيفها في تنظيم تعليم وتعلم الموضوعات المهنية المختلفة.

ب — وعي الأسس والمرتكزات التي بُنيت عليها مفاهيم التربية المهنية ومناهج التعليم المهني، واتخاذ مواقف إيجابية منها، وفهم الأهداف العامة للتربية المهنية والتعليم المهني، ووعي الأهداف الخاصة للتربية المهنية في المراحل الدراسية المختلفة، وبخاصة في مرحلة التعليم الأساسي، والمهارات التي يتوقع أن يكتسبها المتعلمون في مجالات العمل اليدوي والمهني.

ج — التعرف على المشكلات التي تعترض تنفيذ المناهج في المجالات المهنية المختلفة، والإسهام في حلها بشكل موضوعي، ومنطقي من خلال الدراسة الجادة المبنية على الفرضية والتجريب.

د — تأكيد التوظيف الأمثل والفعال لمصادر المعرفة والتعلم في المجتمع المحلي، وتعزيز العلاقة بين المدرسة والمؤسسات الإنتاجية في البيئة المحلية.

هـ — مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين، ومساعدتهم على إبراز ميولهم وقدراتهم المهنية والفنية، والعمل على تنميتها وتطويرها، وتبني أنشطة فردية وأخرى زمرية وجماعية متنوعة، يمارسها المتعلمون، وتعزيز أساليب النهوض في مجالات الإبداع والابتكار الفردية التي يقدمها بعض المتعلمين.

و — مساعدة المتعلمين على اكتساب مهارات جديدة تساعدهم على تكوين اتجاهات إيجابية نحو العمل اليدوي، وتوظيف المهارات المكتسبة في أنشطة مستمرة، لها فوائدها التربوية والترويحية، والاجتماعية، والإنتاجية، بما في ذلك الأنشطة اللاصفية الموازية التي تمكن المتعلمين من ممارسة هوايات مهنية متنوعة للقيام بأعمال نافعة ومفيدة.

ز — مساعدة المتعلمين على تقويم تعلمهم المهني باستخدام وسائل القياس المختلفة، بما في ذلك استخدام صحائف التقويم الذاتي، والتقارير الإنتاجية.

٢ — دواعي التكامل بين النظري والعملي في تكوين معلم التربية المهنية:

من القضايا الرئيسة التي يواجهها المسؤولون عن برامج التعليم المهني والتدريب العملي، مسألة التكامل والدمج أو التمييز والفصل بين المواد المهنية النظرية من ناحية ،

وبين المهارات والتطبيقات العملية من ناحية أخرى، من حيث قيام اثنين أو معلم واحد بتدريس هذه المواد النظرية والمهارات التطبيقية، وبالتالي فإنه يتوقف على حل هذه المسألة موضوع إعداد معلم التربية المهنية.

ومن الواضح أن هناك مزايا كثيرة لقيام معلم واحد بتغطية الجانب النظري والعملية في مناهج التربية المهنية، وذلك لضمان وظيفية المعلومات والمهارات من جهة، وتوافقها الزمني والمسلكي، وبالتالي زيادة فاعليتها، من جهة أخرى، لذلك فإن تحسين كفاءة التربية المهنية، والتعليم الفني يستوجب السعي إلى أن يتولى معلم واحد التدريس النظري والتدريب العملي بشكل متكامل كلما أمكن ذلك، وهذا يستدعي أن يكون المعلم المهني مؤهلاً تأهيلاً مناسباً للقيام بهذه المهمة.

ومن هنا فإن الاتجاهات العالمية في إعداد المعلم المهني تدعو إلى أن يتم هذا الإعداد في مستوى الكليات الجامعية، ومتابعة إعداد المعلم المهني من خلال التدريب أثناء الخدمة، وذلك لتحقيق الأهداف التالية:

أ — المحافظة على مستوى متطور من التعليم العام والمهني.

ب — تنمية قدرة معلم التربية المهنية على تدريس الجوانب النظرية والعملية معاً، في مجال تخصصه.

ج — ضمان صلاحية المعلم، لتدريس فئات أخرى من المتعلمين من غير الذين أعدوا أصلاً لتعليمهم.

٣ — بعض الكفايات المقترحة لمعلم التربية المهنية:

يعتمد إعداد المعلمين المهنيين واختيارهم — إلى حد كبير — على طبيعة المهام المنوطة بهم والكفايات المطلوبة منهم. وتختلف هذه المهام باختلاف الدور الذي يعهد به للمعلم المهني، وكما هو معلوم، فإن هذا الدور تحكمه في العادة اعتبارات عملية وفنية مختلفة، ويعتمد على النظام التعليمي المعتمد في المؤسسة التعليمية بشكل خاص. وفيما يلي قائمة ببعض الكفايات المقترحة لجميع المعلمين المهنيين:

٣-١- كفاية التخطيط للتدريس:

تتضمن هذه الكفاية مجموعة من المهارات مثل: مهارة صوغ الأهداف بصورة أدائية، وتصنيف هذه الأهداف إلى أهداف معرفية ووجدانية ومهارية، وتنظيم هذه الأهداف على شكل مترابط ومتسلسل يؤدي إلى تيسر تعلمها، وتحديد المحتوى المعرفي لكل هدف من الأهداف بالإضافة طبعاً إلى المحتوى العملي، وتحديد الطريقة التعليمية الملائمة لكل هدف من الأهداف، واختيار طرائق التقويم لهذه الأهداف، وتنظيم العناصر السابقة على شكل خطة متسلسلة ومتسقة.

٣-٢- كفاية استثارة الدافعية للتعلم:

وتشتمل هذه الكفاية قدرة المعلم على اختيار واستخدام وتوظيف أساليب الحفز والتعزيز المختلفة التي تؤدي إلى استثارة دافعية المتعلم نحو التعلم، وتشجيعه على التفاعل والمشاركة الإيجابية في عملية التعلم والتعليم.

٣-٣- كفاية توظيف المواد والأدوات والوسائل التعليمية:

وهي قدرة المعلم على اختيار الوسائل التعليمية وإعدادها وتوظيفها بشكل فعال وبصورة تسهم في تحقيق الأهداف التعليمية المخططة.

٣-٤- كفاية التدريبات والتطبيقات العملية:

وهي قدرة المعلم على تدريب المتعلمين على المهارات العملية التي يحتويها المنهاج، والقيام بالتخطيط للأنشطة التدريسية ومتابعتها وتقويمها والإشراف على تنفيذها. مع الحرص على تحقيق السلامة المهنية والتأكد من هذه السلامة ومن الشروط الصحية أثناء كل التمارين والتدريبات التي ينفذها.

٣-٥- كفاية تدريس الجوانب النظرية الفنية:

وهي الجوانب النظرية ذات العلاقة بالمهنة والتربية المهنية، ويشمل ذلك العلوم المهنية والرسم المهني وغير ذلك، وقد يشمل بعض العلوم الأساسية ذات العلاقة بالمهنة، والتي تشكل العمق العلمي والتقني لها.

٣-٦ - كفاية المهام الإدارية:

وتتضمن هذه الكفاية القدرة على إدارة الورشة (المشغل) وتطويرها، وإجراء الاتصالات اللازمة مع أصحاب العمل لأغراض التدريب الميداني والاستخدام الأمثل للإمكانات المتوفرة إضافة إلى متابعة دوام المتعلمين وتنظيم السجلات والملفات وكتابة التقارير المطلوبة عن العمل ... الخ

٣-٧ - كفاية الأعمال الإنتاجية:

وهي القدرة على القيام بالأعمال الإنتاجية في موقع التدريب سواء أكان ذلك ورشة أم مزرعة، وذلك من خلال الأنشطة التعليمية والتدريبية، أو بالإضافة إليها، وحسب طبيعة العمل ونظام التدريب المعتمد والإمكانات والتسهيلات المتوفرة.

٣-٨ - كفاية صيانة الآلات والمعدات:

وهي القدرة على القيام بأعمال الصيانة اللازمة للوسائل والآلات والمعدات المتوفرة في موقع التدريب سواء أكان ذلك ورشة أم مخبر أم مزرعة ... الخ.

٣-٩ - كفاية التوجيه والإرشاد:

وهي قدرة المعلم في مساعدة المتعلمين على اكتشاف ميولهم وقدراتهم، وتعريفهم بفرص العمل وظروفه، ومساعدتهم على تحقيق النمو المتكامل لشخصياتهم، وتحقيق التوافق والتكيف الإيجابي مع أنفسهم ومع محيطهم.

٣-١٠ - كفاية الاتصال والعلاقات الإنسانية:

وهي قدرة المعلم على الاتصال والتواصل الإنساني الناجح مع المتعلمين ومع الزملاء ومع أولياء الأمور ومع الإدارة المدرسية، واحترام مشاعر الأطراف التي يتعامل معها، والتعامل مع المتعلمين كأشخاص، وتقبل الاختلافات معهم في وجهات النظر حول بعض المواقف التعليمية والتدريبية، والمحافظة على علاقات طيبة مع جميع العناصر المذكورة.

٣-١١ - كفاية التقويم:

وهي قدرة المعلم على تقويم تعلم المتعلمين سواء أكان هذا التقويم مرحلياً أم ختامياً، بالإضافة إلى قدرته على اختيار أدوات التقويم الملائمة وإعدادها واستخدامها واستخراج نتائجها وتفسير هذه النتائج وتحليلها، والاستفادة منها في تحسين نوعية التعليم والتدريب.

ثانياً - اختيار معلم التربية المهنية

تعتمد عملية اختيار المعلم المهني على عدد من المتطلبات التي تؤخذ بعين الاعتبار لضمان الاختيار السليم لأداء المهام المطلوبة بالجودة والكفاءة اللازمين، وتستند هذه المتطلبات في مجملها إلى الكفايات والمهام المطلوبة من المعلم المهني والتي نودثنا عنها في بداية هذا الفصل. ويمكن تقسيم هذه المتطلبات إلى ثلاثة أقسام رئيسة هي:

أ - القدرات الفنية (المهنية)، وهي تتعلق باختصاص المعلم المهني المطلوب، وتحتوي عدداً من الكفايات والمهارات المتعلقة بها.

ب - القدرات التربوية (السلوكية)، وهي تتعلق بدور المعلم الفني في مساعدة المتعلم للحصول على المعلومات والمهارات والاتجاهات اللازمة، وتحتوي عدداً من الكفايات والمهارات المتعلقة بها.

ج - القدرات الشخصية، وهي تتعلق بالصفات والخصائص الجسمانية والنفسية والثقافية للمعلم المهني، وتحتوي على عدد من المتطلبات الصحية والشخصية. ولكننا في الواقع أمام نوعين من الاختيار هما: اختيار الطالب، لقبوله في مؤسسات إعداد المعلمين، واختيار المعلم لقبوله في التعليم المهني. وفيما يلي تفصيل لهذين النوعين من الاختيار:

١- اختيار الطالب المتقدم إلى مؤسسات إعداد المعلمين:

من المعلوم أن تربية المعلم عملية مستمرة تبدأ منذ اختياره للالتحاق بمؤسسات إعداد المعلمين وتمتد إلى أن ينتهي عمره الوظيفي في مهنة التعليم. وتختلف تربية المعلم

محتوى ومستوى بناء على الأسس التي تقوم عليها عملية الاختيار ومناهج الإعداد قبل الخدمة والتدريب في أنائها.

وترجع أهمية تحديد معايير لقبول الطالب المعلم إلى أنه سوف يصبح معلم الغد الذي يضطلع بدور أساسي وحيوي في إعداد جيل المستقبل، إعداداً متوازناً ومتكاملاً يمكنه من الحياة الواعية في مجتمع دائم التغير، ويوهل هذا الجيل لاستمرارية التعلم مدى الحياة.

وتتعدد أساليب اختيار الطالب المتقدم إلى مؤسسات إعداد المعلمين، ويمكن إيجاز هذه الأساليب فيما يلي:

١-١- الفحص الطبي:

ويستخدم الفحص الطبي للتحقق من المتطلبات الصحية واللياقة البدنية.

١-٢- الفحص الفني:

وهو عبارة عن تمرين عملي أو تطبيقي أو رسم أو عمل فني، وذلك لاختبار قدرات الطالب الفنية واستعداده المهني ليكون معلماً مهنياً.

١-٣- الاختبار اللغوي:

ويستخدم الاختبار اللغوي للتأكد من مقدرة الطالب على التعبير باللغة العربية الفصيحة، وتغطية بعض البنود من معايير المتطلبات الثقافية.

١-٤- المقابلة الشخصية:

وهي تستهدف أمرين:

الأول: تحديد الصفات الظاهرية العامة للطالب.

الثاني: التعرف بشكل عام على السمات الشخصية للطالب، ومدى خلوه من الاضطرابات النفسية، ومدى طلاقة تفكيره ومرونته، واتساع أفقه، وخلفيته الثقافية، ويمكن للمقابلة الشخصية أن تغطي جانباً لا بأس به من المعايير المطلوبة، وبخاصة منها: معايير المتطلبات الأخلاقية والاجتماعية والثقافية والمهنية.

٥-١- روائز ومقاييس الشخصية:

وهناك العديد منها، ومن أشهرها في الوطن العربي: اختبار الشخصية للمرحلة الإعدادية والثانوية، واختبار سترونج للميول. وهي تكشف عن الصحة النفسية للطلاب المتقدم، إضافة إلى بعض معايير المتطلبات الأخلاقية والمهنية والاجتماعية.

٦-١- الاختبارات الموضوعية لقياس الثقافة العامة:

وهي لا تتطلب من الطالب المتقدم أن يكتب مقالاً أو موضوعاً شاملاً، وإنما تتضمن عدداً كبيراً من الأسئلة القصيرة والمحادثة بأساليب مختلفة مثل: اختبارات الخطأ والصواب، الاختيار من متعدد - اختبارات ملء الفراغ والتكميل ... الخ، ويمكن لهذه الاختبارات أن تغطي المعايير العلمية والثقافية وجانباً من المعايير الاجتماعية. (الأحمد، ٢٠٠٣، ٤٥، ٥٦).

٢- اختيار المعلم المهني:

تختلف عملية اختيار المعلم المهني بعد مرحلة الإعداد، أو بدون هذه المرحلة عن عملية اختيار الطالب المعلم، ليتم إعداده في أحد المؤسسات التعليمية، ليكون بعد تخرجه معلماً للتربية المهنية. فكلُّ عملية من هاتين العمليتين المختلفتين معايير وأساليب قبول مختلفة.

٢-١- معايير اختيار المعلم المهني:

بالإضافة إلى معايير المتطلبات الصحية والأخلاقية والعلمية والثقافية والاجتماعية، يمكن الحديث في هذا المجال عن التركيز على معايير المتطلبات المهنية بشكل عام، وعن الخبرات العملية والمهنية والحياتية بشكل خاص. وفي هذا المجال يمكن القول بشكل عام، إنَّ هناك أربعة أنواع من الخبرات التي تؤخذ بعين الاعتبار في تقويم المعلم المهني وتقرير مدى ملاءمته للعمل في التعليم المهني، وهذه الأنواع هي: (المصري، ١٩٩٠، ٣٩ - ٤٠).

٢-١-١- خبرات في مجال التخصص الفني:

كأن يكون المعلم المهني الذي يتم اختياره قد عمل في أحد المصانع أو مواقع العمل والإنتاج كاختصاصي أو فني (تقني) في مجال اختصاصه الذي تقدم بطلب لممارسته في التعليم.

٢-١-٢- خبرات في مجال التعليم والتدريب المهني:

كأن يكون المعلم المهني، قبل اختياره ، قد سبق له العمل في مجال التعليم في معهد تعليمي أو مدرسة مهنية أو مركز تدريب أو في موقع العمل والإنتاج نفسه.

٢-١-٣- خبرات خاصة ذات علاقة بالاختصاص:

كأن يكون قد شارك بدورات تدريبية لرفع الكفاءة أو شارك بمؤتمرات ولجان مهنية أو أجرى دراسات وبحوث، أو قام بمهام خاصة ذات علاقة.

٢-١-٤- خبرات ونشاطات خارج إطار العمل المهني:

كأن يكون المعلم المهني عضواً ناشطاً في جمعيات ونوادي أو يقوم بأنشطة رياضية أو هوايات معينة، وغير ذلك.

٢-٢- أساليب اختيار المعلم المهني:

تتعدد الأساليب في اختيار المعلمين المهنيين، وانتقاء العدد اللازم منهم من بين المتقدمين للعمل، حسب المعايير المعتمدة والاعتبارات الإدارية والفنية المختلفة. وفيما يلي عرض لأكثر الأساليب شيوعاً في اختيار المعلمين المهنيين. (المصري، ١٩٩٠، ٤٢).

٢-٢-١- دراسة الوثائق الثبوتية:

ويشمل ذلك دراسة الوثائق المتعلقة بمؤهلات المعلم المهنية والتربوية وخبراته العملية والمهنية والحياتية، وسيرة الأعمال والوظائف التي شغلها.

٢-٢-٢- المقابلة:

وتتم المقابلة لاختيار المعلمين المهنيين بعد دراسة وثائقهم الثبوتية، واستبعاد من لا يحققون الحد الأدنى من المتطلبات المعتمدة. ويصلح أسلوب المقابلة للتحقق بشكل

خاص من بعض الخصائص والقدرات الشخصية، وأحياناً للتحقق من القدرات المعرفية العامة والمهنية.

٢-٢-٣- تقويم المعلم المهني من قبل رؤسائه السابقين:

يساعد هذا الأسلوب على التحقق من بعض قدرات المعلم المهني تحت ظروف عمل حقيقية، من خلال أخذ آراء أصحاب العمل الذين سبق أن عمل لديهم، حول بعض الأمور المتعلقة بعلاقات العمل والانضباط والكفاءة وغير ذلك.

٢-٢-٤- الاختبار النظري والعملي:

يخضع المعلم المهني عند اختياره بموجب هذا الأسلوب إلى اختبار يتناول المعلومات النظرية أو المهارات العملية أو كليهما، للتأكد من قدراته ومستوى أدائه، ويتم اللجوء إلى هذا الأسلوب في العادة إذا كان من الصعب الحكم على قدرات المعلم المهني ومستواه من خلال الأساليب الأخرى.

٢-٢-٥- الاستخدام تحت التجربة:

يتم استخدام المعلم المهني بموجب هذا الأسلوب استخداماً غير نهائي، بحيث يخضع لفترة تجربة تمتد لعدة أشهر، ويتم تقويم عمله وأدائه خلال هذه الفترة بهدف تثبيته في الخدمة، أو إنهاء خدمته.

ثالثاً - تصنيف معلمي التربية المهنية :

يختلف معلمو التربية المهنية باختلاف الهدف العام من التربية المهنية، ومكانتها في النظام التعليمي، وكذلك يختلف هذا التصنيف باختلاف إعداد معلمي التربية المهنية. وفيما يلي تفصيل لهذا التصنيف: (المصري، ١٩٩٠، ١٥ - ٣٧).

١- تصنيف معلمي التربية المهنية وفق مهماتهم التعليمية:

يرتبط هذا التصنيف بأشكال التربية المهنية في النظام التعليمي، وفئات المعلمين الموازية لهذه الأشكال.

١-١- فئات معلمي التربية المهنية وفق مهماتهم التعليمية:

في ضوء التصنيف السابق لأشكال التربية المهنية في النظام التعليمي، يمكن تصنيف معلمي التربية المهنية ضمن الفئات التالية:

١-١-١- معلم التعليم العام:

وهو غالباً معلم الصف أو المعلم في المراحل الدراسية المختلفة في التعليم العام (غير المهني والتقني). وحتى يتمكن معلم التعليم العام من تدريس التربية المهنية (سواء أكانت مقرراً مستقلاً أم مدمجاً مع مقررات أخرى)، ينبغي أن تتوفر فيه القدرات التالية:

أ - الإلمام بدائرة من التخصصات.

ب - القدرة على الربط بين هذه التخصصات من ناحية، وبينها وبين الإطار الاجتماعي والاقتصادي والتاريخي والثقافي الأوسع نطاقاً، من ناحية أخرى.

ج - القدرة على التوجيه المهني للمتعلمين حيث أن الوظيفة الرئيسة للتربية المهنية في التعليم العام هي التوجيه نحو مهنة أو تخصص دراسي محدد.

١-١-٢- معلم التعليم المهني:

وهو إما مهندس جامعي أو معلم حرفة تخرج من أحد المعاهد المتوسطة، وبالتالي فإنه ينبغي أن تتوفر فيه مؤهلات خاصة ترتبط بالمهنة التي سيقوم بتدريسها والتدريب عليها.

أ - فإذا كانت المهنة تتطلب مهارات عملية في المقام الأول، فينبغي أن يكون لدى المعلم نفسه خبرة طويلة في ممارسة تلك المهارات.

ب - وإذا كان المتعلمون يُعدّون للعمل كتقنيين أو في وظائف إدارية متوسطة، فينبغي أن تتوفر لدى المعلم معرفة مستفيضة بالمتطلبات الخاصة لهذا النوع من الوظائف، يفضل أن تكون مكتسبة بالخبرة العملية المناسبة.

ج - وإذا كانت المهنة تتطلب إجراء دراسات أو تحليلات نظرية، ومخططات هندسية، فينبغي أن يكون المعلم قد قام بدراسات جامعية ومارس البحوث ممارسة فعلية.

١-٣- معلم التدريب المهني:

وهو إما مهندس جامعي أو معلم حرفة أو حرفي مختص، على أن تكون لديه خبرة مديدة بتعليم الكبار وتدريبهم ضمن مجموعات تدريبية أو كأفراد متدربين. ونظرا لأهمية المدرب المهني في القطاعات الإنتاجية المختلفة، فإننا سنتحدث عنه بالتفصيل في قسم خاص بهذا الفصل.

٢- تصنيف معلمي التربية المهنية وفق مستويات إعدادهم:

تنوع أساليب إعداد معلمي التربية المهنية ومستويات هذا الإعداد تنوعاً كبيراً وتتراوح هذه المستويات بين عمال المصانع المهرة والمهنيين من ذوي القدرات والخبرات والميول المناسبة، وبين خريجي الجامعات الذين يتم إعدادهم وتأهيلهم لهذا الغرض.

٢-١- العوامل التي تؤثر على تحديد مستوى إعداد المعلم المهني:

٢-١-١- طبيعة المهام التي يعهد بها إلى المعلم:

وذلك من حيث اقتصارها على المهارات العملية والتطبيقية، أو اشتغالها، بالإضافة لذلك، على المعلومات النظرية والعلوم الأساسية المهنية الإشرافية وغيرها.

٢-١-٢- طبيعة التربية المهنية من حيث مكان التطبيق :

وفي هذا المجال يمكن التعرف على ثلاثة احتمالات لطبيعة المكان وهي:
أ - المخابر المدرسية والجامعية.

ب - الورش والمشاغل الملحقه بالمؤسسة التعليمية.

ج - المصانع والمزارع والمتاجر ومواقع العمل المختلفة.

ومن الواضح أن طبيعة التدريب في موقع ما، تختلف في خصائصها ومتطلباتها عن طبيعة التدريب في مكان آخر من حيث المهارات والمعلومات والاتجاهات ذات العلاقة.

٢-١-٣- المستوى التعليمي والمهني الذي تنفذ التربية المهنية في إطاره:

وهنا يمكن التعرف على ثلاثة احتمالات للمستوى التعليمي والمهني وهي:

أ — الكليات الجامعية وما يعادلها، ومن الأمثلة على ذلك كليات الهندسة بفروعها المختلفة.

ب — المعاهد التقنية والمتوسطة وما شابهها من المؤسسات التعليمية فوق مستوى التعليم الثانوي، ودون مستوى التعليم الجامعي.

ج — المدارس الثانوية المهنية الصناعية والتجارية والزراعية والنسوية.

د — مراكز التدريب المهني بمستوياتها وأنواعها المختلفة لتدريب العمال المهرة.

٢-١-٤ — طبيعة الجهة المسؤولة عن اختيار المعلمين والمدرسين المهنيين:

فالعوامل التي يأخذ بها أصحاب العمل في اختيار المعلمين والمدرسين، تختلف في العادة عن تلك العوامل التي يأخذها بالاعتبار الإداريون والتربويون في المؤسسات التعليمية النظامية.

فبينما يركز أصحاب العمل على الخبرات العملية والمهارات التطبيقية والجوانب الوظيفية، يركز التربويون على المستوى التعليمي والمؤهلات المهنية في الاختيار.

٢-٢ — فئات معلمي التربية المهنية وفق مستويات إعدادهم:

في ضوء التصنيف السابق للعوامل التي تؤثر على تحديد مستوى إعداد معلمي التربية المهنية، يمكن التعرف إلى أربع فئات من معلمي التربية المهنية من حيث مستويات إعدادهم، وهي:

٢-٢-١ — الحرفيون والعمال المهرة:

وهم الذين حصلوا على مهاراتهم عن طريق الممارسة والتدريب الذي يتم بشكل رئيس في مراكز التدريب المهني ومواقع العمل، ونظراً لأن مثل هؤلاء الحرفيين والعمال تنقصهم — على الأغلب — المعلومات والمعارف العلمية المتعلقة بالمهنة في المستوى المناسب، على الرغم من طول خبراتهم وارتفاع مستوى مهاراتهم العملية وأدائهم التطبيقي — في كثير من الأحيان — فإن مهمتهم تقتصر في العادة — على العمل كمدرسين عمليين، وبصورة خاصة في مواقع العمل والإنتاج نفسها.

٢-٢-٢- خريجو الثانويات المهنية:

وهؤلاء لا يستطيعون في العادة تغطية الجوانب العلمية والفنية والنظرية بصورة ملائمة، مما يجعل دورهم مقتصرًا على العمل كمدرّبين عمليين. لكن قيامهم بهذا الدور بكفاءة واضحة يعود إلى أنهم قد حصلوا على خبرات عملية ميدانية في مجال تخصصهم، إلا أنهم بحاجة إلى تأهيل وتدريب على أساليب الإشراف والتدريب العملي.

٢-٢-٣- خريجو المعاهد المتوسطة:

وهم الذين أكملوا دراستهم في المعاهد المتوسطة بعد الثانوية العامة أو المهنية، حيث يتم إعدادهم في هذه المعاهد كفنيين وتقنيين، ولضمان قيام هذه الفئة بالعمل كمدرّبين ومعلمين للتربية المهنية بكفاءة عالية، لابدّ من توفير فرص التأهيل لهم في أساليب التعليم والتدريب والإشراف، وكذلك توفير العمل والممارسة الميدانية في مواقع العمل والإنتاج لفترة مناسبة. ويستدعي ذلك من ناحية عملية أن يتم اختيار المعلمين والمدرّبين من هذه الفئة ممن سبق لهم أن عملوا في مواقع العمل والإنتاج ضمن تخصصاتهم.

ومن الجدير بالذكر أن بعض المعاهد المتوسطة تُوفّر للطلبة فيها تأهيلاً تربوياً ومسلِكياً، وبالتالي تُؤهلهم للعمل كمعلمين ومدرّبين، وفي هذه الحالة فإن العنصر الرئيس الذي ينقصهم لممارسة عملهم بكفاءة، هو الممارسة الميدانية في مواقع العمل والإنتاج في مجال تخصصهم الفني.

وبشكل عام يمكن القول إن الخريجين من هذه الفئة يستطيعون ممارسة عملهم كمعلمين ومدرّبين للقيام بمهام التدريب العملي والتعليم النظري المرافق، وبخاصة في مراكز التدريب المهني التي تُعنى بتدريب العمال المهرة.

٢-٢-٤- خريجو الكليات الجامعية من المهندسين:

وهم الذين أنهوا التعليم الثانوي العام أو الفني، وأكملوا دراستهم الجامعية في أحد كليات الهندسة أو ما يعادلها، حيث يتم إعدادهم كمهندسين واختصاصيين،

ولضمان قيام هؤلاء بالعمل كمعلمين للتربية المهنية بكفاءة عالية، يجب توفير فرص التدريب لهم على أساليب التعليم والإشراف، وكذلك توفير فرص العمل والممارسة الميدانية في مواقع العمل في مجال تخصصهم الفني لفترة مناسبة.

ومن الجدير بالذكر أن بعض الكليات الجامعية تُوفّر للطلبة المتحقيين بها تأهيلاً تربوياً ومسلِكياً، أو تحيلهم إلى كليات التربية لاستكمال تأهيلهم التربوي المسلِكي، وذلك ليعملوا في مجال التربية المهنية. وفي هذه الحالة فإنّ العنصر الذي ينقصهم لممارسة مهامهم كمدرّبين ومعلمين بكفاءة، هو الممارسة الميدانية في مواقع العمل والإنتاج في مجال تخصصهم الفني.

رابعاً — جوانب إعداد معلم التربية المهنية

لا تختلف جوانب إعداد معلم التربية المهنية — من حيث الشكل — عن جوانب إعداد المعلم بشكل عام، وبالتالي فإنّ مناهج إعداد معلم التربية المهنية وتأهيله لممارسة مهنته، تحتوي بشكل عام على مكوّنات رئيسة أربعة هي: الثقافة العامة، الإعداد الفني والتخصصي، والإعداد والتأهيل التربوي والمسلِكي، والخبرة الميدانية في مواقع العمل والإنتاج. وفيما يلي عرض لكل واحد من هذه الجوانب أو المكوّنات: (المصري، ١٩٩٠، ٢٥ — ٣٣)

١ — الجانب الثقافي:

يشتمل هذا الجانب على مقرّرات مختارة من العلوم الاجتماعية والإنسانية والطبيعية، ويهدف إلى تطوير المستوى الثقافي العام للمعلم وتوسيع مداركه وإضفاء العمق المعرفي على إعداده، لكي تتكامل النظرة لاحتياجاته كمعلم ومواطن وإنسان.

وكلما ازدادت المعلومات العامة للمعلم، والتي ترتبط بصورة مباشرة أو غير مباشرة بتخصصه التعليمي، كان أجدر باحترام المتعلمين له وثقتهم به، وأقدر على مواجهة المواقف المختلفة التي تدعو لإبداء الرأي فيها. كما تساعد الثقافة العامة على

نضع شخصيته واتساع أفقه، وعلى القيام بدوره الاجتماعي في التعرف على مشكلات البيئة المحلية التي يعيش فيها.

٢- الجانب التخصصي:

يشتمل هذا الجانب من إعداد معلم التربية المهنية على ثلاثة عناصر هي:

أ - العلوم الأساسية التي تشكل القاعدة العلمية والعمق المعرفي الذي تركز عليه العلوم التقنية والمهنية ذات العلاقة بتخصص المعلم.

ب - العلوم المهنية الأساسية والتخصصية حسب مجال الاختصاص.

ج - المهارات التطبيقية: ذات العلاقة بالاختصاص.

وهناك قضيتان تربويتان مترابطتان تواجه المسؤولين عن مناهج إعداد معلمي التربية المهنية. تتعلق القضية الأولى بحجم كل عنصر من العناصر الثلاثة السابقة والتي تُشكل محتوى الجانب التخصصي ونسبة كل منها في المنهاج التعليمي لإعداد معلم التربية المهنية، وانعكاس ذلك كله على مستوى الإعداد والمدة اللازمة لتغطية المنهاج. أما القضية الثانية، فتتعلق بمدى الاتساع أو الضيق في الجانب التخصصي للمعلم حسب حقل تخصصه، فالقاعدة العريضة في الجانب التخصصي تسهم في اتساع فرص العمل للخريجين، وزيادة قدراتهم العامة وقابليتهم للتطور والترقي الوظيفي، ولكنها بالمقابل تتطلب زمناً أطول وكلفة أعلى لتنفيذ المنهاج التعليمي في إعداد المعلم. ومن ناحية أخرى، فإن الخريج في هذه الحالة يكون - في العادة - أقل قدرة على القيام بمهام عمل محدد ضمن مجال تخصصه مباشرة بعد تخرجه، مما يستدعي توفير تدريب تخصصي إضافي في مجال عمله لإتقان المهارات اللازمة لهذا العمل، ومن المستحسن أن يتم مثل هذا التدريب في مواقع العمل والإنتاج.

وعلى الرغم من بعض الاعتراضات الفنية والعملية على نخط القاعدة العريضة في إعداد معلم التربية المهنية، فإن الاتجاهات الحديثة تؤكد على ضرورة تحاشي الإعداد الضيق للفنيين والاختصاصيين والمعلمين المهنيين، بسبب الانعكاسات السلبية على الفرد من حيث قدرته على التطور والنمو العملي والمهني. لذلك يوصى بأن يبدأ

إعداد المعلم بقاعدة عريضة من المعلومات والمهارات في مجال مهني معين، ثم يضيق هذا الإعداد تدريجياً لينتهي بممارسة ميدانية في أحد مواقع العمل والإنتاج، وذلك بعد انتهاء البرنامج الدراسي في المؤسسة التعليمية.

٣- الجانب التربوي:

ويشتمل هذا الجانب على أساليب التدريس والتدريب العامة والخاصة والعلوم التربوية مثل: التربية العامة وعلم النفس التربوي والمناهج وغيرها. ويهدف هذا الجانب من إعداد معلم التربية المهنية إلى رفع كفاءة المعلم وقدرته على نقل المعلومات والمهارات للمتعلم وتنمية الاتجاهات السليمة لديه. كما يشتمل هذا الجانب التربوي على التربية العملية والتي من خلالها يتدرب المعلم على مشاهدة الدروس وإلقائها ثم الانفراد بالتدريس لفترة محددة وذلك لمساعدته على التمكن من مهارات التدريس والتعليم الصفّي.

هذا ويمكن أن يتم التأهيل التربوي للمعلم كجزء متكامل مع التأهيل التخصصي ضمن ما يسمى بالنظام التكاملي في إعداد المعلم. كما يمكن أن يتم التأهيل التربوي لمعلم التربية المهنية بعد تخرجه من المؤسسة التعليمية وانتهاء تأهيله التخصصي والعملي، وذلك ضمن ما يسمى بالنظام التتابعي وفيما يلي تفصيل لهذين النظامين:

٣-١- النظام التكاملي:

يتم إعداد معلم التربية المهنية بموجب النظام التكاملي من خلال المنهاج الدراسي الذي يشتمل على مواد تربوية ومسلكية بالإضافة إلى المواد العامة المهنية في مؤسسة تعليمية واحدة.

ويمكن تلخيص مزايا النظام التكاملي بما يلي:

٣-٢-١- المزايا الإدارية:

إن احتواء المنهاج الدراسي على المواضيع التربوية، جنباً إلى جنب مع المواضيع الأخرى، يؤدي إلى تسهيل إجراءات التخطيط والإشراف والتنفيذ الخاصة بالجانب

التربوي. وذلك لأن المستهدفين بهذا الجانب ما زالوا طلبة في مؤسسة تعليمية، حيث تسهل إدارة برامجهم والإشراف على عملهم ومتابعتهم.

٣-١-٢- المزايا الاقتصادية:

إنَّ كلفة الإعداد والتأهيل التربوي للطلبة المعلمين ضمن النظام التكاملي تكون في العادة أقل منها في النظام المتابعي، لأنَّ النظام المتابعي يستدعي — في العادة — كلفة إضافية لتوفير الإعداد والتأهيل التربوي بشكل ملحق وخلال عام إضافي.

٣-٢- النظام المتابعي:

يتم إعداد المعلم وتأهيله تربوياً ومسلِكياً بموجب النظام المتابعي عن طريق إعداداته أولاً كفني أو اختصاصي في أحد المؤسسات التعليمية، ومن ثمَّ إعداداته وتأهيله تربوياً بعد ذلك في فترة إضافية في نفس المؤسسة التعليمية أو في مؤسسة تربوية أخرى على الأغلب.

ويمكن تلخيص مزايا النظام المتابعي بما يلي:

أ — يكون الطالب المعلم بعد تخرجه من مؤسسة الإعداد الفني والتخصصي أكثر نضجاً واستعداداً للاستفادة من المواضيع التربوية بشكل وظيفي، وبخاصة إذا تمَّ الإعداد والتأهيل التربوي أثناء ممارسة مهنة التعليم.

ب — إنَّ النظام المتابعي — بطبيعته — لا يستدعي الاختيار المبكر للطلبة الذين سيلتحقون بمهنة التعليم، إذ يمكن إرجاء هذا الاختيار إلى ما بعد الانتهاء من برنامج الإعداد الفني والتخصصي، مما يساعده على زيادة الاحتمالات بأن يلتحق بمهنة التعليم من لديه القابلية والاستعداد اللازمين.

٤- الجانب العملي والميداني:

إنَّ الخبرة الميدانية في مواقع العمل والإنتاج للمعلم المهني، ضمن تخصصه الفني، من المتطلبات الهامة التي تسهم كثيراً في جودة إعداداته وفاعلية تأهيله، وذلك من خلال رفع كفاءته وتوسيع دائرة تجاربه العملية ومداركه التطبيقية، بهدف تقليل الحواجز بين عالم العمل والإنتاج ومناهج الإعداد المهني، ونقل بعض أبعاد العمل وأجوائه الحقيقية

إلى مواقع التعليم والتدريب. وكما في الجانب التربوي، فإن الخبرة الميدانية في مواقع العمل والإنتاج يمكن أن تتم ضمن أحد النظامين التكاملي والتتابعي:

٤-١- النظام التكاملي:

يتم تحقيق الخبرة الميدانية للمعلم بموجب هذا النظام من خلال احتواء مناهج الإعداد على فترات مناسبة من العمل الميداني في مجال التخصص الفني. ويمكن تلخيص مزايا النظام التكاملي في تحقيق الخبرة الميدانية بما يلي:

الإسهام في تحقيق قسط من الوظيفية في المعلومات والمهارات التي يحصل عليها الطالب المعلم في المؤسسة التعليمية .

أ — الاستفادة من طبيعة الأجواء والاتجاهات السائدة في ميادين العمل الإنتاجي، لأغراض العمل في المؤسسة التعليمية المهنية. ومن الأمثلة على ذلك : الانضباطية والإنتاجية وأهمية العامل الزمني وغير ذلك.

ب — من الممكن تحقيق مزايا اقتصادية، إذا تمت الاستفادة من التسهيلات والتدريبات في مواقع العمل بكفاءة عالية، مما يؤدي إلى انتفاء الحاجة لتوافر نفس التسهيلات في المؤسسات التعليمية. وينطبق ذلك بشكل خاص على متطلبات التطبيقات العملية من تجهيزات وآلات ومساحات.

٤-٢- النظام التتابعي :

يتم تحقيق الخبرة الميدانية في هذا النظام عن طريق التحاق المعلم بالعمل الميداني الفني بعد انتهاء برنامج الإعداد في المؤسسة التعليمية .

أما المزايا الرئيسة للنمط التتابعي في تحقيق الخبرة الميدانية فهي :

أ — أن تفرغ الطالب / المعلم للعمل الميداني، لفترة محددة ، لا يواجه في العادة صعوبات إدارية كبيرة بالقياس إلى النظام التكاملي .

ب — إن اعتراضات أصحاب العمل تكون في العادة أقل، بسبب نضج الطلبة المعلمين ونمو قدراتهم نسبياً .

إن الممارسات الواقعية تشير إلى كثرة العوائق والصعوبات التي تعترض سبيل تنفيذ الخبرة الميدانية للمعلم المهني في مواقع العمل والإنتاج في معظم الدول العربية بسبب مشاكل فنية وإدارية متعددة، أهمها: صعوبات التنسيق مع مواقع العمل وعدم توافر القناعات اللازمة لدى أصحاب العمل، وعدم توافر العدد الكافي والتوزيع الجغرافي غير الملائم للمصانع ومواقع العمل والإنتاج، وغير ذلك من المعوقات التي تشيع بشكل خاص في الدول النامية .

ومن الحلول المطروحة كبديل جزئي للخبرة الميدانية في مواقع العمل والإنتاج، أن يلحق بالمؤسسات التعليمية المعنية بإعداد المعلمين مشاغل أو مزارع إنتاجية، يتم تنظيم العمل والإنتاج فيها وإدارتها بموجب الأسس والتنظيمات الصناعية، ويلتحق بها الطلبة المعلمون للحصول على الخبرة الميدانية لفترة أو فترات زمنية محددة ومبرمجة، كجزء من برامج إعدادهم لممارسة مهنة التعليم .

خامساً — تدريب معلم التربية المهنية أثناء الخدمة

التدريب أثناء الخدمة عنصر هام وضروري من عناصر تأهيل المعلم المهني، وتطوير قدراته، وتحسين مستوى أدائه، وزيادة كفاءته، وتعريفه بالوسائل والأساليب الحديثة في التدريب، وإطلاعه على المستجدات الفنية والتربوية ضمن المجالات المتعلقة بعمله. ومن ناحية أخرى فإن التدريب أثناء الخدمة ينسجم مع الاتجاهات التربوية التي تدعو إلى اعتماد مبدأ التربية المستندة والتعليم المستمر كأحد الأسس المعتمدة للسياسات والاستراتيجيات التربوية. وفيما يلي عرض لبعض المتطلبات الضرورية لهذا التدريب وأهدافه ومجالاته: (المصري، ١٩٩٠، ٤٣ — ٤٧).

١ — متطلبات تدريب المعلم المهني أثناء الخدمة:

أ — تُعطى برامج التدريب أثناء الخدمة الأهمية والعناية اللازمتين تخطيطاً وتنفيذاً وتقوياً، مثل أي نشاط تربوي نظامي آخر، وذلك لضمان كفاءتها وفعاليتها وتحقيقها لأهدافها المرسومة.

ب — يراعى أن يكون التدريب أثناء الخدمة للمعلم المهني مبنياً على دراسة هادفة لاحتياجاته التدريبية قدر الإمكان، ويتم التعرف على هذه الاحتياجات عن طريق التقارير الدورية التي يعدها المشرفون والموجهون والإداريون وغيرهم من المسؤولين في المؤسسات التعليمية، والاستبيانات التي توجه إليهم وإلى المعلمين المهنيين. وتبنى هذه التقارير على نتائج متابعة عمل المعلم، وتقويم كفاءته في المواقف التعليمية والتدريبية.

ج — نظراً للحاجة المستمرة والنامية لبرامج التدريب أثناء الخدمة، من الضروري إنشاء مراكز متخصصة لتدريب المعلمين أثناء الخدمة، ويكون هذا المركز مزوداً بالتسهيلات والتجهيزات اللازمة حسب الأهداف المرسومة له، من حيث أنواع البرامج التي يقدمها.

د — من الضروري أن تكون برامج تدريب المعلمين المهنيين أثناء الخدمة مصحوبة بخوافز مختلفة مادية ومعنوية، كزيادة الرواتب والترقية واشتراط المشاركة بالدورات التدريبية لأغراض الترفيع المعاشي أو الترقية الوظيفية أو تولي مهام محددة.

هـ — إن نجاح برامج تدريب المعلمين المهنيين أثناء الخدمة يستدعي توفير المدرسين الذين تتوافر لديهم القدرات والمهارات والاتجاهات المناسبة، والتي تجعلهم قادرين على التخطيط لبرامج التدريب وتنفيذها وتقويمها.

٢ — أهداف تدريب المعلم المهني أثناء الخدمة:

يمكن إيجاز الأهداف الخاصة بتدريب المعلم المهني أثناء الخدمة بما يلي:

أ — تطوير كفايات المعلم المهني وتنميتها في مجال عمله، سواء أكان ذلك في مجال المعلومات والمعارف المتعلقة بالمهنة، أو في مجال المهارات العملية، أو الاتجاهات، وذلك لزيادة كفاءته في العمل، وتحسين مستوى أدائه بشكل عام.

ب — تلافي النقص في الإعداد والتأهيل الأساسي للمعلم المهني. كأن يكون المعلم المهني لم يتم إعداده في الجانب التربوي المسلكي، وإنما أعد فقط في الجانب

التخصصي أو في الجانب العملي أو في كليهما معاً. أو أن يكون قد أُعدَّ من جميع جوانب الإعداد إلا أن هذا الإعداد يُنفَّذ على عجل وبفترة من الزمن غير كافية... الخ.

ج — تعريف المعلم المهني بالأساليب والوسائل الحديثة للتدريب المهني، وإطلاعه على المستجدات الفنية والتربوية في مجال عمله، ويشمل ذلك أساليب التدريب المهني والوسائل التعليمية واستخدام المواد والآلات والتجهيزات الحديثة وغير ذلك.

د — تدريب المعلم المهني لمهام جديدة، كأن يكون مرشحاً للترقية أو لتولي مركز قيادي، أو لتولي عمل يستدعي قدرات خاصة، أو لتغيير اختصاصه، أو لترقيته إلى وظيفة مشرف تربوي... الخ.

٣- مجالات تدريب المعلم المهني أثناء الخدمة:

يمكن تقسيم مجالات تدريب المعلم المهني أثناء الخدمة إلى ثلاثة مجالات تتوافق بشكل عام مع جوانب إعداد معلم التربية المهنية، التي سبق الحديث عنها. وفيما يلي هذه المجالات:

٣-١- المجال التخصصي:

يتعلق هذا المجال بالعلوم المهنية ذات العلاقة بالتخصص الفني للمعلم المهني، ويهدف التدريب في هذا المجال إلى رفع مستوى المعلم المهني من حيث المعلومات والمعارف المتعلقة بعمله.

وهذا المجال التدريبي قليل الشروع في برامج التدريب أثناء الخدمة. وكثيراً ما يفترض بأن يقوم المعلم المهني بتنمية معلوماته وتطويرها في هذا المجال من خلال التعلم الذاتي والمجهود الشخصي.

ومن الجدير بالذكر، أن هذا المجال لا يقتصر على علوم المهنة المتعلقة بالاختصاص، وإنما يتعدى ذلك إلى علوم أخرى مرافقة، مثل الرسم الهندسي والسلامة المهنية والاقتصاد والإدارة، وعلاقات العمل والتشريعات العمالية والإنتاجية وغير ذلك.

٣-٢- المجال التربوي:

يتعلق هذا المجال بالأبعاد التطبيقية للكفايات التربوية والتعليمية من قدرات المعلم المهني، ويهدف إلى رفع كفاءته في طرائق التدريس وأساليب التدريب المهني، وتحسين مستوى أدائه في نقل المعلومات والمهارات. وهذا المجال هو الأكثر شيوعاً في برامج التدريب أثناء الخدمة، لأن الاحتياجات التدريبية للمعلمين المهنيين كثيراً ما تركز على الكفايات التربوية والمسلكية بسبب أهميتها وأثرها في تحقيق أهداف البرنامج التدريبي. وتتفاوت التسهيلات اللازمة لعقد الدورات التدريبية للمعلمين المهنيين في هذا المجال تفاوتاً كبيراً، فهي تقتصر أحياناً على قائمة مناسبة تحتوي على حد أدنى من المواد والوسائل التعليمية، كالسبورة الجدارية وغيرها، ويجتمع فيها المشاركون بالدورة مع مدربيهم لطرح الموضوعات ذات العلاقة ومناقشتها، ورعا لتمثيل الأدوار، وتحتوي أحياناً أخرى على وسائل وتجهيزات ملائمة، كأجهزة العرض الضوئية (الشرائح والشفافيات)، ويتوافر في بعضها أحياناً أجهزة عرض الأفلام أو الدارة التلفزيونية المغلقة وغيرها.

وتصمم البرامج التدريبية في المجال التربوي لتخدم مجموعات متنوعة من المعلمين المهنيين، بغض النظر عن تخصصاتهم الفنية (المهنية)، وكذلك لأن هذه البرامج التدريبية تركز على طرائق التدريس، وما يتعلق بها من الكفايات التعليمية التي هم المعلمين جميعهم. وتحتوي البرامج التدريبية في المجال التربوي على موضوعات متنوعة، نستعرض فيما يلي بعضاً منها على سبيل المثال لا الحصر:

أ — طرائق التدريس الفعّالة.

ب — تخطيط الدروس والتمارين التطبيقية.

ج — إعداد الاختبارات والفحوص النظرية وتقوم النتائج.

د — إعداد الاختبارات والفحوص العملية.

هـ — تقويم أداء المتعلمين العملي.

و — توظيف الوسائل التعليمية والأجهزة المساعدة في التدريس والتدريب المهني.

ز — إدارة الموقف التعليمي والتفاعل الصفّي في غرفة الصف الدراسي.

ح — إدارة الموقف التدريبي في الورشة (المشغل).

٣-٣ — المجال العملي والميداني:

يهدف تدريب المعلم المهني على المهارات أثناء الخدمة إلى رفع كفاءته الفنية والتقنية في الجانب التطبيقي لتخصصه. ونظراً للحاجة الماسة إلى التسهيلات الفنية المتعددة واللازمة لعقد مثل هذه البرامج التدريبية، ونظراً لكلفتها العالية بسبب الحاجة إلى المواد المستهلكة، والعدد والآلات والتجهيزات، والمراكز التدريبية التي تحتوي على الغرف والقاعات والورش وغيرها، فإنه يمكن اللجوء إلى بدائل متعددة لتنفيذ هذه البرامج التدريبية، ومنها:

أ — استغلال التسهيلات والإمكانات المتوافرة في المؤسسة التعليمية نفسها، لأغراض عقد دورات تدريبية للمعلمين في المجال العملي، خارج أوقات دوام المتعلمين. والاستفادة في ذلك من الورش والمخابر والمواد المتوافرة في هذه المؤسسة التعليمية، التي غالباً ما تكون مدرسة مهنية (صناعية — تجارية — زراعية — نسوية).

ب — تكليف المتدربين بقضاء فترة عمل وتدريب ميداني في موقع عمل إنتاجي، كمصنع أو مزرعة أو متجر كبير ... الخ، وذلك حسب الاختصاص الفني للمعلم المهني، ولضمان فاعلية هذا النمط من التدريب، لابدّ من التخطيط له والإشراف عليه تنفيذاً وتقويماً بشكل يضمن تحقيق الأهداف المرسومة له.

ومن الناحية الواقعية، يواجه هذا النمط من التدريب أثناء الخدمة صعوبات كثيرة بسبب العقبات التي تقف في كثير من الأحيان أمام إمكانية التنسيق مع أصحاب

العمل، الذين كثيراً ما يحجمون عن تحمل مسؤوليات التدريب وتبعاته ومتطلباته، بالإضافة إلى صعوبة مشاركة المعلم المهني المدرب في العمل الإنتاجي بشكل فعال. وعلى الرغم من الصعوبات والعقبات التي تقف أمام هذا النمط من التدريب أثناء الخدمة، فإنه يبقى جديراً بالاهتمام والاعتبار، ليس فقط لأنه يحسّن الأداء العملي للمعلم المهني ويرفع كفاءته، وإنما أيضاً لأنه ينقل بعض أجواء العمل الإنتاجي وأساليه وقيمه إلى المؤسسة التعليمية، ويزداد المردود في هذا المجال، إذا تم إجراء تبادل دوري بين المعلمين المهنيين في المؤسسة التعليمية الواحدة، وبين الاختصاصيين والفنيين في نفس مجال التخصص في مواقع العمل والإنتاج.

جـ تكليف المعلم المهني، من خلال برنامج منظم وهادف، بتنفيذ مشروع عملي إنتاجي أو أكثر، من خلال عمله وأثناء أوقات الدوام أو خارجها تحت إشراف وتوجيه من قبل مدرب فني أو اختصاصي كفاء، ضمن فترة محددة تمتد عدة أشهر. وعلى الرغم من بعض الصعوبات الإدارية التي تواجه تطبيق هذا النمط من التدريب أثناء الخدمة وندرة شيوخه، فإنه جدير بالتطبيق والتجريب ليس كبديل للأنماط الأخرى، وإنما كرديف لها، وذلك نظراً لمردوده الكبير من ناحية فنية وتربوية.

سادساً — بعض التقنيات الحديثة في تدريب المعلمين المهنيين

يشهد العالم تطورات كبيرة في كافة مناحي الحياة، وبخاصة في مجال التقنيات المستخدمة في المجالات الإنتاجية والخدمية كافة، ومن الطبيعي أن ينسحب هذا التطور على قطاع التعليم والتدريب، لتمكينه من اللحاق بركب هذه التطورات. وقد تمحور هذا التطور في اتجاهين متوازيين هما:

أ — التطور في محتوى الأعمال الممارسات المهنية الذي انعكس على مفردات المناهج التعليمية والبرامج التدريبية، بغية المحافظة على الانسجام والمواءمة بين مخرجات أنظمة التعليم والتدريب وبين المتطلبات المتجددة لسوق العمل.

ب — التطور في وسائل وأساليب التدريب المهني وتقنياته بما يحقق تحاوباً أسرع مع التطورات المتسارعة في سوق العمل. وقد أسهمت التطورات التقنية في توفير معدات تدريبية ووسائل تعليمية حديثة، كالحاسوب وأجهزة العرض التعليمية وأجهزة الطباعة والتصوير الحديثة.

ونظراً لضيق المجال : نكتفي بالحديث المختصر عن نوعين من هذه التقنيات وهما: التعليم المصغر والحاسوب. (جابر، ٢٠٠١، ٣٨٥ — ٤٠٠)

١ — توظيف التعليم المصغر في التدريب:

التعليم المصغر هو أسلوب لممارسة مهارات التدريب من قبل المشاركين في برنامج التدريب، وذلك من خلال جلسات تدريبية قصيرة زمنياً (مصغرة) تنفذ من قبل المتدربين أنفسهم تحت إشراف مدرب أو منسق مختص. ويكون الهدف من هذه الجلسات التدريبية المصغرة هو اكتساب مهارات تدريبية واحدة، ويتم تصوير هذه الجلسات بواسطة الفيديو.

١-١ — التسهيلات اللازمة لجلسات التدريب المصغر:

تتضمن التسهيلات اللازمة ما يأتي:

أ — قاعة الورشة أو الجلسة:

وينبغي أن توفر القاعة جواً مريحاً للمشاركين من حيث:

- أن تكون بمساحة مناسبة لحوالي ٢٠ شخصاً مستطيلاً الشكل، بطول ٨ متر وعرض ٦ متر تقريباً.
- أن تكون مريحة من حيث التهوية والتدفئة، وأن تكون ذات إنارة جيدة مناسبة لتصوير الفيديو.

• أن تكون مجهزة بمقاعد مريحة وطاولات مناسبة.

• أن ينظم أثاث الورشة ومقاعد على شكل حرف U .

ب — المواد والتجهيزات اللازمة:

- كافة الوسائل التعليمية التي تم التدريب على استخدامها، مثل: أجهزة الإسقاط الضوئي — السبورات المختلفة — اللوحات والبطاقات — المجسمات التدريبية — الشفافيات وغيرها.

- وحدة تصوير وعرض فيديو مكونة من كاميرا فيديو مناسبة وسهلة الاستعمال، مزودة بميكروفون حساس وقاعدة ثلاثية الأرجل، وجهاز تلفزيون بقياس مناسب، وكمية كافية من أشرطة الفيديو كاسيت.

١-٢ — عناصر جلسة التدريب المصغر:

يمكن تحديد الأدوار المختلفة للعناصر المشاركة في جلسة التدريب المصغر كما يلي:

أ — الزملاء المتدربون:

- ملاحظة أداء المتدرب مقدم الجلسة، وتسجيل ملاحظاتهم الإيجابية والسلبية على نموذج خاص بتقويم الجلسة.
- تقديم ملاحظاتهم الشفوية على الأداء بطريقة بناءة تركز على الإيجابيات وتشير إلى النقاط التي يلزم تحسينها وتطويرها.
- تسليم نموذج تقويم الجلسة لمقدم الجلسة التدريبية.

ب — الزميل مقدم الجلسة:

- تسليم نسخة من خطة الجلسة التدريبية للمدرب أو منسق التدريب.
- تنفيذ الجلسة التدريبية حسب الخطة المعدة من قبله.
- الاستماع للملاحظات الشفوية من قبل الزملاء المتدربين حول النقاط الإيجابية في أدائه، والنقاط التي يلزم تطويرها، وتسجيل هذه الملاحظات.
- دراسة نماذج التقويم الخطية التي أعدها الزملاء المتدربون.
- مشاهدة جلسته التدريبية المصورة بالفيديو، لتقويم أدائه وتحديد نقاط القوة والضعف، وتقويم الملاحظات.

جـ — المدرب أو منسق التدريب:

- دعوة الزملاء المتدربين لإبداء آرائهم وملاحظاتهم الإيجابية والنقاط التي يلزم تطويرها في أداء مقدم الجلسة وتشجيعهم على ذلك.
- الحرص على عدم إبداء رأيه في بداية جلسة المناقشة حتى لا يؤثر على آراء المتدربين.

- تلخيص آراء المتدربين في نهاية الجلسة.
- جمع نماذج تقوم الجلسة من المتدربين وتسليمها لمقدم الجلسة.

٢- — توظيف الحاسوب في التدريب :

مما لا شك فيه أن الحاسوب من أهم التقنيات الواعدة للاستخدام في التعليم والتدريب، حيث يلاحظ التوسع في استخدامه يوماً بعد يوم وبشكل مطرد، ويعود ذلك إلى استخداماته المختلفة وانخفاض سعره بحيث أصبح في متناول الكثيرين سواء أكان في العمل أم في البيت.

٢-١- — مزايا توظيف الحاسوب في التدريب:

- يلاقي توظيف الحاسوب في التعليم والتدريب إقبالاً متزايداً في ضوء المزايا التالية:
 - أ — توفير إمكانية عرض المعلومات بأشكالها المختلفة من نصوص وصور ومخططات وعروض مختلفة.
 - ب — خلق التفاعل مع المتدربين وبشكل فردي، متجاوباً مع فروقهم الفردية وتقديمهم بالتدريب، مما يجعله مناسباً لأساليب التعلم الذاتي.
 - ج — إمكانية ربط الحاسوب بأجهزة عرض خاص، يتم بواسطتها عرض النصوص والرسومات من الحاسوب مباشرة إلى شاشة العرض.
 - د — إمكانية توظيف برامج التعليم الحاسوبية لأكثر من مرة، وإمكانية استنساخ البرامج والعروض ورقياً وإلكترونياً ولأعداد غير محدودة، مما يوسع قاعدة الاستخدام والاستفادة ويقلل من الكلفة النهائية.

هـ — إمكانية التحكم الدقيق والسيطرة الكاملة على العرض.
و — إمكانية إعداد برامج محاكاة، يتم التحكم بها بواسطة الحاسوب، مما يسهل عملية التعليم والتدريب.

ز — إمكانية استخدام الحاسوب للتقويم الذاتي والاختبارات من قبل المتدربين أنفسهم، حيث يقوم الحاسوب باستخلاص النتائج وتوثيقها.

٢-٢ — أنواع البرامج التدريبية الحاسوبية:

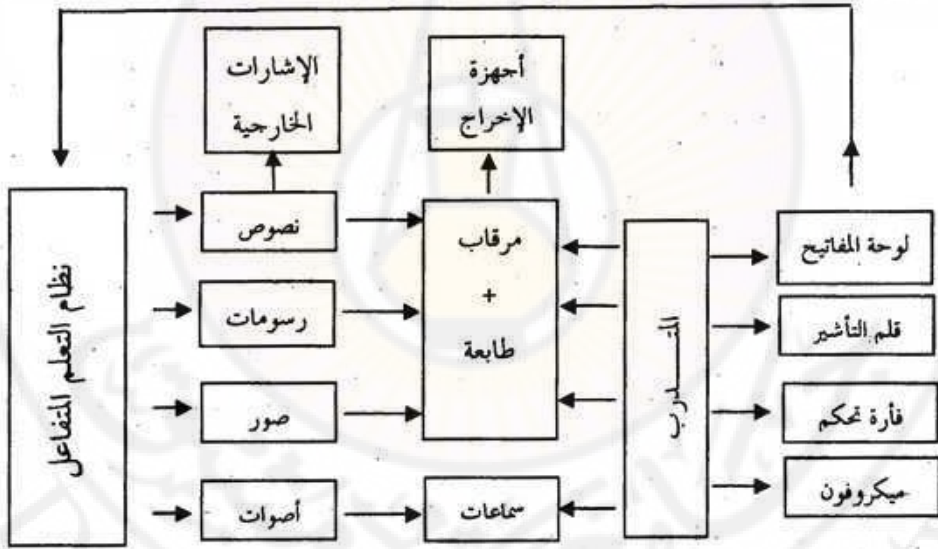
تتكون المادة التعليمية التي ترمج بواسطة الحاسوب ، أياً كانت طريقة عرضها ، من مزيج من العناصر التالية: محتوى المادة التعليمية — أساليب التدريب — لغة الحاسوب. وعليه فإن إعداد هذه المادة التعليمية يتطلب فريقاً مختصاً يشارك في عضويته مختصون في المادة التعليمية ومختصون في طرائق التدريس وأساليبه، ومختصون في برمجة الحاسوب. وكما هو واضح فإن إعداد مادة تعليمية لاستخدامها بواسطة الحاسوب ليس بالأمر اليسير، ويمكن أن يندرج تحت واجبات المعلم، لأن ذلك يتطلب إمكانيات واسعة ومتفرغاً ومتابعة مستمرة في الإعداد والإنجاز والتطوير، الأمر الذي أوجد مؤسسات وشركات عالمية متخصصة في إنتاج هذه البرامج، والمختلف المستويات حسب الأسس التالية:

٢-٢-١ — برامج التعلم التفاعلي:

تقدم المواد التعليمية والتدريبية في هذه البرامج على شكل فقرات أو صفحات تدعى (Frames) مكونة من نصوص ورسومات وصور ويرافقها مؤثرات صوتية. ويتم تقديم هذه الرسومات والنصوص والصور إلى المتدرب متبوعة أو ممزوجة بأسئلة وتغذية راجعة وتعزيز أو تفريغ إذا لزم الأمر، ويتم التفاعل من قبل المتدرب مع النظام من خلال إجابته عن الأسئلة.

ويتميز هذا النوع من البرامج بكثرة المادة المعروضة المكونة من مفاهيم وعلاقات بين المفاهيم وأمثلة وغيرها. ويعدُّ التفاعل بين المتدرب وجهاز الحاسوب العمود الفقري لهذا النوع من البرامج ، ومن فوائد التعلم التفاعلي أنه:

- يحقق أهداف التعليم الفردي.
 - يُقدّم المادة التعليمية بشكل خطوات منفصلة.
 - يعطي المتدرب الفرصة الكافية لتعلم أية فكرة والتمكن منها قبل الانتقال إلى فكرة أخرى.
 - يساعد المتدرب على التعلم بالسرعة التي تتناسب مع قدراته الخاصة.
 - يعرض المادة بشكل منظم ومقنن.
- هذا وتتبع التعليمات المبينة على الشاشة، ويتم إدخال المعلومات والملاحظات واتخاذ القرارات واختيار الحلول المناسبة كما هو مبين في المخطط التالي:



نظام التعلم المتفاعل بالحاسوب

٢-٢-٢ برامج التدريب لاكتساب المهارة:

يتضمن هذا النوع من البرامج التدريبية نمطاً مميزاً من التفاعل بين المتدرب والحاسوب. بحيث يستجيب المتدرب إلى الحاسوب بشكل سريع، ثم يعطيه الحاسوب تعزيزاً في شكل تأكيد لصحة إجابته كتنغذية راجعة، وإذا أخطأ المتدرب عن استجابته

للحاسوب فعندئذ إما أن يعطى فرصة لتصحيح الإجابة، أو يحدث نوعاً من التفريغ من أجل مراجعة مادة ما للتمكن منها، وفهمها قبل استمرار التدريب، وذلك في ضوء نتيجة المتدرب.

ومن فوائد هذا النوع من البرامج التعليمية الحاسوبية أنه:

- يثير الحماسة والرغبة لدى المتدرب.
- يعطي المتدرب الفرص الكافية للتدريب دون مراقبة أحد.
- يتكيف مع قدرة المتدرب على التعلم، بحيث يستمر في التدريب، أو يتفرع لمراجعة مادة ما حسب نتيجة استجابات المتدرب.

٢-٢-٣ برامج المحاكاة.

تمثل المحاكاة في البرامج الحاسوبية تكراراً لسلوك ظاهرة ما في الطبيعة، بحيث يصعب أو يستحيل تنفيذها في غرفة الصف أو قاعة الورشة أو بشكل فردي وذلك لخطورتها أو استحالتها أو لارتفاع كلفتها أو لطول المدة اللازمة لمعرفة النتيجة. ولهذا النوع من البرامج التعليمية فوائد كثيرة من حيث إثارة اهتمام المتدرب والوقوف على كثير من مشكلات الحياة الاجتماعية، كما أنها تشجع البحث وتمثيل الأدوار لدى المتدربين.

سابعاً — الإشراف التربوي على التربية المهنية

١ — الأساليب الإشرافية في التربية المهنية:

إن تحسين عملية التعلم والتعليم وتطويرها يقع بالدرجة الأولى على عاتق مشرف التربية المهنية والمعلم، فإذا تعاون الطرفان، وأوجداً مناخاً تربوياً ونفسياً، تمكنا من الرقي إلى المستوى المطلوب.

ويتميز مشرف التربية المهنية بخصوصية الإشراف على موضوع ذي أهمية وأهداف تربوية ومهنية وإنتاجية، حيث يعتبر هذا الموضوع عاملاً أساسياً في مساعدة المتعلمين وتوجيههم وإرشادهم وفقاً لقدراتهم وميولهم، وتنمية المهارات لديهم

لتمكينهم من الالتحاق بفروع التعليم المهني المختلفة (صناعية — تجارية — نسوية — زراعية ...) ووفقا لحاجات سوق العمل. ونتيجة لما سبق، فإنه على مشرف التربية المهنية أن يستخدم أساليب إشرافية متنوعة تمكنه من أداء رسالته على أكمل وجه. هذا وإن الأساليب الإشرافية التي تناسب التعليم المهني بشكل عام والتربية المهنية بشكل خاص كثيرة ومتنوعة ولعل من أهمها:

١-١- الزيارات الصفية:

حيث يهتم هذا الأسلوب بقياس عمليتي التعلم والتعليم في الصف أو الورشة أو حديقة المدرسة. ويتضمن جميع عناصر العملية التعليمية التي تجري فيها والتي منها:

أ — دور المنهاج الدراسي وما يتصل به من وسائل تعليمية وعلمية وتوظيفها في الحياة.

ب — دور الأسئلة التي يطرحها المعلم من حيث تنوعها ومناسبتها لكل من المادة الدراسية ومستوى المتعلمين، وتوزيعها بشكل يضمن مشاركة جميع المتعلمين.

ج — مدى التفاعل داخل غرفة الصف أو الورشة أو حديقة المدرسة واتجاهاته.

د — تجهيز المعلم لبطاقات التمارين.

هـ — مدى تركيز المعلم على النقاط الهامة وإبرازها والتي لا يتم اكمال المهارة بدونها، والتي تتضمن السلامة في العمل، وعنصر الجودة في الأداء والسرعة في الإنجاز.

و — مدى التزام المعلم بالمواصفات والمصطلحات الفنية المتعارف عليها في الأداء المنجز.

ز — مدى مراعاة المعلم لمتطلبات الأمن والسلامة المهنية.

١-٢- تبادل الزيارات:

هو أسلوب إشرافي مرغوب فيه، فعّال يزيد من ثقة المعلم بنفسه، ويطلق إبداعه، ويمكن لمشرف التربية المهنية أن يلعب دوراً مهماً في نقل الخبرات بين المعلمين الذين

يشرف عليهم، وذلك نظراً لاختلاف تخصصاتهم حيث يحتفظ المشرف بسجل للمعلمين المتميزين الذين يمكن الاعتماد عليهم للمساعدة في تنمية زملائهم . فإذا لاحظ المشرف قصوراً في أداء بعض المعلمين بسبب نقص في معرفتهم أو مهارتهم فيمكن ترتيب زيارة لهم إلى أحد المعلمين المتميزين شريطة أن تكون الزيارة مخططاً لها مسبقاً وبالتنسيق مع المعلم المزار، وبيان أهدافها والأساليب التي يرغب في تقديمها وعرضها للمعلمين الزائرين. وبعد الانتهاء من العرض يمكن إثارة حوار موجه حول أداء المعلم بخصوص زملائه.

وقد يكون المعلم الزائر من المدرسة نفسها ويدرس الموضوع نفسه، وقد يكون معلماً في مدرسة أخرى مجاورة. وتتركز أهداف هذا الأسلوب على تبادل المهارات في المجالات المهنية (الزراعية ، الصناعية، التجارية) فيكتسب المعلمون الزائرون مهارات تطبيقية تمكنهم من أداء رسالتهم التعليمية على أكمل وجه، مع الأخذ بعين الاعتبار واقع الفروق الفردية بينهم. ويترتب على هذه الزيارة نمو المعلم المهني واتساع خبراته.

٢- كفايات مشرف التربية المهنية:

من خلال العرض السابق نجد أن الإشراف التربوي يعتمد على نظريات:

- الدافعية.
 - التواصل.
 - التفاعل الشخصي.
 - العلاقات الإنسانية.
 - القيادة التربوية.
 - عمليات التقويم التكويني ومتابعته بصورة شاملة ومتكاملة.
- وحتى يكون الإشراف التربوي شاملاً لكل هذه المنطلقات يجب أن يكون :

٢-١- وقائياً:

بحيث يعمل المشرف التربوي المهني على تجنب المعلم للمشكلات والصعوبات التي تواجهه في أداء عمله ومهامه، بحيث ينظم برنامجاً للإشراف والتدريب في أثناء الخدمة لمساعدة المعلمين على استخدام المهارات والكفايات اللازمة للأداء الفعال.

٢-٢- تشخيصياً وعلاجياً:

بحيث يعمل المشرف التربوي المهني على تحديد جوانب القوة والضعف في ممارسة المعلمين بكل دقة وموضوعية، وذلك بهدف تلافي القصور وتطوير الممارسات بالاتجاه والمستوى المطلوبين، وكذلك تشجيع الممارسات الإيجابية ونقلها إلى فئات أخرى من المعلمين.

٢-٣- بنائياً تطويرياً:

بحيث يساهم المشرف التربوي المهني في تقويم وإدخال التطويرات على المناهج وعلى ممارسات الأفراد، ويساعدهم على التعلم والتدريب الذاتي والتقويم الذاتي. وبناء على ما سبق وعلى تنوع المهام الملقاة على عاتق مشرف التربية المهنية فإنه يحتاج إلى بذل جهود مضاعفة لتقديم الخدمات اللازمة للمعلمين الذين يشرف عليهم. وحتى يستطيع كسب ثقة هؤلاء المعلمين لابد من أن تتوافر فيه الكفايات التالية:

أ - الوعي بالأسس والمرتكزات التي بنيت عليها المناهج الدراسية للتربية المهنية، والخطوات العريضة لها.

ب - فهم الأهداف العامة للتخصصات المهنية التي يشرف على معلمها.

ج - المعرفة العلمية لمجالات التربية المهنية المتعددة، وبأساليب التربية التي تُمكنه من القيام بواجباته الإشرافية.

د - كفايات الاتصال والتفاعل مع المعلمين على أسس ديمقراطية، إنسانية، عادلة، بعيدة عن التسلط، قادرة على بناء علاقات جيدة معهم.

هـ - إتقان مهارات الإشراف وأساليبه المختلفة.

- و — إتقان مهارات التدريب وأساليبه في تنمية المعلمين.
- ز — إتقان مهارات تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين.
- ح — إتقان مهارات التقويم وتحديد مؤشرات مستوى الأداء.
- ط — كفايات تطوير المناهج وتحديدوها.
- ي — الإلمام بطرائق التدريس وأساليبيها وخاصة المتعلقة بالتعليم المهني.
- ك — كفايات التعرف على الخصائص الفردية بكل معلم حتى يسهم في تطوير ذاته.

٣- مجالات الإشراف في التربية المهنية:

قد يشمل نشاط الإشراف في أي وقت من الأوقات مجالاً واحداً أو عدة مجالات، فظروف الوقت نفسه وظروف الموقف التعليمي هي التي تحدد الأهمية النسبية للمجالات المختلفة في ذلك الوقت.

ونظراً لتعدد المجالات المعرفية والعلمية التي يقوم المشرف المهني بالإشراف عليها فإننا سنتناول بالبحث الموجز المجالات التالية:

٣-١- المجال الفني والمهني:

يقع على عاتق مشرف التربية المهنية مهمة التعليم والتدريب للمعلمين، حتى يتمكنوا من إتقان المهارات اللازمة وتأهيلهم مسلكياً وعلمياً، وذلك حتى يتمكنوا من القيام بمهمة التعليم والتدريب في آن واحد.

ونظراً لاختلاف مؤهلات معلمي التربية المهنية، ونظراً لتعدد المجالات في موضوع التربية المهنية، فإن ذلك يتطلب إعداد مشرف تربوي مهني قادر على ممارسة أعماله الإشرافية والتدريبية، ووضعها في خدمة المعلم، وتحسين أدائه في جميع المجالات وذلك من خلال الندوات والدورات التدريبية، بهدف رفع كفاياته العلمية ومهاراته خاصة في المجالات التي لا ترتبط بتخصصه العلمي الأكاديمي.

٣-٢- المجال الإداري:

يجب أن يتوفر لدى المشرف التربوي المهني خبرات إدارية ومالية تُمكنه من معرفة عناصر الموقف التعليمي، وتشخيص عوامل القوة والضعف لدى المتعلمين، ووضع خطط علاجية لمواجهة مشكلات التحصيل، وتقديم العون لمدير المدرسة في الجوانب الإدارية. لهذا لا بُدَّ من إجراء تدريب للمشرف التربوي المهني في المجال الإداري خاصة للذين لم يسبق لهم ممارسة العمل كمدير مدرسة مهنية.

ثامناً : التدريبات العملية

التدريب الأول:

تتعدد الأساليب والأنماط والتقنيات المستخدمة في تدريب المعلمين أثناء الخدمة، وتتنوع حسب الإمكانيات والتسهيلات المادية المتوافرة من ناحية، وحسب متطلبات المواقف التعليمية التعليمية من ناحية أخرى. وفيما يلي بعض هذه الأساليب التدريبية:

- أ — المحاضرة التي يلقيها المدرب.
- ب — المحاضرة التي يلقيها أحد المتدربين.
- ج — حديث المدرب أثناء العمل بالورشة.
- د — المشروع الفردي والجماعي الذي ينفذه المتدربون.
- هـ — تمثيل الأدوار الذي يمارسه المتدربون بإشراف المدرب.
- و — جلسة النقاش التي يديرها المدرب.
- ١ — أكمل هذه القائمة من الأساليب التدريبية بإضافة أساليب أخرى تراها ملائمة لتدريب المعلم أثناء الخدمة.

- ٢ — صمم نشاطاً تدريبياً يقوم على أحد أساليب التدريب الشائعة.
- ٣ — نفذ هذا التصميم على زملائك في جلسة العمل لمقرر التربية المهنية.

التدريب الثاني:

من خصائص التعليم والتدريب المهني ما يلي:

- أ — الصلة بالأهداف التعليمية والتربوية.
- ب — الصلة بمتطلبات العمل والإنتاج.
- ج — المردود الاقتصادي للتعليم والتدريب.
- د — التكامل بين التطبيقات العملية والمعلومات النظرية.
- هـ — الانسجام مع البيئة والمحافظة عليها والابتعاد عن تلويثها.
- و — التقيد بشروط الصحة والسلامة المهنية.

١- اختر واحدة من هذه الخصائص واكتب عنها تقريراً تبين فيه رأيك وتدعمه بالأمثلة.

٢- اشرح هذا التقرير لزملائك في جلسة العملي لمقرر التربية المهنية.

التدريب الثالث:

١- قارن بين كفايات المعلم المهني وكفايات معلم التعليم العام، وذلك من خلال جدول مقارن توضح فيه كل كفاية وما يقابلها.

٢- أذكر مزايا تولي معلم واحد مهمات التعليم النظري والتدريب المهني في التعليم المهني، وحدد الصعوبات التي تواجهه .

٣- قم بزيارة أحد المدارس المهنية لإغناء الموضوع بأمثلة واقعية.

٤- إعرض موضوعك على زملائك في جلسة العملي.

التدريب الرابع:

١- قارن بين النظام التكاملي والنظام المتابعي في إعداد المعلم وشرح المزايا والمآخذ لكل من هذين النظامين.

٢- صمم جلسة للنقاش حول النظامين التكاملي والمتابعي في إعداد المعلم.

٣- نفذ جلسة النقاش في جلسة العملي بإشراف مدرس العملي.

٤- شارك زملاءك في تقويم هذه الجلسة.

الفصل الثامن

التوجيه المهني

الصفحة	
٣٠٣	أولاً- أهمية التوجيه المهني:
٣٠٣	١- مفهوم التوجيه المهني.
٣٠٥	٢- ضرورة التوجيه المهني ومسوغاته.
٣٠٧	٣- مبادئ التوجيه المهني.
٣٠٨	٤- افتراضات التوجيه المهني.
٣٠٩	ثانياً- نظريات التوجيه والاختيار المهنيين:
٣١٠	١- نظرية سوبر.
٣١٧	٢- نظرية جينزبرغ.
٣١٩	٣- نظرية آن رو.
٣٢٣	٤- نموذج التربية المهنية في اتخاذ القرار حسب فيرنون.
٣٢٦	ثالثاً- الاختيار المهني:
٣٢٦	١- الاختيار المهني بين التوجيه والصدفة.
٣٢٧	٢- العوامل المؤثرة في الاختيار المهني.
٣٣٠	رابعاً- مصادر التوجيه المهني:
٣٣١	١- دور المدرسة في التوجيه المهني.
٣٣٤	٢- دور الموجه المهني.
٣٣٩	٣- مصادر أخرى للتوجيه المهني.

الصفحة

- ٣٤١ خامساً- التوجيه المهني لذوي الاحتياجات الخاصة:
- ٣٤٢ ١- وظائف الموجه المهني لذوي الاحتياجات الخاصة.
- ٣٤٣ ٢- برنامج الموجه المهني لذوي الاحتياجات الخاصة.
- ٣٤٣ سادساً- التوجيه المهني في الوطن العربي.
- ٣٤٦ سابعاً- التدريبات العملية.

إنَّ الجمع بين العلوم النظرية والعلوم التقنية، يُعد هدفاً ملحاً للتربية الحديثة تبنته معظم دول العالم المتقدمة والنامية، وضرورة لبناء إنسان العصر، إنسان الفكر والتقنية، إنسان العقل والعمل، إنسان التجدد والإبداع.

ولئن تمثلت التربية عامة، والتربية المهنية خاصة هذه القناعات والمبادئ وتحسدها، فإنها تسترشد بميول المتعلمين الذين قد يكونون بأمرس الحاجة إلى من يأخذ بأيديهم، ويساعدهم على تلمس هذه الميول وبلورتها، من خلال عملية (التوجيه المهني)، التي تسعى إلى جعل المتعلم ينسجم مع اختياره المهني، ويشعر بالرضى والافتناع بهذا الاختيار، الأمر الذي يضيف على التوجيه صفة الضرورة الإنسانية والأخلاقية والإنتاجية والاجتماعية.

ويشتمل (التوجيه المهني) على مجموعة من الإجراءات التربوية والتعليمية الهادفة إلى إعداد الفرد للإقبال على التعليم المهني، والتوجيه نحو مهنة تناسب ميوله وقدراته. وقد تطورت العلاقة بين (التوجيه المهني) و (التربية المهنية) تطوراً إيجابياً. فبعد أن نما كل منهما بشكل منفصل عن الآخر في مطلع القرن التاسع عشر، أصبحا الآن حركتين مترابطتين بإحكام، ومتلازمتين بشكل وثيق .

أولاً - أهمية التوجيه المهني

١ - مفهوم التوجيه المهني:

عرّف (الرفاعي) التوجيه المهني بأنه " العملية التي ترمي إلى مساعدة الفرد على اختيار المهنة والإعداد لها، والدخول في معتركها دخولاً ناجحاً "، (الرفاعي، ١٩٦٤، ٢٨٧). ويتفق هذا التعريف مع تعريف (الرابطة الوطنية للتوجيه المهني) في الولايات المتحدة الأمريكية، الذي نص على أن التوجيه المهني هو " العملية التي يتم من خلالها مساعدة الفرد على أن يختار مهنة ما، ويعدّها، ويدخلها، ثم يتقدّم وينمو فيها " . وترى بعض الجهات التربوية أن التوجيه المهني هو " مجموعة طرائق وأساليب وأدوات قادرة على كشف الميل الدراسي أو المهني الكامن لدى الشخصية الإنسانية، وتوجيهه ورعايته " .

ومراعاة للبعد النفسي في المفهوم، فقد عدل هذا التعريف، وأصبح التوجيه المهني موجبه هو " عملية مساعدة الفرد على إنماء وتقبل صورة لذاته، متكاملة وملائمة لدوره في عالم العمل، ومساعدته على أن يختبر هذه الصورة في العالم الواقعي " (بندر وخطاب، ٢٠٠٢، ٤). وفي السياق الوظيفي والنفسي ذاته، عرف (سعد جلال) التوجيه المهني بأنه " العملية التي تساعد الفرد على أن يختار مهنة من المهن، فيؤهل لها ويدخلها ويرقى فيها، ويكون محور الاهتمام في هذه العملية هو الفرد نفسه، فنساعده على أن يقرر بنفسه مستقبله المهني، بالاختيار الموفق الذي يؤدي إلى تكيفه مهنيًا، تكيفاً سليماً "، ويخلص (مرسى) إلى أن التوجيه المهني يهدف بصفة عامة إلى مساعدة الفرد على تفهم حقيقة ذاته، بالطريقة التي تمكنه من بذل قدراته واستغلال مواهبه، في الناحية التي تعود عليه، وبالتالي على المجتمع، بالفائدة والمنفعة الكاملة (مرسى، ١٩٧٥، ٢٥٢).

ويستنتج أن عملية التوجيه المهني، هي عملية تربوية ذات أبعاد اجتماعية ونفسية وإنسانية، تقوم على أسس أهمها:

- ميول الفرد ورغباته.
- ذكاؤه وقدراته ومواهبه.
- حاجات المجتمع.
- مطالب المهنة وشروط النجاح فيها.

وتندرج عملية التوجيه المهني، في إطار التربية المهنية، وتستند إلى عمليات وآليات معينة، وتهدف إلى إعداد الفرد للمهنة، في ضوء اختياره السليم الذي يقوم على تحقيق الانسجام والتوافق بين شخصيته، وما تنطوي عليه من ميول ورغبات وذكاء وقدرات ومواهب من جهة ، وبين المهنة التي يختارها من جهة أخرى، حتى يكون عمله فيها، مصدر رزق وسعادة وطمأنينة له ولأسرته، وعاملاً من عوامل تمتعه بصحة جسدية ونفسية سليمة، وشعوره بقيمته في الأوساط الاجتماعية التي يعيش فيها.

وتهدف هذه العملية أيضاً إلى مساعدة الأفراد على تعلم مهارات صنع القرار، وكيفية تحديد استخدام المعلومات الضرورية لفهم ذواتهم، وفهم الخيارات المتاحة لهم، للوصول إلى الاختيارات الموفقة.

٢- ضرورة التوجيه المهني ومسوغاته:

يجب أن لا تترك مسألة الاختيار المهني للظروف والصدف، وخاصة لمن هم في سن المراهقة، ولم تبلور عندهم بعد الاتجاهات والميول، أو تتوافر لديهم، المعلومات الكافية بالأعمال والمهن وخصائصها ومتطلباتها، ليوفقوا بين رغباتهم ومؤهلاتهم، ومتطلبات المهن والأعمال.

ومع تعدد المهن والحرف والأعمال، ومتابعة، وتباين ميول وقدرات الأفراد، زادت عملية الاختيار المهني صعوبة وتعقيداً، لتأثرها بمتغيرات عديدة من جهة، ولما يتطلبه الكثير من المهن الحديثة من كفايات ومهارات لم تتضح أبعادها وملاحظها بعد من جهة ثانية، هذا فضلاً عن التسليم بأنه في ضوء هذا الاختيار، يتحدد أسلوب الحياة المستقبلي للفرد (إبراهيم، ٢٠٠١، ٧٩ و١٠٠). وكل ذلك يبرز ضرورة مساعدة الفرد على اتخاذ القرار بشأن المهنة التي يختارها، في إطار تربوي مدروس، وتحت إشراف المدرسة وما فيها من إمكانيات، ومن فيها من متخصصين يقدمون النصيح والإرشاد للطلبة، كي يحسنوا الاختيار ويجعلوه صائباً.

وتسوّغ النقاط الآتية، ضرورة التوجيه المهني المدرسي، إلى جانب التوجيه العام، مع الأخذ بالاعتبار إمكانية التركيز على بعضها أكثر من بعضها الآخر، وذلك حسب المراحل الدراسية.

٢- ١- مكانة العمل في حياة الإنسان:

فهو مصدر رزقه، ومحدد موقعه الاجتماعي الذي يحظى من خلاله باحترام الناس وتقديرهم. وقد ترتبط هذه المكانة بمدى قناعة الإنسان بعمله ومهنته، الأمر الذي يفسر دور التوجيه المهني السليم في إرشاد الفرد إليه.

٢-٢- طبيعة مرحلة المراهقة ودورها في الاستعدادات للأعمال المستقبلية:

فالطلبة في هذه المرحلة يتمتعون بالقدرة على استطلاع البدائل الحرفية، والرغبة في استكشاف أنماط الحياة المختلفة، وإثارة التساؤلات حول مصائرهم، ورغم عدم وعيهم الكامل بقدراتهم واتجاهاتهم واهتماماتهم، فهم يشعرون بوطأة التفكير في مستقبلهم، والوظيفة التي يمكن أن تضمن لهم العيش الكريم، ويتأثرون بما يستوحونه من أوساطهم الأسرية، من ضرورة التهيؤ للمستقبل ومسؤولياته، الأمر الذي يزيدهم إحساساً بالحاجة الماسة إلى التوجيه المهني الذي يساعدهم على تلمس دروبهم وتحديد أهدافهم والعمل على تحقيقها.

٢-٣- حاجة المراهق إلى التكيف السليم والحسن:

من حيث أسلوب حياته وطريقته في العمل والإنتاج، مع ظروف الحاضر، ومتطلبات المستقبل.

٢-٤- تجنب المراهق إمكانية التعرض للمخاطر واحتمال الوقوع في سوء التكيف:

وذلك إذا ترك وحيداً بخبرته المحدودة، كي يواجه الاختيار المهني، وما ينطوي عليه من أسس يجهلها.

٢-٥- ضرورة مراعاة واقع البطالة في مجالات العمل:

فقد يُعَدُّ الطالب ذاته لمهنة اختارها، ولم يراع عدم رغبة سوق العمل بها، فلا يجد لنفسه مكاناً فيه، ويقع ضحية البطالة.

٢-٦- مراعاة إنتاجية الفرد:

فهي ترتفع مع العمل الذي اختاره الإنسان لنفسه اختياراً صحيحاً، وتنخفض مع الاختيار غير الصائب، وما يترتب عليه من تبعات أخرى كسوء التكيف مع العمل، وانخفاض الروح المعنوية تجاهه.

٢-٧- توفير اليد العاملة المؤهلة:

كما تقضي بذلك خطط التنمية الاقتصادية لتحقيق أهدافها ونجاحها. وغالباً ما يتأتى عن التوجيه المهني المناسب (معلا، ١٩٨٧/١٩٨٨، ٨٤).

٢-٨- معالجة مشكلة العزوف عن الاشتغال بالمهن اليدوية:

والإحجام عن الإقبال على التعليم المهني المؤدي إلى التأهيل لهذه المهن، وذلك بسبب النظرة الاجتماعية الدونية الخاطئة نحو العمل اليدوي ، على الرغم من حاجة المجتمع إليه .

٢-٩- الإسهام في تطبيق مبدأ الديمقراطية في التعليم:

الذي ينول الفرد الحق في تقرير مصيره، والاهتمام بقيمته والاستفادة من أسس تكافؤ الفرص، وذلك بتوجيهه مهنيًا، وتأهيله بحق للاختيار المهني النابع من إرادته وتفهمه التام لمسوغات اختياره.

٣- مبادئ التوجيه المهني:

تحكم عملية التوجيه المهني مجموعة من المبادئ التربوية والفلسفية التي تشكل الأساس النظري لها. وأهم هذه المبادئ:

٣-١- مراعاة الفروق الفردية:

إذ يُنظر إلى الفرد على أنه ذات متميزة يختلف عن سواه من الأفراد ، في السمات الشخصية، من ذكاء وقدرات واستعدادات وميول.. كما يختلف في سمات أخرى تعود لعامل السن والجنس، ولعوامل اجتماعية وثقافية، تؤخذ بعين الاعتبار أثناء إعداد وتنفيذ برنامج التوجيه المهني.

٣-٢- التأكيد على حرية الفرد في الاختيار المهني:

من خلال مساعدته وتمكينه من اتخاذ القرار بشأن الاختيار الأنسب.

٣-٣- الإحاطة بحقيقة تنوع المهن:

فلكل مهنة متطلباتها التي تستدعي من الفرد التأمل والتفكير والدراسة الواعية، حتى يحسن الاختيار، ويتجنب عواقب الاختيار السيئ من فشل وتعثر. ويتجلى تباین

المهن من خلال اختلاف ما تتطلبه من استعدادات وقدرات ومؤهلات، الأمر الذي يستدعي أن تنطوي عملية التوجيه المهني بالضرورة، على مساعدة الفرد على معرفة قدراته وميوله واستعداداته، وتزويده بالمعلومات الكافية عن مختلف المهن ومتطلبات كل منها، حتى يتسنى له بالموازنة، اتخاذ القرار الملائم.

٤- افتراضات التوجيه المهني:

انطلاقاً من أن المهنة على جانب كبير من الأهمية للفرد والمجتمع، بوصفها وسيلة لخدمة الذات من جهة وخدمة الآخرين من جهة أخرى، وأداة لتنمية شعور الفرد بمكانته ودوره، فقد عدّ قرار اختيار الفرد مهنة المستقبل، من أهم القرارات التي يتخذها في حياته، الأمر الذي يستدعي إبعاد صفة الارتجال عن هذا القرار، وجعله حصيلة خبرة تعليمية وتعليمية عاشها الفرد، خاصة في مرحلتي الطفولة والتعليم الأساسي، ويشغل التوجيه المهني مساحة واسعة من هذه الخبرة، في إطار التربية المهنية (حجابه، ٢٠٠٢، ١٧)، لذلك ينبغي أن تكون عملية التوجيه المهني، على درجة عالية من المنهجية، ومبنية على مجموعة من الافتراضات التي تأخذ في الاعتبار، العوامل النفسية والاجتماعية، والاقتصادية، والثقافية للفرد. ومن أهم هذه الافتراضات:

أ — إن المواءمة بين الفرد ومهنته، تفترض أن يكون مؤهلاً لممارسة هذه المهنة. إرضاءً لطموحاته وقدراته، وأن تكون طموحاته متوافقة مع قدراته. لذلك يهدف التوجيه المهني إلى مساعدة الفتى على اكتساب الوعي بطموحاته وقدراته، والتحقق من التوافق فيما بينها، ومن توحدها في شخصيته، مع التشديد على إبراز هذا التوافق وهذا التوجه وتسليط الضوء عليهما. ويمكن للتوجيه المهني أن يستخدم وسائل عديدة لتحقيق أهدافه، بما في ذلك الملاحظة.

ب — ويتربط على الافتراض السابق، أن تنأى التربية المهنية بنفسها عن التخصص الشديد في بدايتها. فتبثت التخصص يتم في سياق الدراسة التقنية أو التعلم، بعد أن يكون قد اتضح مدى توافر مستلزماته عند الفرد.

ج — لا يقتصر هدف التوجيه المهني على البعد النفسي والأخلاقي المنوه عنه، وإنما ينطوي أيضاً على بعد خارجي واجتماعي، لأنه يُعنى بالربط بين إعداد اليد العاملة، وبين حاجات الاقتصاد العام، ومن ثم يتنبأ قدر المستطاع، بالتطور المستقبلي لهذا الاقتصاد، الأمر الذي يمكن من تجنب وجود فائض من العاملين في مهن معينة، ويُوفّر ضماناً للفرد بأنه سيتمكن من الاستفادة من العمل الذي اختاره في مزاوله مهنة مناسبة.

د — على التوجيه المهني أن يكف عن الدعوة إلى الحنين أو الارتداد إلى الأشكال القديمة من الإنتاج، التي نمت وترعرعت داخل الصناعة التقليدية، وأن يتخلى عن التركيز على المهن المنقرضة أو التي أعيد إحيائها بطرق متكلفة ومصطنعة. وبدلاً من ذلك، ينبغي أن يشدد التوجيه المهني على المهن والأعمال الرائجة بالفعل في الأنظمة الصناعية والمعلوماتية المعاصرة، لكي يضمن الفرد لنفسه فرصة حقيقية وواقعية للعمل.

ه — يتفق التوجيه المهني في مفهومه الحديث مع مبدأ (ما قبل التوجيه المهني). ويتبنى هذا المبدأ الفكرة التي تقول إن ما بين اكتساب الفرد للأسس الأولية اللازمة لأية ثقافة مهنية أو ثقافة أخرى، وبين التكوين المهني الخاص، مرحلة انتقالية يجب مراعاتها، وهي تخصص لفترة ما قبل التوجيه.

و — لا تقف مهمة التوجيه المهني عند حدود الأطفال المتسربين من التعليم الأساسي وحسب، وإنما تمتد أيضاً لتشمل العديد من خريجي الكليات الذين يجدون أنفسهم جاهلين بالمعلومات الدقيقة المتعلقة بشروط وظروف ممارسة المهن التي يطمحون إلى العمل فيها، والاحتمالات والتوقعات الناجمة عن رؤاهم.

ثانياً — نظريات التوجيه والاختيار المهنيين

ظهرت مجموعة من النظريات التي يمكن أن تساعد الأفراد أو الجماعات على اختيار مهنهم في ضوء التوجيه المهني السليم والقائم على أسس علمية. وتفسر نظريات التوجيه المهني أثر العوامل النفسية والجسمية والمعرفية والاجتماعية والاقتصادية والبيئية، على الفرد وهو يتخذ قراره في اختيار المهنة. وركزت هذه النظريات على أمور عدة

تخدم هذا الغرض، ومنها مفهوم الفرد عن ذاته وسماته الشخصية وخبرات طفولته، وأنماط تنشئته الأسرية، وصحته النفسية والجسمية، وميوله وقدراته وقيمه ومراحل نموه المختلفة. كما تضمنت النظريات الإشارة إلى ظروف العمل، ومعلومات عن العاملين فيه، وعائدهاته ومتطلباته وفرص الالتحاق به والترقي فيه. وكذلك تحدثت عن أثر مستوى تعليم الفرد ونوعه وخبرات النجاح والفشل فيه، وعن المعتقدات والقناعات الشائعة بشأن العمل، وإمكانية توفر فرص تأمين السكن والمواصلات اللازمة للانخراط فيه.

وتفيد نظريات التوجيه المهني هذه في الأغراض الآتية:

- أ — تعكس وجهات نظر القائلين بها من الدارسين والباحثين والمفكرين، في رؤيتهم إلى العوامل الكامنة وراء اتخاذ الفرد للقرار الخاص باختياره لمهنته.
- ب — تقدم المعلومات التي يفيد منها المرشدون والموجهون المهنيون، في فهم نفسيات الأفراد والجماعات، ومن ثم مساعدتهم على اختيار المهن التي تناسبهم.
- ج — تزود المرشدين والموجهين المهنيين بخلفية نظرية عن العوامل المؤثرة على اتخاذ القرار المهني عند الفرد.
- د — تساعد على وضع السياسات العلاجية والبرامج التدريبية التي تجعل الموجهين المهنيين يمارسون مهامهم التوجيهية في ضوءها.
- هـ — تزود المتخصصين بالمعلومات عن العوامل التي تعيق اختيار الأفراد لمهنتهم.

ومن أبرز هذه النظريات :

١ — نظرية سوبر Super :

وظفت نظرية (سوبر) في النمو المهني الإرشاد النفسي في المجال المهني، وقالت بأن الأفراد يميلون إلى اختيار المهن التي تمكنهم من تحقيق مفهوم عن ذواتهم، ومن التعبير عن أنفسهم، وبأن أنواع السلوك التي يقوم بها الفرد لتحقيق مفهوم عن ذاته

مهنيًا، هي وظيفة المرحلة النمائية التي يمر بها. ويتبدل مفهوم الذات عند الفرد حسب العمر، ولا يستقر إلا عندما ينضج.

١- ١- الأسس التي تستند إليها نظرية سوبر:

اعتمد سوبر في تطوير نظريته في التوجيه المهني، على ثلاثة أسس تشكل الإطار العام لهذه النظرية، وهذه الأسس هي:

١- ١- ١- تشكيل مفهوم الذات:

يتطلب تشكيل مفهوم الذات من الفرد، أن يتعرف على نفسه كفرد يتميز عن الآخرين، ويدرك في الوقت ذاته ما بينه وبين الآخرين من تشابه. وتحدد الإشارة إلى أن مفهوم الذات عند الفرد يتغير ويتبدل، نتيجة نموه وتطوره العقلي والجسمي والنفسي حسب العمر، ونتيجة تفاعله مع الآخرين والاقتداء بالناجحين منهم. ويواكب هذا التغير والتبدل، تطور مفهوم الذات المهني بالطريقة ذاتها، حتى يتمكن الفرد عندما ينضج، من اختبار نفسه مهنيًا وأكاديميًا بعدة طرق، حيث يأخذ شعوره بالتمييز عن الآخرين بالتبلور، فيبدأ بتحديد هويته، وتطوير صورة عن ذاته، وتبني سلوك يناسب الأنماط الثقافية، ويتحول من الاقتداء بالنماذج العامة، إلى الاقتداء بالنماذج الخاصة، كأن يدرك المراهق مثلاً أن حياة والده المهندس ليست هي النموذجية، وإنما حياة ذلك الحقوقي القاطن في الجوار.

وقد تثير عملية تحديد الهوية، قيام الفرد بلعب الدور الذي يفيد في تطوير مفهوم الذات المهني عنده، ويصبح هذا اللعب أكثر دقة وتعقيداً كلما تقدم الفرد في العمر، فيقوم من يرغب بممارسة مهنة الطب مثلاً، بتخيل نفسه وهو يقوم بعمليات جراحية كبرى، ويصبح مهتماً بملاحظة الأطباء ومراقبة سلوكياتهم، ليتبنى أساليبهم وقيمهم وتصرفاتهم. وفي ضوء ما تقدم، يهدف التوجيه المهني، إلى مساعدة الفرد على تقبل صورة لذاته، وجعلها تتلاءم مع دوره في عالم العمل أو الوظيفة، واختبار هذه الصورة في عالم الواقع.

١-٢- مراحل النمو عند الإنسان:

تألف مراحل النمو عند الإنسان حسب نظرية (سوبر) من:

أ - المرحلة المبكرة (من الولادة إلى عمر ١٤ سنة) : وتتميز بأن مفهوم الذات عند الفرد، ينمو من خلال تعرفه على الأشخاص المهمين في أسرته ومدرسته، وتسيطر عليه الحاجات والخيالات والميول، وتزداد أهمية قدراته بزيادة مشاركته الاجتماعية واختباره للواقع.

ب - مرحلة الاستكشاف (من عمر ١٥ - ٢٤ سنة) : وتتميز باختبار الفرد لذاته، ومحاولته لعب دور الاكتشاف المهني في المدرسة.

ج - مرحلة التأسيس والاستقرار (من عمر ٢٥ - ٤٠ سنة) : وفيها يحصل الفرد على عمل مناسب، و يجهد للمحافظة على موقع دائم فيه، وقد يطرأ بعض التغيير على العمل، ويظل الفرد يسعى إلى اكتساب المهارات الأساسية وتحسين واقعه المهني.

د - مرحلة التنمية والاستمرار (من عمر ٤١ - ٦٤ سنة) : ويحاول الفرد فيها المحافظة على ما حققه واكتسبه من مهنته، وينجح إلى عدم تبديلها بعد أن حقق لنفسه مكاناً فيها، كما يسعى إلى التكيف المستمر من أجل تحسين أوضاعه ومركزه في العمل.

هـ - مرحلة الانحدار (من عمر ٦٥ سنة فما فوق) : وفيها تضعف قدرات الفرد العقلية والجسدية)، وتتغير نشاطات العمل ثم تتوقف، وتنتهي هذه المرحلة بالتقاعد.

١-٣- مراحل الاختيار المهني:

حدد (سوبر) خمس مراحل تمر بها عملية النمو والاختيار المهني، وهذه المراحل

هي:

أ — مرحلة التبلور (من عمر ١٤ - ١٨ سنة): وفيها يكون الفرد أفكاراً عن العمل المناسب، ويطور مفهوم الذات المهني لديه، ويحدد أهدافه المهنية من خلال وعيه بما يملك من قدرات وميول وقيم، ويخطط لمهنته المفضلة.

ب — مرحلة التحديد والتخصيص (من عمر ١٨ - ٢١ سنة): ويقرر فيها الفرد التحول من خياره المهني العام والموقت والضبابي، إلى خيار خاص ومحدد وواضح، ويتخذ الخطوات الكفيلة بتنفيذ هذا القرار وتحقيقه.

ج — مرحلة التنفيذ (من عمر ٢١ - ٢٤ سنة): وفيها ينتهي الفرد من التعليم والتدريب اللازمين للمهنة، ويدخل في مجال العمل المهني، تنفيذاً للقرار المهني الذي اتخذ.

د — مرحلة الثبات والاستقرار (من عمر ٢٥ - ٣٥ سنة): وتتسم بثبات الفرد في عمله، وتوظيف مواهبه في إثبات صحة وملاءمة قراره المهني. وقد يغير الفرد من مستواه المهني من دون أن يغير المهنة ذاتها.

هـ — مرحلة الاندماج (من عمر ٣٠ سنة فما فوق): ويكون الفرد فيها قد توطد في مهنته، بعد أن أتقن مهاراتها بالقدم، فيشعر بالأمن والراحة النفسية.

١-٤-١ افتراضات تحديد مراحل النمو المهني:

تمثل هذه الافتراضات حسب (سوبر)، حياة الفرد المهنية، وهي:

أ — يختلف الأفراد فيما بينهم، في قدراتهم وميولهم وسماتهم الشخصية.

ب — يتأهل الأفراد بحكم الظروف لعدد من الوظائف.

ج — تتطلب كل مجموعة من المهن، نمطاً متميزاً من الميول والقدرات والسمات الشخصية.

د — يلعب النمو والخبرة دوراً أساسياً في تحديد مفهوم الذات، ومن ثم تحديد المهنة ودرجة الكفاءة والنجاح، ويبدأ تكامل الذات إلى حد كبير في نهاية مرحلة المراهقة المتأخرة.

هـ — تتلخص عملية النمو المهني بخمس مراحل: النمو، والاستكشاف، والاستقرار، والاستمرار، والانحدار.

و — تتحدد طبيعة المهنة ونمطها، بالظروف الاقتصادية والاجتماعية، وكذلك بقدرات الفرد العقلية، وحياته الشخصية، والفرص المتاحة له.

ز — يُعدُّ نضج القدرات والميول عاملاً مكماً لمساعدة من يتم توجيهه، وإرشاده في تنمية مفهوم ذاته المهني، واختيار المهنة التي تناسبه فعلاً.

ح — ينتج مفهوم الذات عند الفرد، عن التفاعل بين الاستعدادات الموروثة، وممارسة أدوار الحياة المختلفة بإيجابية، واستحسان المحيطين به، ويُعدُّ درجة نمو مفهوم الذات وتحقيقها جوهر عملية النمو المهني.

ط — يحتاج الفرد إلى المواءمة بين الصفات الفردية، وبين العوامل الاجتماعية، لتحقيق مفهوم الذات المهني في مراحل النمو المهني، وأثناء عملية التوجيه المهني الأكاديمي (المدرسي)، وعند الالتحاق بالعمل الفعلي.

ي — يعتمد رضى الفرد عن العمل والحياة، على درجة وجود منفذ مناسب لتفريغ قدراته، ووسط ملائم للتعبير عن ميوله وصفاته الشخصية أو استثمار قيمه، والتكيف مع ظروف المهنة التي يعمل فيها.

١-٥- مفهوم النضج المهني:

يرى (سوبر) أن ثمة مؤشرات تدل على النضج المهني عند الأفراد، وهذه المؤشرات هي:

أ — الوعي بالحاجة إلى القيام باختيارات تربوية ومهنية.

ب — تقبل المسؤولية لعمل الخطط، واتخاذ القرارات المهنية.

ح — التخطيط والمشاركة في الحصول على المعلومات، وتلقي التدريب اللازم للمهنة.

د — توفير المعلومات الشخصية والمهنية وفهمها، واستخدامها في اتخاذ القرار

المهني.

هـ — تحقيق العدالة في التفضيلات المهنية، في ضوء القدرات والميول والمستويات الاجتماعية والاقتصادية.

و — الرضى بالعمل الذي يتم الالتحاق به.

وقد درس (سوبر) المتغيرات التي يمكن أن ترتبط بالنضج المهني، وصنفها على النحو التالي:

أ — العوامل البيولوجية والاجتماعية، كالعمر والذكاء، حيث تبين أن للنضج المهني علاقة بالذكاء. فالأفراد الموهوبون أكثر قدرة على التخطيط بفاعلية من الأفراد الأقل ذكاء. والمراهقون في عمر ١٤ سنة، يتجلى نضجهم المهني، بتقديرهم لاهتماماتهم وقدراتهم التي تمكنهم من وضع خطة دراسية، ومن ثم ترجمة هذه الاهتمامات إلى القيام بما يستوجه الالتحاق بالمهنة المرغوبة، من تدريب ودراسة. أما الأفراد في عمر ٤٥ سنة، فيبدو نضجهم المهني من خلال اهتمامهم بالطرق والوسائل التي تمكنهم من المحافظة على مهنتهم ومكاناتهم، في مواجهة المنافسة والتحدي الصادرين عن الأشخاص الأصغر سناً.

ب — العوامل البيئية: يتناسب النضج المهني للفرد تناسباً طردياً، مع مستوى مهنة والديه، ومع المنهاج المدرسي، وكمية الثروات البيئية، ودرجة تماسك الأسرة.

ج — العوامل المهنية: يتلازم النضج المهني بوضوح، مع الآمال المهنية للفرد، ومع درجة الاتفاق بين آماله والواقع.

د — تحصيل المراهقين: حيث يتناسب التحصيل المدرسي للفرد، تناسباً طردياً مع نضجه المهني، وكذلك مع درجة استقلاليته ومشاركته في الأنشطة داخل المدرسة وخارجها.

هـ — مفهوم الذات: يكون الناس أفضل عملاً، عندما يتواءم مفهوم الذات الشخصي مع مفهوم الذات المهني للفرد، أما الذين عندهم وجهات نظر غير متبلورة عن أنفسهم، فإنهم يجدون صعوبة أكبر في اختيار مهنتهم، من الأفراد الذين عندهم مفهوم إيجابي ومنظم للذات.

١-٢- تطبيقات نظرية (سوبر) في التوجيه المهني:

لابد من الأخذ في الاعتبار قبل الشروع في عملية التوجيه المهني، مرحلة النمو عند الفرد، ومستوى نضجه المهني، والفرد غير الناضج، يستند توجيهه إلى الإرشاد والاكتشاف، أما الفرد الأكثر نضجاً فيستند توجيهه إلى مساعدته على اتخاذ القرار واختباره على أرض الواقع.

ويرى (سوبر) أن على الموجه المهني مساعدة الفرد أيضاً على تعديل مفهومه عن ذاته، بما يتناسب ومرحلة النمو أو مرحلة الحياة التي يمر بها، نظراً لتأثر هذا المفهوم بجملة من العوامل الوراثية والجسدية، وبالتركيب الغددي والاستعدادات والتغيرات البيئية كالظروف الاجتماعية والاقتصادية.

ويتمحور التوجيه المهني للراشدين، على التركيز على جمع المعلومات الشخصية والمهنية المناسبة، وفهمها، كي تستخدم كأساس في اتخاذ القرار المهني. أما لغير الناضجين الذين يفتقرون إلى الخيارات الكثيرة والقدرة على طرح الأسئلة المهنية، فيتمحور حول تسليط الأضواء، على المهارات المطلوبة للعمل في مرحلتهم العمرية، والتعريف بالعوامل المناسبة في الاختيار المهني.

ولفت (سوبر) إلى أن ذوي المواهب المتعددة، يتحركون من مجال إلى آخر بحثاً عن فرص عمل أوسع وأفضل، وإذا ينجحون في مهنة ما، قد يتركوها ليتسلموا مناصب إدارية عليا، وغالباً ما ينتهون إلى العمل الحكومي أو السياسي، الأمر الذي يستدعي مساعدتهم في المدرسة الثانوية والجامعية للالتحاق بالتخصص المناسب، لأنهم لا يعبرون عادة عن تفضيلات مهنية معينة، وإنما ينتقلون من عمل لآخر بلا نظام، من دون أن تكتسي أعمالهم صفة الاستمرارية.

ويقترح (سوبر) استخدام مفهوم التقييم المهني، وتشجيع استخدام الخبرات خارج مكتب التوجيه، والإفادة من مصادر المجتمع، وجمع المعلومات عن الكليات والمهن، من أجل مساعدة الأفراد على اتباع الخطوات الملائمة لاتخاذ القرار.

١-٣- تقويم نظرية (سوبر) :

تنطلق نظرية (سوبر) من مبادئ علم النفس، ومن بدهيات واضحة، تمكن من تطبيقها في عملية التوجيه المهني بالمدارس. وقد أخذت بالاعتبار مفهوم (الذكاء) الذي عرفه (سوبر) بأنه القدرة على حل المشكلات، ونوّه إلى أهميته في التنبؤ بالنجاح في البرامج المهنية، واعتبرت النظرية أن هدف التوجيه المهني، مساعدة الفرد على إثناء وتقبل صورة لذاته، مكتملة وملائمة لدوره في عالم العمل، مع الأخذ بالاعتبار سعادته بصرف النظر عن كمية الإنتاج أو نوعه، أو طبيعة العمل، كل ذلك في إطار المنفعة العامة للمجتمع.

٢- نظرية جينزبرغ Ginzberg :

تأثر جينزبرغ في نظريته، بمفاهيم (فرويد) التحليلية، وبعلم نفس النمو، ورأى أن عملية الاختيار المهني تخضع لأربعة متغيرات أساسية هي: الواقعية، ونوع التعليم، والعوامل الانفعالية، والقيم. وكذلك تأتي القرارات المهنية التي يتخذها الفرد، تلبية لواقع معين في حياة الإنسان، يساهم في صنعه ضغط البيئة الاجتماعي والاقتصادي. وتعد عملية الاختيار المهني حسب هذه النظرية، عملية مستمرة على مدى الحياة، وتنطلق من إمكانية الفرد المواءمة بين رغباته الشخصية وإمكاناته، وبين عالم المهن والفرص المهنية المتاحة له.

يمر الفرد حسب (جينزبرغ) بثلاث فترات عمرية، يتطور من خلالها حتى يصبح قادراً على اتخاذ القرار المهني المناسب، وهذه الفترات هي: الخيالية، والتجريبية، والواقعية.

٢-١- الفترة الخيالية (من عمر ٣ - ١١ سنة) :

وفيها يتخيل الطفل نفسه صاحب مهنة ما، من خلال الدور الذي يمارسه في ألعابه، وقد يتخذ دور الشرطي أو المعلم أو الطبيب أو الخباز أو السائق... ف يرى نفسه في هذا الدور. وفي هذه المرحلة، تنعدم الواقعية وتحديد الزمن عند الطفل، كما يشعر

بالعجز عن أن يكون ما يريده. وهكذا تتصف هذه الفترة بالمثالية أحياناً، وكذلك بالخرافية وعدم الواقعية.

٢-٢- الفترة التجريبية (من عمر ١١ - ١٨ سنة):

وتقسم إلى أربعة مراحل، تختلف فيما بينها في مهمات النمو، وهذه المراحل هي:

أ - مرحلة الاهتمام (من عمر ١١ - ١٢ سنة):

وفيها يحدد الطفل ما يحبه وما لا يحبه من المهن، مراعيًا في ذلك قدراته، ومدى الإشباع الذي يحققه له ما في هذه المهن من أعمال. وتكون الخيارات المهنية في هذه المرحلة غير ثابتة، ويتأثر فيها بوالديه، مما يجعل قراره المهني غير ثابت أيضاً، بسبب عدم ثبات حياته الانفعالية والجسدية.

ب - مرحلة القدوة (من عمر ١٢ - ١٤ سنة):

ويميل الناشئ هنا لممارسة النشاطات التي يمارسها المعلمون والمربون والأصدقاء والأشخاص المهمون في حياته، وذلك في إطار مستوى قدراته.

ج - مرحلة القيم (من عمر ١٤ - ١٧ سنة):

وفيها يدرك الناشئ أن الأعمال التي ينوي القيام بها، يجب أن تخدم أهدافاً إنسانية، كتخفيف المعاناة عن الناس، ورفع الظلم عنهم، ومساعدة المحتاجين، وشفاء المرضى... موائماً في ذلك بين نيته هذه، وبين قدراته وإمكاناته.

د - مرحلة الاستقلال من عمر (١٧ - ١٨ سنة):

ويتسم القرار المهني للفرد فيها، بالواقعية والثبات النسبيين، ويتحمل صاحبه مسؤولية هذا القرار وعواقبه، ويصبح أكثر استقلالية ومقدرة على ممارسة مهاراته بحرية، ويدرك تماماً متطلبات كل عمل من الأعمال.

٢-٣- الفترة الواقعية (من عمر ١٨ - ٢٢ سنة):

وتتضمن ثلاث مراحل هي:

أ - مرحلة الاستكشاف:

ويكون الفرد فيها أكثر قدرة على تحديد أهدافه المهنية من ذي قبل، فيتمكن من اختيار المهنة التي تناسبه.

ب — مرحلة التبلور:

ويكون الفرد فيها أكثر قدرة على تحديد التخصص أو العمل الذي يناسبه تماماً، ومعرفة المهن التي لا تلائم ميوله وقدراته، لأنه يكون قد عرف هذه الميول والقدرات حق المعرفة، وفهم وبلور فكرة عنها، تؤهله لاختيار ذات مهنية تتناسب معها، الأمر الذي يجعل الفرد أكثر ثباتاً واستقراراً في خياره المهني.

ج — مرحلة التخصص:

ويكون الفرد قد فرغ تماماً من اختيار العمل الذي يريده، بعد أن تم له اكتشاف كامل قدراته وميوله تقريباً، وتعرف على متطلبات ذلك العمل، وواءم بين الطرفين. وتجسد هذه المرحلة انخراط الفرد في العمل وعالمه، مع ما يعنيه هذا من استمرارية فيه، وإنتاجية، واستفادة من عائداته.

رأى (جينزبرغ) أن عملية الاختيار المهني، هي عملية تطورية وغائية، كما رأى أنها تتفق والعمر الزمني للفرد، وتوائم بين قدراته وإمكاناته من ناحية، وبين متطلبات العمل وظروفه من ناحية أخرى، وتتسم بالواقعية لأنها تتأثر بالبيئة، والقيم، والعوامل التربوية والثقافية، والعاطفية.

٣ — نظرية آن رو Ann Roe في الخيار المهني:

تأثرت (رو) بـ (غاردنر ميرني) في استخدام تقنية الطاقة النفسية الصادرة عن الأهل، كمسار تتدفق عبره طاقة الأطفال نحو العمل. كما تأثرت بنظرية (ماسلو) في الحاجات والعوامل الوراثية التي قال بها (فرويد)، مثل الكبت واللاشعور في نظريته التحليلية، وخلصت إلى القول بدور التنشئة الأسرية للطفل في اختيار مهنته.

٣ — ١ — الافتراضات الرئيسة لنظرية (رو):

رأت (رو) أن لكل فرد نزعة فطرية موروثة لاستهلاك الطاقة وتصريفها بطريقة خاصة ترتبط بخبرات الطفولة المبكرة لديه. وأن حاجات الفرد ودرجة إشباعها

أو عدمه، وكذلك طرق تنشئة الطفل، عوامل إضافية تدخل في عملية اتخاذ القرار المهني. وتعتقد (رو) أن:

• حاجات الفرد التي تلقى الإشباع المناسب، لا تتحول إلى دوافع لا شعورية أو مكبوتة.

• الحاجة التي تقع في قمة هرم الحاجات عند (ماسلو)، كالحاجة إلى تحقيق الذات، تختفي إن لم تشبع.

• الحاجات التي تقع في أسفل هرم الحاجات، كالحاجات الفيزيولوجية التي يتم إشباعها، تصبح دوافع مسيطرة، وتعيق ظهور الحاجات التي تليها في الهرم.

• الحاجات التي تأخر إشباعها، ثم أشبعت، تصبح دوافع لا شعورية بمقدار درجة إشباعها وشدتها.

وتعتبر (رو) أن شدة الحاجات اللاشعورية وتنظيمها، هي الوجه الرئيس لدافعية الفرد نحو الإنجاز.

٣-٢- أثر التنشئة الأسرية على القرار المهني حسب (رو):

تحدد الجينات الموروثة كيفية نمو كافة السمات الفردية للإنسان، وتختلف مظاهر هذا التحكم الجيني وطبيعته، باختلاف خصائص الفرد، وترى (رو) أن الخصائص الوراثية لا تتأثر ببحرانات الطفولة وحسب، وإنما أيضاً بالثقافة والوضع الاجتماعي والاقتصادي للأسرة، وبدرجة سماح الوالدين للطفل بإشباع حاجاته أو كفها. كما ترى أن حاجات الطفل تتطور حسب اتجاهات والديه نحوه، وتؤكد على العلاقة بين الجو الأسري للطفل في مرحلة الطفولة المبكرة، وبين نموه المهني في المستقبل.

٣-٣- أشكال التنشئة الأسرية عند (رو):

ترى (رو) أن اختلاف الآباء، واختلاف أساليبهم التربوية، يؤثران في عملية الاختيار المهني عند الفرد. وحددت ثلاثة أساليب للتنشئة الاجتماعية، يسفر كل منها عن توجهات مهنية معينة. وهذه الأساليب هي:

آ - أسلوب التنشئة الاجتماعية البارد:

وفيه يكون الأب إما رافضاً للطفل أو مهملاً له. فالأب الراض يتسم بالعدوانية والفتور، ويهمل اهتمامات ابنه المهنية، وآراءه بشأنها، والأب المهمل لا يقدم لابنه الحب والحنان، ويكتفي بالاهتمام به جسدياً، مما لا يساعده على التوجه إلى المهن، وإذا ما توجه، فإلى مهن لا تتطلب التفاعل مع الناس، وإنما مع الآلات.

ب - أسلوب التنشئة الاجتماعية الدافئ والبارد:

ففي الأسلوب الدافئ، يقدم الأب لطفله الحماية الزائدة، فينشأ مدلاً، وفي الأسلوب البارد يلح الأب على طفله كي يقوم بمهمات راقية، كالتوجيه إلى الأداء الأكاديمي العالي.

ج - أسلوب التنشئة الاجتماعية الدافئ:

وفيه يقبل الأب طفله عرضياً، أو يقدم الحب له. فالأب الذي يقبل طفله عرضياً، يكون متوسط الحنان، فيلبي حاجاته عندما لا يكون منشغلاً. والأب الذي يحب طفله، يهتم به ويساعده في التخطيط لعمله، ويشجعه على الاستقلالية، وينأى عن معاقبته.

وهكذا، يميل الأطفال الناشئون في جو دافئ، إلى المهن الإنسانية والاجتماعية التي يتعامل أصحابها مع الناس، وكذلك يفعل الأطفال المرفوضون، لأنهم يبحثون في هذه المهن عن الإشباع ويشعرون به.

أما الأطفال المدللون، والأطفال الذين يوفر لهم آباؤهم الحماية الزائدة، فلا يرغبون بالمهن الإنسانية والاجتماعية، خوفاً من تعرضهم للرفض وفقدان الدلال الذي اعتادوه، فقد سيطر فيهم إشباع آباطهم لحاجاتهم الفيزيولوجية، على إشباع حاجاتهم الأعلى، وهي الحب والتقدير والانتماء.

ورأت (رو) أن الجو الأسري إذ يؤثر في نوع النشاطات المهنية، فإن التركيز الوراثي، وطرق استهلاك الطاقة اللاإرادي، تؤثر في المستوى المهني للإنجاز. وقد

صنفت الأفراد إلى صنفين: صنف يميل إلى العمل مع الآخرين، وصنف لا يميل.
وحددت مجالات عمل لكل صنف:

فالأفراد الذين يميلون إلى العمل مع الآخرين، يفضلون المهن السائدة في مجالات الخدمات، والبيع، والأعمال الإدارية والحكومية والخاصة، والثقافة، والتعليم والعمل في الصحافة والفنون والترفيه عن النفس.

أما الأفراد الذين لا يميلون إلى العمل مع الآخرين، فيفضلون المهن السائدة في مجالات التكنولوجيا، والعلوم التطبيقية، وفي الهواء الطلق كالزراعة والحراج واستخراج المعادن من المناجم.

٣-٤- تصنيف (رو) لمستويات العاملين في المهن:

صنفت (رو) مستويات العاملين في المهن المختلفة إلى:

أ - المهني والإداري العالي: ومجالات عمله على سبيل المثال: باحث اجتماعي، مدير مبيعات، مخترع، مهندس، باحث، طبيب أسنان، طبيب بشري، قاضٍ، أستاذ جامعي، مخرج تلفزيوني.

ب - المهني والإداري التنظيمي: ومجالات عمله مثلاً، مدير مساعد، مدير موظفين، مدير فندق، طيار حربي، مهندس بترول، صيدلاني، فيزيائي، كيميائي، رجل دين، معلم، بناء...

ج - شبه المهني والإداري: ومن مجالات عمله: ممرض، رجل مبيعات، محاسب، طيار مدني، نَحال، معالج فيزيائي، كاتب بالعدل، مصور...

د - المهني ذي المهارة العالية: ومن مجالات عمله: رجل شرطة، بائع بالمزاد العلني، كاتب، أخصائي، نجار، تقني، مهندس ديكور...

هـ - المهني ذو المهارة المتوسطة: ومن مجالات عمله: طاهٍ، بائع متجول، عامل مقسم هاتف، سائق شاحنة، صياد سمك، أمين مكتبة، عارض (عارضة) أزياء...

و — المهني المفتقر إلى المهارة: ويعمل مثلاً في مجالات التنظيفات، وبيع الصحف، وتوزيع البريد، والخدمة في المنازل، والعمل في المزارع، ومساعدة التجارين.. وترى (رو) أن الفرد يستطيع أن يعمل في أكثر من مجال مهني، وأن المجالات المهنية مفتوحة وليست مغلقة.

٣-٥ دور الموجه المهني حسب (رو):

حددت (رو) الدور الذي يمكن أن يقوم به الموجه في عملية التوجيه المهني، وذلك على النحو الآتي:

- أ — أن يعرف الموجه، التوجه الرئيس للطفل في إطار نمط حياته العام.
- ب — أن يعرف علاقات الطفل التفاعلية والاجتماعية في الأسرة.
- ج — أن يعرف الخلفية الاجتماعية والاقتصادية لأسرة الطفل.
- د — أن يعرف النظام القيمي للأسرة وأسسها. (عبدالهادي والعزة، ١٩٩٩، ٤٣-٦١).

٤- نموذج التربية المهنية في اتخاذ القرار حسب (فيرنون) Vernon :

يحدد (فيرنون) في نموده هذا ، المراحل والمستويات العمرية للأفراد والمهارات اللازمة لكل مرحلة، وذلك كما يأتي:

أ — مرحلة الوعي: وفيها ينبغي توعية المتعلمين من مرحلة الروضة، وحتى الصف السادس من مرحلة التعليم الأساسي، ومساعدتهم على توسيع آفاقهم المهنية، وإدراك قيمة العمل والسلوك الاجتماعي.

ب — مرحلة الاكتشاف المهني: ويستهدف التوجيه في هذه المرحلة المتعلمين من الصف السادس والسابع، حيث يتدربون على تطوير مفاهيمهم عن ذواتهم، ويقدم لهم معلومات أوسع في مجال المهن وعالم العمل.

ج — مرحلة التوجيه المهني: للصفين التاسع والعاشر، وفيها يزود المتعلمون بالمعارف عن الأبعاد النفسية والاجتماعية المتعلقة بالعمل، وتتم مساعدتهم على بناء

ذواتهم، وتوضيح مفاهيمهم عنها، ويتدربون على القيام بالسلوكات الاجتماعية المقبولة، وتقدم لهم معلومات عن متطلبات المهن وحاجاتها.

د — مرحلة الإعداد المهني: وتخص طلبة الصفوف من العاشر إلى الثاني عشر، وتقدم إليهم المعارف اللازمة للدخول في المهنة، مع إيضاحات عن عادات العمل وأخلاقياته، وما يتعلق بها من عوامل نفسية واجتماعية، بالإضافة إلى التدريب اللازم للدخول فيه. وفي هذه المرحلة أيضاً، توضح لهم ميولهم وتفضيلاتهم المهنية.

هـ — مرحلة ما بعد المدرسة الثانوية: وفيها يتعرف الخريجون على الخيار المهني وعلاقته بالميل والقدرات الفردية، ويتلقون المساعدة على تطوير المهارات المهنية والشخصية التي تؤهلهم للدخول في مهنة معينة.

وفي ضوء النظريات التي ذكرناها، وسواها من النظريات الخاصة بالتوجيه والاختيار المهنيين، يرى (تولبرت) Tolbert أن عملية اتخاذ القرار المهني، تتأثر بالعوامل الآتية:

• العوامل الثقافية والقيم الشخصية.

• الأسرة والمدرسة.

• وفرة المعلومات المختلفة عن الفرد والمهنة المراد الالتحاق بها.

• المهارات الشخصية.

• قدرات الفرد المختلفة.

• مفهوم الذات.

• عمر الفرد عند اتخاذ عملية القرار المهني.

ويترتب على الموجه المهني اتخاذ هذه العوامل بالاعتبار حتى يستطيع أن يؤدي عمله التوجيهي بالشكل الأمثل، وعليه أن يُلمَّ بالمراحل التي يجب أن يمر بها متخذ القرار المهني، والتي يمثلها الهرم في الشكل الآتي، الذي يبين أيضاً العوامل التي يجب أن تؤخذ بالاعتبار في عملية الاختبار المهني:



هرم اتخاذ القرار المهني والعوامل التي تؤخذ بعين الاعتبار
في عملية الاختيار المهني

ثالثاً: الاختيار المهني

١- الاختيار المهني بين التوجيه والصدفة:

قد تتساءل عما إذا كان كل فرد قد اختار مهنته اختياراً حراً متأنياً، ومبنياً على تمام المعرفة المسبقة بها، وعلى الاقتناع القائم بملاءمتها له ولميله وقدراته. وقد تكون الإجابة في معظم الحالات، بالنفي لأن وقوع الفرد تحت إلحاح الحاجة إلى العمل، ووطأة غياب التوجيه لأسباب عديدة، قد يدفعه إلى التنازل عن عامل الاختيار، واستبدال عامل الصدفة به، للالتحاق بمهنة ما، قد تلازمه مدى الحياة، وتطبعه بطابعها.

وتعدُّ عملية اختيار المهنة من أهم القرارات التي يتخذها الفرد في حياته، لأن حسن الاختيار وسلامته، يوفران له السعادة في العمل وفي الحياة، الأمر الذي يسوغ ضرورة إعدادده وهيئته بالشكل المناسب، لاتخاذ هذا القرار الصعب، وذلك اعتماداً على عمليات وآليات التوجيه المهني المنظم والمنهجي.

ولعل كل من يمارس عملاً منتظماً، يملك مهنة اكتسبها إما بقرار اتخذ، أو بمحض الصدفة وبقدر ما يكون القرار صائباً، تكون المهنة المختارة مرضية ومجزية، وتكون القرارات التربوية والتدريبية المتخذة بشأن التوجيه إليها أكثر ملاءمة، وسبباً لتوفير الوقت والمال.

أما اعتماد الصدفة في اختيار المهنة، فكثيراً ما يفضي إلى عمل يزاوله الفرد من دون أن يسعى إليه، أو يدقق في مدى ملاءمته لميوله وقدراته وحاجاته، الأمر الذي قد يؤدي عموماً إلى شعوره بالقلق والتبرم وصعوبة الأداء وضعف الإنجاز.

وبالموازنة بين التوجيه والصدفة في اختيار المهنة، ندرك ضرورة الاستفادة من خبرات الاختيار المهني القائم على التوجيه لا على الصدفة، وذلك إرضاء للعامل ولرب العمل في الوقت ذاته، لأن الأبحاث قد دلت أن العامل الذي اختار عمله اختياراً واعياً، يؤديه بشكل أفضل، ومردودية أعلى ويستمر فيه لزمان أطول، وفي ظروف

نفسية وجسمية أنسب، الأمر الذي يعود بالنفع على الطرفين : العامل ورب العمل ومن منظور إحصائي، تبين أنه إذا كان الفرد يعمل (٨) ساعات في اليوم الواحد، على مدى (٥٠) أسبوعاً في السنة ، وطوال (٢٠) عاماً ، فهو يمضي قرابة (٤٠,٠٠٠) ساعة في عمله، شأنه في ذلك ، شأن أقرانه العاملين في القطاع ذاته. ويمثل الرقم الأخير، زمناً طويلاً نسبياً من عمر الإنسان، الأمر الذي يدفعه إلى استحسان قضائه في أجواء من المتعة وجودة الإنجاز.

ونخلص إلى القول، أن التوجيه المهني يسبق الاختيار المهني ، ويهدف إلى وضع الأفراد في الظروف التي تمكنهم من الإحساس الأفضل بقدراتهم، وبالاهتمامات الاجتماعية أما الاختيار (المهني)، فهو عملية انتقاء الفرد لمهنة دون غيرها، في ضوء معرفته الكاملة والناضجة بطبيعة هذه المهنة ومدى ملاءمتها له ، واستناداً إلى قناعات تكونت لديه وهو يخضع لإجراءات التوجيه المهني. وهذا النوع من الاختيار، يقوم به الفرد الباحث عن ممارسة المهنة التي تناسبه، وتمثل وجهة نظره.

وللاختيار المهني مفهوم آخر يمثل وجهة نظر أرباب العمل، ويعني أن يقوم رب العمل، بانتقاء أقلية مؤهلة لعمل دقيق معين، من بين مجموعة من الأفراد، لكي تؤدي هذا العمل له، ومن ثم الارتقاء بأفراد هذه الأقلية المختارة، وفي وقت لاحق، وظيفياً ومهنياً. وهذا المعنى، يحاول التوجيه المهني اختيار المهنة للفرد، في حين يسعى الاختيار المهني إلى انتقاء الفرد للمهنة. ولا يتطابق التوجيه مع الاختيار، إلا عندما يتساوى تماماً عدد المهن على تنوعها، مع عدد الأفراد على تنوع قدراتهم.

٢- العوامل المؤثرة في الاختيار المهني:

يأتي الاختيار المهني تنويعاً لعملية التوجيه المهني الذي يعد أحد الجوانب الهامة في التربية المهنية. ويتخذ المتعلمون قراراتهم بشأن اختيارهم المهني، في ضوء عدد من المعايير التي تكشف لهم عن حقيقة ميولهم ورغباتهم واتجاهاتهم، وتعرفهم على المتطلبات

اللازمة لمزاولة المهن المختلفة ومردودها المادي، وتمثل هذه المعايير العوامل المؤثرة في الاختيار المهني وهي:

٢-١- القدرات:

يتم التعرف على قدرات الفرد، من خلال الإجابة عن عدد من الأسئلة مثل:

- ما القدرات التي يملكها؟
- ما العمل الذي يمكن أن يؤديه أداءاً حسناً، ويستمتع بأدائه؟
- هل هو العمل في عالم الزراعة، أو الحيوان، أو أن التعامل مع الناس يُعدُّ خبرة مرضية له؟

- هل يفضل العمل وحيداً، أو مع الآخرين؟
- ما مستوى الصعوبة التي يستطيع تحملها في العمل، فيما يبدو يسيراً على أناس، قد يكون عسيراً على سواهم...

إن تقدير قدرات الفرد، يساعد على تحديد نوع المهنة التي تناسبه. ولذا تم إعداد أنواع على درجة من التعدد والاختلاف، من القوائم الخاصة بالتعرف على قدرات الأفراد، إلى جانب إمكانية تطبيق اختبارات تساعد على تحديد مواهبهم وإمكاناتهم، تحت إشراف الموجه المهني في المدرسة، أو مصلحة التشغيل.

٢-٢- الاهتمامات:

وتأتي في الترتيب الثاني من حيث تسلسل العوامل المؤثرة في الاختيار المهني. ويمكن الوقوف على اهتمامات الفرد من خلال الإجابة عن عدد آخر من الأسئلة مثل:

- ما المقررات الدراسية التي يحبها؟
- ما هواياته؟
- ما الذي يُعدُّ مصدر متعة خاصة يرنح إليها؟ الرياضة؟ السياسة؟ التاريخ؟ العلوم؟
- هل عنده اهتمامات بجمع الطوايع، والرسم، أو العمل على الحاسوب، أو الطهي؟...

إن المعطيات المستمدة من الإجابات عن هذه الأسئلة، مفاتيح حقيقية تكشف عن نمط العمل الذي يمكن أن يؤخذ بالحسبان أثناء الاختيار.

٢-٣- الثقافة والتدريب:

وهي العامل الثالث من هذه العوامل. ويمكن أن يظهر دوره من خلال توفر الإجابات عن أسئلة مثل:

• ما مقدار ما يتوافر عليه الفرد من ثقافة؟

• ما حجم الدراسة الإضافية التي يمكن أن ينجزها أو يستطيع تحصيلها؟...

فلكي يكون الفرد طبيياً على سبيل المثال، ينبغي ألا يكتفي بالشهادة الجامعية، لأنه يحتاج بالإضافة إليها، إلى المزيد من سنوات الدراسة والتدريب، حتى يتم إعداد له مهنة الطب.

أما لكي يكون الفرد طبيياً مساعداً، فقد يحتاج إلى إتمام ستين فقط من الدراسة في الكلية أو في معاهد التدريب الفني بعد المرحلة الثانوية. وثمة أعمال ومهن لا تتطلب أكثر من شهادة ثانوية.

٢-٤- الأجور والرواتب:

تتمايز الأعمال والمهن من حيث الأجور والرواتب التي يتقاضاها العاملون فيها، الأمر الذي ينعكس على الاختيار المهني بشكل واضح. فبعض الأعمال والمهن مجز أكثر من بعضها الآخر، وغالباً ما يُدفع للعمل الذي يحتاج إلى تدريب أكثر، أجر أعلى. والمهن التي تشكو من نقص في اليد العاملة، تجعل أربابها ينحون إلى أن يدفعوا للعاملين فيها رواتب أعلى من الرواتب التي تدفع للعاملين في المهن التي يزداد الطلب عليها، أو لأصحاب الكفاءة الذين يرشحون أنفسهم بأعداد كبيرة للعمل فيها.

٢-٥- المتطلبات الجسدية:

ينبغي أن يقوم اختيار المهنة أيضاً على أساس من التوافق بين ما تتطلبه من الأفراد الراغبين بالعمل فيها، وبين ما عندهم من خصائص جسمية مثلاً: هل يرغب

الفرد العمل في الخلاء، أم يميل إلى الأنشطة العملية التي تؤدي في المباني؟ وينبغي أن لا نغفل عن حقيقة أن المهن التي تتطلب مستوى لائقاً من القدرة الجسدية، لا يستطيع أن يؤديها مطلق إنسان.

وخلاصة القول: إن السعي وراء المهنة واختيارها، هو علم أبعد ما يكون عن إضاعة الوقت في التفكير القائم على التمني، أو تجاوز الفرد لمواهبه وخبراته وقدراته. وهو عمل يتفق مع مبادئ ومعايير الاختيار المهني، بوصفه فرصة للنمو، وتطوير الذات، وخدمة المجتمع.

رابعاً مصادر التوجيه المهني

يقتضي تطبيق التوجيه المهني في المقام الأول، الحصول على معلومات عن الفرد الجاري توجيهه مهنيًا، الأمر الذي يؤدي إلى سهولة التعرف على ما عنده من استعدادات وقابليات لممارسة مهنة ما. وتنطوي هاتان العمليتان (جمع المعلومات والتعرف على الاستعدادات والقابليات)، على مجموعتين من التحريات التي تتم عن طريق الاختبارات والتجارب، ثم موازنة النتائج المحصل عليها، بمجموعة الخبرات العملية والاستنتاجات التي يستدل منها، على مدى النجاح أو الفشل في الممارسة الفعلية للمهنة. وبهذه الطريقة، يصبح بالإمكان تصنيف القدرات البشرية في فئات توافق مختلف المهن، وما تتطلبه من شروط جسدية ونفسية، فالتوجيه المهني يقتضي فعلاً (البيوتيبولوجيا Biotipologia)¹.

ومن جهة أخرى، يقتضي التوجيه المهني بالضرورة ذاتها، معرفة كل مهنة أو مجموعة مهن، حسب الاستعدادات والإمكانات التي تتطلبها، الأمر الذي يفسر (البيوتيبولوجيا) المهنية. وهاتان (البيوتيبولوجيتان)، يمكن أن يترجما إلى فئات من الملامح والخصائص الجسدية — النفسية، التي يسهل استخدامها إلى حد كبير مهمة

¹ — البيوتيبولوجيا، تعني ثنائية التيبولوجيا والبيولوجيا، ويُقصد بالأخيرة، العلم الذي يدرس الأنماط المختلفة لمورفولوجية(بنية) الإنسان في علاقتها مع وظائفها النمائية والنفسية.

التوجيه المهني: ففي الواقع، يكفي بالدرجة الأولى، التحرر عن المهنة التي قد تنتمي إلى الحالة الفردية المدروسة، أو تقترب منها بما فيه الكفاية، وعما إذا كان النموذج البيوسيكولوجي لهذه الحالة، يتوافق مع الأسلوب العملي للمهنة أو لمجموعة المهن التي تطمح الحالة الفردية المذكورة إلى أن توجه حياتها إليها. وبعد إجراء هذه الموازنة، يمكن إعطاء الحالة (الفرد) على الأقل، النصيحة التي تتعلق بنوع المهنة التي تناسبه بكثير من الواقعية.

ولعل هذه الإحاطة السريعة بآلية تطبيق التوجيه المهني، تظل قادرة إلى حد ما. فمن الناحية العملية، ينبغي أن تجري الأمور بطريقة أكثر بساطة وأكثر تعقيداً في آن واحد، وذلك أن أياً من الفلسفة أو علم النفس أو البيوتيلوجيا، لم يصل إلى مستوى من الرقي والكمال الذي يمكن من التمييز فائق الدقة للقدرات الفردية الجسدية والفعلية للبشر. لذلك لابد من الأخذ بالحسبان أيضاً خصائص المشاعر أو الأمزجة، التي تلعب دوراً هاماً للغاية في تكيف الفرد مع عمله ووسطه المهني في الوقت ذاته (فالتقنية إذن ليست كل شيء في العمل). كما لابد من الأخذ بالحسبان (ظاهرة التعويض)، التي يستطيع الفرد من خلالها وتحت تأثير ميله الشديد إلى مهنة ما، أن يتجاوز أنواعاً معينة من قصوره فيها. وتبدو هنا ضرورة النظر إلى التوجيه المهني بكثير من الحصافة.

١- دور المدرسة في التوجيه المهني:

تستطيع المدرسة توجيه المتعلمين دراسياً ومهنياً، بإتاحة الفرص لكل منهم كي يقوم بالدراسات التي تتفق مع ميوله وتماشى قدراته، فتكون هذه الميول بمثابة الموجه إلى الدراسات المهنية (الوكيل والمفتي، ١٩٩٩، ٦٠). ويرى المربون أن على المدرسة أن تعمل بمتنهى الجدية والانتظام على تعريف المتعلمين بالمهارات والمعلومات ذات الصلة بالمهن والحرف المختلفة، فتأخذ بأيديهم نحو الاستيعاب الأفضل للخيارات والبدائل التي ستواجههم في حياتهم. وينبغي أن تركز المدرسة أيضاً اهتمامها على مساعدة المتعلمين على اكتساب مهارات تحديد الأهداف، بتدريبهم على وضع أهداف قصيرة

المدى، وأخرى بعيدة المدى والتمرس في تفحص الصعوبات، ودراسة النتائج، والقيام باتخاذ القرارات بشأن إنجاز أهداف عملية، أو التفكير بالخيارات التي ينتقونها لمستقبل حياتهم، والتخطيط لإنجازها (إبراهيم، ٢٠٠٠، ٧٩).

١-١- التوجيه المهني والتوجيه المدرسي:

ثمة مفهومان مدرسيان ينبغي عدم الالتباس بينهما وهما: مفهوم التوجيه المهني، ومفهوم التوجيه المدرسي، على الرغم من وجود روابط وثيقة بينهما. فالتوجيه المدرسي هو الأساس مسألة نفسية ذات صلة بالاستعدادات العقلية للمتعلم، أما الانشغال بالجانب المهني فيظل مهماً إلى حد بعيد. ويسلط التوجيه المدرسي الضوء على ميول وإمكانات الطفل نحو هذا الشكل أو ذاك من الثقافة الليبرالية أو التطبيقية، وبصورة رئيسية الثقافة الأدبية أو العلمية، وتوجيهه عرضاً، نحو مجموعة الوظائف والأعمال التي تسود فيها هذه الثقافة.

أما التوجيه المهني، فيطبق بطريقة أكثر خصوصية، على مجمل الاستعدادات العملية للفرد بهدف توجيهه، إن لم يكن بالتحديد نحو عمل ما، فعلى الأقل نحو مهنة معينة، بصورة تخصصية. ولهذا السبب يعمل التوجيه بصورة رئيسية، لصالح الذين يتوجب عليهم التفكير في (الاحترافية)، في حال تسربهم وعدم تمكنهم من إتمام مرحلة التعليم الأساسي.

ولعل هذه المقاربة تعني أن إشكالية التوجيه المدرسي، ما زالت إلى حد كبير إشكالية اجتماعية، لأنه في كثير من الحالات، وخاصة في الوضع الراهن، يكون اختيار نوع الدراسة المستقبلية للطفل، مشروطاً بالوضع العائلي لأبويه، ومتطلبهما ومواردهما. وهذا الاعتبار لا يتدخل إلا عرضاً في التوجيه المهني.

ولئن كانت من وظائف التوجيه المدرسي، مساعدة المتعلمين في اختيار المسار الدراسي (أكاديمي أم مهني)، فإن التوجيه المدرسي لا ينفصل عن التوجيه المهني، فهناك علاقة وظيفية بين النوعين، ويلاحظ أن التوجيه المدرسي خطوة مبدئية يُبنى على أساسها التوجيه المهني. (مصطفى، ٢٠٠١، ١٣١).

١ - ٢ - أشكال التوجيه المهني في المدرسة:

يمكن للمدرسة أن توفر أشكالاً عديدة من التوجيه المهني للمتعلمين ومن هذه الأشكال:

١ - ٢ - ١ - التوجيه المهني غير المباشر:

ويتم بصورة ضمنية ومضمرة، وذلك بتعريف المتعلمين من دون إشارات مباشرة، بالمهن المختلفة، وتشكيل الاتجاهات الإيجابية عندهم نحوها. وتعريفهم بالخبرات التي تفضي إلى هذه النتائج، وذلك من خلال:

أ - المناهج المدرسية:

تستطيع المقررات الدراسية أن تتضمن ما يعرف المتعلم بالمهن المختلفة، ويمجد قيمة العمل كالإخلاص فيه والالتزام بمتطلباته وأخلاقياته، الأمر الذي يساعد على إثراء ثقافته المهنية، وتكوين الاتجاهات الإيجابية عنده نحو العمل وقيمه، فيحترمه ويحترم العاملين أيضاً، ويرغب في السعي للانخراط في المجتمع كعضو صالح عامل.

كذلك تؤدي الطرائق التي يتبعها المدرسون في تدريسهم، أو ممارستهم وآراؤهم في العمل، ومزاولة المتعلمين للأنشطة المختلفة، داخل المدرسة وفي البيئة المحيطة بها، إلى ترغيبهم بالعمل، وجعلهم يعتادون على القيام به ويحترمونه. أما الزيارات الميدانية صعبة مدرسيهم إلى مواقع العمل، فتعرفهم بالمهن القائمة في المجتمع، وتخلق عندهم نوعاً من الألفة معها، واتجاهاً لتقدير العاملين فيها.

ب - مقرر التربية المهنية:

وهو المقرر الدراسي الذي يشكل جزءاً من الخطة الدراسية لمرحلة التعليم الأساسي، وقاعدة أساسية للتعليم المهني في المرحلة الثانوية، ويهدف إلى تمكين المتعلمين من اكتساب المهارات العملية، والمفاهيم المعرفية المرتبطة بها، في جوانب مهنية متعددة تخدم مناهج إعداد المتعلمين لكي يكونوا مواطنين منتجين. ويُعد هذا المقرر جزءاً هاماً

من مجال الخبرة الذي يسهم في تكوين قناعات المتعلمين واتجاهاتهم وميولهم، وتشكيل قدراتهم المهنية

ورغم اختلاف أهداف تدريس هذا المقرر، فإنها تتكامل بحيث تمكن المتعلمين بالتالي، من اتخاذ القرار بشأن اختيارهم المهني، في ضوء معرفتهم العلمية بالمهن، وإدراكهم الواعي والسليم لمتطلباتها، وكذلك لقدراتهم ورغباتهم وميولهم.

١- ٢- ٢- التوجيه المهني المباشر:

ويهدف إلى مساعدة المتعلمين بصورة مباشرة على اتخاذ القرارات بشأن اختيارهم المهني، ويتمثل غالباً في التثقيف المهني، وتقديم النصح المباشر للطلبة حول كيفية اتخاذ قرارات الاختيار السليم. ويوجه هذا الشكل من التوجيه إلى المتعلمين في مرحلة التعليم الأساسي العليا، لأنهم أصبحوا على أبواب اختيار أنواع التعليم الثانوي والعالي.

وثمة أشكال أخرى للتوجيه المباشر يمكن أن تمارس في المدارس والمراكز المهنية، وفي المرحلة الثانوية المهنية، وتهدف إلى حل الإشكالات التي تواجه المتعلمين فيها بخصوص اختياراتهم المهنية، كما تهدف إلى التوجيه في مجال التشغيل بعد التخرج، مع التركيز على عملية التشغيل الذاتي، وتكوين المشاريع الإنتاجية الصغيرة.

٢- دور الموجه المهني:

يحتل الموجه المهني موقعاً هاماً في عملية التوجيه المهني، وقد يتوقف عليه وعلى دوره وحسن أدائه لواجباته نجاح العملية برمتها، أو فشلها.

وإذ تنطوي آلية العمل في التوجيه المهني على محاولة الاستعلام الدقيق عن ماضي المراهقين الذي قد لا يعرفه حتى آباؤهم حق المعرفة، فإنهم مع ذلك قد يستطيعون تزويد الموجه المهني ببعض المعلومات عنه، كما يستطيع المعلم وقد شهد الطفل وهو ينمو ويتطور أن يقدم إسهاماً مفيداً في هذا المجال. ويُعد أيضاً الاستئناس بالشهادات

الصحية للطلبة والتي ينبغي أن تكون بحوزة كل واحد منهم، مصدراً هاماً للمعلومات، وعنصراً جديراً بالاهتمام.

وبعد أن يتوفر الموجه المهني على جميع هذه المعلومات، ويجري للطلالب المستهدف من التوجيه المهني السير النفسي - التقني، ويحصل على نتائج الاختبارات الجسدية والعقلية التي أخضع الطفل إليها، وبعد أن يكون قد أدار عدداً من الحوارات معه، وكررها عند الضرورة، يصبح بإمكانه أن يقدم للطفل أو الفتى نصيحته، وفي أعقاب كل ذلك، تستمر مهمة الموجه طيلة فترة التكوين المهني، وتتعرّز في كل مرحلة من مراحله، بالمعلومات الإضافية التي يحصل عليها المعلمون المشرفون على أمور المتعلم. وينبغي التأكيد على أن الموجه المهني لا يستطيع، ولا ينبغي له إطلاقاً أن يتوصل إلى استدلالات حتمية أو نتائج نفعية متكلفة. وكذلك لا يملك الحق ولا المقدرة في أن يتنبأ بتطور الفرد وكل ما عليه فعله، هو حث المتعلم الخاضع للتوجيه، على المرور في طرقات عريضة ذات تقاطعات عديدة، ولعل الأهم من كل ذلك، ضرورة التسليم بأن لكل فرد الحق أن يجرب حظه، وينال فرصته، ولو خاض من أجلها مغامرات ومخاطر شخصية.

٢- ١- واجبات الموجه المهني:

أما واجبات الموجه المهني فتتلخص بتحقيق أهداف برنامج التوجيه المهني في المدرسة، بوصفه خطة عمل متكاملة، تقدم خدماتها التوجيهية للمتعلمين في المراحل التعليمية المختلفة، وتراعي نموهم، وهذه الأهداف على نوعين:

أ- الأهداف العامة، وهي:

- أن يتعرف الموجه على ميول الطلبة واتجاهاتهم المهنية.
- أن يكشف المتعلم ذاته، بحيث يتمكن من تكوين مفهوم واقعي وواضح عن ذاته.

• أن يتعرف على مختلف أنواع المهن.

• أن يكتسب مهارات اتخاذ القرار الخاص باختيار مهنته المستقبلية والاستعداد لها، والتقدم فيها والتكيف معها.

ب - الأهداف الخاصة:

وتتمثل في مراعاة الموجه المهني مسألة اختلاف حاجات المتعلمين، ومتطلبات النمو المهني خاصة، والنمو عامة، وذلك حسب اختلاف المراحل التعليمية. وفي ضوء ذلك، تمتاز الممارسات والأساليب التي يتبعها الموجه لتحقيق هذه الأهداف الخاصة بكل مرحلة.

وكذلك تختلف أهداف برنامج التوجيه المهني في المدرسة، حسب المراحل الدراسية، ففي مرحلة التعليم الأساسي مثلاً، تتمثل في:

- أن ينمي الموجه اتجاهات إيجابية عند المتعلمين نحو المهن والعمل اليدوي.
 - أن يتعرف المتعلمون على المهن السائدة في المجتمع.
 - أن يتعرف الموجه على ميول المتعلمين واهتماماتهم.
 - ولتحقيق هذه الأهداف يمكن للموجه المهني أن يقوم بالآتي:
 - سرد القصص للأطفال حول المهن المختلفة.
 - القيام بزيارات ميدانية للمؤسسات المهنية.
 - التمثيل ولعب الأدوار.
 - تقديم الأناشيد والأغاني التي تحث على حب العمل والمهن.
 - الطلب إلى المتعلمين أن يصفوا مهن أولياء أمورهم، أو مهنة أخرى يعرفونها.
 - عرض الصور والملصقات التي تبين خصائص المهن المختلفة (حجابة، ٢٠٠٢،
- ١٩ - ٢٠) :

٢ - ٢ - الموجه المهني كمصدر للمعلومات:

يتوافر الموجهون المهنيون عادة، على مقدار كبير من المواد، وعدد كبير من المراجع التي تستطيع أن تساعد الفرد على الاختيار المهني. وهم غالباً، يستعينون بلوائح مهنية حاسوبية، تتضمن الخصائص والمؤهلات اللازمة لكل مهنة، وتتضمن بعض

البرامج الحاسوبية، لوائح بأرباب العمل على المستوى المحلي ، والمستوى الوطني، تشمل على ما لديهم من شواغر عمل. وباستخدام هذه التقنية، يصبح بالإمكان، تصميم جداول افتراضية، فيبدأ الجدول بحقل خاص عن البرنامج التربوي والتدريب المتعلق بمهنة ما، يليه حقل خاص عن المهنة المرتبطة بهذا البرنامج، ثم حقل ثالث عن رب العمل في هذه المهنة، وشروطه ومتطلباته.

ولا يعني تصميم الجدول حتمية حدوث سلسلة من الوقائع المحددة تماماً، فكثيراً ما تتغير حاجات رب العمل ومتطلباته، الأمر الذي قد يجعل من المهنة طرازاً قديماً، فتضطر المدرسة إلى تغيير أو تعديل مناهجها. وبما أن الاقتصاد في حالة من التغير وعدم الثبات، فإن المستقبل المتوقع لمهنة ما، عرضة للتغير أيضاً.

ومع ذلك نستطيع أن نفهم كيف أن الجدول الافتراضي يمكن أن يعطي صورة عن الطريقة التي يتم فيها التوفيق بين طريقة التدريب والتربية، والاختيار المهني، من أجل توفير مهنة للفرد، مرضية ومجزية في آن واحد.

والخلاصة، أنه في سياق التعليم المستمر والتعلم المستمر، ينبغي الاتجاه إلى توجيه مهني مستمر لتنمية القدرات والميول، والمواهب الشخصية، وبالتالي تعزيز مستمر متنامٍ وهادف لهذه القدرات والمواهب.

ويتطلب تنفيذ هذه المهام، قيام الموجه المهني بعمل متواصل في تنظيم المعلومات المطلوبة، وتوفير المناخ النفسي الملائم لعملية التوجيه، والقيام بالإجراءات العملية من مقابلات، وتقديم الإرشاد وتحليل المعطيات، وإجراء الاتصالات المطلوبة بالمحيط الأسري للمتعلم، وملاحظة التغير الحاصل في اهتمامه وآرائه وممارساته. وهو يقوم بتنفيذ الأنشطة المتعلقة بالتربية المهنية، يوماً بعد يوم، وأسبوعاً بعد أسبوع. (بندر وخطاب، ٢٠٠٢، ٤).

٢-٣- أساليب التوجيه المهني:

٢-٣-١- التوجيه الفردي:

تشير الفروق الفردية إلى تباين حاجات المتعلمين وتطلعاتهم وخصائصهم الشخصية، الأمر الذي يبرر الاتصال الفردي بين الموجه المهني والطالب للوقوف على رغباته الخاصة وتمكينه من:

- جعل ترتيب المعلومات التي يملكها شخصياً بكل معنى الكلمة.
- تحديد المعلومات التي يحتاج إليها.
- تحديد الخيارات المتاحة.
- تقويم البدائل.
- توضيح قيمه.
- تنمية مهارات صنع القرار عنده.
- حل المشكلات التي تعترضه.

٢-٣-٢- التوجيه الجماعي:

ويُعدُّ رديفاً للتوجيه الفردي، وفيه يقيم الموجهون جلسات جماعية تساعد المتعلمين على استكشاف جوانب العمل، وتثير عندهم تساؤلات تحفزهم على البحث والاستقصاء، لمعرفة العمل الأكثر ملاءمة لخصائصهم، والأقرب إلى تلبية حاجاتهم وإشباع طموحاتهم. ويسعى التوجيه الجماعي إلى تزويد الطلبة بالمعلومات التوضيحية، وتمكينهم من حسن استثمارها باقتناع.

ومن مظاهر التوجيه الجماعي أيضاً، ما يتخذ شكل زيارة المعارض المهنية، وعقد المؤتمرات والندوات المهنية، والحلقات الإعلامية، والقيام بالزيارات الميدانية لمواقع العمل في مختلف المهن، وإقامة دورات مهنية قصيرة، الأمر الذي يعطي المتعلمين فرصاً حقيقية لمعرفة عالم المهن ومتطلبات كل مهنة وظروفها.

وثمة فعاليات أخرى في التوجيه الجماعي، كاستخدام تقنية (دراسة الحالة)، والعروض المهنية بالوسائل التقنية، وجلسات المناقشة والحوار، ودعوة المتخصصين وأرباب العمل لاستجلاء أفكارهم... وهذه الفعاليات تمكن الأفراد في الموازنة بين سماتهم الشخصية وقدراتهم وإمكاناتهم، وبين ظروف العمل في المهن المختلفة ومتطلباته، ومن ثم اكتشاف الاتجاه المهني المناسب لهم.

٢-٣-٣- التقييم:

يمكن اللجوء إلى التقييم كشكل من أشكال التوجيه المهني في حالات عديدة، وهذه الطريقة مبنية على إجراء اختبارات مقننة نفسية ومعرفية وذاتية، للوقوف على الخصائص الشخصية للفرد، ومن ثم تحليلها وتفسيرها، الأمر الذي يوجه إلى معرفة ميوله واتجاهاته ورغباته ومواقفه وقدراته، وبالتالي نوع المهنة التي تلائمها، وتقديم النصيحة له في هذا المجال كي يحسن الاختيار.

٣-٣-٣- مصادر أخرى للتوجيه المهني:

بالإضافة إلى المدرسة و إلى الموجه المهني، ثمة مصادر وآليات أخرى لتطبيق التوجيه المهني، وعلى الرغم من كون هذه المصادر والآليات بمثابة مصادر وآليات غير مدرسية لهذا التوجيه، فإن الموجه المهني يمكن أن يستعين بها في عمله المدرسي، كما يمكن أن يستفيد منها الطالب أو أي باحث عن المهنة الملائمة له، في اتخاذ القرار المناسب بخصوص الاختيار المهني، نظراً لما تتوافر عليه من معلومات وتفاصيل ودلائل ومؤشرات. ومن هذه المصادر:

٣-١- المعلومات المهنية المتداولة:

تعد المعلومات التي يتداولها الناس فيما بينهم، من المصادر الرئيسية لاتخاذ القرار حول المهنة الملائمة. ومن هذه المعلومات: طبيعة المهنة، ومتطلباتها النفسية والجسدية والتدريبية، ومعدل الأجر فيها، والمستقبل المتوقع لمزاومتها... ويمكن لهذه المعلومات أن تفضي أيضاً إلى معلومات عن مهن أخرى رديفة، أو ذات صلة بالمهنة المعنية، وتوفر

أرضية. لاقتراحات حول الوجهة التي يمكن التطلع من خلالها، إلى ما هو أبعد من هذه المهنة. إلا أنه لا بدّ من الوعي بحقيقة أن هذه المعلومات، لئن كانت تزود الأفراد برؤية شاملة. فإنها قد تتغير مع الكيفية التي تحدد فيها المؤسسة أو الشركة، مواصفات الوظائف المهنية التي سيشغلها الراغبون بالعمل فيها.

٣-٢- الحوار مع العاملين في المهن:

ويمكن الحصول على معلومات قيمة وموثوقة في كثير من الأحيان عن مهنة ما، بالتحدث إلى فرد أو عدد من الأفراد العاملين فيها، مما يساعد على الإحاطة بطبيعة هذه المهنة ومتطلباتها. فمثلاً يمكن معرفة الكثير عن مهنة التمريض، من خلال التواصل والتحاور في مجالها مع ممرض أو ممرضة. كذلك من المفيد جداً مراقبة الفرد لأحد العاملين في مهنة ما وهو يزاول مهنته على الطبيعة، لكي يكون فكرة عن طبيعة تلك المهنة وبعض تفاصيلها.

٣-٣- الكتب ووسائل الاتصال الأخرى:

يمكن قراءة العديد من الكتب والمجلات والنشرات وغيرها التي تكتب عن المهن المختلفة وصفاتها وخصائصها ومتطلباتها، وثمة كتب جيدة تكتب عن المهن الأكثر أهمية تحديداً. كما تُعدّ التسجيلات على أشرطة الفيديو، والإنترنت، وما إلى ذلك من وسائل الاتصال والمعلومات الحديثة الشائعة، من المصادر الأخرى الموازية للمعلومات المهنية التي تسهم في التوجيه المهني وتساعد على الاختيار المهني.

ولعل أحد أكثر المصادر شعبية وفائدة وحداثة للمعلومات عن سوق العمل الحالي والمتوقع مستقبلاً، هو الحقول الخاصة بالتشغيل في الصحف اليومية أو الأسبوعية التي تصدر في المدن الكبرى في معظم دول العالم.

٣-٤- الكتيبات المتخصصة:

تُعنى بعض الدول بإصدار كتيبات متخصصة عن المهن المختلفة، لتكون مصدراً رائعاً وواسع الانتشار والشهرة للمعلومات المهنية، ويتخذ بعض هذه الكتيبات صفة

العالمية نظراً لسعة انتشارها وما تنطوي عليه من أهمية وشمولية، حيث يقف من خلالها المهتمون، على مختلف أنواع المهن ونموها وتطورها وما تتطلبه من مهارات وموقعها من سوق العمل.

خامساً — التوجيه المهني لذوي الاحتياجات الخاصة.

تعني الإعاقة، عدم قدرة فرد ما ، على أداء وظائف معينة في حياته اليومية، يستطيع أن يؤديها من هم في عمره، ضمن ظروف بيئية واجتماعية واحدة، وعرفت هيئات الأمم المتحدة الإعاقة على أنها : حالة وجود صعوبة في القيام بعمل يعد أساسياً بالنسبة لنشاط الفرد اليومي، كالاكتناء بالنفس أو القيام بنشاط اقتصادي أو اجتماعي يتناسب مع عمره أو جنسه أو دوره الطبيعي في المجتمع. أما المعوق فهو حسب اليونسكو (١٩٧٧) : كل من نقصت أو انعدمت قدرته على العمل أو الحصول عليه أو الاستقرار فيه، بسبب نقص أو اضطراب في قابلياته العقلية أو النفسية أو الجسمية. وتحظى هذه الفئة اليوم باهتمام خاص في مختلف أنحاء العالم لدواعي إنسانية وواقعية تهدف إلى دمج أفرادها بالمجتمع، وجعلهم يتجاوزن إعاقاتهم، ويعيشون حياة طبيعية وإيجابية ، تتمحور على العمل والعطاء والإنتاج، وما ينطوون عليه من قيم وفوائد، الأمر الذي يرتقي بهم إلى الدرجة التي تشعرهم بفائدتهم وفعاليتهم وأدوارهم الإيجابية في مجتمعاتهم، وتوفر لهم حياة سعيدة، تنيلهم حقوقهم وتبعدهم عن الانطواء والسلبية والاتكالية.

وتستند حاجة (ذوي الاحتياجات الخاصة) إلى التوجيه المهني، إلى افتراضات خاصة، تتعلق بمحالاتهم الفردية، وتنجح في وضعهم على أول الدرب الصحيح لتأهيلهم مهنيًا، خاصة وأن هامش اختيارهم للمهنة لاحقاً ضيق ومحدود ومعقد، بسبب إعاقاتهم وما يترتب عليها من نتائج.

وتتوفر مؤسسات ومعاهد رعاية وتأهيل المعوقين على أطر من المتخصصين، وتعتمد عملية التوجيه المهني فيها على جهدهم الجماعي، حيث يشترك فيها خبراء في

المجالات المهنية والاجتماعية والطبية والنفسية والتربوية والتعليمية... فيتعاونون فيما بينهم، وينسقون نشاطاتهم للخروج بنتائج تفضي إلى مساعدة (صاحب الحالة) على تفهم مشكلاته وتفهم ذاته، ومساعدة (الموجه المهني) على وضع خطة توجيه مهني ناجحة، تساعد المعوق على اتخاذ القرار المناسب والحر بخصوص اختيار مهنته.

١- وظائف الموجه المهني لذوي الاحتياجات الخاصة:

١-١- تحليل المهن والأعمال:

ويتضمن الوصول إلى معرفة مراحل العمل في كل مهنة أو وظيفة وأجزائه وخطواته واحتياجاته، للوقوف على ما هو المطلوب من الفرد المرشح للمهنة، وفي ضوء ذلك يمكن مثلاً أن يتوصل إلى أن متطلبات مهنة ما هي:

- أصابع سليمة.

- درجة معينة من الذكاء.

- عدم الوقوف.

- إمكانية الأداء من قبل فرد يستعمل كرسيًا طيباً.

١-٢- تحليل الفرد (صاحب الحالة):

أي معرفة خصائصه الجسمية والشخصية والنفسية والاجتماعية وخلفيته العلمية والمهنية، وظروفه الأسرية، ومواهبه وهواياته وطموحاته، وما هو عليه من إيجابيات وسلبيات، وصولاً إلى تحديد دقيق لإعاقة ودرجتها وأسبابها، والقدرات والإمكانات المتبقية عنده، والوسائل التي يستعملها.

وتختلف النتائج التي يتوصل إليها (الموجه المهني) من خلال هذا التحليل للفرد، حسب اختلاف الحالة ونوع الإعاقة. فتكون الإعاقة بدنية أو بصرية أو عقلية أو مزدوجة...

وكل هذه المعلومات تفيد في تسهيل عملية المواءمة بين متطلبات كل عمل أو مهنة، وبين إمكانات صاحب الحالة ومؤهلاته.

٢- برنامج الموجه المهني لذوي الاحتياجات الخاصة:

يركز برنامج التوجيه المهني على الإعاقة بإبعادها الشخصية والنفسية والطبية والبيئية كافة . كما يراعي البيئة التي يعيش فيها صاحب الحالة، لما لها من دور في ابتكار وتوجيه وتكييف هذا البرنامج.

ويتضمن البرنامج عادة، مساعدة صاحب الحالة للوصول إلى أقصى حد ممكن من الاستفادة مما لديه من قدرات، ومساعدته على رسم خطة التدريب، والتعرف على الأعمال المختلفة ومتطلباتها. وتحدد الإشارة إلى ضرورة التعاون الإيجابي من قبل (صاحب الحالة) ، كي يؤدي البرنامج غرضه، ويتجلى هذا التعاون في حضوره المقابلات كافة مع الموجه المهني، والإجابة عن الأسئلة الموجهة إليه كافة، وملء البيانات التي تطلب منه بالمعلومات بكل دقة وأمانة (أفنيخر، ٢٠٠٢، ١٥ - ٦٧).

سادساً - التوجيه المهني في الوطن العربي

إن الاهتمام الذي أخذ يوليه الوطن العربي بمختلف أقطاره للتربية المهنية مؤخراً، شمل أيضاً التوجيه المهني. وفي هذا السياق، أصدرت (الندوة العربية في مجال الإرشاد والتوجيه المهني) التي أقيمت في عمان (١٩٩٦)، بإشراف الأمانة العامة للاتحاد العربي للتعليم التقني، التوصيات الآتية:

أ - التأكيد على إدخال مادة التوجيه والإرشاد المدرسي والمهني في مناهج إعداد المعلمين والمدرسين، والبرامج التدريبية التي تعدهم لمهنة التدريس والتدريب، وتوهمهم للقيام بالعملية التوجيهية.

ب - ضرورة إعطاء الأولوية في تصميم المناهج والوحدات التعليمية والتدريبية والأدلة للمعلمين وبنائها، إلى مهارات التكيف للعمل والإبداع به، وتنمية القرار الشخصي والاتجاهات الإيجابية تجاه العمل، أكثر من الاكتفاء بإكساب المعرفة فقط.

ج - ضرورة الحرص على استمرارية عملية الإرشاد والتوجيه في كل المراحل الدراسية، استمراً لما تبنته المرحلة السابقة من اتجاهات، و تفعيلها من أجل بلوغ الانسجام التام بين الإمكانيات الذاتية للمتعلم، ومتطلبات العمل والتنمية.

هـ — ضرورة إنشاء مراكز قطرية لتوطين الاختبارات والمقاييس والروائز النفسية والتربوية والمهنية ، لتقوم بإعداد دراسات لغرض تصميم الاختبارات العملية وتقنياتها وتعميمها، لتستخدم في مجال التوجيه والإرشاد.

و— ضرورة اهتمام الإعلام (من خلال قنواته المختلفة) بإبراز قيمة العمل، والإسهام في تبادل ونشر البرامج الموجهة التي تزيد من الوعي بأهمية التوجيه والإرشاد المهني في الدول العربية.

ز— ضرورة مشاركة المنظمات الجماهيرية والنقابات والمنظمات المهنية بإبراز دور التوجيه والإرشاد المهني، في رعاية الشباب، وتقديم المساعدة لهم في استثمار إمكاناتهم.

ح — إشراك الأسرة في ممارسة الدور الإرشادي، وتفعيل دورها التوجيهي لاستثمار تقاليدها، وقابليتها في التأثير على المتعلم.

ط — الاهتمام بالتطوير المستمر (تأهيلاً وإعداداً) للمرشدين والموجهين والقائمين بعملية الإرشاد، والعمل على توفير مستلزمات العمل ومتطلبات النمو والتطور المستمر.

ي — استثمار التقنيات والأساليب الحديثة في الإرشاد، واستخدام ما يناسب منها لطبيعة النظم التعليمية العربية في الاتصال والتفاعل بين المرشد والمسترشد.

ك — توزيع المستهدفين بعملية الإرشاد والتوجيه المهني حسب المراحل التعليمية، وتحديد البرامج التوجيهية حسب كل مرحلة، وتصنيف عمل الموجه والمرشد. وسبل إعداد كل منهما.

ل — ضرورة بناء قاعدة معلوماتية تعتمد على التكنولوجيا الحديثة، تستهدف :

- الإحاطة بمتغيرات سوق العمل ومتطلباته الوظيفية المتغيرة ومتابعة تحديثها.
- الإسهام بتراكم البيانات والمعلومات عن تحصيل المتعلم واتجاهاته ورغباته بشكل متواصل.

م — قيام الأمانة العامة للاتحاد بعقد دورات تدريبية للمرشدين والمدرسين والمهنيين المكلفين بمهام الإرشاد، حول الأساليب والطرائق الحديثة في تقديم مثل هذه الخدمات في الأقطار العربية .

ن — إعطاء اهتمام خاص للتوجيه والإرشاد المهني لذوي الحاجات الخاصة، وتأمين التسهيلات اللازمة لذلك.

س — تفعيل التربية المهنية بالتعليم الأساسي، وتوفير المصادر اللازمة له لتحقيق أهدافه في التوجيه والإرشاد المهني.

ع — الاستفادة من شبكة المشروع الدولي للتعليم التقني والمهني (UNEVOC) في نشر الوعي المهني والتقني، وربطه بالتقدم الاجتماعي والاقتصادي (الأمانة العامة للاتحاد العربي للتعليم التقني، ١٩٩٦)

التدريب الخامس:

- ١- صمّم توجيهاً مهنيّاً يمكن بثه عبر الإذاعة التلفزيون.
- ٢- صمّم توجيهاً مهنيّاً على شكل إعلان يمكن نشره في الصحف والمجلات.
- ٣- صمّم توجيهاً مهنيّاً على شكل ملصقات جدارية.
- ٤- يمكن تطوير هذه التصاميم من خلال عرضها على بعض الخبراء.

التدريب السادس:

- ١- صمّم جدولاً يحتوي على بعض المهن المناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة، على أن تُبيّن في هذا الجدول الإعاقة الملائمة لكل مهنة تذكرها.
- ٢- طوّر هذا الجدول من خلال عرضه على بعض الخبراء.
- ٣- اعرض هذا الجدول على زملائك في جلسة التدريب المهني.

الفصل التاسع

التدريب المهني والسلامة المهنية

الصفحة

٣٥١	أولاً - أهمية التدريب المهني وأهدافه :
٣٥١	١ - مفهوم التدريب المهني.
٣٥٤	٢ - دور التدريب المهني في إعداد وتنمية الموارد البشرية.
٣٥٨	٣ - دور التدريب المهني في رفع الكفاية الإنتاجية.
٣٥٩	٤ - دور التدريب المهني في تحقيق التوازن في سوق العمل.
٣٦١	٥ - أهداف التدريب المهني .
٣٦٤	ثانياً - التدريب المهني في النظام التعليمي:
٣٦٤	١ - الإطار التاريخي للتدريب المهني.
٣٦٥	٢ - موقع التدريب المهني من النظام التعليمي.
٣٦٦	ثالثاً - تخطيط برامج التدريب المهني:
٣٦٦	١ - أسس برامج التدريب المهني.
٣٦٨	٢ - الاستراتيجية النظامية لتخطيط برامج التدريب المهني.
٣٧٧	رابعاً - التدريب المهني لذوي الاحتياجات الخاصة:
٣٧٧	١ - المبادئ الأساسية في التدريب المهني لذوي الاحتياجات الخاصة.
٣٧٨	٢ - أماكن تدريب ذوي الاحتياجات الخاصة.
٣٧٨	٣ - بعض الإجراءات المتعلقة بتدريب ذوي الاحتياجات الخاصة.
٣٧٩	٤ - تدريب المعوقين عقلياً.
٣٨٠	٥ - أنواع الأعمال والوظائف المناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة.

الصفحة

٣٨٢

خامساً — السلامة المهنية:

٣٨٣

١ — مصادر الخطر الشائعة.

٣٨٣

٢ — السلامة أثناء العمل.

٣٨٧

٣ — هندسة السلامة.

٣٨٨

٤ — تشريعات السلامة ومنظمتها.

٣٩١

سادساً — التدريبات العملية.

تعتمد التنمية بمفهومها الشمولي، على مدى الخبرة المكتسبة، وصناعة المعرفة والمهارات التقنية التي يمتلكها رأس المال البشري من جهة، وعلى مدى الحكمة العقلانية في توظيف الموارد المالية والبشرية من جهة أخرى، لتحقيق الغاية النهائية للتنمية، المتمثلة في تحسين جودة حياة الإنسان تحسناً مستداماً .

وتعدُّ العلاقة بين التنمية وسوق العمل من جهة، والتعليم والتدريب المهني والتقني من جهة أخرى، علاقة عضوية، تفرض شرط التعاون لبلوغ النجاح في تلك المجالات الثلاثة: التعليم والتنمية والعمل. ذلك أن مخرجات أنظمة التعليم والتدريب المهني والتقني، تصب في مشاريع التنمية ومواقع العمل.

ومن بين العوامل التي يعتمد عليها نجاح التنمية وازدهار المؤسسات الإنتاجية والحرفية، جودة ونوعية قوة العمل التي تمثل أنظمة التعليم والتدريب المهني والتقني. ويتميز التدريب المهني عن التعليم العام. ففي الوقت الذي تقدم فيه مؤسسات التعليم العام من كليات وجامعات لطلبتها، الكثير والعديد من المناهج العامة في الفروع العلمية والأدبية، يركز التدريب المهني على مجال ضيق ومحدود، يجعله شبيهاً إلى حد بعيد بـ (التلمذة الصناعية)، من حيث دوره في تعليم الفرد مهنة محددة تماماً، كمهنة البناء، أو إصلاح السيارات، أو إصلاح أجهزة التلفزيون، أو إدارة الفنادق، أو فن استخدام الجص وغيرها من المهن .

أولاً — أهمية التدريب المهني وأهدافه

١ — مفهوم التدريب المهني:

يتخذ مفهوم التدريب المهني عدداً من المعاني والمضامين، منها: " مساعدة الفرد على اكتساب المهارات المهنية التي تساعد على مواجهة المقتضيات المهنية للعمل، حتى يستطيع التنافس مع الآخرين في المجال المهني "، (القاضي، ١٩٩٨، ١٧). والتدريب المهني أيضاً هو " عملية منظمة يتم من خلالها حصول الفرد على مهارات ومعلومات واتجاهات محددة وجديدة، أو تطوير ما لديه منها، بهدف إحداث تغيير مطلوب في سلوكه

وأدائه، لتمكينه من القيام بمهام محددة ضمن إطار عمل متكامل، أو مجموعة من الأعمال، وبدرجة إتقان محددة " (جابر، ٢٠٠١، ٢١). والتدريب المهني وفق منظمة العمل الدولية مصطلح يستخدم للدلالة على الإعداد المهني الموجه لإعداد العمالة في مستويات العمل الأساسية، وهو غير مرتبط بمرحلة تعليمية محددة، أو بفئة واحدة مستهدفة من المجتمع، وقد يتم في مؤسسات تعليمية أو في مواقع العمل، أو بالمشاركة بينهما.

ومن تحليل المعاني والمضامين الثلاثة السابقة، لمفهوم (التدريب المهني)، نخلص إلى أن هذا المفهوم بإطاره الشمولي، ينبغي أن يتصف بالخصائص الآتية: (جابر، ٢٠٠١، ٢١-٢٤).

١-١- التدريب المهني نظام:

وهو نظام له مدخلاته وعملياته ومخرجاته. ويعدُّ الإنسان، بوصفه مدرباً ومخططاً ومقوماً، محوره وموضع اهتمامه والعنصر الفاعل فيه.

إنَّ المدخل الرئيسي في نظام التدريب هو الأفراد المنوي تدريبهم، بإكسابهم الخبرات التي تمكنهم من أداء المهام المتعلقة بعمل ما، أو ترفع من مستوى أدائهم وكفاءتهم، في ضوء عدد من المعايير والمستويات المحددة التي تملئها مجموعة من الظروف والاعتبارات الفنية والاقتصادية والاجتماعية، على المستويات الفردي والمؤسسي والوطني. أما المدخلات الأخرى، فتتمثل بالموارد البشرية وغير البشرية، كالتسهيلات والتجهيزات والأبنية اللازمة لتشغيل وإدارة النظام التدريبي.

والعمليات، هي مجمل الأنشطة والفعاليات التدريبية والتقويمية التي توظف من خلالها الموارد البشرية وغير البشرية.

وتتمثل المخرجات بالأفراد الذين تم تدريبهم، ضمن الظروف والمعايير المحددة.

١-٢- التدريب المهني مرن:

إن تسارع الثورة التقنية، وما ينجم عنه من تغير في قطاعات العمل المختلفة يسفر عن ظهور قطاعات إنتاجية جديدة، تستدعي إعادة تأهيل بعض الأفراد الذين

سبق تأهيلهم، الأمر الذي يعني ضرورة اتصاف التدريب المهني بالمرونة الكافية على مختلف المستويات الوطنية والمؤسسية والفردية، التي تحقق الاستجابة السريعة للتغيرات المستجدة.

١-٣- التدريب المهني شامل المحتوى:

يشتمل التدريب المهني على ثلاثة مكونات رئيسة هي المعلومات النظرية، والمهارات العملية، والاتجاهات المهنية الصحيحة . وتتضمن المعلومات النظرية، مجموعة المعارف والنظريات التي تشكل القاعدة المعرفية للسلوك الأدائي المطلوب تحقيقه من خلال التدريب، وهي تتحدد بالإجابة عن السؤالين الآتيين:

أ — ما النظريات والمعلومات التي يجب أن يعرفها المتدرب في المجال المهني المتخصص، كي يتمكن من أداء المهام المطلوبة منه بطريقة صحيحة؟

ب — ما النظريات والمعلومات التي يجب أن يعرفها المتدرب، ضمن الجانب العام الذي تحدده الفلسفة والسياسة التربوية المعتمدة؟

أما المهارات العملية، فهي المهارات الأدائية المطلوب ممارستها من قبل العامل، أثناء تأديته لمهام العمل المختلفة. ويمكن تحديدها بالإجابة عن السؤالين الآتيين:

آ — ما الواجبات العملية المطلوب أداؤها من قبل المتدرب ضمن المهنة التي سيعمل بها بعد إنهائه التدريب؟

ب — ما المهارات العملية التي يجب أن يؤديها المتدرب لتنفيذ كل من الواجبات العملية، وما المستوى المطلوب لأداء كل من هذه المهارات؟

وتُعَدُّ الاتجاهات المهنية الصحيحة، الأساليب والقواعد السليمة التي ينبغي مراعاتها والتقيدها أثناء ممارسة العمل، وتتحدد بالإجابة عن السؤالين الآتيين:

آ — ما الشروط المطلوب التقيد بها أثناء ممارسة مهام العمل؟ ويندرج في قائمة هذه الشروط: النظام والاهتمام والحذر والحفاظة على بيئة العمل، والحفاظة على المواد

والأدوات والمعدات وغيرها..

ب — ما شروط وقواعد السلامة المهنية الواجب مراعاتها أثناء العمل؟

١ — ٤ — التدريب المهني مرتبط بمحاجات سوق العمل:

يمتاز التدريب المهني بقوة ارتباطه بمحاجات سوق العمل. وتظهر مؤشرات هذا الارتباط في نوعية البرامج التي يوفرها التدريب المهني للتجاوب مع حاجات سوق العمل، والتي تشمل برامج الإعداد المهني وبرامج رفع الكفاءة المهنية.

٢ — دور التدريب المهني في إعداد وتنمية الموارد البشرية:

٢ — ١ — مفهوم تنمية الموارد البشرية:

يعدُّ مفهوم (الموارد البشرية) مرادفًا لمفهوم (القوى العاملة) كعامل من عوامل الإنتاج. ويعرف هذا المفهوم على أنه " تنمية المهارات والقدرات والاتجاهات البشرية اللازمة لتعزيز النمو الاقتصادي وإنتاجية العمل " (القاضي، ١٩٩٨، ٤١). وفي سياق تنمية الموارد البشرية، ينظر إلى الأفراد على أنهم (موارد)، أي أحد مدخلات عملية التنمية الاقتصادية، شأنهم في ذلك شأن الموارد الرأسمالية، والموارد الطبيعية، وغيرها.. الأمر الذي يعني أن تنمية الموارد البشرية هي تنمية (الوحدات) التي تتكون منها هذه الموارد، وبالتالي تنمية الموارد البشرية من خلال الاستثمار في تحسين ورفع مستواها بالتعليم والتأهيل والتدريب وتوفير الخدمات الصحية والبيئية.

ولعل (تنمية الموارد البشرية) من هذا المنظور، مفهوم شامل، ولكن بعض الاقتصاديين يقصرون هذا المفهوم على تنمية (القوى العاملة)، وذلك من خلال دراسة واقع هذه القوى وتطورها المستقبلي، والعمل على تصحيح سيرتها وتنمية طاقاتها ومهاراتها، بغية تحسين مستوى أدائها وإنتاجيتها، في إطار التنسيق والتكامل مع عملية التنمية الشاملة (خوري وآخرون، ١٩٩٢، ١٠٨).

وتتخذ الجهات السياسية والاقتصادية في مختلف الدول، تدابير معينة لتنمية الموارد البشرية تعرف باسم (سياسة القوى العاملة)، وهي مجموعة من القرارات والتدابير الهادفة لتأهيل وتدريب القوى البشرية التي ستدخل سوق العمل لأول مرة،

وكذلك لتأهيل وتدريب العاملين من أجل رفع كفاياتهم الإنتاجية ومستواهم التقني، كي يستطيعوا مسايرة التطورات التكنولوجية الحديثة كافة (خوري، ١٩٩٢، ٥٧).

ويتجاوز مفهوم تنمية الموارد البشرية مفهوم إعدادها، إلا أن كلا المفهومين، ينطوي على ضرورة تزويد الفرد بمجموعة معينة من المعارف والمهارات والاتجاهات التي تؤهله لممارسة عمله، ثم تطويره وتحسينه وزيادة إنتاجيته من خلال التدريب المهني ببرامجه وأشكاله وأنماطه المختلفة، وهو حاجة ماسة لكل من يريد أن يدخل سوق العمل أو يعيد تأهيل نفسه لمواكبة المستجدات العلمية والتكنولوجية التي تفرض وجودها على المؤسسات الاقتصادية المختلفة، فتغير من ظروف العمل وشروطه، وتتطلب من العاملين اكتساب كفايات ومهارات جديدة كلما تقدم بهم العمل.

ونخلص إلى القول بأن الوظيفة الخاصة للتدريب المهني هي إعداد الفرد للعمل وتأمين مستقبله المهني، وقيّمة فرصة ارتقائه إلى الوظائف الأعلى عن طريق استكمال التدريب، ومن هنا، تعدّ عملية التدريب عملية مستمرة كالتعليم. أما الوظيفة العامة للتدريب المهني، فهي تلبية احتياجات مشروعات التنمية من القوى العاملة كمّاً ونوعاً (خوري، ١٩٩٢، ٥٨).

٢-٢- واقع تنمية الموارد البشرية في الوطن العربي:

لا يزال التعليم والتأهيل في معظم البلدان العربية قاصرين عن تحقيق الأهداف المرجوة في تنمية الموارد البشرية، فما يزال الطابع التقليدي هو السائد فيهما. ولقد تطورت نظم التعليم والتأهيل والتدريب في الدول العربية بالشكل والمحتوى، وساهمت بشكل رئيسي في إنقاص نسبة الأمية، وهذا هو الهدف الغالب إن لم يكن الهدف الوحيد لتلك النظم، ثم تحولت نظم التعليم والتأهيل إلى مصنع للشهادات من أجل سد الفراغ في الوظائف المختلفة التي كانت متوافرة إلى حد بعيد، ولذلك لا بد من أن تحدث تغيرات أساسية في أهداف نظم التعليم والتأهيل وسياساتها وإدارتها وهياكلها

ومحتواها، بحيث تسهم حقاً في تنمية الموارد البشرية وفي خدمة التنمية الشاملة المستدامة. (صندوق النقد العربي، ١٩٩١، ٥١).

٢-٣- ملامح خطة عمل إقليمية لتنمية الموارد البشرية:

يتسم عصرنا بالتكتلات الاقتصادية، الأمر الذي يحتم التعاون الإقليمي كاستراتيجية للعمل المشترك وخاصة على مستوى الوطن العربي. ويقوم التعاون الإقليمي على مجموعة من الأسس التي يمكن أن تشكل خطة عمل إقليمية لتنمية الموارد البشرية في الوطن العربي، وفقاً لما هو آت: (عبد الرسول، ١٩٨٨، ١١).

أ — التعاون في مجالات التعليم والتدريب والتأهيل، مع التأكيد على الدور العام للمنظمات المتخصصة في هذا المجال، العربية منها والدولية.

ب — التعاون في مجالات تنمية وتوصيف الوظائف والمستويات الفنية المختلفة للعمالة، بما يتناسب مع متطلبات التنمية الشاملة والتقدم التقني وأساليب الإنتاج.

ج — الاهتمام بإنشاء المعاهد والمؤسسات على مستوى الوطن العربي، والتي تهتم بعملية تنمية الموارد البشرية، وبخاصة في الفروع والتخصصات التي تتطلب استثماراً عالياً أو خبرة متقدمة.

د — دراسة سوق العمل العربية وتحديد أهم صفاتها ومعرفة أطرافها ومكوناتها وميزاتها، وذلك بهدف تنظيم انتقال القوى العاملة العربية.

هـ — إجراء الدراسات والبحوث المشتركة بين الدول العربية، وعقد اللقاءات والندوات التي تهتم بقضايا تنمية الموارد البشرية، وتحسين أساليب تخطيط القوى العاملة وحل مشكلاتها الفنية والمنهجية، وذلك بهدف تبادل الخبرات والاستفادة من تجارب كل دولة في عملية تنمية الموارد البشرية، وينبغي التأكيد على أن خطة العمل العربية لتنمية الموارد البشرية، تمثل حلقة من المدخل التخطيطي للتكامل الاقتصادي العربي، والإدراك الواعي لطبيعة المشكلات التي تواجهها البلدان العربية.

٢-٤- استراتيجية تنمية الموارد البشرية في الوطن العربي:

ينبغي أن ترتبط تنمية الموارد البشرية في الوطن العربي وتكامل في جوانبها الأساسية) كالسياسة السكانية، والخصائص الهيكلية للقوى العاملة، وسياسات التربية والإعداد والتدريب، وسياسات الاستخدام)، على أن يتم ذلك كله في إطار الخطط الاقتصادية والاجتماعية الشاملة، ومن خلال الأهداف الاستثمارية والإنتاجية. وينبغي أن تتضمن أي استراتيجية لتنمية الموارد البشرية العوامل الآتية:

أ — تحقيق التطور النوعي للقوى العاملة العربية، ورفع كفاءتها ومهاراتها في شتى قطاعات النشاط الاقتصادي، وبما ينسجم مع مستلزمات تحقيق التنمية الشاملة، وهذا يتطلب رفع إمكانيات التأهيل والتدريب، وتوسيع قاعدتها بحيث تشمل مختلف أصناف المهن ومستويات المهارة والاختصاص.

ب — تأهيل القوى العاملة العربية لاستخدام التقدم التقني والثورة العلمية، في عملية التنمية الشاملة، وجعلها في المستوى الذي يمكنها من الإسهام في تطوير التكنولوجيا وتوطينها وابتكارها.

ج — تحقيق التوازن في سوق القوى العاملة، وتحقيق التوازن بين عرض القوى العاملة، والطلب عليها بهدف التوصل إلى الاستخدام الأمثل لقوة العمل العربية.

د — مكافحة الأمية ونشر الثقافة العامة بهدف النهوض بمستوى الموارد البشرية وتنميتها.

ولعل وضع مثل هذه الاستراتيجية، يتطلب توافر البيانات والمعلومات وتحديد الاتجاهات المستقبلية للتنمية الشاملة، ووضع صيغة علمية لانتقال قوة العمل بين الدول العربية، ووضع الحلول للحد من هجرة الكفاءات إلى خارج البلاد العربية .

ويحتاج نجاح عملية تنمية الموارد البشرية في الوطن العربي إلى مجموعة من الشروط السكانية والإدارية والاقتصادية والمالية والتربوية. وتمثل الأخيرة بضرورة تطوير نظام التعليم والتأهيل والتدريب في الدول العربية، وتوفير الإطار المؤسسي له

ضماناً لاستمراره والتوسع في تطبيقه كبرنامج وطني مترابط مع غيره من البرامج الإنمائية للدولة.

٣- دور التدريب المهني في رفع الكفاية الإنتاجية:

يرمي التدريب المهني إلى تحقيق مجموعة من الأهداف منها رفع الكفاية الإنتاجية للعامل بطرائق وأساليب متنوعة. فالتدريب المهني يعلم العامل مثلاً كيفية استخدام أدوات العمل ووسائله بالشكل الأمثل، للاستفادة من طاقاتها القصوى وتجنب الهدر والتعرض للأذى، وينمي أيضاً مهاراته وخبراته النظرية والعملية ويصقلها، فيؤدي عمله بتمكن ومقدرة وتوازن، كما يشكل عنده اتجاهات إيجابية نحو العمل بصورة عامة، والمهنة التي يزاولها بصورة خاصة، فيقدر قيمة العمل وأهميته وضرورته، ويجعله محباً للنظام الذي يتطلبه وملتزماً به، وقادراً على القيام بالعمل في الإطار الجماعي أو ضمن فريق، وراغباً في التحديد والابتكار، وميلاً إلى الإبداع.

ولعل كل ما ذكر يحسن من الأداء الوظيفي والفني والتقني للعامل، ويرفع من إنتاجيته، ومن ثم إنتاجية القوى العاملة ككل بوصفه أحد أفرادها. وهكذا يسهم التدريب المهني في تطوير كفاية المؤسسات الاقتصادية المختلفة وإنتاجيتها وريعتها، وفي تحديث الاقتصاد الوطني وعصرنته. والنهوض بالسبل التي تساعد على تحقيق خطط التنمية الاقتصادية والاجتماعية الشاملة (القاضي، ١٩٩٨، ٤١). وقد أكدت الدراسات على هذه الحقائق، إذ دلت على وجود ترابط وثيق بين كفاءة الأفراد وأداء المؤسسة الأمر الذي يقود المؤسسات الطليعية إلى تخصيص أولوية هامة لتأهيل الأفراد تأهيلاً مناسباً للعمل (ماك، ١٩٩٩، ٨٧)، انطلاقاً من أن العمل هو وسيلة استخدام الطاقة البشرية وتلافي إهدارها أو ضياع ما تحمله من معارف ومهارات ذهنية ويدوية (خوري، ١٩٩٢، ٤٣). وتتحدد جودة مخرجات العمل عادة، بمعدل الكفاية الإنتاجية للقائمين عليه، وهذا المعدل يتحدد بدوره بعوامل وشروط متعددة، بما فيها مستوى التدريب المهني الذي خضع إليه العمال.

وهكذا، تعد الإنتاجية المؤشر النهائي لفعالية القوى العاملة، ومحصلة التفاعل المتبادل بين التعليم والتدريب من جهة ، والتنظيم والإدارة من جهة أخرى ، وحجوم التوظيفات الاستثمارية وما يصيب الفرد منها من جهة ثالثة.

وعلى الصعيد العربي، ما زالت الدول العربية دون المستوى المطلوب في مجال الاهتمام بالتدريب المهني، الأمر الذي انعكس سلباً على إنتاجية العامل العربي، فهي لا تتجاوز خمس مثيلتها في البلدان الصناعية المتقدمة بالنسبة للإنتاج الصناعي، ولا تتجاوز أيضاً ٥٪ من مثيلتها في البلدان ذاتها بالنسبة للزراعة، الأمر الذي سبب العديد من مظاهر عدم التوازن في الاقتصاد العربي، في الموازين التجارية العربية، وزيادة مديونية الوطن العربي للدول الأجنبية، وبروز ظاهرة الفجوة الغذائية بشكل يتفاقم عاماً بعد عام. (خوري، ١٩٩٢، ١٠٢).

٤ — دور التدريب في تحقيق التوازن في سوق العمل:

من أهداف التدريب المهني إيجاد حالة من التوازن المستقر بين العرض والطلب على العمل والمهن المتنوعة في سوق العمل، للمساعدة على تلبية حاجات مختلف المشروعات من الخبرات العديدة العائدة للقوة العاملة من جهة، ولإتاحة الفرصة أمام المواطنين الذين هم في سن العمل والمتوقع وصولهم إليه مستقبلاً كافة كي يحصلوا على العمل المستقر والمجزّي الذي يوفر لهم العيش الكريم من جهة ثانية، ولتوفير مستوى عالٍ من العمالة لرفع معدلات الدخل من جهة ثالثة. ولعل تحقيق أهداف التدريب المهني هذه، يسهل على الدولة اتخاذ (سياسة استخدام) ملائمة، وهي السياسة التي تنطوي على مجموعة القرارات والمواقف والإجراءات التي تتبناها تلك الدولة من أجل تحقيق العمالة الكاملة، كهدف استراتيجي. (خوري وآخرون، ١٩٩٢، ٤٣).

ويترتب على إهمال التدريب المهني وإغفال دوره، عواقب عدة منها:

أ — زيادة عدد العاملين في مجال معين، عن احتياجات العمل، الأمر الذي يفضي إلى ضعف الإنتاج عامة وارتفاع تكاليفه.

ب — نقص الخبرات اللازمة عن احتياجات بعض أنواع الأعمال، مما يسبب ارتفاع تكاليفها وضعف إنتاجيتها (القاضي، ١٩٨٨، ٢١).

ج — انتشار ظاهرة البطالة.

وتعد ظاهرة البطالة مشكلة مؤقتة ناجمة عن عدم التوازن، وهي ليست مشكلة حتمية. ولعل احتفاظ المجتمع بتوازنه في حركته المستمرة داخل الإطار العام لخطوة التنمية، كفيل بمنع حدوثها كظاهرة دائمة. ويتحقق التوازن المذكور، من خلال السعي إلى تحقيق توازن من نوع آخر، وهو التوازن بين مجموع الأفراد الذين هم في سن العمل، وهو ما يعرف بعرض العمل أو القوى العاملة المتاحة وبين فرص العمل التي تحققها برامج ومشروعات التنمية (خوري وآخرون، ١٩٩٢، ٤٥).

والتدريب المهني، معني بصورة مباشرة وإيجابية بإيجاد هذا التوازن والمحافظة عليه، وذلك بأن يتكيف مع متطلبات سوق العمل، وما يسوده من تقلبات، وعرض وطلب على الأعمال بأنواعها المختلفة، فيركّز على تدريب الأفراد والمعنيين بالأمر، على الحرف والمهن والصناعات والأعمال التي يكثر الطلب عليها في المجتمع، تركيزاً كمياً ونوعياً، يستقطب الأعداد اللازمة من المتدربين لتغطية العجز في اليد العاملة في تلك الحرف والمهن والصناعات والأعمال، من دون أن يهمل تدريب أفراد آخرين على مجالات العمل الأخرى السائدة، لرفدها باحتياجاتها من الخبرات والمهارات المناسبة، وذلك في الإطار العام للخطط المعدة لدعم الاقتصاد الوطني ومواكبة مشاريع التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

في كل ذلك يجب الأخذ بالاعتبار مدخلات سوق العمل التي تتضمن نواتج جوانب عرض القوى العاملة بمختلف فئاتها المهنية ومستوياتها، وهي تشمل:

- خريجي أنظمة التعليم الثانوي والعالي.
- خريجي أنظمة التعليم والتدريب المهني والتقني النظامي.
- خريجي أنظمة التعليم والتدريب غير النظامي.

• المتسرين من النظام التعليمي.

• العمالة الرائدة.

• العمالة الوافدة.

• الباحثين عن عمل (مصطفى، ٢٠٠١، ٩٦).

٥- أهداف التدريب المهني:

يمكن تصنيف أهداف التدريب المهني إلى أهداف عامة وأهداف خاصة :

٥-١- الأهداف العامة للتدريب المهني:

يمكن تصنيف الأهداف العامة للتدريب المهني كما يلي: (القاضي، ١٩٨٨ ،

١٨-٢١)

٥-١-١- الأهداف الإدارية: وتمثل بالآتي:

أ- تخفيف العبء على المشرفين في أي منشأة اقتصادية، حيث يختصر المشرف الوقت الذي يحتاجه في تصحيح أخطاء العاملين الذين تم تدريبهم، ويستغني عن ملاحظتهم المستديمة، فيعطيه الثقة بقدراتهم ومهاراتهم التي اكتسبها عن طريق التدريب.

ب- إكساب القادة والرؤساء مهارات تتناسب مع طبيعة عملهم، وتساعدهم على أدائه بالشكل الأمثل.

ج- تغيير سلوك الفرد في مجال العمل، عن طريق إحداث تغيير في معلوماته ومهاراته واتجاهاته.

د- مساعدة الإدارة على اكتشاف الكفاءات لتطبيق مبدأ الرجل المناسب في المكان المناسب.

هـ- تزويد العاملين بالمعلومات التي تتعلق بأهداف المشروع كافة وسياسته ومراحل تنفيذ الأعمال، حتى يؤدوا أعمالهم في ضوء هذه الأهداف والمعلومات.

و- إعداد القادة على جميع المستويات ، و تنمية قدراتهم القيادية بما يتناسب مع ظروف العمل.

٥-١-٢- الأهداف الفنية: وأهمها:

- أ- تخفيض تكاليف صيانة الآلات وإصلاحها، عن طريق تدريب العامل على الطريقة المثلى لتشغيلها التي تجنب تعرض الآلة إلى الأعطال، وتقصير عمرها.
- ب- تحسين خدمة العملاء، وزيادة كفاءة عمليات البيع، وذلك عن طريق تحسين جودة السلعة المنتجة في ضوء الجهود الذي يبذله العامل.
- ج- إكساب العامل العادات التي تمكنه من استخدام المواد بشكل أفضل، الأمر الذي يخفض من التالف أثناء الاستخدام، ويزيد من إنتاجية العامل الذي خضع للتدريب.
- د- رفع المستوى الفني للعاملين، وبالتالي زيادة الإنتاجية، ورفع مستوى الجودة، وتجنب الإسراف في الخامات، وخفض التكاليف.
- هـ - إتاحة الفرصة أمام العناصر البشرية الصالحة، كي تشغل وظائف معنية، وفق طبيعة العمل ومستلزماته الفنية، بعد إعداد هذه العناصر وتدريبها.
- و- المساعدة على التوجيه والتخطيط، حيث يتعلم الفرد من خلال التدريب، أفضل الطرائق لأداء العمل.

٥-١-٣- الأهداف الاقتصادية والاجتماعية: وتتلخص بما يأتي:

- أ- زيادة الكفاءة الإنتاجية، وذلك بزيادة الإنتاج وتخفيض التكاليف، ومن ثم زيادة الدخل.
- ب- رفع مستوى معيشة العاملين، عن طريق تحسين المهارات العضلية، وتوفير بدائل أفضل من الطرائق الخاصة بأداء الأعمال.
- ج- تغيير سلوك الفرد بما يتناسب ومتطلبات العمل الذي يؤديه، من خصائص وأخلاقيات.
- د- تحسين اتجاهات الموظفين والعمال، ورفع روحهم المعنوية، الأمر الذي يمكنهم من الاستمرار في أعمالهم، وهم على درجة عالية من الاقتناع والقبول.

٥-٢- الأهداف الخاصة للتدريب المهني:

يسعى التدريب المهني إلى إعداد القوى العاملة المؤهلة والمدرّبة ضمن مستويات العمل الأساسية في المجالات المهنية والحرفية، وإلى إعداد المتعلمين الذين تتوافر لديهم الرغبات والقدرات المناسبة للدراسات التطبيقية والجامعية، ذلك لتحقيق الأهداف الآتية: (جابر، ٢٠٠٠، ٢٨).

آ- إعداد العاملين المهنيين والمهريين ، في المجالات المهنية كافة، وتزويدهم بالمهارات التخصصية، الثقافية، والعلمية، في ضوء قدراتهم وميولهم، وبما يستجيب لحاجات المجتمع الحالية والمتوقعة.

ب - إكساب المتدربين المفاهيم والمعلومات النظرية والمهارات العملية ، تحقيقاً لمبدأ التكامل بين النظرية والتطبيق، وبين العلم والعمل.

ج - إكساب المتدربين القدرة على أداء المهارات والواجبات العملية، وفق الأسس والمعايير الفنية، وإعدادهم للتعامل والتفاعل مع التقنيات الحديثة.

د - إكساب المتدربين العادات السلوكية الصحيحة، كالدقة، وتطبيق أسس الاقتصاد والسلامة في العمل، والحفاظة على البيئة.

هـ - تنمية الاتجاهات والقيم السليمة لدى المتدربين، المتعلقة باحترام العمل، وتحمل المسؤولية، وحب العمل الجماعي، والسعي إلى الإبداع الفردي.

و - رفع المستوى المهني للمهنيين والحرفيين العاملين في القطاعات المختلفة، من خلال توفير التدريب المستمر لهم لرفع كفاءتهم، وتحسين مستوى أدائهم لأعمالهم.

ز - إتاحة الفرصة للمتدربين الذين تتوافر لديهم الرغبات والقدرات المناسبة، كي يستكملوا متطلبات الالتحاق بمؤسسات التعليم العالي.

ثانياً- التدريب المهني في النظام التعليمي

١- الإطار التاريخي للتدريب المهني:

ظهر التدريب المهني نتيجة الثورة الصناعية، والحاجة إلى التخصص في العمل الذي أصبح يقتضيه نظام المصنع. ومع النمو الصناعي السريع الذي عرفته أوروبا، كانت الدول الأوروبية، وخاصة ألمانيا، سباقة إلى إدخال التدريب المهني إلى مدارسها الابتدائية والثانوية، باستثناء بريطانيا، التي امتنعت عن ذلك، إلى أن أخذت به بعد الحرب العالمية الأولى. أما في الولايات المتحدة الأمريكية، فكان التدريب المهني في مطلع القرن العشرين مقتصراً على دورات للتدريب اليدوي خاصة بالذكور، وأخرى للاقتصاد المنزلي خاصة بالإناث، وفي عام ١٩١٧ صادق الكونغرس على قانون سميث هاغز Smith Haghes لصالح التدريب المهني، وما لبثت أن أصدرت تشريعات أخرى متعددة حتى عام ١٩٦٨، بتوزيع اعتمادات التدريب المهني بين حكومات الولايات والحكومة الاتحادية.

ونظراً لأهمية دور مؤسسات الإعداد المهني حالياً وتنمية الموارد البشرية وتأهيل قوة العمل الضرورية لتنفيذ مشروعات التنمية الاقتصادية والاجتماعية، والإسهام في النهوض باقتصاديات الدول وزيادة الإنتاج وزيادة الدخل القومي، بدأت الدول العربية، برعاية قطاعات التعليم والتدريب المهني والتقني. لذلك تعد أنظمة التعليم والتدريب هذه، حديثة العهد مقارنة بأنظمة التربية والتعليم الأخرى، فقد ظلت الأقطار العربية تولي التعليم العام جل اهتمامها، على حساب أنظمة التعليم والتدريب المهني والتقني، مما أدى بالتراكم، إلى تكوين نظرة سلبية نحو الإعداد المهني ومؤسساته، من حيث كونه ملاذاً لمن لم يسعفهم الحظ للاستمرار في التعليم العام ومواصلته إلى التعليم العالي. ومنذ سبعينيات القرن العشرين، بدأت مظاهر تطوير أنظمة الإعداد المهني والتقني، من حيث السياسات والأهداف والهيكلية والبرامج والأنماط والمستويات، بهدف توسيع آفاقها وتحسين نوعية مخرجاتها، لتصبح أكثر مواكبة وتلبية لاحتياجات ميادين العمل والتنمية ومتطلباتها (مصطفى، ٢٠٠١، ٢٨).

٢- موقع التدريب المهني من النظام التعليمي:

يتكون النظام التعليمي عموماً من أربع مراحل هي: مرحلة ما قبل المدرسة، ومرحلة التعليم الأساسي، مرحلة التعليم الثانوي، ومرحلة التعليم ما بعد الثانوي. وغالباً ما تبدأ التربية المهنية في مرحلة التعليم الأساسي لتكون بذلك تحضيراً للمراحل التعليمية اللاحقة، ويركز التعليم والتدريب المهني على مرحلة التعليم الثانوي، متخذاً أحد المسارين الآتيين:

٢-١- مسار التعليم المهني:

وتتولى الوزارات المعنية، ويحصل الخريجون الذين اتبعوا هذا المسار على شهادة الدراسة الثانوية المهنية، في تخصصات وفروع معينة، كالفرع التجاري، والفرع الصناعي، والفرع الزراعي، والفرع الفندقي، والفرع التمريضي .. وتتكون الخطة الدراسية للتعليم الثانوي المهني في هذا المسار، من:

• قاعدة ثقافية عامة مشتركة تضم مواداً إلزامية لجميع المتعلمين في مختلف الفروع.

• متطلبات العلوم المهنية، بما فيها أخلاقيات المهنة، ومبادئ السلامة المهنية.

• التدريب العملي.

٢-٢- مسار التدريب المهني:

وتنفذه المؤسسة المعنية بهذا التدريب، بأحد النمطين الآتيين:

أ - النمط المركب: ويرتكز على الجمع بين التدريب في مراكز التدريب المهني، ومواقع العمل الفعلية لمدة محدودة، ويولي ذلك فترة ممارسة تحت الإشراف، تؤهل (المتدرب) للوصول إلى المستوى المهني المطلوب.

ب - النمط المؤسسي: وفيه يقضي المتدرب كامل فترة التدريب متفرغاً في مؤسسة تعليمية أو مركز للتدريب المهني، وتتكون الخطة الدراسية في مسار التدريب المهني من:

- مواد ثقافية عامة مشتركة مع مسار التعليم المهني.
- مواد العلوم المهنية، كالرسم المهني، وعلوم المهنة، والسلامة المهنية، والعلوم المنزلية.
- التدريب العملي.

إلا أن هذا لا يعني أن المستهدفين من التدريب المهني هم فقط المتعلمون النظاميون في التربية النظامية، فثمة فئات وشرائح بشرية أخرى تخضع لهذا التدريب وتعنى به، كطلبة الدراسات العليا، والطلبة المتسربين منها الذين يسعون لدخول سوق العمل، والشباب الذين هم في سن التعليم الجامعي أو الكبار الراغبين في الحصول على عمل جديد، أو المحتاجين إلى إعادة تدريب على عملهم الراهن كنتيجة للبطالة الناجمة عن الاضطرابات الاقتصادية التي بدأت منذ مطلع العام ١٩٧٠، فأسفرت عن إغلاق الكثير من المصانع، وعن ركود الزراعة، في مختلف نواحي العالم.

وثمة أيضاً التدريب أثناء العمل، الذي توفره الشركات عادة للعاملين الذين توظفهم حديثاً، وغالباً ما يخضع له خريجو الكليات، مثلما يخضع له أيضاً الأفراد الأقل نصيباً من التعليم. وعلى الرغم مما لهذا التدريب من نتائج، فإن العديد من الشركات تعارضه، خوفاً من أن يتيح للعامل الجديد الذي تدرب عندها، فرصة الالتحاق بشركة أخرى منافسة، تحت إغراء الأجر الأعلى. كما يعدُّ التدريب العسكري لعناصر القوات المسلحة، نوعاً آخر من التدريب التخصصي أثناء العمل. (وللتوسع في هذا الموضوع، يمكن الاطلاع على نماذج من التدريب المهني في بعض الدول المتقدمة، وذلك في ملاحق الكتاب).

ثالثاً- تخطيط برامج التدريب المهني:

١- أسس برامج التدريب المهني:

ينطلق وضع برامج التدريب المهني، من الأسس العامة للنشاط التدريبي، التي ينبغي مراعاتها أثناء تصميم وإعداد وتنفيذ البرامج التدريبية وهي: الأساس المهني (الفني)، الأساس النفسي، والأساس الاجتماعي.

١-١- الأساس المهني (الفني):

ويتلخص بضرورة التوفيق بين الاحتياجات الفردية للمتدربين، وبين المادة التي يتناولها البرنامج التدريبي، الأمر الذي يتطلب من المتخصص في التدريب مراعاة ما يأتي:

أ - أن يتعرف على طبيعة الأفراد المرشحين للتدريب والمشكلات التي تواجههم، ونواحي الضعف والقوة في أدائهم.

ب - أن يحلل تلك النواحي، ليتعرف على الجوانب المطلوبة لتنمية أو تعديل أداء الفرد، ويحدد المهارات والمعلومات والاتجاهات اللازمة للعامل، كي يتغلب على نقاط الضعف في أدائه.

ج - أن يضمّن هذه المهارات والمعلومات والاتجاهات البرنامج التدريبي، فيحقق التوافق بينه وبين احتياجات المتدربين، ليصبح التدريب واقعياً وفعالاً.

١-٢- الأساس النفسي:

ويقوم على تلبية الاحتياجات النفسية للأفراد من خلال التدريب، مما يتطلب البدء بالتعرف على اتجاهاتهم وميولهم وقيمهم، ثم تحديد ما هو سلبى منها لتغييره، وما هو إيجابى لتأكيدده، مع الأخذ بالاعتبار الفروق الفردية بينهم القائمة على خلفياتهم الثقافية والاجتماعية والاقتصادية، وبالتالي يتم تطويع البرنامج التدريبي وتشكيله على أسس سليمة ومدروسة.

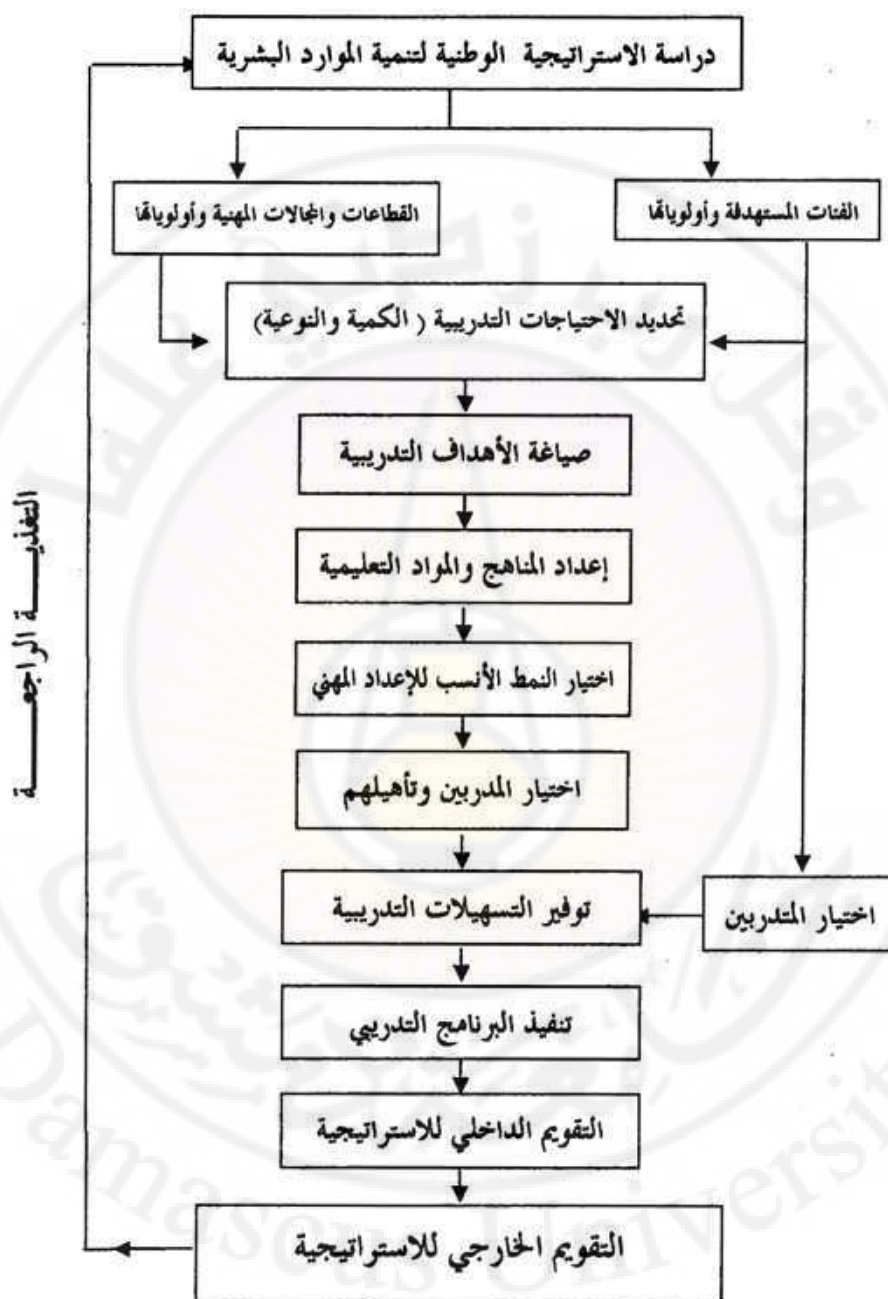
١-٣- الأساس الاجتماعي:

وعني الالتزام بتضمين البرنامج التدريبي، القيم والاتجاهات والأهداف السائدة في المجتمع، وتحقيق التوافق بينها وبين تلك الخاصة بالمتدربين، وذلك بالطرق الملائمة كالتوعية والإقناع والتعديل.. وهذا يتم التواءم بين الفرد والمجتمع من خلال التدريب المهني (القاضي، ١٩٩٨، ٢٥).

٢- الاستراتيجية النظامية لتخطيط برامج التدريب المهني:

يتخذ المدخل النظامي عدة أشكال تتمحور حول النظر إلى التعليم والتدريب المهني والتقني على أنه نظام متكامل في عناصره التي تبادل الاعتماد والتأثير فيما بينها، وهو نظام مفتوح على النظم الأخرى، كالنظام الاجتماعي و النظام الاقتصادي والنظام التكنولوجي.. ويتكون نظام التعليم والتدريب من سلسلة من الخطوات والإجراءات المرتبة بتسلسل منطقي بحيث تؤسس كل خطوة منها إلى الخطوة التي تليها، بشكل يؤدي إلى زيادة ارتباطية برامج التعليم والتدريب المهني والتقني بمتطلبات سوق العمل وما يقتضيه من مطابقة لمواصفات الجودة وضبط التكاليف. (مصطفى، ٢٠٠٠، ٤٦).

وبين الشكل التالي، أحد مخططات المدخل النظامي التي يمكن تطبيقها في التعليم والتدريب المهني والتقني، وهو يمثل الاستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية التي تعد حجر الأساس ونقطة الانطلاق في هذا المدخل.



مخطط نظامي للتعليم والتدريب المهني والتقني

ويمكن تفسير كل خطوة من خطوات هذه الاستراتيجية على النحو الآتي:

٢ - ١ - دراسة الاستراتيجية الوطنية لتنمية الموارد البشرية:

وتبنى هذه الاستراتيجية على مجموعة من المعطيات أهمها: سياسة التنمية الاقتصادية والاجتماعية وأهدافها، والبيانات المستمدة من نظم معلومات سوق العمل في ضوء الواقع الحالي وتوقعات المستقبل. وتهدف هذه الدراسة إلى:

أ - زيادة الموازنة بين جانبي العرض والطلب من القوى العاملة.

ب - تحسين مخرجات مصادر العرض من القوى العاملة.

ج - تفعيل الروابط والقنوات بين جانبي العرض والطلب من القوى العاملة.

وتفيد دراسة هذه الاستراتيجية وتحليل أهدافها و مؤشرات وتوجهاتها، في:

• التعرف على القطاعات والمجالات المهنية المستهدفة في التنمية وأولوياتها.

• التعرف على الجهات المستهدفة من القطاعات السكانية.

٢ - ٢ - دراسة القطاعات والمجالات المهنية المستهدفة في التنمية وأولوياتها:

وتفيد هذه الدراسة في حصر :

أ - مسميات المهن مرتبة حسب تسلسل الأولويات من حيث الاهتمام.

ب - مسميات الأعمال التي تمثل حاجة تدريبية.

ج - فئة المستوى المهني المستهدفة.

د - تحديد مستوى التعليم والتدريب المهني والتقني المعني بتلبية الاحتياجات

(تدريب مهني، أو تعليم ثانوي مهني، أو تعليم تقني).

٢ - ٣ - دراسة الفئات المستهدفة وأولوياتها:

تفيد دراسة الفئات المستهدفة من حيث تنميتها كمورد بشري من المجموعات

السكانية، في الموازنة بين الإعداد لاحتياجات المستجدين، وبين احتياجات العاملين في

سوق العمل، وتجييب نتائج هذه الدراسة عن الأسئلة الآتية:

• هل يستهدف التدريب، خريجي مراحل النظام التربوي لتأهيلهم للالتحاق في قوة العمل (تدريب مستجدين)؟

• هل يستهدف التدريب الباحثين عن عمل لتحسين إمكانية التحاقهم بفرصة المتاحة (إعادة تدريب) .

• هل يستهدف التدريب رفع كفاءة العاملين، لاستيعاب التكنولوجيا المتطورة وأساليب العمل الحديثة (تدريب تحديثي أو ترفيحي)؟

٢-٤- تحديد الاحتياجات التدريبية (الكمية والنوعية):

تصوب نواتج الخطوتين الثانية والثالثة، في خانة تحديد الاحتياجات التدريبية الكمية والنوعية. فعندما يتم حصر نواتج الأعمال ومستوياتها، يحل كل عمل منها، فتحصر مهامه وواجباته والمهارات (الكفايات) الواجب توافرها لدى شاغله. ويساعد حصر الفئات المستهدفة ومقارنة إمكاناتها مع متطلبات العمل، في حصر الاحتياجات المهارية التي تمثل الأساس في صياغة الأهداف التدريبية /التعليمية لبرامج التعليم والتدريب المهني والتقني.

كما يفيد حصر مسميات الأعمال ومستوياتها بالاستعانة بالبيانات الإحصائية لمعلومات سوق العمل، في تحديد الاحتياجات التدريبية الكمية لسوق العمل، التي تحدد بدورها حجم القبول في برامج التعليم والتدريب المهني والتقني.

٢-٥- صياغة الأهداف التدريبية/التعليمية:

إن الهدف التدريبي /التعليمي، هو صيغة مكتوبة تحدد المهارات المعرفية والأدائية والوجدانية، وكذلك العلاقات البينية المطلوب من المتدرب اكتسابها وإتقانها بعد انتهائه من تلقي البرنامج التدريبي.

وتتمثل أهمية هذه الأهداف في أنها:

أ — تضمن تلبية البرامج التدريبية/التعليمية، للاحتياجات النوعية المحددة (تحسين ارتباط التعليم بسوق العمل).

ب — تشكل الركيزة الأساس لصياغة عناصر المنهاج من مفردات وطرائق، وتخدم كمرجعية معيارية موضوعية للتقويم الداخلي (الاختبارات النهائية).

٢-٦ — إعداد المناهج والمواد التعليمية:

٢-٦-١ — إعداد المنهاج التدريبي:

لإعداد المنهاج التدريبي، ينبغي الأخذ بالمراحل الآتية:

أ — تحديد مكونات المنهاج: يتضمن المنهاج التدريبي ، المكونات الآتية:

• مفردات المنهاج: ويتم التركيز على: المهارات الواجب اكتسابها وإتقانها، والمهارات المفضل اكتسابها وإتقانها، مع عدم إهمال المهارات المستحسن اكتسابها وإتقانها.

• طرائق التدريس /التدريب، والتقنيات الفاعلة فيها.

• أساليب التقويم.

• قوائم التسهيلات والتجهيزات التدريبية اللازمة لتنفيذ المنهاج.

ب — تشكيل فريق إعداد مسودة المنهاج: ويتكون من :

• متخصص في إعداد المناهج.

• متخصص في الموضوع من العاملين في التعليم والتدريب المهني.

• متخصص في الموضوع من العاملين في سوق العمل.

ج — اعتماد المنهاج: ويتم من قبل الجهة المتخصصة، بعد الاستئناس بآراء

لجنة محايدة تضم مدرسين في التعليم والتدريب المهني التقني، ومتخصصين عاملين في

سوق العمل، ومتخصص تربوي. ويفضل إخضاع المنهاج للتجربة قبل اعتماده نهائيا.

٢-٦-٢ — إعداد المادة التدريبية/التعليمية:

ويراعى في هذا الإعداد:

أ — حداثة المعلومات والمهارات وأساليب العمل.

ب — مخاطبة المتعلم/التدرب بلغة ونصوص حسنة من حيث الصياغة.

ج — الجاذبية في العرض والإخراج.

د — تضمينها رسومات توضيحية فاعلة.

هـ — وجود فهرس بالمصطلحات الفنية فيها.

و — وجود قائمة بالمراجع العربية والأجنبية لها (التوثيق).

٢-٧ — اختيار النمط الأنسب للإعداد المهني:

إن الأنماط المتداولة هي: النمط المؤسسي، والنمط المركب، والنمط الموقعي (الذي يقضي المتدرب، فترة التدريب بكاملها في موقع العمل). ويتم اختيار النمط الأنسب في ضوء الاعتبارات الآتية:

أ — الوقت المتاح لتلبية الحاجة: فإذا كان الوقت قصيراً، يفضل استخدام النمط المركب، أو الموقعي، وتفادي استخدام النمط المؤسسي لأنه يتطلب تسهيلات تدريبية خاصة كالأبنية والمرافق والتجهيزات، إلى جانب طول الوقت.

ب — مدى تعاون مواقع العمل في تنفيذ البرنامج التدريبي.

ج — حجم الإعداد المطلوب: فإذا كان هذا الحجم محدوداً، يفضل أن يكون التدريب العملي في مواقع العمل، لأسباب اقتصادية.

د — مدى استقرار التطور التكنولوجي في المهنة: فإذا كان التطور سريعاً، يصبح توفير تسهيلات وتجهيزات سريعة التقادم، عديمة الجدوى.

هـ — مدى خطورة التدريب على سلامة المتدربين وصحتهم المهنية: فإذا كان التدريب الموقعي يشكل خطراً من نوع ما، يفضل اختيار النمط المؤسسي.

٢-٨ — اختيار المدربين وتأهيلهم:

ويتم ذلك في ضوء مفردات المنهاج التدريبي والمادة التعليمية، حيث تتحدد مواصفات المدربين من مؤهلات فنية وتربوية، ثم انتقاؤهم من أعضاء الهيئة التدريسية/التدريبية، أو من ذوي الخبرة في سوق العمل. وفي الحالة الثانية ينبغي العمل على تدريب هؤلاء على أساليب التدريب الفعال في دورة مكثفة، وخاصة في الجوانب التقنية الجديدة والتربوية المناسبة.

٢-٩- توفير التسهيلات التدريبية:

تحدد بنود التجهيزات اللازمة للتدريب، في ضوء مستلزمات تنفيذ عناصر المنهاج التدريبي، وتحدد كمياتها في ضوء حجم القبول والزمن المخصص لكل عنصر تدريبي، الأمر الذي يضمن ارتفاع معاملات استعمال بنود التجهيزات. ويفضل اتباع نظام محطات التدريب (العمل)، في تنظيم المشاغل التدريبية في معاهد (مدارس ومراكز) التعليم والتدريب المهني والتقني، و(نظام تدوير الطلبة) للاستفادة القصوى من التسهيلات التدريبية، وتخصيص مدرب لكل محطة تدريبية أو أكثر، في ضوء أعداد الطلبة، على ألا تقل نسبة المتدربين إلى المدرب عن ٨:١، وأن لا يُلجأ إلى نظام المشغل المتكامل القائم بذاته، لتفادي الازدواجية وتكرار التجهيزات التي قد تؤدي إلى تسدي معامل الاستعمال، وبالتالي زيادة كلفة التدريب.

٢-١٠- اختيار المتدربين:

يتم اختيار المتدربين من بين المتقدمين للتدريب، وفق معايير ومواصفات موضوعية، تتحدد في ضوء مستوى مفردات منهاج التدريب ومتطلبات العمل في المهنة. وهنا تجدر الإشارة إلى مشاركة المرشد المهني، لمساعدة المتقدمين على التعرف على قدراتهم واستعدادهم، واتخاذ قرار الخيار المهني في ضوءها، وتكييف طموحاتهم ورغباتهم المهنية، لتلائم المهنة المخصصة في حال تعذر تحقيق الخيار المهني المرغوب، وذلك لتلبية احتياجات المجتمع وميادين العمل والتنمية.

٢-١١- تنفيذ البرنامج التدريبي:

يقع تنفيذ البرنامج التدريبي على عاتق المدرب، ويتوجب عليه:

أ - إعداد خطة التنفيذ.

ب - إعداد (سجل تقدم) لكل متدرب، يتضمن العناصر التدريبية، ومستوى الأداء النهائي المحدد في الأهداف التدريبية.

ج - إجراء المشاهدات العملية، أمام المتدربين، وتعزيز النقاط الحاكمة في الأداء والسلوكيات الإيجابية.

د — توزيع المتدربين للبدء في تنفيذ التمارين التدريبية بشكل يضمن الاستفادة القصوى من التسهيلات المتوفرة، وتحقيق معامل استعمال مرتفع.

هـ — متابعة أداء المتدربين، وتصويب الأداء الخاطي، وتطبيق إجراءات السلامة والصحة المهنية، ومتابعة توفير مستلزماتها.

و — تقويم أداء المتدربين وتوثيق النتائج في (سجل التقدم) الخاص بهم.

ز — متابعة جاهزية المشغل التدريسي، وتنفيذ برامج الصيانة الوقائية.

ح — التعاون مع المرشد المهني في مساعدة المتدربين على التكيف مع بيئة التدريب ومتطلبات المهنة.

٢-١٢ — التقويم الداخلي للاستراتيجية:

ويتم فيه التأكد من تحقيق الأهداف التدريبية/التعليمية الموضوعة، التي تشكل المعيار الموضوعي للتحقق من الكفاءة الداخلية. ويراعى في هذا التقويم التحقق من جودة المخرجات المتمثلة بالخريجين. وفي ضوء نتائج التقويم الداخلي، يتقرر تخريج المتدربين، أو إعادة تدريب بعضهم عند الحاجة.

٢-١٣ — التقويم الخارجي للاستراتيجية:

يبدأ الخريجون بعد تخرجهم بالبحث عن فرصة العمل، بمساعدة المعهد أو المركز التدريبي ومكاتب التشغيل . وبعد عدة أشهر، تبدأ الدراسة التتبعية الأولية للتعرف على نسب المشتغلين من بين الخريجين. ثم يطبق برنامج الدراسات التتبعية الدورية التي يجب ألا تقتصر على الاعتماد على المعلومات والبيانات العامة، وإنما تركز أيضاً على التعرف على مدى ارتباط الأهداف التدريبية، بمتطلبات سوق العمل. ويقتضي هذا:

أ — التعرف على آراء الخريجين العاملين في التخصص، حول مدى توافق الأهداف التدريبية وعناصر المنهاج والتجهيزات المستخدمة في التدريب مع متطلبات العمل.

ب — التعرف على آراء أرباب العمل حول نوعية الخريجين، ومدى التوافق بين ما يملكونه من مهارات، وما يتطلبه الأداء المهني في سوق العمل من مهارات.

٢- ١٤- التغذية الراجعة:

وفيها يتم نقل المعلومات والبيانات الناتجة عن التقويمين الداخلي والخارجي، إلى الجهات المعنية بتصميم البرنامج وتنفيذه، ذلك لتحليل نتائجها والاستفادة منها في تعديل مسار التصميم، بدءاً من خطوة (تحديد الاحتياجات التدريبية) وانتهاءً بخطوة تنفيذ البرنامج. وبذلك تتواصل عمليات تطوير البرامج وتحديثها، للمحافظة على ارتباطها بمتطلبات سوق العمل.

ونختتم هذا العرض بالجدول التالي الذي يُقارن بين المدخل التقليدي والمدخل النظامي في التعليم والتدريب المهني، وذلك للتعرف على نقاط الاختلاف، واستشعار شمولية المدخل النظامي .

الأبعاد	المدخل التقليدي	المدخل النظامي
التوجه	الموضوع الدراسي	سوق العمل
المحور	الموضوع	المتدرب
الأساس	الزمن	الكفايات (المهارات)
الكفاية والفاعلية	كفاية بفاعلية قليلة	كفاية وفاعلية
الارتباطية	ضعيف الارتباطية	عالي الارتباطية
نمط التنفيذ	مؤسسي	مؤسسي أو مركب أو موقعي

مقارنة بين المدخل التقليدي والمدخل النظامي في التعليم والتدريب المهني

رابعاً — التدريب المهني لذوي الاحتياجات الخاصة

يشكل التدريب المهني جزءاً أساسياً مهماً من عملية التأهيل المهني لذوي الاحتياجات الخاصة، ويهدف إلى إعدادهم للتشغيل المناسب والناجح. ولعل إعداد عمال مؤهلين منهم، ينبغي أن يتفق ومتطلبات الأعمال التي تحتاج إلى مهارات خاصة. ولقد ثبت أن الذين تم إعدادهم بشكل سليم كانوا مؤهلين وقادرين على الإنتاج كغيرهم من العاديين، ولا يمكن إسقاطهم من كتلة الموارد البشرية للبلد. وتنص توصيات منظمة العمل الدولية في التأهيل المهني لذوي الاحتياجات الخاصة (رقم ٩٩)، على أن يهدف التدريب المهني إلى تمكينهم من القيام بأنشطة اقتصادية، يستطيعون من خلالها استغلال مؤهلاتهم المهنية وقدراتهم، في ضوء فرص التشغيل المتوفرة.

١ — المبادئ الأساسية في التدريب المهني لذوي الاحتياجات الخاصة:

تتلخص هذه المبادئ بالآتي (الزعمط، ١٩٩٣، ١٣٩):

أ — إن الظروف والشروط، كذلك المبادئ والأسس والمناهج التي تطبق في التدريب المهني لغير ذوي الاحتياجات الخاصة، يجب أن تنطبق عليهم بقدر ما تسمح به الحالة الصحية والتعليمية لكل منهم، وإلا اتخذت الإجراءات اللازمة والترتيبات الخاصة بتدريبهم حسب طبيعة إعاقاتهم وإمكاناتهم التعليمية.

ب — لا جدوى من تدريب ذوي الاحتياجات الخاصة، إلا إذا أدى إلى تشغيله في المهنة التي تدرب عليها، أو ما شابهها.

ج — يجب أن يلي التدريب متطلبات سوق العمل التنافسية، ويضمن قبول ذوي الاحتياجات الخاصة المدربين، من قبل أصحاب الأعمال والمنظمات العمالية والجهات التدريبية المعنية.

د — يجب اختيار نوع التدريب بعناية فائقة، في ضوء حاجاتهم وقدراتهم من جهة، وإمكانات تشغيلهم من جهة أخرى.

٢- أماكن تدريب ذوي الاحتياجات الخاصة :

لا يقتصر تدريب ذوي الاحتياجات الخاصة، على المراكز الخاصة بتأهيلهم ، بل يمكن أن يتم في أي من الأماكن العامة الآتية، وذلك حسب أعمال المتدربين وقدراتهم المتبقية. وهذه الأماكن هي:

- مراكز التأهيل المهني لذوي الاحتياجات الخاصة.
 - مراكز ومعاهد التدريب المهني.
 - المدارس والكليات الصناعية والفنية والمهنية.
 - المشاغل الإنتاجية.
 - المصانع والشركات والورشات (في دورات تدريبية خاصة)، أو من خلال برامج التلمذة المهنية، أو التدريب أثناء العمل.
 - المعاهد والمراكز التجارية المتخصصة.
 - التدريب المنزلي لذوي الاحتياجات الخاصة الذين لا يستطيعون مغادرة منازلهم.
- ولعل الاختيار الجيد لذوي الاحتياجات الخاصة الراغبين في التدريب، ضروري جداً لنجاح برنامج التدريب، وعلى المرشحين أن تتوفر لديهم القدرات التعليمية الكافية والتصميم والإرادة، والاستعداد للعمل بعد التدريب. وإذا كان ذوو الاحتياجات الخاصة يمتلك مهارة ما، فيجب إلحاقه بدورة تدريبية تتطلب مثل هذه المهارة، وأن تؤخذ بالاعتبار ميوله ورغباته. كما يجب توفير العناية الطبية الخاصة له، بما يتناسب مع طبيعة إعاقته بالتنسيق مع طبيب مركز التدريب.

٣- بعض الإجراءات المتعلقة بتدريب ذوي الاحتياجات الخاصة :

- أ - تخطيط البرنامج التدريبي لأية مهنة أو وظيفة، في ضوء آراء أصحاب العمل وممثلي العمال، وفي ضوء المعرفة وعوامل السلامة والمهارات المطلوبة لها.
- ب - تحديد طول الفترة التدريبية، بعد التشاور مع جهات استخدام ذوي الاحتياجات الخاصة والسلطات التعليمية، في ضوء مستوى المهارة المطلوب، ومراعاة البطيئين منهم في التعلم.

جـ — ضرورة التركيز على الجانب العملي الإنتاجي من التدريب، وعدم إهمال الجانب النظري ويتم تنظيم وتنفيذ الأنشطة العملية في ورشات المدرسة. أما في الصفوف العليا فيمكن أن تمارس في المصانع والشركات والأماكن التي سيلتحق بها المتدربون بعد التدريب في إطار التكيف مع عمل المستقبل.

د — تخصيص فترات استراحة طويلة بين الحصص. إذا شعروا بالتعب.

هـ — استخدام أنشطة منهجية تهدف إلى تعليمهم السلوك في المواقف الحياتية المختلفة، والاستفادة من أشكال الترفيه المختلفة، وإعطائه الثقة بالنفس للظهور أمام الناس، وإكسابه القدرة اللازمة على ضبط النفس واكتشاف الاهتمامات.. الأمر الذي يساعد على إزالة العقد الناجمة عن الإعاقة أو المرض بمختلف أشكالها. ويمكن أن يتم ذلك في إطار برنامج للتدريب النفسي — الاجتماعي. إلى جانب برنامج التدريب المهني .

و — الاهتمام بالتدريب أثناء العمل، الذي يصقل المهارات، ويهيئ لتشغيل جديد.

٤ — تدريب المعوقين عقلياً :

تتفرد كل حالة من حالات الإعاقة، بنوع من التدريب الذي يتناسب معها. وسنورد بعض المبادئ الخاصة بتدريب المعوقين عقلياً. لأن هذا النوع من التدريب ، هو تدريب فردي يقوم على المبادئ الآتية:

٤ — ١ — تشجيع الحافز إلى التعلم والتدريب .

٤ — ٢ — تجزئة العمل: حيث يتعلم المعوق كل خطوة من خطواته على حدة، بتسلسل منطقي.

٤ — ٣ — الحركات الصحيحة: إن تعليم الحركات الصحيحة كاستخدام بعض الأدوات مثلاً، أمر ضروري جداً، ويمكن أن يتم بصرف النظر عن الوقت الذي يحتاجه لأن المهم هو الإتقان في الأداء .

٤ — ٤ — التعليم المتباعد: فإعطاء ثلاث حصص متفرقة مثلاً، مدة كل منها عشرون دقيقة أكثر مردوداً من إعطاء حصة مدتها ساعة.

٤ — ٥ — الحاجة إلى التعليم الزائد: وذلك بالإكثار من تحفيظ المعلومات للمعوق وتكرارها عليه.

٤ — ٦ — التعزيز اللفظي والمعنوي والمادي .

٤ — ٧ — التأكيد والتركيز على الدقة، أكثر من السرعة في الأداء .

٤ — ٨ — إعداد المواد التعليمية اللازمة.

٤ — ٩ — الإقلال من عدد أفراد المجموعة المتدربة من المعوقين الذين يتلقون

التدريب سوية، فيتراوح بين ٢ — ٣ أفراد، ومراعاة الفروق الفردية بينهم.

٥ — أنواع الأعمال والوظائف المناسبة لذوي الاحتياجات الخاصة:

دلت الدراسات والملاحظات والمعلومات التي تم جمعها، في بيئتنا العربية، على أن ذا الاحتياجات الخاصة يستطيع أن يعمل في واحدة أو أكثر من الوظائف والأعمال الآتية، وذلك حسب استعداداته وقدراته ومؤهلاته وخبراته ونوع إعاقته ودرجتها وطبيعتها، بعد أن يتلقى التدريب اللازم.

٥ — ١ — الإعاقة الحركية:

الأعمال الكتابية، الأعمال الحسائية، الخياطة، المحاسبة، الصرافة، الأعمال البريدية المختلفة، وظيفة في مكتبة، وظيفة استقبال، أعمال الفخار، تجميع الأفلام وطبعها، أعمال التجميع والتغليف، أعمال الفرز والتصنيف، أعمال الكومبيوتر بأنواعها، الأعمال الموسيقية، الرسم بأنواعه، التطريز بأنواعه، أعمال الصياغة والمجوهرات، التخطيط للإعلانات، تجليد الكتب، تصليح الساعات، تصليح الأجهزة الإلكترونية، تصليح أجهزة الهاتف، تصليح الآلات الكاتبة، صنع وقطع المفاتيح، أعمال الطباعة، تصوير الوثائق والمستندات، عمل شباك الصيد، الأعمال الإذاعية والتلفزيونية (كتابة نصوص أو إنتاج)، الحراسة، الحياكة، لف المولدات الكهربائية،

التعليم والتدريس ، تدريس القرآن الكريم، الخطابة في المساجد، صناعة وتصليح الأحذية، أعمال الجلود بأنواعها، صناعة الخناجر والسيوف.

٥-٢- الإعاقة السمعية:

النجارة، الحدادة والألمنيوم، الزراعة، الخياطة، الكي وتنظيف الملابس، صناعة الخناجر والسكاكين، أعمال البناء المختلفة، أعمال الدهان والصبغة، أعمال التجميع والتغليف، أعمال الفرز والتصنيف، صناعة وتحضير وبيع الطوب، أعمال اللحام، تربية الدواجن، الأعمال المطبخية والتدبير المنزلي، أعمال التجميل والتزيين، أعمال الميكانيك البسيطة، أعمال الخيزران، الطباعة، تصوير الوثائق والمستندات، أعمال الصياغة والمجوهرات، أعمال الجلود والأحذية، صناعة الفخار والخزف، عمل الفراشي والمكانس، تنجيد المفروشات والسيارات، تجليد الكتب، الأعمال والتمديدات الكهربائية، الأعمال البريدية (ساعي، مراسل...).

٥-٣- الإعاقة البصرية:

المقاسم الهاتفية، الطباعة بطريقة برايل، الأعمال الموسيقية، إمامة المساجد، تحفيظ القرآن الكريم، التدريس في المدارس العادية، أعمال الخيزران، أعمال التجميع والتغليف، أعمال أدوات النظافة والفراشي، أعمال الحياكة، أعمال الحمامة، الأعمال الإذاعية (مذيع على طريقة برايل).

٥-٤- الإعاقة العقلية (حسب درجة الإعاقة) :

الأعمال التكرارية التجميعية بأنواعها، الأعمال المطبخية، الأعمال الزراعية، تربية الدواجن، الأعمال الميكانيكية والخشبية والحدادة البسيطة، أعمال الفرز والتصنيف، أعمال التجميع والتغليف، مراسل أو ساع، أعمال التنظيفات، صناعة شبك الصيد...

وختاماً، فإن الهدف الأسمى والنتائج النهائي من أي برنامج للتأهيل المهني والتدريب المهني، هو إعادة إدماج الإنسان المعوق في مجتمعه، وذلك من خلال إدخاله

أو إعادة إدخاله إلى الحياة الاقتصادية، ممثلة في عمل يتناسب مع رغباته وميوله وموهلاته وقدراته المتبقية، ويستخدم فيه مهاراته على الشكل الأمثل. فالتشغيل هو تنويع لعمليتي التدريب والتأهيل المهنيين، وحصيلة لهما، وهو بالنسبة للمعوق على الدرجة ذاتها من الأهمية لغير المعوق، من حيث تحقيق الفوائد الآتية:

أ — تحقيق الذات وما سيتبعه من آثار إيجابية اجتماعية ونفسية.

ب — كسب دخل يضمن حداً معيناً من الطمأنينة، ويؤمن مستوى معيناً من الحياة.

ج — الإسهام في عملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية خاصة، وبناء الاقتصاد الوطني.

د — الإسهام في عملية الاندماج الاجتماعي والاقتصادي للمعوقين في جميع الأنشطة الحياتية المختلفة.

خامساً — السلامة المهنية

ثمة الكثير من مصادر الخطر في مواقع العمل المختلفة، كالمصانع والمكاتب والورشات والمتاجر والمزارع وأماكن البناء.. وتعد الآلات، والملوثات البيئية، ومراكز العمل ذات التصميم السيئ، والأعطاب الكهربائية والإشعاعية.. مسببات للحوادث في تلك المواقع. ومع نمو حركة السلامة المهنية، وقعت على الصناعة مسؤولية الإصابات التي يتعرض لها العمال، فأصبح أرباب العمل الصناعي مطالبين بتوفير الإعانات المالية للعمال المصابين، مقابل الوقت الذي فقده من العمل، وبتسديد التزامات الرعاية الطبية والجراحية للمصاب، وتقديم الإعانات للأفراد المعالين من أسرة العامل الذي فقد حياته أثناء العمل. وتقوم شركات التأمين بمساعدة أرباب العمل، على تطوير أساليب تقويم المخاطر، واتخاذ الإجراءات الكفيلة بمنع الحوادث ويُعدُّ التدريب المهني، أحد الجهات المعنية مباشرة بتجنيب العاملين مختلف الأخطار التي قد يتعرضون لها وهم

على رأس عملهم، وتتضمن برامج التدريب هذا وحدات تعليمية وتدريبية وإرشادية تخدم هذا الغرض.

١- مصادر الخطر الشائعة:

بدأ المراقبون في أواخر القرن الثامن عشر وفي مطلع القرن العشرين، يربطون بين الإصابة بأمراض معينة، وبين بعض المهن، وأصبحت تعرف هذه الأمراض، بالأمراض المهنية. وفي القرن العشرين، أضافت التحديثات التي عرفتتها الصناعة، وما أدخل إليها من مستحداث تمثل بالمزيد من المواد الخام، والمواد الكيماوية السامة، عدداً آخر من الأمراض إلى قائمة الأمراض المهنية. وقد ارتبطت أيضاً مخاطر معينة، بالتعرض للمواد المشعة وجرعات عديدة من المواد الكيماوية المستخدمة في صناعات الأصبغة واللدائن والمبيدات الحشرية ومواد البناء. كما ارتبطت كذلك بالتعرض لطاقة الإشعاع الكهربيسي المتمثل على الأخص بالأشعة السينية، والأشعة فوق البنفسجية، والموجات الميكروية (القصيرة جداً)، والأشعة تحت الحمراء. وتلعب الظروف الطبيعية في أماكن العمل، كالحرارة المرتفعة أو البرودة الشديدة، والضجيج المتواصل القوي أو ذي التردد العالي، والاهتزاز الناجم عن عمل الأدوات والآلات، دوراً في الإسهام بظهور أمراض معينة، أو مشكلات صحية مزمنة، وأخيراً احتل التوتر الانفعالي والنفسي المرتبط بالعمل، والعواقب الصحية لهذا التوتر، مكانه في القائمة المتنامية للأمراض المسماة بالأمراض المهنية. (Arun, 2001)

٢- السلامة أثناء العمل:

منذ أن تدخلت المعدات والوسائل الآلية في تشغيل التجهيزات والعمل عليها، تناقص تعرض العاملين للأخطار الميكانيكية وعواقبها تناقصاً كبيراً، ومع ذلك، ظلت المبادئ الأساسية للوقاية، على درجة من الأهمية في العديد من العمليات الصناعية. وتحدث الإصابات عامة، عندما تتعرض أطراف الثياب مثلاً، أو يتعرض الشعر للحذب والشد من إحدى الآلات أثناء دورانها. أو عندما تحتجز الأصابع والأيدي بين البكرات

الدائرة، أو بين أسنان التروس والعجلات المسننة وهي تتعشق، أو بين السيور أو السلاسل المتحركة. أو عندما تتولد عن الأجزاء المتحركة لبعض الآلات القوى اللازمة لعمليات قطع المواد أو قصها أو سحقها. وقد صممت الأجهزة اللازمة لمنع مثل هذه الإصابات، وسميت (أجهزة الأمان) للآلات. ويمكن لهذه الأجهزة أن تستخدم للتثبيت، أو للتنظيم الآلي فتحول دون تشغيل الآلة، ما لم يوضع (جهاز الأمان) على المكان الدال على مصدر الخطر فيها. وثمة (أجهزة أمان) أخرى، تحول دون تماس العامل مع الجزء الخطر من الآلة، ومنها الحواجز أو الوسائل التي تبقى على اليدين بعيدتين، أو الأجهزة التي تستجيب لأجهزة استشعار أخرى توقف الآلة عن العمل حال تواجد اليدين في الأماكن الخطرة منها.

وفي مجال الكهرباء، يمكن في حالات كثيرة، التقليل من أخطارها باستعمال ذات الأنواع من (أجهزة الأمان) المستعملة في الآلات السابق ذكرها، كالحواجز والتطويق بالطريقة التي تستخدمها في تطبيقات أخرى لإجراءات السلامة. ويمكن استخدام القاطعات الحديثة للدائرة الكهربائية، وأجهزة فصل التيار الكهربائي في حال وصل الآلة به خطأ. كما أن المعدات محكمة السد والمضادة للانفجار التي تستخدم في قطع التيار الكهربائي ووصله، وتحول دون انطلاق الشرارات الكهربائية إلى الهواء، قد طورت لتستخدم في الأماكن الحاوية على الغازات والأبخرة القابلة للاشتعال.

أما الأضرار الكيميائية، فيمكن أن تنجم عن الغازات السامة أو المهيجة، والسدم، والغبار في مواقع العمل. ولتجنب مثل هذه الأضرار، قد يتطلب الأمر استخدام مواد بديلة وأقل سمية، وتحسين التهوية، وضبط الارتشاح، وارتداء الملابس الواقية. وعموماً، يمكن تأمين الحماية للعاملين في الصناعات الكيماوية، عن طريق الوقاية والتحكم الآلي بالعمليات الكيميائية الحاصلة فيها. ومن الإجراءات التي يمكن اتخاذها في هذا المساق لمنع أو تقليل الإصابات، استعمال أغطية الرأس والعنق الواقية من غازات العوادم، واستخدام نظم تنقية الهواء ومراقبة مكوناته، وارتداء الكمادات

الفردية، والاستحمام في الحمامات الخاصة الملحقة بالمصانع الكيماوية، وغسل العيون. ويتعرض العاملون في الأوساط الحاوية على النشاط الإشعاعي، إلى الأضرار الناجمة عنه. وقد تم تطوير عدد من الأجهزة لمراقبة تعرضهم وتعرض مواقع عملهم للإشعاع، وينبغي هنا أن يتمتع العاملون كافة بالحماية أثناء قيامهم بنقل وتخزين المواد المشعة والتعامل مع فضلاتها ونفاياتها. كما ينبغي تحصين المنشآت الذرية الحديثة بالشكل الصحيح، وسن التشريعات الشاملة التي تلي كافة هذه المقتضيات.

وتظهر الأضرار البيولوجية عن البكتريا أو الفيروسات التي تنتقل بواسطة الحيوانات أو المعدات غير النظيفة، ويغلب حدوث هذه الأضرار بشكل رئيسي في الصناعات الغذائية. وينبغي هنا إزالة مصادر التلوث البيولوجي، وإذا تعذر ذلك، ينبغي ارتداء الملابس الواقية.

وثمة حالات لا يمكن التعويل فيها على الهندسة وتصميم التجهيزات في حماية العاملين، الأمر الذي يستدعي استخدام معدات شخصية للوقاية، ففي ورشات البناء مثلاً، تعد خوذة الرأس أساسية للتخفيف من الإصابات الناجمة عن سقوط المواد والأشياء، وفي اللحام المعدني، يفلح القناع الحاجب للوجه، في وقاية العامل من العديد من الأخطار، كالحرارة والشذرات المتطايرة من المعدن المنصهر، والصدمة الكهربائية، والأشعة فوق البنفسجية التي تؤذي العيون، وهي تنبعث من قضبان اللحام الكهربائي، وفي بعض الأحيان، تستعمل أنواع مختلفة من القفازات لمنع تعرض الأصابع والأيدي والأذرع للأذى، وتصنع إما من الجلد الطبيعي، أو الجلد المقوى بدرزات معدنية، أو من الحرير الصخري، أو المطاط، أو الصدف. كما تحمي الأحذية المقواة بقطع من الفولاذ، الأقدام، من عدد من الأذيات. وتحمي النعول العازلة، العاملين في الكهرباء. ولعل بعض أكثر معدات الشخصية تعقيداً، هو ما تم تطويره للعاملين في مكافحة الحرائق، والإسعاف السريع، وارتداء الفضاء.

وإلى جانب التعرض للإشعاع والصدمات الكهربائية، تشتمل مصادر الأخطار الجسدية الشائعة على الحرارة الجوية، ونيران الحرائق، والاهتزازات، والتغيرات المفاجئة في الضغط وقد تسبب أخطار التلوث البيئي مضاراً كثيرة للإنسان في الهواء والماء والتربة. ويحاول مهندسو السلامة الصناعية، إزالة هذه المخاطر أو التقليل من شدتها، وإذا تعذر الأمر، فعلى العاملين ارتداء المعدات الواقية التي يتوقف نوعها على طبيعة الأخطار. ومن هذه المعدات: نظارات الأمان، وسدادات أو واقيات الأذنين، وأقنعة الوجوه، والملابس الواقية من الإشعاع أو الحرارة، والأحذية، والقفازات، والخوذات.. ومع ذلك، لا بد من جعل هذه المعدات فعّالة، بأن تكون ملائمة للغرض من استعمالها، وجيدة الصيانة، ومقنعة للعمال.

وعلى الرغم من أن كثيراً من أشكال حمل المواد والأشياء أصبح من عمل الآلات، فإن جانباً كبيراً من أعمال الحمل والنقل اليدوية، ما زال قائماً في المجالين الصناعي والزراعي، الأمر الذي يستدعي ضرورة تجنب الممارسات غير الآمنة، كالحمل الخاطئ، ورفع الأحمال الثقيلة جداً، والإمساك بالمواد المحمولة بشكل غير صحيح.. ويترب هنا على العاملين أنفسهم، تحمل مسؤولية سلامتهم الخاصة، في هذا المجال.

وتظهر المخاطر الناجمة عن العمل عموماً، عندما تفوق المتطلبات الجسدية أو النفسية أو البيئية للعمال، قدراتهم على تلبيتها. وغالباً ما يتأتى هذا عن حمل المواد ثقيلة الوزن، أو عن وضعيات العمل السيئة، أو التصميم الخاطئ لمواقع العمل، الأمر الذي يفضي إلى إصابات عديدة، كتشنج العضلات، والتواء المفاصل، وتمزق الأنسجة، والرضوض، وآلام الظهر. وتشكل هذه الإصابات، نسبة ٢٥٪ من مجموع الإصابات المهنية، وتتطلب السيطرة عليها، وتصميم أوضاع العمل بحيث يتمكن العاملون من أدائه بعيداً عن الإفراط في إجهاد أنفسهم.

وأخيراً، فإن التيقن من أن ما يختص بعمل ما، من آلات وأدوات وأثاث، يناسب العاملين فيه، هو مجال من الهندسة يسمى ergonomics (هندسة العمل) أو (الهندسة البشرية).

ولعل موقع العمل المصمم بالشكل الصحيح، يقلل من شعور العاملين بالإرهاق، ويرفع من درجة الأمان أثناء العمل، ويحمي القوة العاملة البشرية، من مخاطر التعرض للإصابات الفيزيولوجية والتوترات النفسية.

٣- هندسة السلامة:

جرى تطوير ثلاث مهارات متخصصة، كطرائق لمنع الإصابات عن العامل، وتقليل النفقات عن رب العمل، وهذه المهارات هي: هندسة السلامة، والصحة الصناعية، والطب الصناعي. وتهدف المهارتان الأولى والثانية إلى تقليل أعداد الإعاقات والإصابات الناجمة عن العمل، بإزالة أسبابها. أما (الطب الصناعي)، فيعنى بالتقليل من آثار الإصابات والأمراض وعواقبها، وإعادة العمال الذين تعرضوا للإعاقة، إلى ميدان العمل المفيد. وتهتم (هندسة السلامة) بدراسة أسباب الوفيات والإصابات الطارئة، وابتكار الطرائق التي تمنع حدوثها. وفي أواخر القرن العشرين، شملت الاتجاهات في هذه الهندسة، التأكيد المتزايد على منع الحوادث والإصابات، عن طريق التوقع المسبق لمصادرها المحتملة، وعلى المزيد من الإدراك القانوني للمسؤولية عن المنتج وحماية المستهلك، وعلى تطوير ضوابط وتشريعات وطنية ودولية، ليس في مجالات سلامة قطاع المواصلات وسلامة المنتج وحماية المستهلك فحسب، وإنما أيضاً في مجال الصحة المهنية والتحكم البيئي.

ويتراوح عمل مهندس السلامة بين مسح الطرق لتحديد الأمكنة التي تحتاج إلى إشارات مرور، وفحص أي منتج في السوق للإطلاع على ما يمكن أن يسبب الأذى منه لمن يستخدمه. وثمة اتجاه حديث لمهندسي السلامة يروج استخدامه بشكل متزايد الآن، يصرفون من خلاله النظر عن الاهتمام بتصحيح المشكلات القائمة، ويوجهون إلى تجنب المشكلات المحتملة. وبهذا الاتجاه الوقائي، يحاولون قدر الإمكان، اكتشاف مواطن الخلل ومن ثم تصحيحه، أثناء مرحلة التصميم للمنتج.

(Ahbe & Terry, 1992) .

٤- تشريعات السلامة ومنظماها:

أصبح الاهتمام الحديث بالسلامة المهنية عالمي الانتشار، وتولته العديد من الوكالات الحكومية والخاصة على المستويات المحلية والوطنية والدولية. ولعل التحدي الأكبر أن مجال السلامة هذا، يكمن في الإبقاء على التشريعات والوعي العام مسايرة للتطورات السريعة في التكنولوجيا، والمخاطر الجديدة التي تظهر باستمرار.

وكان ينظر في القدامى إلى الحوادث على أنها أمر لا يمكن تجنبه. وقد تطورت المفاهيم الحديثة للسلامة في القرن التاسع عشر فقط، كثمرة للثورة الصناعية، عندما اجتذبت الضرائب الباهظة للحوادث في (العامل)، الاهتمام الإنساني. وكانت تعد سلامة العامل في القرن التاسع عشر، مسؤوليته الخاصة، واعتمدت المسؤولية القانونية لرب العمل عن الإصابات الطارئة، على نصوص وأعراف معينة كانت تعمل ضد مصلحة العامل بصورة عامة.

وجاء الحافز الأساس لحركة السلامة الصناعية، من الصناعات الكبرى التي شاع فيها حدوث إصابات حادة ووفيات، ورغم الاهتمام بهذا الموضوع في كل من أوروبا والولايات المتحدة الأمريكية، فإن التقدم الأكثر أهمية فيه لم يظهر إلا عندما أصبحت الدوائر الإدارية على وعي تام، بأن الحوادث تؤدي إلى توقف الإنتاج، وترفع من نفقات العمل، وتشكل الأساس لإصابات مستقبلية في التجهيزات قد تتسبب في فقدانها.

وابتداءً من العام ١٨٦٧ تقريباً، أخذ كثيرون من أرباب العمل في أوروبا يشكلون رابطات لمنع الحوادث، ووضعوا معدات تجعل الآليات أكثر أماناً. سرعان ما تحركت إنكلترا بعد ذلك، فابتداءً من العام ١٨٨٠، ومع صدور تشريع المسؤولية القانونية لأرباب العمل، صدرت القرارات التي تسمح للعمال الذين أصيبوا بالإعاقة، أن يقاضوا عن الأضرار التي لحقت بهم. وتلا ذلك صدور قوانين التعويض للعاملين، التي أرغمت أرباب العمل على تحمل أعباء التأمين عن إصابات العمال. وفي مطلع القرن العشرين صدرت في الولايات المتحدة الأمريكية قوانين مماثلة.

وجاءت الخطوات الرئيسة التالية التي تم اتخاذها في الولايات المتحدة الأمريكية في العام ١٩٠٧، عندما بدأت (رابطة مهندسي الحديد والصلب والكهرباء) ترتقي بالسلامة، ثم في العام ١٩١٣ عندما تم تأسيس (المجلس الوطني للسلامة)، الذي عُيِّنَ أكبر هيكل عالمي للسلامة، وهو جمعية تعاونية تحلل أسباب الحوادث، وتعمل على تعزيز تربية السلامة، وكان من بين التنظيمات التابعة لهذا المجلس: المجالس المحلية للسلامة، ونوادي السيارات، والمدارس، والاتحادات الصناعية، كما تضمنت التنظيمات الأخرى الأعضاء فيه: غرف التجارة، الدوائر الحكومية على المستوى الاتحادي ومستوى الولاية ومستوى المدينة، والتصنيع الفردي، ومؤسسات المنافع العامة، والتأمين، وشركات النقل.

وابتداءً من العام ١٨٤٠، وضعت الولايات منفردة، قوانين لحماية العاملين. واقتضى قانون Walsh - Healey عام ١٩٣٦ من جميع مقاولي الحكومة الاتحادية المسؤولين غالباً عن أعمال ضخمة كمد الطرقات العامة، وبناء الجسور والمباني الفيدرالية، الالتزام بقوانين الصحة والسلامة للولاية التي يتم فيها تنفيذ المراقبة.

وبعد الحرب العالمية الثانية، اتجهت قوانين السلامة لأن تصبح مسؤولية الحكومة الفيدرالية. ومع ذلك عادت القوانين الفيدرالية النازمة للسلامة عام ١٩٨٨، لتصبح موضع تدقيق من قبل المستهلكين والولايات منفردة. واليوم، حيث يوجد تعاون بين المستويات الفيدرالية، ومستويات الولايات، والمستويات المحلية، كما هو الحال بالنسبة لقوانين السلامة البيئية والمهنية، تملك الولايات سلطة سن قوانين أكثر صرامة من قوانين الحكومة الاتحادية.

أما بالنسبة للمنظمات المعنية بالسلامة المهنية، فإن العديد من المنظمات الدولية، يوفر الوسائل التي تمكن المنظمات الوطنية للسلامة المهنية، من تبادل المعلومات والاطلاع على الأفكار الجديدة. وتعد (منظمة العمل الدولية)، ومقرها في جنيف بسويسرا، أقدم منظمة دولية للسلامة حيث تأسست عام ١٩١٩، وتمثل ٤٠ دولة،

وترتبط بعلاقات مع الحكومات وأرباب العمل والعمال فيها. وبصفتها وكالة متخصصة تابعة لهيئة الأمم المتحدة، فإنها تعقد مؤتمرات سنوية، وتنشر الكثير من المواد المتعلقة بالصحة والسلامة المهنية، وتنفق عليها، وقد منحت هذه المنظمة جائزة نوبل للسلام في العام ١٩٦٩.

ومن المنظمات الدولية ذات الصلة:

- منظمة الصحة الدولية في جنيف: وتأسست عام ١٩٤٨ كوكالة تابعة لهيئة الأمم المتحدة. وتشكل بياناتها عن الوفيات والأمراض، الأساس لمقارنة الإحصائيات الخاصة بالسلامة الوطنية.

- مركز السلامة الصحية الدولي والمعلومات الصحية: وتأسس عام ١٩٥٩ بالتكامل مع منظمة الصحة الدولية.

- الإدارة الدولية للأمن الاجتماعي.

- الجمعية الأوروبية للفحم والفولاذ.

هذا إلى جانب غيرها من المؤسسات المهمة بالسلامة المهنية والشؤون الصحية والتي يوجد لها مراكز في أكثر من خمسين بلداً. وتوجد في الوطن العربي مراكز مناظرة وهي منظمات مرتبطة بجامعة الدول العربية .

سادساً — التدريبات العملية

التدريب الأول:

- ١ — هل يقتصر مفهوم التدريب المهني على تدريب العمال المهرة؟ أم يتسع ليشمل كل نشاط تدريبي مهني في التعليم العام، و التعليم المهني والتقني في مراكز التدريب المهني، وفي مواقع العمل والإنتاج؟ وضّح ذلك بإبداء رأيك .
- ٢ — اكتب دراسة حول هذا الموضوع وناقشها في جلسة التدريب العملي.

التدريب الثاني:

- ١ — وضّح نقاط التشابه والاختلاف بين أهداف التربية المهنية وأهداف التدريب المهني.
- ٢ — صمم جدولاً مقارناً بين أهداف التربية المهنية وأهداف التدريب المهني، واعرضه في جلسة التدريب العملي.

التدريب الثالث:

- ١ — ما الفرق بين التعليم والتدريب المهني في المراحل الدراسية المختلفة؟ صمم مخططاً تبين فيه المراحل الدراسية من الأدنى إلى الأعلى، وإلى جانب كل منها التربية والتعليم والتدريب المهني الذي يناسب هذه المرحلة.
- ٢ — طوّر هذا المخطط بعرضه على بعض الخبراء.
- ٣ — قدّم هذا المخطط إلى زملائك في جلسة التدريب العملي.

التدريب الرابع:

- ١ — حدّد الفوارق بين: برامج التربية المهنية - برامج الإعداد المهني - برامج رفع الكفاءة المهنية، وذلك من خلال دراسة مقارنة حول هذا الموضوع.
- ٢ — صمّم برنامجاً نظامياً في موضوع محدد تختاره في مجال التربية المهنية للتعليم الأساسي، وحدّد في هذا البرنامج جميع الخطوات والمستلزمات الضرورية.
- ٣ — طوّر هذا البرنامج التدريبي بعرضه على الخبراء.

٤- نفّذ هذا البرنامج التدريبي على زملائك في مجموعة التدريب العملي.

٥- تعاون مع زملائك في تقوم هذا البرنامج.

٦- اكتب تقريراً حول جميع هذه الخطوات ينتهي بالمقترحات المناسبة.

التدريب الخامس:

١- قم بزيارة مخططة إلى أحد مراكز تدريب ذوي الاحتياجات الخاصة، وقابل المسؤولين عنها، والمدرّين فيها، وكذلك المتدربين، واحصل من المركز على النشرات والمطويات والملصقات والبطاقات التي تعرّف بالمركز ومهامه.

٢- اكتب تقريراً حول هذه الزيارة الميدانية وقدمه في جلسة التدريب العملي.

التدريب السادس:

١- صمّم برنامجاً لتدريب ذوي الاحتياجات الخاصة في أحد الإعاقات.

٢- طوّر هذا البرنامج التدريبي من خلال عرضه على بعض الخبراء، وعلى المعوقين.

٣- اعرض هذا البرنامج على المسؤولين في أحد مراكز التدريب المهني لذوي الاحتياجات الخاصة، والمربين المتخصصين بالإعاقة .

٤- اكتب تقريراً حول هذا العمل وقدمه في جلسة التدريب العملي.

التدريب السابع :

١- نفّذ زيارة لإحدى المدارس وحاول الإطلاع فيها على الوسائل المتبعة لتحقيق السلامة، واكتب تقريراً حول هذه الزيارة.

٢- نفّذ زيارة ميدانية لأحد مواقع العمل والإنتاج وتفقد خلالها شروط التقيد بالسلامة المهنية واكتب تقريراً حول هذه الزيارة.

٣- اعرض نتائج زيارتك على زملائك في جلسة التدريب المهني.

الفصل العاشر

تصنيف المهن والأعمال

الصفحة	
٣٩٥	أولاً — مفهوم تقسيم العمل وتصنيف الأعمال.
٣٩٨	ثانياً — أهمية التصنيف والتوصيف المهني :
٣٩٨	١ — أسس التصنيف المهني .
٣٩٩	٢ — أهمية التصنيف المهني.
٤٠١	٣ — فوائد التصنيف المهني.
٤٠٣	ثالثاً — العوامل المؤثرة في صورة العمل والتصنيف المهني:
٤٠٣	١ — العوامل المؤثرة في صورة العمل.
٤٠٦	٢ — العوامل المؤثرة في التصنيف المهني.
٤٠٨	رابعاً — أنماط التصنيف المهني:
٤٠٨	١ — التصنيف المهني حسب البيئات.
٤٠٩	٢ — التصنيف المهني حسب الميول.
٤١١	٣ — التصنيف المهني حسب القدرات.
٤١٣	٤ — التصنيف المهني الشامل.
٤٢٠	خامساً — التدريبات العملية.

تسعى مختلف بلدان العالم، في ضوء ما يوجد فيها من نشاط اقتصادي وفعاليات مهنية وحرفية ووظيفية، إلى وضع تصنيف خاص بها، للأعمال التي يزاولها مختلف سكانها. ويفيد هذا التصنيف في التعريف بأنواع المهن والأعمال السائدة في بلد ما، وطبيعتها، كما يعكس الواقع الاقتصادي لهذا البلد، ويظهر المستويات العلمية والتكنولوجيا التي وصل إليها، وترجمت إلى نشاط إنساني في عالم العمل بأنواعه، ويسهل أيضاً على المواطن تتبع تحركات سوق العمل وتقلباته واحتياجاته، حتى يتمكن من التوجه نحو المهنة التي تقيه من العوز والبطالة، ويعتقد في الوقت ذاته بأفضليتها بالنسبة لمدى حاجة المجتمع إليها. وضرورتها، وبالنسبة إلى إمكاناته وقدراته وميوله، ومستوياته العلمية والثقافية والتدريبية.

كما يفيد تصنيف الأعمال الباحث والمهتم، في إجراء الدراسات المقارنة بين عدد من الدول، حسب النواحي المهنية وارتباطها بالنواحي الاقتصادية والاجتماعية والتربوية، لأن لكل عمل في قائمة التصنيف، ما يتطابق معه من مستويات تعليمية وتدريبية.

أولاً — مفهوم تقسيم العمل وتصنيف الأعمال

يرتبط تصنيف الأعمال أو المهن، بمفهوم تقسيم العمل، الذي يرتبط بدوره ارتباطاً وثيقاً بعوامل اقتصادية واجتماعية وتربوية وعندما يقصد بالعمل، النشاطات المرتبطة بمهنة الفرد أو سيرته الوظيفية، يصبح مفهوم تقسيم العمل، جزءاً من مفهوم أكثر شمولية، هو (تقسيم النشاطات) ، الذي يشمل العمل والراحة أيضاً. ومفهوم (تقسيم النشاطات) ذو طبيعة ثلاثية الأبعاد، كما يوضحه الشكل التالي: (عبد الهادي والعزة، ١٩٩٩، ٨١ — ٨٢).

البعد الأول:

وُمثل الحقول المهنية المختلفة، التي تجتمع عادة في ثلاثة قطاعات رئيسة هي الصناعة والزراعة والخدمات. ويتضمن القطاع الصناعي مثلاً، التصنيع والتعدين والإنشاءات وتزويد الكهرباء والماء، وهو يقسم بدوره إلى (عائلات مهنية)

متجانسة، مثل المهن الكهربائية، والميكانيكية والكيمائية والإنشائية، وتحتوي كل (عائلة مهنية) عملياً، عدداً كبيراً من المهن والأعمال، التي يمكن لأي منها أن تكون في أكثر من مستوى مهني واحد، وبدورها، تتضمن نشاطات العمل في أي مهنة من مستوى مهني محدد، مجموعة من المهام ذات العلاقة، تشكل في مجموعها عمل الفرد (The Job).



البعد الثاني :

وَيُمَثِّلُ (المستويات المهنية)، ففي كل (عائلة مهنية)، أو قطاع، أو مهنة، يوجد عدد من المستويات المهنية، وتتضمن المستويات : المتخصصين، والتقنيين والمستويات الأساسية. ولا يعني هذا أن لكل مهنة مستويات مهنية متعددة بالضرورة، ففي القطاعات الصناعية والزراعية مثلاً، تستدعي متطلبات العمل وجود كافة المستويات المهنية، في كثير من المهن والأعمال التي تشتمل عليها.

البعد الثالث:

ويتضمن النشاطات التي لا ترتبط بالضرورة بمجال أو مستوى مهني معين. ويمكن أن تجمع مثل هذه النشاطات، تحت اسم (المتعة وترجية الفراغ) لتشمل مثلاً: النشاطات الرياضية والفنية والروحية والاجتماعية التطوعية، والهوايات المتنوعة الأخرى. ويمكن أن تمارس هذه النشاطات، وفق مستويات ومعايير أدائية مختلفة، تتوافق والمستويات المهنية المشار إليها في البعد الثاني، ويؤديها عادة ، أشخاص يعملون في الوقت ذاته، في مجال ومستوى مهني معين، باستثناء المتقاعدين والعاطلين عن العمل.

وتجدر الإشارة إلى أنه على الرغم من أن الحد الفاصل بين نشاطات العمل ونشاطات الراحة، لا يكون واضحاً في كثير من الحالات وأن كثيراً من النشاطات يمكن ممارستها من خلال العمل أو الراحة حتى من قبل الفرد الواحد ذاته، فإن الافتراض الشائع يظل قائماً، وهو أن العمل يمثل البعدان الأول والثاني، حيث يمكن تطبيق مفهوم (تقسيم العمل) .

وإذ لا يحظى تقسيم نشاطات الراحة، بالاعتراف أو التقدير ذاته الذي يحظى به تقسيم العمل، فإن تقسيم نشاطات الراحة لا يقل أهمية من الناحية الاجتماعية والثقافية عن تقسيم العمل، إذ يصعب تصور مجتمع حديث يمارس أفراده جميعاً نشاطاً واحداً في أوقات الفراغ من دون تنوع، كما يصعب تخيل مجتمع حديث يمارس أفراده جميعاً عملاً واحداً .

وتجدر الإشارة أيضاً، إلى أن اتجاهات الفرد وميوله، يجب أن تتواءم وتتفق بشكل رئيس مع البعدين الأول والثالث اللذين يمثلان الحقول المهنية ونشاطات الراحة، بينما يجب مواءمة قدراته بشكل رئيس مع البعد الثاني الذي يمثل المستويات المهنية (المصري، ١٩٩٣، ٩٣).

ونخلص إلى القول في ضوء ما تقدم من حديث عن تقسيم الأعمال، أن هذا التقسيم ينطوي على مفهوم (تصنيف الأعمال) أو (التصنيف المهني)، الذي سنتناوله بشيء من التفصيل في الفقرات التالية.

ثانياً — أهمية التصنيف والتوصيف المهني

يعرّف التصنيف والتوصيف المهني بأنه نظام يهدف إلى حصر الأعمال (الوظائف) وتحديد مسمياتها، وتوحيدها، وترتيبها في عائلات مهنية، استناداً إلى ما بينها من تشابه في طبيعة العمل، وفي القدرات والمهارات البشرية والسمات الشخصية، وسواها من العوامل التي تتطلبها كل عائلة مهنية، وبالإضافة إلى ذلك، توصيف كل عمل (تعريفه بشكل دقيق وجدولة صفاته) لتبيان المهام والواجبات التي يشتمل عليها، وتعيين موقعه في السلم الفني للمهارات، الذي يحدد المستويات الفنية للعامل. (عبد الهادي والعزة، ١٩٩٩، ٨٧ — ٨٨).

١ — أسس التصنيف المهني:

يعتمد التصنيف والتوصيف المهني على (التحليل المهني)، الذي يتخذ عدة أشكال وأنماط، ومنها نمط التحليل الآتي:

أ — تحليل العمل إلى عائلات مهنية.

ب — تحليل العائلة المهنية إلى مجموعات مهنية رئيسة.

ج — تحليل كل مجموعة مهنية رئيسة، إلى وحدات مهنية (مهن).

د — تحليل كل مهنة، إلى الأعمال ذات الطبيعة المتشابهة (فالمهنة مجموعة من الأعمال المترابطة).

هـ — تحديد موقع العمل من السلم الفني للمهارات.
وَيُمَثِّلُ هذا النمط نوعاً من التحليل المهني، الذي يُعَدُّ وسيلة للتعرف على محتوى المهام المختلفة لأي عمل، ضمن مجال ومستوى مهني معين، من حيث المهارات العقلية واليدوية ومهارات الاتصال اللازمة، والتي تتوافق بشكل عام مع القدرة على التعامل مع الأفكار والناس والأشياء لتحقيق الأهداف العامة والخاصة المقررة للعمل ككل، وللمهام التي تكونه.

٢ — أهمية التصنيف المهني:

يكتسي التصنيف المهني أهمية بالغة، نظراً لما له من آثار وانعكاسات إيجابية على كل من العامل، وصاحب العمل، وسوق العمل، والتربية المهنية وما تنطوي عليه من تعليم وتدريب مهنيين، والاقتصاد الوطني والمجتمع بشكل عام. كما يشكل التصنيف المهني، حجر الزاوية في تنظيم مزاولة العمل المهني، الذي سيرك آثاره على مختلف العناصر التي ذكرت، وذلك على النحو الآتي:

٢ — ١ — بالنسبة للعامل:

يتيح التصنيف المهني للعامل، فرصة تنظيم عمله المهني، وحصوله على شهادة (تصنيف مهني) تتضمن كافة الوسائل المتوافرة له كي يتقدم ويتطور في مهنته. ويعدُّ أيضاً وسيلة لارتقائه إلى فئة أعلى في السلم الفني للمهارات، نظراً لما يوفره تنظيم العمل المهني، من حماية للعمال الممارسين وتجمعاتهم، من منافسة العمال غير المؤهلين مهنيًا وتطفلهم.

٢ — ٢ — بالنسبة لصاحب العمل:

يسهل تنظيم العمل الذي يتحقق في ضوء التصنيف المهني، اختيار العمال المناسبين للأعمال والمهن المختلفة في منشأته وتعيينهم. ويساعد التصنيف المهني على قياس العمل وتقويمه، وهيكله الرواتب وتحديد سلم الأجور والخوافز، ويبين توصيف الأعمال، طبيعة العمل من حيث دقة المهارات العملية، وعمق المعلومات النظرية اللازمة، لتنفيذ المهام الموكلة إلى العامل، ودرجة الإشراف والمسؤولية الإدارية بتسهيل

تنفيذها، في ظل معايير وأسس واضحة معتمدة، الأمر الذي يساعد على خلق جو عام مريح، ورضا وظيفي أفضل بين العمال، فيرتفع مردودهم، ويزداد اندفاعهم إلى تطوير قدراتهم ومهاراتهم الفنية للحصول على مستوى مهني أعلى، ومن ثم تتحسن جودة المنتجات، ويفيد منها صاحب العمل زيادة في الدخول والأرباح.

٢-٣- بالنسبة لسوق العمل:

ثمة مرحلة في خطوات تحديد الاحتياجات التدريبية للفرد، هي مرحلة (تحديد مواصفات العمل أو المهنة)، وهي من المراحل اللازمة للتصنيف المهني. وتشمل هذه المرحلة حصر:

- واجبات شاغل العمل (مهامه)، وفق الممارسة الفعلية للعمل.
- الأجهزة والمعدات المستخدمة في العمل (أساليب الأداء وظروفه).
- مستوى الأداء المقبول لكل واجب (مهمة)، وفق الممارسة الفعلية في سوق العمل.

ويمكن أن تتم هذه المرحلة، بالرجوع إلى وثيقة الوصف الوظيفي المعتمد لشاغل العمل، وفي حال عدم وجوده، يمكن إجراء عملية تحليل للعمل، كما يمارس في سوق العمل، بالمراقبة والمقابلة (مصطفى، ٢٠٠١، ١٠٣). وهذا يعني أن تصنيف العمل في ضوء تحديد مواصفاته، يلي احتياجات سوق العمل، ويعرف بالمهارات والكفايات والقدرات التي يجب أن يتحلى بها العامل في المهنة المرغوبة، حتى يجد لنفسه مكاناً فيه.

٢-٤- بالنسبة للتربية المهنية:

عندما يناقش الاقتصاديون قضايا العمل، يعترفون بالاختلافات في المهارات، والحاجة إلى تعليم الناس وغير ذلك، الأمر الذي يعني أن لكل مستوى مهني، مستوى تعليمي عام، ومحتوى تعليمي متخصص. وعليه تلتزم الجهات المسؤولة عن وضع مناهج التربية المهنية، بالتصنيف المهني، ليس فقط على أساس المجالات المهنية، وإنما

أيضاً على أساس، المستويات المهنية، وتُعدُّ لذلك المحتوى المناسب، والطرائق والأدوات والخطط.

٢-٥- بالنسبة للاقتصاد الوطني والمجتمع:

يرفع تنظيم العمل في ضوء التصنيف المهني، من جودة ودقة المنتجات والخدمات المقدمة، نظراً لارتفاع سوية أداء العمال المهنيين، الأمر الذي ينعكس إيجاباً على زيادة قدرة المنافسة للمنتجات والخدمات المحلية في الدولة، ومن ثم تحسين دخلها القومي، كنتيجة لزيادة الطلب على هذه المنتجات والخدمات فيزداد تصديرها، وكذلك للحد من استيراد مثيلاتها من الخارج، وخاصة في البلدان التي تعاني من شح الموارد، فنستعاض عنه بتأهيل قواها العاملة تأهيلاً يتسم بالتفوق، وقد يكون لكل ذلك آثار واضحة في خفض العجز في الميزان التجاري، وتوفير الاعتمادات اللازمة للقيام باستثمارات تنموية تعزز الاقتصاد الوطني، وتعود بالنفع على المجتمع ككل.

٣- فوائد التصنيف المهني:

يوفر التصنيف المهني قاعدة معلوماتية، عن متطلبات مهنية معينة، وتستخدم المعلومات المستمدة من هذه القاعدة، في المجالات الآتية:

٣-١- جمع الإحصاءات اللازمة:

إن التصنيف المهني، إذ يساعد على تحديد وتوحيد مسميات الأعمال في مختلف مواقع العمل ومجالاته، يسهل جمع المعلومات الإحصائية الخاصة بها، والقوى العاملة فيها، وتحليلها ومقارنتها.

٣-٢- تخطيط القوى العاملة:

ويهدف في ضوء المعطيات الاقتصادية والاجتماعية إلى:

- توفير الاحتياجات الآتية من القوى العاملة، والتنبؤ بالاحتياجات المستقبلية.
- التنبؤ بعرض القوى العاملة من مختلف التخصصات والمستويات المهنية.
- اتخاذ الإجراءات اللازمة لموازنة العرض والطلب، بالتنسيق مع الجهات المعنية.

٣-٣- إعداد وتطوير البرامج التعليمية والتدريبية، ورسم سمات التعليم وتطويرها:

يعكس التصنيف والتوصيف المهني للأعمال، الواقع الفعلي لمضمون العمل، إذ يحلله إلى مهام وواجبات، الأمر الذي يمكن الجهات التربوية المسؤولة عن التعليم والتدريب في إطار التربية المهنية، من إعداد وتطوير البرامج التعليمية والتدريبية الملائمة، لتلبية الاحتياجات النوعية لمختلف المجالات المهنية، والاستجابة لمتطلبات سوق العمل، مع الأخذ بالاعتبار، ضرورة مواكبة ما يطرأ على التوصيف المهني من تعديلات، في ضوء التطور التقني، وتطور طبيعة تلك الأعمال.

٣-٤- إعداد وتطوير برامج التوجيه المهني:

فالتوجيه المهني، إذ يهدف إلى مساعدة الأفراد في اختيار مهنة المستقبل في ضوء قدراتهم واستعداداتهم العقلية والجسدية، يعول على التوصيف المهني لكل مهنة، في التعرف إلى ما تنطوي عليه من مهام وواجبات. وتحليل هذا التوصيف، يمكن تحديد المواصفات الواجب توافرها في الفرد، فيساعد على التوجيه إلى المهنة المناسبة له، اعتماداً على معرفة وتحديد ما يملك من خصائص وقدرات واستعدادات.

ومن ثم، يعني الإرشاد المهني، بمساعدة الفرد على التكيف مع المهنة المختارة، وتعريفه بطبيعة الأجهزة المستخدمة في مزاولة المهنة، وبمحدود مسؤوليته التي تقررها المهام والواجبات الموكلة إليه، وبسبب ارتقائه الوظيفي مستقبلاً، بعد إطلاعه على العلاقات بين فئات المستويات المهنية.

٣-٥- تنظيم عمليات التسجيل والتشغيل في مكاتب العمل:

تعمل مكاتب العمل، اعتماداً على التصنيف والتوصيف المهني، على توحيد بياناتها ومعلوماتها الخاصة بتحديد المهن ومسمياتها، فتعد الجداول الإحصائية الدورية، عن توزيع القوى العاملة على المهن التي تزاوها، وتقارن بين الشواغر من المهن والوظائف في المجالات والمستويات المهنية على أرض الواقع، وبين طلبات الاستخدام والتشغيل التي يقدمها إليها الباحثون عن العمل، مما يسهل على هذه المكاتب، تقديم

خدماتها على الوجه الأمثل، في الإسهام بحل مشكلة البطالة، والمحافظة على استمرار سير علمية الإنتاج.

٣-٦- إعداد اختبارات المستوى الأدائي وإصدار رخص مزاولة العمل:

تعدُّ الاختبارات المهنية، من مقومات تنظيم العمل المهني، ويخضع لها عادة الراغبون في مزاولة مهنة ما، كالطب، أو الهندسة، أو الحلاقة، أو النجارة، أو إصلاح السيارات... وغالباً ما يتولى إجراءها النقابات أو جهات معتمدة أخرى. ويتم في ضوء نتائجها، فرز العمال المؤهلين مهنيًا، عن غير المؤهلين، أو تصنيفهم حسب مهاراتهم، وفق سلم فني معتمد للمهارات، ومنحهم الشهادات التي تبين قدراتهم ومستوياتهم الفنية، والتي قد تكون شرطاً أساسياً لمنحهم تراخيص لمزاولة المهنة، في البلدان التي تطبق تشريعات خاصة بتنظيم العمل المهني.

وتعتمد نتائج الاختبارات، على معايير دقيقة لتقويم مهارات العامل، الأمر الذي يجعلها تنسم بالمصدقية، ويحول دون تطفل المدعين على ميادين العمل في المهن المختلفة وممارستها، من دون أن يتوافروا على المؤهلات اللازمة، فيسيئون الأداء، ويحتلون مواقع غيرهم من المؤهلين والمهنيين.

ثالثاً - العوامل المؤثرة في صورة العمل والتصنيف المهني

تختلف صورة العمل من حيث: العرض والطلب في سوق العمل، ومن منطقة إلى أخرى في البلد الواحد، عن التصنيف المهني الواحد سواء أكانت متوافرة أم غير متوافرة، وبالتالي فإن العوامل المؤثرة في سوق العمل وصورته تختلف عن العوامل المؤثرة في التصنيف المهني للأعمال. (عبد الهادي والعزة، ١٩٩٩، ٩٠ - ٩٣).

١- العوامل المؤثرة في صورة العمل:

١-١- الاقتصاد المتذبذب:

يتحكم المستوى الاقتصادي لبلد ما، بالأيدي العاملة، زيادة أو نقصاناً، ففي حال استقرار الوضع الاقتصادي، يزداد الطلب على الأيدي العاملة، وفي حال تعرضه

للتقلبات، يحدث العكس، حيث يقل الطلب على هذه الأيدي، ويرتفع معدل البطالة، وتجدر الإشارة أيضاً، إلى أثر معدل الدخل القومي، في معدلات البطالة والتشغيل.

١-٢- التغير الديمغرافي:

يحدد ازدياد عدد السكان، وكذلك تركيبهم ونوعيتهم، طبيعة السلع والخدمات المطلوبة. وتؤثر حاجات السكان المتغيرة تبعاً للتغير الديمغرافي، في حجم العمل والقوى العاملة، وفي مستوى التشغيل والبطالة، وللتركيب العمري دور في هذا المجال، فارتفاع متوسط أعمار السكان مثلاً، له أثر في زيادة الحاجة إلى الخدمات الطبية والصناعية التي تلي احتياجات المسنين.

١-٣- تزويد الصناعة بالعمال:

يستلزم توفير العمال للصناعة، دراسة متأنية، فلكل عمل أو وظيفة نوع معين من العمال يتحلى بمواصفات خاصة، يزداد التركيز عليها وعلى دقتها وتفصيلها، عندما يزداد عدد العاملين والمرشحين للعمل. وثمة مهن في سوق العمل، تتطلب تعويضاً دائماً عن النقص الحاصل فيها، بعدد من العمال، بسبب عدد الوفيات منهم، الناجمة عن خطورتها، أو بسبب عدم استقرار العمال فيها لفترة طويلة أو مستديمة. ومن العوامل التي تلعب دوراً إضافياً في تحديد معدل العرض والطلب على الأيدي العاملة، وجود المهن المنافسة، والسن المحددة لدخول الأفراد ميدان العمل، وعدد المواليد..

١-٤- حاجة الناس إلى السلع والخدمات:

تحدد حاجة الناس إلى السلع والخدمات، حجم القوى العاملة المطلوبة لتلبية هذه الحاجات، كما تلي حاجة مهنة ما إلى الأيدي العاملة. وتجدر الإشارة إلى أن التغير المستمر في عدد السكان، يؤدي بالضرورة إلى تغيير في حاجاتهم ومتطلباتهم.

١-٥- التشريعات والقوانين:

تؤثر التشريعات والقوانين السائدة في بلد ما، وخاصة تلك المتعلقة بشؤون العمل والعمال، على أعداد القوى العاملة. فقانون حماية الأطفال مثلاً، الذي يمنع

تشغيلهم، وقانون الضمان الاجتماعي، وغيرها من القوانين التي تضعها الدولة، كقوانين الأجور والتعويضات والخوافز.. كُلُّها تؤثر على حجم الالتحاق بالعمالة سلباً أو إيجاباً.

١-٦- العلاقات الخارجية:

تُلقي العلاقات الدولية، وخاصة إبان الحروب والنزاعات، بظلالها على واقع الأيدي العاملة. فالاستقرار السياسي والأمني، أحد الأسباب الرئيسة التي تشجع على البناء، ومن ثم زيادة الطلب على اليد العاملة في مختلف المجالات، في حين تتطلب أوقات الحروب والنزاعات المسلحة، أيدٍ عاملة في مجالات الطب والتمريض والصناعات الحربية خاصة.

١-٧- التغيرات التكنولوجية:

قللت الاختراعات الحديثة الناتجة عن التقدم التكنولوجي، الحاجة إلى اليد العاملة، لحلول الآلة محلها في كثير من المجالات الإنتاجية، وتسببت في حدوث البطالة وارتفاع معدلاتها في صفوف العمال عامة والمهرة خاصة، فقد اختفت مثلاً وظيفة الناسخ، منذ أن اخترعت الآلة الكاتبة وآلة التصوير. كما قلَّ الطلب على أعمال المحاسبة، بسبب اختراع الحاسوب. وبالمقابل استدعى التقدم التكنولوجي، الحاجة إلى أيدٍ عاملة متخصصة وخبيرة في تشغيل الآلات الحديثة المعقدة. وقد أوجد التصنيع سلعاً جديدة في الأسواق، أسهمت في ارتفاع مستوى المعيشة، وتقليل ساعات العمل الأسبوعية، وبالتالي كثرة أوقات الفراغ في أوساط العمال.

١-٨- الوظائف الموسمية:

إن الطبيعة الموسمية المؤقتة لبعض الأعمال والوظائف، والمرتبطة بمحاجات غير دائمة تحددها الظروف الطارئة أو المواسم السنوية، تُؤدِّي إلى تذبذب الطلب على اليد العاملة، واختلاف معدله من آن لآخر. ومن هذه الأعمال مثلاً: قطاف الفاكهة، والتعليب، وأعمال البناء.

١-٩- عوامل أخرى:

ثمة عوامل أخرى تُؤثر على وضع الأيدي العاملة سلباً وإيجاباً، وبالتالي على صورة العمل، ومن هذه العوامل: طرح أنواع جديدة من السلع في الأسواق، وتغيير قوانين الترخيص لمزاولة المهن، وسياسات الاتحادات العمالية، والتغير في الأجور والعلاقات الإنتاجية وحوادث العمل.

٢- العوامل المؤثرة في التصنيف المهني:

ينتمي أي عضو في عالم العمل، إلى مجال من المجالات المهنية المختلفة، التي تتوزع فيها القوى العاملة على مؤسسات متنوعة كالمؤسسة التربوية، أو الحرفية، أو الدينية، أو العسكرية.. وثمة عوامل تدخل في هذا التوزيع، فتؤثر فيه ويتأثر بها، وتنعكس على التصنيف المهني، ومن هذه العوامل: الجغرافيا، والجنس، والعرق، والعمر، والتعليم، والدخل.

٢-١- أثر الجغرافيا:

يُؤثر التوزيع الجغرافي للسكان على عالم العمل، ويؤدي إلى تفاوت في توزيع العمال على المناطق، وفي الولايات المتحدة الأمريكية، كانت المناطق الجنوبية الشرقية ولاياتها، أكثر المناطق استقطاباً للسكان، فارتفعت فيها نسبة العمال ومعدل تركيز الأعمال، وخاصة الأعمال الصناعية، وذلك خلافاً لولايتي نيويورك ونيوجرسي. وقد شهدت مؤخراً ولايتا آلاسكا ونيفادا استقطاباً ملحوظاً للسكان، مقابل تناقص في الاستقطاب، في ولايتي مين وكولومبيا.

٢-٢- أثر الجنس:

يؤثر الجنس على توزيع الأيدي العاملة. ففي عام ١٩٧٠، توزعت الأيدي العاملة النسائية في الولايات المتحدة الأمريكية، على الأعمال الكتابية، وأعمال الاتصالات والمقاسم الهاتفية والخدمات العامة، والأعمال الفنية. أما الرجال فقد تفوقوا على النساء في الوظائف الإدارية والأعمال الزراعية. وتعود أسباب انخراط النساء في عالم العمل، لأسباب اجتماعية واقتصادية وسكانية، بما فيها الرغبة في التغير، وتحول

المجتمع من الحياة الريفية إلى الحياة الصناعية، وقد أصبحت النساء يشكلن ربع اليد العاملة الأمريكية تقريباً.

٢-٣- أثر العرق:

دلت الدراسات الإحصائية، على أن ١١٪ فقط من القوى العاملة الأمريكية هي من السود وذوي الأصول الهندية واليابانية والصينية، فالغالبية العظمى منها من البيض، ويعمل السود غالباً في مهن الخدمات والكتابة والفن، وتبلغ نسبة النساء العاملات منهم في هذه المهن ٨٣٪، مقابل ١٢٪ للرجال. وتتركز أعمال السود عادة في المجالات التي لا تحتاج إلى مهارة، ولا تعطي مردوداً مالياً عالياً، ويعمل ما بين ٢٥٪ - ٤٥٪ من السود في الأعمال الإدارية والكتابية ومهن المبيعات، مقابل ٤١٪ - ٤٦٪ من النساء البيض يعملن في هذه المهن. وفي مجال الخدمات، يعمل حوالي ٣٥٪ من النساء السود، و٦٧٪ من الذكور السود، مقابل ١٩٪ من النساء البيض، و٨٪ من الذكور البيض، يعملون في هذه المجالات. ويتوقع ارتفاع نسبة العمال السود من الفئة العمرية، (١٦ - ٢٤ سنة)، بالمقارنة مع البيض.

٢-٤- أثر العمر:

لقد تغير تركيب القوى العاملة الأمريكية في ضوء عامل السن. ودلت الدراسات على أن نسبة كبيرة من النساء البالغات، دخلن ميدان العمل، بسبب تحول الحياة من زراعية إلى صناعية من جهة، ووجود ضمان اجتماعي لهن وللذكور الذين تفوق أعمارهم (٦٥ سنة) من جهة أخرى. ولوحظ في السنوات الأخيرة، هبوط في عمل الشباب والرجال، وخاصة الذين تزيد أعمارهم على (٦٥ سنة) في المزارع، بسبب قلة المواليد.

٢-٥- أثر التعليم:

أشارت الدراسات إلى ارتفاع هائل في أعداد القوى العاملة المتعلمة في الولايات المتحدة الأمريكية. فقد ارتفعت نسبة العاملين ممن أنهوا ٤ سنوات دراسية جامعية

فأكثر، من ٨,٩٪ عام ١٩٦٦، إلى ٧٢,٣٪ عام ١٩٧٦ ثم إلى ٨٠,٢٪ عام ١٩٩٠. ويعزى هذا الارتفاع إلى:

- إلزامية التعليم.
 - قوانين منع تشغيل الأطفال.
 - تحسن الأوضاع الاقتصادية في البلاد.
 - حاجة بعض الأعمال إلى التعليم الجامعي، كالأعمال الإدارية والفنية، وحاجة أعمال أخرى، إلى عاملين أتموا تعليمهم الثانوي.
- ٢-٦- أثر الدخل:

تتفاوت الدخول حسب نوع العمل، وعوامل أخرى كعامل الجنس ومستوى التعليم ومدى إتقان التقنيات الحديثة ذات الصلة بعالم العمل. وقد لوحظ أن أعلى الدخول، هي تلك التي يتلقاها الرجال والنساء العاملون في وظائف إدارية وروسمة.

رابعاً — أنماط التصنيف المهني

ظهرت مجموعة من أنماط التصنيف المهني غالباً ما سميت باسم واضعيها، واعتمدت هذه الأنماط على معايير معينة لتصنيف المهن إلى فئات أو عائلات أو مجموعات... ومن هذه الأنماط: (عبد الهادي والعزة، ١٩٩٩، ١٠٣ — ١٥٠).

١- التصنيف حسب البيئات:

اعتمد (هولاند) في تصنيفه على البيئات، وما تشتمل عليه كل بيئة من عاملين وهذه البيئات حسب رأيه هي:

- أ — البيئة الواقعية أو الحركية: وتضم عاملين تتطلب أعمالهم أن يتمتعوا بقوى جسدية وعضلية، كالمزارعين والسائقين، ولا تتطلب قوى عقلية كبيرة.
- ب — البيئة العقلية أو البحثية: وتضم المهنيين العاملين في الحقول التي تتطلب أعمالاً فكرية، كحقول الكيمياء والفيزياء والبيولوجيا...
- ج — البيئة الاجتماعية: ويعمل فيها مهنيون كالمدرسين والباحثين الاجتماعيين.
- د — البيئة التقليدية: وتشمل مهنيين يعملون كموظفي مصارف ومكبات.

هـ — البيئة المغامرة: وأبرز العاملين فيها، مثلاً السياسيون والباعة.
و — البيئة الفنية: وتضم مهنيين يعملون في الموسيقى والرسم والغناء.
وكمثال على هذا النمط من التصنيف المهني، انظر الجدول السوري للمهن والأعمال، في ملاحق الكتاب (١٠).

٢ — التصنيف حسب الميول :

ويستند إلى تصنيف الأعمال في المهن المختلفة حسب ميول العاملين فيها. وأبرز هذه التصنيفات :

٢ — ١ — تصنيف كودر Kudar:

قسّم (كودر) الأعمال المهنية حسب ميول الأشخاص، ومنها:

أ — الميل إلى العمل في الخلاء: أي خارج الأماكن المغلقة كالمكاتب والمصانع والورشات معظم الوقت، ويُمثّل هذا الميل عاملون، كالمهندس الزراعي، والطبيب البيطري، وحارس الغابة.

ب — الميل إلى العمل الميكانيكي: ويميل أصحابه إلى العمل بالآلات، ومنهم المهندس الميكانيكي، وميكانيكي السيارات، والمهندس الصناعي...

ج — الميل إلى العمل الحسائي: ويعمل أصحابه في الأعمال الحسائية، وأعمال الصرافة، ومسك الدفاتر، وحظ السجلات...

د — الميل إلى العمل العلمي: ويُمثّل أصحابه، العاملون في الكشف عن الحقائق، والبحث العلمي، كالطبيب، والمهندس الكيميائي، والصيدلاني، والعامل الإلكتروني.

هـ — الميل إلى الإقناع: ويرغب أصحابه في الأعمال التي تحتاج إلى التعامل مع الناس، ومحاولة إقناعهم بأفكار جديدة، ومنهم: البائع، والمتخصص الاجتماعي، ومندوب شركات التأمين.

و — الميل إلى العمل الفني: ويعمل أصحابه في مجالات التصوير والفن والنحت والموسيقى والهندسة المعمارية والغناء وحلاقة السيدات.

ز — الميل إلى العمل الأدبي: ويتمثل أصحابه بالعاملين في المجالات الأدبية، كالروائيين والمؤرخين، ومحرري الصحف، والناقدین المسرحيين والأدبيين والمؤلفين...
ح — الميل إلى الموسيقى: ويميل أصحابه للعمل كعازفين، أو ملحنين، أو موسيقيين أو مطربين...

ط — الميل إلى الأعمال الكتابية والإدارية: ويمثله العاملون في مجالات السكرتاريا، والأرشيف والأعمال الإحصائية والإدارية.
ي — الميل إلى الخدمة الاجتماعية: ويعمل أصحابه أطباء، وممرضين، ورجال دين، ومتخصصين اجتماعيين، ومرشدين.

٢-٢ — تصنيف سوپر Super:

قسم (سوپر) المهن حسب الميول أيضاً. وهذه الميول حسب تصنيفه هي:
أ — الميول العلمية: ويعمل أصحابها في المجالات المتعلقة بالمادة وعلاقتها وعللها، كالفيزيائيين، والبيولوجيين، والبكروبيولوجيون، وعلماء الرياضيات.
ب — الميول الاجتماعية: ويعمل أصحابها في المجالات الإنسانية التي تتعلق بمساعدة الناس، ومنهم المرشدون والباحثون الاجتماعيون، والأطباء، ورجال الدين...
ج — الميول الأدبية: ويعمل أصحابها في مجالات الحديث والخطابة والشعر وتأليف القصص والروايات والمسرحيات.

د — الميول المادية: ويعمل أصحابها في مجالات التجارة والكيمياء والهندسة.
هـ — الميول التنظيمية: ويعمل أصحابها في مهن التنظيم، كتصنيف الشعر، وتنسيق الزهور، وصناعة الملابس...

و — الميل إلى الاتصال بالآخرين: ويتمثل بعاملين يتواصلون مع الناس، كالصحفيين، والمحامين، ورجال الدين، والسياسيين...

ز — الميول الفنية: ويعمل أصحابها في تزيين السيدات، والإشراف على الحداثق، والأعمال الزخرفية.

ح — الميل إلى الموسيقى: ويعمل أصحابه في التأليف والتوزيع الموسيقي، والغناء، والعزف..

٢-٣ — تصنيف سترونغ Strong :

اعتمد (سترونغ) في تصنيفه للمهن، على الميول أيضاً، وتجسدت هذه الميول بمجموعات المهن وهي:

أ — المهن البيولوجية: ويعمل فيها الأطباء وعلماء النفس مثلاً.

ب — المهن الرياضية والعلمية: ومن العاملين فيها، الرياضيون والمهندسون.

ج — المهن الفنية: ويعمل فيها العاملون في الطباعة والنجارة، والفلاحة.

د — المهن الخدمية، ومن العاملين فيها: السكرتاريون، ومديرو المستخدمين، ومديرو النوادي، ورجال الدين.

هـ — المهن التجارية والحسابات الدقيقة، ويعمل أصحابها كموظفي حسابات وكتابة.

و — المهن التجارية المتعلقة بالبيع، وتمثل بالباعة على اختلاف أنواعهم.

ز — المهن اللغوية، وتعتمد على الكلام والكتابة، ويمثلها المحامون والمؤلفون...

٣-٣ — التصنيف حسب القدرات:

ويعتمد على تصنيف المهن حسب القدرات المطلوب توافرها في العاملين فيها، وأهم أنواع هذا التصنيف:

٣-١ — تصنيف وليامسون:

يقوم هذا التصنيف على تسعة أنماط تعتمد على القدرات الآتية:

أ — القدرة اللفظية: وترتبط بها مهن عديدة، كالتأليف، والتحرير، والتدريس، والمحاماة، والإعلان...

ب — القدرة العلمية: وترتبط بها مهن البحث العلمي، والطب، والتخصص في العلوم الطبيعية، والكيمياء، والجيولوجيا، وعلم النفس...

- ح — القدرة العددية: وترتبط بها مهن كالحساب، ومعالجة المعلومات والرموز المجردة، وتدريس الرياضيات، والمحاسبة، والإحصاء، والهندسة...
- د — القدرة الكتابية والتجارية: وترتبط بها مهن مسك الدفاتر، الأعمال التجارية، من بيع وشراء وتحصيل...
- هـ — القدرة الإنشائية والميكانيكية: وترتبط بها مهن كالهندسة، والعمارة، وتصميم الآلات، والطباعة، والجراحة، وطب الأسنان، والفنون التشكيلية، والميكانيكية.
- و — القدرة الفنية: وترتبط بها مهن كالفنون التشكيلية، والعمارة، والتأليف الموسيقي، والتمثيل...
- ز — القدرة الإدارية والتنفيذية: وترتبط بها مهن الإدارة ورئاسة الأعمال والإنتاج.
- ح — القدرة الاجتماعية: وترتبط بها مهن كالسياسة، والتدريس، والخدمات الاجتماعية، والبيع والشراء.
- ط — القدرة العملية: وترتبط بها مهن كقيادة الطائرات والسفن، والجراحة، والعمل في المجال العسكري برتب قيادية...
- ٣-٢ — تصنيف باترسون وجيركن وكليستون وهان:
- ويقوم على أساس القدرات أيضاً، التي هي حسب تصنيفهم:
- أ — القدرة الأكاديمية، والقدرة على الفهم ومعالجة الرموز: وترتبط بها مهن كالمحاماة، وإدارة الشركات والصناعات الكبرى، التدريس، والأعمال الفنية الراقية، ورئاسة الأعمال، والاختزال، والميكانيك، والأعمال الهندسية، والأعمال على الآلات الكتابية.
- ب — القدرة الميكانيكية، والقدرة على معالجة الأشياء، واستخدام الآلات والعُد والمواد المختلفة، وإدراك الحركات الميكانيكية: وترتبط بهذه المهن أعمال

كاختراع الآلات وتصنيعها، والرسم الميكانيكي، وميكانيك السيارات، وعمليات البناء، وإصلاح الإطارات، وصناعة الأحذية، والتغليف، وتجميع الآلات...

ح — القدرة الفنية، والقدرة على الأشكال الفنية وإبداعها: وترتبط بها مهن كالنحت، والرسم، والحفر، وتدريس الفنون، والديكور، وتنسيق الحدائق، وصناعة الخزف، والرسم الهندسي، والنسيج...

د — القدرة الاجتماعية، والقدرة على فهم الناس: وترتبط بها مهن كالسياسة، والتأمين، والخدمة الاجتماعية، والخدمة الروحية، والإدارة، ورئاسة العمال، والمحاماة، والطب، والبيع في المحلات التجارية، والاستعلامات.

هـ — القدرة الكتابية، والقدرة على القيام بالأعمال التفصيلية بسرعة ودقة: وترتبط بها مهن كالحاسبة، والتسجيل القضائي، ومسك الدفاتر، والاختزال، والعمل على الآلات الحاسبة، والبريد، والأعمال الكتابية البسيطة، والنسخ، والمراسلة...

و — القدرة الموسيقية، والقدرة على التفكير والابتكار وتصور الأصوات: وترتبط بها مهن كالتأليف الموسيقي، وقيادة الأوركسترا، والأداء الموسيقي، وتدريس الموسيقى...

وكمثال على هذا النمط من التصنيف المهني: انظر (تصنيف موسوعة كومبتونز الأمريكية للمهن والأعمال، في ملاحق الكتاب).

٤ — التصنيف المهني الشامل:

وهو تصنيف موضوعي يستند إلى القدرات والميول والبيئات، إضافة إلى خطط التنمية التي تعتمدها بعض الدول، وخاصة في الدول النامية. ومن الأمثلة المتوافرة لهذا النمط من التصنيف: التصنيف المهني العربي، الصادر عن منظمة العمل العربية عام ١٩٨٩.

٤ — ١ — أهداف التصنيف المهني العربي الشامل:

يخدم التصنيف المهني العربي أغراض الإحصاء، وتبادل معلومات القوى العاملة والتشغيل فيما بين الأقطار العربية، وكذلك مجالات تخطيط وتدريب وإعداد وتشغيل

القوى العاملة، بالإضافة إلى إجراء المقارنات العربية والدولية في هذه المجالات عامة،
ويخدم التصنيف بصفة خاصة المجالات التالية:

- توحيد مسميات وأوصاف المهن على المستوى العربي، لتيسير التعامل بلغة مشتركة فيما يتعلق بمعلومات القوى العاملة والتشغيل (سوق العمل).
- تنسيق البيانات الإحصائية بين الأقطار العربية، وتسهيل المقارنة بينها في مختلف مجالات تنمية الموارد البشرية.
- تسهيل جمع وتنظيم ونشر وتبادل المعلومات والبيانات الإحصائية والمهنية المتعلقة بالقوى العاملة.

- تيسير معالجة معلومات سوق العمل باستخدام الحاسوب (الحاسب الآلي).
- معاونة الأقطار العربية — التي لم تُعدّ بعد تصنيفاً مهنيّاً خاصاً بها — في إعداد هذا التصنيف، مسترشدة بالتصنيف المهني العربي، وكذلك مساعدة الأقطار التي لديها تصنيف مهني، على استكمال هذا التصنيف وتطويره.

٤-٢- وظائف التصنيف المهني العربي:

يستخدم التصنيف المهني بصفته لغة تفاهم مشتركة للتعامل في قضايا القوى العاملة. وخاصة في المجالات الرئيسة التالية:

- جمع وتبادل ومقارنة معلومات القوى العاملة والتشغيل.
- تيسير تنقل الأيدي العاملة بين الأقطار العربية.
- تسهيل مهمة مكاتب التشغيل من خلال توحيد مسميات المهن وتوصيفها وتحديد مستوى المهارة.
- تمكين مؤسسات التدريب والتعليم من إعداد برامج للتدريب تعتمد على معرفة دقيقة باحتياجات البلد إلى مختلف المهن من جهة، وتتوافق مع متطلبات العمل من جهة أخرى.
- المعاونة في إجراء البحوث والدراسات المتعلقة بتخطيط القوى العاملة، وتحديد الهيكل المهني لها وإعداد هيكل الأجور.

- التنسيق بين الهيكل المهني المتاح المستهدف في خطة التعليم والتدريب تلبية لاحتياجات كل قطر من الأيدي العاملة في مختلف التخصصات ومستويات المهارة اللازمة وتحديد سياسات وبرامج التعليم والتوجيه والتدريب المهني.
- تحليل وتقييم العمل والوظائف.

يخدم التصنيف المهني العربي مجالات تنمية الموارد البشرية كافة وعلى الأخص المجالات التالية:

٤-٢-١- تنسيق البيانات الإحصائية:

يساهم التصنيف المهني العربي في توحيد المسميات المهنية لغة وترميزاً، ويعطي الرقم الرمزي، ذاته لمختلف مرادفات المسميات المهنية. وبذلك ينخفض الخطأ في دقة الرقم الإحصائي الناتج عن اختلاف المسميات في الأقطار العربية. ويستطيع الإحصائي بالرجوع إلى الكشف الألفبائي للتصنيف أن يكشف المسميات المرادفة. كما يساعد التصنيف المهني العربي الباحث الإحصائي على جمع وتنظيم المعلومات والبيانات الإحصائية، المتعلقة بالهيكل المهنية والإقليمية والقطرية والعربية على مختلف المستويات، ولمختلف الأغراض ومعالجتها باستخدام الحاسب الآلي.

٤-٢-٢- تخطيط الموارد البشرية:

يعتمد تخطيط الموارد البشرية على عملية موازنة العرض والطلب المتعلقين بالقوى العاملة، من خلال دراسة البيانات الإحصائية المتعلقة بالهيكل المهنية لتحديد العجز أو الفائض منها. ومن ثم اتخاذ الإجراءات اللازمة بالتنسيق مع الجهات الأخرى المعنية في تعليم وتوجيه وتدريب النشء والقوى العاملة ، تلافياً لانعدام التوازن كماً ونوعاً وزماناً ومكاناً، حيث إن عملية تخطيط الموارد البشرية تتكون من:

• التنبؤ بالاحتياجات الفعلية (الآنية والمستقبلية) من القوى العاملة ومن مختلف فئات المستويات المهنية.

- التنبؤ بعرض القوى العاملة ومن مختلف التخصصات والمستويات المهنية.
- اتخاذ الإجراءات اللازمة لموازنة العرض والطلب بالتنسيق مع الجهات المعنية.

ويعتمد التخطيط السليم للموارد البشرية، على توفر البيانات والمعلومات الإحصائية المتعلقة بالهيكل المهني للقوى العاملة. ويساهم التصنيف المهني في توفير القاعدة الإحصائية التي على أساسها يتم جمع وتنظيم البيانات، التي تخدم عملية التخطيط على مستوى المشروع أو الإقليم أو القطر.

٤-٢-٣ تشغيل القوى العاملة:

يساعد التصنيف المهني العربي: مكاتب التشغيل ومؤسساته في تنظيم إجراءات تسجيل الباحثين عن عمل وتنسيقها. والترشيح السليم لملء الشواغر في مواقع التشغيل، إذ يوفر التصنيف إمكانية ترميز وتسجيل مهن الباحثين عن عمل ومستوى مهارتهم. وترميز ما يوجد من شواغر وإجراء المطابقة والاختيار والترشيح.

٤-٢-٤ تحديد سياسات وبرامج التعليم والتوجيه والتدريب المهني:

تُطور سياسات التعليم والتدريب المهني، في ضوء البيانات الإحصائية المتعلقة بالهيكل المهني، إذ يتبين من خلالها الفائض أو العجز الكمي والنوعي من القوى العاملة. وبذلك تتمكن الجهة المعنية مباشرة بسياسات التعليم والتدريب، من اتخاذ الإجراءات اللازمة للموازنة بين العرض والطلب. ولما كان التوصيف يعكس الواقع الفعلي لمضمون العمل، أي مهام وواجبات العامل، فإن هذا التوصيف يعتمد أساساً لتطوير محتوى البرامج التعليمية والتدريبية، بهدف تلبية الاحتياجات النوعية لميادين العمل. وبذلك يتم توافق برامج التعليم والتدريب مع الاحتياجات الفعلية، ومواكبة التغيرات المهنية التي تطرأ بسبب التطور التكنولوجي على أساليب الإنتاج والخدمات في المجتمع.

٤-٢-٥ تحليل وتقويم العمل وتحديد الأجور:

يُوفر التصنيف المهني العربي، أساساً مناسباً، لدراسات تحليل وتقويم العمل. حيث إنه وصل بالتصنيف والتوصيف إلى مستوى العمل. كما حدد المستوى المهني للعمل في خمسة مستويات للمهارة. ومن خلال دراسة التوصيف وتحليله يقوم العمل، وترتبط نتائج التقويم بصفة المستوى المهني، وتُرسَم سياسات الأجور للعاملين من مختلف فئات المستويات المهنية.

٤-٣- نمط التوصيف:

اعتمد التصنيف المهني العربي نمطاً موحداً لتوصيف الأعمال (المهني)، بحيث يبدأ الوصف بملخص لتعريف العمل، ومن ثم تحديد مهام وواجبات العامل والأجهزة الرئيسة المستخدمة في الأداء مع استخدام صيغة الفعل السلوكي. وتحديد دور العامل في التدريب، وفي قضايا الصحة والسلامة المهنية.

٤-٤- الهيكل العام لسلم المهارة:

يمثل هذا الهيكل الإطار العام، الذي تعتمد عليه الجهات المعنية في اختيار العاملين وتحديد أجورهم، ومنح تراخيص مزاولة العمل ضمن فئة المستوى المهني المحددة. ولتحقيق شمولية الهيكل، دُرست العلاقات المتبادلة بين مستويات العمل وأنماط التعليم والتدريب ومستوياتها المختلفة السائدة في الوطن العربي. وكذلك قنوات الانتقال العمودي على سلم المهارة. ولوحظ من الناحية النظرية وجود عدد كبير من مستويات المهارة، وتفاوتاً كبيراً بين الأقطار العربية في هذا الشأن. واتفق على أن ينبثق الهيكل العام من واقع الممارسات الفعلية في ميادين العمل، وأن يتمشى مع الاتفاق شبه العالمي على وجود خمس فئات رئيسة هي: اختصاصي - فني - مهني - ماهر - ومحدود المهارات، وترك المجال لتحديد عدد الدرجات في كل المستويات على حدة بما يتناسب ومتطلبات العمل والتشغيل، وفق جداول الأجور المطبقة. وجدير بالذكر أنه لا يوجد في الواقع خط دقيق يفصل بين فئة وأخرى، بل هناك منطقة تداخل بين كل فئتين متقاربتين. وكلما ازدادت دقة التصنيف والتوصيف قل مدى منطقة التداخل هذه.

٤-٥- فئات المستويات المهنية:

٤-٥-١- فئة الاختصاصي (Professional)

تشمل هذه الفئة الأعمال التي يتطلب إنجازها، توفر قدر عالٍ من المهارات العلمية والفنية والإدارية، لدى شاغليها لتمكينهم من تحليل وتخطيط وتقييم العمل وتطويره، ومتابعة الأفراد خلال مراحل الإنجاز، وحل مشاكل العمل والأفراد.

ويحتاج الرد ضمن هذه الفئة إلى إعداد مهني بمستوى جامعي. ومن الأمثلة على الأعمال التي تقع ضمن هذه الفئة: محام، قاضٍ، مهندس، طبيب، محاسب.

٤ - ٥ - ٢ - فئة الفني (Technician) :

تشمل هذه الفئة الأعمال التي يتطلب إنجازها مهارات فنية نظرية وعملية وإدارية لدى شاغليها، لتمكينهم من تفهم طبيعة الأداء وتحليله لتحديد خطوات ومراحل الإنجاز، ومتابعته وتقييمه، بالإضافة إلى القدرة على نقل أفكار الاختصاصيين إلى العاملين من الفئات الدنيا.

ويحتاج الرد ضمن هذه الفئة إلى إعداد مهني في مستوى المعاهد الفنية، التي تبلغ مدة الدراسة فيها من ستين إلى ثلاث سنوات بعد المرحلة الثانوية بنوعيتها الأكاديمية والمهني. ومن الأمثلة على الأعمال التي تقع ضمن هذه الفئة: فني مختبر - مدرّس - مرحلة ابتدائية - ممرض - رسام معماري - فني طب بيطري - فني لحام - فني بناء.

٤ - ٥ - ٣ - فئة العامل المهني (Craftsman) :

تشمل هذه الفئة الأعمال التي يتطلب إنجازها، توفر مجموعة من المهارات تغطي إطار مهنة بشكل متكامل لدى شاغليها. وتتضمن الجانب العملي، والمعلومات الفنية النظرية ذات العلاقة والأسس العلمية التي تبنى عليها. بالإضافة إلى القدرة على توزيع الأعمال على الرؤوسين وتدريبهم ورفع كفاءتهم.

ويحتاج الفرد ضمن هذه الفئة إلى إعداد مهني في مستوى إنهاء المرحلة الثانوية المهنية، مع خبرة عملية لا تقل مدتها عن خمس سنوات. ومن الأمثلة على الأعمال التي تقع ضمن هذه الفئة: خراط عام، بائع عام، ميكانيكي مركبات خفيفة عام.

٤ - ٥ - ٤ - فئة العامل الماهر (Skilled Worker) :

تشمل هذه الفئة الأعمال التي يتطلب إنجازها، توفر المهارات بجزء متكامل من المهنة لدى شاغليها، بالإضافة إلى المعرفة النظرية للأسس العلمية والفنية ذات العلاقة بالمهنة.

ويتطلب اكتساب هذه المهارات عادة، إعداداً مهنيّاً متخصصاً في مستوى خريجي مراكز التدريب المهني وتكون مدة التدريب ستين في المتوسط، ويغطي التدريب جانبي المهارات العملية والمعلومات النظرية والفنية، ومن الأمثلة على الأعمال التي تدخل ضمن هذه الفئة: خراط — لحام كهرباء — طابع — ميكانيكي محركات.

٤ — ٥ — ٥ — فئة العامل محدود المهارات (Semi Skilled Worker):

تشمل هذه الفئة الأعمال التي يتطلب إنجازها، توفر قدر كبير من المهارات العملية المتعلقة بجزء متكامل من العمل، بالإضافة إلى بعض المعرفة النظرية للمعلومات الفنية ذات العلاقة بهذا الجزء من العمل.

ويمكن اكتساب هذه المهارات عادة، من خلال التدريب القصير في موقع العمل أو في أحد مراكز التدريب المتخصصة. وتكون مدة التدريب عادة أقل من سنة. ومن الأمثلة على الأعمال التي تدخل ضمن هذه الفئة: مصلّح إطارات مركبات — بائع صحف — مشغل آلة.

هذا ونظراً لضيق المجال، فإننا سنكتفي بعرض عناوين المجموعات الرئيسة في التصنيف المهني العربي، كمثال على هذا النمط الشامل لتصنيف المهن والأعمال وهي كما يلي:

- المديرون العامة ورجال الإدارة.
- المتخصصون في المجالات العلمية والفنية والإنسانية.
- الفنيون في المجالات العلمية والفنية والإنسانية.
- المهن الكتابية.
- مهن البيع.
- مهن الخدمات.
- مهن الزراعة وتربية الحيوانات والطيور، والصيد.
- مهن العمليات الصناعية والكيميائية والصناعات الغذائية.
- المهن الهندسية الأساسية المساعدة.
- مهن القوات المسلحة.

خامساً — التدريبات العملية

التدريب الأول:

- ١— ابحث في العوامل المؤثرة في سوق العمل السورية واكتب تقريراً بذلك.
- ٢— ناقش هذا التقرير مع زملائك وقدمه في جلسة التدريب العملي.

التدريب الثاني:

- ١— صمم جدولاً مقارناً لأساليب التصنيف المهني الواردة في هذا الفصل.
- ٢— اقترح تصنيفاً مهنياً يجمع بين العناصر الإيجابية في هذه الأساليب.
- ٣— ناقش هذا الاقتراح في جلسة التدريب المهني.

التدريب الثالث:

- ١— تقوم مجموعة من الطلبة بزيارة وزارة التربية أو أحد مديرياتها في المحافظات للحصول على جدول بمسميات التخصصات المهنية في التعليم المهني والتقني.
- ٢— تُعدُّ هذه المجموعة تقريراً حول مدى حاجة المجتمع وسوق العمل إلى كُلِّ تخصص من هذه التخصصات.
- ٣— تقوم مجموعة من الطلبة بزيارة وزارة الشؤون الاجتماعية والعمل أو أحد مديرياتها في المحافظات (مكتب العمل) للحصول على جدول بأسماء المهن والأعمال المطلوبة في القطاع العام.
- ٤— تُعدُّ هذه المجموعة تقريراً تقارن فيه بين أعداد الراغبين في العمل وتخصصاتهم وبين الحاجة الفعلية للقطاع العام، وتبين مقترحاتها.
- ٥— تقوم مجموعة من الطلبة بزيارة وزارة الصناعة أو أحد مديرياتها في المحافظات، أو أحد مراكز التدريب المهني التابعة لها، للحصول على جدول بالتخصصات المهنية التي تقدمها للمتدربين المشاركين.
- ٦— تُعدُّ هذه المجموعة تقريراً يتضمن مدى تلبية هذه التخصصات لاحتياجات سوق العمل المحلية سواء أكان ذلك في القطاع العام والمشارك أم في القطاع الخاص .
- ٧— تعرض هذه المجموعات نتائج أعمالها في جلسة التدريب العملي.

ملاحق الكتاب

الصفحة

٤٢٣

أولاً — نماذج التدريب المهني في بعض الدول المتقدمة

٤٣٨

ثانياً — الجدول السوري للمهن والأعمال

٤٤٧

ثالثاً — تصنيف موسوعة كومتون الأمريكية للمهن والأعمال

أولاً — نماذج من التدريب المهني في بعض الدول المتقدمة

١ — النموذج الروسي:

يتوافر التعليم والتدريب المهني لإعداد القوى البشرية في المستويات المهنية الأساسية في إطار أنواع البرامج الأربعة الرئيسة الآتية:

١ — ١ — المدرسة الثانوية المهنية:

وهذا النوع من المؤسسات هو الذي أصبح يسود تدريجياً، لإعداد العمال المهرة والمهنيين. ويقبل في المدارس الثانوية المهنية، المتعلمون الذين ينهون ثماني سنوات من التعليم الأساسي العام. وتُوفّر هذه المدارس في ثلاث سنوات، برنامجاً كاملاً من التعليم الثانوي العام حتى مستوى الصف العاشر، بالإضافة إلى تعليم مهني في تخصصات معينة. وفي بعض الحالات، تقبل هذه المدارس الطلبة الذين ينهون الصف العاشر في المدرسة الثانوية العامة، وتوفر لهم عنصر التعليم المهني في سنة أو سنتين.

١ — ٢ — المدرسة المهنية الخاصة:

ويلتحق بها المتعلمون الذين أنهوا المدرسة الثانوية العامة، حيث يُوفّر لهم الإعداد المهني لمدة سنة أو سنتين، ويمكن اعتبار هذه المدرسة بشكل عام، حالة خاصة للمدرسة الثانوية المهنية، ولكن من دون عنصر التعليم العام، نظراً لأنه يكون قد تم إنجازه في مرحلة سابقة.

١ — ٣ — المدارس المهنية الحضرية والريفية:

ويجري التخلص من هذه المدارس تدريجياً واستبدال المدارس الثانوية المهنية بها، واستحدثت لأول مرة عام ١٩٤٤ لتوفير دراسات مسائية في التعليم العام للشباب العامل لإنهاء دراستهم الثانوية، ثم تطورت برامجها لتوفير التعليم المهني والتدريب الحرفي للشباب في الحضر والريف، لمن ينهون المدرسة الأساسية العامة. وقد تراوحت مدة

البرامج المتاحة من سنة إلى ثلاث سنوات في المدارس الحضرية، ومن سنة إلى ستين في المدارس الريفية.

ويبدأ الجزء الأكبر من التدريب العملي الموجه توجيهاً إنتاجياً في المدرسة، وينتهي في موقع العمل. ويتوقع من العمال بعد التخرج الالتحاق بالدراسات المسائية أو الدراسات في أثناء العمل، لإنهاء السنوات العشر من التعليم العام.

١-٤- التدريب في مواقع العمل:

تشير التقديرات إلى أن ثلث القوى العاملة تقريباً في المستويات المهنية الأساسية، يلتحقون بالعمل بعد ثماني أو عشر سنوات من التعليم العام دون المرور ببرامج نظامي للتعليم المهني، إما بسبب من نقص التسهيلات، أو لأن طبيعة العمل تتطلب تدريباً قصيراً في موقع العمل. وفي هذه الحالة، يتوقع من موقع العمل توفير التدريب المتخصص المطلوب.

وتجدر الإشارة إلى أن جميع أنواع التعليم المهني مجانية كما هو الحال في التعليم العام. كما يحصل الطلبة على منح حكومية متواضعة وهم في المدرسة، وعلى أجور التلمذة وهم في المنشأة. أما العمل فمضمون لدى إنهاء برنامج التدريب المهني.

٢- النموذج الإنكليزي:

بلورت إنكلترا حلاً بخصوص إعداد القوى البشرية للمستويات المهنية الأساسية، على شكل نظام تعليمي ذي ثلاثة معالم رئيسة هي:

٢-١- وجود نظام للتشعب في المرحلة الأخيرة من التعليم الإلزامي:

تُوفّر المدارس الابتدائية الإنكليزية بعض نشاطات الأعمال البدوية. ويتعرض الطالب في الصف السادس منها، إلى فحوص تعقدها المدرسة لتحديد القدرات التي تناسبه، الأمر الذي يؤثر بدوره على استكشاف طموحات الطفل للدراسة الثانوية، وعلى تطلعاته المهنية.

ويتألف التعليم الثانوي من مرحلتين، تقع الأولى منهما في التعليم الإلزامي، وتغطي الفئات العمرية من (١١ — ١٦) سنة ويُتبع في هذه المرحلة نظام (التشعيب) حيث يقسم الصف إلى مجموعات طلابية حسب القدرات العامة ، كما يتبع نظام (التركيب) الذي يقسم فيه الصف حسب القدرات في مواد محددة، وتظل الصفوف التي تجمع بين القدرات غير المتجانسة، هي صفوف لا يرغبها المعلمون، وينظر إليها بشك في المدرسة الإنكليزية.

ويتهيء التعليم الإلزامي في سن السادسة عشرة، وهي السن التي يبدأ فيها الإعداد المهني للمستويات المهنية الأساسية في إنكلترا. ويتم هذا الإعداد بشكل رئيس عن طريق برامج التلمذة المهنية، والتدريب القصير، والتدريب في مواقع العمل. وعلى الرغم من توافر خدمات التوجيه والإرشاد المهني، إلا أنها ليست على درجة كبيرة من الشدة ووضوح الغايات. وهكذا، يتوفر التعليم والتدريب المهني لإعداد القوى البشرية في المستويات المهنية الأساسية في إنكلترا، بعد التعليم الإلزامي في سن السادسة عشرة على الأقل، في إطار مبني على قاعدة صناعية في مواقع العمل.

ويستدل مما تقدم، أن النظام الإنكليزي المبني على الصناعة، يولي دوراً ثانوياً للمدرسة في مجال الإعداد المهني، خلافاً للنظام الروسي المبني على المدرسة أساساً، الأمر الذي يجعل برنامج التدريب المهني يعرف حسب التشريعات الإنكليزية بأنه " أي تعليم يهدف للاستخدام ". وثمة رابطتان رئيستان بين نظام التعليم الإنكليزي، وبين الإعداد المهني للمستويات المهنية الأساسية، أولاهما: قيام المؤسسات التعليمية المتمثلة في "كليات استمرار التعليم"، بتوفير التسهيلات للجانب الذي يتم خارج مواقع العمل من برنامج الإعداد. وثانيهما: تمثيل النظام التعليمي، بما في ذلك إدارة التربية والعلوم وسلطات التعليم المحلية والجامعات، والمعلمون وغير ذلك، في المجالس واللجان المعنية بالإعداد المهني، وعلى الرغم من ذلك لم يترك دور الصناعي الطاع في هذا المجال خياراً للمدرسة الثانوية العليا، إلا أن تكون موجهة توجيهاً أكاديمياً. وهكذا نجد المدرسة نفسها معرضة للوم أحياناً، لأنها عزلت نفسها عن عالم العمل.

٢-٢- التعليم المهني كنظام موازٍ بعد التعليم الإلزامي:

ويلتحق بموجب هذا النظام، غالبية الطلبة بعد التعليم الإلزامي، ببرنامج الإعداد المهني، وذلك عن طريق:

أ - التلمذة المهنية:

وتشكل مساراً رئيساً للإعداد المهني في إنكلترا، وكانت في السابق مرتبطة بالمدة التي ينبغي أن يقضيها المتدرب تحت التدريب. فكان المتدرب يقضي عدداً محدداً من السنوات كمستخدم تحت التدريب، قبل أن يصبح مؤهلاً كعامل مهني (صاحب حرفة). وكان برنامج التلمذة يتطلب سبع سنوات، ثم تقلص تدريجياً حتى وصل إلى ثلاث سنوات فقط، بسبب اتخاذ مستويات الأداء للمتدرب معياراً إضافياً لتقويم مهارته، مراعاة للفروق الفردية بين المتدربين، ولخصائص المهن المختلفة.

وتتوجه التلمذة المهنية الحرفية من الناحية العملية، للتعامل مع من ينهون الدراسة الإلزامية ويتركون المدرسة، بحيث لا تزيد أعمارهم عن ١٦ - ١٧ سنة. ويعترف بالمتدربين، كعمال مهنيين أكفاء حالما يجتازون الفحوص المقررة في نهاية المدة التدريبية. وتعني برامج التلمذة المهنية بمستوى العامل المهني، وتجدر الإشارة إلى أن (تقرير غروتر) حدد ثلاثة مستويات مهنية دون المستوى الاختصاصي، ينبغي على كليات استمرار التعليم أن تتعامل معها، وهي: مشغلو الآلات، والعمال المهنيون، والتقنيون.

وتصمم برامج التلمذة المهنية عادة عن طريق الاتفاقيات بين أرباب العمل والنقابات العمالية، التي تحدد في العادة الشروط والمؤهلات التي بموجبها يعترفون بالعامل بأنه وصل إلى المستوى المهني المطلوب.

ب - برامج التدريب القصير أو تدريب المهارة:

يلتحق كثير من المتعلمين الذين يتركون الدراسة بالعمل بين السادسة عشرة والتاسعة عشرة من العمر، من دون الحصول على أي إعداد مهني منتظم، وذلك للأسباب الآتية:

• الأعمال التي يتولونها، قليلة المتطلبات من حيث المهارات اليدوية والمعرفية أو السمات الشخصية.

• وصولهم إلى حدود قدراتهم، فلا يستطيعون أن ينجزوا أكثر من أعمال ذات نهايات مغلقة.

• الافتراض بأنهم لن يحتاجوا إلى إجراء تغييرات رئيسة في أعمالهم أثناء حياتهم العملية، أو أنهم سيتكيفون بشكل ما، إذا حصلت مثل هذه التغييرات.

وتفضي هذه الأسباب إلى افتراض إمكانية إعداد مثل هؤلاء المتعلمين إعداداً كاملاً لحياة العمل في أثناء الدراسة الإلزامية، أو في الأيام الأولى من العمل.

وتتشعب أنواع التدريب القصير ووسائله أو تدريب المهارة لمثل هؤلاء المتعلمين الذين هم دون مستوى العامل المهني، بسبب من الافتقار إلى نهج رسمي وموحد لمثل هذا التدريب. ومنهم مثلاً (مشغّلوا الآلات)، وهم يحصلون على مهاراتهم في مواقع العمل، مع شيء من التدريب المخطط أحياناً، والتدريب الموجه لأغراض التعرّف إلى العمل بالإضافة إلى شيء من استمرار الدراسة خارج موقع العمل.

وقد أصدرت الحكومة الإنكليزية في عام ١٩٧٩، تقريراً بعنوان (بداية أفضل في الحياة العملية)، أبرزت فيه الحاجة إلى جعل (تدريب المهارة) منظماً ورسمياً بشكل أفضل، ومن أهم مقترحاته:

• يجب أن تلتزم الحكومة بتطوير وتحديث نظم الإعداد المهني المبنيّة على أسس سليمة لجميع المستخدمين من الفتية الذين يتركون المدارس لتوهم.

• يجب تطوير نظام للتدريب القصير للفتيان في الأشهر الأولى القليلة من التحاقهم بالعمل، والاعتراف رسمياً بهذا التدريب، كما هو الحال بالنسبة للتلمذة المهنية. وتقدم برامج التدريب القصير التي تتراوح مدتها بين ثلاثة أشهر وستة أشهر في الأحوال العادية، الإعداد المهني في برنامج متكامل من التعليم والتدريب في موقع العمل وخارجه، ويتم إصدار شهادة يسجل فيها مضمون البرنامج وأبعاده، لدى إنهاء فترة التدريب.

• يجب أن تشترك الجهات المسؤولة عن خدمات التدريب والتعليم في توفير برامج التدريب القصير، وتكون مجالس التدريب الصناعية، الجهة المسؤولة الرئيسة عن تطوير برامج التدريب القصير لقطاعها. كما يكون لكليات (استمرار الدراسة) التابعة للسلطات المحلية، دور جوهري في هذه البرامج، وبخاصة فيما يتعلق بذلك الجزء من الإعداد المهني الذي يتم خارج مواقع العمل.

وكما في حالة إعداد العمال المهنيين وتعليمهم، تعد إدارة الاستخدام عن طريق هيئة خدمات القوى البشرية، القوة المبادرة الرئيسة في حقل التدريب القصير أو (تدريب المهارة)، الذي تتم إتاحتها في برامج متنوعة لفئات عمرية، وفترات مختلفة. وعلى سبيل المثال، تشمل هذه البرامج (برنامج فرص الشباب) لصغار السن بين السادسة عشرة والتاسعة عشرة من العمر، و(برنامج فرص التدريب) لكبار السن بين التاسعة عشرة والخامسة والثلاثين من العمر، و(برنامج تدريب الشباب) الموجه بشكل رئيس للذين يتركون المدرسة في سن السادسة عشرة ولا يجدون عملاً، وليس ثمة أي متطلبات تعليمية خاصة، للاتحاق بمثل هذه البرامج التدريبية التي تتراوح مدتها عادة بين ثلاثة أشهر وستة أشهر، وقد تمتد أحياناً إلى اثني عشر شهراً ، كما في حالة (برنامج تدريب الشباب). وبرامج التدريب القصير المشار إليها، والتي تتسم بطبيعتها العملية السائدة من دون تفريغ جزئي لاستمرار الدراسة، تتوفر في بضع مئات من التخصصات في حقول مختلفة، كالمهن الهندسية، والإلكتروميكانيكية، والإنشائية، والمكتبية، والفندقية. ومع أن (تدريب المهارة) ينفذ إلى حد كبير خارج مواقع العمل ، إلا أن أجواء العمل الصناعي تبقى سائدة والمعايير والمستويات الصناعية تبقى ملتزماً بها، ويكون المدربون عادة، عمالاً مهنيين ذوي خبرة، من خلفية صناعية. وحيث أن قطاع الصناعة يتولى دوره في مجال هذا النوع من التدريب بصورة تطوعية في موقع العمل، فإن هذا يجعل نسبة كبيرة من أصحاب العمل، تنظر إلى التدريب من منظور ضيق، أكثر منه من منظور وطني، الأمر الذي دعا إلى استصدار مجموعة من القوانين والتشريعات التي تضبط هذا التدريب.

٢-٣- اعتماد نظام محدد من المصافي والأسيجة التعليمية:

يعتمد هذا النظام بعد سن السادسة عشرة وسن الثامنة عشرة، بهدف الإسهام في تنظيم التدفق للتعليم التقني والتعليم الاختصاصي (الجامعي)، وتتولى سلطات التعليم المحلية فيه، توفير خدمات التوجيه المهني والإرشاد الوظيفي، عن طريق المتخصصين لديها، وعن طريق مركز الإعلام الوظيفي أو المهني، الذي يشكل جزءاً من وكالة خدمات الاستخدام، ولكن هذه الخدمات، ليست مندمجة بشكل مباشر أو هادف بالخطط أو الأطر الاقتصادية والاجتماعية والسياسية الأخرى.

ولعل المنهج التوفيقى الدينامي لقضية " الفرد مقابل المجتمع " في إنكلترا كما في المجتمعات الغربية تحت مظلة نظام ديمقراطي ذي معالم واضحة في الجوانب الاقتصادية والسياسية أكثر منها في الجوانب الاجتماعية، يؤدي إلى حالة من عدم التوافق بين وجهات نظر التربويين والاقتصاديين في القضايا التربوية. وحتى الآن، فإن قصب السبق للاقتصادي، أكثر منه للتربوي، من حيث النفوذ الأكبر في حقل الإعداد المهني للمستويات المهنية الأساسية.

٣- النموذج الألماني:

يتكون نظام التدريب المهني في جمهورية ألمانيا من نمطين رئيسين هما: النمط المؤسسي، والنمط المزدوج (الثنائي)، إضافة إلى التدريب المتدرج، والتعليم المهني عن بُعد.

٣-١- النمط المؤسسي:

تتألف مدارس التعليم المهني في النمط المؤسسي من ستة أنواع، هي:

أ- المدارس المهنية العليا:

ويلتحق فيها المتعلمون، الذين أنهوا الدراسات في مدارس (الريال شولة) أو ما يعادلها، أي تبدأ الدراسة فيها في الصف الحادي عشر وتستمر لمدة سنتين، ويحصل الخريج على شهادة الدراسة الثانوية المهنية التي تؤهل حاملها للالتحاق بكليات التعليم

المتخصصة ذات المستوى الجامعي، أو الالتحاق بمدرسة الجمنازيوم المتخصصة، ومن ثم متابعة الدراسة الجامعية في مسار محدد.

ب — المدرسة المهنية بدوام كامل:

يلتحق فيها المتعلمون الذين أمهوا مدرسة (الهاوت شولة)، تبدأ الدراسة فيها من الصف العاشر وتستمر لنهاية الصف الثاني عشر، وتُعدُّ المتحقيين لمزاولة العمل في مهنة. وهناك أنواع عدة منها، حسب مجال التخصص الدراسي مثل، المدارس التجارية، والمدارس المتخصصة بالعناية بالطفل، ومدارس متخصصة بإعداد المساعدين المهنيين في مهن تقنية.

ج — المدرسة المهنية بدوام جزئي:

ويلتحق فيها من أمهى الدراسة في مدرسة (الهاوت شولة)، وتبدأ من الصف العاشر، وتستمر حتى نهاية الصف الثاني عشر، وتسمح للمتعلّم المتحقّق بالدوام الجزئي فيها بمزاولة العمل في مهنة معينة، أو الالتحاق بالمدرسة المهنية المتخصصة.

د — المدرسة المهنية للتدريب المعقّق:

ويلتحق فيها المتعلمون الذين أمهوا التدريب المهني في المرحلة الثانية من التعليم الثانوي، أو أي طالب يرغب الحصول على تدريب معقّق وشامل في مهنة معينة، ومدة التدريب فيها سنة واحدة كحد أدنى ، ويحصل الخريج على شهادة تؤهله للالتحاق بالمدرسة المهنية المتخصصة.

هـ — مدرسة الجمنازيوم المهنية:

تبدأ الدراسة فيها من الصف الحادي عشر، وتستمر حتى نهاية الثاني عشر، ويلتحق فيها من أمهى مدرسة (الريال شولة) أو ما يعادلها. وتقدم التعليم العام بتركيز على التدريب المهني. وتؤهل الطلبة للالتحاق بسوق العمل، أو الحصول على شهادة الدراسة الثانوية العامة، للالتحاق بمؤسسات التعليم العالي والجامعات.

و- المدرسة المهنية المتخصصة:

ويلتحق بها خريجو المدارس المهنية بدوام جزئي، أو الحاصلين على تأهيل مهني من خلال ممارسة المهنة فعلياً (الكبار) الراغبين في الحصول على تدريب مهني أعلى. وتنتهي الدراسة فيها بامتحان حكومي، ويحصل الناجحون فيه على ترخيص بمزاولة المهنة بصورة حرة، كما تؤهلهم للالتحاق بكليات التعليم ذات المستوى الجامعي.

٣-٢- النمط المزدوج (الثاني):

يطلق هذا النمط على نظام التعليم المهني القائم على التعاون بين المؤسسات الصناعية والتجارية والخدمية من جهة، والمدارس المهنية من جهة أخرى، أي أنه يركز على المدرسة المهنية لبعض الوقت، ومواقع العمل (المصنع) لبعضه الآخر، حيث يقضي المتدرب بعض الوقت في مدرسة مهنية، يدرس موضوعات تتعلق بالثقافة العامة والمعلومات المهنية النظرية التخصصية وبعض المهارات والتطبيقات العملية التي لا يمكن اكتسابها في مواقع العمل، ويقضي أيضاً ما لا يقل عن أربعة أيام في الأسبوع، وهو يتدرب على المهارات العملية في مواقع العمل.

أ- مسؤولية التعليم والتدريب في النمط المزدوج:

وتتولاها عدة جهات، وعلى مستويات متفاوتة وتشتمل هذه الجهات بما يأتي:

- الوزارات الاتحادية المتخصصة، كوزارات: التعليم والبحث العلمي، والاقتصاد والزراعة والغابات، والعمل والشؤون الاجتماعية.
- المعهد الاتحادي للتدريب المهني: ويضم في لجنته المركزية، ممثلين عن أصحاب العمل، ونقابات العمال، وحكومات الولايات، والحكومة الاتحادية، لرسم سياساته وصياغة برامج عمله.

- المعهد الاتحادي للعمل: ويتكون من مكتب مركزي، ومكاتب محلية للاستخدام، وأخرى على مستوى الولاية، ويضم ممثلين عن أصحاب الأعمال والعمال والنقابات العامة. ومن أهم واجباته: التوجيه المهني، والتعيين، وتطوير التدريب المهني، وتطوير المهني للمعوقين، ودفع تعويضات البطالة.

• الوزراء المتخصصون في الولايات.

• الجهات المختصة، وهي الجهات المسؤولة عن الإشراف على تنظيم التدريب ومراقبته داخل المصنع، ومنها الغرف الصناعية والتجارية، وإدارات التدريب المهني.

• لجان التدريب المهني في الجهات المختصة: وهي منبثقة عن هذه الجهات وتعمل كأجهزة تابعة لها. وتضم مندوبين عن رجال الأعمال، والعمال، ومعلمي المدارس المهنية، ومهمتها الموافقة على الإجراءات القانونية المتعلقة بتنفيذ التدريب المهني، وإصدار التوصيات، ولها الحق أيضاً في إصدار القرارات، كما تستشار في عدد من المواضيع.

• لجان التدريب المهني في الولايات : وتقدم المشورة للجنة الحكومية المعنية بالتدريب، فيما يخص المشكلات التي تعترض الولاية بهذا الشأن، وتعنى بتوحيد التدريب المهني عن طريق المدارس المشاركة في تنفيذه داخل العمل.

ب - دور المدارس الحكومية والشركات في التعليم المهني :

في إطار التربية المهنية، تحظى الجوانب التعليمية ذات الصبغة المهنية، باهتمام على المستوى المركزي، في نظام التعليم الثنائي.

ومن جوانب نظرية تعليمية وتربوية مهنية، يعد النظام الثنائي نظاماً متعددًا، حيث يتركز التدريب فيه على أكثر من عنصرين في التعليم، بمعنى أنه لا يتركز على الشركة والمدرسة المهنية كمسرحين للأحداث، فهما لا يعتمدان على نمط تعليمي واحد، ولكنهما يشتركان في تقديم التعددية.

وهكذا نجد أن المصنع والشركة، وهما يشاركان في التعليم، لا يكتفيان بتنفيذه في مواقع العمل فقط، وإنما في الورشة أيضاً، عن طريق التدريب داخل المصنع. وفي المدرسة المهنية لا نجد الجانب التعليمي فقط في الصف، وإنما نجد الورشة أيضاً.

وبالخلاصة، فالمدرسة المهنية تتنوع في الأداء التعليمي، ويتمثل في الصف والورشات التعليمية، الأمر الذي يعني أن النظام الثنائي ذو مداخل متشعبة.

جـ أهداف التدريب المهني ومحتوياته في المدارس المهنية:

• مهام المدارس المهنية: لا تعد المدارس المهنية ذات الدوام الجزئي تابعة للتعليم العام، فهي نظام فرعي للاقتصاد بألمانيا. وتهتم هذه المدارس بتعليم الطلبة مضامين مهنية وتعليمية وفنية عامة مع مراعاة متطلبات التدريب المهني. كما تهتم بربط التعليم ربطاً وثيقاً بالتدريب داخل مؤسسات تحوي على ورشات لتدريب المجموعات.

• مناهج المدارس المهنية: تختص كل ولاية بإعداد المناهج وتنفيذها حسب ظروفها ومتطلباتها، كما أن لكل مقاطعة داخل الولاية حرية العمل بمضمون هذه المناهج. وتتألف الجهات المعنية بوضع المناهج من مدرسي المدارس المهنية، وقد تكون هذه الجهات مؤسسات خاصة أيضاً وتختلف أطر المناهج ودرجة تخصصها حتى داخل المقاطعات ذاتها، وقد يتدرج هذا الاختلاف بين مجرد مجموعات للمواد، وبين مناهج شاملة، ومناهج موجهة الأهداف التعليمية، ومناهج مفصلة تماماً توجه نحو طرائق التعليم والوسائل والتقويم.

دـ التدريب المهني الأساسي للمجموعات المهنية:

نص القانون الألماني الخاص بالتدريب المهني، على الاعتراف بالتدريب المهني الأساسي، الذي يتضمن تدريباً مهنيّاً أساسياً ذا قاعدة عريضة، ومهارات ومعارف ضرورية لممارسة مهنة مهارة، كنتيجة لبرنامج تدريبي منظم.

وهكذا تقدم السنة التدريبية الأساسية (ومدتها عام في حال استمرار التعليم العام)، شكلاً خاصاً للتدريب المهني الأساسي ذي القاعدة العريضة من حيث التنظيم والمحتوى، وتهدف إلى تضمين التدريب، المعارف والمهارات التي تضع الأساس التأهيلي لعدة مهن مرتبطة بعضها ببعض، وتعرف باسم (المجموعات المهنية) التي تعد أطراً تعليمية للتدريب المهني الأساسي. وهذه المجموعات المهنية هي: التجارة، الإدارة، الهندسة الكهربائية، تكنولوجيا الأعشاب، الكيمياء الطبيعية والأحياء، تكنولوجيا الألوان والتصميم الداخلي، العناية بالصحة والجمال، الغذاء، تكنولوجيا المعادن، الإنشاءات، تكنولوجيا النسيج والأقمشة، الطباعة، الرعاية الصحية، الغذاء.

وأهداف السنة التدريبية الأساسية هي:

- تعدُّ مرحلة تدريبية أولى أكثر تعليمًا وتنظيمًا.
- تضمن الانتقال التدريجي من عالم المدرسة إلى عالم العمل.
- تسهل عملية اختيار المهنة لستم على مراحل، تنطوي على تأجيل التخصص النوعي، والاكتفاء مبدئيًا بتحديد المجموعة المهنية فقط.
- توسيع المرحلة الأولى للتدريب، وعدم تخصيصه لزيادة المرونة.
- تقدم أساس نظري قوي للتدريب المهني.

٣-٣- التدريب المتلاحق (المتدرج) :

يتميز هذا النظام بأنه ذو مراحل يعتمد بعضها على بعض، وتبنى كل مرحلة على التي سبقتها وتؤسس للمرحلة التي تليها. وينص قانون التدريب المهني الألماني، على أن كل برنامج تدريب مهني، يتكون من مرحلة أساسية، ومرحلة تدريبية مهارية. كما ينص على إيجاد نظام تدريب واقعي واسع المدى ومتدرج، وعن طريق التدريب بالمرحلة، يمكن للمتدرب في نهاية كل مرحلة على حدة، دخول امتحان، يؤهله النجاح فيه، للقيام بعمل يتناسب مع المستوى الذي وصل إليه، أو الاستمرار في التدريب على مراحل أخرى. وقد تم تحديد المراحل التدريبية كما يأتي:

أ — التدريب المهني الأساسي كقاعدة عريضة للتدريب المهني التالي:

ب — التدريب المهني العام.

ج — مراحل أخرى من التدريب المهني المتخصص.

وكان الهدف من التدريب المتدرج، المساعدة على تحقيق أهداف السياسة التدريبية والتربوية الآتية:

- تطويع التدريب المهني لمواجهة مختلف استعدادات التلاميذ ومواهبهم.
- ترشيد التدريب عن طريق تعليم المجموعات الكبيرة، وذلك بتجميع البرامج التدريبية الفرعية المنفصلة ذات الارتباط، حتى تتكون مجموعات مهنية.

• تأجيل الاختيار المهني مؤقتاً، على أساس الخبرة المهنية.

٣- ٤- التعليم المهني عن بُعد:

ويتميز بوجود فاصل مكاني بين المدرسين والطلبة، بل بين الطلبة أنفسهم. وفي ألمانيا، سدت الثغرة المكانية بالنسبة للتعليم المهني عن بُعد، باستخدام وسائل عدة، كالمحاضرات المطبوعة، والتسجيلات، والراديو، والأفلام التلفزيونية. ويمكن للمتدرب الحصول على التأهيل المهني مع التأكيد على الكم والكيف، ويتم التركيز على التعليم المهني منخفض الإنفاق. وتستعين مراكز التعليم المهني الخاصة عن بُعد، بالمادة التعليمية المطبوعة خاصة.

٤- نموذج كوريا الجنوبية:

يتخذ التدريب المهني في كوريا الجنوبية مسارين هما:

٤- ١- التعليم المهني والتقني النظامي: ويضم:

أ - التعليم الثانوي المهني: ويلتحق به من أنهى مرحلة الدراسة الثانوية الدنيا من التعليم العام (٦ سنوات تعليم ابتدائي + ٣ سنوات دراسة ثانوية دنيا). مدة الدراسة فيه ٣ سنوات، وهو يضم ستة مجالات هي: الزراعي، والفني، والتجاري، والثروة السمكية، والمهني، والشامل.

ويعد التعليم الثانوي الشامل، جزءاً من النظام التربوي. ولزيادة الروابط بين التعليم المهني المؤسسي، والصناعة، بدئ عام ١٩٩٨ بتطبيق نظام جديد للتعليم الثانوي المهني، يلتحق بموجبه الطالب بالمدرسة الثانوية المهنية لمدة عامين متتاليين، ويقضي العام الثالث في المؤسسات الصناعية.

وتستوعب المدارس الثانوية المهنية (٤٠ ٪) من مجموع طلبة مرحلة التعليم الثانوي العليا (عام ١٩٩٧).

ب - التعليم التقني: ويقبل فيه من أنهى مرحلة التعليم الثانوي الأكاديمي أو المهني. وتعطي الأولوية عند الاختيار، لمن أنهوا التعليم الثانوي المهني، ومدة الدراسة في

كليات التعليم التقني ستان، وبلغت نسبة الطلبة الملتحقين فيها (٢٨٪) من مجموع طلبة التعليم العالي (عام ١٩٩٧ أيضاً).

٤-٢- التدريب المهني غير النظامي:

وهو يتكون من: التدريب المهني الرسمي، والتدريب المهني الأهلي. وتتولى الوكالة الكورية للقوى العاملة ضمن وزارة العمل، مسؤولية التدريب المهني غير النظامي بمشاركة الحكومات المحلية، وهو يهدف إلى إعداد العاملين في مستوى (الماهر) أو شبه (الماهر).

وتتراوح مدة التدريب غير النظامي بين ثلاثة شهور، وعامين. وتتولى الوكالة الكورية للقوى العاملة مسؤولية التدريب غير النظامي في مهن واسعة المدى، بينما تتولى الحكومات المحلية التدريب في مهن تعنى بزيادة دخل المزارعين.

أما التدريب المهني غير النظامي الذي يتولاه القطاع الأهلي، فتنفذه الشركات الصناعية، أو هيئات خاصة يرخص لها من قبل وزارة العمل، وتتراوح مدة البرامج التدريبية التي ينفذها هذا القطاع، بين عدد محدود من الساعات، وعدة أسابيع (دورات قصيرة)، وبين ستة شهور، وستين في برامج التدريب الطويل.

وطبقت الحكومة الكورية بدءاً من عام ١٩٧٣، نظام اختبارات المؤهلات المهنية الوطني، بهدف تحسين نوعية العمالة الماهرة، وتحسين الوضع الاقتصادي والاجتماعي للعمالة الماهرة. وقد أسهم هذا النظام في تشجيع الطلبة والعاملين على اكتساب مهارات مهنية وفنية أعلى، فتحسنت كفاءة القوى العاملة. وقد أنيطت مهمة الاختبارات المهنية الوطنية، بالوكالة الكورية للقوى العاملة، وبالغرف الصناعية والتجارية.

٥- نموذج الولايات المتحدة الأميركية:

تدرج في برامج التدريب المهني بالولايات المتحدة الأميركية، خبرات واسعة ومتنوعة، كالحاسبة، وتكنولوجيا الأشعة السينية، كما تضم مجالات عدة، كإصلاح السيارات، والصحافة، والبرمجة الحاسوبية، والمعالجة التجميلية، والصحة السنية، وإدارة

الخدمات الغذائية، والعلوم الجراحية، والإدارة الفندقية، وفن التخصيص، والمهارات السكرتارية، وإصلاح أجهزة التلفاز، والعمل في وكالات السفر، واللحام.. وتختلف هذه المجالات عن مجالات أخرى تحتاج إلى تخصص دقيق من خلال دراسات معمقة، كهندسة الطيران، والكيمياء، والقانون، والتدريس، والتمريض، والعلوم الصيدلانية.. التي تقوم مناهجها على مقتضيات عديدة، وتتطلب عادة من الراغبين فيها، الحصول على درجة جامعية، كما تستلزم غالباً دراسة تمتد إلى ما بعد الدراسة الجامعية.

وثمة الكثير من مدارس التدريب المهني التي تنتشر في طول البلاد وعرضها، وهي تحقق أرباحاً طائلة لقاء الخدمات التي تقدمها للمتدربين من خلال برامج مدروسة ومتقنة. وتقتصر بعض المدارس في تدريبها على نوع واحد من المهن، كمدارس الحلاقة، ومعاهد السكرتارية، ومعاهد التجميل، ومدارس الأسفار.. بينما تعلم مدارس أخرى إلى جانب تدريبها في مجال مهني معين، عدداً من المقررات ذات الصلة بهذا المجال، ككلية الأعمال، التي تعلم مهارات المحاسبة ومسك الدفاتر والسكرتاريا، والمعاهد الفنية التي تعلم الإلكترونيات والراديو والتلفاز والحاسوب، وكلية المجتمع community college (الكلية الدنيا junior college سابقاً) وهي معهد عال مدة الدراسة فيه سنتان، ويشتمل على صفتين معادلين للصف الأول والثاني في كلية تكون فيها الدراسة من أربع سنوات — نظام خاص توليفي، يتخصص فيه الطالب في الآداب الليبرالية في السنتين الأولى والثانية من دراسته، ويتفرغ للتدريب المهني في السنتين الثالثة والرابعة. وقد وسعت هذه الكلية من مناهجها، فأصبحت تقدم الآن ببرامج تدريبية متنوعة، في مجالات: تكنولوجيا وسائط النقل، رعاية الطفل، معالجة المعلومات، الصحة السنية، علم الأغذية، رسم المخططات، الإلكترونيات، إدارة الخدمات الغذائية، الرسم البياني، التدفئة والتبريد، السكرتاريا القانونية، الآلات المكتبية، تكنولوجيا المخابر الطبية، تكنولوجيا الطب النووي، التمريض التطبيقي، العقارات، تكنولوجيا الطباعة، وغيرها.

ثانياً — الجدول السوري للمهن والأعمال

صدر الجدول السوري للمهن عن الاتحاد العام لنقابات العمال في القطر العربي السوري بالقرار رقم ١٧٠ لعام ١٩٩٧. وقد صُنفت المهن في هذا القرار حسب الاتحادات المهنية والنقابات العمالية التي ينتمي إليها العاملون في سورية. وفيما يلي تفصيل هذا التصنيف:

أولاً — الاتحاد المهني لنقابات عمال النقل: ويضم النقابات التالية:

- ١ — نقابة عمال السكك الحديدية: وتضم:
 - ١ — العاملين في مؤسسات وإدارات الخطوط الحديدية وتسيير القطارات وقيادتها .
 - ٢ — العاملين في معامل صناعة المواد ومشروعات إنشاء الخطوط الحديدية ومخديدها .
- ٢ — نقابة عمال النقل البري : وتضم:
 - ١ — العاملين في وزارة النقل ومديرياتها .
 - ٢ — العاملين في مؤسسات وشركات ومصالح ومكاتب النقل والشحن الداخلي والخارجي والسفريات والترانزيت وإداراتها.
 - ٣ — سائقي السيارات والآليات بأنواعها ومعاونيهم.
- ٣ — نقابة عمال النقل البحري والجوي: وتضم :
 - العاملين في مؤسسات وإدارات وشركات ووكالات ومكاتب وأعمال:
 - أ — النقل البحري والملاحة البحرية والتوكيلات الملاحية.
 - ب — المرافئ والموانئ والمنائر وبحارة السفن والزوارق والمراكب.
 - ج — مكاتب شركات الطيران والسياحة والسفر.
 - د — الموانئ الجوية والنقل الجوي والطيران المدني والأرصاد الجوية.

ثانياً — الاتحاد المهني لنقابات عمال البناء والأخشاب: وتضم:

١ — نقابة عمال صناعة الإسمنت والبورسلان والأتريت: وتضم:

— العاملين في مؤسسات وإدارات وشركات وأعمال:

أ — صناعة الإسمنت والأتريت والجبس.

ب — صناعة البورسلان والسيراميك وقطع البياضات الصحية والآجر.

٢ — نقابة عمال البناء والأخشاب: وتضم:

١ — العاملين في وزارتي الإنشاء والتعمير، والإسكان.

٢ — العاملين في مؤسسات وإدارات وشركات وأعمال:

أ — البناء والتعمير والإسكان ومشروعات الخرسانة والمقالع ونحت
الحجارة وتكسيدها وطحنها.

ب — بناء الجسور والسدود وشق الطرق وصيانتها.

ج — تنظيم وتشيد ودهان وتطمين وتكليس وتكملة وكسوة الأبنية
والتמידات الكهربائية والصحية.

د — صناعة وتركيب البلاط والموزايك والبلوك والرخام والقساطل
وتركيب الآجر.

هـ — صناعة وتصنيع الخشب والخيزران والفلين وبناء الزوارق.

و — تركيب الزجاج والمرايا والستائر والديكور والتنجيد الأفرنجي.

ز — الدراسات والتصاميم الفنية الإنشائية.

٣ — نقابة عمال سد الفرات : وتضم:

— العاملين في المؤسسة العامة لمنشأة سد الفرات.

٤ — نقابة عمال الاستصلاح: وتضم:

— العاملين في مؤسسات وشركات وإدارات وأعمال مشروعات

دراسة وتخطيط وتنفيذ أعمال استصلاح الأراضي ومد شبكات وأقنية ريها.

ثالثاً — الاتحاد المهني لنقابات عمال المواد الغذائية والسياحة: وتضم النقابات التالية:

- ١ — نقابة عمال المواد الغذائية: وتضم:
 - العاملين في مؤسسات وإدارات وشركات وأعمال:
 - آ — صناعة وتهيئة وتعليب وتخفيف وحفظ وتبريد:
 - الأغذية واللحوم والخضار والفواكه والمربيات والمشروبات والمرطبات والمياه الغازية والحلويات والمعجنات والسكر والسكريات والسمن والزبدة والحليب ومشتقاته الأخرى والزيوت والبقول السوداني والسمسم والعاملين في المذابح والمسالخ وبيع اللحوم.
- ب — تجارة وتخزين الحبوب والمطاحن وتصنيع الدقيق والمخابز وصنع الخميرة.
- ٢ — نقابة عمال التبغ والتبناك: وتضم:
 - العاملين في مؤسسات وإدارات وشركات وأعمال:
 - صناعة التبغ والسجائر.
- ٣ — نقابة عمال الخدمات والسياحة: وتضم:
 - ١ — العاملين في وزارة السياحة ومديرياتها.
 - ٢ — العاملين في مؤسسات وإدارات وشركات وأعمال:
 - آ — المطاعم والفنادق والمقاهي والملاهي ومحلات بيع الساندويش والمرطبات والمقاصف والسياحة والنوادي السياحية والمدارس الفندقية.
 - ب — غسل الألبسة وكيها والحلاقة ومعاهد التجميل والمسابع والحمامات وترتيب الزهور.
- ٤ — نقابة عمال التنمية الزراعية: وتضم:
 - ١ — العاملين في وزارة الزراعة والإصلاح الزراعي ومديرياتها.

٢- العاملين في مؤسسات وشركات وإدارات وأعمال التنمية الزراعية والثروة الحيوانية.

٣- العاملين في مزارع الدولة وبأعمال الفلاحة والبستنة والوقاية والقطاف والحصاد ومختلف الأعمال الإدارية والاستثمارية والخدمية المتعلقة بها.

٤- العاملين في مؤسسات وشركات وإدارات وأعمال تربية وتسمين الدواجن والأبقار والأغنام والماعز والخيول والإبل.

٥- العاملين في صيد وتربية الأسماك وصيد الإسفنج.

٦- العاملين في تصنيع وتوزيع وتسويق الأعلاف.

٧- العاملين في المكننة الزراعية

٨- العاملين في الزراعات المحمية.

٩- العاملين في الطيران الزراعي ومكافحة الآفات الزراعية والحشرية.

١٠- العاملين في الطب البيطري وإنتاج اللقاحات البيطرية والتلقيح الصناعي.

١١- العاملين في إدارات السجلات العقارية والأعمال الفنية للمساحة

والتحسين العقاري.

١٢- العاملين في الغابات وأعمال التحريج والمشاتل الزراعية.

١٣- العاملين في الإرشاد الزراعي.

١٤- العاملين في مؤسسات وإدارات وأعمال إكثار وتحسين البذار.

١٥- العاملين في البحث العلمي الزراعي بشقيه النباتي والحيواني وبحوث التربة

والمياه.

١٦- العاملين في مكتب القطن.

رابعاً الاتحاد المهني لنقابات عمال النفط والمناجم والمواد الكيماوية: ويضم

النقابات التالية:

١- نقابة عمال النفط: وتضم:

١- العاملين في وزارة النفط والثروة المعدنية.

٢- العاملين في مؤسسات وإدارات وشركات وأعمال:

أ - استكشاف واستخراج ونقل وتصنيع واستثمار وتخزين وتوزيع المواد البترولية والغاز والإسفلت باستثناء العاملين في الشركة السورية لنقل النفط الذين يتم تشكيل نقابة لهم في أي من محافظات القطر.

ب - الأبحاث الجيولوجية والجيوفيزيائية.

ج - غسل وتشحيم السيارات.

٢- نقابة عمال الشركة السورية لنقل النفط: وتضم:

- العاملين في الشركة السورية لنقل النفط.

٣- نقابة عمال المواد الكيماوية: وتضم:

- العاملين في مؤسسات وإدارات وشركات وأعمال:

أ - استخراج واستثمار الفوسفات والملح الصخري والرمال الصلبة.

ب - صناعة السماد والورق والكبريت والمواد الكيماوية.

ج - صناعة الصابون ومساحيق التنظيف والمطهرات والمبيدات.

د - صناعة الأدوية والمستحضرات الطبية والعطورات ومساحيق

التجميل.

هـ - صناعة الأصبغة والدهانات.

و - صناعة ونقش الزجاج والخزف والفخار.

ز - صناعة الزجاج الطبي للنظارات.

٤ - نقابة عمال الصناعات الخفيفة: وتضم:

- العاملين في مؤسسات وإدارات وشركات وأعمال:

أ - صناعة الجلود ودباغتها والفراء والحقائب.

- ب — الصناعات المطاطية والإسفنجية والبلاستيكية والتحويلية.
ج — صناعة الإطارات بأنواعها.
د — صناعة الأحذية بأنواعها والصناعات الحرفية البسيطة التي لم يرد ذكرها.

- هـ — صناعة قوالب الأحذية بأنواعها.
و — صناعة الحقن الطبية وإطارات النظارات .
خامساً — الاتحاد المهني لنقابات عمال الغزل والنسيج: وتضم النقابات التالية:

- ١ — نقابة عمال الغزل والنسيج: وتضم:
— العاملين في مؤسسات وإدارات وشركات وأعمال:
أ — تهيئة وتحضير وتنظيف وصبغة وتصنيع القطن والصوف والشعر والحرير الطبيعي والصناعي والنايلون والخيوط الصناعية الأخرى والقنب وصقلها وغزلها ونسجها آلياً ويدوياً.
ب — حليج وتسويق الأقطان.
ج — صناعة السجاد والموكيت والبسط واللباد.
د — صناعة الألبسة الداخلية والخارجية وصناعة الجوارب والتريكو بأنواعه.
هـ — صناعة العبي والعقل والحطة والزنار.
و — خياطة الأقمشة والمنسوجات والستائر والتطريز والسنارة والرثي والتنجيد العربي.

- ز — صناعة الحصر والحبال والقش والخيش.
سادساً — الاتحاد المهني لنقابات عمال الخدمات العامة: ويضم النقابات التالية:

١- نقابة عمال الدولة والبلديات: وتضم:

١- العاملين في وزارات ومديريات ومؤسسات وهيئات ومصالح الدولة التي لم يرد ذكرها في هذا الجدول ووحدات الإدارة المحلية والبلديات.

٢- العاملين في البريد والاتصالات السلكية واللاسلكية والمعاهد والمدارس التابعة لها.

٣- العاملين في مؤسسات وشركات وإدارات مياه الشرب والصرف الصحي.

٤- العاملين في الهيئة المركزية للرقابة والتفتيش.

٢- نقابة عمال المصارف والتجارة والتأمين: وتضم:

١- العاملين في وزارة ومديريات: التموين والتجارة الداخلية - الاقتصاد والتجارة الخارجية - والمالية.

٢- العاملين في مؤسسات وشركات ومديريات وإدارات وهيئات ومكاتب ومحلات البيع والتجارة الداخلية والخارجية وفروعها لمختلف المواد والأدوات والآلات والآليات والقطع والسلع.

٣- العاملين في المصارف وصندوق توفير البريد والتأمين والضمان والمناطق الحرة والمعارض الاقتصادية والعاملين المدنيين في الجمارك العامة والتخليص الجمركي والمكاتب العلمية، ومختلف الأعمال المالية والمحاسبية.

٣- نقابة عمال الخدمات الصحية: وتضم:

١- العاملين في وزارة الصحة ومديرياتها.

٢- العاملين في المشافي والمستوصفات والمراكز والمشاريع الصحية ودور المعالجة والاستشفاء والعيادات والمدارس والمعاهد الصحية.

٣- العاملين في القبالة والتمريض.

٤- العاملين في الصيدليات ومخابر التحليل والتخطيط والأشعة بأنواعها والمعالجة الفيزيائية.

٥ — العاملين في صناعة الأسنان والأطراف الصناعية.

سابعاً — الاتحاد المهني لنقابات عمال الكهرباء والصناعات المعدنية: ويضم النقابات التالية:

١ — نقابة عمال الصناعات المعدنية والكهربائية: وتضم:

العاملين في مؤسسات وإدارات وشركات وأعمال:

أ — صناعة وصيانة وتصليح وتجميع أجهزة الراديو والتلفزيون والأجهزة الإلكترونية بأنواعها والهاتف والبرادات والمكيفات والمراوح والغسالات والبوتوغازات وأفران الغاز والأثاث المعدني والأدوات المنزلية والإنشاءات المعدنية والمصاعد. وصناعة المراحل والمدافع وأجهزة الطاقة الشمسية والكهربائية.

ب — صناعة وصيانة وتصليح وبيع المعادن والمجوهرات الثمينة والتقليدية والساعات والعدسات وأجهزة القياس والأدوات الطبية والعلمية والآلات الموسيقية وألعاب الأطفال.

ج — صناعة المصابيح الكهربائية والشاشات.

د — صناعة ولف المحركات والمحولات والمولدات الكهربائية والكابلات والبطاريات والمنتجات المعدنية والغازات السائلة.

هـ — صنع الآلات ووسائل الإنتاج والقطع التبديلية وسكب وخرطة المعادن وتسويقها والحدادة.

و — صهر وصناعة الحديد والألمنيوم والفونت وغيرها.

ز — تصنيع وتصليح السيارات والحصادات والجرارات وماكينات الخياطة والصهاريج والمضخات والدراجات.

٢ — نقابة عمال الكهرباء: وتضم:

١ — العاملين في وزارة الكهرباء:

٢ — العاملين في مؤسسات وشركات ومديريات وأعمال:

— توليد وتحويل ونقل القدرة الكهربائية، ومد الشبكات والإنارة وصنع الأعمدة المرتبطة بها.

ثامناً — الاتحاد المهني لنقابات عمال الطباعة والثقافة والإعلام: ويضم النقابات التالية:

١— نقابة عمال الطباعة والثقافة والإعلام: وتضم:

١— العاملين في وزارات ومديريات:الإعلام — الثقافة- التعليم العالي - التربية.

٢— العاملين في مؤسسات وإدارات وشركات ومكاتب وأعمال:

آ — الصحافة والإعلام والتصوير التلفزيوني والفوتوغرافي والموسيقى والسينما والمسارح والإعلان ودور النشر والتوزيع.

ب — تسجيل الأشرطة المرئية والمسموعة والمونتاج والإنتاج الفني.

ج — الطباعة والتنضيد وتكييف الورق والتحليلد والمكثبات.

د — الجامعات وكلياتها والمعاهد العليا والمتوسطة والإعدادية والمدارس العامة والفنية والمهنية الحكومية والخاصة وفروع الحزب والجهة الوطنية التقدمية ومكاتب المنظمات الشعبية والنقابات المهنية والمعاهد النقابية والأندية الرياضية والجمعيات التعاونية السكنية والخيرية وفروعها، ودور الحضانة ورياض الأطفال.

هـ — المراكز الثقافية والمعارض الفنية والمتاحف والآثار.

و — الرسم والنحت والخط ونقش النماذج والأختام.

ز — مكاتب الاختزال والترجمة والآلة الكاتبة والرسم المعماري والمدني.

ح — مؤسسات وشركات ومكاتب ووحدات المعلوماتية والتوثيق والموسوعات.

ثالثاً — تصنيف موسوعة كومبتون الأمريكية للمهن والأعمال

تُصنّف المهن والأعمال في هذه الموسوعة كما يلي: (Compton's Encyclopedia)

١ — الموظفون الكبار، ورجال الإدارة والمدراء :

ويحتاج إليهم كل تنظيم مهما كان نوعه وهم يقومون بأعمال التخطيط والتنظيم والتوجيه ومراقبة الأداء. ومنهم:

• مدراء وموظفو المصارف: الذين يتولون التنسيق بين أنشطة مختلف الدوائر في المؤسسات المصرفية وفي مكاتبها الجهوية. ولكل مؤسسة مصرفية تقريباً، نائب للرئيس أو أكثر، يكون بمثابة مدير عام. أما المدراء الماليون فيشرفون على الفروع.

• مدراء الخدمات الصحية: الذين يهتمون بكل ما له علاقة بالشؤون الصحية من تسهيلات وخدمات وبرامج وملاكات وميزانيات وعلاقات مع المنظمات الأخرى ومع اختلاف الوظائف التي يشغلونها، فإنهم يشتركون في الإسهام في مهام تخطيط وتنظيم وتنسيق الرعاية الصحية.

• مدراء الفنادق ومساعدوهم: الذين يقومون بكافة الأعمال التي تجلب الربح للمؤسسات التي يعملون فيها. وهم يتوزعون على إدارة المكاتب الرئيسية، وإدارة الغرف والأجنحة، وأداء الخدمات الغذائية، وإدارة الأنشطة الترفيهية، وأعمال المحاسبة والتسويق والبيع، وإدارة طواقم العاملين، وضمان الأمن، وتشغيل ورشات الصيانة، وتلبية احتياجات النزلاء، ومعالجة المشكلات الطارئة.

• مدراء المدارس ومعاونوهم: الذين يؤديون مهام توجيه وإدارة العمليات المدرسية داخل مدارسهم، كالتخطيط والتنسيق والإدارة وتقوم أداء العاملين.

٢ — مهن الدعم الإداري لرجال الإدارة:

ويقوم العاملون فيها بجمع البيانات وتحليلها ومعالجتها، ويضعون المعلومات في الصورة التي تمكن الجهات الإدارية في المؤسسات التي يعملون فيها، من صياغة

السياسات وتحسين الإجراءات وتسيير العمليات اليومية، وتحقيق الأهداف المرسومة، ومن هؤلاء:

• المدققون: وهم يحضرون ويحللون ويدققون في التقارير المالية التي توفر للمدراء، المعلومات المالية الأكثر حداثة، وتغطي أعمالهم أربعة مجالات هي: الجمهور، والإدارة، والحسابات الحكومية، وتدقيق الحسابات الداخلية.

• المراقبون في قطاع الإنشاء والتعمير: يتحققون من استجابة الأعمال العمرانية، لنصوص الدستور، والقوانين المحلية، والمخططات الرامية إلى توزيعها على المناطق، ومن مطابقتها لشروط العقود المبرمة مع المتعهدين. ومن هذه الأعمال: مدّ الطرقات العامة وإصلاحها وتعديلها، وفتح الشوارع، وإنشاء شبكات المياه والصرف الصحي، وبناء السدود والجسور، وتشديد المباني والجمعيات العمرانية الأخرى.

• المفتشون وموظفو الرقابة على تطبيق القوانين: ومهمتهم مراقبة تنفيذ القوانين والتشريعات التي تحمي عامة الناس من الأضرار الصحية والأمنية، وحظر التجارة غير المشروعة وعمليات التشغيل الممنوعة، وضبط الهجرة ودخول المواد المحظورة إلى البلاد، وتنظيم مزاوله الأعمال والمهن، وزيادة مصادر الدخل الوطني.

• موظفو الذاتية والتدريب وشؤون العاملين: وبمجالهم الاهتمام بإجراءات تعيين العاملين، والمواءمة بين مؤهلاتهم وإمكاناتهم من جهة، والأعمال المختلفة في المؤسسة من جهة أخرى، كي يتمكنوا من أدائها على أتم وجه.

• وكلاء المشتريات: يشترون للمؤسساتهم، السلع والمواد والتجهيزات اللازمة لاستعمالها الذاتية، ويحرصون على أن تكون على درجة مناسبة من الجودة، والكفاية، والتمن، والإتاحة.

• موظفو التأمين: يحللون المعلومات الواردة في طلبات التأمين، وتقارير خبراء ضبط الخسائر، والتقارير الطبية للمؤمن عليهم، ودراسات خبراء التأمين حول خصائص الفرد أو الشيء المرشح للتأمين عليه بمعيار احتمالات الخسارة الناجمة عن تأمينه.

• باعة الجملة والفرق: يشترون أفضل السلع المتوفرة في الأسواق بأخفض الأسعار، ثم يبيعونها لجهات أخرى. كما يسهلون عمليات تسليم البضائع وتداولها بين المنتجين والمستهلكين.

٣- المهندسون والمساعدون ومهندسو البناء:

ويتولى هؤلاء وضع المخططات والتصاميم المختلفة. فالمهندسون بصورة عامة، يصممون الآلات، والعمليات، والنظم، والمنشآت العمرانية... والمساحون، يقيسون أبعاد الأراضي، ويضعون لها المخططات، ويحددون عليها تخوم المنشآت المزمع تشييدها. أما مهندسو البناء، فيضعون التصاميم للمباني والفناءات والمنشآت العمرانية الأخرى، ويمكن تصنيف المهندسين حسب تخصصاتهم، على النحو الآتي:

• مهندسو الطيران: يعملون في مجالات تصميم وتطوير واختبار الطائرات التجارية والحرية، والصواريخ، وسفن الفضاء، ويطورون تقنيات جديدة في الطيران التجاري، ونظم الدفاع، واستكشاف الفضاء.

• مهندسو الكيمياء: يعملون على إنتاج وتصنيع المواد والمنتجات الكيميائية، ويصممون المعدات والمعامل اللازمة لهذا الغرض، ويحددون طرائق التصنيع ويجربونها. كما يعملون في الصناعات الإلكترونية، وفي البيوتكنولوجيا (التكنولوجيا الحيوية).

• المهندسون المدنيون: يضعون مخططات بناء الطرق، والمطارات، والأنفاق، والجسور، وخزانات المياه، وأنظمة الصرف الصحي، والمباني ويشرفون على تنفيذها.

• مهندسو الكهرباء والإلكترونيات: يضعون التصاميم اللازمة لصناعة المعدات الكهربائية والإلكترونية، ويطورونها ويجربونها ويشرفون على تنفيذها.

• مهندسو الصناعة: يحددون الطرق الأكثر فاعلية للمؤسسة، في استخدام عناصر الإنتاج من العناصر البشرية، والآلات، ومصادر الطاقة، ويهتمون أكثر من المهندسين الآخرين، بالعنصر البشري، وطرائق التنظيم.

• مهندسو الميكانيك: يعملون في مجال استخدام وإنتاج وتحويل الطاقة الميكانيكية والحرارية، ويصممون آلات إنتاج الطاقة ويطورونها، كمحركات الاحتراق الداخلي،

والعنفات التجارية والغازية، والمحركات النفاثة، ومحركات الصواريخ، كما يصممون ويطورون الآلات العاملة على الطاقة.

• مهندسو الفلزات المعدنية، والخزف، والمعادن: يعملون على تطوير أنواع جديدة من المعادن والمواد الأخرى لأغراض معينة ومتطلبات محددة، كالمعادن المقاومة للحرارة، أو المتينة والخفيفة الوزن، أو الطيعة جداً.

• مهندسو المناجم: ومهمتهم الكشف عن أماكن وجود المواد المعدنية، واستخراجها، وإعدادها للاستخدام في الصناعات التحويلية، وكذلك وضع المخططات لحفر المناجم بنوعيتها المكشوف والمخفي، والإشراف على بناء الدعامات للمناجم وأنفاقها، وابتكار الوسائل لنقل الفلزات المعدنية من المناجم إلى المصانع لمعالجتها.

• مهندسو الذرة: يضعون تصاميم بناء المفاعلات التي تعمل بالطاقة الذرية، من أجل استخدامها في توليد الكهرباء وتشغيل السفن، ويعملون على تطويرها ومراقبتها وتشغيلها. كما يجرون الأبحاث على الطاقة الذرية والإشعاعات.

• مهندسو البترول: يعملون في مجال التنقيب عن النفط والغاز الطبيعي وحفر آبارها. ويسعون للحصول على الحد الأقصى من المشتقات النفطية والغازية من المخزون المستخرج، ويحددون الطرق اللازمة لذلك ويطوروها لتصبح أكثر فاعلية.

٤ — علماء الطبيعة والرياضيات:

يبحثون في المعارف الخاصة بالعالم الطبيعي، اعتماداً على الملاحظة، والدراسة، والتجريب. ويستفاد من أبحاثهم في تطوير منتجات جديدة، وزيادة الإنتاجية، ورفع القدرات الدماغية، وحماية البيئة، وتحسين الرعاية الصحية... ومن هؤلاء:

• خبراء التأمين: يضعون خطط التأمين والإحالة على التقاعد، ويتحققون من موثوقيتها في ضوء الأسس المالية السليمة. ويحسبون احتمالات تعرض طالب التأمين، للوفاة والمرض والعجز والبطالة والإحالة على التقاعد وفقدان الملكية بسبب الحوادث والسرقات والحرائق، وما إلى ذلك من المخاطر. وتمكنهم هذه المعلومات مجتمعة، من توقع الخسائر المحتملة.

• محللو النظم الحاسوبية: يهتمون بتصميم وتطوير طرائق لحوسبة الأعمال والمهام العلمية، وتحسين النظم الحاسوبية قيد الاستعمال.

• علماء الرياضيات: تتنوع أنشطتهم، وتتراوح بين وضع نظريات رياضية جديدة، وصياغة المشكلات العلمية والإدارية، في شكل مصطلحات رياضية.

• الإحصائيون: يبتكرون طرقاً لتنفيذ المسوحات، وإجراء التجارب، وتحليل النتائج الرقمية المحصل عليها، ويفسرونها مطبقين معارفهم الإحصائية على المجال ذي الصلة.

• الكيميائيون: يجرّون الأبحاث التي توصلهم إلى معلومات جديدة عن المواد، ومن ثم تحويل هذه المعلومات إلى مواد فعلية قابلة للاستخدام. ويعمل معظم الكيميائيين في البحث والتطوير.

• الجيولوجيون والجيوفيزيائيون: يدرسون الكرة الأرضية من حيث تاريخها ومظاهرها الطبيعية، ويصنفون الصخور حسب أنواعها وصفاتها، ويحددون خصائص الفلزات المعدنية والأحافير، كما يديرون عمليات المسح الجيولوجي، ويرسمون الخرائط، وقيسون جاذبية الأرض وحقلها المغناطيسي.

• خبراء الأرصاد الجوية: يدرسون الخصائص الطبيعية للغلاف الجوي وحركاته وعملياته وتأثيره على البيئة، ويبحثون في التحكم بتلوث الهواء ومنع حدوث الحرائق، وفي شؤون المناخ والزراعة وحركة النقل الجوي والبحري.

• علماء الزراعة: تتمحور دراستهم على المزارع وما تقدمه من محاصيل ويربى فيها من مواشي، بهدف تطوير الطرق التي تؤدي إلى تحسينها كمّاً ونوعاً. ويبحثون في وسائل زيادة الإنتاج الزراعي والحيواني بأقل قدر ممكن من اليد العاملة، كما يرصدون الأوبئة والآفات الزراعية ونمو الأعشاب الضارة بفاعلية، ويهتمون بالمحافظة على التربة والمياه.

• علماء الأحياء: يدرسون كافة أنواع العضويات الحية، ويبحثون في العلاقة بين النبات والحيوان من جهة، والبيئة من جهة أخرى.

• علماء الأحراج وحمايتها: يهتمون بإدارة شؤون الغابات والمراعي والموارد الطبيعية الأخرى، وتطويرها وحمايتها. ويؤمنون مواطن للحياة البرية على شكل محميات

طبيعية، تصلح كأماكن للأنشطة الترفيهية أيضاً، كما يراقبون عمليات استثمار الأخشاب والأعلاف والمعادن والمياه في المناطق ضمن مجالات أنشطتهم، بالطرق العلمية.

٥- علماء الاجتماع، والعاملون في الحقل الاجتماعي، ورجال الدين، والمحامون: ينبغي أن يتحلى العاملون في المجالات الاجتماعية والدينية بالكياسة، وروح التعاطف، والحساسية تجاه الاحتياجات الأخرى، وأن يوحى مظهرهم بالصدق والثقة، ويهتم بعض العاملين في هذه المجالات، بإجراء بحوث رئيسة وتطبيقية في العلوم الاجتماعية، فيتعاملون مع البيانات والمواد، أكثر من تعاملهم مع العنصر البشري.

• المحامون Lawyers : أو الوكلاء (attorneys) : يعملون كصلة وصل بين النظام الحقوقي بالمجتمع . لذا يتوجب عليهم أن يدركوا العالم المحيط بهم، ويتحسسوا تعدد الملامح في المجتمع الذي يطبق فيه القانون، ويتمثلوا، ليس فقط حرفية التشريع، وإنما أيضاً روحه، والظروف الإنسانية التي تقف خلف مواده.

• الاقتصاديون: يدرسون وسائل استخدام المجتمع لموارده المتنوعة والتنمية، كالأرض، والأيدي العاملة، والخامات المعدنية، والآلات... هذه الموارد التي توفر له ما يحتاج إليه من سلع وخدمات. ويحسبون التكاليف والمنافع الناجمة عن تحديد الموارد المذكورة، وتوزيعها واستخدامها.

• الخبراء النفسيون: يهتمون بدراسة السلوك الإنساني والعمليات العقلية، لفهم وتفسير أفعال الناس. ويهتم بعضهم بتقصي السمات الجسمية والانفعالية والاجتماعية للسلوك عند البشر، ويدير بعضهم الآخر برامج تدريبية. وثمة منهم، من يجري بحوثاً استطلاعية أو يقدم الخدمات الصحية والنفسية في العيادات والمشافي.

• الخبراء الاجتماعيون: يدرسون المجتمع البشري، والسلوك الاجتماعي، غير تحري الجماعات البشرية المؤسسات. ويدرسون أيضاً سلوك هذه الجماعات وتفاعلاته، ويتحررون عن أصوله وتطوره، كما يحللون أثر الأنشطة التي تقوم بها الجماعة، على الأفراد المكونين لها.

• المخططون للمناطق الحضرية والجهوية: يطورون برامج مستقبلية لتوفير النمو والانتعاش للمجتمعات القاطنة في المدن، أو في الضواحي والأرياف، أو في المناطق الأخرى. ويساعدون المسؤولين المحليين في صنع القرارات المتعلقة بالمشكلات الاجتماعية والاقتصادية والبيئية.

• العاملون الاجتماعيون: يساعدون الأفراد والأسر على حل المشكلات التي تواجههم، وفهم كيفية عمل الأنظمة الاجتماعية السائدة، ويقترحون طرقاً للتغيير في بعض المجالات، كالخدمات الصحية، والإسكان، والتربية... وذلك عبر الاستشارات المباشرة التي يجرونها مع العاملين في فعاليات أخرى للخدمات، أو مع صناع السياسة، أو رجال القانون...

• العاملون في قطاع الترويح: يخططون ويديرون الأنشطة التي تسهل على الناس الاستجمام، والترويح عن النفس، والاستفادة من أوقات الفراغ، ويمسك هؤلاء بزمام عدد كبير من المهن ذات الصلة، التي تجعلهم على اتصال مع الناس من مختلف الأعمار، والفئات الاجتماعية — الاقتصادية، والمستويات الصحية النفسية والجسمية.

• رجال الدين: يوفرون لأتباعهم الروحانيين الخدمات الدينية، ويرؤسون طقوسها المختلفة حسب نصوص الشريعة والدين، ويمارسون مهام الوعظ والإمامة وإقامة القداديس وتوجيه الإرشادات الروحية، وشرح وتفسير وتعليم مضامين الكتب الدينية، كما يتشاورون مع الناس في الشؤون والمشكلات الفقهية.

٦ — المعلمون والمستشارون وأمناء المكتبات، وأمناء السر:

يساعد المعلمون والمستشارون (الموجهون) وأمناء المكتبات الآخرين في الحصول على المعلومات. أما أمناء السر، فمهمتهم حفظ التاجات الثقافية:

• معلمو رياض الأطفال والمدارس الابتدائية: يقدمون للأطفال المعلومات الأساسية في الرياضيات واللغة والفنون والعلوم والدراسات الاجتماعية.

• مدرسو المدارس الثانوية: ويدرسون طلبتهم مواداً معينة، ويمكن أن يدرسوا أيضاً عدداً من المقررات المتقاربة فيما بينها من حيث المضمون.

• مدرسو الكبار والتربية المهنية: يدرسون عادة المقررات ذات الصلة بتخصصاتهم، إلا أن طرائق التدريس التي يتبعونها، تختلف حسب الموضوع الذي يدرس، وتتوحد في حث الطلبة على المشاركة الفعالة في عملية التعلم.

• الهيئة التدريسية في الكليات والجامعات: يقدم أعضاؤها التعليم بمستواه العالي للطلبة كل حسب تخصصه. ويدرسون عدداً من المقررات المختلفة التي تنتمي إلى مجال واحد (التربية، الطب، الهندسة، الفلسفة...) وغالباً ما يوجهون طلبتهم فردياً، كما يشرفون على البحوث في ميادينهم التخصصية.

• المستشارون (الموجهون): يساعدون الأفراد على التعامل مع المشكلات والهموم التي تعترضهم: الشخصية، والاجتماعية، والتربوية، والمهنية.

• أمناء المكتبات: يضعون المعلومات في متناول الأيدي، فيصلون بين الناس، وبين ملايين الوحدات من مصادر المعلومات، معتمدين على خبرتهم في انتقاء وتنظيم المواد بأنواعها المختلفة، وإمامهم بتسيير سبل الوصول إليها.

٧- أرباب المهن الصحية:

وتشتمل مهامهم على تشخيص ومعالجة الأمراض والأوبئة ومنع انتشارها ويختلفون في طرق المعالجة ومجالات التخصص. ويعد مجال الرعاية الصحية من أسرع المجالات المهنية تطوراً ونمواً في العالم، وتدعو الحاجة باستمرار إلى أشكال مختلفة من هذه الرعاية، نظراً لارتفاع متوسط العمر عند الأفراد عامة. ومن أرباب هذه المهن:

• المعالجون بالأيدي: وهم يستخدمون أياديهم في معالجة بعض الأمراض، انطلاقاً من قناعاتهم بأن صحة الإنسان تتوضع إلى حد بعيد في جهازه العصبي، وأن أي اضطراب في هذا الجهاز يضعف الوظائف العادية لأعضاء الجسم، ويقلل من قدرتها على مقاومة الأمراض.

• أطباء الأسنان: يعاينون الأسنان، وأنسجة الفم لتشخيص ومعالجة أمراضها وأوضاعها غير السوية.

• أطباء العيون: يفحصون عيون الناس لتشخيص مشكلات الرؤية عندهم، وتحري علامات المرض في العيون، والوقوف على حالاتها الشاذة.

• الأطباء العامون: يقومون بإجراء الفحوصات العامة وتشخيص الأمراض، كما يعالجون الأمراض ويداوون الجروح، ويقدمون النصائح والإرشادات الطبية لمرضاهم بشأن العناية بصحتهم.

• أطباء الأقدام: يشخصون أمراض القدم تحديداً وآفاتهما، ويعالجونها.

• الجراحون: وهم أطباء تخصصوا في الجراحة وإجراء العمليات الجراحية للمرضى.

• الأطباء البيطريون: يصفون الحالة الصحية للحيوانات، ويشخصون أمراضها، ويعالجونها بإعطائها الأدوية، أو بإجراء العمليات الجراحية لها.

٨- الممرضون المجازون، والصيادلة، وخبراء التغذية، والمعالجون، والأطباء المساعدون:

وتحدد مهامهم في العناية بالمرضى، ومساعدة العجزة، وتقديم الإرشادات الطبية.

• خبراء الغذائية والتغذية: يقدمون المشورات بشأن الخدمات الغذائية للمؤسسات الاجتماعية، ويضعون لها الأنظمة ويشرفون على تطبيقها، ويشجعون على اتباع العادات الغذائية السليمة، عبر التربية والبحوث.

• المعالجون المهنيون: يعالجون الناس الذين يشكون من إعاقات عقلية أو جسدية أو نمائية أو انفعالية، ويوفرون لمرضاهم الأنشطة التخصصية التي تساعد على إتقان المهارات اللازمة لجعلهم يؤدون مهامهم اليومية.

• الصيادلة: يركبون الأدوية والعقاقير التي يصفها الأطباء من مختلف التخصصات لمرضاهم، ويسوقونها.

• المعالجون الفيزيائيون: يضعون الخطط اللازمة للمعالجة الفيزيائية ويطبقونها على مرضاهم، وتهدف هذه المعالجة إلى إعادة الحركة إلى بعض الأعضاء، وتسكين الآلام، وإزالة الإعاقة الدائمة أو التخفيف منها.

• الأطباء المساعدون: يقومون بإجراءات روتينية كالمعاينات الجسمية، ويقدمون للمرضى الرعاية بعد العمليات الجراحية، ويساعدون الأطباء المتخصصين في بعض الممارسات الطبية المعقدة.

• المعالجون بالأنشطة الترفيهية وأنشطة الترويح عن النفس.

• المرضون المجازون (القانونيين): وتحدد مهامهم بمراقبة المرضى، وتقدير حالاتهم، وتسجيل أعراضهم وردود أفعالهم على المعالجة والأدوية، ومتابعة التقدم والنقاهة واستعادة الأهلية، ويعلمون أسرهم أساليب العناية الصحية، ويساعدون الناس عامة على تحسين صحتهم أو المحافظة عليها.

• معالجو الجهاز التنفسي: يعالجون المرضى الذين يعانون من مشكلات قلبية — رئوية. • المتخصصون بمعالجة الآفات النطقية والسمعية: يساعدون الناس الذين يشكون من هذه الآفات أو بعضها، على تقويم نطقهم أو تصويب لغتهم أو تحسين قدراتهم السمعية، ويوفرون لهم المداواة.

٩ — التقنيون والفنيون الصحيون:

يعود الفضل في وجود العدد الكبير من المهن الطبية، إلى تطور الإجراءات المخبرية، وتقنيات التشخيص، وطرائق المعالجة، وللإبقاء على ارتفاع وتيرة التقدم في هذه المجالات، ينبغي توفر أعداد من التقنيين والفنيين الصحيين، ومنهم: • تقنيو وفنيو المخابر السريرية: يوفرون الخدمات الطبية التي تتراوح بين إجراء الفحوص الروتينية، والتحاليل شديدة التعقيد.

• العاملون في الصحة السنية: يعتنون بالمرضى مباشرة، ويقومون بعمليات إزالة الترسبات والقلح عن الأسنان، وتظهر صورة الأشعة السينية ومعاينتها.

• خبراء البصريات: ينفذون وصفات أطباء العيون بخصوص العدسات العينية.

• فنيو تخطيط القلب: يشغلون أجهزة تخطيط القلب التي تمثل نبضاته بيانياً، يقوم الأطباء بمراجعة التخطيط.

• تقنيو وفنيو تخطيط الدماغ: يجرون الفحوصات على الدماغ، التي تساعد على تشخيص علته.

• فنيو الإسعاف الطبي: يلبون نداء الإسعاف الذي يعقب مباشرة وقوع الحوادث والحالات الطارئة والعاجلة، التي تقتضي عناية طبية فورية.

• الممرضون الممارسون المحazon: يساعدون في تقديم الرعاية الصحية للمرضى والمصابين جسدياً وعقلياً.

• فنيو السجلات الطبية: يعالجون نظم المعلومات، لمواجهة المتطلبات الطبية والإدارية والأخلاقية والقانونية.

• تقنيو الأشعة: يشغلون أجهزة الأشعة، ويقدمون المعلومات وثيقة الصلة بالحالة المرضية، التي تساعد على تشخيص الأمراض ومعالجتها.

١٠- الكتاب والفنانون والترفيهيون:

إن الإبداع والخيال والموهبة، شروط أساسية لنجاح الكاتب والفنان والترفيهي، ويستخدم هؤلاء وسائل مختلفة، كي يعبروا عن أفكارهم وأحاسيسهم، ويصنعوا الخبرة الإنسانية ويفسروها، ومنهم:

• المتخصصون في العلاقات العامة: يساعدون رجال الأعمال، ورجال الحكومات والهيئات الأخرى، في بناء علاقات إيجابية مع عامة الناس.

• المذيعون ومقدمو البرامج الإذاعية والتلفزيونية.

• الصحفيون والمراسلون.

• الكتاب والناشرون.

• مهندسوا الديكور (المسرحي).

• فنانون الفنون البائية والفنون الجميلة.

• المصورون الفوتوغرافيون، ومصورو السينما والتلفزيون.

• الممثلون والمخرجون والممثلون.

• الراقصون ومدراء الرقص.

•الموسيقيون.

١١ — التقنيون والفنيون:

يؤدي التقنيون والفنيون الكثير من الأعمال التقنية بتفاصيلها، والضرورية في الأنشطة بمجالات الهندسة والعلوم والحاسوب والمكتبات والقانون والإذاعة وغيرها... وتنصب أعمالهم على الجوانب العملية، كتشغيل وصيانة التجهيزات الآلية والنظم. كما يستعان بهم من أجل أن يقدموا العون القائم على الخبرة في مجالات البحث، وفي تصميم واختيار وابتكار النواتج النهائية. ومن هؤلاء:

• رسامو المخططات التمهيديّة (المسودات): يعدون رسوماً تفصيلية مبنية على مسودات أولية، وعلى مواصفات وحسابات أعدها العلماء أو المصممون أو المهندسون على اختلاف تخصصاتهم.

• فنيو الكهرباء والإلكترونيات: يطوّرون ويصنعون التجهيزات والنظم، ويقومون بإصلاحها وصيانتها.

• فنيو الهندسة: يوظّفون معلوماتهم في العلوم والهندسة والرياضيات والآلات والعمليات الفنية، في مجالات البحث والتطوير، والتصنيع، والبيع، وخدمة المتعاملين.

• فنيو العلوم: يوظّفون معارفهم في العلوم والعمليات التقنية، في مساعدة العلماء على البحث والتطوير.

• مراقبة الحركة الجوية: يهتمون أساساً بالسلامة، ويلتزمون بتوجيه الطائرات بكفاءة للحد من تأخرها، ويتولى بعضهم تنظيم حركة المطار، وبعضهم الآخر تنظيم الطيران بين المطارات.

• فنيو الإذاعة: يشغلون التجهيزات الإلكترونية المستخدمة في التسجيل وبث البرامج الإذاعية والتلفزيونية، ويتولى أيضاً صيانتها.

• مبرمجو الحواسيب: يسجلون التعليمات التفصيلية ويدرجونها في ترتيب منطقي، لتحديد الخطوات التي ينبغي أن تسير عليها الآلة، أو لتنظيم المعلومات، أو لحل المشكلات، أو لتأدية مهام أخرى.

•المساعدون القانونيون: يعملون مع المحامين مباشرة، فينجزون كافة أعمالهم باستثناء واستقبال الزبائن أو تحديد أجور الأتعاب أو تقديم المشورات القانونية، أو رفع الدعاوى أمام المحاكم.

•فنيو المكاتب: يساعدون في اقتناء موجودات المكاتب، وينظمونها ويضعونها، في متناول مستعمليها.

١٢- مهن التسويق والمبيعات:

يفسح العمل في قطاع المبيعات المجال أمام فرص مهنية عديدة. ويكون الناس في بعض عمليات البيع، أسياداً على أنفسهم، فيقررون جداول أعمالهم الخاصة، وتتوقف أرباحهم بالطلق على مستوى أدائهم. إلا أن ثمة عمليات بيع أخرى تكون أكثر روتينية، فلها جداول أعمال مقررّة ومنظمة، وتغطي بمستوى مضمون من الأجر الساعية. ومن العاملين في هذه المهن:

•أمناء الصندوق: يحتفظ هؤلاء بالسجلات الخاصة بالمعاملات المالية والإيصالات، والانفاقات العائدة لمشروع تجاري أو صناعي ما.

•بائعو وثائق التأمين: يبيعون سندات التأمين التي توفر الحماية المالية ضد الخسائر.

•البائعون المعتمدون من قبل المصنّعين: يبيعون السلع بالدرجة الأولى، إلى قطاعات العمل والمؤسسات الأخرى، ويزودون المشتريين بالمعلومات اللازمة عن المنتجات التي يبيعونها لهم.

•وكلاء العقارات والوسطاء (السماسرة): يساعدون الأفراد في بيع وشراء المنازل والملكيّات العقارية الأخرى، من خلال معرفتهم التامة بأسواق العقارات في أوساطهم الجغرافية.

•بائعو التجربة: يعملون أساساً في البيع، كما يعدون الفواتير أو الشيكات، ويستلمون المدفوعات النقدية، ويردون فائض القيم المستحقة، وينظمون الإيصالات.

• بائعو الكفالات والخدمات المالية: يساعدون المستثمرين في تسير الإجراءات الخاصة بالكفالات، والمبيعات، وشراء الأسهم وبيعها، والسندات، ويشاركون في الاعتمادات المتبادلة، وغيرها من النواتج المالية.

• وكلاء الأسفار: يؤمنون للمسافرين إجراءات النقل والإقامة.

١٣- مهن الدعم الإداري للتسويق والمبيعات:

تنحصر واجباتهم المهنية في عمليات في إعداد السجلات وحفظها، وتشغيل الآلات المكتبية، وإعداد جداول الأعمال، وتنظيم الحجوزات، والجمع، والتوزيع، وتقديم البيانات الخاصة بالمال والمواد والبريد والمراسلات، وما إلى ذلك من مهمات إدارية... ومن هؤلاء:

• أمناء الصندوق في المصارف: يوفرون لربائ المصارف الخدمات المتمثلة باستلام إيداعاتهم، ودفع سحباتهم، وتسجيل حساباتهم، ويدونون المحاضر الخاصة بإجراءات التعامل اليومية، وحسابات الموازنة.

• ماسكو الدفاتر وموظفو الحسابات: يحتفظون بسجلات المؤسسة ودفاترها، ليقدموا عند الطلب، آخر البيانات والحسابات ومحاضر جلسات العمل.

• العاملون على الحاسوب وشبكته الخارجية: يراقبون أجهزة التحكم والمخرجات في الحواسيب.

• الموظفون المسكون بمفاتيح إدخال البيانات.

• وكلاء تذكار الحجز والنقل، وموظفو الأسفار.

• أمناء السر.

• موظفو الإحصاء.

• المختزلون.

• عمال الهاتف.

• موظفو النقل، والشحن البحري والاستلام.

• الضاربون على الآلة الكاتبة.

١٤- مهن الخدمات:

ومن نماذجها الأعمال الخاصة بحراسة المباني وتنظيفها، وإعداد الأطعمة وتقديمها، وقص الشعر، وتزيينه، ورعاية الأطفال والعجزة... إلى جانب عاملين آخرين وهم:

- موظفو إصلاحات الأحداث.
- مهن مكافحة الحرائق.
- الحراس.
- رجال الشرطة والمباحث.
- سقاة الحانات.
- الطهارة ورؤسائهم.
- نادلو المطاعم.
- الحجاب ومنظفو العمارات.
- العاملون في رعاية الطفولة.
- العاملون في التجميل والمهن المتصلة به.
- مضيفو الطيران.

١٥- مهن الزراعة، و الأخراج، والصيد المائي:

تتقاطع المهام التي يؤديها العاملون في هذه المهن الثلاث، عند جمع وتطوير وإنتاج وتوزيع الأغذية الرئيسة، والألبسة، والماوي، والسلع الصناعية، فالعاملون في الزراعة، يزرعون المحاصيل ويربون المواشي للحصول على الطعام وموا الكساء، والعاملون في الأخراج، يقطعون الأشجار لتأمين الأخشاب للمباني، والمواد اللازمة لإنتاج الورق ومشتقاته، والعاملون في الصيد المائي، يجمعون الكائنات الحية من المسطحات المائية (المحيطات والبحار والبحيرات والأنهار)، ليستمدوا منها المواد الغذائية، والمخصبات، والمنتجات الأخرى.

١٦- الميكانيكيون ومصلحو الآلات والأجهزة:

أصبحت الآلات تدخل في جميع مظاهر الحياة، في المجتمعات التي تتمتع بدرجة عالية من التكنولوجيا، حيث يقوم الميكانيكيون والمصلحون فيها بصيانة وإصلاح هذه الآلات. ومن هؤلاء:

• ميكانيكيو الطائرات والمتخصصون بمحركاتها.

• ميكانيكيو السيارات والدراجات النارية.

• مصلحو هياكل عربات النقل.

• ميكانيكيو محركات الديزل.

• ميكانيكيو المعدات الزراعية.

• ميكانيكيو السكك الحديدية وقاطرها.

• مصلحو المعدات الإلكترونية التجارية والصناعية.

• ميكانيكيو أجهزة الاتصال.

• فنيو الخدمات الحاسوبية.

• مصلحو أجهزة التسلية الإلكترونية المنزلية.

• مصلحو الأدوات والأجهزة الكهربائية المنزلية.

• عمال مدّ أسلاك الهاتف وتوصيل الكوابل.

• عمال تركيب الهواتف وإصلاحها.

• ميكانيكيو الصيانة العامة.

• ميكانيكيو التدفئة والتكييف والتبريد.

• مصلحو الآلات الصناعية.

• بناء الطواحين.

• مصلحو الآلات الموسيقية ومعيرو أوزانها.

• المشرفون على عمل آلات البيع ومصلحوها.

١٧- مهنة البناء:

يستخدم العاملون في هذه المهنة عادة، آليات ومعدات تحد من الاعتماد على اليد العاملة، على الرغم من أن العمل في هذه المهنة، يتطلب على العموم جهداً عضلياً، ومنهم:

- بناؤو الآجر وبناؤو الحجارة.
- النجارون.
- عمال تركيب السجاد (الماكيت)
- بناؤو الإسمنت والبلاطون.
- بناؤو الجدران الخام، والعاملون في إكسائها بالأخشاب.
- الكهريائيون.
- مركبو الألواح الزجاجية.
- العاملون بالعزل (بالمواد العازلة).
- الطلائون ولاصقو أوراق الجدران.
- عمال الجص.
- عمال السمكرة والتمديدات الصحية.
- مركبو السقوف للمباني.
- عمال التصفية المعدنية.
- العاملون في الصناعات المعدنية للإنشاء والتقوية.
- مركبو القرميد.
- ناصبو المخيمات.

١٨- معاونون في المهنة اليدوية، والمياومون، ومنظمو المعدات والشغيلة:

وهم عمال عاديون يساعدون العمال المهرة في أداء مهمات روتينية تدخل في عمليات إنجاز المشاريع، ومنهم على سبيل المثال، معاونون العاملون في البناء.

١٩- مهـن الإنتاج:

يتواجد معظم العاملين في الإنتاج، في المؤسسات الصناعية. وثمة آخرون يتواجدون في مواقع شديدة الاختلاف والتنوع حيث يعملون مثلاً في ورشات تصليح الأحذية، وفي حوانيت الصياغة، وفي أسواق اللحوم. وباختصار، يمكن الحديث عن آلاف من مهـن الإنتاج التي ينخرط فيها عدد كبير من الناس، ومنهم:

- مراقبو العمال.
- مجلدو الكتب.
- الجزارون ومقطعو اللحوم.
- منضدو ومنسقو الحروف الصناعية.
- فنيو المخابر السنية.
- العاملون في صياغة المعادن الثمينة.
- الناقشون على الحجارة، وصانعو (الكليشيـهات) بالحفر الضوئي.
- الميكانيكيون.
- العاملون في التصوير الضوئي (الفوتوغرافي) .
- صانعو الأدوات والقوالب.
- المنجدون.
- مهندسو المحركات الثابتة.
- عمال محطات معالجة المياه وصرفها.
- العاملون على آلات صنع الأدوات المعدنية والمواد البلاستيكية.
- عمال الطباعة.
- عمال تجميع الآلات الدقيقة.
- طلائو وسائط النقل.
- عمال لحام المعادن وقصها.

٢٠- مهن النقل وتحريك المواد:

يتولى العاملون في مهن النقل، مهمة تشغيل وقيادة الآليات المختلفة كالشاحنات، والحافلات، وسيارات (التاكسي)، والقطارات، والسفن، والطائرات، أما العاملون في مهن تحريك المواد، فيتولون مهمة تشغيل وقيادة الآلات الصناعية، كالرافعات، والجرافات الآلية، ومعدات تسوية الأراضي، والشاحنات الصناعية. وتدخل هذه المهن في إطار ما يسمى (صناعة النقل)، ومن العاملين فيها:

• الطيارون.

• سائقو الحافلات.

• مشغلو آلات البناء.

• سائقو الشاحنات والجرارات.

٢١- المهن العسكرية:

تشكل الخدمات العسكرية، المصدر الفريد الأكثر رحابة واستيعاباً للعمل في الولايات المتحدة الأمريكية، وتفصح هذه الخدمات المجال أمام فرص وفيرة جداً للتشغيل والتدريب، في مجالات عديدة، كالأعمال الإدارية، والأعمال التنفيذية، والأعمال الحرفية، والأعمال الكتابية، والحرف القائمة على المهارات والتعلم المستقن، ومهن الكهرباء والإلكترون، وإصلاح العربات الميكانيكية، وغيرها المثبات من المهن والتخصصات.

مصطلحات الكتاب

إنكليزي — عربي

Ability	قدرة
Accident	حادث
Achievement Test	اختبار تحصيلي
Adaptation	التكيف
Adjustment	مواءمة
Administrative Education	التربية الإدارية
Adolescence	المراهقة
Aerospace Engineer	مهندس طيران
Affective Domain	المجال الانفعالي (الوجداني)
Apprentice	تلميذ مهني (صانع)
Apprenticeship	تلمذة مهنية (صناعية)
Aptitude	استعداد
Architect	مهندس معماري
Attitude	اتجاه
Attorney	حقوقي (محامي)
Audiovisual Aids	وسائل سمعية بصرية
Average Life Expectancy	المتوسط المتوقع للأعمار
Basic Education	التعليم الأساسي
Behavioral Objectives	أهداف سلوكية

Brainstorming	عصف الدماغ
Career	الحياة المهنية
Cognitive Domain	المجال المعرفي
College Of Technology	كلية تقنية (تكنولوجيا)
Commercial Sector	القطاع التجاري
Community College	كلية (مدرسة) المجتمع
Competency	كفاءة
Components	مكونات
Comprehensive	شامل
Comprehensiveness	شمولية
Comprehensive School	المدرسة الشاملة
Computer Programmer	مبرمج الحاسوب
Concept	مفهوم
Continuing Education	التعليم المستمر
Craftsman Level	مستوى العامل المهني
Curriculum	المنهاج
Data	بيانات
Database	قاعدة بيانات
Dentist	طبيب أسنان
Design	تصميم
Developmental Psychology	علم النفس النمائي
Discussion Method	طريقة المناقشة

Dropout	تسرب
Effectiveness	الفاعلية
Efficiency	كفاية
Electric shock	صدمة كهربائية
Electrocardiograph	جهاز تخطيط القلب
Electroencephalograph	جهاز تخطيط الدماغ
Employment	استخدام (تشغيل)
Employment Requirement	متطلبات الاستخدام (التشغيل)
Evaluation	التقويم
Failure	عطل (إخفاق)
Flight Attendant	مضيف (مضيفة) طيران
Form	صيغة
Formal Training	تدريب نظامي
Graduate	خريج
Hazards	مخاطر
High Education	التعليم العالي
Human Resources	الموارد البشرية
Incentive	حافز
Individual Differences	الفروق الفردية
Industrial Section	القطاع الصناعي
Informal Training	تدريب غير نظامي
Information Technology	تكنولوجيا المعلومات

Injury	إصابة .
In-service Training	التدريب أثناء الخدمة
Institutional Training	تدريب مؤسسي
Instructor	المدرّب
Integration	تكامل (دمج)
Interest	ميل (اهتمام)
Job Analysis	تحليل العمل
Job Application	طلب العمل
Job Requirement	متطلبات العمل
Kindergarten	روضة أطفال
Labour Market	سوق العمل
Limited Skilled Worker Level	مستوى العامل محدود المهارة
Long – Life Education	التربية مدى الحياة
Maintenance	صيانة
Management	إدارة
Manpower	الطاقة البشرية
Mechanism	آلية
Meteorologist	الراصد الجوي
Micro Teaching	التعليم المصغر
Mining Engineer	مهندس تعدين
Module Training System	نظام التدريب بالوحدات النسقية (الموديولات)
Module	الموديول (الوحدة التدريبية متكاملة)

Motive	دافع
Nuclear Engineer	مهندس ذرة
Occupation	مهنة
Occupational Analysis	التحليل المهني
Occupational Classification	التصنيف المهني
Occupational Health	الصحة المهنية
Occupational Safety	السلامة المهنية
Occupational Standard	المستوى المهني
On _ the _ Job Training	التدريب في موقع العمل
Optometrist	طبيب عيون
Oral Test	اختبار شفوي
Overhead Projector	السيورة الضوئية
Performance Condition	شروط الأداء
Performance Standard	مستوى الأداء
Performance Test	اختبار الأداء
Physical Therapist	معالج فيزيائي
Polytechnic School	المدرسة البولتيكنيكية
Practical Training	التدريب العملي
Presentation	العرض
Preventive Maintenance	الصيانة الوقائية
Prevocational Training	التدريب المهني القبلي
Professional	متخصص

Professional Formation	التكوين المهني التخصصي
Professionalism	المهنية — الاحترافية
Productivity	إنتاجية
Programmed Instruction	التعليم المبرمج
Project	مشروع
Quality	جودة
Radiologic	إشعاعي
Real Estate	ملكية عقارية
Regional	جهوي — إقليمي
Retraining	إعادة التدريب
Safety	السلامة (الأمن)
Scope	المجال
Secondary Education	التعليم الثانوي
Self Concept Theory	نظرية مفهوم الذات
Service Sector	قطاع الخدمات
Simulation	محاكاة
Skill	مهارة
Skilled Worker	عامل ماهر
Skilled Worker level	مستوى العامل الماهر
Specialized Technical Preparation	إعداد فني تخصصي
Statistician	إحصائي
Strategy	استراتيجية

Surgeon	جراح
Surplus	فائض
Surveyor	مساح
System Approach	مدخل النظم
Task	مهمة
Technical (Vocational) Aptitudes	الاستعدادات الفنية (المهنية)
Technical Education	تعليم تقني
Technical Educational Institute	معهد تعليم تقني
Technological Education	تعليم فني
Totality	الشمولية
Trainee	متدرب
Training	تدريب
Training Center	مركز التدريب
Training Effectiveness	فاعلية التدريب
Training Equipments	معدات التدريب
Training Inputs	مدخلات التدريب
Training Materials	مواد تدريبية
Training Needs	احتياجات تدريبية
Training Objectives	أهداف تدريبية
Training outputs	مخرجات التدريب
Training Patterns	أنماط التدريب
Training Program	برنامج التدريب

Training Resources	موارد تدريبية
Training Technics	تقنيات (أساليب) التدريب
Typist	راقن على الآلة الكتابة
Underwriter	موظف تأمين
Unemployment	بطالة
Upgrading	رفع الكفاءة
Veterinarian	طبيب بيطري
Vocation	مهنة
Vocational Adjustment	تكيف مهني
Vocational Counselor	مرشد مهني
Vocational Counseling	إرشاد مهني
Vocational Education	تربية مهنية
Vocational School	مدرسة تعليم مهني
Vocational Guidance	الإرشاد المهني
Vocational Instructor	مدرّب مهني
Vocational Orientation	توجيه مهني
Vocational Preparation Programs	برامج إعداد مهني
Vocational Qualifications	مؤهلات مهنية
Vocational Rehabilitation	إعادة التأهيل المهني
Vocational Training	تدريب مهني
Welding	لحام (معدني)
Wholesale and Retail Buyers	بائعو الجملة والفرق

Work Environment

بيئة العمل

Work Plan

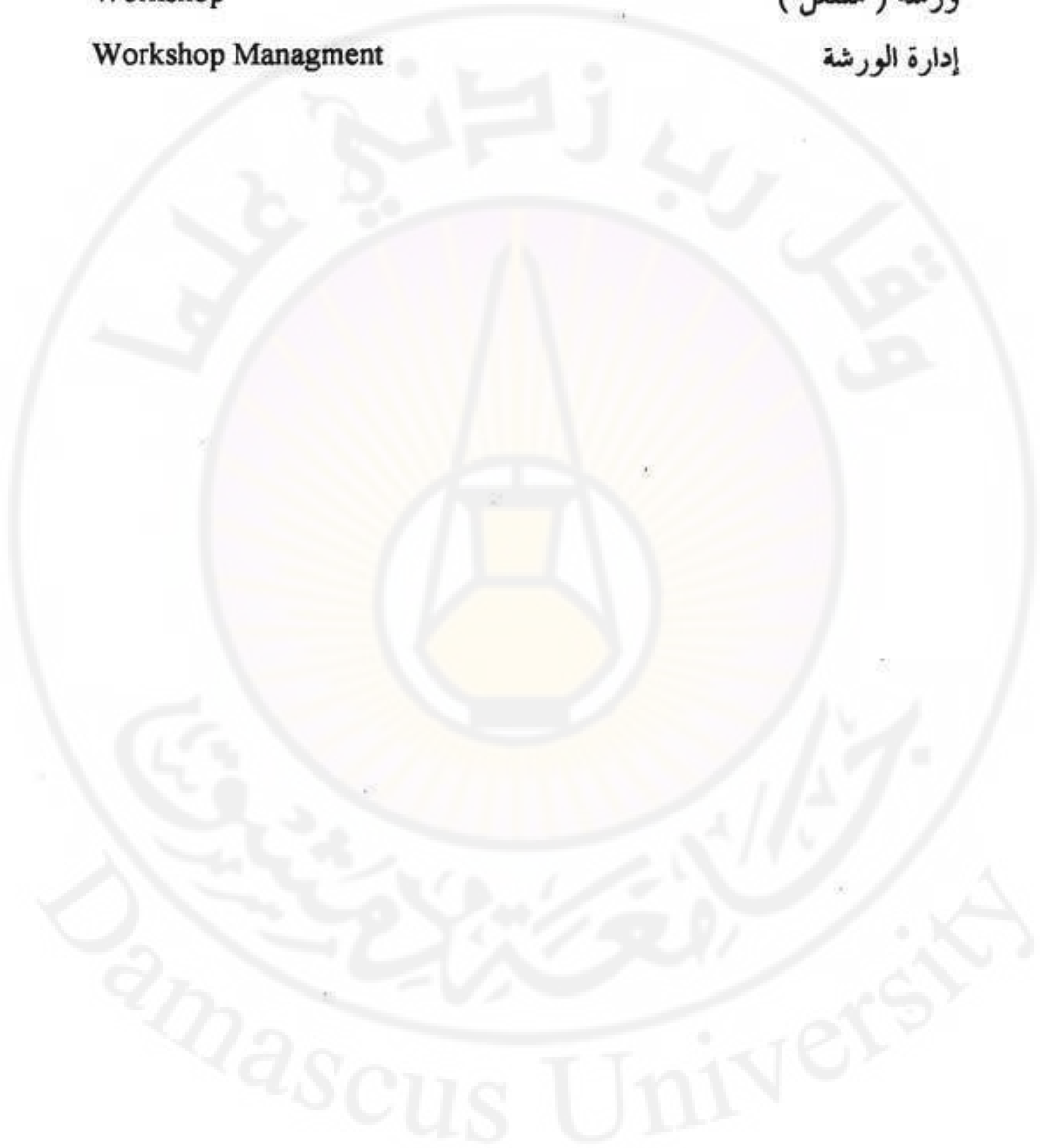
خطة العمل

Workshop

ورشة (مشغل)

Workshop Managment

إدارة الورشة



مراجع الكتاب

أولاً - المراجع العربية

- إبراهيم، مجدي عزيز (٢٠٠٢): التقنيات التربوية - رؤى لتوظيف وسائط الاتصال وتكنولوجيا التعليم ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة .
- إبراهيم، مجدي عزيز (٢٠٠٢): التدريب الفعال: ماهيته - مهاراته - إدارته، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- إبراهيم، مجدي عزيز (٢٠٠٢): دراسات في المنهج التربوي المعاصر - رؤية لمنهج حديث من أجل جيل جديد في عصر العولمة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- إبراهيم، مجدي عزيز (٢٠٠٢): تطوير التعليم في عصر العولمة، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.
- أبو سل، محمد عبد الكريم (١٩٩٨): مدخل إلى التربية المهنية، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الطبعة الأولى، عمان، الأردن.
- أبو الشامات، مؤيد (١٩٩١): التدريب المهني وأهميته في التنمية الاقتصادية في القطر وأهمية مساقاته والتوجه له في مرحلة التعليم الأساسي ، ورقة عمل مقدمة إلى (حلقة البحث حول التوجيه المهني في التعليم الأساسي)، وزارة التربية في ج.ع.س، مديرية المناهج والبحوث، دمشق. (١٠ - ١٢/١٢).
- أبيض، ملكة (١٩٨٥/١٩٨٤): التربية المقارنة، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق.
- الأحمد، خالد طه (٢٠٠٣): إعداد المعلم وتدريبه، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، الطبعة الأولى، دمشق.

— افنيخر، يحيى (٢٠٠٢): التأهيل المهني لذوي الاحتياجات الخاصة، مطبعة دار القلم، الطبعة الأولى، دمشق.

— الأمانة العامة للاتحاد العربي للتعليم التقني (١٩٩٦): توصيات الندوة العربية في مجالات الإرشاد والتوجيه المهني، نشرة رسمية، عمان، الأردن.

— بلان، كمال (١٩٩٠): أدوار العاملين في التربية والوزارات والمؤسسات الأخرى المهتمة بالتنمية الريفية في تخطيط وتنفيذ المشاريع التربوية التنموية على مستوى المدرسة، الندوة شبه الإقليمية لتنمية الأطر التربوية العاملة في التعليم الريفي، دمشق (١١—١٨ تموز).

— بندر، ملك، وخطاب، خالد (٢٠٠٢): التربية المهنية من خلال التوجيه المهني، دورة تدريبية للمعلمين والموجهين في الصف السادس الابتدائي، مديرية الإعداد والتدريب، وزارة التربية في ج.ع.س.

— بوكانان، آريه (٢٠٠٠): الآلة قوة وسلطة — التكنولوجيا والإنسان منذ القرن ١٧ وحتى الوقت الحاضر، ترجمة شوقي جلال، سلسلة عالم المعرفة (٢٥٩)، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، عدد تموز.

— بيلت، جان ماري (١٩٩٤): عودة الوفاق بين الإنسان والطبيعة، سلسلة عالم المعرفة (١٨٩)، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، عدد أيلول.

— جابر، سميح أحمد (٢٠٠١): تدريب وإعداد مدربي التدريب المهني، المركز العربي للتدريب المهني وإعداد المدربين، طرابلس، ليبيا.

— جرادات، عزت (١٩٩٣): العمل اليدوي والتربية التكنولوجية في مرحلة التعليم الأساسي — تجربة المملكة الأردنية الهاشمية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة التربية، قسم البحوث والتدريب، تونس.

— الجيوشي، فاطمة (١٩٨٢/١٩٨١): فلسفة التربية، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق.

— حبابة، سمير (٢٠٠٢): التعليم المهني والتقني في سوريا وأهمية التوجيه المهني من خلال التربية المهنية (التكنولوجية) للإقبال عليه، الحلقة الدراسية العربية في تطوير مناهج التربية المهنية/ التكنولوجية، الاتحاد العربي للتعليم التقني (الأمانة العامة)، وزارة التربية في ج.ع.س، دمشق (١٢—١٦/١٠).

— الحيلة، محمد محمود (١٩٩٨): التربية المهنية وأساليب تدريسها، دار المسيرة، الطبعة الأولى، عمان، الأردن.

— خطاب، خالد (٢٠٠٢): الإعداد للإبداع في مجال التكنولوجيا، الحلقة الدراسية العربية في تطوير مناهج التربية المهنية/التكنولوجية، الاتحاد العربي للتعليم التقني (الأمانة العامة)، وزارة التربية في ج.ع.س، دمشق (١٢—١٦/١٠).

— خطاب، خالد (٢٠٠٢): الصعوبات التي تواجه تطوير وتعميم التربية المهنية/التكنولوجية في مرحلة التعليم الأساسي، الحلقة الدراسية العربية في تطوير مناهج التربية المهنية/التكنولوجية، الاتحاد العربي للتعليم التقني (الأمانة العامة)، وزارة التربية في ج.ع.س، دمشق ١٢—١٦/١٠.

— خطاب، خالد (١٩٩١): أساليب القياس والتقويم للمهارات اليدوية في مرحلة التعليم الأساسي، ورقة عمل مقدمة إلى (حلقة بحث حول التوجيه المهني للتعليم الأساسي)، وزارة التربية في ج.ع.س. (مديرية المناهج والبحوث)، منظمة اليونسكو، دمشق (١٠—١٢/١٢).

— خوري، نبيل (١٩٩٢): سياسات تنمية الموارد البشرية في البلدان العربية — السكان — القوى العاملة — الاستخدام — التعليم، كلية التربية بجامعة دمشق بالتعاون مع المكتب الإقليمي للدول العربية بمنظمة العمل الدولية، دار الهجرة للنشر والطباعة والتوزيع، دمشق، عمان، بيروت.

- الدرع، مريم (١٩٨٩) : تجارب في التعليم الأساسي، دراسة مقدمة للندوة الوطنية حول (أساليب تطبيق التعليم الأساسي في القطر العربي السوري)، مديرية المناهج والبحوث، وزارة التربية في ج . ع . س .، دمشق ٢٣—٢٧/ ١٢
- ديب، أوصاف (١٩٩٥) : مشكلات تدريس المهارات الحسية الحركية — دراسة ميدانية في قسم العمل اليدوي بمعهد إعداد المدرسين في القطر العربي السوري، (غير منشورة)، بحث لنيل درجة الماجستير في التربية من كلية التربية بجامعة دمشق .
- الرفاعي، نعيم (١٩٦٤): علم النفس في الصناعة والتجارة، المطبعة التعاونية، دمشق.
- روميسوفسكي، آ . ج . (١٩٧٦) : اختيار الوسائل التعليمية واستخدامها وفق مدخل النظم ، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم . المركز العربي للتقنيات التربوية، الطبعة الثانية.
- الزعمرط، يوسف شبلي (١٩٩٣) : التأهيل المهني للمعوقين ، دار المطبوعات والنشر ، المجمع الكنسي ، عمان ، الأردن ،
- الشربيني، فوزي، والطنطاوي عفت (٢٠٠١) : مداخل عالمية في تطوير المناهج التعليمية على ضوء تحديات القرن الحادي والعشرين، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة .
- شهاب، مي محمود، وحلمي، فؤاد أحمد (١٩٩٣): العمل اليدوي والتربية التكنولوجية في مرحلة التعليم الأساسي — تجربة جمهورية مصر العربية، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، إدارة التربية، قسم البحوث التربوية، تونس.
- الشيخ، رضوان فضل الرحمن (٢٠٠٠): الشباب ومشكلات سوق العمل في ضوء مخرجات التعليم، مكتبة دار الزمان للنشر والتوزيع، المدينة المنورة، المملكة العربية السعودية.

— صبيح، حسين سرحان (٢٠٠٢): برامج إعداد معلمي التربية التكنولوجية/ المهنية، الحلقة الدراسية العربية في تطوير مناهج التربية التكنولوجية، دمشق (١٢-١٦/١٠).

— صبيح، حسين سرحان (٢٠٠٢): التربية التكنولوجية — المفهوم والأهداف والتوجهات، الحلقة الدراسية العربية في تطوير مناهج التربية المهنية التكنولوجية، دمشق (١٢-١٦/١٠).

— صندوق النقد العربي (١٩٩١): التقرير الاقتصادي العربي الموحد، أبو ظبي
— عبد الرسول، رجاء (١٩٨٨): المدخل التخطيطي لتنمية الموارد البشرية في السكان وحركة القوى العاملة والسياسات البديلة في إطار التخطيط الإنمائي في العالم العربي، منظمة العمل الدولية، جنيف.

— عبد الهادي، جودت عزت، والعزة، سعيد حسني (١٩٩٩): التوجيه المهني ونظرياته، مكتبة دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان الأردن.

— عثمان، محمد علي (١٩٩٠): التعليم الريفي — الأسس والآفاق، ورقة عمل مقدمة إلى الندوة شبه الإقليمية لتنمية الأطر التربوية العاملة في التعليم الريفي، دمشق (١١-١٨ تموز).

— عقيل، نور الدين (١٩٩٥): يبرود — تاريخ وحضارة، العربي للطباعة والنشر والتوزيع، دمشق.

— علي، سعيد إسماعيل (١٩٩٥): فلسفات تربوية معاصرة، سلسلة عالم المعرفة (١٩٨)، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، عدد حزيران.

— علي، أحمد (١٩٩٣): دراسة حول تجربة واتجاه الجمهورية التونسية في إدخال العمل اليدوي والتربية التكنولوجية في مرحلة التعليم الابتدائي، المنظمة العربية

للتربية والثقافة والعلوم، تونس، (مارس (آذار)) .

— غازدا، إم. جورج، وكورسيني، جي. ريموند (١٩٨٣) : نظريات التعلم — دراسة مقارنة، ترجمة د. علي حسين حجاج، سلسلة عالم المعرفة (٧٠)، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، الكويت، عدد (أكتوبر).

— القاضي، مشعل سعود (١٩٩٨) : دور التدريب المهني في إعداد القوى العاملة — نموذج المملكة الأردنية الهاشمية، مكتبة مذبولي، الطبعة الأولى، القاهرة.

— قسيس، جورج (٢٠٠٠) : فاعلية طريقة حل المشكلات في تدريس مادة الجغرافيا — دراسة تجريبية على مقرر الجغرافيا الطبيعية في الصف الأول الثانوي بمدينة دمشق، (غير منشورة)، رسالة مقدمة إلى جامعة دمشق لنيل درجة الدكتوراه في التربية.

— قسيس، جورج (١٩٩٤) : دراسة فاعلية حقيقية تعليمية عن وحدة الغلاف الصخري في منهاج الجغرافيا الطبيعية للصف الأول الإعدادي بمحافظة ريف دمشق، (غير منشورة)، رسالة مقدمة إلى جامعة دمشق لنيل درجة الماجستير في التربية، المجلد الأول

— القلا، فخر الدين، وناصر، يونس (١٩٩٩—٢٠٠٠) : أصول التدريس، ج ١ ، ط ٥، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق.

— القلا، فخر الدين (١٩٨٥/١٩٨٤) : تقنيات التعليم والوسائل التعليمية، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق.

— القلا، فخر الدين (١٩٨٤/١٩٨٣) : أصول التدريس، الجزء الأول، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق.

— القلا، فخر الدين، وناصر، يونس (٢٠٠٣/٢٠٠٤) : أصول التدريس وطرائقه ، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، دمشق.

— لبيب، رشدي، وجابر، عبد الحميد جابر، وعطا الله، منير (١٩٨٣) : الأسس العامة للتدريب، دار النهضة العربية للطباعة والنشر، بيروت.

- ماك، مانغريد (١٩٩٩): فن إدارة البشر، نظريات جديدة وتطبيقات ناجحة لأرباب العمل في المؤسسات المتقدمة، ترجمة مرعي مرعي، سلسلة الرضا للمعلومات (١٨)، مركز الرضا للكمبيوتر، دار الرضا للنشر، دمشق، سوريا.
- مرسي، سيد عبد الحميد (١٩٧٥): الإرث النفسي والتوجيه المهني، مكتبة الخابجي، مصر.
- المصري، منذر واصف (١٩٩٣): التعليم المهني — قضايا ونماذج، منظمة العمل العربية (مكتب العمل العربي)، المركز العربي للتدريب المهني وإعداد المدربين، الطبعة الأولى، طرابلس، ليبيا.
- المصري، منذر واصف (١٩٩٠): المعلم المهني، منظمة العمل العربية، المركز العربي للتدريب المهني وإعداد المدربين، شركة المطابع النموذجية المساهمة المحدودة، عمان، الأردن.
- مصطفى، احمد (٢٠٠١): مخرجات التدريب المهني وسوق العمل في الأقطار العربية، المركز العربي للتدريب المهني وإعداد المدربين، منظمة العمل العربية، طرابلس، ليبيا.
- معلا، يونس (١٩٨٨/١٩٨٧): اتجاهات طلاب المدارس الإعدادية نحو المهن — دراسة ميدانية في الجمهورية العربية السورية، (غير منشورة)، رسالة جامعية لنيل درجة الدكتوراه في التربية، جامعة دمشق.
- مكتب اليونسكو الإقليمي للتربية في الدول العربية (١٩٨٠): العمل اليدوي والتقني في مدارس التعليم العام في لبنان — دراسة حالة، الشبكة الإقليمية للتجديد التربوي من أجل التنمية في الدول العربية، أبحاث ودراسات (٤)، بيروت، لبنان.
- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، والمنظمة الإسلامية للتربية والعلوم والثقافة (١٩٩٧): مناهج التعليم التقني والمهني في الوطن العربي وسبل تطويرها، إدارة التربية، تونس.

— منيزل، عبد الحميد (١٩٩٤): **الانعكاسات الوظيفية لعلم الحاسوب في الحياة العملية**، دورات التربية في أثناء الخدمة، الأونروا/ اليونسكو، الرئاسة العامة لوكالة الغوث (فرع عمان)، عمان، الأردن.

— ناصر، يونس (١٩٩٥/١٩٩٦): **طرائق تدريس التربية وعلم النفس**، منشورات جامعة دمشق، كلية التربية، ط١، دمشق.

— وزارة التربية (٢٠٠٢/٢٠٠٣): **دليل التربية المهنية، وثيقة غير منشورة**، دمشق.

— وزارة التربية (٢٠٠١): **الكراس السنوي، وزارة التربية في سوريا**، دمشق.

— الوكيل، حلمي أحمد، والمفتي، محمد أمين (١٩٩٩): **المناهج: المفهوم — العناصر**

— الأسس — التنظيمات، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

ثانياً — المراجع الإنكليزية

- Ahbe,Dottie and platu, Terry (1992): **Safety Always Matters**, Sam, Compton's Encyclopedia, Microsoft.

- Arun, Grag (2001) :**Industrial Safety**, University of Wisconsin, Milwaukee, Encarta Encyclopedia, Microsoft.

- Robert,Benoit (1982) :Approaches to Teaching and learning strategies, In: **New Unesco Source book for Geography Teaching**, Longman, The Unesco Press, Paris.

- Ruan, Ray D. (1999) :**Vocational Education**, The Learning Company, Inc., Compton's Interactive Encyclopedia Deluxe c, Microsoft.

- Turney, C. et al (1999) :**The Classroom Manager**, Allen and Unwin, Sydney, Australia.

- Turney, C. etal (1992): **The Teacher's World of Work**,(SM) Sydnac Academic Press, Sydney, Australia.

ثالثاً - المراجع الإسبانية

- Diccionario Basico ESPASA (1981) Calbe, S.A, Tomos 1-10, Madrid.
- Hubert, Rene (1990) : **Tratado de Pedagogia General**, Editorial EL Ateneo, Septima Edicion, Buenos Aires, Argentina.
- Labake, Julio Cesar (1986) : **El Problema Actual de La Educacion**, 3rd. Edicion, Editorial. Bonum, Buenos Aires, Argentina.

المقومون العلميون

أ. د. فخر الدين القلا

أ. د. جبرائيل بشارة

أ. د. أنطون رحمة

المدقق اللغوي

د. ياسين الفاعور

حقوق الطبع والترجمة والنشر
محفوظة لمديرية الكتب والمطبوعات

