

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة عبد الحميد بن باديس مستغانم
كلية العلوم الإجتماعية والإنسانية
شعبة علم النفس

مذكرة لنيل شهادة الماستر تخصص -تعليمية العلوم-

ب عنوان

علاقة برامج التدريب أثناء الخدمة بالاحتياجات التدريبية
لمعلمي الطور الابتدائي
(دراسة ميدانية بمقاطعة عشعاشة لولاية مستغانم)

إعداد الطالبة:

خديم دلال

إشراف:

د/بلخير حفيظة

لجنة المناقشة

رئيسا

أ/ سيسبان فاطمة الزهراء

مشرفا و مقرا

د/ بلخير حفيظة

مناقشا

د/ مقدم أمال

السنة الجامعية: 2016/2015

الإهداء

إلى أبي وأمي حفظهما الله وأطال في عمرهما

إلى كل الإخوة والأخوات

إلى الرئيس عبد العزيز بوتفليقة

إلى كل من ساندي

إلى كل محبي العلم والتعليم والتعلم

إليهم جميعا... أهدي هذه الدراسة المتواضعة

كلمة شكر

بسم الله والصلاة والسلام على الحبيب المصطفى

لله الشكر وحده وعليه الثناء، نحمده تعالى على التوفيق في إنجاز هذا العمل

لذا لا يسعني بعد أن انتهيت من هذه الدراسة العلمية إلا أن أتقدم الشكر الوفير والامنتان

العظيم إلى كل من مد لي يد العون في إنجازها وأسهم معي في إخراجها

وأخص بالشكر والتقدير إلى الأستاذة بلخير حفيظة، التي أشرفت على مسيرة إنجاز هذه

الدراسة، وغمرتني بفيض علمها، وكثرة نصحتها، وحسن معاملتها، و بفضل إرشاداتها

وتوجيهاتها، وجميل صبرها

كما أتقدم بخالص شكري وعظيم امتناني إلى السادة الأفاضل أعضاء لجنة المناقشة

الأستاذة سيسبان فاطمة الزهراء رئيسا والأستاذة مقدم أمال مناقشا، لتفضلهم بقبول

مناقشة هذه الرسالة وتوجيهها نحو الدقة

كما لا يفوتنا أن نشكر على مديرية التربية لولاية مستغانم ومدراء ومعلمي المؤسسات

الابتدائية لمقاطعة عشعاشة الذين تجاوزوا معنا ولم ييخلوا علينا بأرائهم.

ملخص

هدفت الدراسة الحالية إلى معرفة العلاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة و الاحتياجات التدريبية لمعلمي الطور الابتدائي. وكان التساؤل كالأتي: هل هناك علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة و الاحتياجات التدريبية لمعلمي الطور الابتدائي؟

وللإجابة على التساؤل العام تم اقتراح الفرضية التالية: هناك علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة و الاحتياجات التدريبية للمعلمين. لهذا الغرض تم تطبيق أداتين تمثلتا في استبيانين، الأول يقيس الاحتياجات التدريبية لمعلمي الطور الابتدائي، والثاني يقيس برامج التدريب أثناء الخدمة، على عينة مكونة من (90 معلم ومعلمة) من مدارس مقاطعة عشعاشة بولاية مستغانم، وباستخدام معامل الارتباط "بيرسون" وبعد تحليل البيانات بواسطة برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعية.spss. أظهرت الدراسة النتائج الآتية: أنه توجد علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال علم النفس. كما أظهرت النتائج انه لا توجد علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال التخطيط والتنفيذ للدرس. ولا توجد علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال استخدام التكنولوجيا و في مجال التقويم.

قائمة المحتويات

الصفحة	الموضوع
أ	الإهداء
ب	الشكر
ج	ملخص
د	قائمة المحتويات
ح	قائمة الجداول
ي	قائمة الأشكال
01	مقدمة
	الفصل الأول: مدخل للدراسة
05	(1) إشكالية الدراسة
10	(2) فرضيات الدراسة
11	(3) أهداف الدراسة
11	(4) أهمية الدراسة
12	(5) التعاريف الإجرائية
	الفصل الثاني: التدريب أثناء الخدمة
14	تمهيد
14	(1) المصطلحات المرتبطة بالتدريب
14	1-1 مفهوم الإعداد
16	2-1 مفهوم التكوين
16	أ- لغة

16	ب- إصطلاحا
17	3-1 مفهوم التدريب
17	أ- لغة
17	ب- إصطلاحا
19	(2) أنواع التدريب
19	(3) الفئات التي يمكن تدريبها
21	(4) مفهوم التدريب أثناء الخدمة
22	(5) المستفيدون من برامج التدريب أثناء الخدمة
23	(6) أهمية تدريب المعلمين أثناء الخدمة
24	(7) أهداف تدريب المعلمين أثناء الخدمة
27	(8) المبادئ الأساسية للتدريب أثناء الخدمة
29	(9) طرق وأساليب تدريب المعلمين أثناء الخدمة
34	(10) المشكلات المتعلقة بالتدريب أثناء الخدمة
38	خلاصة
	الفصل الثالث: الإحتياجات التدريبية
40	تمهيد
40	(1) مفهوم الإحتياجات التدريبية
40	أ- لغة
40	ب- إصطلاحا
42	(2) أهمية الإحتياجات التدريبية
43	(3) أصناف الإحتياجات التدريبية
44	(4) مستويات الإحتياجات التدريبية

46	(5) تحديد نوع الإحتياجات الضرورية للمتدرب
50	(6) الأدوات التي تستخدم في عملية تحديد الإحتياجات التدريبية
51	(7) تحديد الإحتياجات التدريبية
57	(8) المشكلات التي تواجه تحديد الإحتياجات التدريبية
59	خلاصة
	الفصل الرابع: إجراءات الدراسة الميدانية
61	تمهيد
61	أولاً: الدراسة الإستطلاعية
61	(1) الهدف من الدراسة الإستطلاعية
62	(2) أدوات البحث
65	(3) المجال المكاني للدراسة الاستطلاعية
65	(4) المجال الزمني للدراسة الاستطلاعية
65	(5) عينة الدراسة الإستطلاعية
66	(6) الخصائص السيكومترية للاستبيانين
66	6-1 صدق أدوات الدراسة
66	أ- صدق المحكمين
68	ب- صدق الإتساق الداخلي
75	6-2 ثبات الإستبيانين
77	ثانياً: الدراسة الأساسية
77	(1) المجال المكاني للدراسة
77	(2) المجال الزمني للدراسة
77	(3) إختيار العينة

78	(4) مواصفات العينة
79	(5) منهج الدراسة
79	(6) أدوات الدراسة
81	(7) طريقة إجراء الدراسة
82	(8) إجراءات تفرغ البيانات
82	(9) الأساليب الإحصائية
82	خلاصة
الفصل الخامس: عرض ومناقشة نتائج الفرضيات	
84	تمهيد
84	أولاً: عرض نتائج الفرضيات
88	ثانياً: مناقشة نتائج الفرضيات
94	خلاصة
95	خاتمة
97	اقتراحات
99	المراجع
106	الملاحق

قائمة الجداول

الصفحة	عنوان الجدول	رقم الجدول
64	يوضح بدائل الاستبيان الأول وأوزانه	01
65	يوضح بدائل الاستبيان الثاني وأوزانه	02
66	يوضح أسماء المؤسسات التي أخذت منها العينة الاستطلاعية	03
67	يوضح الفقرات المحذوفة للاستبيان الأول لصدق المحكمين	04
67	يوضح فقرات الاستبيان الأول قبل وبعد التعديل لصدق المحكمين	05
68	يوضح معامل الارتباط بين البعد الأول (علم النفس) مع فقراته	06
69	يوضح معامل الارتباط بين البعد الثاني (التخطيط للدرس) مع فقراته	07
69	يوضح معامل الارتباط بين البعد الثالث (تنفيذ الدرس) مع فقراته	08
70	يوضح معامل الارتباط بين البعد الرابع (استخدام التكنولوجيا) مع فقراته	09
71	يوضح معامل الارتباط بين البعد الخامس (التقويم) مع فقراته	10
71	يوضح معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للاستبيان الأول وأبعاده	11
72	يوضح معامل الارتباط بين البعد الأول (علم النفس وعلوم التربية) مع فقراته	12
73	يوضح معامل الارتباط بين البعد الثاني (تعليمية المادة وطرائق التدريس) مع فقراته	13
73	يوضح معامل الارتباط بين البعد الثالث (التشريع المدرسي وآداب المهنة) مع فقراته	14
74	يوضح معامل الارتباط بين البعد الرابع (الإعلام الآلي) مع فقراته	15
75	يوضح معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للاستبيان الثاني وأبعاده	16
76	يوضح معامل الثبات بين الدرجة الكلية للاستبيان الأول وأبعاده	17
76	يوضح معامل الثبات بين الدرجة الكلية للاستبيان الثاني وأبعاده	18

78	يوضح أسماء المؤسسات التي أخذت منها عينة الدراسة الأساسية	19
78	يوضح توزيع العينة حسب الجنس	20
84	يوضح الارتباط بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال علم النفس	21
85	يوضح الارتباط بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال علم التخطيط للدرس	22
85	يوضح الارتباط بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال تنفيذ الدرس	23
86	يوضح الارتباط بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال علم استخدام التكنولوجيا	24
87	يوضح الارتباط بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال التقويم	25
87	يوضح الارتباط بين برامج التدريب أثناء الخدمة والاحتياجات التدريسية لمعلمي الطور الابتدائي في علم النفس	26

قائمة الأشكال

الصفحة	عنوان الشكل	رقم الشكل
56	طرق تحديد الاحتياجات	01
79	مواصفات العينة حسب الجنس	02

مقدمة

شهد العالم المعاصر سلسلة من التغيرات والتطورات المعرفية والعلمية والتكنولوجية حيث أن من أهم القضايا التي طرأت على العملية التعليمية التعلمية، هي تطوير التعليم التعلم وإتساع مفهومه، مما أضافت التغيرات والتطورات مسؤوليات وواجبات جديدة للمعلم التي تتغير بشكل كبير، فقد تغير دوره الذي كان مقتصرًا على تقديم ما لديه من معرفة ونقلها إلى المتعلمين إلى أن أصبح يقوم بأدوار متعددة الجوانب، ومهنة التعليم تتطلب معلمًا متزنًا قادرًا على مواجهة الضغوط وتحمل متاعب المتعلمين.

ولا يمكن أن تتحقق الأهداف التربوية للنظام التربوي إلا بوجود معلم مؤهل مهنيًا وأكاديميًا، وأهمية المعلم في عملية التعليم والتعلم، وإن جودة مخرجات التعلم تعتمد بدرجة كبيرة على جودة المعلم وكيفية إعداده وتأهيله ومن ثم تدريبية المستمر أثناء الخدمة.

كما أن المعلم عنصر أساسي في تطوير أساليب تقويم برامج تدريب المعلمين، كما أن هناك حاجة لرؤاهم ووجهات نظرهم، فيجب إشراك المعلمين في وضع برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة.

إن عملية تحديد الإحتياجات التدريبية تعتبر بمثابة المؤشر الذي يوجه التدريب، لأن نجاح أي برنامج تدريبي إنما يقاس بمدى التعرف على الإحتياجات التدريبية للمعلم وحصرتها.

وقد تضمنت دراستنا لهذا الموضوع ستة فصول حيث تناولنا:

- **في الفصل الأول:** طرح إشكالية الدراسة وفرضياتها وأهدافها وأهميتها وكذلك التعاريف الإجرائية.

- **الفصل الثاني:** كان بعنوان "التدريب أثناء الخدمة"، وتطرق فيه الباحثة إلى المصطلحات المرتبطة بالتدريب ثم تطرقنا إلى مفهوم التدريب وأنواع التدريب والفئات التي يمكن تدريبها. وركزت الباحثة على مفهوم التدريب أثناء الخدمة، والمستفيدون من برامجه وأهميته، وأهدافه ومبادئه وطرقه وأساليبه، و بالإضافة إلى المشكلات المتعلقة به.

- **أما الفصل الثالث:** كان بعنوان "الإحتياجات التدريبية"، واحتوى على العناصر التالية: مفهوم الإحتياجات التدريبية، وأهميتها وأصنافها ومستوياتها، ثم تطرقنا إلى تحديد نوع الإحتياجات التدريبية الضرورية للمتدرب، والأدوات التي تستخدم في عملية تحديدها، وركزت الباحثة على كيفية تحديدها، بالإضافة إلى المشكلات التي تواجهها.

- **الفصل الرابع:** خصص للجانب المنهجي، وكان بعنوان الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية، وتضمن الدراسة الاستطلاعية والدراسة الأساسية، حيث تناولت الطالبة الأدوات التي استخدمتها من استبيانين وعينة البحث وخطوات تطبيق الاستبيانين مع ذكر الأساليب الإحصائية المستخدمة في تحليل المعطي

- الفصل الخامس: هو فصل عرض النتائج ومناقشتها، حيث عرضت فيه النتائج الخاصة بفرضيات الدراسة ومناقشة النتائج.

لينتهي العمل بخاتمة وبعض الاقتراحات، فالمراجع ثم الملاحق.

1) الإشكالية:

تعد مهنة التعليم من أهم المهن، كونها تعد الأفراد للقيام بمهام محددة في نطاق المهنة في حد ذاتها ، وتسبق باقي المهن كونها تتدخل في تكوين شخصية هؤلاء قبل أن يصلوا إلى التخصص في أي مهنة.

فهي تعتبر المصدر الأساسي الذي يمد المهن الأخرى بالعناصر البشرية المؤهلة علميا واجتماعيا وفنيا وأخلاقيا. (إبراهيم،2006:848)

وفي هذا الصدد يرى "الترتوري" أن لمهنة التعليم مسؤولية أساسية وكبيرة تفوق كل المسؤوليات التي تعرفها المهن الأخرى. فعلى عاتقها تقع مسؤولية إرشاد الأطفال والتلاميذ والطلاب طلبا للمعرفة وإكتسابا للمهارات، وإعدادهم للحياة الكريمة الهادفة التي تمكنهم من التمتع بحياتهم وتحقيق ذاتهم في الحياة.(الترتوري،2006:51)

فالتعليم مهنة كباقي المهن لديه مقومات وأخلاقيات، ويراعي شروط معينة لابد من توفرها في الشخص الذي يسعى للالتحاق به. منها ضرورة توافر صفات شخصية خاصة بما في ذلك العوامل العقلية والجسمية والمزاجية والخلقية، فعندما تجتمع كل هذه العوامل في المعلم تساعد كثيرا على التوافق مع مهنته وأداء عمله بشكل مثمر وناجح.(زبدي،2007:223)

إلا أن توافر هذه الصفات في المعلم غير كافية للقيام بدوره على أكمل وجه خاصة مع التقدم والتطور العلمي والتكنولوجي الذي إجتاح العالم وما صاحبه من تطور إقتصادي واجتماعي، حيث تغيرت النظرة إلى دور المعلم التي كانت في السابق تقتصر على تعليم الكتابة والقراءة ومن ثم تلقين المادة الدراسية فقط، إلى ما هو أسمى وأرقى من ذلك حيث تعددت أدواره، فأصبح يساهم في تكوين شخصية المتعلم في مختلف جوانبها العقلية، المعرفية، النفسية، الوجدانية، الإجتماعية، وتنشئته تنشئة سليمة ومتوافقة مع المجتمع الذي يعيش فيه.

إن التقدم المعرفي الهائل الذي يتميز به العصر الحالي من تغير كمي وكيفي سريع في المعرفة العلمية وتطبيقاتها، خاصة ما يحدث في مجال التربية من تطورات نتيجة للأبحاث العلمية المستمرة، وإستخدام التقنيات الحديثة في العملية التعليمية التعليمية، تفرض على المعلم تجديد في المعلومات و الخبرات والإتجاهات الحديثة في طرق وأساليب التدريس، وتحسين أدائه وتحديث معلوماته ومعارفه، وتعديل إتجاهاته، وتغيير سلوكه وتطوير مهاراته، ولمواجهة هذا التحدي الكبير، فإنه يجب على المعلم أن يكون في مرحلة تدريب مستمر خلال حياته المهنية حتى يمكنه ملاحظة كل جديد في عمله ومن ثم الارتقاء بمستوى أدائه.

وقبل القيام بأي إصلاح تربوي لابد من إعداد خطة لتكوين المعلم فهو حجر الزاوية في أي إصلاح أو تطوير، ونجاح العملية التربوية في كل أبعادها تقع على عاتقه، فهو المنبع الأساسي الذي يساعد على تطوير قدرات المتعلمين.

إن تدريب المعلم أثناء الخدمة أصبح ضرورة ملحة و هو الأهم من الإعداد الأولي ذلك أن إعداده قبل الخدمة ما هو إلا مقدمة لسلسلة متلاحقة من فعاليات وأنشطة النمو التي لابد أن تستمر مع المعلم ما دامت الحياة، وهكذا فإن مفهوم التدريب أثناء الخدمة يرتبط بمفهوم النمو المستمر، وهذا يتطلب أن ينظر إلى عملية تدريب المعلم على أنها عملية مستمرة لا تتوقف.

فالتدريب أمراً لازماً لتجديد خبرات المعلمين وزيادة فاعليتهم، ولما له من فعالية وأهمية في تكوين المعلم، فمن خلاله يكتسب المعلم العديد من المعلومات وتكون لديه اتجاهات موجبة نحو التدريس ونحو العلم ككل، وهذا ما توصلت إليه دراسة فوتريل (1976). (إبراهيم، 2006: 854)

وعندما نتكلم عن التدريب فلا بد أن نشير إلى عملية مهمة جدا تسبقه وملازمة له وهي عملية تحديد الإحتياجات التدريبية التي تعد بمثابة المؤشر الذي يوجه التدريب نحو الإتجاه الصحيح لنجاحه.

فمن المؤكد عند تخطيط برامج التدريب أثناء الخدمة، قد يعطي نتائج أفضل إذا كان شاملا لحاجات المعلمين، كما يراها المعلمون أنفسهم في البرامج، وحتى تصبح هذه البرامج أكثر فعالية لابد من إشترك المعلمون في تصميم البرامج، وذلك بإعطائهم الفرصة للتعبير عن حاجاتهم المرغوب فيها، وبالتالي هم أنفسهم يقررون ماذا وكيف سيتعلمون وهذا ما أشار إليه(الحريبي1978) في ضرورة وضع احتياجات المتدربين في الإعتبار عند تصميم البرامج التدريبية والأخذ برأيهم.(أبو الحمائل،1990:5)

ويصبح تدريب المعلم أكثر من ضرورة في المرحلة الابتدائية التي تعد من أهم المراحل في التعليم، كونها القاعدة الأساسية التي يتم فيها بناء شخصية التلميذ من كل الجوانب.لذا يفترض أن يكون المعلم على دراية بالحاجات الأساسية التي تميز تلميذ هذه المرحلة وطرق إشباعها، و أيضا خصائصه الجسمية الانفعالية والاجتماعية، والعقلية.

والتكوين الأولي قد يكون غير كافي لتزويد المعلم بكل المعلومات حول أهمية المرحلة الابتدائية وخصائص تلاميذ هذه المرحلة، لذا قد يكون لديه احتياجات لتغطية هذا النقص.

فالكشف عن الاحتياجات التدريبية لمعلمي الطور الابتدائي يساعد كثيرا الجهات المسؤولة عن بناء برامج التدريب، في انتقاء المهارات اللازمة التي من شأنها الاستمرار في تحسين أداء المعلمين والمنظومة التربوية ككل.

على ضوء ما تم طرحه تسعى الباحثة إلى معرفة علاقة برامج التدريب أثناء الخدمة مع الإحتياجات التدريبية لمعلمي الطور الابتدائي، من خلال طرح التساؤل التالي:

- هل توجد علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة و الإحتياجات التدريبية لمعلمي الطور الابتدائي؟

تفرعت منه التساؤلات التالية:

- هل توجد علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال علم النفس؟

- هل توجد علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال التخطيط للدرس؟

- هل توجد علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال تنفيذ الدرس؟

- هل توجد علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال استخدام التكنولوجيا؟

- هل توجد علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال التقويم؟

2) فرضيات الدراسة:

أ) الفرضية العامة: للإجابة على التساؤل العام اقترحت الباحثة الفرضية العامة التالية:

- هناك علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات التدريبيية لمعلمي الطور الابتدائي.

ب) الفرضيات الجزئية:

- هناك علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال علم النفس.

- هناك علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال التخطيط للدرس.

- هناك علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال تنفيذ الدرس.

- هناك علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال استخدام التكنولوجيا.

- هناك علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال التقويم.

(3) أهداف الدراسة:

سعت الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف التالية:

- التعرف على العلاقة بين برامج التدريب والإحتياجات التدريبية.
- معرفة النقائص والفجوات المتواجدة في عملية التدريب.
- التعرف على إتجاهات المعلمين نحو برامج التدريب.
- معرفة إذا ما كانت البرامج التدريبية تراعي إحتياجات المعلمين.
- تحديد أهم الإحتياجات التدريبية لمعلمي الطور الإبتدائي.

(4) أهمية الدراسة:

تبرز أهمية الدراسة الحالية من أهمية تحديد العلاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة والإحتياجات التدريبية لمعلمي الطور الإبتدائي، واعتبار عملية تحديد الإحتياجات التدريبية الأساس الذي تقوم عليه عملية التدريب، وبالتالي تصبح هذه العملية مدخلا مناسباً ونقطة انطلاق مهمة لتخطيط البرامج التدريبية أثناء الخدمة، كما أنه تساعد نتائج هذه الدراسة الوقوف على برامج التدريب اللازمة لمعلمي الطور الإبتدائي، مع تحسينها وإعادة تصميمها، إنطلاقاً من إحتياجات المعلمين.

(5) **التعاريف الإجرائية:** ومنه صاغت الباحثة التعاريف الإجرائية التالية:

- **التدريب أثناء الخدمة:** هو عملية مخططة ومنظمة تهدف إلى تنمية وتطوير مهارات وخبرات معلمي الطور الابتدائي لتأهيلهم، وكل ما من شأنه أن يرفع العملية التعليمية التعليمية، ويزيد من طاقة المعلمين الإنتاجية.
- **الإحتياجات التدريبية:** هي مجموعة من المهارات التي يفتقر إليها معلمو الطور الابتدائي، ويجب أن يتدربوا عليها ليكونوا قادرين على القيام بمهامهم التعليمية من أجل تحقيق أهداف الدرس.

الفصل الأول

مدخل للدراسة

1- الإشكالية

2- الفرضيات

3- أهداف الدراسة

4- أهمية الدراسة

5- المفاهيم الإجرائية

تمهيد

يعد التدريب أحد الموضوعات المهمة في كافة المؤسسات، سواء أكانت هذه المؤسسات عامة أو خاصة، وهو ضرورة ملحة بالنسبة للمؤسسات التربوية.

فتدريب المعلمين شرط أساسي ولازم من أجل إنجاح العملية التربوية وتحقيق أهدافها حيث يقوم على تنمية المعلمين مهنيًا وتزويدهم بمعارف ومهارات و تكوين اتجاهات إيجابية نحو مهنة التعليم.

1) المصطلحات المرتبطة بالتدريب:

إن أغلب التعاريف لا تفرق بين مصطلحات الإعداد والتكوين والتدريب لأن لهم نفس المدلول الذي يهدف إلى تطوير المهارات الفنية والقدرات العقلية للأفراد من أجل تحسين مستواهم المهني وبالتالي إمكانية رفع كفاءتهم ودرجات العمل إلى مستوى أعلى إلا أن هناك بعض الاختلافات يمكن توضيحها من خلال التطرق إلى تعاريف هذه المصطلحات.

1-1) مفهوم الإعداد:

يعرف الإعداد على أنه: عملية دينامية مقصودة مخططة تهدف إلى تنمية الاتجاهات والمعارف والمهارات المطلوب توافرها في مجموعة من الأفراد بطريقة منظمة لكي تمكنهم

من القيام بأداء أدوارهم المستقبلية ، وتمكنهم من الاستفادة من الإمكانيات المادية والبشرية المتوافرة في المؤسسة. (عامر، 2008:23)

أما عن إعداد المعلم فيقصد بهذا التعبير تحضير المعلم لعمله المهني من خلال تدريبه وتعليمه أصول التدريس، وكيفية النجاح في عمله كمرب ومعلم.

وتستند التربية الحديثة إلى هذا النوع من الإعداد الذي يتم بصورة خاصة في دور المعلمين والمعلمات أوفي المعاهد والكليات التربوية التي تعنى بإعداد وتهيئة معلمي المستقبل، فتدربهم على عملهم من خلال ممارستهم التدريس في مدارس نموذجية أعدت خصيصا لهم، والتي تتعلق بأصول التعليم وبعلم النفس الطفل ، وأصول التقييم والإرشاد والتوجيه، وحل المشاكل التي يمكن أن تعترضهم في مجال تربية الأطفال النشء الصاعد أثناء عملهم التعليمي. (جرجس، 2005:84)

- كما يعرف أيضا بأنه: نظام تعليمي من مدخلاته أهداف تسعى إلى تكوين الطالب المعلم ليصبح معلما في المستقبل، وخطة دراسية تحتوي على مكونات أربعة هي: الثقافة العامة والتخصص الأكاديمي والتخصص المهني والتربية العملية، ويضم كل منها عددا من المواد الدراسية بمناهج محددة وملائمة لتأهيل الطالب المعلم، ومن عمليات هذا النظام التقنيات والطرائق وأساليب التقويم المستخدمة لتحقيق أهداف النظام والتي يوظفها أعضاء هيئة التدريس بإشراف الإداريين في مؤسسة الإعداد، أما مخرجات هذا النظام فهي المعلم المتمرن الذي يبدأ الخدمة في أحد المراحل التعليمية حسب ما أُعدَّ له، وقد

يكون هذا الإعداد في مؤسسة واحدة مثل: دور المعلمين، كلية التربية، معاهد المعلمين العليا، وقد يكون هذا في مؤسستين تعليميتين عندما يتخرج الطلاب من أحد الكليات الجامعية ليلتحق بعد ذلك بكلية التربية من أجل التأهيل التربوي. (الأحمد، 2005:19)

2-1) مفهوم التكوين:

أ- لغة:

إن التكوين كمفردة لغوية إسم مشتق من فعل (كون) التي تعني عادة أنشأ، صنع شكل، والمكون للشيء لا ينتهي ذلك إلا بعد إحداث تغيرات و معالجة لمادته الأولية من خلال عمليات الإضافة والتصحيح التي تدخل على المادة الأولية التي يكون عليها هذا الشيء لما يتعلق الأمر هنا بالمادة، وعندما يتعلق الأمر بالإنسان فالمقصود عادة هو التكوين المعنوي و التعديل. والتغير المعنوي قد يعني إكساب الإنسان معارف ومهارات واتجاهات نحو أسلوب حياة جديدة، بما يجعله قادرا على القيام بنشاطات ومهام لم يكن بمقدوره القيام بهذا من قبل. (خليفة، 2011:11)

ب- اصطلاحا: هناك عدت تعاريف للتكوين منها:

- عرفه وليام (william f-clueck) بأنه: النظام الذي يعمل على تزويد الفرد بالمعلومات وصقل قدراته وتنمية مهاراته وتغيير اتجاهاته بهدف تطوير أدائه بما يحقق أهداف المؤسسة. (محمود، 2014:14)

- عرفه عبد الباقي بأنه: نشاط مخطط يهدف إلى تزويد الأفراد بمجموعة من المعلومات والمهارات التي تؤدي إلى زيادة معدلات أداء الأفراد في عملهم . (محمود، 2014:14)

- عرفه (Filippo) على أنه: العملية التي من خلالها يزود العاملين بالمعرفة والمهارة لأداء وتنفيذ عمل معين.

- عرفه (David King) بأنه: العملية التي من خلالها يحصل تكييف الأفراد بحيث يمكنهم من التعلم بشكل فعال. (عيسى وإيمان، 2012:41)

1-3) مفهوم التدريب:

أ- لغة : أشتق الفعل " يدرّب " " To Train " من كلمة فرنسية قديمة هي "Trainer" وتعني " To Drag "، وهناك العديد من التعريفات للفعل يدرّب منها: يسحب ،ينمو بطريقة مرجوة، التمرين بالممارسة ...إلخ، وفي غالب الأحيان يرتبط التدريب الفعال أساسا بنمو المشكلات ومحاولة استخدام الوسائل العلمية لحلها . (مقابله، 2011:13)

ب- اصطلاحا: هناك تعريفات متعددة للتدريب في العديد من الكتب والمؤلفات إلا أن هذه التعريفات التي سوف نتطرق إليها تسير في خط واحد، وفق الموضوع.

- عرفه الخطيب (1986) بأنه: عملية سلوكية يقصد بها تغيير سلوك الفرد بهدف تنمية ورفع كفايته الإنتاجية . (عبيدات، 2007:166)

- عرفه ياغي(1986) أنه: عملية تعليم المعرفة وتعلم الأساليب المتطورة لأداء العمل وذلك بإحداث تغييرات في سلوك وعادات ومهارات وقدرات الأفراد اللازمة في أداء عمله من أجل الوصول إلى أهدافهم وأهداف المنظمة. (مقابلة،2011:14)

-عرفه القريوتي(1990) على أنه: زيادة المهارات والمعارف المحددة في مجالات معينة وزيادة وعي المتدربين بأهداف المؤسسة التي يعملون بها. (القريوتي،1990:153)

-عرفه درة (1991) بأنه: عملية منظمة مستمرة، ترمي إلى تزويد القوى البشرية في التنظيم بمعارف ومهارات واتجاهات ايجابية، أي أنه يرمي إلى تحسين أداء القوى البشرية في العمل ليكون أداءا فعالا.(عبيدات،2007:166)

-عرفته نشرة الأمم المتحدة: على أنه عملية تبادلية لتعليم وتعلم مجموعة من المعارف والأساليب المتعلقة بالعمل، وهو نشاط لنقل المعرفة إلى مجموعات من الأفراد، يعتقد بأنها مفيدة لهم، ويقوم المدربون بالمساعدة على صقل مهارات المتدربين. (مقابلة،2011:14)

-يعرف أيضا بأنه: صبغة مباشرة من التربية يتم به تكوين أو تعديل أو تحديث مهارات سلوكية هامة للفرد والمؤسسة التي يخدمها، معتمدا في ذلك بدرجة رئيسية على الطرق والأساليب العملية التطبيقية. (عبيدات،2007:166)

-كما يعرف بأنه : عملية تعديل سلوكي لأداء فرد أو جماعة .(حمدان،1990:08)

كما يعرف بأنه: النشاط المستمر لتزويد الفرد بالمهارات والخبرات والاتجاهات، التي تجعله صالحا لمزاولة عمل ما .(إبراهيم،2006:845)

- ويعرف بأنه: أي نشاط مصمم لتحسين أداء شخص في مجال محدد. (بيل، 1997:09)
من خلال التعريفات السابقة يمكن القول أن التدريب هو محاولة لتغيير سلوك
الأفراد، بجعلهم يسلكون سلوكا مختلفا بعد التدريب عما كانوا يتبعون قبل التدريب.

(2) أنواع التدريب:

هناك تصنيفات عدة للتدريب، إلا أننا سوف نتناول ما يصب في موضوعنا، أي
التدريب الموجه للمعلمين، حيث تشير عرسان (1982) على أن هناك نوعان من التدريب:
أ- التدريب قبل الخدمة: وهو ما يتلقاه الطالب من معلومات نظرية وغير نظرية قبل
انخراطه في سلك التعليم ويقتصر هذا الدور على الجامعات والمعاهد وما تقدمه من برامج
و مساقات.

ب- التدريب أثناء الخدمة: وهو التدريب الذي تقوم به المؤسسة المسؤولة عن التعليم في
الدولة. (عبيدات، 2007:167).

ومن خلال هذين التصنيفين للتدريب، نستنتج أن إعداد المعلم يقصد به ما ينخرط
فيه المعلم ببرامج قبل الخدمة، بينما يختص التدريب بما يجرى أثناء الخدمة. والتكوين
يجمع الإعداد الأولي للمعلم مع تدريبه أثناء الخدمة.

(3) الفئات التي يمكن تدريبها: عند تدريب المعلمين يجب تصنيفهم إلى فئات، حيث

تصنفهم عرسان (1982) كالاتي:

3-1) المعلم المتخصص: هو المعلم المتخصص في مبحث معين ولا تتقنه سوى أساليب التدريس، لذلك يجب أن تركز برامج التدريب على خطط وأساليب التدريس المختلفة ومساقات تربوية، ومساقات في القياس والتقييم .

3-2) المعلم غير المتخصص: هو المعلم الذي يدرس مبحثا ليس من ضمن تخصصه الأكاديمي، وهذا ما تتقنه المعرفة بالموضوع الذي يدرسه، وكذلك ينقصه الأسلوب أو قد تكون لديه بعض المعلومات العلمية غير الكافية لتدريس هذا المبحث، فهو بحاجة إلى التزويد بالمعرفة العلمية، وكذلك أساليب التدريس .

3-3) المعلم الجديد: هو المعلم الذي يمارس مهنة التعليم لأول مرة، فهو بحاجة إلى برامج تتضمن أساليب التدريس وتحليل المناهج والتخطيط والقياس والتعامل مع الصف وإدارته.

3-4) المعلم القديم: هو المعلم الذي يمارس التدريس لعدة سنوات، ولكن قد يطرأ تغيير على المناهج أو قد تظهر وسائل تعليمية جديدة ، فهو بحاجة إلى برامج خاصة تزوده بالمعرفة عن التطور في المناهج والوسائل .

3-5) معلم الصف المجمع: هو المعلم الذي يدرس أكثر من صف في حصة واحدة فهو بحاجة إلى تدريب خاص يتناول أساليب الصف المجمع. (عبيدات، 2007:169)

4) مفهوم التدريب أثناء الخدمة: إن التدريب أثناء الخدمة، لهو امتداد للإعداد قبل

الخدمة في كليات ومعاهد إعداد المعلم، ومن خلال التعريفات التي سوف نعرضها سيتضح لنا ذلك.

-يعرفه يوسف بأنه: كل برنامج منظم مخطط يمكن المعلمين من النمو في المهنة التعليمية بالحصول على مزيد من الخبرات الثقافية وكل ما من شأنه أن يرفع مستوى عملية التعليم والتعلم ويزيد من طاقات المعلمين الإنتاجية. (أبو الحمائل، 1990:08)

-يعرف بالمر (palmar) التدريب أثناء الخدمة: بأنه أداة لصياغة معلمين على نحو أفضل بواسطة تحسين معرفتهم، وتقديم طرق لمساعدتهم في تحسين فعاليتهم في غرفة الصف.

-ويوجز فيليب جاكسون (F-Jackson): المفهوم العام للتدريب أثناء الخدمة في مفهومين هما:

-مفهوم النمو: ويؤكد هذا المفهوم طبيعة النمو المهني للمعلمين، ويرفض فكرة ضبط سلوك المعلم بعناصر الموقف التعليمي، بهدف زيادة الدافعية نحو النمو الذاتي للمعلم.

-المفهوم العلاجي: وينادي بتصميم عملية التدريب، لتصحيح أخطاء برامج الإعداد الأساسي للمعلمين، حتى يمكنهم التكيف على الجديد. (إبراهيم، 2006:850)

-يعرفه الدكتور هاشم فالوقي بأنه: أي نوع من النشاط الذي يقدم للمشارك فيه أفكار جديدة ونموا وفهما وتأهيلا وتحسينا أثناء العمل. (طعيمة، 2006:137)

- ويعرف أيضا بأنه: كل برنامج منظم ومخطط يمكن المعلمين من النمو في المهنة وذلك بالحصول على مزيد من الخبرات الثقافية والمسلكية وكل ما من شأنه أن يرفع مستوى عملية التعليم والتعلم ويزيد من الطاقة الإنتاجية للمعلمين، وأن يتم في إطار تعاوني وبموجب فلسفة إستراتيجية واضحة وأهداف محددة . (البوهي، 2001:237)

- و يعرف أيضا بأنه: كل البرامج المنظمة و المخطط لها، والتي تمكن المعلمين من الحصول على المزيد من الخبرات الثقافية والمهنية والتخصصية، وكل ما من شأنه رفع مستوى عملية التعليم وزيادة طاقات المعلمين الإنتاجية. (سعفان ومحمود، 2007:93)

في ضوء ما تقدم نستخلص أن التدريب أثناء الخدمة هو بمثابة برنامج مخطط ومنظم يمكن المعلمين من النمو في المهنة التعليمية بالحصول على مزيد من المعارف والمهارات والخبرات، وكل ما من شأنه أن يرفع العملية التعليمية ويحسن من مستوى أداء المعلم.

(5) المستفيدون من برامج التدريب أثناء الخدمة:

هناك العديد من الفئات التي تستفيد من برامج التدريب أثناء الخدمة إلا أننا سوف نتطرق إلى الفئة المستهدفة المتمثلة في:

5-1) المعلمون المؤهلون لمهنة التعليم من خريجي كليات التربية وغيرها من معاهد الإعداد بقصد إمدادهم بها هو جديد في حقل التخصص ومساعدتهم في حل مشكلاتهم التي تعترضهم ميدانيا. (أبو الحمائل، 1990:23)

5-2) المعلمون الذين دخلوا المهنة بعد تخرجهم في مؤسسات غير تربوية ولم ينالوا قسطاً وافياً من برامج الإعداد المهني، وهو ما يدعى ببرامج إعادة التأهيل، لخريجي الجامعات غير كليات التربية.

5-3) المعلمون الذين خرجوا إلى المهنة بقسط قليل من الإعداد وينقصهم الكثير من الخبرات المهنية والعلمية اللازمة للعمل في مهنة التدريس وهذا ما يعرف ببرامج استكمال التأهيل خاصة لمن تخرجوا من معاهد المعلمين المتوسطة. (أبو الحماثل، 1990:23)

6) أهمية تدريب المعلمين أثناء الخدمة: للتدريب أثناء الخدمة أهمية كبرى على أداء المعلم تبرز في النقاط التالية:

- يهيئ الفرصة لاكتساب معارف جديدة في مجال عمله
- يساعد على اكتساب مهارات جديدة، تتطلبها مهنة المتدرب.
- يساعد على تغيير الاتجاهات، واكتساب اتجاهات تجريبية إيجابية تجاه المهنة
- الممارسة من قبل المتدرب، مما يؤدي إلى رفع روحه المعنوية، وزيادة إنتاجيته بالعمل.
- يكسب المتدرب أفقاً جديدة في مجال ممارسة مهنته وذلك من خلال تبصيره بمشكلات مهنته وتحدياتهم وأسبابها، وكيفية التخلص منها، أو التقليل من أثارها على أداء العمل.
- أن التدريب أثناء الخدمة باستطاعته غرس مفاهيم، واكتساب أساليب التعلم المستمر في المتدرب من خلال تمكينه من مهارات التعلم المستمر.

• أن التدريب أثناء الخدمة يساعد المتدرب على الانفتاح على الآخرين من زملائه بهدف
تتميته مهنياً، وذلك من خلال إيجاد فرص الاحتكاك مع الزملاء في إطار المهام
والنشاطات الجماعية التي تتطلب العمل التعاوني. (موسى، 1997:11)

كما يمكن القول أن التدريب أثناء الخدمة بإمكانه أيضاً المساعدة في إطلاع المتدربين
على كل ما هو جديد في مجال أداء المهنة.

(7) أهداف التدريب أثناء الخدمة: يمكن تقسيم أهداف التدريب أثناء الخدمة إلى نوعين

هما:

-أهداف عامة للتدريب تستند إلى الخطة العامة للتدريب، وتستمد منها.

-أهداف خاصة محددة لكل برنامج تدريبي، وهي أهداف تدريبية مباشرة توضع في ضوء
تحديد الاحتياجات التدريبية لدى المتدربين، وبالتالي فإن هذه الأهداف الخاصة المحددة،
تختلف من برنامج تدريبي إلى آخر.

يمكن تصنيف الأهداف العامة للتدريب حسب راشد (2003) على النحو التالي:

أ- **الأهداف المعرفية:** وهي الأهداف التعليمية التي يمكن قياسها بواسطة الاختبارات
المرحلية والنهائية، وهي تتعلق عموماً بحجم المعلومات والحقائق والمعارف التي يكتسبها
المتدربون، ومن هذه الأهداف المعرفية ما يلي :

إغناء الثقافة العامة للمتدربين وتجديد معارفهم التربوية وتعميقها.

- تزويدهم بالمعارف المتعلقة بما يستجد في التربية العامة وعلم النفس التربوي والتخطيط التربوي ودور التربية في متابعة نمو المتعلمين.
- تزويدهم بالمعارف المتعلقة بمبادئ التعليم والتعلم وتحديد الأهداف التعليمية وتخطيط الخبرات التي تساعد المتعلمين على بلوغ النتائج المطلوبة.
- تزويدهم بالأساسيات من المعلومات والمفاهيم والأساليب التي تستجد في مجال المناهج، وإكسابهم القدرة على تنفيذها في مجال العملية التربوية.
- رفع وتحسين وتجديد كفايات المعلم، بحيث تضمن لهذا المعلم مواكبة أحدث الأفكار والأساليب والطرائق ذات العلاقة بمحتوى و مضمون المهنة.
- وقوف المعلمين على الحديث من طرق التدريس، والوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم، وكيفية تطبيق تلك الطرق والوسائل بالفعل في مدارسنا.
- وقوف المعلمين أيضا على الجديد من وسائل التقويم، والأساليب الحديثة في الاختبارات والامتحانات الشفهية منها والتحريرية، وكيفية استخدام بطاقات الملاحظة و الاستبيانات. (راشد، 2003:179)

ب- **الأهداف المهارية:** وهي الأهداف التي تتعلق بأداء المتدربين العملي من أجل الوصول إلى مستويات أداء مرغوبة لمختلف الأعمال والمهام التربوية، ومن هذه الأهداف ما يلي:

• تنمية قدرة المتدربين على تحديد الأهداف الخاصة المباشرة للدروس على شكل نتائج سلوكية.

• تنمية قدرتهم على تخطيط النشاطات التعليمية الصفية.

• تنمية قدرتهم تقويم النتائج التعليمية الصفية.

• تنمية مهارات التواصل و الاتصال على اختلاف أنواعها.

• تنمية مهارات توظيف التكنولوجيا التربوية تدريبهم عمليا لإكسابهم خبرات ومهارات جديدة .

• تنمية قدراتهم الذاتية لتشخيص المشكلات والمعوقات التي يواجهونها، وإيجاد الحلول لها .

• تنمية قدراتهم الذاتية في ممارسة البحوث الإجرائية لمعالجة بعض المشكلات المدرسية.

• تمكينهم من تعلم المهارات الحاسوبية والمعلوماتية وتوظيفها في العملية التربوية.

ج) الأهداف المهنية: هي الأهداف التي تعكس مستويات النمو المهني في مختلف

الجوانب منها ما يلي:

• مساعدة المتدربين على الرقي الوظيفي من خلال تطوير قدراتهم وكفاءاتهم.

• مساعدة المتدربين على الانخراط في النشاطات المهنية المختلفة

د) الأهداف النتاجية: وهي الأهداف التي تقاس بشكل المخرجات النهائية للنظام التدريبي

مثل:

نتائج المتعلمين ومستوياتهم التحصيلية و المهارية.

• مواقف العاملين في المؤسسة التعليمية من التجديدات التربوية التي يقدمها التدريب.

هـ) الأهداف الوجدانية: إن الأهداف السابقة: المعرفية والمهارية والمهنية والنتاجية لا بد

أن توضع في خدمة:

- تحقيق القيم والمواقف والإتجاهات التالية لدى المتدربين.
- فلسفة التربية ودورها في التنمية الاقتصادية والاجتماعية.
- شرف المهنة التي يمارسها المعلم و قدسيتها وأخلاقياتها.
- الحاجة إلى تجديد المعرفة والمهارة واستمرار النمو المهني.
- العلاقات الإنسانية والديمقراطية على مختلف المستويات.
- الاتجاه الايجابي نحو مهنة التعليم . (الأحمد، 2005:199)

8) المبادئ الأساسية للتدريب أثناء الخدمة:

إن عملية تدريب المعلمين أثناء الخدمة لا تتم بصورة عشوائية ولا يمكن أن تسيير على غير هدى من فلسفة أو أهداف بل لابد من وجهة نظر واضحة المعالم تعكس فلسفة المجتمع وقيمه وتراعي طبيعة التعليم والتعلم، ولابد لبرامج التدريب أثناء الخدمة أن تأخذ بفلسفة تربوية تهتم بالنمو المتكامل للفرد حتى أقصى طاقاته في إطار ديمقراطي يكمل مرحلة الإعداد قبل الخدمة ، ويسعى لتحقيق فرص نمو تربوي صحيح

المبادئ الأساسية في التدريب حسب سنقر (1981):

- إتاحة فرص التدريب لكل معلم يحتاجه دون تمييز.
- الإستمرار بهدف إبقاء المعلم على وعي دائم بالتطورات الجديدة في نظام التعليم وتوسيع معارفه ومهاراته في نطاق المواد التي يقوم بتدريسها
- الشمول بحيث يتسنى إسهام جميع المشاركين في العملية التربوية من مختلف الفئات
- فسح المجال أمام المعلم نحو مستويات عملية أرقى ووظائف أعلى بحيث لا يجد نفسه في أية فترة من فترات حياته المهنية أمام طريق مسدود .
- إشتراك جميع الأطراف المعنية بالتدريب في أثناء الخدمة .
- تنوع أساليب التدريب أثناء الخدمة .
- العمل على تحسين نوعية التربية المدرسية وذلك بأن يراعي مناهج تدريب المعلمين المناهج التعليمية، وأن يرتبط التدريب بهذه المناهج التعليمية لتلبية احتياجات المؤسسات التعليمية.
- التركيز على احتياجات المتدربين واهتماماتهم وقدراتهم، وذلك بتأمين ما يلزمهم من مواد نظرية تعينهم على معرفة حاجات المتعلمين النمائية وتنمي فيهم العادات والمواقف والتعلم الذاتي والتقويم الذاتي، أو ما يتعلق بالتدريب العملي على توظيف الأنشطة وإعداد الدروس وصياغة أهداف سلوكية لها ومراعاة الفروق الفردية.

- التقييم المنتظم المستمر لعملية التدريب و نتائجه، مع مراعاة عدم الانتقال من مرحلة أو مهارة إلى أخرى إلا بعد تحصيل المتدربين للأهداف التدريبية الوظيفية السابقة بشكل كامل، وحسب المعايير الموضوعية لذلك. (الأحمد،2005:200)
- معاملة المعلمين المتدربين معاملة تحترم فيها شخصياتهم، وتقدر آرائهم، فهم يحبون أن يعاملوا ككل سواء، ولا يريد أحدهم أن يسفه كلامه.
- معرفة أهداف التدريب مسبقا لأنه يزيد من تقبل هؤلاء المعلمين للتعلم والالتزام والمشاركة والحماس، فينبغي السماح لهم بمعرفة ما سيتعلمونه خلال التدريب.
- ينبغي ان تكون هناك فرص لتعرفهم على المستوى الحقيقي الذي وصلوا إليه وذلك من خلال التغذية الراجعة عن أدائهم. (راشد،2003:186)
- حتى تتحقق أهداف التدريب ونجاح برامجه، لابد أن تبنى برامج التدريب وفق أسس ومبادئ تكون نابعة من احتياجات حقيقية وواضحة للمتدربين .

9) طرق وأساليب تدريب المعلمين أثناء الخدمة:

هناك العديد من أساليب تدريب المعلمين أثناء الخدمة، سوف نتناول ونقتصر الحديث على أهم هذه الأساليب وأكثرها استعمالا وشيوعا وهي كالاتي:

9-1) أسلوب المحاضرة: يعد أسلوب المحاضرة من الأساليب التقليدية، وهو عبارة عن عرض شفهي أو كتابي حول موضوع من المواضيع يعده ويخطط له ويقدمه بعناية مدرب ذو كفاءة وإطلاع، حيث تعرف المحاضرة بأنها عملية اتصال بين المشرف التربوي

والمعلمين، يقوم فيها المشرف بتقديم مجموعة من الأفكار و المعلومات، يتم إعدادها وتنظيمها قبل تقديمها. (عبيد، 2008:162)

رغم ما يتعرض له هذا الأسلوب من نقد لسليبيته وبعده عن التفاعل مع المتدربين إلا أنه لا غنى عنه في نقل المعلومات والمعارف الجديدة للمتدربين، خاصة إذا كانت المحاضرة متماسكة، لها منطق متزن و بها أفكار جديدة، وهي أسلوب اقتصادي مع الأعداد الكبيرة.

2-9) أسلوب المناقشة: يتم فيه تبادل المعلومات والآراء في مجموعات صغيرة تستخدم عندما يتم عرض موضوع يحتاج إلى إثارة الفكر، والرأي وتبادل وجهات النظر ويسعى المدرب إلى تحريك فكر الأفراد من خلال التعاون والتنافس ويتخذ عدة صور منها:

أ- مناقشة موضوع يحدد مقدماً .

ب- مناقشة حالة دراسة أو مشكلة معينة.

ج- مناقشة فيلم أو محاضرة تم عرضها.

د- مناقشة نتائج بعض التمارين أو المقترحات. (البوهي، 2001، 185)

3-9) أسلوب الندوات: يعد أسلوب الندوات من الأساليب المفضلة في الدورات التدريبية، وهي عبارة عن اجتماع مجموعة من التربويين و المتخصصين من أصحاب الخبرة

للإسهام في دراسة مشكلة تربوية وإيجاد الحلول المناسبة لها، وفيها تعطى الفرصة للمناقشة وإبداء الآراء حول الموضوع من قبل المشتركين فيها. (عبيد، 2008:173)

من مميزات هذا الأسلوب:

- اشتراك المعلمين المتدربين مع أساتذتهم المدربين في المناقشات العلمية يعمل على زيادة الدافعية للتعلم لديهم.

- من خلاله ينمو التفاهم المتبادل بين المعلمين المتدربين والأساتذة المدربين، وبين المعلمين المتدربين بعضهم مع بعض، وتتمو المهارات الاجتماعية اللازمة للعمل التعاوني.

9-4) **أسلوب التدريس المصغر:** يعد أسلوب التدريس المصغر من بين الأساليب الحديثة، حيث يقوم على أساس تقسيم الموقف التعليمي إلى مواقف تدريسية صغيرة مدة كل منها حوالي خمس دقائق، مع استخدام كاميرات الفيديو لتسجيل العملية التعليمية حتى يمكن عرضها بعد ذلك، ليعرف المعلم المتدرب الذي يقوم بتدريس هذا الموقف التعليمي الصغير على الزملاء الذين يمثلون تلامذته، فيعرف أخطاءه ويعدل من سلوكه.

ويمكن تلخيص أهم مميزاته في النقاط التالية:

- أنه يقدم تغذية راجعة فورية، ومن مصادر متعددة.

- صغر عدد المتعلمين، وقلة الوقت المستغرق في عملية التدريس، يؤدي إلى خفض

التعقيدات إلى حد كبير. (راشد، 2003:96)

9-5) أسلوب ورش العمل(المشاغل): يعد من أفضل الأساليب لإكساب المعلمين

المتدربين المهارات المهنية المختلفة.

ويعرف بأنه نشاط تعاوني عملي به مجموعة من المعلمين تحت إشراف قيادات

تربوية ذات خبرة مهنية واسعة، بهدف دراسة مشكلة تربوية مهمة، أو إنجاز واجب، أو

مناقشة نموذج تربوي محدد .(القيسي،2010:360)

يتطلب تقسيم المتدربين إلى مجموعات عمل صغيرة، تكلف كل مجموعة بدراسة

مشكلة معينة دراسة علمية دقيقة تحت قيادة أحد المتدربين يختاره زملائه، والخروج إلى

الميدان لجمع البيانات والإحصاءات أو مصادر المعلومات والمشكلات موضع البحث

يحددها المتدربون بأنفسهم، ويتم بحثها مع مجموعة متنوعة من الخبراء والباحثين، حيث

أنه ينمي الاتجاهات المطلوبة لدى المتدربين وإكسابهم سلوكيات محدودة مثل: التعاون

والمشاركة و تحمل المسؤولية والعمل في فريق، ولا يعتبر الوصول لحلول المشكلات هدفا

في ذاته وإنما تدريب وتعويد المتدربين على أسلوب حل المشكلات بطريقة علمية وعملية

تعاونية. (البوهي،2001:186)

9-6)أسلوب الزيارات الميدانية: يقوم المتدربون بزيارة الأماكن والمؤسسات التي لها

علاقة بتخصصاتهم كالمؤسسات العلمية والصناعية، وذلك بمصاحبة المشرفين على

البرامج، وهذا الأسلوب يفيد لتحسين التعلم . (أبو الحمائل،1990:30)

7-9) أسلوب لعب الأدوار (تمثيل الأدوار): يعني تمثيل الأدوار وضع حالات يكون فيها سلوك المتدربين ملائماً للأدوار التي تم تعيينها لهم للقيام بها، يكون فيها كل مشترك محدد الدور الذي يلعبه. وعندما يستخدم المدرب أسلوب تمثيل الأدوار، فإن عليه إحضار وضع لمشكلة مركبة تركيباً جيداً، لا تكون لها علاقة من قريب أو بعيد بمشاكل المتدربين الخاصة بهم. (الخطيب والخطيب، 2006:125)

8-9) أسلوب القراءات والبحوث الإجرائية:

في هذا الأسلوب يتم حث المعلمين المتدربين على القراءة وتعريفهم بالكتب والمراجع وبكيفية القراءة الصحيحة، واستعمال المكتبة وكيفية استخدام المراجع مع توفير الكتب والمجلات والدوريات والصحف للمتدربين، كما يتم تكليف المعلمين بالقراءة الموجهة لتناول بعض المشكلات وجمع الحقائق عنها وتحليلها لإيجاد الحلول المناسبة لها، كذلك التي تتعلق بالامتحانات وطرق التدريس المختلفة، كما تساعد المعلمين المشاركين في الدورات التدريبية على الوقوف على التطورات والمستحدثات التربوية في الميدان التعليمي.

9-9) أسلوب المطبوعات: تعتبر المطبوعات والنشرات خير موصل للمعلومات والاتجاهات والأبحاث التربوية الحديثة، حيث تتضمن أفكاراً وآراء يود المعلمون والمدراء نقلها إلى زملائهم، وقد تكون على هيئة نشرات ومجلات تربوية وعلمية وثقافية، التي تنشر في أقصر وقت ممكن وبأقل التكاليف. (أبو الحمائل، 1990:28)

9-10) أسلوب الرحلات والزيارات الميدانية: وفيه يقوم المتدربون بزيارة الأماكن والمؤسسات التي لها علاقة بتخصصاتهم، كالمؤسسات العلمية، وذلك بمصاحبة المشرفين على البرنامج، وهذا الأسلوب يفيد لتحسين عملية التعلم. (مرسي، 1990:255)

9-11) أسلوب دلفي: يمثل أسلوب دلفي أحد الأساليب الحديثة لتدريب المعلمين أثناء الخدمة، ويعد طريقة مفيدة وجيدة لجمع وربط المعلومات بطريقة منتظمة ذات الصلة باحتياجات هؤلاء المعلمين، ويشمل على جمع المعلومات الخاصة بموضوع، أو مشكلة من المعلمين المتدربين، ويتم تحليلها ومعرفة الآراء المتفقة والآراء المختلفة، ثم إعطاء المعلومات الناتجة من التحليل لهؤلاء المعلمين مرة أخرى، ليرى كل منهم أين رأيه من بين رأي زملائه. (راشد، 2003:200)

10) المشكلات المتعلقة بالتدريب أثناء الخدمة: هناك بعض المشكلات التي يواجهها التدريب الفرد أثناء التدريب منها:

10-1) مشكلات تتعلق بالتخطيط: يغلب على برامج التدريب أثناء الخدمة في بلادنا بصفة الارتجال، وقلما تكون هذه البرامج جزء لا يتجزأ من الخطط التربوية ضمن استراتيجيات الكيف التي ينبغي التأكيد عليها في أي خطة تربوية، ولقد بات من الأمور المسلمة اعتبار هذا التدريب جزءا في عملية شاملة ومنظومة متكاملة تسير بموجب تخطيط مسبق يرتبط بعملية تنمية المعلم، وعلى هذا الأساس لابد من التخطيط للتدريب على المدى القريب وعلى المدى البعيد فيدرج على المدى القريب جماعات المعلمين

ناقصي التأهيل بأساليب متعددة بعد حصر لكفاءاتهم، ومستويات إعدادهم، وفي الوقت ذاته تخطط وتنفذ برامج التدريب على أساس انتقائي بغية تطبيق مناهج رائدة، أو للتعرف على طريقة حديثة، أو للتقوية في بعض الموضوعات التخصصية.

10-2) مشكلات تتعلق بالمحتوى والوسائل المعينة: بالرغم من الاتجاه لجعل برامج التدريب أثناء الخدمة تسيير في خطط التجديد وإيجاد البدائل المناسبة، فإن أغلب ما يعمل به في بلادنا انعكاسي لمناهج وأساليب الأعداد قبل الخدمة، ويعتمد أسلوب الدورات والمحاضرات وتلقي دروس في جوانب أكاديمية نظرية، فلا يتطلب الأمر غير تجميع المتدربين من المعلمين في صفوف معينة في إحدى المدارس أوفي إحدى كليات التربية خلال العطلة الصيفية أو منتصف العام، ويتناول بعض أساتذة كليات التربية على إعطائهم الدروس، التي لا تعدوا كونها صورا منسوخة عن مقررات تلك الكليات، ومن المؤلف في هذه المقررات أنها من الطراز التقليدي، ولا تتناول المشكلات التعليمية الأساسية ومهارات التدريس، إلا قليلا كما يظهر ذلك في محتوى برامج التدريب، وأخطر ما في هذا المحتوى في تلك الدورات التدريبية، تأكيد الجوانب النظرية، وقلة المرونة وتدني مقومات النمو المهني التي تستند إلى معالجة المشكلات التربوية الملحقة باستخدام الأساليب الحديثة مثل: ورش العمل، التدريس المصغر إلى غير ذلك.

10-3) مشكلات تتعلق بندرة الكفايات المطلوبة والأجهزة الفنية: يتوقف نجاح برامج التدريب أثناء الخدمة بالدرجة الأولى على توفر المهارات، و الكفايات اللازمة لغرض

التنظيم والمتابعة، كما يشترط لنجاح إعداد معلمي المستقبل في كليات التربية توفير مدربين من ذوي المستويات الرفيعة ينظمون المناهج والطرائق، ويسهلون للطلاب المعلمين تعلم مهارات التدريس على أساس أهداف سلوكية محددة ودقيقة، فلا بد أن تتاط مهمة تنظيم هذه البرامج ومتابعتها بنخبة ممتازة من المدربين.

10-4) مشكلات تتعلق بالتمويل: يرتبط التمويل إلى حد كبير بالتخطيط، فالتخطيط العلمي يولي الجانب التمويلي أهمية بالغة، ويفرض على الجهات المسؤولة أن تتدبر أمرها لتصدر الأموال اللازمة للتدريب أثناء الخدمة

10-5) مشكلات تتعلق بالتأهيل والحوافز: لاشك أن تأهيل المعلم من خلال الدورات التدريبية أثناء الخدمة هو حافز مهني هام للمعلم، غير أن من بين أهم الحوافز، تعمل الجهات المسؤولة على اعتبار أي نوع الفعاليات التدريبية التي يشترك فيها المعلم إضافة جديدة إلى كفاءة يرقى بموجبها في السلم الوظيفي، أو يحصل على علاوات مادية منها كانت ضئيلة، ومن الضروري أن يعمل المسؤولون على إزالة الحوافز الجامعة التي تحول دون استمرار المعلمين في تنمية كفاياتهم والحصول على مؤهلات جديدة معترف بها.

10-6) مشكلات تتعلق بالتوثيق والمعلومات: إن التوثيق في القطاع التربوي وما يرتبط به، وتوفر المعلومات والبيانات اللازمة، من أبرز أولويات برامج إعداد المعلمين وتدريبهم أثناء الخدمة، ومن دونها يكون العمل مبعثورا وقليل الجدوى، بما أن المفهوم الحديث لهذا التدريب جديد علينا إلى حد كبير، فإن ما يعززه من توثيق بيانات وبرامج استحداثها نادر

للغاية، وغير متداول، حيث أن التدريب أثناء الخدمة بات من بين الأولويات في الخطط التربوية، فلا بد من توفير توثيق علمي منهجي لكل البحوث والدراسات والبرامج المستخدمة في هذا التدريب.

(7-10) مشكلات تتعلق بالأنماط والاستحداث والتجريب: إذا ذكرت برامج التدريب أثناء الخدمة، يتبادر إلى أذهان الكثيرين في بلادنا الأنماط التقليدية لهذا التدريب، التي ربما كانت أقل تكلفة في كليات التربية أو بعض المراكز التربوية ذات العلاقة، ويستخدم فيها نفس الأشخاص والعاملين في هذه المؤسسات، ونجد ما يعطى في تلك الدورات التدريبية نهجا مكررا من برامج التكوين قبل الخدمة، استخدام وسائل تكنولوجيا التعليم.

(8-10) مشكلات تتعلق بالتقويم والمتابعة: يعد التقويم جانبا هاما وأساسيا لعمليات التعليم والتعلم، وبرامج إعداد المعلمين قبل الخدمة، وبرامج تدريبهم أثناء الخدمة للوقوف على تحقق الأهداف المنشودة ومعرفة نقاط القوة ونقاط الضعف.

ويكاد التقويم الحالي الذي يتناول برامج التدريب أثناء الخدمة، لا يخرج عن إجراءات روتينية، وفي أغلب الحالات يكتفي بتطبيق برامج التدريب، ويحكم على نجاحه أو فشله من انتظام المتعلمين المتدربين في البرنامج، ومواظبتهم بالحضور، ومن أجل تدريب فعال ينبغي أن يكون التقويم جزءا مكملا لهذا التدريب، وأن يكون تقويما منهجيا يعتمد على البحوث الأصلية والمتابعة المستمرة البناءة. (راشد، 2003:181)

خلاصة

الواقع أنه مهما كانت جودة برامج إعداد المعلم قبل الخدمة فإنها لا تستطيع أن تزوده بحلول لكل المشكلات التي سوف تواجهه في مواقف العمل الفعلي، هذا من ناحية ومن ناحية أخرى مهما كانت مهارة المعلم وكفايته فإنه لا يستطيع مسايرة التطورات السريعة، والانفجار المعرفي وثورة المعلومات في مادة تخصصه ما لم يخضع هذا المعلم لبرامج تدريب مستمرة .

الفصل الثاني

التدريب أثناء الخدمة

تمهيد

- 1- المصطلحات المرتبطة بالتدريب
- 2- أنواع التدريب:
- 3- الفئات التي يمكن تدريبها
- 4- مفهوم التدريب أثناء الخدمة
- 5- المستفيدون من برامج التدريب أثناء الخدمة
- 6- أهمية التدريب أثناء الخدمة
- 7- أهداف التدريب أثناء الخدمة
- 8- المبادئ الأساسية للتدريب أثناء الخدمة
- 9- طرق وأساليب تدريب المعلمين أثناء الخدمة
- 10- المشكلات المتعلقة بالتدريب أثناء الخدمة

خلاصة

تمهيد

هناك حقيقة ثابتة في مجال التدريب مفادها أن فعالية تخطيط البرامج التدريبية وتنظيمها وتنفيذها وتقييمها، تعتمد أساسا على عملية تحديد الاحتياجات التدريبية، حيث أن عملية تحديدها يترتب عليها تقرير النوع المطلوب من التدريب ومن يحتاج إليه.

1) مفهوم الإحتياجات التدريبية:

أ- لغة:

يعرف الإحتياج بأنه: الافتقار والنقص، والحاجة تعني القصور عن المبلغ المطلوب والإحتياج هو ما يتطلبه الشيء لاستكمال نقص أو قصور فيه (الزبيدي، 1965:25)

ب- إصطلاحا: هناك عدة تعاريف للإحتياجات، نذكر منها ما يلي:

- تعرف الحاجة بأنها: تغير أو نقص في حالة الفرد مما يسبب حالة من التوتر فيسعى

الدافع إلى إزالتها وإعادة الفرد إلى حالة التوازن والتكيف. (سمارة والعديلي، 2008:88)

-تعرف الحاجة بشكل عام بأنها: حالة توتر لدى شخص ما تعمل على توجيه سلوكه

نحو أهداف معينة. (الوكيل والمفتي، 2001:51)

-يعرف شريف سلطان الحاجة التدريبية بأنها: مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في

معلومات وخبرات العاملين، لنجعلهم قادرين على أداء أعمالهم على الوجه الأكمل متمثلا

في معلومات المتدربين ومعارفهم، وطرق العمل التي يستخدمونها، ومعدلات الأداء ومهاراتهم وسلوكهم و اتجاهاتهم.(هلال،2010:13)

-يعرفها الصباغ(1994) بأنها: جوانب النقص التي قد يتسم بها أداء العاملين بمنظمة ما لأي سبب من الأسباب والتي يجب أن تتضمنها برامج التدريب المقدمة لهؤلاء العاملين بما يعمل على تحسين هذا الأداء.

-عرفت أيضا بأنها: مجموعة من التحسينات المطلوب إحداثها في معلومات ومهارات واتجاهات العاملين، بقصد التغلب على المشكلات التي تعترض سير العمل، وتحول دون تحقيق أهداف المنظمة. (أبو سويرح 2009:73)

-وتعرف أيضا بأنها: مجموع الخبرات التي تمثل الفرق بين مستوى الأداء الحالي أي قبل تنفيذ المناهج ومستوى ما ينبغي أن يكون عليه هذا الأداء، سواء أكانت هذه الخبرات معلومات أو قيما أو اتجاهات أو مهارات، وهذا بالطبع في حدود الإمكانيات المتاحة زمانا ومكانا. (طيعمة، 2006:288)

-كما تعرف بأنها: مجموع التغييرات المطلوب إحداثها في معلومات وخبرات المعلمين التي ينبغي أن يحتويها برنامج التدريب، لرفع مستوى أدائهم. (إبراهيم،2006:853)

-ويقصد بها أيضا: مجموع التغييرات المطلوب إحداثها في المتدرب أو المؤسسة والمتعلقة بالمعلومات والخبرات والسلوك و الاتجاهات اللازمة لجعل المتدرب أو المؤسسة قادرين على أداء الوظائف المنوط بها بكفاءة عالية. (البوهي،2001:179)

إن الاحتياجات التدريبية هي جملة التغيرات المطلوب إحداثها في معارف ومهارات و اتجاهات الأفراد بقصد تطوير أدائهم والسيطرة على المشكلات التي تعترض الأداء والإنتاج.

(2) أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية: للاحتياجات التدريبية أهمية كبرى في نجاح

البرنامج التدريبي، ويمكن تلخيص هذه الأهمية فيما يلي:

- تعد الاحتياجات التدريبية الأساس الذي يقوم عليه أي نشاط تدريبي.
- تعد المؤشر الذي يوجه التدريب إلى الاتجاه الصحيح.
- تعد العامل الأساسي في توجيه الإمكانيات المتاحة إلى الاتجاه الصحيح في التدريب.
- تحديد الاحتياجات التدريبية يسبق أي نشاط تدريبي، فهي تأتي قبل تصميم البرامج التدريبية وتنفيذها.

• إن عدم التعرف على الاحتياجات التدريبية مسبقاً، يؤدي إلى ضياع الجهد والمال والوقت المبذول في التدريب. (الأحمد، 2005:208)

تعد عملية تحديد الاحتياجات التدريبية الخطوة المهمة قبل المباشرة بإعداد أي خطة أو مشروع أو برنامج تدريبي، فهي بمثابة مرحلة التشخيص الذي يسبق تقرير نوع العلاج ومقداره.

3) أصناف الاحتياجات التدريبية: هناك عدة طرق لتصنيف الاحتياجات التدريبية

منها:

3-1) تصنيفها حسب الهدف:

أ- احتياجات عادية لتحسين أداء الأفراد، مثل دورات المدرسين المعينين حديثًا في أصول التدريس أو في الأساليب التربوية.

ب- احتياجات تشغيلية لرفع كفاءة العمل مثل الدورات المتعلقة بكيفية استخدام نظام إداري جديد أو طريقة عمل جديدة.

ج- احتياجات تطويرية لزيادة فعالية المنظمة، مثل دورات إعداد كوادر متكاملة لتشغيل وحدة فنية، أو تخصيص منح للراغبين في العمل مستقبلاً في المنظمة أو العاملين حالياً بهدف تأمين الحصول على كوادر ماهرة مستقبلاً حسب خطة الاحتياجات من الكوادر.

3-2) تصنيفها حسب الفترة الزمنية:

أ- احتياجات عاجلة (أنية، غير مخططة).

ب- احتياجات قريبة المدى (مخططة).

ت- احتياجات مستقبلية (تطويرية، خطة بعيدة المدى).

3-3) تصنيفها حسب حجم التدريب أو كثافته:

أ- احتياجات فردية.

ب- احتياجات جماعية.

3-4) تصنيفها حسب طريقة التدريب أو أسلوبه:

أ- احتياجات لتدريب عملي في الموقع / تطبيقي.

ب- احتياجات لتدريب معرفي في قاعات / نظري.

3-5) تصنيفها حسب مكان التدريب أو جهته:

أ- احتياجات تدريبية أثناء العمل اعتماد على الخبرات الداخلية.

ب- احتياجات تدريبية خارج العمل اعتمادا على مراكز وهيئات تدريبية أو مؤسسات

مماثلة. (حسن وآخرون، 1990:77)

تختلف الاحتياجات التدريبية حسب نوعية التدريب، وهذه الاحتياجات هي بمثابة

الأسباب التي تدعو إلى تنظيم البرامج التدريبية، باختلاف أشكالها فهناك برامج الإعداد

وبرامج التطوير والتجديد والتنقيف وغيرها.

4) مستويات الاحتياجات التدريبية: يمكن النظر إلى مستويات الاحتياجات التدريبية

وأصنافها من حيث:

أ- مستوى الأفراد: و هي نقطة البداية في عملية تحديد الاحتياجات، فكل موظف

حاجات فريدة ترتبط بنوع وظيفته وطبيعتها، وخلفيته العلمية والثقافية وخبراته العملية

وشخصيته. ان التركيز على الاحتياجات التدريبية للأفراد يجعل من الممكن وضع برنامج

تدريبي يلبي تلك الحاجات، كما يسهل تحقيق نتائج يأملها و يدركها الأفراد أصحاب العلاقة.

ب- مستوى الجماعات: وهنا تتعلق الحاجات بمجموعة من مديرين ومسؤولين أو مشرفين لهم حاجات تدريبية مشتركة.

ج- مستوى التنظيم: إن الأفراد والجماعات يعملون في تنظيم، ومن هنا فان المنظمات قد تجمع الحاجات الفردية وحاجات الجماعات وتصمم برامج تدريبية، وفق الموارد المتاحة للتوفيق بين حاجات الأفراد والجماعات من جهة، وحاجات التنظيم ككل من جهة أخرى. وكذلك فان المسؤولين في المنظمات قد يحددون الحاجات التدريبية لمعالجة مشكلات تتعلق بالتنظيم مثل ثقافة المنظمة، وقيم العاملين فيها وعلاقاتهم الإنسانية وأساليب الاتصالات واتخاذ القرار بها، وبالتالي يصممون برامج تدريبية تعالج تلك المشكلات وينضم إليها عاملون في المنظمة ومن مستوى إداري أو عدة مستويات.

د- مستوى الوطن (القطر): وهنا تجرى مسوحا عامة على مستوى الوطن فتحدد الاحتياجات التدريبية في جميع القطاعات الإنتاجية و الخدماتية تمهيدا لوضع برامج تدريبية عامة للعاملين في تلك القطاعات. و قد يأخذ تحديد الاحتياجات التدريبية هنا شكل المديرين في القطر أو مديري التسويق في جميع الوزارات العامة.

هـ- مستوى الأقاليم: وهنا يجري تحديد الاحتياجات التدريبية لقطاع إنتاجي أو مديرين من عدة أقطار يضمهم إقليم جغرافي واحد يجمع بين أقطاره خصائص ثقافية، سياسية اقتصادية مشتركة.

ح- مستوى العالم (المستوى الدولي) : نتيجة لتشابك العالم وترابط أجزائه بسبب ثورة المواصلات والاتصالات، ونشوء أسواق عالمية، فإنه قد تحدد الاحتياجات لفئة معينة من المديرين أو القطاعات الإنتاجية، أو لمعالجة مشكلات ذات طابع دولي مثل الفقر وقد تسهم المنظمات الدولية إسهاما واضحا في مثل تلك العملية.(السكران،2011:183)
إن تناول الاحتياجات التدريبية أيا كانت مداخلة، فإنه ينصب على كيفية التوصل بصورة موضوعية ودقيقة إلى حجم الاحتياجات التدريبية المطلوبة ونوعها.

5) تحديد نوع الاحتياجات الضرورية للمتدرب: يحتاج المتدربون عموما لكي يستفيدوا من برامج التدريب إلى:

5-1) توفير مدربين أكفاء: إن المدرب الذي لا يعرف أساليب التدريب، قد يكون معلم غير ناجح، وذلك يرجع إلى أحد الأسباب التالية: (السكران،2011:186)
أ- قد يتجاهل المدرب تدريس كل العملية، وذلك لأنها أصبحت من الثوابت لديه، ولكن المتدرب لا يعرف ذلك، على المدرب إذن ربط جميع المعلومات الأساسية وتقديمها إلى المتدرب.

ب- قد يركز المدرب على بعض الأمور التي يعتقد بأهميتها ويستغرق فيها وقتا طويلا.

ج- قد يكون المدرب غير صبور مع بعض المتدربين الذين لا يفهمون بسرعة، ومن ثم يعتقد أن هذا المتدرب بليد.

د- قد يجد صعوبة في التدريس واستخدام الكلمات المناسبة التي توصل المعنى.

هـ- قد يكون المدرب عدائيا اتجاه المتدرب، وذلك بسبب عدم معرفته في العلاقات الإنسانية، فالمدرب الجيد يستطيع اكتساب ثقة المتدربين وتعاونهم.

فالمدرب الجيد هو الذي يكون على قدر واسع من المعرفة بالنظريات النفسية

والتربوية الخاصة، التي تفسر عمليات التعليم والتعلم والفروق الفردية بين الأفراد.

5-2) توفير مكان ملائم: ينبغي أن يتوفر في مكان التدريب أثاث ملائم للمتدربين حيث

يتاح لكل مشترك مقعد وطاولة، إذ أنه يحتاج لأن يكتب أو يقوم ببعض الأنشطة اليدوية.

إن أي دورة بغض النظر عن عدد المشاركين قد تتطلب تقسيم المشتركين عدة

مجموعات أصغر ولعب الدور قد يتطلب المحاكاة، حيث يشترك فريق يكون من فردين

أو ثلاثة أفراد، أما المناقشات فقد تتطلب مجموعات فرعية. لذلك يعتبر التأكد

من وجود المكان الملائم للتدريب أمرا ضروريا، وإذا كانت هناك قاعة كبيرة متاحة فكل

من الأركان الأربعة للغرفة يمكن استخدامها لتخدم المجموعات الفرعية، لكن ينبغي تنظيم

الطاولات والكراسي والشاشات والسبورات والأجهزة الأخرى، وتنظيمها مسبقا حتى نتلافى

مضيعة الوقت. وأي إزعاج لإحدى المجموعات قد يؤثر على الأخرى لذلك كان لابد من

الإعداد لفصل الغرفة أو لوجود غرف منفصلة.

ومن شروط نجاح البرامج التدريبية توفر الأماكن الملائمة لتنفيذ هذه البرامج وقد لا تتحقق الأهداف المقررة بسبب سوء اختيار مكان التدريب، وقد يؤثر مناخ التدريب مثل حجرة الدراسة، وترتيبات التدريب خارج المباني ومكان العمل وغير ذلك من المواقع، في اختيار نوع النشاط. و يجب أن نتأكد من أن المناخ أو بيئة التدريب مجهزة بشكل كاف مثل وجود المعدات السمعية والبصرية، وكذلك الساحات المفتوحة للنشاط. وتكون إجراءات التنظيم والترتيب تحت هيمنة المدرب، مع توفير الأجهزة والآلات المساعدة عند الحاجة إليها. (السكرانه، 2011:186)

3-5) توفير حوافز للمتدربين: ينبغي أن يوجد دافع عند المتدربين لكي يقبلوا على التدريب بدافع تحسين أدائهم وتطوير كفاياتهم، وتتكون الدوافع من عدة عوامل معقدة هي التي تبقي نشاط الفرد قويا، فهو الذي يأخذ على عاتقه تحقيق الأهداف الشخصية. ويوجد العديد من النظريات التي فسرت الدافعية مثل نظرية هرم الحاجات لماسلو والتي تفترض وجود خمسة مستويات من الحاجات (الфизиولوجية، والحاجة إلى للأمن والانتماء والتقدير والحاجة إلى تحقيق الذات) وتنشط الحاجات في المستويات العليا كلما تم إشباع الحاجات في المستويات الدنيا. نظرية هيرزبرج التي ميز عاملين مؤثرين في عمل الدافعية، وهي المحفزات المرتبطة بالرضا عن العمل وعوامل الإبقاء أو الإدامة مرتبطة بعدم الرضا عن العمل، وكل من العاملين يتضمن مجموعات مستقلة من المكونات فبالنسبة لمكونات المحفزات تشبع الحاجات ذات المستوى الأعلى كالحاجة للتقدير وتحقيق الذات.

إن توفير الحوافز المادية والمعنوية من الأشياء الضرورية التي ينبغي أن تتوفر في أي برنامج تدريب، قد يكون الالتحاق بالبرنامج التدريبي نفسه حافزاً للتدريب، وقد يكون في شهادة الانتهاء من البرنامج حافزاً، وقد يكون في المكافأة أو زيادة الراتب حافزاً آخر.

إن نوعية المتدربين أنفسهم أيضاً تستطيع أن تحدد نوعية الحوافز التي يمكن أن تمنح لهم فالعمال في أدنى المستويات قد ترضيهم الحوافز المادية وتشبع حاجاتهم، بينما القيادات في المستويات العليا من التنظيمات قد يرضيهم مجرد الالتحاق ببرنامج تدريبي يهدف إلى إثراء معلوماتهم، لذلك كان من الضروري الاهتمام باختيار الحافز الملائم لكل فئة من المتدربين. وتأتي أهمية الحافز في أنه أحد الأسباب التي تساعد على إنجاز البرامج التدريبية وضمان استفادة المتدربين منه أقصى استفادة.

4-5) توفير وسائل التنقل: تصبح وسيلة النقل هامة بالنسبة للمتدربين إذا قدموا من مناطق بعيدة، وكان مكان التدريب غير مألوف بالنسبة لهم. إن الانتقال عادة ما يكون مكلفاً ويحتاج إلى تنظيم خاص. و عندما يكون المتدربون من منطقة واحدة أو مناطق متقاربة فإن اشتراكهم في وسيلة نقل واحدة يكون شيئاً مفيداً، بالإضافة إلى أنه يزيد من نصيبهم في المخرجات التعليمية لأنهم يتقاسمون الأفكار والآراء في رحلة الذهاب والإياب.

إذا أردنا انتظام المتدربين في البرامج التدريبية، فلا بد من توفير وسائل النقل للمتدربين من مقر أعمالهم إلى مراكز التدريب. ومن أسباب نجاح الدورات التدريبية التأكد من أنه لا توجد مشاكل قد تعوق المتدرب من الانتظام اليومي في الدورات. (السكرانه، 2011:186)

6) الأدوات التي تستخدم في عملية تحديد الاحتياجات التدريبية:

تتمثل أهم الأدوات التي تستخدم في حصر وتحديد الاحتياجات التدريبية فيما يلي :

6-1) المقابلات: التي تعقد مع الفئات المراد تدريبها، حيث يُستكشف من خلالها الموضوعات التي يراها المتدربون مناسبة لهم، كما يمكن أن تتم هذه بين مسؤولي التدريب و القادة الإداريين والمشرفين والرؤساء، للتعرف إلى ما يروونه احتياجا تدريبيا للفئات العاملة معهم. (بركات، 2010:10)

6-2) الاستبيانات: توزع الاستبيانات متضمنة الموضوعات التي يراها المسؤولون التربويون مهمة ويجب تدريب المعلمين عليه، حيث يقوم المستجيبون بترتيب هذه الموضوعات وفق أولوياتها وأهميتها بالنسبة لهم، كما يمكن توجيه الاستبيانات للرؤساء المباشرين للتعرف إلى آرائهم في أداء العاملين والتي تمثل أهمية كبيرة في تحديد الاحتياجات التدريبية نظرا لقدرتهم على تحديد جوانب الضعف والقوة والمشكلات التي يواجهها العاملون والتي يمكن علاجها بالتدريب.

6-3) طريقة اللجان التربوية: تلك التي تدرس الموضوعات ذات الأهمية الخاصة بالنسبة للمتدربين وعلى ضوء هذه الدراسة توضح وتحدد الاحتياجات التدريبية.

6-4) تقارير كفاءة المعلمين الدورية: حيث تعتبر من أهم مصادر تقدير الاحتياجات التدريبية للمعلمين إذا ما تم إعدادها بطريقة صحيحة وباهتمام من المديرين، بحيث تعكس صورة حقيقية لخبرات المعلمين وسلوكهم واتجاهاتهم، وبالتالي تحديد الجوانب التي يمكن علاجها من خلال التدريب.

6-5) الاختبارات: وهي إما أن تكون شفوية أو تحريرية يلجأ إليها الرؤساء أو المسؤولين عن التدريب، بهدف الوصول إلى الاحتياجات التدريبية للعاملين.

6-6) تحليل المشكلات: من أهم وسائل نجاح التدريب تحليل مشكلات العمل أو الإنتاج ومعرفة السبب الحقيقي للمشكلة ، وغالبا ما يساهم التدريب في علاج هذه المشكلات بكفاءة. وعند إجراء عملية تحليل المشكلات يجب أن يتم تتبع خطوات العمل التي نتجت فيه المشكلات مع الأفراد المعنيين، ودراسة آرائهم في أسبابها وكيفية علاجها مع تحديد الإجراءات اللازمة لحلها. (بركات، 2010:10)

7) تحديد الاحتياجات التدريبية: لتحديد الاحتياجات التدريبية يجب مراعاة الأبعاد التالية :

- أ- تحديد القسم أو الإدارة التي يحتاج موظفيها للتدريب.
- ب- تحديد الوظائف أو الأعمال المطلوب التدريب على أدائها.
- ج- تحديد الأفراد المطلوب تدريبهم وذلك كنتيجة:(لإنخفاض أدائهم، للتغير الطارئ على وظائفهم و إمكانيات العمل، لتعيينهم أو نقلهم إلى وظائف جديدة).

استناداً إلى ما سبق يتم تحديد الاحتياجات التدريبية من خلال ثلاثة مستويات أساسية هي:

أ- مستوى المنظمة "organisation level"

ب- مستوى الوظيفة "occupation level"

ج- مستوى الفرد "Individuel level"

7-1) تحليل الاحتياجات على مستوى المنظمة: لما كانت إستراتيجية التدريب مرتبطة بالاستراتيجيات الأخرى في المنظمة وتساهم في تحقيق أهدافها بكفاءة عالية كان لابد من قيام إدارة الموارد البشرية بإجراء تحليل لأهداف المنظمة ومواردها وخططها والمراحل الزمنية اللازمة لبلوغ تلك الأهداف ومدى فعالية الموارد المتاحة في تحقيق تلك الأهداف وبإمكان الإدارة الاستعانة بعدة مؤشرات كمعدلات الانتاجية، وتكلفة العمل، والغياب والتأخير، ودوران العمل ، والحوادث، والمناخ التنظيمي ومعنوية العاملين ...إلخ، حيث تلقي هذه المؤشرات ضوءاً على احتياجات التدريب كما أن هذا التحليل يساعد في تحديد الإطار العام لمحتوى واتجاهات وأسبقيات ومواقع التدريب.

ومن بين الأسئلة التي تدخل في صلب مضمون ومحتوى البرنامج التدريبي على

صعيد المؤسسة التربوية ما يلي:

■ هل يتناسب البرنامج التدريبي أعداداً ومواكباً مع إستراتيجية المؤسسة؟

- هل يتناسب البرنامج أعداداً ومواكباً مع أهداف وخطط المؤسسة حاضراً ومستقبلاً؟
 - هل يتناسب البرنامج أعداداً ومواكباً مع ثقافة المؤسسة وكيف؟
 - ما هي الوحدات والأقسام التي تحتاج إلى البرنامج ومن منها أولاً، ومن منها ينجح أدائه أثناء تطبيقه واعتماده؟
 - هل باستطاعته المؤسسة تحمل تكلفة البرنامج؟
 - هل يؤثر البرنامج سلباً على الوحدات والأقسام التي لم يطالهم التدريب؟
 - هل يدعم الزملاء المتدربين البرنامج ويعملون على إنجاحه؟ (الخطيب، 2006:322)
- 7-2) تحليل الاحتياجات على مستوى الوظائف أو العمليات:

إن تحليل العمل يساعد في تحديد معايير العمل في وظيفة معينة، و كذلك تحديد الحد الأدنى للصفات و المهارات والقدرات والمؤهلات المطلوبة في شاغل الوظيفة لكي يتمكن من تحقيق الأداء الجيد، و بناءً على ذلك يتم في هذه الخطوة مقارنة الطريقة التي يتبعها الفرد في أداء عمله مع وصف الوظيفة ومواصفاتها، وكذلك الوقوف على رأي المشرف المباشر في الطريقة التي يؤدي بها الموظف عمله وما إذا كانت تحتاج إلى تحسين، و ما هي تفاصيل ذلك التحسين ومن المستحسن أيضاً أخذ رأي الموظف نفسه في الطريقة التي يؤدي بها العمل، وتقوم الإدارة بتحديد التدريب المطلوب بناءً على هذه المعلومات. (السالم والصالح، 2006:136)

و من بين الأسئلة التي يمكن أن تدخل في صلب مضمون أو محتوى البرنامج على صعيد تحليل الوظائف ما يلي:

- ما هي صعوبة الوظيفة أو الوظائف المطلوب إنجازها ؟
- هل يمكن للفرد تعلمها خلال العمل أو خارجه ؟
- هل من أهمية للإعداد الفوري الذي يمكن المتدرب من إنجاز الوظيفة في اليوم الأول أي فور استلامه لها؟

- ما هي النتائج التي يمكن أن تحصل جراء إنجاز الوظيفة بأداء غير سليم؟
- ما هي المهارات والمعلومات والأدوات المطلوب توافرها للقيام بالوظيفة المحددة وما هي بالتحديد الخطوات الواجب إتباعها لإنجاز هذه الوظيفة؟(بلوط،2007:258)

7-3) تحليل الاحتياجات على مستوى الفرد: تنصب عملية التحليل هنا على الموظف وليس على العمل حيث تقوم الإدارة بتحليل الفرد، فتدرس قدراته الحالية والقدرات والمهارات الجديدة التي يمكنه تعلمها و استيعابها و تطبيقها في عمله الحالي والمستقبلي.

إن عملية تحليل الفرد تعتبر من أهم الطرق المستخدمة في تحديد الاحتياجات التدريبية، إذ أنه المدخل الإستراتيجي الذي لا بد من الاعتناء به لما له من أهمية قصوى في النمو الاقتصادي للمنشأة، و يجب أن يعتمد ويستند إلى أسس موضوعية وأن يأخذ بعين الاعتبار العناصر التالية للفرد: المستوى التعليمي و المستوى التدريبي، مدة الخبرة

المستوى الوظيفي، نوعية الأعمال والأنشطة التي مارسها طوال حياته الوظيفية، سلوكه الوظيفي، دوافعه وميوله، تطلعاته وآماله ورغباته.

إن كل هذه العناصر والعوامل تشكل إلى حد كبير الاحتياجات التدريبية على مستوى الفرد، ومن ثم فإن محصلتها على مستوى جميع أفراد قوة العمل بالمنشأة تعني الوصول إلى خطة متكاملة للتدريب، تم إعدادها في ظل رؤيا واضحة المعالم وذلك في ضوء الدراسة الميدانية التي تمت على مستوى الفرد، وإن ظهور الاحتياجات التدريبية على مستوى الأفراد يعطي دلالات قاطعة على أن هناك قصوراً ونقصاً معيناً في الأفراد محل البحث، الأمر الذي يستلزم معه إعداداً و تدريباً مناسباً يتناسب مع نوعية الأنشطة و الأعمال التي يمارسونها داخل وحداتهم الإنتاجية.

و من أبرز الأسئلة التي تساعد على تحقيق مضمون البرنامج التدريبي المراد إعداده على صعيد تنمية قدرات وسلوكيات الأفراد ما يلي:

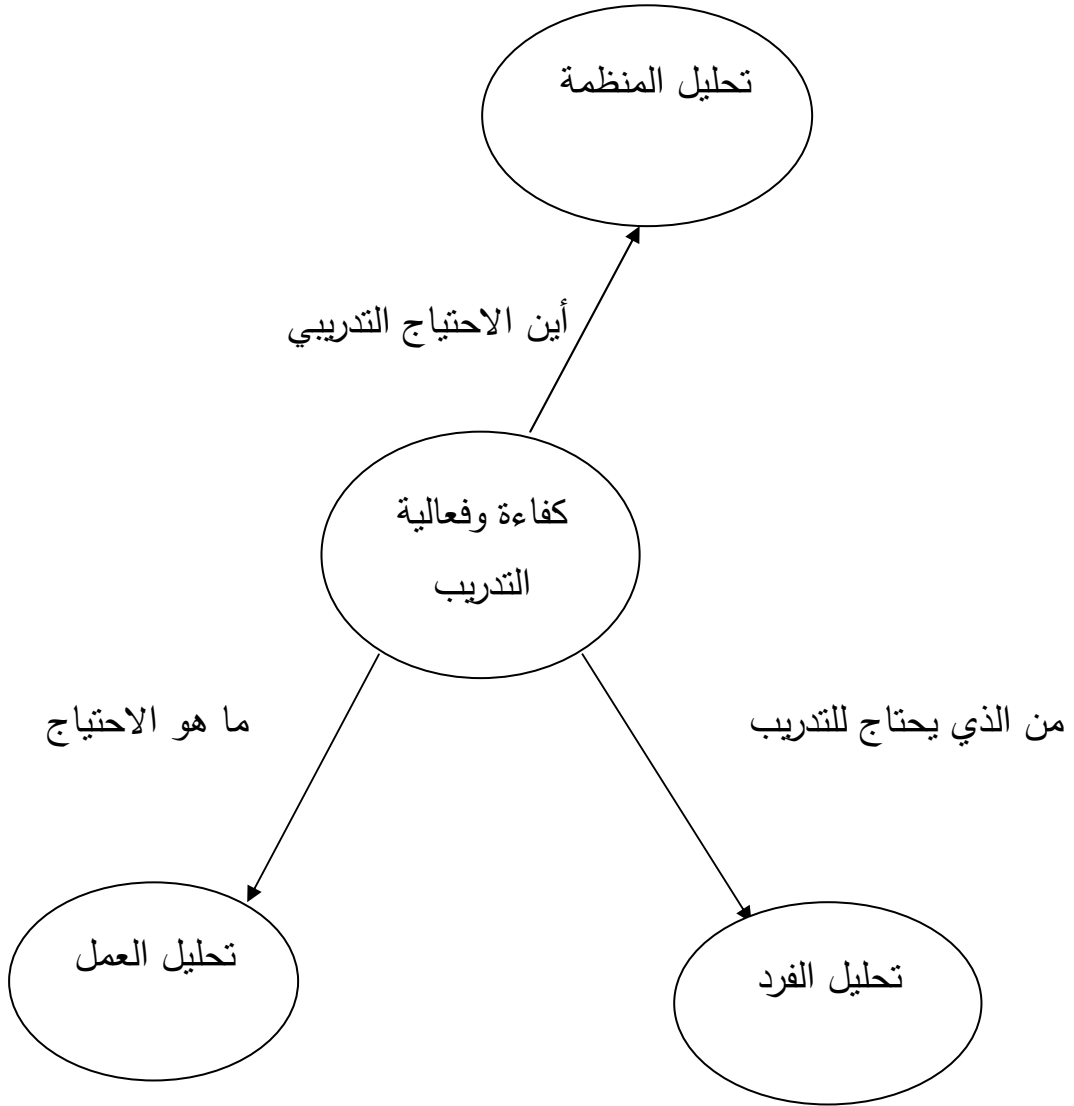
• ما هي المهارات التعليمية التي يجب تزويد الأفراد بها كل بحسب الحاجة إليها، بهدف تحسين مستوى الأداء المطلوب؟

• ما هي أنواع السلوكيات و التصرفات التي تساعد الأفراد على الأداء المطلوب ؟

• ما هي المرحل التعليمية الإعدادية منها والتدريبية التي تخلق سلوكيات وأدبيات جيدة

عند الأفراد خاصة أثناء قيام هؤلاء بالأعمال والنشاطات الموكلة إليهم؟

والشكل الآتي يوضح طرق تحديد الاحتياجات.(الخطيب، 2006:322)



شكل رقم (1) يمثل طرق تحديد الاحتياجات

8) المشكلات التي تواجه تحديد الاحتياجات التدريبية:

8-1) عدم تحديد الاحتياجات التدريبية بالشكل العلمي ويكون ذلك للأسباب التالية:

- عدم وعي الإدارة بأهمية تحديد الاحتياجات التدريبية.
- تعجل تنفيذ البرامج التدريبية فلا يسمح الوقت بالانتظار لتحديد الاحتياجات الفعلية.
- الاهتمام بالكم وليس بالكيف و أعداد المدربين، ليس بمهارتهم أو سلوكهم الذي اكتسبوه.
- إسناد التدريب إلى غير المدربين وغير المهتمين.
- عدم مقابلة التدريب للاحتياجات التدريبية الفعلية، فعند التقويم نجد أن التدريب لم يرتبط بالاحتياجات لعدم تحديدها وفق أهداف تدريبية محددة بزمن ومكان محدد، وتصميم برنامج مخطط وسوء تنفيذه و تقويمه، إضافة إلى عدم إسناده إلى مدربين مؤهلين.

8-2) تكرار نفس البرامج التدريبية بأكثر من الخطط التدريبية: فتكرار الاحتياجات

التدريبية بنفس الخطط يناقض أساس التنوع والتغير في الظروف، وطرق الأعمال ووجود تعديلات تنظيمية وفنية، وقدم أشخاص جدد وترقية آخرين، وتزايد أعداد ذوي المؤهلات العالية.

8-3) هناك قصور واضح في البيانات التي يستند إليها التدريب في بعض المؤسسات يكون ذلك القصور في نظم المعلومات لعدم الأخذ بالأساليب الحديثة في جمع المعلومات ومعالجتها، ونقص وعي المدير المختص أو مسئول التدريب بأهمية المعلومات لنجاح التدريب. (الغزاوي، 2006:96)

8-4) حدوث أخطاء في تحديد الاحتياجات التدريبية: إن الاحتياج التدريبي يخالف ما هو موجود في الواقع، ويكون ذلك بسبب عدم القدرة على فصل بين المشكلة التدريبية والمشكلات الأخرى، فالمشكلات التدريبية تحل بالتدريب، بينما هناك مشاكل تحل بغير التدريب فماذا يجدي التدريب مثلا في موظف لا تتناسب مؤهلاته وتخصصه وطموحه ودوافعه؟ فقد يكون السبب ضعف نظام الحوافز.

8-5) ضعف انتقال الأثر بحيث يكون إضافة معلومات و ليس تنمية قدرات ومهارات وسلوك وأداء الموظف: نظراً لأن التدريب له مدخلات وعمليات ومخرجات وأن التدريب يهدف إلى إحداث تغييرات في سلوك الفرد وذهنه واتجاهاته لمقابلة الاحتياجات، فهنا يكون السبب عائداً لإحدى المدخلات من مدربين أو الأسلوب أو محتوى البرنامج وغيرها.

8-6) عدم اهتمام الأفراد بالبرامج التدريبية: رغم أن هدفها هو صقل وتنمية قدرات الموظفين وإثراء معلوماتهم، إلا أننا قد نلاحظ عدم مبالاتهم وقلة اهتمامهم بالتدريب، وقد يرجع ذلك لعدم مشاركة المتدربين في تحديد الأهداف والاتفاق عليها، وعدم مناقشتهم في

تحديد احتياجاتهم التدريبية وعدم اخذ اقتراحاتهم و آرائهم حول المهارات والمعلومات والطرق التي تساعد على الأداء الأفضل في وظائفهم. (الغزوي،2006:96)

خلاصة

إن تحديد الاحتياجات التدريبية يعتبر من العناصر الأساسية في تصميم التدريب الدقيق لمقابلة هذه الاحتياجات، ويساعد على جعل النشاط التدريبي نشاطا هادفا ذا معنى للمتدربين، ويجعله نشاطا واقعا ولكي يحقق التدريب أهدافه، يجب أن يعتمد على نشاط أو جهد مخطط هادف، يقوم على الدراسة العملية والعلمية للكشف عن الاحتياجات التدريبية، حيث أن مشكلة التدريب إنما تتركز في كثير من الأحيان في عدم تحديد الاحتياجات التدريبية الدقيقة التي تليها البرامج التدريبية.

الفصل الثالث

الاحتياجات التدريبية

تمهيد

- 1- مفهوم الإحتياجات التدريبية
- 2- أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية
- 3- أصناف الاحتياجات التدريبية
- 4- مستويات الاحتياجات التدريبية
- 5- تحديد نوع الاحتياجات الضرورية للمتدرب
- 6- الأدوات التي تستخدم في عملية تحديد الاحتياجات التدريبية
- 7- تحديد الاحتياجات التدريبية
- 8- المشكلات التي تواجه تحديد الاحتياجات التدريبية

خلاصة

تمهيد

يعد الجانب التطبيقي امتدادا للجانب النظري، وأي بحث يحتاج إلى إطار منهجي يتفق مع طبيعة موضوع الدراسة.

يتناول هذا الفصل إجراءات البحث الميدانية لمعرفة علاقة برامج التدريب أثناء الخدمة بالاحتياجات التدريبية لمعلمي الطور الابتدائي، وإحتوى هذا الفصل على عينة الدراسة، منهج البحث، ومجتمع البحث، ومراحل إعداد أداة البحث، وإيجاد صدقها وثباتها، ثم تطرقت الباحثة إلى المعالجة الإحصائية، وفيما يلي توضيح لهذه الأمور.

أولا: الدراسة الاستطلاعية:

1) الهدف من الدراسة الاستطلاعية:

تعد الدراسة الاستطلاعية خطوة منهجية في غاية الأهمية تهدف الباحثة من وراءها إلى الوقوف على بعض الأخطاء والهفوات التي قد تؤثر على مصداقية وموضوعية الدراسة، ونتائجها ثم ضبطها كما تهدف إلى التحقق من صلاحية أدوات جمع المعطيات، ومعرفة مختلف الصعوبات والنقائص المسجلة أثناء التطبيق ليدركها فيما بعد ولهذا أجريت الدراسة الاستطلاعية من أجل تحقيق بعض الأهداف التالية:

- تحديد وضبط مجتمع الدراسة

- ضبط عينة الدراسة حتى تكون ممثلة للمجتمع الأصلي.

- تحديد أدوات الدراسة

- التأكد من الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) من أجل الإطمئنان على مدى صلاحية الأداة.

- التأكد من الفرضيات المطروحة هي فرضيات إجرائية قابلة للبحث

- نزول الباحثة إلى أرض الميدان لمعاينة الواقع والتعرف المسبق على الظروف المحيطة بعملية التطبيق وبالتالي تجنب الوقوع في الأخطاء أثناء إجراء الدراسة الأساسية (تكشف المعوقات).

(2) أدوات البحث:

كخطوة أولى قامت الباحثة بالاتصال بمفتشية التربية والتعليم لمقاطعة عشعاشة و كان الهدف من الزيارة الحصول على البيانات اللازمة حول عناوين المدارس وعدد معلمي الطور الابتدائي فيها، وإلقاء نظرة على محتوى البرنامج التدريبي للمعلمين.

كخطوة ثانية قامت الباحثة بإجراء مقابلات مع بعض المعلمين والمفتشين، حيث تمحورت أسئلتها حول آرائهم عن التدريب وبرامجه والصعوبات التي تواجه المعلم أثناء الدرس.

وتمثلت أهم المشاكل التي يواجهونها كيفية التعامل مع المتعلمين و صعوبة التخطيط للدرس وتنفيذه خاصة في وقت زمني محدد. وصعوبة استخدام جهاز الإعلام الآلي في

العملية التعليمية التعلمية. كما رأوا أن البرامج التكوينية لا تراعي هذه الصعوبات، كما أنها تهمل الجانب العملي والتطبيقي في الحصص التدريبية، ولا تهتم إلا بالجانب النظري فقط ويكون على شكل حشو معرفي بدون فائدة.

- في الخطوة الثالثة قامت الباحثة بجمع مجموعة من المعلومات من شتى المصادر كمراجعة الدراسات السابقة، والاطلاع على بعض الكتب والمجلات التي تناولت موضوع تدريب المعلمين.

- أما في الخطوة الرابعة و بعد مراجعة الإطار النظري وتحليل المقابلات التي أجريت مع المعلمين، تم تصميم أداتين بحث تمثلت في استبيانين، الأول كان يهدف إلى قياس الاحتياجات التدريبية لمعلمي الطور الابتدائي.

أما الاستبيان الثاني فقد صمم تبعاً لمحتوى البرنامج التدريبي الخاص بمعلمي الطور الابتدائي والذي حصلت عليه الباحثة من مصلحة التكوين بمديرية التربية. ولقد تم إعادة صياغة البرنامج حسب فرضيات الدراسة.

ولقد احتوى كل استبيان على أبعاد، وكل بعد بدوره على مجموعة من الفقرات (الملحق رقم 01) و(الملحق رقم 02). وكانت الأبعاد على النحو التالي:

- الاستبيان الأول: يتعلق بالاحتياجات التدريبية لمعلمي الطور الابتدائي، و يتكون من 38 فقرة مقسمة على خمسة أبعاد هي:

1- مجال الأساليب التعليمية.

2- مجال التخطيط للدرس.

3- مجال تنفيذ الدرس.

4- مجال استخدام التكنولوجيا.

5- مجال التقويم.

- الاستبيان الثاني: يتعلق ببرامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي الطور الابتدائي، ويتكون

من 34 فقرة، مقسمة على أربعة أبعاد و هي:

1- علم النفس وعلوم التربية.

2- تعليمية المادة وطرائق التدريس.

3- التشريع المدرسي وآداب المهنة.

4- الإعلام آلي.

بعدها قامت الباحثة بإعطاء عدة قيم للأوزان المختلفة للقياس الثلاثي، فبالنسبة للاستبيان

الأول والذي يتعلق بالاحتياجات التدريبية لمعلمي الطور الابتدائي، كانت البدائل حسب

الجدول التالي:

جدول رقم(01) يوضح بدائل الاستبيان الأول وأوزانه

البدائل	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة
الأوزان	01	02	03

- أما الاستبيان الثاني والذي يتعلق ببرامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي الطور الابتدائي كانت البدائل وفق الجدول التالي:

جدول رقم(02) يوضح بدائل الاستبيان الثاني وأوزانه

البدائل	درستها بقدر كافي	درستها بقدر متوسط	درستها بقدر غير كافي
الأوزان	03	02	01

(3) المجال المكاني للدراسة الاستطلاعية:

بما أن الموضوع له علاقة بالمعلم فقد إقتصرت في المدارس الابتدائية، بمقاطعة عشعاشة لولاية مستغانم.

(4) المجال الزمني للدراسة الاستطلاعية:

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية خلال الفترة الممتدة من 30 مارس إلى غاية 10 أبريل من السنة الدراسية 2016/2015.

(5) العينة:

تم إجراء الدراسة الاستطلاعية على عينة أولية من معلمي التعليم الابتدائي، حيث تتكون من 30 (معلم ومعلمة) لمرحلة التعليم الابتدائي لمقاطعة عشعاشة. وتم اختيارهم بطريقة عشوائية.

و الجدول التالي يبين أسماء المؤسسات التي أخذت منها عينة الدراسة الاستطلاعية وعدد المعلمين في كل مؤسسة.

جدول رقم(03) يوضح أسماء المؤسسات التي أخذت منها العينة الاستطلاعية

أسم المؤسسة	التكرار	النسبة
ابن خلدون	17	56.66%
مهني أحمد	13	43.33%
المجموع	30	100%

نلاحظ من خلال الجدول أن عدد معلمي مؤسسة "ابن خلدون" أكبر من مؤسسة "مهني أحمد" حيث بلغت نسبة 56,66%

(6) الخصائص السيكمترية للأداة:

1-6) صدق أدوات الدراسة:

تمثلت أداة البحث في استبيانين، حيث تم إعدادهما بما يتناسب مع إشكالية البحث وفرضياته، وللتأكد من صدق الاستبيانين تم استخدام الطريقتين التاليتين:

أ- الصدق الظاهري للأداة: (صدق المحكمين)

تم توزيع الاستبيانين في صورتها الأولى على مجموعة من المحكمين ذوي الخبرة و الاختصاص، من أساتذة شعبة علم النفس بجامعة مستغانم، والذي بلغ عددهم خمسة محكمين(الملحق رقم03)، للاستفادة من آراء المحكمين حول مدى وضوح صياغة كل فقرة من فقرات الاستبيان، وتصحيح ما ينبغي تصحيحه منها ومدى أهمية وملائمة

كل فقرة للمحور الذي تنتمي إليه، ومدى مناسبة كل فقرة لقياس ما وضعت لأجله، مع إضافة أو حذف ما يراه المحكمون من فقرات في أي محور من المحاور.

و كانت النتيجة أنه لم يكن هناك اختلاف كبير بين المحكمين، ولقد اقترح على الباحثة في استبيان البرامج التدريبية عدم إلغاء أي فقرة من فقراته لأنه برنامج مصمم من وزارة التربية والتعليم وهو ساري المفعول حتى يومنا هذا، بينما استبيان الاحتياجات التدريبية فقد أقترح إلغاء بعض العبارات، وتعديل أخرى حسب الجدول الآتي:

جدول رقم (04) يوضح الفقرات المحذوفة للاستبيان الأول لصدق المحكمين

رقم الفقرة	الفقرة
الفقرة رقم (09)	أختار الأنشطة التي تتلاءم مع قدرات التلاميذ
الفقرة رقم (20)	أحب اختيار الأمثلة الخيالية والبعيدة عن واقع التلميذ

الجدول رقم (05) يوضح فقرات الاستبيان الأول قبل وبعد التعديل

رقم الفقرة	الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل
الفقرة رقم (18)	أستخدم طريقة التلقين في كل المواد	أستخدم طريقة التلقين في بعض المواد
الفقرة رقم (25)	أطرح أسئلة موضوعية للتأكد من فهم التلميذ	أطرح أسئلة مباشرة للتأكد من فهم التلميذ

وعلى أساس ما تقدم به الأساتذة الأفاضل من اقتراحات أو تعديلات أو حذف

لبعض العبارات، أصبح لدينا أدوات البحث بصورتها النهائية.

ب- صدق الاتساق الداخلي:

تم حساب صدق الأدوات عن طريق الاتساق الداخلي، حيث تم حساب معاملات

الارتباط بين كل بعد وفقراته، والدرجة الكلية للاستبيان وأبعاده

- الاستبيان الأول (الاحتياجات التدريبية)، حيث أن الجداول التالية توضح النتائج:

جدول رقم (06) يوضح معامل الارتباط بين البعد الأول (علم النفس) مع فقراته

الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
فقرة 01	0,41*	دالة إحصائية عند 0,05
فقرة 06	0,76**	دالة إحصائية عند 0,01
فقرة 11	-0,03	غير دالة
فقرة 16	0,36*	دالة إحصائية عند 0,05
فقرة 21	-0,28	غير دالة
فقرة 26	0,10	غير دالة
فقرة 31	0,39*	دالة إحصائية عند 0,05
فقرة 35	0,44*	دالة إحصائية عند 0,05

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن معظم معاملات الارتباط بين البعد الأول

وفقراته، دالة إحصائية، حيث أن الفقرات رقم (01،16،35،31) وتراوح قيمها

بين (0,36-0,44) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05، والفقرة رقم (06)

كانت قيمتها (0,76) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,01، والفقرات رقم

(11،21،26) هي غير دالة وتراوح قيمها بين (-0,28،0,10).

جدول رقم (07) يوضح معامل الارتباط بين البعد الثاني (التخطيط للدرس) مع فقراته

الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الفقرة 02	0,45*	دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05
الفقرة 07	0,42*	دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05
الفقرة 12	0,54**	دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,01
الفقرة 17	0,55**	دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,01
الفقرة 22	0,17	غير دالة
الفقرة 27	0,40*	دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05
الفقرة 32	0,49**	دالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,01

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن معظم معاملات الارتباط بين البعد الثاني

وفقراته، دالة إحصائية، حيث أن الفقرتين رقم (17،12،32) وتراوحت قيمها بين (0,49-

0,55) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,01، والفقرات رقم (02،07،27)

و تراوحت قيمها بين (0,45-0,40) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05،

والفقرة رقم (22) هي غير دالة وكانت قيمتها (0,17).

جدول رقم (08) يوضح معامل الارتباط بين البعد الثالث (تنفيذ الدرس) مع فقراته

الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الفقرة 03	0,22	غير دالة
الفقرة 08	0,08	غير دالة
الفقرة 13	0,18	غير دالة
الفقرة 18	0,48**	دالة إحصائية عند مستوى 0,01
الفقرة 23	0,59**	دالة إحصائية عند مستوى 0,01

الفقرة 28	0,59**	دالة إحصائية عند مستوى 0,01
الفقرة 33	0,58**	دالة إحصائية عند مستوى 0,01
الفقرة 34	0,41*	دالة إحصائية عند مستوى 0,05
الفقرة 36	0,57**	دالة إحصائية عند مستوى 0,01
الفقرة 38	0,60**	دالة إحصائية عند مستوى 0,01

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن معظم معاملات الارتباط بين البعد الثالث

وفقراته، دالة إحصائية، حيث أن الفقرات رقم(18،23،28،33،36،38) وتراوح قيمها

بين(0,48-0,60) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,01، والفقرة رقم(34)

وكانت قيمتها(0,41) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05، والفقرات رقم

(03،08،13) هي غير دالة وتراوح قيمها بين(0,08-0,22).

جدول رقم (09) يوضح معامل الارتباط بين البعد الرابع(استخدام التكنولوجيا) مع فقراته

الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الفقرة 04	0,50**	دالة إحصائية عند مستوى 0,01
الفقرة 09	0,67**	دالة إحصائية عند مستوى 0,01
الفقرة 14	0,38*	دالة إحصائية عند مستوى 0,05
الفقرة 19	0,56**	دالة إحصائية عند مستوى 0,01
الفقرة 24	0,57**	دالة إحصائية عند مستوى 0,01
الفقرة 29	0,70**	دالة إحصائية عند مستوى 0,01

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن جميع معاملات الارتباط بين البعد الرابع

وفقراته، دالة إحصائية، حيث أن الفقرات رقم(04،09،19،24،29) وتراوح قيمها

بين (0,50-0,70)، وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,01، والفقرة رقم (14) وكانت قيمتها (0,38) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05.

جدول رقم (10) يوضح معامل الارتباط بين البعد الخامس (التقويم) مع فقراته

الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الفقرة 05	0,31	غير دالة
الفقرة 10	0,37*	دالة إحصائية عند 0,05
الفقرة 15	0,52**	دالة إحصائية عند 0,01
الفقرة 20	0,67**	دالة إحصائية عند مستوى 0,01
الفقرة 25	0,47**	دالة إحصائية عند مستوى 0,01
الفقرة 30	0,49**	دالة إحصائية عند مستوى 0,01
الفقرة 37	0,42*	دالة إحصائية عند مستوى 0,05

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن معظم معاملات الارتباط بين البعد الخامس وفقراته دالة إحصائية، حيث أن الفقرات رقم (15، 20، 25، 30) وتراوحت قيمها بين (-0,47-0,63)، وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,01، والفقرتين رقم (10، 37) وتراوحت قيمها بين (0,37-0,42) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05، والفقرة رقم (05) غير دالة وكانت قيمتها (0,13).

جدول رقم (11) يوضح معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية للاستبيان الأول وأبعاده

الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
البعد الأول	0,50**	دال إحصائية عند مستوى الدلالة 0,01
البعد الثاني	0,69**	دال إحصائية عند مستوى الدلالة 0,01
البعد الثالث	0,76**	دال إحصائية عند مستوى الدلالة 0,01

البعد الرابع	0,48**	دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01
البعد الخامس	0,78**	دال إحصائيا عند مستوى الدلالة 0.01

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن جميع معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية

للإستبيان والأبعاد دالة إحصائيا، حيث تراوحت قيمها بين (0.48-0.78)، وهي ذات

دلالة إحصائيا عند مستوى الدلالة 0,01.

- الإستبيان الثاني (برامج التدريب)، حيث أن الجداول التالية توضح النتائج:

جدول رقم (12) يوضح معامل الارتباط بين البعد الأول (علم النفس وعلوم التربية) مع فقراته

الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الفقرة 01	0,57**	دالة إحصائيا عند مستوى 0,01
الفقرة 03	0,40*	دالة إحصائيا عند مستوى 0,05
الفقرة 07	0,52**	دالة إحصائيا عند مستوى 0,01
الفقرة 10	0,49**	دالة إحصائيا عند مستوى 0,01
الفقرة 14	0,28	غير دالة
الفقرة 18	0,57**	دالة إحصائيا عند مستوى 0.01
الفقرة 22	0,61**	دالة إحصائيا عند مستوى 0,01
الفقرة 26	0,68**	دالة إحصائيا عند مستوى 0,01
الفقرة 29	0,48**	دالة إحصائيا عند مستوى 0,01
الفقرة 31	0,63**	دالة إحصائيا عند مستوى 0,01
الفقرة 33	0,50**	دالة إحصائيا عند مستوى 0,01
الفقرة 34	0,42*	دالة إحصائيا عند مستوى 0,05

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن معظم معاملات الارتباط بين البعد الأول

وفقراته دالة إحصائيا، حيث أن الفقرات رقم (01،07،10،18،22،26،29،31،33)

وتراوحت قيمها بين (0,48-0,68)، وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,01 والفقرتين رقم (34,03) وتراوحت قيمها بين (0,40-0,42) وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,05، والفقرة رقم (14) غير دالة وكانت قيمتها (0,28).

جدول رقم (13) يوضح معامل الارتباط بين البعد الثاني (تعليمية المادة وطرائق التدريس) مع فقراته

الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الفقرة 02	0,59**	دالة إحصائية عند مستوى 0,01
الفقرة 05	0,65**	دالة إحصائية عند مستوى 0,01
الفقرة 08	0,63**	دالة إحصائية عند مستوى 0,01
الفقرة 11	0,70**	دالة إحصائية عند مستوى 0,01
الفقرة 15	0,63**	دالة إحصائية عند مستوى 0,01
الفقرة 19	0,63**	دالة إحصائية عند مستوى 0,01
الفقرة 23	0,73**	دالة إحصائية عند مستوى 0,01
الفقرة 27	0,71**	دالة إحصائية عند مستوى 0,01

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن جميع معاملات الارتباط بين البعد الثاني

وفقراته دالة إحصائية، حيث تراوحت قيمها بين (0,59-0,73)، وهي ذات دلالة إحصائية عند مستوى الدلالة 0,01.

جدول رقم (14) يوضح معامل الارتباط بين البعد الثالث (التشريع المدرسي وآداب المهنة) مع فقراته

الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الفقرة 04	0,60**	دالة إحصائية عند 0,01
الفقرة 09	0,22	غير دالة

الفقرة 12	0,71**	دالة إحصائية عند 0,01
الفقرة 16	0,75**	دالة إحصائية عند 0,01
الفقرة 20	0,70**	دالة إحصائية عند 0,01
الفقرة 24	0,81**	دالة إحصائية عند 0,01

من خلال الجدول أعلاه نلاحظ أن معظم معاملات الارتباط بين البعد الثالث

وفقراته دالة إحصائية، حيث تراوحت قيمها بين (0,60-0,81)، وهي ذات دلالة إحصائية

عند مستوى الدلالة 0,01، أما الفقرة رقم (09) غير دالة حيث كانت قيمتها (0,22)

جدول رقم (15) يوضح معامل الارتباط بين البعد الرابع (الإعلام آلي) مع فقراته

الفقرات	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
الفقرة 06	0,64**	دالة إحصائية عند 0,01
الفقرة 13	0,60**	دالة إحصائية عند 0,01
الفقرة 17	0,67**	دالة إحصائية عند 0,01
الفقرة 21	0,75**	دالة إحصائية عند 0,01
الفقرة 25	0,85**	دالة إحصائية عند 0,01
الفقرة 28	0,61**	دالة إحصائية عند 0,01
الفقرة 30	0,84**	دالة إحصائية عند 0,01
الفقرة 32	0,69**	دالة إحصائية عند 0,01

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن جميع معاملات الارتباط بين البعد الرابع

وفقراته دالة إحصائية، حيث تراوحت قيمها بين (0,60-0,85)، وهي ذات دلالة إحصائية

عند مستوى الدلالة 0,01.

جدول رقم (16) يوضح معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للإستبيان الثاني وأبعاده

الأبعاد	معامل الارتباط	مستوى الدلالة
البعد الأول	0,89**	دالة إحصائياً عند مستوى 0,01
البعد الثاني	0,91**	دالة إحصائياً عند مستوى 0,01
البعد الثالث	0,77**	دالة إحصائياً عند مستوى 0,01
البعد الرابع	0,65**	دالة إحصائياً عند مستوى 0,01

من خلال الجدول السابق نلاحظ أن جميع معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية

للاستبيان والأبعاد دالة إحصائياً، حيث تراوحت قيمها بين (0,65-0,91)، وهي ذات

دلالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0,01.

يتضح من خلال الجداول السابقة، أن جميع معاملات الارتباط بين الدرجة الكلية

للاستبيانين و الأبعاد، دالة إحصائياً عند مستوى الدلالة 0,01، ومعظم فقراته دالة، هذا

ما يدل على أنها تتمتع بدرجة مقبولة من الصدق، وهذا ما يوضح صلاحية الأدوات

للاستعمال في الدراسة الحالية.

6-2 ثبات الأداة:

لمعرفة ثبات أدوات البحث تم استخدام معامل الفاكرونباخ وكانت النتائج المتحصل

عليها في الجدول التالي:

- الاستبيان الأول (الاحتياجات التدريبية)، كانت النتائج حسب الجدول التالي :

جدول رقم (17) يوضح معامل الثبات بين الدرجة الكلية للاستبيان الأول وأبعاده

العينة	معامل ألفاكونباخ
30	0,75

من خلال الجدول نلاحظ أن معامل الثبات بلغ (0.75)، مما يدل على أن الاستبيان على درجة من الثبات.

- الإستبيان الثاني (برامج التدريب)، كانت النتائج حسب الجدول التالي :

جدول رقم (18) يوضح معامل الثبات بين الدرجة الكلية للاستبيان الثاني وأبعاده

العينة	معامل ألفاكونباخ
30	0.81

من خلال الجدول رقم (18) نلاحظ أن معامل الثبات بلغ (0.81)، مما يدل على

ثبات الاستبيان.

من خلال ما تم عرضه من نتائج الصدق والثبات للإستبانتين، يتضح أن هاتين

الأداتين تتمتع بخصائص سيكومترية تسمح بإستعمال هاتين الأداتين في الدراسة الحالية.

ثانياً: الدراسة الأساسية:

بعدما حققت الدراسة الاستطلاعية هدفها والمتمثل في التأكد من صلاحية الأداة وإمكانية تطبيقها، جاء دور الدراسة الأساسية في التحقق من صحة الفرضيات.

(1) المجال المكاني للدراسة:

بما أن الموضوع له علاقة بالمعلم فقد اقتصر على المدارس الابتدائية، وتم اختيار (08) مدارس بمقاطعة عشعاشة لولاية مستغانم.

(2) المجال الزمني للدراسة:

تم إجراء الدراسة الأساسية خلال الفترة الممتدة من 17 أفريل إلى غاية 24 أفريل وقامت الباحثة بتخصيص الفترة الصباحية والمسائية لإجراء الدراسة في مؤسسة واحدة لكل يوم.

(3) اختيار العينة:

تألف المجتمع الأصلي للبحث من جميع معلمي الطور الابتدائي لمقاطعة عشعاشة بولاية مستغانم والبالغ عددهم (343) معلم ومعلمة موزعين على (48) ابتدائية. ونظراً لصعوبة الاتصال بجميع هؤلاء المعلمين اختارت الباحثة عينة قوامها (90) معلم ومعلمة بطريقة عشوائية، والجدول التالي يبين أسماء المؤسسات التي أخذت منها عينة الدراسة الأساسية.

جدول رقم (19) يوضح أسماء المؤسسات التي أخذت منها عينة الدراسة الأساسية

اسم المؤسسة	التكرار	النسبة المئوية
بلفوضيل محمد	17	18,80%
بن نية عبد القادر	13	14,44%
ميموني محمد	14	15,55%
خرارز بويقوب	13	14,44%
مسكين سليمان	05	05,55%
أول نوفمبر	09	10%
صولي علي	08	08,80%
مختاري محمد	11	12,22%
المجموع	90	100%

من خلال الجدول رقم (19) نلاحظ ان عدد معلمي المرحلة الابتدائية بمؤسسة

"بلفوضيل محمد" احتلت اكبر نسبة إذ بلغت 18,80%، تليها مؤسسة "ميموني محمد"

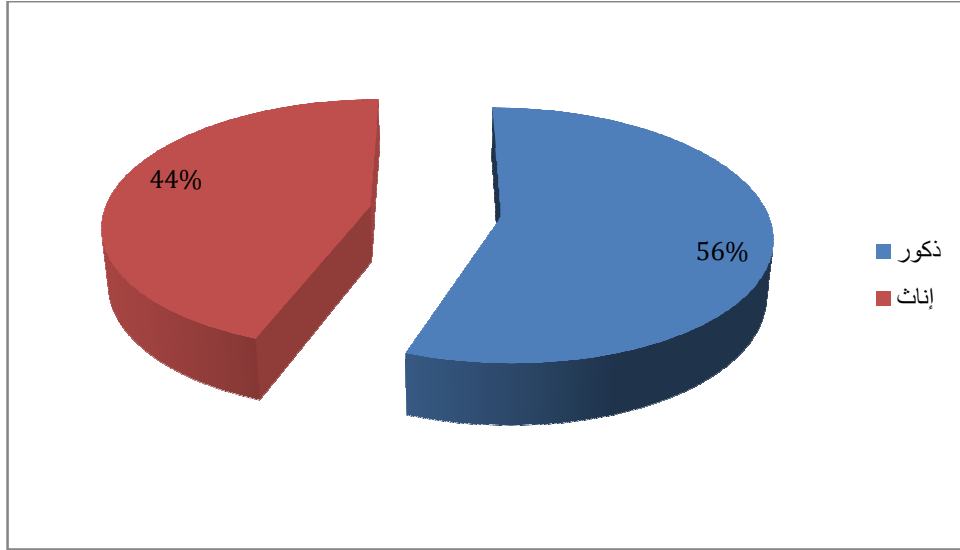
بنسبة 15,55%، وأقل نسبة كانت بمؤسسة "مسكين سليمان" حيث بلغت 5,55%.

4) مواصفات العينة:

1-4 حسب الجنس

الجدول رقم (20) يبين توزيع العينة حسب الجنس

الجنس	التكرار	النسبة
ذكور	50	56
إناث	40	44
المجموع	90	100



الشكل رقم (02) يمثل مواصفات العينة من حيث الجنس

من خلال الجدول رقم (20) والشكل رقم (02) نلاحظ ان نسبة الذكور اكبر من نسبة

الإناث. حيث بلغت 56%

(5) منهج الدراسة:

نظرا لطبيعة الموضوع والمتمثل في علاقة برامج التدريب أثناء الخدمة

بالاحتياجات التدريبية، تم استخدام المنهج الوصفي التحليلي لأنه الأنسب لمثل هذه الدراسات.

(06) أدوات الدراسة:

كما وضحنا سابقا أن الباحثة قامت بإعداد استبيانين، وبعد التأكد من صلاحيتها لاستخدامها وتوفرها على الخصائص السيكمترية، وطبقت الباحثة هذين الإستبيانين في

صورتها النهائيين. (الملحق رقم 04) و(الملحق رقم 05)

- الاستبيان الأول: يتعلق بالإحتياجات التدريبية لمعلمي الطور الإبتدائي، و يتكون من

30 فقرة مقسمة إلى 05 أبعاد هي:

• مجال الأساليب التعليمية

• مجال التخطيط للدرس

• مجال تنفيذ الدرس

• مجال إستخدام التكنولوجيا

• مجال التقويم

طريقة تصحيحه: بعد تطبيق الاستبيان على العينة الأساسية عمدنا إلى تصحيح

الاستبيان، حيث تم تقدير إجابات المعلمين على النحو التالي:

بدرجة كبيرة (01 درجة)، بدرجة متوسطة (02 درجة)، بدرجة قليلة (03 درجات)، هذا

بالنسبة للعبارات الموجبة، أما السالبة فكان التقدير عكسي.

- الاستبيان الثاني: يتعلق ببرامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي الطور الإبتدائي، و

يتكون من 32 فقرة، مقسمة إلى 04 أبعاد هي:

• علم النفس وعلوم التربية

• تعليمية المادة وطرائق التدريس

• التشريع المدرسي وآداب المهنة

• الإعلام آلي

طريقة تصحيحه: بعد تطبيق الاستبيان على العينة الأساسية عمدنا إلي تصحيح

الاستبيان، حيث تم تقدير إجابات المعلمين على النحو التالي:

درستها بقدر كافي(03 درجات)، درستها بقدر متوسط(02 درجتين)، درستها بقدر غير

كافي(01 درجة).

(07) طريقة إجراء الدراسة:

بعد حصول الباحثة على رخصة الدراسة الميدانية، من طرف مديرية التربية لولاية

مستغانم (ملحق رقم 06)، والاتصال بالمؤسسات المستهدفة، قامت الباحثة بتنظيم جدول

زمني لسير الدراسة الأساسية، فقد خصصت لكل مدرسة يوم واحد وكانت الباحثة تقوم

تقريبا بنفس الخطوات في كل مدرسة طيلة أيام التطبيق وهذه الخطوات تمثلت في:

- الاتصال بمدير المدرسة الابتدائية وتقديم التصريح المقدم من طرف مديرية التربية

لذات المقاطعة الذي يخول للباحثة بإجراء البحث بهذه المدرسة دون الإخلال بالنظام

الداخلي لها.

- استقبال الباحثة من قبل مدير المدرسة وترحيبه بها، وكذا تشجيعه لها مع الحرص من

طرفه على الدعم وتقديم المساعدة والمعلومات.

- توضيح الباحثة موضوع البحث وهدفه وأهميته.

- مرافقة مدير المدرسة للباحثة للتعريف بها وبالمهمة الآتية من أجل المعلمين وطلب منهم دعم الباحثة إلى أبعد حد ممكن.

- توزيع الاستبيانات على المعلمين، وشرحها لموضوع الدراسة و طريقة ملاءمة الاستبيانات.
-استرجاع الاستبيانات من المعلمين وشكرهم على التعاون.

08) إجراءات تفريغ البيانات:

استخدمت الحاسوب الآلي في عملية تفريغ وتحليل البيانات، وتطلب ذلك ترتيب البيانات وتفريغها وفق نظام الحاسوب، وترميز المتغيرات الأساسية، وبعدها أدخلت الدرجات المتحصل عليها، وتم معالجتها باستخدام برنامج *Spss*

09) الأساليب الإحصائية:

بما أن الفرضيات تتمثل في فرضيات العلاقة، فقد استخدمت الأساليب الإحصائية التالية:

أ) النسب المئوية والتكرارات

ب) معامل الارتباط ر: لاختبار الفرضيات حول العلاقة بين المتغيرات، و قد تم استخدام معامل الارتباط "بيرسون"

خلاصة

لقد تطرقنا في هذا الفصل إلى الخطوات المنهجية المتبعة في سير الدراسة، حيث قامت الباحثة بجمع المعلومات والبيانات التي لها صلة بالموضوع قصد تفسيرها وتحليلها.

الفصل الرابع

الإجراءات المنهجية للدراسة الميدانية

تمهيد.

أولاً: الدراسة الاستطلاعية.

- 1- الهدف من الدراسة الاستطلاعية.
- 2- أدوات الدراسة.
- 1- المجال المكاني للدراسة الاستطلاعية
- 3- المجال الزمني للدراسة الاستطلاعية
- 4- عينة الدراسة الاستطلاعية
- 5- الخصائص السيكومترية للأداة

ثانياً: الدراسة الأساسية.

- 1- المجال المكاني للدراسة الأساسية
- 2- المجال الزمني للدراسة الأساسية
- 3- اختيار العينة.
- 4- مواصفات العينة.
- 5- منهج الدراسة.
- 6- أدوات الدراسة
- 7- طريقة إجراء الدراسة
- 8- إجراءات تفرغ البيانات
- 9- الأساليب الإحصائية

خلاصة

تمهيد

بعدها تم تطبيق أدوات البحث على عينة الدراسة، سنقوم في هذا الفصل بعرض وتحليل نتائج الدراسة الميدانية كما أفرزتها المعالجة الإحصائية للبيانات .

أولاً: عرض نتائج الفرضيات:

1-1) عرض نتائج الفرضية الجزئية الأولى: تنص هذه الفرضية على أنه " هناك علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال علم النفس "

الجدول رقم(21) يوضح الارتباط بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال علم النفس

المقياس مع البعد	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
علاقة برامج التدريب أثناء الخدمة باحتياجات المعلم في مجال علم النفس	-0,21	0,04	0,05

من خلال الجدول رقم(21) يتضح لنا أن قيمة معامل الارتباط بلغت (-0,21)

وبلغت الدلالة المحسوبة(0,04) وهي اقل من مستوى الدلالة(0,05)، وهذا ما يدل على

وجود علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال علم النفس.

2-1) عرض نتائج الفرضية الجزئية الثانية: تنص هذه الفرضية على أنه " هناك علاقة

بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال تخطيط الدرس "

الجدول رقم(22) يوضح الإرتباط بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال التخطيط للدرس

المقياس مع البعد	معامل الإرتباط	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
علاقة برامج التدريب أثناء الخدمة باحتياجات المعلم في مجال التخطيط للدرس	-0,08	0,43	0,05

من خلال الجدول رقم(22) يتضح لنا أن قيمة معامل الإرتباط بلغت (-0,08) وبلغت الدلالة المحسوبة(0,43) وهي أكبر من مستوى الدلالة (0,05)، وهذا ما يدل على عدم وجود علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال التخطيط للدرس.

3-1) عرض نتائج الفرضية الجزئية الثالثة: تنص هذه الفرضية على أنه " هناك علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال تنفيذ الدرس ".

الجدول رقم(23) يوضح الإرتباط بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال تنفيذ الدرس

المقياس مع البعد	معامل الإرتباط	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
علاقة برامج التدريب أثناء الخدمة باحتياجات المعلم في مجال تنفيذ الدرس	-0,07	0,46	0,05

من خلال الجدول رقم(23) يتضح لنا أن قيمة معامل الإرتباط بلغت (-0,07) وبلغت الدلالة المحسوبة(0,46) وهي أكبر من مستوى الدلالة(0,05)، وهذا ما يدل على

عدم وجود علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال تنفيذ
الدرس.

1-4) عرض نتائج الفرضية الجزئية الرابعة: تنص هذه الفرضية على أنه "هناك علاقة
بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال استخدام التكنولوجيا".

الجدول رقم(24) يوضح الارتباط بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال
استخدام التكنولوجيا

المقياس مع البعد	معامل الارتباط	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
علاقة برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال استخدام التكنولوجيا.	0,05	0,61	0,05

من خلال الجدول رقم(24) يتضح لنا أن قيمة معامل الارتباط بلغت (0,05)
وبلغت الدلالة المحسوبة(0,61)، وهي أكبر من مستوى الدلالة(0,05)، وهذا ما يدل
على عدم وجود علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال
استخدام التكنولوجيا.

1-5) عرض نتائج الفرضية الجزئية الخامسة: تنص هذه الفرضية على أنه "هناك
علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال التقويم".

الجدول رقم(25) يوضح الإرتباط بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال التقويم.

المقياس مع البعد	معامل الإرتباط	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
علاقة برامج التدريب أثناء الخدمة باحتياجات المعلم في مجال التقويم.	0,13	0,20	0,05

من خلال الجدول رقم(25) يتضح لنا أن قيمة معامل الإرتباط بلغت (0,13) وبلغت الدلالة المحسوبة(0,20)، وهي أكبر من مستوى الدلالة(0,05)، وهذا ما يدل على عدم وجود علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال التقويم.

6-1) عرض نتائج الفرضية العامة: تنص هذه الفرضية على أنه " هناك علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة والاحتياجات التدريبية لمعلمي الطور الابتدائي".

الجدول رقم(26) يوضح الإرتباط بين برامج التدريب أثناء الخدمة والإحتياجات التدريبية لمعلمي الطور الابتدائي.

المقياس مع البعد	معامل الإرتباط	القيمة الاحتمالية	مستوى الدلالة
علاقة برامج التدريب أثناء الخدمة والإحتياجات التدريبية لمعلمي الطور الابتدائي	-0,07	0,48	0,05

من خلال الجدول رقم(26) يتضح لنا أن قيمة معامل الإرتباط بلغت (-0,07) وبلغت الدلالة المحسوبة(0,48) وهي أكبر من مستوى الدلالة(0,05)، وهذا ما يدل على

عدم وجود علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة والإحتياجات التدريبية لمعلمي الطور الابتدائي.

ثانيا: مناقشة نتائج الفرضيات:

1-2) مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الأولى:

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول (21) لاحظنا وجود علاقة سالبة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم حيث بلغ معامل الارتباط (-0,21) وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة (0,05). أي كلما كانت احتياجات المعلم كبيرة في مجال علم النفس كان هناك نقص في محتوى البرنامج التدريبي.

إذن يمكن القول أن البرامج التدريبية تهمل احتياجات المعلمين في مجال علم النفس بالرغم من أهميته في المجال التربوي. فكلما كان المعلم قادرا على تأمين وتحقيق التنمية الشخصية للمتعلمين، وواعيا بمسؤولياته الأخلاقية والاجتماعية، واكتساب المعلومات والمعارف الكافية في علم النفس خاصة في مرحلة الطفولة، كلما أصبح قادرا على التكيف مع مهنته ومهتما بالمتعلم الذي يعد محور العملية التعليمية التعلمية، فبمعرفة الخصائص العامة للمتعلمين يمكنه تصنيفهم وفقها ، ويمكنه أيضا من خلال التدريب الجيد في مجال علم النفس معرفة كيفية معالجة المشكلات التي تواجهه داخل الفصل الدراسي، و

التعرف على الصعوبات التعليمية التي قد تواجه بعض التلاميذ. والإحاطة بخصائص المتعلمين في هذه المرحلة العمرية.

ومنه يتم قبول فرض البحث الذي يقول: هناك علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال علم النفس.

2-2 مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثانية:

من خلال النتائج المتحصل عليها في الجدول (21) لاحظنا عدم وجود علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال التخطيط للدرس حيث بلغ معامل الارتباط (-0,08) وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة (0,05).

إذن يمكن القول أن البرامج التدريبية تهمل احتياجات المعلمين في مجال التخطيط للدرس بالرغم من أهميته في المجال التربوي. وهذا يدل على أن برامج التدريب أثناء الخدمة لا تبنى على أساس احتياجات المعلمين خاصة في مجال التخطيط للدرس، حيث أن المعلمين حاجاتهم التدريبية في مجال التخطيط للدرس مهمة، وهذا ربما راجع إلى عدم احتواء برامج التدريب على موضوعات تحظى باهتمام المعلمين و يرون أن محتواها والمتمثلة في معرفة وفهم أهداف التعليم العامة والخاصة في العملية التعليمية التعليمية وكيفية صياغة الأهداف السلوكية وتحضير الدرس، وبناء وضعية الانطلاق وكيفية تنظيم خطوات كل نشاط تعليمي مع تحديد الوقت.

ومنه يتم قبول الفرض الصفري الذي يقول لا توجد علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال التخطيط للدرس، ونرفض فرض البحث الذي ينص على وجود علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال التخطيط للدرس.

2-3) مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الثالثة:

من خلال النتائج المحصل عليها في الجدول (23) لاحظنا عدم وجود علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال تنفيذ الدرس حيث بلغ معامل الارتباط (-0,07) وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة (0,05).

إن يمكن القول أن البرامج التدريبية تهمل احتياجات المعلمين في مجال تنفيذ الدرس بالرغم من أهميته في المجال التربوي. ومنه فإن برامج التدريب لا تبنى على أساس احتياجات المعلمين خاصة في مجال تنفيذ الدرس، وهذا ربما راجع إلى عدم احتواء برامج التدريب على موضوعات تحظى باهتمام المعلمين و يرون أن تحتوبها والمتمثلة في طرق وأساليب التعليم وكيفية تنفيذها كل حسب الموقف التعليمي وحسب قدرات المتعلمين، وبالخصوص التعرف على أساليب التشويق وشد انتباه المتعلمين داخل الفصل الدراسي وكيفية صياغة وطرح الأسئلة.

ومنه يتم قبول الفرض الصفري الذي يقول لا توجد علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال تنفيذ الدرس، ونرفض فرض البحث الذي يقول توجد علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال تنفيذ الدرس .

4-2 مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الرابعة:

من خلال النتائج المحصل عليها في الجدول (24) لاحظنا عدم وجود علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال استخدام التكنولوجيا حيث بلغ معامل الارتباط (0,05) وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة (0,05).

إذن يمكن القول أن البرامج التدريبية تهمل احتياجات المعلمين في مجال استخدام التكنولوجيا بالرغم من أهميته في المجال التربوي. أي أن برامج التدريب أثناء الخدمة لا تبنى على أساس احتياجات المعلمين خاصة في مجال استخدام التكنولوجيا في التعليم حيث يرون المعلمون أنها ذو أهمية كبيرة، والمتمثلة في ضرورة الاهتمام بالوسائل التعليمية، وخاصة اكتساب معلومات ومعارف عن استخدام الحاسب الآلي في التعليم، وكيفية استخدام وسائط العرض ومدى أهميتها وأنواعها، واختيارها حسب الموقف التعليمي التعليمي وحسب احتياجات وقدرات المتعلمين.

وهذا ما أكدته دراسة لجونستون (2007) التي هدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي المرحلة الأساسية، حيث أظهرت هذه الدراسة أن هناك ضرورة

كبيرة لهذه الاحتياجات التدريبية في المجالات الخاصة باستخدام التقنيات
والوسائط. (بركات، 2010:14)

ومنه يتم قبول الفرض الصفري الذي يقول لا توجد علاقة بين برامج التدريب
أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال استخدام التكنولوجيا، ونرفض فرض البحث
الذي ينص على أن هناك علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في
مجال استخدام التكنولوجيا.

2-5) مناقشة نتائج الفرضية الجزئية الخامسة:

من خلال النتائج المحصل عليها في الجدول (25) لاحظنا عدم وجود علاقة بين
برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال التقويم حيث بلغ معامل
الارتباط (0,13) وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة (0,05).

إذن يمكن القول أن البرامج التدريبية تهمل احتياجات المعلمين في مجال التقويم
بالرغم من أهميته في المجال التربوي. ومنه يتضح لنا أن برامج التدريب أثناء الخدمة لا
تبنى على أساس احتياجات المعلمين خاصة في مجال التقويم، ربما هذا عائد إلى غياب
تقويم المتدربين أثناء عملية التدريب أو بعد انتهائه للتعرف على التغير الذي طرأ على
معارفهم ومهاراتهم، وعدم الاهتمام بموضوع التقويم، خاصة من ناحية كيفية تقويم
المتعلمين وكيفية الاستفادة من الاختبارات في تحسين عملية التعليم، وكيفية بناء وتقنين

الاختبارات وفقا للأهداف وكذلك تقويم الواجبات المنزلية والاستفادة منها في بناء العملية

التعليمية التعلمية

ومنه يتم قبول الفرض الصفري الذي يقول لا توجد علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال التقويم ونرفض فرض البحث الذي ينص على أن هناك علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة واحتياجات المعلم في مجال التقويم.

2-6 مناقشة نتائج الفرضية العامة:

من خلال النتائج المحصل عليها في الجدول (26) لاحظنا عدم وجود علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة والاحتياجات التدريبية لمعلمي الطور الابتدائي حيث بلغ معامل الارتباط (-0,07) وهي قيمة دالة عند مستوى دلالة (0,05).

إذن يمكن القول أن البرامج التدريبية تهمل احتياجات المعلمين بالرغم من أهميته في المجال التربوي. ومنه فإن هناك حاجات تدريبية كبيرة وضرورية تلزم معلمي المرحلة الابتدائية، وخاصة في ذات العلاقة بالمجالات المتعلقة بتخطيط وتنفيذ الدرس واستخدام التكنولوجيا والتقويم، بينما كانت الاحتياجات في مجال علم النفس أقل أهمية، وقد يكون مرد ذلك كون المعلمين في أغلبهم من فئة كبار السن وذوي خبرات طويلة لم يعتادوا على استخدام التقنيات الحديثة كالحاسوب والأجهزة الالكترونية الأخرى كوسائط تربوية مستحدثة.

وهذا ما أكدته دراسة بويس (Boice 2007) في بريطانيا حيث أظهرت هذه الدراسة أن على هناك احتياجات تدريبية مستمرة للمعلمين، كما بينت أن المعلمون يحتاجون إلى التدريب على المزيد من المهارات في المجالات التقنية والتربوية والأساليب والأنشطة على الترتيب. (بركات، 2010:14)

ومنه يتم قبول الفرض الصفري الذي يقول لا توجد علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة والإحتياجات التدريبية لمعلمي الطور الابتدائي، ونرفض فرض البحث الذي ينص على أن هناك علاقة بين برامج التدريب أثناء الخدمة والإحتياجات التدريبية لمعلمي الطور الابتدائي.

خلاصة:

تم في هذا الفصل عرض وتحليل نتائج الفرضيات قصد قبولها أو رفضها اعتمادا على مجموعة من الجداول الإحصائية موضحا فيها معاملات الارتباط والدلالة الإحصائية المحسوبة، وسنقوم في الفصل الموالي بمناقشة هذه النتائج.

الفصل الخامس

عرض ومناقشة نتائج الفرضيات

تمهيد

أولاً: عرض نتائج الفرضيات

ثانياً: مناقشة نتائج الفرضيات

خلاصة

Corrélations

		الدرجة الكلية	الدرجة الكلية	التخطيط للدرس	الدرس تنفيذ	استخدام التكنولوجيا	التقويم	الدرجة الكلية
الدرجة الكلية	Corrélation de Pearson	1	-,211*	-,083	-,078	,054	,134	-,075
	Sig. (bilatérale)		,046	,438	,462	,614	,208	,483
	N	90	90	90	90	90	90	90
علم النفس	Corrélation de Pearson	-	1	,269*	,329**	,028	,076	,637**
	Sig. (bilatérale)	,211*		,010	,002	,795	,479	,000
	N	90	90	90	90	90	90	90
التخطيط للدرس	Corrélation de Pearson	-,083	,269*	1	,192	-,027	-,021	,553**
	Sig. (bilatérale)	,438	,010		,070	,802	,844	,000
	N	90	90	90	90	90	90	90
الدرس تنفيذ	Corrélation de Pearson	-,078	,329**	,192	1	-,158	,196	,627**
	Sig. (bilatérale)	,462	,002	,070		,137	,064	,000
	N	90	90	90	90	90	90	90
استخدام التكنولوجيا	Corrélation de Pearson	,054	,028	-,027	-,158	1	-,011	,348**
	Sig. (bilatérale)	,614	,795	,802	,137		,915	,001
	N	90	90	90	90	90	90	90
التقويم	Corrélation de Pearson	,134	,076	-,021	,196	-,011	1	,423**
	Sig. (bilatérale)	,208	,479	,844	,064	,915		,000
	N	90	90	90	90	90	90	90
الدرجة الكلية	Corrélation de Pearson	-,075	,637**	,553**	,627**	,348**	,423**	1
	Sig. (bilatérale)	,483	,000	,000	,000	,001	,000	
	N	90	90	90	90	90	90	90

*. La corrélation est significative au niveau 0,05 (bilatéral).

المراجع

1- القواميس والمعاجم

2- الكتب

3- المجلات

4- المذكرات

5- المؤتمرات

القواميس والمعاجم

1. جرجش ميشال جرجش (2005): معجم مصطلحات التربية والتعليم، الطبعة الاولى، دار النهضة العربية للنشر والتوزيع، لبنان.
2. مجدي عزيز إبراهيم (2006): موسوعة المعارف التربوية، الطبعة الاولى، عالم الكتب، القاهرة.
3. محب الدين الواسطي الزبيدي (1965): شرح القاموس المسحي تاج العروس، الجزء الأول، دار الفكر العربي، القاهرة.
4. نايف القيسي (2010): المعجم التربوي وعلم النفس، بدون طبعة، دار أسامة للنشر والتوزيع، الأردن.
5. نواف أحمد سمارة، عبد السلام موس العديلي (2008): مفاهيم ومصطلحات في العلوم التربوية، الطبعة الاولى، دار المسيرة ناشرون وموزعون، عمان.
6. هبة محمد عبيد (2008): معجم مصطلحات التربية وعلم النفس، الطبعة الاولى، دار البداية ناشرون وموزعون، عمان.

الكتب

7. أحمد الوكيل، محمد أمين المفتي: أسس بناء المناهج وتنظيمها، دار المسيرة للنشر والتوزيع.

8. بلال خلف السكارنة(2011): تصميم البرامج التدريبية، الطبعة الاولى، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.

9. حسن إبراهيم بلوط(2007): إدارة الموارد البشرية، بدون طبعة، دار النهضة العربية، بيروت.

10. خالد طه الأحمد(2005): تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب، الطبعة الاولى، دار الكتاب الجامعي، الإمارات العربية المتحدة.

11. رداح الخطيب، أحمد الخطيب(2006): التدريب الفعال، الطبعة الاولى، عالم الكتب الحديث للنشر والتوزيع، الأردن.

12. رشدي أحمد طعيمة(2006): المعلم كفاياته - إعداده - تدريبه، الطبعة الثانية، دار الفكر العربي، القاهرة.

13. سهيل أحمد عبيدات(2007): إعداد المعلمين وتنميتهم، الطبعة الاولى، عالم الكتب الحديث، الأردن.

14. شوقي البوهي(2001): التخطيط التعليمي(عملياته - مداخله)، دون طبعة، دار قباء، القاهرة.

15. طارق عبد الرؤوف عامر(2008): إعداد معلم المستقبل، الطبعة الاولى، الدار العالمية للنشر والتوزيع، الهرم.
16. عبد الحكيم موسى(1997): التدريب أثناء الخدمة، بدون طبعة، السعودية.
17. علي راشد(2003): خصائص المعلم العصري وأدواره(الإشراف عليه-تدريبه)، الطبعة الاولى، دار الفكر العربي، القاهرة.
18. مالكوم بيل(1997): التدريب الناجح للموظفين، ترجمة مركز التعريب والبرمجة، الطبعة الاولى، الدار العربية للعلوم.
19. محمد أحمد سعبان، سعيد طه محمود(2007): علم النفس التربوي، الطبعة الثانية، دار الكتاب الحديث، القاهرة.
20. محمد زياد حمدان(1990): التصميم العلمي للتدريب(من التخطيط والتنفيذ إلى تقييم الجدوى)، دون طبعة، دار التربية الحديثة، عمان.
21. محمد عبد العليم مرسي(1990): المعلم- المناهج وطرق التدريس، الطبعة الثانية، دار الإبداع الثقافي، الرياض.
22. محمد عبد الغني حسن هلال(2010): دراسة الاحتياجات والتخطيط للتدريب، بدون طبعة، مركز تطوير الأداء والتنمية، مصر الجديدة.
23. محمد عوض الترتوري(2006): المعلم الجديد، الطبعة الأولى، دار الحامد للنشر والتوزيع، الأردن.

24. محمد قاسم القريوتي(1990): إدارة الأفراد(المرشد العلمي في تطبيق الأساليب العلمية في إدارة شؤون العاملين في القطاعين العام والخاص)، بدون طبعة، المؤسسة العربية للدراسات والنشر، عمان.

25. محمد قاسم مقابلة(2011): التدريب التربوي والأساليب القيادية الحديثة وتطبيقاتها التربوية، الطبعة العربية الاولى، دار الشروق للنشر والتوزيع، الأردن.

26. مؤيد سعيد السالم، عادل حرحوش الصالح(2006): إدارة الموارد البشرية، عالم الكتب الحديث، إربد.

27. ناصر الدين زبدي(2007): سيكولوجية المدرس، بدون طبعة، ديوان المطبوعات الجمعية

28. نجم الغزاوي(2006): التدريب الإداري، دون طبعة، دار اليازوري، عمان.

المجلات

29. محمد حربي حسن وآخرون(1990): المدخل النظمي كأسلوب شامل ومرن لتحديد الاحتياجات التدريبية، المجلة العربية للإدارة، المجلد العاشر العدد الأول.

المذكرات:

30. أحمد إسماعيل سلام أبو سويرج(2009): برنامج تدريبي قائم على التصميم التعليمي في ضوء الاحتياجات التدريبية لتنمية بعض المهارات التكنولوجية لدى معلمي

التكنولوجيا، مذكرة لنيل شهادة الماجستير ، إشراف الدكتور عبد المعطي رمضان الأغا،
بغزة.

31. أحمد بن عبد المجيد بن علي أبو الحمائل(1990): الاحتياجات التدريبية لمعلمي
الأحياء بالمرحلة الثانوية من وجهة نظر معلمي المادة بمحافظة جدة، مذكرة لنيل
شهادة الماجستير، إشراف الدكتور عباس حسن غندورة، ، مكة المكرمة.

32. بالطيب عيسى وكديدة إيمان(2012): دور التكوين في تنمية الموارد البشرية
بمديرية الشباب والرياضة، مذكرة لنيل شهادة ليسانس، إشراف الأستاذ نوبيات قدور،
بولاية ورقلة.

33. بوقطف محمود(2014): التكوين أثناء الخدمة ودوره في تحسين أداء الموظفين
بالمؤسسة الجامعية، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، إشراف عرعور مليكة، بولاية خنشلة.
34. خليفي فتيحة(2011): تكوين المعلمين أثناء الخدمة وأثرها على تحسين الأداء،
مذكرة لنيل شهادة ليسانس، إشراف الأستاذ كروجة الشارف ، مستغانم.

المؤتمرات

35. زياد بركات(2010): الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية بمحافظة طولكرم بفلسطين، المؤتمر العلمي الثالث لجامعة جرجش الأهلية بعنوان تربية المعلم العربي وتأهليه (رؤى معاصرة)، المنعقد بتاريخ 6-9/04/2010.البريد الالكتروني

E-mail:Zeiadb@yahoo-com

ملحق رقم (1): استبيان الاحتياجات المعلم في صورته الأولية

الأبعاد	الرقم	العبارات	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة قليلة
مجال علم النفس	1	لدي القدرة على التعرف على بعض مشكلات التلاميذ كالتأخر الدراسي			
	2	لدي القدرة على إختيار أساليب التعزيز			
	3	أجد صعوبة في اختيار طريقة التدريس حسب قدرات التلاميذ			
	4	يمكنني إختيار الأنشطة حسب إحتياجات التلاميذ			
	5	أشجع التلاميذ على المشاركة داخل القسم			
	6	أهيبئ التلاميذ قبل الانتقال من فكرة لأخرى.			
	7	أعرف كيف أتعامل مع التلاميذ			
	8	أجهل الخصائص التي تميز تلاميذ هذه المرحلة العمرية			
	9	أختار الأنشطة التي تتلائم مع قدرات التلاميذ			
مجال التخطيط للدرس	10	أحضر الدرس داخل القسم			
	11	أجد صعوبة في وضعية الانطلاق			
	12	لدي القدرة على تحديد الأهداف بدقة			
	13	أحسن تحديد الكفايات المستهدفة لكل وحدة.			
	14	الأهداف هي آخر عنصر أهتم به			
	15	لدي القدرة على تنظيم خطوات كل نشاط			
	16	اجهل طريقة تحديد الأهداف إجرائيا			

			أعطي الفرصة لبعض التلاميذ في الإجابة عن الأسئلة	17	مجال تنفيذ الدرس
			استخدم طريقة التلقين في كل المواد.	18	
			أجد صعوبة في الالتزام بالتوقيت الخاص بكل نشاط.	19	
			أحب اختيار الأمثلة الخيالية والبعيدة عن واقع التلميذ.	20	
			أشرح الدرس باللغة العامية ليفهم كل التلاميذ.	21	
			ليس لدي أي فكرة عن أسلوب لعب الأدوار	22	
			أتبع استخدام أسلوب النقاش في بعض المواد	23	
			أشجع التلاميذ على الإستماع لإجابات بعضهم البعض	24	
			أطرح أسئلة موضوعية للتأكد من فهم التلاميذ	25	
			أفأطع التلميذ عندما تكون إجابته خاطئة	26	
			أصغي فقط لإجابات المتفوقين دراسيا	27	
			أستخدم وسائط العرض في المواد الاجتماعية.	28	مجال إستخدام التكنولوجيا
			أستخدم الكمبيوتر في بعض الأنشطة.	29	
			أجيد استخدام التقنيات الحديثة المناسبة للتعليم والتعلم كالأنترنترنت	30	

			أجد سهولة في تحميل المعلومات من الحاسوب التي تساعدني في التدريس	31	مجال التقويم
			أعرف كيف أستخدم الوسائل التي أحتاجها لتوصيل المادة الدراسية	32	
			أعرف استخدام وسائط العرض Power point	33	
			أشعر في الدرس دون اللجوء إلى التقويم الأولي.	34	
			أهتم كثيرا بالتقويم المستمر للتلاميذ	35	
			يساعدني التقويم التشخيصي على معرفة مكتسبات التلاميذ	36	
			أجهل استخدام بعض وسائل التقويم (الملاحظة، طرح الأسئلة)	37	
			أجد سهولة في بناء الإختبارات التحصيلية	38	
			أقوم بتحليل نتائج التقويم عشوائيا	39	
			أعرف كيفية بناء أدوات التقويم بموضوعية	40	
			لدي كفاءة لتصميم تقويم تشخيصي مناسب لموضوع الدرس	41	

الملحق رقم (02): استبيان برامج التدريب في صورته الأولى

الأبعاد	الرقم	العبارات	درستها بقدر كافي	درستها بقدر متوسط	درستها بقدر غير كافي
علم النفس وعلوم التربية	1	مدخل إلى علم النفس			
	2	العمليات العقلية			
	3	سيكولوجية الفروق الفردية			
	4	علم النفس التطوري			
	5	المشكلات النفسية والتربوية للطفولة			
	6	علم النفس الاجتماعي			
	7	مدخل عام إلى علوم التربية			
	8	المناهج التعليمية			
	9	تحليل العملية التعليمية التعليمية			
	10	الإتصال البيداغوجي			
	11	التقويم التربوي			
	12	بيداغوجيا الدعم			
تعليمية المادة وطرائق التدريس	13	مدخل عام إلى التعليمية			
	14	بيداغوجيا التدريس			
	15	تحليل البرامج التعليمية			
	16	طرائق التدريس			
	17	إستراتيجيات التدريس الحديثة			
	18	الوسائل التعليمية			

			تكنولوجيا التعليم	19	
			تقويم الوسائل التعليمية	20	
			مدخل عام للتشريع المدرسي	21	التشريع المدرسي
			الثقافة القانونية	22	
			الهيئات التربوية	23	
			الأخطاء المهنية والإجراءات التأديبية	24	
			العطل والغيابات	25	
			التأمينات الإجتماعية وحوادث العمل	26	
			مدخل عام للإعلام الآلي	27	الإعلام الآلي
			جهاز الحاسوب	28	
			أنظمة التشغيل	29	
			برنامج WINDOWS	30	
			برنامج MICROSOFT WORD	31	
			تسيير المعلومات EXCEL	32	
			إستعمال مواقع البحث الأكثر شهرة	33	
			العرض بواسطة الحاسوب	34	

الملحق رقم (03): قائمة الأساتذة المحكمين

الدرجة العلمية	اسم الجامعة	أسماء الأساتذة
أستاذ باحث	جامعة عبد الحميد بن باديس	غبريني مصطفى
أستاذ باحث	جامعة عبد الحميد بن باديس	عمار الميلود
أستاذة باحثة	جامعة عبد الحميد بن باديس	مقدم أمال
أستاذة باحثة	جامعة عبد الحميد بن باديس	بن عروم وافية
أستاذ باحث	جامعة عبد الحميد بن باديس	عليش فلة

الملحق رقم (04): استبيان احتياجات المعلم في صورته النهائية

الرقم	العبارات	درجة كبيرة	درجة متوسطة	درجة قليلة
01	لدي القدرة على التعرف على بعض مشكلات التلاميذ كالتأخر الدراسي			
02	أحضر الدرس داخل القسم.			
03	أستخدم وسائط العرض في المواد الاجتماعية			
04	لدي القدرة على إختيار أساليب التعزي			
05	أجد صعوبة في وضعية الانطلاق			
06	أستخدم الكمبيوتر في بعض الأنشطة			
07	أهتم كثيرا بالتقويم المستمر للتلاميذ			
08	لدي القدرة على تحديد الأهداف بدقة			
09	أجيد استخدام التقنيات الحديثة المناسبة للتعليم والتعلم كالأنترنت			
10	يساعدني التقويم التشخيصي على معرفة مكتسبات التلاميذ			
11	يمكنني إختيار الأنشطة حسب إحتياجات التلاميذ			
12	أحسن تحديد الكفايات المستهدفة لكل وحدة.			
13	أشرح الدرس باللغة العامية ليفهم كل التلاميذ.			
14	أجد سهولة في تحميل المعلومات من الحاسوب التي تساعدني في التدريس			
15	أجهل استخدام بعض وسائل التقويم (الملاحظة، طرح الأسئلة)			

			ليس لدي أي فكرة عن أسلوب لعب الأدوار	16
			أعرف كيف أستخدم الوسائل التي أحتاجها لتوصيل المادة الدراسية	17
			لدي كفاءة لتصميم تقويم تشخيصي مناسب لموضوع الدرس	18
			لدي القدرة على تنظيم خطوات كل نشاط	19
			أتبع استخدام أسلوب النقاش في بعض المواد	20
			أعرف استخدام وسائل العرض Power point	21
			أقوم بتحليل نتائج التقويم عشوائيا	22
			أعرف كيف أتعامل مع التلاميذ	23
			أجهل طريقة تحديد الأهداف إجرائيا	24
			أطرح أسئلة مباشرة للتأكد من فهم التلاميذ	25
			أشجع التلاميذ على الإستماع لإجابات بعضهم البعض	26
			أجهل الخصائص التي تميز تلاميذ هذه المرحلة العمرية	27
			أقاطع التلميذ عندما تكون إجابته خاطئة	28
			أعرف كيفية بناء أدوات التقويم بموضوعية	29
			أصغي فقط لإجابات المتفوقين دراسيا	30

الملحق رقم (05): استبيان برامج التدريب في صورته النهائية

الرقم	العبارات	درستها بقدر كافي	درستها بقدر متوسط	درستها بقدر غير كافي
1	مدخل إلى علم النفس			
2	مدخل عام إلى التعليمية			
3	سيكولوجية الفروق الفردية			
4	مدخل عام للتشريع المدرسي			
5	بيداغوجيا التدريس			
6	مدخل عام للإعلام الآلي			
7	مدخل عام إلى علوم التربية			
8	الوسائل التعليمية			
9	علم النفس الاجتماعي			
10	تحليل البرامج التعليمية			
11	الهيئات التربوية			
12	جهاز الحاسوب			
13	طرائق التدريس			
14	الأخطاء المهنية والإجراءات التأديبية			
15	أنظمة التشغيل			
16	المناهج التعليمية			
17	تكنولوجيا التعليم			
18	العطل والغيابات			
19	برنامج WINDOW			
20	تحليل العملية التعليمية التعلمية			
21	تقويم الوسائل التعليمية			

			التأمينات الإجتماعية وحوادث العمل	22
			MICROSOFT WORD برنامج	23
			الإتصال البيداغوجي	24
			استراتيجيات التدريس الحديثة	25
			إستعمال مواقع البحث الأكثر شهرة	26
			بيداغوجيا الدعم	27
			العرض بواسطة الحاسوب	28
			التقويم التربوي	29
			تسيير المعلومات EXCEL	30
			العمليات العقلية	31
			علم النفس التطوري	32

خاتمة

يعد موضوع تدريب المعلمين أثناء الخدمة من أهم المواضيع، لأن مستوى أداء المعلم يرتبط ارتباطاً وثيقاً ببرامج تدريبيه، التي يفترض أن تتطور لما يحدث من تحولات اجتماعية وثقافية واقتصادية وعلمية وتكنولوجية، وتغير النظرة إلى المعلم، وتطور أدواره المختلفة في العملية التعليمية التعليمية.

إن غاية التدريب أثناء الخدمة هي جعل المعلمين يواكبون التطوير والتجديد ولضمان نجاحه، لا بد أن ينبع من الاحتياجات الفعلية للمعلمين، لأن عملية التخطيط للتدريب لا بد أن تبدأ بعملية تحديد الاحتياجات التدريبية بدقة وبأسلوب علمي. وباستخدام وسائل مختلفة من مقابلات واستبيانات وتقارير المفتشين...

ولا بد أن تشمل البرامج التدريبية على مواضيع تهتم المعلم خاصة في مجال علم النفس، لأنه من بين أهم المواضيع التي تساعد المعلم على فهم التلميذ واختيار الاستراتيجيات والوسائل التعليمية التي تتماشى مع احتياجات المتعلم. ولا بد من تحفيز المعلم على التكوين المستمر والإقبال عليه. لأنه حتمية تفرضها التطورات العلمية السريعة التي يشهدها العالم.

إذ ن تحتاح البرامج إلى عناية خاصة من طرف القائمين عليها قبل تصميمها بءاء من
تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين مروراً بانتقاء المحتوى والتخطيط له لتنتهي بعملية
التقويم.

اقتراحات:

- أن تكون الدورات التدريبية نابعة من احتياجات المعلمين
- التوسع في التدريب أثناء الخدمة وبشكل مستمر
- التدريب المستمر على الأسلوب العلمي في التفكير والإبداع
- توفير دراسات مستمرة بشكل دوري لتحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الطور الابتدائي، لتكون منطلقاً لتطوير برامج تدريب المعلمين.

الملاحق

1- استبيان احتياجات المعلم في صورته الأولى

2- استبيان برامج التدريب في صورته الأولى

3- قائمة الأساتذة المحكمين

4- استبيان احتياجات المعلم في صورته النهائية

5- استبيان برامج التدريب في صورته النهائية

6- ترخيص لإجراء تريض ميداني

7- مخرجات spss للدراسة الأساسية