احتياجات النّمو المهني المستدام لمعلّمي المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في بوركينا فاسو من وجهة نظرهم

أ. سيسي أحاندو*
د. محمد بن عبد الله الزّامل*

ملخص الدّراسة

هدفت الدّراسة إلى التّعرف على أهم احتياجات النّمو المهنيّ المستدام لمعلّمي المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في بوركينا فاسو المتعلقة بالمجال المعرفي، والمهاري، والسّلوكي، والتّقني من وجهة نظرهم. واستخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي، معتمداً على الاستبانة، وتكوّن مجتمع الدّراسة من جميع معلّمي المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في واغادوغو(عاصمة بوركينا فاسو)، وعددهم (147) معلّماً. وكانت من أبرز الاحتياجات التي توصلت إليها الدّراسة ما يلي: الإلمام بطرق التّدريس المناسبة لطلبة المرحلة الثّانوية، تطوير مهارة التّخطيط الجيّد للدّرس. تنمية مهارات التأمل والتّفكير العلمي. التّدريب على كيفية التّعامل السّليم مع المشكلات السّلوكية وتعديلها. التّدريب على كيفية تصميم الوسائل التّعليمية، واستخدام التّقنيات الحديثة المناسبة. التّمكن من استخدام البرامج الحاسوبية كالورد (word) والباور بوينت (power point) في العملية التّعليمية.

كلمات إفتتاحية: التنمية المهنية، التنمية المستدامة.

---

* ماجستير أصول تربية.
* أستاذ أصول التّربية المشارك بقسم السّياسات التّربوية.

Sustainable professional development needs for secondary stage teachers in Arab schools in Burkina Faso from their view points

Abstract

The study aimed at recognizing the most important needs of secondary stage teachers' sustainable professional development, related to cognitive, skillful, behavioral and technological domains in Arab schools in Burkina Faso from their point of view. The researchers used the descriptive method depending on a questionnaire. The study population consisted of all secondary school teachers in Arab schools in Ouagadougou (Capital of Burkina Faso) estimated by 147 teachers. The study results concluded that the most important needs were: mastering teaching methods suitable for secondary school students, developing lesson planning skill, developing scientific thinking and contemplation skills, practicing how to deal with and modify behavioral problems, practicing how to design teaching aids, using recent technology, mastering computer applications such as Word and PowerPoint in teaching.

Key words: Professional Development, Sustainable Development.

مقدمة:

يتسم العصر الحاضر الذي تعيشه البشرية بالتّطور والتّقدم العلميّ المتسارع والتّحديات المتلاحقة، في شتى مجالات الحياة؛ ممّا يتطلب الاهتمام بتنمية القوى البشرية؛ لأنّها القاعدة الأساسية للتّنمية الشّاملة، فكل يوم تظهر على مسرح الحياة معطيات سياسية واقتصادية واجتماعية وتقنية جديدة، ممّا يحتاج إلى بناء المجتمع المعرفي من خلال إعداد إنسان مفكر، مبدع، قادر على التّعامل مع صنوف العلم والتّقنية والتّطورات المجتمعية والبيئية. والتّربية تأخذ أهميتها من كونها الوسيلة التي يمكن أن يحقق المجتمع من خلالها أهدافه في تنمية أفراده وتطويرهم.

ومع الإيمان بأهمية دور التّربية في عصر تنمو فيه المعارف وتتجدد بسرعة فائقة، وإزاء تحديات هذا العصر المتمثلة في الانفجار المعرفيّ والتّقدم العلميّ والتّكنولوجيّ، تتضح أهمية دور المعلّم، وتصبح الحاجة ملحة إلى أن يطوّر من معارفه وأدائه ومهاراته بما يمكنه من أداء رسالته (خليفة، 2005م).

وإذا نظرنا إلى التّربية بوصفها نظام، نجد أنّ المعلّم من المدخلات المهمّة في إحداث التّغيير المنشود في بيئة التّعلم والتّعليم، ومكانته ودوره في عملية الإدارة المدرسية، وإدارة الفصل يعدّ أمرًا محوريًّا، فهو ميسر للتّعلم، وهو كذلك قائد تحويلي للعملية التّعليمية، وموجه للأنشطة التّربوية التي يشرف عليها، وهو ضابط اتصال لعناصر البيئة المدرسية المختلفة (حجي، 1420هـ ص30).

فالمعلّم الجيّد المتمكن من كفايات المهنة، يحدث أثرًا ملموسًا في المتعلمين حتى لو اعترى المنهج نوعًا من القصور، وفي كثير من الأحيان تتحقق الأهداف المنشودة، وعلى العكس من ذلك؛ فإنّه في حين توفر منهج جيّد مع وجود معلّم ضعيف، قد لا تحقق هذه الأهداف على النّحو المأمول،

وفي ذلك إشارة واضحة إلى أهمية المعلّم ودوره المحوريّ في العملية التّعليمية والتّربوية (ربيع، 1430).

وهذا يتطلب النظر إلى عملية إعداد المعلّم على أنّها عملية مستمرة؛ باعتبارها أمرًا لازمًا لتجديد خبراته وزيادة فاعليته؛ لأنّ العملية التّعليمية متطورة ومتجددة، ولذلك يلزم لها معلّمًا متطورًا ومتجددًا (عمار، 1996م).

ويعدّ النّمو المهنيّ المستدام للمعلّم من أساسيات تحسين التّعليم وتجويده، لما له من أهمية بالغة في تطوير أداء المعلّم، الأمر الذي يمكن أن ينعكس بصورة مباشرة على تعلّمه للمعارف والمهارات اللازمة له، ويزيد من قدرة المؤسسة التّعليمية على تحقيق الأهداف التّربوية المرغوبة (مدبولي، 2002م).

لذلك فإنّ المؤسسات التّربوية تهتم بتنمية أداء معلميها مهنيًّا، وإكسابهم المزيد من المهارات، والقدرات المعرفية، والمقومات السّلوكية، والتّقنيات الحديثة، ممّا يسهم في رفع مستوى أدائهم لأدوارهم المهنية المنوطة بهم (أحمد، 2004م).

وتشير بعض الدراسات إلى أهمية التنمية المهنية ودورها في تحسين مخرجات التعليم، حيث أشارت دراسة غيبس، (Ghbbs, 2004)، إلى أنّ هناك علاقة قوية بين التّنمية المهنية والممارسة التّدريسية، وأنّ التّنمية المهنية الفعّالة للمعلّمين تؤدي إلى تحسين مخرجات نظام التّعليم، ودراسة دوبس، (Dobbs, 2005)، التي توصلت إلى ميل معلّمي المرحلة الثّانوية في ولاية تكساس الأمريكية إلى تطبيق الإبداع في قاعات الدّرس. إنّ التّنمية المهنية تساعد المعلّم في الإبداع والابتكار والتّفكير النّاقد.

كما تناولت بعض الدراسات المجالات التي تتناولها برامج التنمية المهنية للمعلم، ومنها دراسة عبد الحميد، (2000م)، التي توصلت إلى أن وزارة التّربية والتّعليم بمصر تقدم عدة برامج وأنشطة بهدف إحداث التّنمية المهنية للمعلّم، في طرق التّدريس المناسبة، وأساليب التقّويم التّربوي، والتّعامل مع الحاسب الآلي في العملية التّعليمية، أما دراسة عوض، (2003م)، فأكدت

على ضرورة تجديد خبرات معلّمي التّعليم الثّانوي العام بمصر، ورفع مستواهم في المجالات التّربوية والنّفسية، وزيادة معرفتهم بمواد تخصصهم، وتنمية مهاراتهم في إستراتيجيات التّدريس الحديثة، وصياغة الأهداف السّلوكية، ودراسة ديالو، (Diallo, 2007)، التي أظهرت أهمية مراعاة تكليف المؤهلين للقيام بتدريب معلّمي المرحلة المتوسطة والثّانوية بغينيا، في مجال طرق التّدريس وإستراتيجياته، والتّقويم، واستخدام التقنية في التّعليم، كما أوصت دراسة فونكوا، (Fonkoua, 2007)، بضرورة الاهتمام بتدريب المعلّمين في جميع المراحل التّعليمية بأفريقيا، لتشمل مجالاتها صياغة الأهداف التّعليمية، وطرق التّدريس، واستخدامات التقنية في التعليم، ودراسة أريتيبا، (Aritiba, 2007)، والتي أكدت على ضرورة أن تتاح فرص التّدريب للمعلمين أثناء الخدمة في توغو، مع الاهتمام بالكفايات المهمة كطرق التّدريس، والتّقويم التّربوي، والقيام بورش تدريبية مستمرة للمعلّمين غير المؤهلين، أما دراسة أركحرست، وآخرين، (Arkhurst, 2012)، فأوصت بضرورة تحديد الاحتياجات التّدريبية للمعلمين، مع التركيز على تطوير مهارتهم في طرق التّدريس.

كما لم تغفل بعض الدراسات جوانب القصور في برامج التنمية المهنية للمعلمين، إذ أشارت دراسة جيبو، (Djibo, 2010)، إلى أن التّدريب المستمر للمعلّمين في حالة بوركينا فاسو، ضمن الجهود التي تبذلها منظمة اليونسكو في تنمية مهنة المعلّمين أثناء الخدمة، يعاني من انخفاض رواتب المعلّمين أدّى ذلك إلى تدني مستوى أدائهم، وعدم قدرة الكثير منهم على حل مشكلاتهم التّربوية والنّفسية لوجود القصور الشّديد في برامج التّدريب، أما دراسة تراوري، (Traore, 2012)، فتوصلت إلى أن برامج التدريب أثناء الخدمة في بوركينا فاسو تعاني من قصور في برامج التّدريب أثناء الخدمة، كقلة الدّافعية لدى المعلّمين لتطوير أدائهم المهنيّ، وعدم وجود المدربين الأكفاء كميًّا ونوعيًّا، ودراسة سماكي، (Samake, 2011)، والتي أشارت إلى أن التّدريب الأولي

لمعلّمي التّعليم الثّانوي الحكوميّ في كوت ديفوار، لا يتوافق مع احتياجاتهم المهنية، إلى جانب ضعف إدراج التّقنية واستخداماتها في برامج تدريب المعلّمين.

وتعول بعض الدّراسات، ومنها دراسة سكران، (2005م)، ودراسة البهواشي، (2006م)، على أهمية برامج النّمو المهنيّ المستدام للمعلّم من خلال قدرتها على تلافي جوانب الضّعف والقصور في إعداد المعلّمين، ومن خلال توفير فرص كافية للنّمو المهنيّ أثناء الخدمة، تساهم في تحسين أدائهم في العملية التّعليمية.

ويرى الباحثان أن الدّراسات السّابقة اهتمت بالنّمو المهني للمعلّمين على اعتبار أنّه من أهمّ عوامل نجاح العملية التّعليمية؛ ولذلك فقد ركزت هذه الدّراسات على رفع مستوى المعلّم وتنميته مهنيًّا، وأرجعت ضعف كفاءة المعلّم إلى قصور في إعداده وبرامج تنميته مهنيًّا؛ مما يستوجب ضرورة تدريبه في أثناء الخدمة، وبصورة مستمرة، وفي المقابل ركزت بعض الدراسات السابقة والتي أجريت في أفريقيا على أهمية تنمية المعلمين مهنيًّا في عدة مجالات طرق التدريس والتقويم واستخدام التقنية.

مشكلة الدّراسة:

للنّمو المهنيّ المستدام دورٌ هامٌّ وحيويٌّ في تطوير العملية التّعليمية، فعلى عاتقه تقع مسئولية تحسين الأداء، وهو مطلبٌ حياتي لتطوير المهارات وتنميتها، كما أنّه يساعد على تلافي القصور الذي قد يطرأ على ممارسة العمل المهني، وإذا كان النّمو المهنيّ المستدام مطلبًا لتنمية المهارات وصقلها، فهو ضرورة لمن يعاني من نقص أو قصور في ممارسة عمله المهنيّ؛ فقد أشارت بعض الدّراسات والبحوث إلى ما يعانيه المعلمون بالمدارس العربية في دول غرب أفريقيا بما فيها بوركينا فاسو من ضعف مهنيّ؛ حيث أشار كل من عمرو، (1995م)، ولوح، (2011م)، إلى أنّ معظم المدارس العربية في غرب أفريقيا تعاني من قلة المدرسين الأكفاء المؤهلين تربويًّا وعلميًّا، مع

الإشارة إلى أن ثلاثة أرباعهم من ذوي المستويات الدّنيا في التّأهيل التّربوي من المعلّمين في تلك المدارس، ممّا يعني حاجتهم إلى مزيد من التّأهيل، بالإضافة إلى جانب أنّ أغلب المعلّمين لم يتلقوا تدريبًا في مجال التّربية، ويعتمدون على أسلوب التّلقين في التّدريس (يعقوب، 2010م). ومعظم المعلّمين بالمدارس الإسلامية العربية نادرًا ما تتاح لهم فرص التّدريب أثناء الخدمة، وإن أتيحت فغالبًا ما يغلب عليها الطّابع الإلقائي التّقليدي، ولا تراعى فيها الاتجاهات الحديثة، أو تطوير الأداء الفعليّ للمعلّم (الدويش، 2010م). كما أنّ رابطة العالم الإسلامي . في البيان الختاميّ الصادر عن ندوة "التّعليم وتطوره في غرب أفريقيا" التي عقدتها في نيامي، في الفترة 27. 2009/4/28هـ . دعت إلى أهمية إعداد المعلّمين وتأهيلهم، ونموهم مهنيًّا في دول غرب أفريقيا، بما فيها بوركينا فاسو.

كما بينت بعض الدراسات التي أجريت حول تدريب المعلمين في بوركينا فاسو، مثل: دراسة تراوري، (Traore, 2012)، إلى وجود قصور في برامج التّدريب أثناء الخدمة، وإلى قلة الدّافعية لدى المعلّمين لتطوير أدائهم المهنيّ من خلال برامج النّمو المهني المتاحة، أما دراسة جيبو، (Djibo, 2010)، بعنوان: "أثر التّدريب المستمر للمعلّمين على نجاح العملية التّعليمية" . رؤية نقدية، في حالة بوركينا فاسو، فقد توصلت إلى عدم قدرة الكثير من المعلّمين على حل مشكلاتهم التّربوية والنّفسية لوجود القصور الشّديد في برامج التّدريب، وتوصلت دراسة كيليم، وبارو، (Kyelem et Barro, 2007)، بعنوان: "التّدريب قبل الخدمة لمعلّمي التّعليم الأساسي والثّانوي في بوركينا فاسو . الأهداف، الإستراتيجيات، الحقائق"، إلى عدم قدرة المعلمين على وضع وتحديد الأهداف قصيرة المدى، وطويلة المدى، وترجمتها إلى مهام وأعمال، بما يحقق أهداف التّعليم الأساسي والثّانوي، إلى جانب ضعف العلاقة المجتمعية بين المدرسين وأولياء الأمور.

وهدفت الدّراسة إلى التعرف على أهمّ احتياجات النّمو المهنيّ المستدام لمعلّمي المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في بوركينا فاسو المتعلقة بالمجالات (المعرفية، والمهارية، والسّلوكية، والتّقنية).

وتجيب الدراسة على التساؤل الرئيسي الآتي:

ما أهم احتياجات النّمو المهنيّ المستدام لمعلّمي المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في بوركينا فاسو؟

ويتفرع منه الأسئلة الفرعية الآتية:

1. ما أبرز أهداف النّمو المهني المستدام للمعلّمين، وما مبررات الحاجة إليه؟
2. ما أبرز اتجاهات النمو المستدام لمعلمي المرحلة الثانوية؟
3. ما أهم احتياجات النّمو المهنيّ المستدام لمعلّمي المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في بوركينا فاسو المتعلقة بالمجالات (المعرفية، والمهارية، والسّلوكية، والتّقنية)؟

حدود الدّراسة الموضوعية: تتناول الدراسة في حدها الموضوعي احتياجات النّمو المهنيّ المستدام لمعلّمي المرحلة الثانوية بالمدارس العربية في بوركينا فاسو من وجهة نظرهم، والمرتبطة بالمجال المعرفي والمهاري والسّلوكي والتّقني.

مصطلحات الدّراسة:

المدارس العربية: وتعرف إجرائيًّا بأنّها: مدارس نظامية تقوم بتدريس العلوم الشرعية، واللغة العربية في بوركينا فاسو، ولغة التّعليم فيها هي اللغة العربية، وبعض مواد اللغة الفرنسية بنسب متفاوتة بين تلك المدارس، وتشتمل المراحل الدّراسية الثّلاث: الابتدائية، والإعدادية، والثّانوية.

الإطار النّظري . وسيتم خلاله الإجابة عن السؤالين الأول والثاني:

1. ما أبرز أهداف النّمو المهني المستدام للمعلّمين، وما مبررات الحاجة إليه؟

2. ما أبرز اتجاهات النمو المستدام لمعلمي المرحلة الثانوية؟

نشأة التّعليم العربي وتطوره في بوركينا فاسو:

قبل الحديث عن نشأة التّعليم العربي وتطوره في بوركينا فاسو، يستحسن سرد نبذة تعريفية عن بوركينا فاسو.

نبذة تعريفية عن بوركينا فاسو:

بوركينا فاسو دولة تقع في قلب غرب أفريقيا، تحيطها ست دول، هي مالي من الشّمال، والنّيجر من الشّرق، وبنين من الجنوب الشّرقي، وتوغو وغانا من الجنوب، وكوت ديفوار (ساحل العاج) من الجنوب الغربي. نالت استقلالها من فرنسا 5 أغسطس (**Aout**)1960م. وتقع بوركينا فاسو ضمن دول الصّحراء الكبرى في أفريقيا، تبلغ مساحتها 274200 كم^2، أما السّكان فيقدرون بـ 14 مليون نسمة، 48,3% من الرّجال، و51,7% من النّساء (Traore, 2012).

أولًا . نشأة التّعليم العربي والمدارس العربية النّظامية في بوركينا فاسو:

بدأ التّعليم العربي في بوركينا فاسو بدخول الدّين الإسلامي إلى البلاد، ولكنّه كان في حيز من الرّكود؛ حيث لم يتطور، وهذا ما أشار إليه (موسى، 2009م)، و(ميغا، 2008م)، إلى أنّ التّعليم العربي في بوركينا فاسو قديم قدم وجود الإسلام فيها، وقد ساعدت عدة عوامل في نقل العلوم الشّرعية واللغة العربية، وانتشارها في ربوعها، ومنها حركة التّجارة والتّواصل الاجتماعي والاقتصادي التي كانت تربط بوركينا فاسو بدول شمال أفريقيا عبر مملكة مالي الإسلامية، وبعثات الحج التي كان لها أثر كبير في نقل اللغة العربية وعلوم الشّريعة الإسلامية.

وبجهود ذاتية من المسلمين الأوائل انتشر التّعليم العربي الإسلامي في أرجاء البلاد على شكل الكتاتيب والخلاوي، والمدارس القرآنية غير النّظامية، وحلقات المساجد (إيليغا، 2010م).

وفي عام 1949م، افتتحت أول مدرسة إسلامية نظامية في مدينة بوبو جولاسو، على يد الشّيخ الإمام باموي جينبو، ثمّ المدرسة المحمدية في عام 1952م، وفي عام 1957م أسس الشّيخ محمود سانوغو مدرسة السّلام.

وفي عام 1958م، افتتحت أول مدرسة إسلامية نظامية في مدينة واغادوغو، وكان مدرسوها من جمهورية مالي والسّنغال، وضمت لاحقًا للجمعية الإسلامية في بوركينا فاسو، وتعددت فروعها بعد ذلك، وكلها مدارس أهلية. (موسى، 2013م)

ثانيًا . تطور التّعليم العربي والمدارس العربية في بوركينا فاسو:

تعتبر المدارس العربية في بوركينا فاسو امتدادًا للمدارس التّقليدية لتعليم اللغة العربية والعلوم الإسلامية، وقد أخذت هذه المدارس نظامًا حديثًا في التّعليم العربي الإسلاميّ بعد الاستعمار الفرنسي في بوركينا فاسو. (شبو، 1430)

ومن أكبر المدارس العربية في بوركينا فاسو التي تضم جميع مراحل التّعليم العام (الابتدائية، والمتوسطة، والثانوية)، المدرسة المركزية التي افتتحت عام 1958م، وهي تابعة للجمعية السّنية (كنازوي، 2008م)، ومدارس حاوريما، وهي تابعة لجمعية التّربية الإسلامية، ومدرسة عبد الله بن مسعود، وقد أنشئت عام 1992م، ومعهد ابن تيمية، والمعهد العلمي.

وفي إحصائيات وزارة التّعليم الأساسي ومحو الأمية عام 2007م، بلغ عدد المدارس العربية في بوركينا فاسو نحو (1621) مدرسة، (موسى، 2011م)، ممّا يعني أنّ المدارس العربية في بوركينا فاسو في ازدهار وتطور.

ثالثًا . نظام التّعليم العربي في بوركينا فاسو:

إنّ نظام السّلم التّعليمي بالمدارس العربية في بوركينا فاسو يتدرج في ثلاث مراحل، تهدف جميعها إلى تعليم العلوم الشّرعية واللغة العربية، وذلك على النحو الآتي: (موسى، 2009م، ص15 . 18)

- **المرحلة الابتدائية:** هذه هي السّلم الأول من سلالم التّعليم العربي الإسلامي في بوركينا فاسو، تمتد لست سنوات.
- **المرحلة الإعدادية:** تمتد لثلاث سنوات، يقبل فيها التّلاميذ الذين حصلوا على الشّهادة الابتدائية.
- **المرحلة الثّانوية:** تمتد إلى ثلاث سنوات، يقبل فيها الطّلاب الحاصلون على الشّهادة الإعدادية.

أهداف المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في بوركينا فاسو:

إنّ أهم الأهداف التي تسعى المدارس العربية لتحقيقها، ما يأتي: (محمد الأمين، 1430هـ)، (الفالوقي، 1990م)

1. تكوين الفكر الإسلامي الواضح في ذهن الأفراد نحو الله، والكون، والحياة والنّاس، دون نظر إلى خلافات مذهبية أو طائفية.
2. حماية المتعلمين من الاتجاهات العقلية نحو الفلسفات المادية والإلحادية.
3. تزويد الطّلاب بالمهارات السّلوكية والقيم، وتنمية قدراتهم البدنية والفكرية.
4. تمكين الطّلبة من الالتحاق بمؤسسات التّعليم العالي.

اختيار معلّم المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في بوركينا فاسو:

في الواقع لا توجد معايير محددة لاختيار معلّم المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في بوركينا فاسو، فبمجرد حصوله على الشّهادة العالية (البكالوريوس، أو الماجستير) يتم تعيينه دون أن يخضع لأي تأهيل للقيام بمهنة التّدريس.

واقع النّمو المهني المستدام لمعلّمي المرحلة الثّانوية في بوركينا فاسو:

نظرًا للحاجة الماسة لمعلّمي المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في بوركينا فاسو إلى تنمية قدراتهم للقيام بأدوارهم، تمّ إنشاء بعض المراكز الجامعية والكليات التّربوية التي تقدم برامج إعداد المعلّمين، ومنها:

1- **المركز الجامعي للتّخصصات المتعددة ببوركينا فاسو:** أنشئ في 2004، من قبل وزارة التّعليم الثّانوي والتّعليم العالي والبحث العلمي، ويضم كلية العلوم التّربوية، المعنية بإعداد المعلّمين مهنيًا وتربويًا. (موسى،2013م)

2- **كلية الفرقان للدّراسات الإسلامية والتّربوية:** أسست عام 2010م، تحت إشراف جمعية الفرقان الإسلامية في مدينة بوبو جولاسو، وتهدف إلى التأهيل للتّدريس في مراحل التّعليم العام، ومدة الدّراسة فيها أربع سنوات.

مبررات النّمو المهني المستدام في بوركينا فاسو:

ومن خلال الاطلاع على أدبيات ندوة التّعليم العربي في غرب أفريقيا . بما فيها بوركينا فاسو . التي نظمتها رابطة العالم الإسلاميّ في نيامي (النّيجر) عام 1430هـ، تمت ملاحظة بعض المشكلات، ومنها: قصور برامج الإعداد المهني، وضعف كفايات المعلّمين في طرق التّدريس والتّقويم، وغيرها من الكفايات المهنية ذات الصّلة بموضوع التّعلم والتّعليم (محمد الأمين، 1430هـ)، ومن المشكلات الأخرى: قلة البرامج التّدريبية، وندرة الوسائل التّعليمية، والتّقنيات الحديثة في المدارس، وإلى جانب ما ذكر، فإن غالبية معلّمي المرحلة الثّانوية البوركنيابيّين لم يؤهل تأهيلًا تربويًا يمكنه من ممارسة مهنة التّدريس. ويشير كيليم، وبارو، (Kyelem et Barro, 2007)، إلى أن من الصعوبات التي تواجه النمو المهني للمعلمين في بوركينا فاسو، أن أغلب المدربين ليسوا من ذوي الخبرة في مجال التدريب.

النّمو المهني المستدام للمعلّمين:

ويعتبر مفهوم النّمو المهنيّ المستدام للمعلّمين من المفاهيم الحديثة، حيث بدأ استخدامه مع بدايات التّسعينيات كمرادف للتّدريب أثناء الخدمة، وحيث إنّ مستوى الإعداد لمهنة التّدريس لا يصل بالمعلّم إلى قمة النّضج المهنيّ فقط، بل يضعه على أول الطّريق السّليم، فإنّ كثيرًا من المعلّمين يقلّ مستواهم المهنيّ بطول ممارسة التّعليم تحت ظروف غير ملائمة، أو بسبب التّغيرات التي تطرأ على المجتمع، أو التّقدم العلمي الذي يسير بسرعة متلاحقة، وهذا

يفرض عليهم ضرورة ممارسة أنشطة النّمو المهني المستدام المختلفة، وليس التّدريب فقط. (الطّاهر، 2010م، 15)

وينتمي مفهوم النّمو المهني المستدام، والمفاهيم المرتبطة به إلى فلسفة التّربية المستمرة ومبادئها، والتّربية الذّاتية، وتستند التّربية المستمرة إلى معنى التّغيير، وما يتضمنه من جوانب سياسية واقتصادية واجتماعية وثقافية للمجتمع. وتنطلق النّظرة الفلسفية للنّمو المهني المستدام من مسلمة أساسية، تؤكد أنّ التّغيير عملية مستمرة، ومتسارعة، ومبنية على مبادئ وأسس ترتكز على أنّ التّعليم عملية مستمرة مدى الحياة، بما يحقق للتّربية والتّعليم المرونة والتّكامل والوظيفية. (السّيد والجمل، 2012م)

أهداف النّمو المهنيّ المستدام للمعلّمين وبرامجه:

تتمثل أهداف النّمو المهنيّ المستدام في إضافة معارف جديدة للمعلّمين، وكذلك نمو مهاراتهم المهنية، والتّأكيد على تنمية القيم والأخلاق الدّاعمة لسلوكهم من خلال حب المهنة، والعمل من أجلها؛ لأن رسالة التّعليم رسالة سامية، وكذلك بناء القيادات التّربوية الواعية بالمدارس؛ لذا فإنّ النّمو المهنيّ المستدام يسعى إلى تحقيق مجموعة من الأهداف المتعددة، من أبرزها:

1- تحقيق النّمو المستمر للمعلّمين لرفع مستوى أدائهم المهني، وتحسين اتجاهاتهم، وصقل مهاراتهم التّعليمية، وزيادة معارفهم، ومن ثمّ الارتقاء بالمستوى العلمي والمهني والثّقافي للمعلّمين، بما يحقق طموحهم ورضاهم المهني تجاه عملهم. (الحارثي، 1430م)

2- مسايرة المستجدات في نظريات التّعليم والتّعلم والعمل على تطبيقها لتحقيق فعالية التّعلم.

3- تنمية مهارات توظيف تقنيات التّعلم المعاصرة، واستخدامها بفاعلية في توصيل المعلومات للمتعلم بشكل فاعل، الرّبط بين النّظرية والتّطبيق في المجالات التّعليمية والتّعلمية.

4- تنمية قدراته واستعداداته على التّفكير العلمي والإبداعي. (عامر، 2012م)

5- تشجيع التّطوير الذّاتي للمعلّمين من خلال مشاركتهم في برامج التّعلم المستمر. (الطّويل، 2003م)

6- تلافي جوانب الضّعف والقصور في برامج إعداد المعلّمين، حيث يؤدي تلافي ذلك القصور إلى تحسين أداء المعلّم في العلمية التّعليمية. (اللّحيص، 1431هـ)

وقد بينت دراسة المجلس القومي للتّعليم والتّكنولوجيا والبحث العلمي (2000م)، أنّ عمليات النّمو المهنيّ المستدام تستهدف رفع مستوى الكفاءة، واكتساب خبرات ومهارات لازمة لتطوير الأداء إلى الأفضل، من خلال مجموعة برامج وأنشطة ووسائل وسياسات وممارسات، مثل: النّمو الذّاتي، التّربية المستمرة، التّدريب أثناء الخدمة، التّعاون مع الزملاء، وغيره.

والنّمو المهنيّ المستدام عملية طويلة المدى، تبدأ بعد التّوظيف أو التّعيين في الوظيفة عقب التّخرج، وتستمر طوال سنوات العمل بالمهنة، وتتضافر فيها كافة الجهود البشرية، والإمكانات المادية بهدف تحسين أداء الممارس من خلال تنمية معارفه بكل ما هو جديد في مجال تخصصه، وتنمية مهاراته وقدرته على إدارة الفصل والمدرسة بأسلوب تربوي مناسب، وغير ذلك من فعاليات مرتبطة بطبيعة عمله. وتتضمن احتياجات النّمو المهنيّ المستدام المعارف والمهارات والاتجاهات اللازمة للمعلّمين وغيرهم؛ لكي يصبحوا أكثر فعالية في أدائهم للأعمال الوظيفية، وهي عملية نمو مستمرة تتيح الفرصة لأن يكون القائد متجددًا ومتطورًا في مهنته، ومتوافقًا مع مجموعة المتغيرات المحيطة به. (عامر، 2012م)

أهمية النّمو المهنيّ المستدام للمعلّمين ومبررات الحاجة إليه:

يواجه المعلّم تحديات متعددة تجعل من النّمو المهني المستدام أمرًا ملحًا بالنّسبة له، فالمعرفة التي اكتسبها في بداية حياته العملية، تصبح بالية

ومهجورة في نهاية حياته العملية، إن لم يكن قبل ذلك، فالانفجار المعرفي المتنامي، وسرعة نمو العلوم، وثورة التكنولوجيا والمعلومات وغيرها، أثرت على دور المعلم في العملية التّعليمية، وجعلت من الأهمية ضرورة الوقوف على التّجديدات التّربوية في مجال عمله.

ويؤكد الطّاهر، (2010م، 20)، على ذلك: "أنّ التّربية ليست بمعزل عن المتغيرات والتّطورات العلمية والثورة التكنولوجية، بل هي الوعاء الذي تصب فيه قنوات التّغير، وتبلورها في خبرات متكاملة ومتجانسة في نسق تعليمي، تزكيه التّربية الحديثة، وتطوعه لمدركات المتعلم واستعداداته".

ولكي يستمر المعلّم في مهامه وأدواره، لا يمكن أن يعتمد على معرفته الأكاديمية والمهنية المبدئية، وخاصة في ضوء توسيع مجالات المعرفة والابتكارات التكنولوجية، في عالم العمل سريع التّغيير، فلا يفقد صلته بالمعرفة الجديدة في مجال خبراته، أو بالتكنولوجيا الجديدة. (بصفر، 2011م)

لذلك كان لزامًا على المعنيين بالتربية، في أي مجتمع من المجتمعات، أن يسهموا في إتاحة الفرصة للمعلّمين من أجل استيعاب تلك التّطورات والتّغيرات التي طرأت على مجالات تخصصاتهم، وأن يشاركوا في النّمو المهني للمعلّم بطريقة واعية، وقد أشار إلى ذلك بشارة، (2003م، 62)، بقوله: "إنّ الحاجة ماسة للتّدريب المستمر التي تقتضيها طبيعة تطور مفاهيم التّربية وتجددها، والتّطورات السّريعة في المواد التّدريسية، وتنوع أساليب التّعليم والتّعلم؛ لذلك يجب تهيئة الظّروف المناسبة للمعلّم من أجل رفع مستوى أدائه".

فالمعلّم الذي لا ينمو في مهنته يصبح عالة على مدرسته ومجتمعه، فهو دائم التّناقض في معلوماته وخبراته التّربوية، وغير قادر على مواجهة المواقف التّعليمية المختلفة، وهذا ينعكس بدوره على فاعليته في العملية التّربوية، لذلك عمدت الكثير من الدّول إلى الاهتمام بالنّمو المهني المستدام للمعلّمين لحتميته، فعملت على توفير كافة الوسائل والسّبل من أجل الإسهام في النّمو المنشود. (الحارثي، 1430هـ)

ومن ثمّ فهناك أسباب ومبررات تجعل النّمو المهنيّ المستدام أمرًا ضروريًّا، وليس ترفًا أو عملًا شكليًّا، وأهم هذه المبررات التي تحتم النّمو المهنيّ المستدام للمعلّمين، هي:

1- **دواعي تكنولوجية:** أهمّها التّحديات التي تفرضها العولمة، وما يتسم بها من انفجار معرفي، وما نتج عنها من ثورة معلوماتية، وتغير مفهوم تكنولوجيا التّعليم، فقد أصبح العالم اليوم يشكل قرية كونية صغيرة في ظل ثورتي الاتصال والمعلومات، ما يحتم على أي نظام تعليمي التّسلح بخبرات وقدرات متميزة، حتى يستطيع التّعامل مع آليات العصر، والتّفاعل مع ظروفه، وهو الدّور الذي يجب أن تضطلع به مهنة التّدريس؛ حيث إنّ التّدريس مهنة تتميز باكتساب المهارات والقدرات الإنسانية التي تمكن المجتمعات من البقاء والنّجاح في عصر العولمة بما فيه من معلوماتية.

ومن ناحية أخرى لم يعد التّطور التّكنولوجي بعيدًا عن مجال التّعليم والمجال التّربوي، بل اتسع استخدامه في العملية التّعليمية، مثل: استخدام أجهزة العرض والحاسبات الآلية وغيرها من الأجهزة الحديثة، وهذا يقتضي من المعلّم أن يكون واعيًا باستخدام هذه المستحدثات، وتوظيفها في التّعليم من أجل تحسينه وزيادة فاعليته، وبالرّغم من أن تكنولوجيا التّعليم أصبحت جزءًا من حياة المعلّمين المهنية والشّخصية أيضًا، إلا أنّه ما يزال العديد من المعلّمين يجهل استخدام الحاسب الآلي؛ إمّا لنقص التّدريب عليه أو انعدامه تمامًا. (بن طالب، 1429هـ)

من هنا فإنّ النّمو المهني المستدام للمعلّمين يعدّ عاملًا أساسيًّا يتعلم من خلاله كيفية استخدام تقنيات التّعليم، وحتى تتحقق الجودة التّعليمية داخل الفصل يفرض على المعلم ضرورة تنمية نفسه في هذا المجال بطرق مختلفة.

2- **قصور كليات التّربية في إعداد المعلّم:** تقوم كليات التّربية ومعاهد إعداد المعلّمين بتحقيق قدر ما من أهدافها، وتوجد بعض جوانب القصور في

إعداد المعلّم، ويرجع السّبب في ذلك لعدة عوامل يلخصها راشد، (1996م)، فيما يلي: (ضعف الصّلة بين الطّالب المعلّم والأستاذ، تدني فاعلية طرق التّدريس، ضعف روح التّجديد لدى المعلّمين، كثرة عيوب أساليب الامتحانات والتّقويم التّربوي، ضعف برامج التّربية العملية).

فجميع هذه الأسباب تؤدي إلى قصور في جوانب إعداد المعلّم سواء الأكاديمية أو الثّقافية أو التّربوية أو العلمية، وحتى إذا تحققت جودة الإعداد؛ فإنّها لا تغني المعلّم عن الحاجة للمزيد من المعرفة لطرق حل المشكلات، حيث إنّ مهارته وكفاءته لا تبقى لفترة طويلة، نتيجة للتّطورات السّريعة، وهذا ما يسعى إليه النّمو المهنيّ المستدام.

3- **إتاحة الفرصة للنّمو المهني المستدام:** يلبي التّدريب رغبة المعلّم وحاجته إلى التّعلم المستمر لزيادة كفاءته في العمل، وقدرته على تحسين مهاراته الذّهنية بما يكفل له مواكبة الجديد، والمحافظة باستمرار على مستوى عال من الكفاءة، ويزيد من ثقته بنفسه، ومن ثمّ يساعده على رفع روحه المعنوية، وذلك بزيادة الكفاءة في إتقان عمله وفهم التّغيرات والتّطورات العلمية والتّكنولوجية. (الأحمد، 2005م)

4- **قصور برامج التّدريب:** يحتل التّدريب أثناء الخدمة مكانة مهمة في النّمو المهني للمعلّمين باعتباره أكثر وسائل تحقيقها شيوعًا، وكثيرًا ما يتردد في الأوساط التّربوية عدة انتقادات لفشل كثير من برامجه في تزويد المعلّم بما يفي من مهارات متجددة، ويذكر طعيمة، (1999م، 13)، أنّ: "البعض يرجع السّبب في هذا الفشل إلى سوء الإعداد للبرامج نفسها، وقلة المنظمات التي تقوم بتقدير الاحتياجات التّدريبية للأفراد المراد تدريبهم بشكل منظم".

5- **تمكين** المعلّم **من الأدوار المتجددة:** لم يعد المعلّمون الأكفاء هم الذين يحشون أذهان طلابهم بالمعارف، ولم يعد المعلّم السّلطة المطلقة في الصّف، بل أصبح هو الذي يدير المواقف التّعليمية، ويهيئ الفرصة

للتّعلم، ويوجه المتعلمين لحسن استغلال ما يتاح لهم من مصادر وموارد ليطوروا قدراتهم وإمكاناتهم، ويحققوا تطلعاتهم وطموحاتهم، وليس أفضل من النّمو المهني المستمر لتمكين المعلّم من هذه الأدوار المتغيرة (شويطر، 2009م). فالمعلّم أصبح منظمًا للعملية التّعليمية والتّعلمية، وذلك نتيجة التّغير السّريع في مجال وسائل الاتصال، ونتيجة لتراكم وتضاعف مصادر المعرفة المتوفرة لطلبة التّعليم الثّانوي بالأخص، وواكب ذلك استحداث أساليب جديدة وتطوير أساليب كانت موجودة. (الشّخشير، 2010م)

ممّا سبق يتبين للباحثين أنّ دواعي النّمو المهني المستدام ترجع إلى التّطور السّريع في شتى المجالات . خاصة المجال التكنولوجي . لا يواكبه نفس التّطور في مجال إعداد المعلّمين في مؤسسات الإعداد، ممّا يجعل المعلّمين يشعرون ببعض جوانب القصور بعد التّخرج والالتحاق بالحياة العملية، من أجل نمو مهنتهم وتحسين أدائهم.

اتجاهات النّمو المهني المستدام لمعلّمي المرحلة الثّانوية:

انطلاقًا من الدّور المحوري الذي يضطلع به المعلّم في أي نظام تربوي، وإيمانًا بمركزية التّأثير الذي يحدثه المعلّم المؤهل على نوعية التّعليم ومستواه، أولت الدّول على اختلاف فلسفاتها، وأهدافها مهنة التّعليم والارتقاء بالمعلّم كل اهتمامها وعنايتها، كما تتيح له فرص النّمو المهني المستدام (الخطيب، 2008م). وهناك إدراك متزايد لدور المعلّمين في تحسين وظيفة نظم التّعليم، وضمان تحقيق نتائج تعليمية إيجابية، وعليه فالتّربية والتّعليم بمثابة العنصر المهم في التّنمية الشّاملة بكل أبعادها البشرية، ومفتاحها هو الإنسان (المعلّم) المؤهل والمثقف والمعد إعدادًا جيّدًا. (الأغبري، 2003م)

وتشير الدّراسات إلى أنّ تغير سياسات التّربية وأهدافها ومضامينها تؤكد على مكانة المعلّم في العملية التّربوية وأهمية نموه مهنيًّا، وتعدد تبعًا لذلك اتجاهات النمو المهني للمعلّمين، ومنها:

1- **الاتجاه القائم على الكفايات:** يعد هذا الاتجاه من أبرز الاتجاهات السّائدة التي ظهرت في برامج إعداد المعلّمين وتدريبهم؛ لأنّه يشكل حركة متكاملة الأبعاد، هدفها إعداد معلّمين أكفاء، وتنميتهم من خلال توفير فرص برامج النّمو المهني لهم. (العزب، 2004م)

ويعرف الإعداد القائم على الكفايات بأنّه: الإعداد الذي يقوم على أساس تصميم الأنشطة التّدريبية، وتنفيذها بطريقة تؤدي إلى إنتاج معلّمين يمتلكون قدرًا كافيًا من التّعليم يؤهلهم لممارسة مهنتهم على الوجه المطلوب. (عطوي، 2001م)

2- **الاتجاه القائم على التّدريب عن بُعد:** يعد التّعليم عن بُعد أحد الأساليب الحديثة في مجال النّمو المهنيّ للمعلّم، كما أنّه يعد مطلبًا ضروريًّا لسد أوجه النّقص والقصور التي تواجه نظم التّعليم والتدّريب التّقليدية. (العزب، 2004م، 87)

3- **الاتجاه القائم على التّعلم الذّاتي:** إنّ التعلم الذّاتي يعد من الأساليب التي تؤدي إلى التّنمية الذّاتية، وهي في الحقيقة أساليب شخصية تعتمد على الرّغبة الحقيقية النابعة من داخل المعلّم؛ لكي يطور نفسه بنفسه، فينمو نموًّا مفردًا عن طريق مجهوداته الذّاتية، والتي هي في الأساس دافع أساس للتّعلم والاستزادة الذّاتية من المعرفة واكتساب المهارات والخبرات؛ لكي ينمو مهنيًّا. (الطّاهر، 2010م، 58)

4- **الاتجاه القائم على تنمية المعلّم داخل المدرسة:** إنّ النّمو المهني في إطار المدرسة أحد الاتجاهات القائمة على نمو المعلّمين مهنيًّا، والتي تلبي احتياجات المعلّمين للتّعليم المستمر، ويدعم النّمو المهني المستدام داخل المدرسة الارتقاء بمستوى أداء المعلّم. (قحوان، 1432هـ)

منهج الدّراسة وإجراءاتها:

أولًا . منهج الدّراسة:

استخدم الباحثان المنهج الوصفي المسحي؛ لأنّه "لا يقتصر على وصف الظّاهرة وجمع المعلومات والبيانات عنها؛ بل لابد من تصنيف هذه المعلومات وتنظيمها والتّعبير عنها كميًّا وكيفيًّا، بحيث يؤدي ذلك إلى الوصول إلى فهم لعلاقات هذه الظّاهرة مع غيرها من الظّواهر". (عبيدات، 1428هـ، 177)

ثانيًا . مجتمع الدّراسة:

تكوّن مجتمع الدّراسة من جميع معلّمي المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في واغادوغو (عاصمة بوركينا فاسو)، وعددهم (147) معلّمًا، وطُبق البحث على المجتمع الأصلي.

ثالثًا . عينة الدّراسة:

تكوّنت عينة الدّراسة من جميع أفراد المجتمع الأصلي للدّراسة في المراحل الثّانوية بالمدارس العربية في بوركينا فاسو، وبعد تطبيق الأداة تمكّن الباحثان من استعادة (121) استبانة من أصل (147)، وبعد مراجعتها جميعًا، تمّ استبعاد (23) استبانة لعدم اكتمالها، ليصبح عدد الاستبانات التي شملها التّحليل الإحصائي (98) استبانة، بنسبة (66، 67) من مجتمع الدّراسة.

رابعًا . إجراءات الدراسة:

ستتم الاجابة على تساؤل الدراسة من خلال استعراض نتائج استجابات عينة الدراسة، بحيث يتم تحليل نتائج الاستبانة على كل محور من محاور الاستبانة، وعمد الباحثان إلى الاعتماد على الوزن النسبي للمتوسط الحسابي لتحديد مستوى تحقيق كل فقرة من فقرات المحور.

وتمت الإجابة عن عبارات الاستبانة وفقًا لمقياس ليكرت الخماسي، تم تحديد وزن لكل بعد: (كبيرة جدًّا = 5، كبيرة = 4، متوسطة = 3، قليلة = 2،

قليلة جدًا = 1)، ثم تم تصنيف تلك الإجابات إلى خمسة مستويات متساوية المدى من خلال المعادلة التالية:

طول الفئة = (أكبر قيمة –أقل قيمة) ÷ عدد أبعاد الأداة = (5 –1) ÷ 5 = 0.80

لنحصل على التصنيف التالي: (كبيرة جدا 4.21 – 5.00)، (كبيرة 3.41 – 4.20)، (متوسطة 2.61 – 3.40)، (قليلة 1.81 – 2.60)، (قليلة جدا 1.00 – 1.80)

خامسًا . بناء أداة الدّراسة:

استخدم الباحثان الاستبانة كأداة للدراسة؛ لكونها "أداةً ملائمة للحصول على معلومات وبيانات وحقائق مرتبطة بواقع معين، وتكون على شكل عدد من الأسئلة المفتوحة والمقفلة يطلب الإجابة عليها من قبل أفراد عينة البحث". (عبيدات، 1428هـ، ص 203)

- **صدق الاتساق الدّاخلي:** للتّأكد من صدق الاتساق الدّاخلي تم حساب معاملات ارتباط بيرسون لقياس العلاقة بين درجة كل بند والدرجة الكلية للمحور المنتمية إليه، وأظهرت النّتائج معامل الارتباط بين كل بند ومحوره، جاء مرتفعًا عند مستوى دلالة (0.01%)، وهذا يدل على تمتع الاستبانة بقدر كبير من الاتساق الدّاخلي.
- **ثبات أداة الدّراسة:** تمّ حساب ثبات أداة الدّراسة باستخدام معادلة ألفا كرونباخ (Alpha Cronboch)، وبينت النتائج أن نسبة الثّبات الكلي للاستبانة هي (**0.97**)، وتعد نسبة عالية مما يمنح الثّقة الكافية لاستخدامها كأداة للبحث.

خصائص مجتمع الدّراسة:

سنوات الخبرة:

الجدول رقم (1) يبيّن توزيع أفراد مجتمع الدّراسة وفق سنوات الخبرة

سنوات الخبرة	التّكرار	النّسبة المئوية
أقل من 5 سنوات	18	18.4
من 5 سنوات إلى 10 سنوات	34	34.7
من 10 سنوات إلى 15 سنة	24	24.5
من 15 فما فوق	21	21.4
لم يحدد	1	1
المجموع	98	100

يتضح من الجدول رقم (1) أنّ توزيع سنوات الخبرة يأخذ المنحنى الاعتدالي؛ إذ تتركز الخبرة بين (5 إلى 15 سنة)، ويمثلان ثلثي مجتمع الدراسة، وتضل الفئة من (5 إلى 10 سنوات) الأكثر بنسبة بلغت (34.7%).

المؤهّل العلمي:

الجدول رقم (2) يبيّن توزيع أفراد مجتمع الدّراسة وفق المؤهل العلمي

درجة المؤهل	التّكرار	النّسبة المئوية
ثانوية عامة	2	4.1
بكالوريوس (الليسانس)	76	77.6
ماجستير	10	10.2
دكتوراه	3	3.1
أخرى (فضلًا دوّن)	4	4.1
لم يحدد	1	1
المجموع	98	100

من الجدول رقم (2) يتبين أنّ غالبية أفراد مجتمع الدراسة يحملون مؤهلًا عاليًا، إذ تصل نسبة من يحمل شهادة بكالوريوس فأعلى (90.8%) من مجتمع الدراسة.

نوع المؤهل:

الجدول رقم (3) يبيّن توزيع أفراد مجتمع الدّراسة وفق نوع المؤهل

نوع المؤهل	التّكرار	النّسبة المئوية
تربوي	36	36.7
غير تربوي	61	62.2
لم يحدّد	1	1.0
المجموع	98	100

على الرغم من أن الجدول السابق يبين أن أكثر من (90%) من مجتمع الدراسة يحملون مؤهلًا عاليًا، إلا أن الجدول رقم (3) يشير إلى أن من لديهم مؤهلات تربوية من مجتمع الدّراسة لا يمثلون سوى ما نسبته (36.7%)، وبالتالي فإن من يحملون مؤهلات غير تربوية يشكّلون ما نسبته (62.2%).

مناقشة نتائج الدّراسة وتفسيرها:

حدد الباحثان سؤال الدراسة فيما يأتي: ما أهم احتياجات النّمو المهنيّ المستدام لمعلّمي المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في بوركينا فاسو المتعلقة بالمجال المعرفي؟

وللإجابة على التساؤل، قام الباحثان باستخراج المتوسطات الحسابية لاحتياجات النّمو المهني المستدام لمعلّمي المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في بوركينا فاسو من وجهة نظرهم، كما يتضح من الجدول التالي:

الجدول رقم (10) المتوسط الحسابي لإجابات مجتمع الدّراسة على المحور الأول من سؤال الدراسة (الاحتياجات المعرفية) مرتبةً ترتيبًا تنازليًّا

رقم	الاحتياج	المتوسط الحسابي	الترتيب
7	الإلمام بطرق التدّريس المناسبة لطلبة المرحلة الثّانوية.	4.48	1
5	التّعرف على أهداف المرحلة الثّانوية.	4.44	2
6	التّعرف على واجبات معلّم المرحلة الثّانوية.	4.40	3
1	تنمية الحصيلة المعرفية في مجال التّخصص من خلال الدورات التدريبية.	4.33	4
15	التّعرف على أساليب التقويم التربوي الحديثة.	4.33	5
4	التّعرف على نظريات التّعليم والتّعلم.	4.30	6
3	الاطلاع على الجديد في مجال التّخصص.	4.20	7
2	تنمية الحصيلة المعرفية في مجال التّخصص من خلال المحاضرات الثّقافية	4.08	8
9	المشاركة في النّدوات والمؤتمرات الدّولية والمحلية في مجال التّخصص.	3.92	9
10	التّعرف على أساليب التّثقيف الذّاتي.	3.89	10
14	التّعرف على التّغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثّقافية في المجتمع.	3.87	11
8	تبادل الخبرات بين المعلّمين داخل المدرسة.	3.79	12
12	التّعرف على الخصائص النفسية لطلبة المرحلة الثّانوية.	3.74	13
13	القدرة على تصنيف الطّلبة حسب الفروق الفردية بينهم.	3.60	14
11	التّعرف على الخصائص الجسمية لطلبة المرحلة الثّانوية.	3.22	15

يتضح من الجدول السّابق رقم (10) أنّ احتياجات النّمو المهني المستدام حسب إجابات أفراد مجتمع الدّراسة جاءت على النّحو التّالي:

– تراوحت متوسطات جميع إجابات أفراد مجتمع الدّراسة على بنود محور الاحتياجات المعرفية والبالغ عددها (15) بندًا، ما بين (**4.48**) و(**3.22**)؛ أي ما بين (كبيرة جدا) و(متوسطة)، منها عدد (6) بنود كانت بدرجة الحاجة إليها (كبيرة جدا)، وتمثل نسبة (39.9%) من مجموع بنود هذا المحور، كما

جاءت (8) بنود بدرجة الحاجة إليها (كبيرة) وتمثل نسبة (53.3%)، بينما جاء بند واحد بدرجة الحاجة إليه (متوسطة) وهو البند رقم (11)، ويمثل نسبة (06.6%) من مجموع بنود المحور.

- **أعلى البنود وأقلها مرتبة، جاءت كالتّالي:**

أولًا: جاء في المرتبة الأولى البند رقم (7)، ونصه "الإلمام بطرق التدريس المناسبة لطلبة المرحلة الثّانوية"، وكان متوسطه الحسابي (4.48)، ودرجة الحاجة إليه (كبيرة جدا)، وتتفق هذه النّتيجة مع دراسة كل من عبد الحميد، (2000م)، وأركحرست، (Arkhurst, 2012)، التي اكدت على أهمية تنمية مهارات المعلمين في طرق التّدريس المناسبة.

ثانيًا: في المرتبة الثّانية الاحتياج ذو رقم (5) ومحتواه "التّعرف على أهداف المرحلة الثّانوية"، حيث بلغت قيمة متوسطه (4.44)، ودرجة الحاجة إليه (كبيرة جدا)، ممّا يعني أنّ معظم معلّمي المرحلة الثّانوية لم يتخرجوا من الكليات التّربوية التي تمكنهم من الإلمام بكافة متطلبات المرحلة التي يقومون بتدريسها، وقد أشار تراروي، (Traore, 2012)، إلى أنّ هناك أوجه قصور في برامج التّدريب أثناء الخدمة للمعلّمين بالمدارس الحكومية؛ ممّا أدى إلى وجود نقص في تأهيلهم، وعدم إلمامهم بمتطلبات المراحل التّعليمية وأهدافها.

ثالثًا: احتلّ المرتبة الثّالثة الاحتياج ذو رقم (6)، الذي نصه "التّعرف على واجبات معلّم المرحلة الثّانوية"؛ حيث بلغت قيمة متوسطه (4.40)، ودرجة الحاجة إليه (كبيرة جدا) حسب آراء أفراد مجتمع الدّراسة.

رابعًا: أتى في التّرتيب الرّابع البند ذو رقم (1)، وفحواه "تنمية الحصيلة المعرفية في مجال التّخصص من خلال الدّورات التّدريبية" بمتوسط حسابي (4.33)، وهذا يعني أنّ درجة حاجة إجابات أفراد مجتمع الدّراسة كانت (كبيرة جدا). وتتفق هذه النّتيجة مع دراسة تراوري، (Traore, 2012)، التي أظهرت أنّ المعلّمين في حاجة إلى التّزود بالمعلومات والمعارف، وخاصة في مجال تخصصهم، كما تدعم تجربة الولايات المتحدة الأمريكية هذا الاتجاه، إذ تعتبر

النّمو المهني المستدام عملية شاملة ومتنوعة الجوانب، ترمي إلى الممارسة التّدريبية التي ينبغي أن تنهض بالمعلّم من جميع النّواحي. (عامر، 2012م)

خامسًا: حصل البند رقم (15) على المرتبة الخامسة، والذي محتواه "التّعرف على أساليب التّقويم التّربوي الحديثة" بمتوسط قدره (4.33)، وبدرجة (كبيرة جدا). وتتفق هذه النّتيجة مع دراسة كل من أبي حسب الله، (2000م)، وفونكو، (Fonkoua, 2007)، اللتين أشارتا إلى تقديم الحوافز للمعلّمين؛ ممّا يشجعهم على نمو مهنتهم في أساليب التّقويم التّربوي، ودراسة عبد الحميد، (2000م)، التي رأت ضرورة إقامة الدّورات التّدريبية في أساليب التّقويم التربوي بهدف إحداث التّنمية المهنية للمعلّمين.

سادسًا: كان حظ البند رقم (11)، ونصه "التّعرف على الخصائص الجسمية لطلبة المرحلة الثّانوية"، التّرتيب الأخير من محور الاحتياجات المعرفية، وقد بلغ متوسطه الحسابي (3.22)؛ ويعني أنّ هذا البند هو البند الوحيد الذي حصل على أقل نسبة، وكانت درجة حاجة إجابات أفراد مجتمع الدّراسة عليها (متوسطة).

الإجابة عن المحور الثّاني من سؤال الدراسة: ما أهم احتياجات النّمو المهنيّ المستدام لمعلّمي المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في بوركينا فاسو المتعلقة بالمجال المهاري؟

الجدول رقم (11) المتوسط الحسابي لإجابات مجتمع الدّراسة على المحور الثاني من سؤال الدراسة (الاحتياجات المهارية) مرتبةً ترتيبًا تنازليًّا

رقم	الاحتياج	المتوسط الحسابي	الترتيب
20	تطوير مهارة التّخطيط الجيّد للدّرس.	4.52	1
16	تنمية مهارات التّأمل والتّفكير العلمي.	4.37	2
22	تنمية مهارة توضيح شرح الدّرس وتفسيره.	4.37	3
35	تنمية مهارة استخدام إستراتيجات تدريس حديثة.	4.29	4
17	اكتساب مهارة الحوار والنّقاش.	4.17	5
21	تطوير مهارة التّواصل بين المعلّم والطّلبة.	4.11	6
23	اكتساب مهارة أسلوب التّدرج في عرض المادة.	4.10	7
18	تنمية مهارة كتابة البحوث والتّقارير.	4.08	8
19	اكتساب مهارة حلّ المشكلات.	4.04	9
24	تطوير مهارة الإدارة الصّفية.	4.04	10
34	اكتساب مهارة تدريب الطّلبة على التّفكير النّاقد.	4.04	11
30	اكتساب مهارة تدريب الطّلبة على حرية التّعبير عن آرائهم.	3.96	12
27	اكتساب مهارة إعداد الأسئلة الصّفية.	3.93	13
28	تطوير مهارة توجيه الأسئلة الصّفية.	3.87	14
33	تنمية مهارة تحفيز الطّلبة على المشاركة الصّفية.	3.87	15
31	تنمية مهارة التّعامل مع الأعداد الكبيرة من الطّلبة.	3.84	16
26	تنمية مهارة توزيع زمن الحصّة على الأنشطة المختلفة للدّرس.	3.83	17
25	تنمية مهارة التّهيئة الذّهنية بالإثارة والتّشويق.	3.78	18
29	تنمية مهارة التّقييم الذّاتي.	3.67	19
32	تنمية مهارة تقديم التّغذية الرّاجعة.	3.31	20

من خلال النّظر إلى الجدول السّابق رقم (11) يتضح ما يأتي:

- تراوحت متوسطات جميع إجابات مجتمع الدّراسة على بنود محور الاحتياجات المهارية والبالغ عددها (20) بندًا، ما بين (4.52) و(3.31)، أي ما بين (كبيرة جدا) و(متوسطة)، منها (4) بنود، كانت درجة الحاجة إليها (كبيرة جدا)، وتمثل نسبة (20%) من مجموع بنود هذا المحور، بينما جاء (15) بندًا بدرجة الحاجة إليها (كبيرة)، وتمثل نسبة (75%)، وجاء بند واحد بدرجة الحاجة إليها (متوسطة) وهو البند رقم (32)، وتمثل نسبة (5%) من مجموع بنود المحور.
- لم يشر أحد من أفراد مجتمع الدّراسة إلى أي احتياج من احتياجات هذا المحور بأنّ درجته قليلة، أو قليلة جدا.
- أعلى البنود وأقلها مرتبة، جاءت كالتّالي:

أولًا: جاء في المرتبة الأولى من احتياجات النّمو المهني المستدام لمعلّمي المرحلة الثّانوية والمرتبطة بالمحور المهاري البند رقم (20)، ونصه: "تطوير مهارة التّخطيط الجيّد للدّرس"، وكان متوسطه الحسابي (4.52)، ودرجة الحاجة إليه (كبيرة جدا)، ويُعيد الباحثان هذه النّتيجة إلى أنّ أفراد مجتمع الدّراسة مدركون أهمية التّخطيط الجيّد للدّرس، وأنّ أساس نجاح العملية التّعليمية مبينة على مهارة المعلّم في التّخطيط الجيّد للدّرس. وتتفق هذه النّتيجة مع نتيجة الرميح، (1425هـ)، حيث توصل في دراسته إلى أن برامج النّمو المهني التي ينظمها المشرف التربوي تسهم في تنمية مهارة المعلّم في مجال التّخطيط الجيّد للدّرس وإعداده.

وترجع أهمية تطوير مهارة المعلّم للتّخطيط الجيّد في الدّرس كونه يخفف على المعلّم ما يبذله من جهد ووقت في العملية التّعليمية الرّوتينية؛ ممّا يساعده على استثمار وقته وجهده في تخطيط مواقف وخبرات للتّعلم. (المطرودي، 1432هـ)

ثانيًا: احتلّ البند رقم (16)، ونصه "تنمية مهارات التّأمل والتّفكير العلمي" المرتبة الثّانية من محور الاحتياجات المهارية بموسط حسابي (4.37)، ودرجة الحاجة إليه (كبيرة جدا)، ويعزو الباحثان هذه النّتيجة إلى أهمية تنمية مهارات التّأمل والتّفكير العلمي لدى معلّمي المرحلة الثّانوية، ممّا يعني أنّهم بحاجة ماسة إليها لنمو مهنتهم، ولا غرو أنّ تنمية مهارات التأمل والتّفكير العلمي لدى معلمي المرحلة الثانوية تمكنهم من حل المشكلات العملية والعلمية، وتظهر معرفتهم الضّمنية إلى سطح الوعي أمام طلابهم، وخاصة أنها تؤدي إلى تحسين العمليات التي تجري داخل الغرفة الصّفية، والمخرجات التّعليمية. ولذلك يعتبر النّمو المهني للمعلّمين قلب أي جهد يُبذل لإصلاح أي نظام تعليمي.

ثالثًا: حصل البند رقم (22)، ونصه "تنمية مهارة توضيح شرح الدرس وتفسيره" على المرتبة الثّالثة من محور الاحتياجات المهارية حسب إجابات أفراد مجتمع الدّراسة، وقد بلغ متوسطه الحسابي (4.37)، ودرجة الحاجة إليه (كبيرة جدا)، ويفسر الباحثان هذه النّتيجة بأنّها من الأهمية أن يكون لدى معلّمي المرحلة الثّانوية العديد من المهارات لتوضيح الكلمات الصّعبة وتفسيرها ممّا يناسب الموقف التّعليمي.

ويجدر بالباحثين أن يشيرا إلى أنّ مهنة التّدريس مهنة سامية، ولا يمكن أن تحقق أهدافها المرجوة ما لم تكن لدى المعلّم المهارات التّدريسية اللازمة، والتي منها مهارة توضيح شرح الدّرس وتفسيره، وأنّ اكتساب المعلّم لمثل هذه المهارات يخلق جسرًا من التّواصل بينه وبين المتعلم، وتسمح له بنقل خبراته على أكمل وجه؛ لذا من الضّرورة الاهتمام بالنّمو المهني المستدام لتلافي هذا القصور في العملية التّعليمية والتّعلمية.

رابعًا: جاء البند رقم (35)، ونصه "تنمية مهارة استخدام إستراتيجيات تدريس حديثة" في التّرتيب الرّابع، وبمتوسط حسابي (4.29)، وكانت درجة الحاجة إليه حسب إجابات أفراد مجتمع الدّراسة (كبيرة جدا)، ويمكن القول في صدد

هذه النّتيجة: أنّ معلّمي المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في بوركينا فاسو بحاجة ملحة إلى تنمية مهارتهم في مجال استخدام إستراتيجيات تدريس حديثة، وممّا يؤكد ذلك أنّ أغلبهم ليسوا مؤهلين تربويًّا، وهم على تلك الحال مدركون أهمية النّمو المهني المستدام في مجال إستراتيجيات التّدريس الحديثة.

ويشير لوح، (2011م)، إلى ذلك بأنّ كثيرًا من المدارس العربية في غرب أفريقيا بما فيها بوركينا فاسو تعاني من قلّة المعلّمين المؤهلين تربويًّا وعلميًّا في إستراتيجيات التّدريس الحديثة.

وتتفق هذه النّتيجة مع ما توصل إليه عوض، (2003م)، في دراسته، أنّ معلّمي التّعليم الثّانوي العام، في أمسّ الحاجة إلى تجديد خبراتهم ورفع مستواهم في المجالات التّربوية، وتنمية مهاراتهم في إستراتيجيات التّدريس الحديثة.

خامسًا: احتلّ البند رقم (17)، ومضمونه "اكتساب مهارة الحوار والنّقاش" التّرتيب الخامس، بمتوسط حسابي (4.17)، وكانت درجة الحاجة إليه حسب إجابات أفراد مجتمع الدّراسة (كبيرة)، بينما حصل البند رقم (21)، وعبارته "تطوير مهارة التّواصل بين المعلّم والطّلبة"، على التّرتيب السّادس بمتوسط حسابي (4.11)، وهذا يعني أنّ درجة الحاجة إليه كانت (كبيرة). ويفسر الباحثان هاتين النّتيجتين بأنّ معلّمي المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في بوركينا فاسو يدركون أهمية اكتساب مهارة الحوار والنّقاش مع الطّلبة، والتّواصل معهم، ممّا يمكن طلابهم من كسب الثقة بهم؛ إذ من خلال الحوار يتم التّواصل مع الآخرين والتّفاعل معهم.

كما يعزو الباحثان هذه النّتيجة إلى أنّ الحوار أو النّقاش أحد وسائل نقل الأفكار وتبادل الآراء في العملية التّعليمية للوصول إلى أهداف محددة ومرجوة، فهي عملية تتضمن المحادثة بين المعلّم وطلابه على اختلاف توجهاتهم وأفكارهم من أجل تبادل المعرفة والفهم.

وقد أثبتت بعض البحوث والتّجارب أنّ معدل الاستيعاب لدى الطّلبة عند استخدام المعلّمين طريقة الحوار والنّقاش معهم تصل إلى (70%)، إذا ما قورنت بالطّرق الأخرى، فأسلوب الحوار أو النّقاش يثير النّشاط الذهني للطّلبة، ويكشف عن بعض مواطن الغموض، ويكثر من التّواصل الفعّال لدى الطّلبة أثناء الموقف التّعليمي. (النّاقة، 1999م)

من هنا نلاحظ اليوم الاهتمام الكبير على مستوى الدّول المتقدمة والنّامية التي تسعى إلى تنمية مهارة التّواصل والحوار للمعلّمين داخل مؤسساتها التّربوية، وبالتّالي فإنّ أهمية الحوار والتّواصل تكمن فيما تقدمه تلك المؤسسات من برامج تدريبية تساهم في تعزيز ثقافة الحوار أو النّقاش، ومهارة التّواصل لدى المعلّمين. (مكتب التّربية العربي لدول الخليج، 2011م)

ففي تجربة باكستان يشير مفهوم النّمو المهني المستدام إلى المجال الكلي للأنشطة التي تستهدف تطوير معرفة الهيئة الأكاديمية ومهاراتها، وكذلك الوعي باكتساب مهارات الحوار والنّقاش داخل قاعات التّدريس، كما تستهدف عملية النّمو المهني تنمية مهارة التّواصل بين المعلّم والطّلبة. (الشّخيبي، 2010)

وتعتمد عملية إعداد المعلّم في اليابان من خلال كليات التّربية على تكوين شخصية المعلّم وتزويده بمهارة الحوار أو النّقاش، وتنمية قدراته المهنية التي تمكنه من التّواصل اللفظي مع طلابه داخل غرفة الصّف. (عطايا، 1430هـ)

وبالتالي يرى الباحثان أنّه لا يمكن حدوث التّنمية في مهارات المعلّم سواء كانت مهارة الحوار والنّقاش، أو مهارة التّواصل بينه وبين طلابه إلا من خلال النّمو المهني المستدام.

سادسًا: حصل البند رقم (32)، وعبارته "تنمية مهارة تقديم التّغذية الرّاجعة" على التّرتيب الأخير من محور الاحتياجات المهارية، وقد بلغ متوسطه الحسابي (3.31)، وهو البند الوحيد الذي أحرز أقل نسبة، وكانت درجة

الحاجة إليه حسب إجابات أفراد مجتمع الدّراسة (متوسطة)، ويعول الباحثان هذه النّتيجة إلى أنّ أغلب معلّمي المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في بوركينا فاسو غير تربويين؛ ولذلك يصعب عليهم إدراك مفهوم التّغذية الرّاجعة في العملية التّعليمية، ونتج عن ذلك ضعف رؤية تنمية مهارة تقديم التّغذية الرّاجعة من الاحتياجات الأساسية التي يتوقف عليها نموهم مهنيا، أو نجاحهم في القيام بمهامهم التّدريسية.

الإجابة عن المحور الثالث من سؤال الدراسة: ما أهم احتياجات النّمو المهنيّ المستدام لمعلّمي المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في بوركينا فاسو المتعلقة بالمجال السّلوكي؟

الجدول رقم (12) المتوسط الحسابي لإجابات مجتمع الدّراسة على المحور الثالث من سؤال الدراسة (الاحتياجات السّلوكية) مرتبةً ترتيبًا تنازليًّا

رقم	الاحتياج	المتوسط الحسابي	التّرتيب
37	التّدريب على كيفية التّعامل السّليم مع المشكلات السّلوكية.	4.32	1
36	التّدريب على تعديل السّلوك الصّفي لدى الطّلبة.	4.31	2
42	تشجيع روح المنافسة بين الطّلبة.	4.15	3
40	التّدريب على صياغة الأهداف السّلوكية.	4.07	4
45	التّدريب على كيفية التّعامل الأمثل مع أولياء أمور الطّلبة.	4.04	5
38	تعزيز العلاقات الاجتماعية والتّواصل بين المعلّمين والطّلبة.	4.03	6
39	إتقان آليات التّعامل مع المتفوقين والمتأخرين دراسيًّا.	3.96	7
41	الاستخدام الأمثل لأساليب التّعزيز.	3.92	8
44	تنمية اتجاهات إيجابية لدى الطّلبة، نحو الانضباط الذّاتي.	3.87	9
43	تطوير أساليب ملاحظة سلوك الطّلبة.	3.84	10
46	تعزيز العمل التّطوعي بين الطّلبة.	3.73	11

يتضح من الجدول السابق أن متوسطات جميع إجابات أفراد مجتمع الدّراسة على بنود محور الاحتياجات السّلوكية والبالغ عددها (11) بندًا، تراوحت ما بين (4.32) و(3.73)؛ أي ما بين (كبيرة جدا) و(كبيرة)، منها بندان بدرجة (كبيرة جدا)، وهما تمثلان نسبة (18.19%) من مجموع بنود هذا المحور، بينما أتت بقية البنود التّسعة بدرجة (كبيرة)، وتمثّل نسبة (81.81%) من مجموع بنود المحور.

- أعلى البنود وأقلها مرتبة، جاءت كالتّالي:

أولًا: أتى في المرتبة الأولى البند رقم (37)، وفحواه "التّدريب على كيفية التّعامل السّليم مع المشكلات السّلوكية"، وكان متوسطه الحسابي (4,32)، ودرجة الحاجة إليه (كبيرة جدا)، وهذا ما أثبته التكروري، (2000م)، أنّ المعلّمين يواجهون اليوم تنامي المشكلات السّلوكية الصّفية، حيث يشعرون بالإحباط على الرّغم من العمل الجاد لساعات طويلة بسبب تلك المشكلات، وإذا ما علمنا أنّ 70% من المعلّمين بحاجة لتحسين مهاراتهم في مواجهة المشكلات السّلوكية داخل حجرة الدّرس، وأنّ ثمانية من كل عشرة معلمين يتركون التّدريس من السّنة الأولى بسبب عدم قدرتهم على مواجهتها؛ ممّا يظهر الحجم الحقيقي للمشكلة.

ثانيًا: كانت المرتبة الثّانية من نصيب البند رقم (36)، ونصه "التّدريب على تعديل السّلوك الصّفي لدى الطّلبة"، ومتوسطه الحسابي (4.31)، ودرجة الحاجة إليه (كبيرة جدا)، وينسجم البند رقم (37)، الذي نصه "التّدريب على كيفية التّعامل السّليم مع المشكلات السّلوكية"، بالبند رقم (36) ومحتواه "التّدريب على تعديل السّلوك الصّفي لدى الطّلبة"، ممّا يؤكد على أنّ المعلّم كلّما تمكن من التّعامل الأمثل مع المشكلات السّلوكية، تمكن من تعديله بسهولة، وقد أشارت بعض الدّراسات إلى قدرة المعلّم على تغيير سلوك المتعلم الصّفي من خلال أنماط استجاباته لهذا السّلوك الصّفي، سلبية كانت أو

إيجابية، وذلك من خلال توجيهاته التّربوية في غرفة الصّف، والتي تؤثر تدريجيًّا في تغيير اتجاهاتهم وسلوكياتهم. (نشواتي، 1426هـ)

ثالثًا: احتلّ البند رقم (42)، ومحتواه "تشجيع روح المنافسة بين الطّلبة" المرتبة الثّالثة، وكان متوسطه الحسابي (4.15)، وبدرجة الحاجة إليه (كبيرة جدا)؛ فعملية تعزيز روح المنافسة بين الطّلبة بعضهم البعض، تلعب دورًا هامًّا في التّفاعل الصّفي، نظرًا لأهمية جماعات الأقران وآثارها في النّمو النّفسي والمعرفي والاجتماعي، وهذا ما يؤكّد عليه (نشواتي، 1426هـ، 268)، "بأنّ للأقران أثرًا قويًّا في بعضهم البعض".

رابعًا: حصل البند رقم (40)، وعبارته "التّدريب على صياغة الأهداف السّلوكية" على المرتبة الرّابعة، بمتوسط حسابي (4.07)، ودرجة الحاجة إليه (كبيرة)؛ ويرى الباحثان أنّ هذه النّتيجة توضح جليًّا بأنّ أغلب معلّمي المرحلة الثانوية مدركون أهمية صياغة الأهداف السّلوكية، والدّور الذي تلعبه في العلمية التّعليمية؛ وتتفق هذه النّتيجة مع نتائج دراسة كل من عوض، (2003م)، والرّميح، (1425هـ)، ممّا يشير إلى أهمية تدريب المعلّمين في صياغة الأهداف السّلوكية، ويوضح كيتا، (2013م)، أنّ المعلّم يجب عليه أن يكون ملما بصياغة الأهداف السّلوكية، وكتابتها أثناء إعداده للدّرس بعبارات واضحة ومحددة، وقابلة للملاحظة والقياس، ويذكر العتوم، وعلاونة، وجراح، وغزال، (1426هـ)، أنّ صياغة الأهداف السّلوكية والتّحقق منها تقع مسئوليتها على عاتق المعلّم مع الاعتراف بالدّور التّوجيهي والإرشادي لكل من المدير والمشرف التّربوي حول ذلك. كما يبيّن سعادة، (2001م)، أنّ للأهداف التّعليمية (السّلوكيّة) أهميةً بالنّسبة للمعلّمين والطّلاب والمديرين والمشرفين التّربويين، فهي تحدّد طبيعة التّفاعل داخل الحجرة الدّراسية.

خامسًا: يلاحظ في الجدول السّابق المتعلّق بمحور الاحتياجات السّلوكية أنّ أقلّ البنود درجة حسب إجابات أفراد مجتمع الدّراسة كان من نصيب الاحتياجين الآتيين: الأول رقم (43)، ومضمونه "تطوير أساليب ملاحظة

سلوك الطّلبة"، بمتوسط حسابي (3.84)، ودرجة الحاجة إليه (كبيرة)، والثّاني رقم (46)، ومحتواه "تعزيز العمل التّطوعي بين الطّلبة"، بمتوسط حسابي بلغ قدره (3.73)، ودرجة الحاجة إليه (كبيرة)، وقد أشار مخيمر، (2012م)، إلى أنّ العمل التّطوعي بين الطّلبة يمثّل رافدًا أساسيًّا للتّنمية الشّاملة، يعكس مدى وعي الطّالب لدوره في نهضة بلاده ورفعتها؛ لذا تحرص الدّول المتقدمة على إدراج العمل التّطوعي كعلم يدرس في المدارس والمعاهد والجامعات والدّورات التّدريبية.

الإجابة عن المحور الرابع من سؤال الدراسة: ما أهمّ احتياجات النّمو المهنيّ المستدام لمعلّمي المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في بوركينا فاسو المتعلقة بالمجال التّقني؟

وينوه الباحثان إلى أن بعض الدّراسات، كدراسة كل من: فونكوا، (Fonkoua, 2007)، وجيبو، (Djibo, 2010)، وأركحرست، وآخرين، (Arkhurst et Al, 2012)، تشير إلى ضعف البنية التّحتية للتّقنية، وتكنولوجيا المعلومات في دول غرب أفريقيا . بما فيها بوركينا فاسو، بمعنى أن التّقنية واستخدامها ماتزال ضعيفة في بوركينا فاسو؛ إلا أنها لا تمنع الباحثين من استشراق المستقبل لهذه التّقنية وضرورة توفيرها في المدارس العربية في بوركينا فاسو؛ لأهميتها في العملية التّعليمية، وهذا ما يحتم على المعلّم معرفتها وكيفية استخدامها لمواكبة متطلبات العصر.

الجدول رقم (13) المتوسط الحسابي لإجابات مجتمع الدّراسة على المحور الرابع من سؤال الدراسة (الاحتياجات التّقنية) مرتبةً ترتيبًا تنازليًّا

رقم	الاحتياج	المتوسط الحسابي	التّرتيب
47	تصميم الوسائل التّعليمية واستخدام التّقنيات الحديثة المناسبة.	4.41	1
48	استخدام البرامج الحاسوبية كالورد (word) والباوربوينت (power point) في العملية التّعليمية.	4.16	2
49	استخدام برنامج إكسيل (Excel) لتحليل درجات الطّلبة.	4.11	3
51	القدرة على توظيف شبكة المعلومات (الإنترنت) في عمليتي التّعليم والتّعلم.	4.03	4
54	التّمكن من استخدام البريد الإلكتروني للتّواصل المهني بين المعلّمين.	3.90	5
53	حسن توظيف المكتبات الإلكترونية على شبكة الإنترنت.	3.89	6
52	كيفية تدريب الطّلبة على استخدام المكتبات الرقمية.	3.87	7
50	التّدرب على تطبيقات وسائل وتقنيات التّعليم الإلكتروني.	3.82	8
55	القدرة على استخدام المنتديات والمدونات في الإنترنت.	3.76	9

يتضح من الجدول رقم (13)، ما يأتي:

- تراوحت متوسطات جميع إجابات أفراد مجتمع الدّراسة على بنود محور الاحتياجات التّقنية والبالغ عددها (9) بنود، ما بين (4.41) و(3.76)؛ أي ما بين (كبيرة جدا) و(كبيرة)، منها بند واحد بدرجة (كبيرة جدا)، وهو البند رقم (47)، ويمثل نسبة (12.5%)، من مجموع بنود هذا المحور، بينما جاءت بقية البنود السّبعة بدرجة (كبيرة)، وتمثل نسبة (87.5%) من مجموع بنود المحور.
- أعلى البنود وأقلها مرتبة، جاءت كالتّالي:

أولًا: حصل البند رقم (47)، وفحواه "تصميم الوسائل التّعليمية واستخدام التّقنيات الحديثة المناسبة"، على التّرتيب الأول حسب إجابات أفراد مجتمع الدّراسة في محور الاحتياجات التّقنية، بمتوسط حسابي قدره (4.41)، ودرجة

الحاجة إليه (كبيرة جدا)، وقد أشار المطرودي، (1432هـ)، إلى دور الوسائل التّعليمية والتقنيات الحديثة في المساعدة على تحقيق أهداف الدّرس، كما تساعد على تنويع أساليب التّعليم لمواجهة الفروق الفردية بين المتعلمين، ويؤكّد عزمي، (2008م)، أنّ توظيف التّقنيات الحديثة في التّعليم يزيد فرص التّعلم للطالب، وتنوع أساليب التّواصل والمشاركة بين الطّلاب والمعلّمين، وتتفق هذه النّتيجة مع نتائج بعض الدّراسات السّابقة، كدراسة عوض، (2003م)، ودراسة ديالو، (Diallo, 2007)، ودراسة عبد العليم، (2008م)، ودراسة جيبو، (Djibo, 2010)، ودراسة سماكي، (Samake, 2011)، التي بيّنت أنّ تدريب المعلّمين في التّقنيات الحديثة تمثل الآفاق المستقبلية لتطوير الأداء المهني لدى معلّمي مرحلة التّعليم الثّانوي.

ثانيًا: احتلّ البند رقم (48)، ورقم (49)، والتي تنص على أهمية استخدام البرامج الحاسوبية كالورد (Word)، والباوربوينت (power point)، برنامج إكسل (Excel)، في العملية التّعليمية التّرتيب الثّاني والثالث، بمتوسط حسابي (4.16) و(4.11) على التوالي، ودرجة الحاجة إليه (كبيرة)، كونه مرتبطًا بالبند الذي قبله، وهو (تصميم الوسائل التّعليمية، واستخدام التّقنيات الحديثة المناسبة).

ثالثًا: جاء البند رقم (51)، ومضمونه "القدرة على توظيف شبكة المعلومات (الإنترنت) في عمليتي التّعليم والتّعلم"، وبلغ متوسطه الحسابي (4.03)، بدرجة الحاجة إليه (كبيرة)، والجدير بالذّكر أنّ قلة استخدام الإنترنت (Internet) في العملية التّعليمية والتّعلمية من قبل المعلّمين، أو ضعف الثّقافة الحاسوبية عمومًا، أمر ليس خاصًّا بمعلّمي المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في بوركينا فاسو، إذ تشير (Us Congress) إلى أنّ هناك عددًا كبيرًا من الدّراسات التي تُثبت أنّ كثيرًا من المعلّمين في دول متقدمة تكنولوجيًّا كالولايات المتحدة الأمريكية، لم يستطيعوا استخدام الإنترنت بفاعلية في تدريسهم (بن طالب، 1429هـ، ص 13 . 14)، كما يشير الدّوسري،

(1426هـ)، إلى أنّ الكثير من الدّراسات الحديثة تشير إلى أنّ ثقافة الإنترنت لدى كثير من المعلّمين ماتزال ضعيفة، أو دون المستوى المأمول.

رابعًا: البندان اللذان حصلا على أقل نسبة في المحور المتعلق بالاحتياجات التّقنية حسب إجابات أفراد مجتمع الدّراسة، هما: البند رقم (50)، ونصه "التّدرب على تطبيقات وسائل وتقنيات التّعليم الإلكتروني"، بمتوسط حسابي بلغ قدره (3.82)، ودرجة الحاجة إليه (كبيرة)، وقد تنبه استرت إلى أنّ العديد من الدّراسات تؤكّد على الآثار الإيجابية العالية للتّعليم الإلكتروني، ومنها: يسر للطّلاب بالقدرة على تطوير مهارتهم في القرن الواحد والعشرين، وحقق اتجاهًا إيجابيًّا لدى المعلّمين نحو العلم، وتوفير المزيد من التّعلم الفردي (آل مسعد، 1433هـ، ص233). والبند الثاني والأخير رقم (55)، وفحواه "القدرة على استخدام المنتديات والمدونات في الإنترنت"، بمتوسط حسابي (3.76)، ودرجة الحاجة إليه (كبيرة).

خلاصة نتائج الدّراسة:

بعد استعراض مناقشة نتائج الدّراسة لكل محور، يمكن تلخيص أهمّ احتياجات النّمو المهني المستدام بالمدارس العربية في بوركينا فاسو، فيما يأتي:

أولًا: الاحتياجات المتعلقة بالمجال المعرفي، الإلمام بطرق التّدريس المناسبة لطلبة المرحلة الثّانوية، تنمية الحصيلة المعرفية في مجال التّخصص من خلال الدّورات التّدريبية، التّعرف على أساليب التّقويم التّربوي الحديثة.

ثانيًا: الاحتياجات المتعلقة بالمجال المهاري، تطوير مهارة التّخطيط الجيّد للدّرس، تنمية مهارات التأمل والتّفكير العلمي، اكتساب مهارة الحوار والنّقاش، تطوير مهارة التّواصل بين المعلّم والطّلبة.

ثالثًا: الاحتياجات المتعلقة بالمجال السّلوكي، التّدريب على كيفية التّعامل السّليم مع المشكلات السّلوكية، التّدريب على تعديل السّلوك الصّفي لدى

الطّلبة، تشجيع روح المنافسة بين الطّلبة، التّدريب على صياغة الأهداف السّلوكية، التّدريب على كيفية التّعامل الأمثل مع أولياء الأمور.

رابعًا: الاحتياجات المتعلقة بالمجال التّقني، تصميم الوسائل التّعليمية واستخدام التّقنيات الحديثة المناسبة، استخدام البرامج الحاسوبية كالورد (word)، والباوربوينت (power point)، برنامج إكسل (Excel)، في العملية التّعليمية، القدرة على توظيف شبكة المعلومات (الإنترنت) في عمليتي التّعليم والتّعلم، التّمكن من استخدام البريد الإلكتروني للتّواصل المهنيّ بين المعلّمين.

توصيات الدّراسة ومقترحاتها:

أولًا . توصيات الدّراسة:

في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدّراسة، يوصي الباحثان بما يأتي:

1. التنمية المهنية المستدامة لتلبية الاحتياجات المعرفية والسلوكية والمهارية أضحت ضرورة ملحة لمعلمي المرحلة الثانوية في بوركينا فاسو؛ حيث إن (62,2%) منهم لم يؤهلوا تربويًّا، ويزاول أكثر من (80%) منهم مهنة التدريس منذ ما يزيد على خمس سنوات.
2. النقص الكبير في أعداد المعلمين تربويًّا جعل غالبية الاحتياجات تبرز كأولويات، وبالذات ما يرتبط بدور المعلم داخل الصف كالإلمام بطرق التّدريس المناسبة لطلبة المرحلة الثّانوية، وأساليب التّقويم التّربوي ونظريات التعلم، وإدارة الصف.
3. تنمية مهارات التواصل لدى معلمي المرحلة الثانوية، وتحديدًا ما يتصل بمهارات الحوار والنقاش، ومهارات التواصل مع أولياء الأمور، والتواصل بين المعلمين أنفسهم.
4. تنمية المهارات التقنية بتصميم الوسائل التّعليمية المتاحة، واستخدام التّقنيات الحديثة في التّدريس، إلى جانب تدريبهم على استخدام شبكة الإنترنت، وكيفية الاستفادة من تطبيقاتها التّربوية.

ثانيًا . مقترحات لدراسات أخرى:

بناءً على ما توصلت إليه نتائج الدّراسة، يقترح الباحثان إجراء الدّراسات الآتية:

1. إجراء دراسات مماثلة للتّعرف على أهمّ احتياجات النّمو المهني المستدام لمعلّمي المرحلتين الابتدائية والمتوسطة بالمدارس العربية في بوركينا فاسو.
2. إجراء دراسة لتصميم برامج تدريبية مقترحة لمعلّمي المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في بوركينا فاسو في ضوء احتياجات النّمو المهني المستدام التي كشفت عنها الدّراسة الحالية.

مراجع الدّراسة:

المراجع العربية:

1. أحمد، حافظ. (2004م). **التّنمية المهنية المستدامة لأستاذ الجامعة في ضوء متغيرات العصر**. المؤتمر السّنويّ الحادي عشر (العربي الثّالث) لمركز تطوير التّعليم الجامعي. التّعليم الجامعي العربي: آفاق الإصلاح والتطوير. مركز تطوير التعليم الجامعي، جامعة عين شمس، ديسمبر 2004.
2. الأحمد، خالد طه (2005م). **تكوين المعلّمين من الإعداد إلى التّدريب**. العين: دار الكتاب الجامعي.
3. الأغبري، بدر سعيد (2003م). **إصلاح التّعليم وتطوره في اليمن**. صنعاء: دار الشّوكاني.
4. آل مسعد، أحمد زيد عبد العزيز. (صفر 1433هـ). الحاجات التّدريبية لأعضاء هيئة التّدريس للتّدريس في بيئة التّعلم الإلكتروني. **مجلة جامعة الملك سعود للعلوم التربوية والدّراسات الإسلامية**. مجلد (24) العدد1. ص229 . 266.
5. إيلغيا، داود عبد القادر. (أكتوبر 2010م). الأنظمة التّعليمية الوافدة إلى غرب أفريقيا وآثارها على المجتمع. مجلة منارات أفريقية.
6. بشارة، جبرائيل .(2003م). **المعلّم في مدرسة المستقبل**. دمشق: دار الرّضا.
7. بصفر، حسان عمر، عامر، طارق عبد الرؤوف، محمد، ربيع عبد الرّؤوف. (2011م). **التّنمية المهنية لأعضاء هيئة التّدريس بالتّعليم الجامعي**. القاهرة: مؤسسة طيبة.
8. بن طالب، عبد العزيز عبد الله. (1429هـ). **أولويات حاجات معلّمي التّربية الإسلامية التّدريبية في مجال استخدام الحاسب والإنترنت في التّدريس**. مركز بحوث كلية التربية. جامعة الملك سعود.

9. البهواشي، السّيد. (2006م). **المدرسة الفاعلة. مفهومها وإدارتها وآليات تحسينها**. القاهرة: عالم الكتب.
10. التّكروري، هيفاء حافظ. (2000م). المشكلات الصّفية. **مجلة رسالة المعلّم**، عمان، المجلد (40)، العددان (1 . 2) ص (25 . 37).
11. الحارثي، محمد فراج. (1430هـ). **تصور مقترح لتفعيل التّنمية المهنية الذّاتية لمعلّمي الصّفوف الأولية**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التّربية. جامعة الملك سعود.
12. حجي، أحمد. (1420هـ). **إدارة بيئة التّعليم الصّفي**. القاهرة: دار الفكر العربي.
13. الخطيب، أحمد الخطيب. (2008م). **اتجاهات حديثة في التّدريب**. عمان: عالم الكتب.
14. خليفة، خليفة عبد السّميع. (2005م). **التّنمية المهنية للمعلّم العربي (مفهومها . أهدافها أسسها ومبادئها . أسبابها)**. المؤتمر العلمي السّادس . التنمية المهنية المستديمة للمعلم العربي. القاهرة. جامعة القاهرة . فرع الفيوم. أبريل 2005م.
15. الدّوسري، عبد الله ناصر. (1426هـ). **الحاجات التّدريبية لمعلّمي الرّياضيات بالمرحلة الثّانوية في مجال استخدام الحاسب في التّدريس**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التّربية. جامعة الملك سعود.
16. الدّويش، محمد عبد الله. (نوفمبر 2010م). **التّعليم العربي الإسلاميّ في أفريقيا**. استرجعت من (www.islam4africa.net/index.php/manarate/index/18/9) (5تاريخ الدّخول:1433/3/13هـ.
17. راشد، علي. (1996م). **اختيار المعلم وإعداده مع دليل للتّربية العملية**. القاهرة: دار الفكر العربي.

18. ربيع، هادي مشعان. (1430هـ). **معلّم القرن الحادي والعشرين أسس إعداده وتأهيله.** مراجعة: عبد الدّليمي، طارق. عمان: مكتبة المجتمع العربي.

19. الرّميح، عبد الرّحمن عيسى. (1425هـ). **دور المشرف التّربوي المقيم في التّنمية المهنية للمعلّمين.** رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التّربية. جامعة الملك سعود.

20. سعادة، جودت أحمد. (2001م). **صياغة الأهداف التّربوية والتّعليمية في جميع المواد الدّراسية.** عمان: دار الشروق.

21. سكران، محمد محمد. (أبريل، 2005م). **على طريق التّنمية المهنية المستمرة للمعلم العربي.** المؤتمر العلمي السّادس . التنمية المهنية المستديمة للمعلم العربي. القاهرة. جامعة القاهرة . فرع الفيوم.

22. السّيد، أسامة محمد، الجمل، عباس حلمي. (2012م). **التّدريب والتّنمية المهنية المستدامة.** دسوق: دار العلم والإيمان.

23. شبو، جعفر خلف الله محمد. (جمادى الأول، 1430هـ). **التّعليم العام ومؤسساته وإشكالياته.** بحث مقدم في ندوة "التّعليم وتطوره في غرب أفريقيا". رابطة العالم الإسلامي: النّيجر.

24. الشّخشير، حلا محمود تيسير. (2010م). **مستوى التّنمية المهنية لدى أعضاء الهيئة التّدريسية في جامعة النّجاح الوطنية من وجهة نظرهم.** رسالة ماجستير غير منشورة. كلية الدّراسات العليا. جامعة النّجاح الوطنية في نابلس.

25. الشّخيبي، علي السّيد؛ محفوظ، أحمد فاروق؛ طعيمة، سعيد إبراهيم، حنان، إسماعيل، إمام، إيهاب السّيد، خضري، هناء عودة، كمال، سناء أحمد. (2010م). **التنّمية المهنية لأعضاء هيئة التّدريس في الجامعات العربية** . الدليل المرجعي . المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. تونس.

26. شويطر، عيسى محمد نزال. (2009م). **إعداد وتدريب المعلّمين**. الأردن: دار ابن الجوزي.

27. عامر، طارق عبد الرؤوف. (2012م). **النّمو والتّنمية المهنية** للمعلّم. القاهرة: مؤسسة طيبة.

28. عبد الحميد، أحمد ربيع. (2000م). التّنمية المهنية للمعلّم أثناء الخدمة. **مجلة التّربية**. العدد (88). ص 157.

29. عبيدات، ذوقان، عبد الحق، كايد، عدس، عبد الرّحمن. (1428هـ). **البحث العلمي مفهومه وأدواته وأساليبه**. عمان: دار الفكر.

30. العزب، عزة ياقوت. (2004م). **تطوير التّنمية المهنية لمعلّم الحلقة الأولى من مرحلة التّعليم الأساسي في ضوء الاتجاهات العالمية المعاصرة**. رسالة دكتوراه غير منشورة. كليات البنات. جامعة عين شمس.

31. العتوم، عدنان يوسف، علاونة، شفيق فلاح، جراح، عبد الناصر، غزال، معاوية محمود. (1426هـ). **علم النّفس التّربوي** . النظرية والتّطبيق . عمان: دار المسيرة.

32. عطايا، عبد الناصر سعيد. (1430هـ). **إعداد المعلّم في مصر في ضوء بعض التّحديات والاتجاهات العالمية المعاصرة**. معهد البحوث العلمية وإحياء التراث الإسلامي، جامعة أم القرى، مكة المكرمة.

33. عطوي، جودت عزت. (2001م). **الإدارة التّعليمية والإشراف التّربوي، أصولها وتطبيقاتها**. عمان: الدار العلمية الدّولية ومكتبة دار الثّقافة.

34. عمار، أحمد. (1996م). **دراسات في التّربية والثّقافة**. عمان: مكتبة الدّار العربية للكتاب.

35. عمرو، غنمي. (1995م). **مشاكل تعليم اللغة العربية في بوركينا فاسو**. بحث تكميلي لنيل درجة ماجستير غير منشور. معهد الخرطوم الدّولي.

36. عوض، توفيق عوض. (2003م). **التّنمية المهنية لمعلّمي التّعليم الثّانوي العام**. القاهرة: المركز القومي للبحوث التّربوية والتّنمية.

37. الطّاهر، رشيدة السّيد أحمد. (2010م). **التّنمية المهنية للمعلّمين في ضوء الاتجاهات العالمية . تحديات وطموحات** . الأزاريطة: دار الجامعة الجديدة.

38. طعيمة، رشدي أحمد. (1999م). **المعلّم . كفايته، إعداده، تدريبه**. القاهرة: دار الفكر العربي.

39. الطّويل، عبد العزيز عبد الهادي. (2003م). **التّنمية المهنية المستمرة للمعلّم**. القاهرة: المركز القومي للبحوث التّربوية والتّنموية.

40. الفالوقي، محمد، القذامي، رمضان. (1990م). **التّعليم الثّانوي في البلاد العربية**. بنغازي: دار الكتب الوطنية.

41. قحوان، محمد قاسم علي. (1432هـ). التّنمية المهنية لمعلّمي التّعليم الثّانوي العام في ضوء معايير الجودة الشّاملة. عمان: دار غيداء.

42. كنازوي، عمر. (2008م). **التّعريف بالجمعية الإسلامية**. واغادوغو: المكتب التّنفيذي الدّائم.

43. كيتا، جاكاريجا. (2013م). **مشكلات مناهج المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في مالي**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التّربية. جامعة الملك سعود.

44. اللحيص، عبد الجواد سائر. (1431هـ). **واقع برامج التّدريب أثناء الخدمة لمعلّمي الكبار بمنطقة الرّياض في ضوء مفهوم التّنمية المهنية المستدامة من وجهة نظرهم**. رسالة ماجستير غير منشورة. كلية التربية.جامعة الملك سعود.

45. لوح، محمد أحمد. (2011). التّحصيل العلمي لدى الطّلاب في غرب أفريقيا بين الواقع والمأمول. قراءات أفريقية. العدد 7. ص 36 . 42.

46. محمد الأمين، عبد المهيمن. (جمادى الأول،1430هـ). **معلّم التّربية الإسلامية في غرب أفريقيا وتحديات المستقبل**. بحث مقدم في ندوة "التّعليم وتطوره في غرب أفريقيا". رابطة العالم الإسلامي: النّيجر.

47. المجلس القومي للتّعليم والبحث العلمي والتّكنولوجيا. (2002م). **تقرير المجلس القومي للتّعليم والبحث العلمي والتّكنولوجيا**، القاهرة: المجالس القومية المتخصصة.

48. مخيمر، أحمد. (2012م). العمل التّطوعي وأثره في التّنمية الشّاملة. من موقع (www.alukah.net/culture/o/42021) تاريخ الدّخول: 1434/12/18هـ، الموافق: 2013/10/22م.

49. مدبولي، محمد عبد الخالق. (2002م). **التّنمية المهنية للمعلّمين: الاتجاهات المعاصرة . المداخل . الإستراتيجية**. العين: دار الكتاب الجامعي.

50. مكتب التّربية العربي لدول الخليج. (2011م). **دليل التّنمية المهنية**. على موقع: (http://www.abegs.org/Aportal/Blogs/ShowDetails?id=7898)، تاريخ الدخول: 22/1/ 1434هـ.

51. موسى، نابالوم. (2009م). **حول التّعليم العام والتّعليم الإسلامي في بوركينا فاسو**. المؤتمر السّنوي الأول لرابطة طلبة بوركينا فاسو. مدينة بحوث الإسلامية بالدّراسة، القاهرة. 9 . 2009/8/10م.

52. موسى، نابالوم. (2011). **التّعليم العربي والتّعليم الفرنسي في بوركينا فاسو ودورهما في رفع الجهل قديمًا وحديثًا**. ندوة الدّورة

الشرعية الخامسة لتدريب الأئمة والمدرسين. وإيوغيا. 27 . 2011/12/31م.

53. موسى، نابالوم. (2013م). **تاريخ التّربية والتّعليم في بوركينا فاسو**. وأغادوغو: دار التّجارة للنّشر والطّباعة.

54. ميغا، هارون المهدي (2008م)، **الدّعوة الإسلامية في غرب أفريقيا**. استرجعت من موقع: www.ikhwan.net/wiki/inde تاريخ الدّخول: 12/19 /1433هـ.

55. النّاقة، محمود كامل. (1999م). **التّدريس الجامعي العمود الفقري للتّنمية المهنية لأستاذ الجامعة**. المؤتمر القومي السّنوي السّادس لمركز تطوير التّعليم الجامعي. جامعة عين شمس.

56. نشواتي، عبد المجيد. (1426هـ). ط(10). **علم النّفس التّربوي**. بيروت: دار الرّسالة العالمية.

57. يعقوب، علي. (2010م). **الثّقافة العربية الإسلامية في غرب أفريقيا وآثار الاستعمار الفرنسي فيها، النّيجر نموذجًا**، على موقع: (www.voiceofafrica.ly/index.php)، تاريخ الدّخول: 18/ 1433/12هـ.

المراجع الأجنبية:

1. Aritiba, A. S.(2007). **La Formation Des Enseignants Au Togo: Etat Des Lieux et Perspectives**. Agence Universitaire de la Francophonie (AUF). Bibliothèque et Archives Canada. (PP.43-51).
2. Arkhurst, P. N., M'boua,P.A., Atta, G.K., Kouame, P.K., Likpa, S.H., Kouakou, F.G. (2012). **La Formation Des Enseignants En Cote D'ivoire**. Edimaths:Rapport sur la formation des enseignants – Projet CANP Mali. (pp. 18-30).
3. Diallo, A. T. (2007). **La Formation Des Enseignants de Collège et de Lyccée a L'isseg**. Agence Universitaire de la Francophonie (AUF). Bibliothèque et Archives Canada. (PP.52-59).
4. Djibo, F. (2010). **L'impact De La Fromation Continute Des Enseignants Sur La Rèussite Scolaire: Regard Critique Sur Le**

Cas du Burkina Faso. Thèse Prèsentèe à la Cadre du Programme de Doctorat en Psychopèdagogie. Facultè Des Sciences de L'education. Universite Laval. Quebec.

5. Fonkoua, P. (2007). **La Formation Des Enseignants et Le Développement Durable En Afrique**. Agence Universitaire de la Francophonie (AUF). Bibliothèque et Archives Canada. (PP.105-118).
6. Kyelem, M., & Barro, M. (2007). **Formation Initiale Des Enseignants du Primaire et du Secondaire Au Burkina Faso: Finalites, Stratégies et Realités**. Agence Universitaire de la Francophonie (AUF). Bibliothèque et Archives Canada. (PP.80-92).
7. Samake, F. (2011). **La Formation Initiale Des Enseignants du Secondaire Public En Côte D'ivoire.(**http://ticeducationformation.ivoireblog.com/archive26/10/2011).
8. Traore, K. (2012). **La Formation Des Enseignants Au Burkina Faso**. Edimaths:Rapport sur la formation des enseignants – Projet CANP Mali. (pp. 7-17).

ملحق رقم (1) استبانة الدراسة

سعادة الأخ الفاضل/ معلّم المرحلة الثّانوية

حفظه الله

السّلام عليكم ورحمة الله وبركاته

يضع الباحثان بين يديك هذه الاستبانة الّتي تمثّل أداة دراسة بعنوان: "**احتياجات النّمو المهنيّ المستدام لمعلّمي المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في بوركينا فاسو من وجهة نظرهم**"

ولأهمّية الموضوع أرجو التّكرم بالاطّلاع على بنود هذه الاستبانة المرفقة، ثمّ الإجابة على كلّ بند من بنودها، علمًا بأنّ كلّ بند يشير إلى احتياج من احتياجات النّمو المهني المستدام لمعلّمي المرحلة الثّانوية بالمدارس العربية في بوركينا فاسو، وأمام هذا البند توجد خمسة بدائل لتحديد درجة الاحتياج، والمطلوب منكم وضع علامة (√) في الخانة التي تعبّر عن رأيكم كما في

ت	الاحتياج	درجة الاحتياج				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
1	تنمية الحصيلة المعرفية في مجال التّخصص من خلال الدّورات التّدريبية.	√				

المثال التّالي:

فوضع إشارة (√) في خانة (كبيرة جدا) يدّل على أنّكم بحاجة ماسّة إلى تنمية الحصيلة المعرفية في مجال التّخصص من خلال الدّورات التّدريبية.

آمل الاهتمام بالإجابة عن كل بنود الاستبانة بما يعبر عن رأيك، متحريًا في ذلك الدّقة والموضوعية، وسيستخدم كل ما تكتبه لغرض البحث العلمي فقط.

مع بالغ تقديرنا وشكرنا وامتناننا لك مقدّمًا على حسن استجابتك.

الباحثان

سيسي أحاندو

محمد بن عبد الله الزامل

الجزء الأوّل: البيانات الشّخصية:

الاسم: ..... (اختياري)

الجوال: ..... (اختياري)

أرجو التكرم بوضع علامة (√) في المكان المناسب مما يلي:

1. سنوات الخبرة

أقل من 5 سنوات	من 5 سنوات إلى 10 سنوات	من 10 سنوات إلى 15 سنة	من 15 فما فوق

2. المؤهّل العلمي (الشّهادة)

ثانوية	بكالوريوس (الليسانس)	ماجستير	دكتوراه	أخرى (فضلًا دوّن)

3. نوع المؤهّل

تربوي	غير تربوي

الجزء الثّاني:

المحور الأوّل . الاحتياجات المعرفية: ويُقصد بها مجموعة من المعلومات والمعارف الضرورية للمعلّم، التي تجعله قادرًا على تحسين مستوى أدائه المهني، ويسهم بدروه

ت	الاحتياج	درجة الاحتياج				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
1	تنمية الحصيلة المعرفية في مجال التّخصص من خلال الدّورات التّدريبية.					
2	تنمية الحصيلة المعرفية في مجال التّخصص من خلال المحاضرات الثّقافية.					
3	الاطلاع على الجديد في مجال التّخصص.					
4	التّعرف على نظريات التّعليم والتّعلم.					
5	التّعرف على أهداف المرحلة الثّانوية.					
6	التّعرف على واجبات معلّم المرحلة الثّانوية.					
7	الإلمام بطرق التدّريس المناسبة لطلبة المرحلة الثّانوية.					
8	تبادل الخبرات بين المعلّمين داخل المدرسة.					
9	المشاركة في النّدوات والمؤتمرات الدّولية والمحلية في مجال التّخصص.					
10	التّعرف على أساليب التّثقيف الذّاتي.					
11	التّعرف على الخصائص الجسمية لطلبة المرحلة الثّانوية.					
12	التّعرف على الخصائص النفسية لطلبة المرحلة الثّانوية.					
13	القدرة على تصنيف الطّلبة حسب الفروق الفردية بينهم.					
14	التّعرف على التّغيرات الاجتماعية والاقتصادية والثّقافية في المجتمع.					
15	التّعرف على أساليب التقويم التربوي الحديثة.					

في جودة نوعية التّعلم.

ت	الاحتياج	درجة الاحتياج				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
16	تنمية مهارات التّأمل والتّفكير العلمي.					
17	اكتساب مهارة الحوار والنّقاش.					
18	تنمية مهارة كتابة البحوث والتّقارير.					
19	اكتساب مهارة حلّ المشكلات.					
20	تطوير مهارة التّخطيط الجيّد للدّرس.					
21	تطوير مهارة التّواصل بين المعلّم والطّلبة.					
22	تنمية مهارة توضيح شرح الدّرس وتفسيره.					
23	اكتساب مهارة أسلوب التّدرج في عرض المادة.					
24	تطوير مهارة الإدارة الصّفية.					
25	تنمية مهارة التّهيئة الذّهنية بالإثارة والتّشويق.					
26	تنمية مهارة توزيع زمن الحصة على الأنشطة المختلفة للدّرس.					
27	اكتساب مهارة إعداد الأسئلة الصّفية.					
28	تطوير مهارة توجيه الأسئلة الصّفية.					
29	تنمية مهارة التّقييم الذّاتي.					
30	اكتساب مهارة تدريب الطّلبة على حرية التّعبير عن آرائهم.					
31	تنمية مهارة التّعامل مع الأعداد الكبيرة من الطّلبة.					
32	تنمية مهارة تقديم التّغذية الرّاجعة.					
33	تنمية مهارة تحفيز الطّلبة على المشاركة الصّفية.					
34	اكتساب مهارة تدريب الطّلبة على التّفكير النّاقد.					
35	تنمية مهارة استخدام إستراتيجات تدريس حديثة.					

المحور الثّاني: الاحتياجات المهارية: يُقصد بها تنمية المهارت المهنية التي تساعد المعلم وتمكنه من أداء مهنة التدريس على وجه أفضل.

المحور الثالث: الاحتياجات السّلوكية: ويُقصد بها مجموعة من الاستجابات الأدائية التي يستحسن أن يمتلكها المعلم في مهنته، ممّا تعينه على تعديل سلوكيات الطلبة، ويرتقي بها أداؤه المهني إلى الأفضل.

ت	الاحتياج	درجة الاحتياج				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
37	التّدريب على كيفية التّعامل السّليم مع المشكلات السّلوكية.					
36	التّدريب على تعديل السّلوك الصّفي لدى الطّلبة.					
42	تشجيع روح المنافسة بين الطّلبة.					
40	التّدريب على صياغة الأهداف السّلوكية.					
45	التّدريب على كيفية التّعامل الأمثل مع أولياء أمور الطّلبة.					
38	تعزيز العلاقات الاجتماعية والتّواصل بين المعلّمين والطّلبة.					
39	إتقان آليات التّعامل مع المتفوقين والمتأخرين دراسيًّا.					
41	الاستخدام الأمثل لأساليب التّعزيز.					
44	تنمية اتجاهات إيجابية لدى الطّلبة نحو الانضباط الذّاتي.					
43	تطوير أساليب ملاحظة سلوك الطّلبة.					
46	تعزيز العمل التّطوعي بين الطّلبة.					

المحور الرّابع . الاحتياجات التّقنية: ويُقصد بها قدرة المعلم على توظيف التقنيات التعليمية في التدريس بطريقة فعالة، وتطبيقها في المواقف المختلفة عند ممارسة مهنته.

ت	الاحتياج	درجة الاحتياج				
		كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
47	تصميم الوسائل التّعليمية واستخدام التّقنيات الحديثة المناسبة.					
48	استخدام البرامج الحاسوبية كالورد (word)، والباوربوينت (power point) في العملية التّعليمية.					
49	استخدام برنامج إكسيل (Excel) لتحليل درجات الطّلبة.					
51	القدرة على توظيف شبكة المعلومات (الإنترنت) في عمليتي التّعليم والتّعلم.					
54	التّمكن من استخدام البريد الإلكتروني للتّواصل المهني بين المعلّمين.					
53	حسن توظيف المكتبات الإلكترونية على شبكة الإنترنت.					
52	كيفية تدريب الطّلبة على استخدام المكتبات الرقمية.					
50	التّدرب على تطبيقات وسائل وتقنيات التّعليم الإلكتروني.					
55	القدرة على استخدام المنتديات والمدونات في الإنترنت.					

مع خالص الشكر والتقدير على تعاونكم.

الباحثان