وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة ميسان / كلية التربية الأساسية

قسم معلم الصفوف الأولى

الدراسات العليا / الماجستير

مدى توافق البرامج التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى مع الاحتياجات التدريبية الأساسية

رسالة مقدمة إلى

مجلس كلية التربية الأساسية – جامعة ميسان وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية

(مناهج وطرائق تدريس عامة)

من الطالبة

إيمان جابر فزع الدهلة

إشراف / الأستاذ الدكتور

سلام ناجي باقر الغضبان

محرم/ ١٤٤٣هـ **أب/ ٢٠٢١ م**

بِسْمِ اللَّـهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿ وَاللَّهُ أَخْرَجَكُم مِّن بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ ۙ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴾

صَدَقَ اللّهُ العَليُ العَظيم

(سورة النحل/ الآية: ٧٨)

إقرار المشرف

أشهد أن إعداد هذه الرسالة الموسومة بـ ((**مدى توافق البرامج التدريبية لمعلمي الصفوف الاولى مع الاحتياجات التدريبية الأساسية**)) التي تقدمت بها الطالبة ((إيمان جابر فزع))، قد جرى بإشرافي في كلية التربية الأساسية / جامعة ميسان، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية ((المناهج وطرائق التدريس العامة)) .

الإمضاء:

المشرف: أ.د سلام ناجي باقر

التاريخ: / / ٢٠٢١

بناءً على التوصيات المتوفرة أرشح هذه الرسالة للمناقشة الإمضاء:

الإمضاء:

أ . د. سلام ناجي باقر

رئيس قسم معلم الصفوف الاولى

التاريخ : / / ٢٠٢١

إقرار المقوم اللغوي

أشهد أن رسالة الماجستير الموسومة بـ ((**مدى توافق البرامج التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى مع الاحتياجات التدريبية الأساسية**)) المقدمة من الطالبة ((إيمان جابر فزع)) إلى مجلس كلية التربية الأساسية / جامعة ميسان ، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية ((المناهج وطرائق التدريس العامة)) قد جرى مراجعتها من الناحية اللغوية من قبلي، وقد أصبحت خالية من الألفاظ والتعبيرات اللغوية، والنحوية غير الصحيحة، ولأجله وقعت.

الإمضاء:

الاسم: م.د. موفق مجيد ليلو

التاريخ: / /٢٠٢١

إقرار المقوم العلمي الأول

أشهد أنَّ رسالة الماجستير الموسومة بـ ((**مدى توافق البرامج التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى مع الاحتياجات التدريبية الأساسية**))، المقدمة من الطالبة ((إيمان جابر فزع)) إلى مجلس كلية التربية الأساسية / جامعة ميسان، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية ((المناهج وطرائق التدريس العامة)) تمت مراجعتها وتقويمها علمياً من قبلي، ووجدتها صالحة من الناحية العلمية .

الإمضاء:

الاسم: أ.م.د. حيدر محسن سلمان الشويلي

التاريخ : / / ٢٠٢١

إقرار المقوم العلمي الثاني

أشهد أنَّ رسالة الماجستير الموسومة بـ ((**مدى توافق البرامج التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى مع الاحتياجات التدريبية الأساسية**))، المقدمة من الطالبة ((إيمان جابر فزع)) إلى مجلس كلية التربية الأساسية / جامعة ميسان، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية ((المناهج وطرائق التدريس العامة)) تمت مراجعتها وتقويمها علمياً من قبلي، ووجدتها صالحة من الناحية العلمية .

الإمضاء:

الاسم: أ.م. سعاد سلمان حسن

التاريخ : / / ٢٠٢١

إقرار المقوم الاحصائي

أشهد أنَّ هذه الرسالة الموسومة بـ ((**مدى توافق البرامج التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى مع الاحتياجات التدريبية الأساسية**)) المقدمة من الطالبة ((إيمان جابر فزع)) إلى مجلس كلية التربية الأساسية / جامعة ميسان، وهي جزء من متطلبات نيل شهادة ماجستير في التربية ((المناهج وطرائق التدريس العامة)) تمت مراجعتها وتقويمها احصائياً من قبلي.

الأمضاء :

الاسم : أ.م نعيم منخي عودة

التاريخ : / /٢٠٢١

قرار لجنة المناقشة

نشهدُ نحن أعضاء لجنة المناقشة، أننا قد اطلعنا على رسالة الماجستير الموسومة بـ **((مدى توافق البرامج إلتدريبية لمعلمي الصفوف الأولى مع الاحتياجات التدريبية الأساسية))**، وبعد إجراء المناقشة العلمية وجدنا أنها مستوفية لمتطلبات نيل شهادة الماجستير في التربية (المناهج وطرائق تدريس عامة) وعليها نوصي بقبول الرسالة بتقدير (( )) .

رئيساً

الاسم :

الإمضاء :

التاريخ : / /٢٠٢١

عضواً

الاسم :

الإمضاء :

التاريخ : / / ٢٠٢١

عضواً

الاسم :

الإمضاء :

التاريخ : / / ٢٠٢١

عضواً ومشرفاً

الاسم :

الإمضاء:

التاريخ : / / ٢٠٢١

صدقت الرسالة من قبل مجلس كلية التربية الاساسية / جامعة ميسان

الإمضاء :

أ.د أحمد عبد المحسن كاظم

عميد كلية التربية الاساسية

التاريخ : / / ٢٠٢١

الإهداء

إلى ... من بلّغ الرسالة وأدى الأمانة وكان له الفضل في إعلاء كلمة الدين وهداية الناس إلى الصراط المستقيم نبينا وشفيعنا محمد بن عبد الله (ص) وآله الطيبين الطاهرين وصحبه الاخيار المنتجبين.

من علماني الصبر والنجاح وعانيا الصعاب وسهرا الليالي وبذلا الغالي والنفيس من أجلي (أمي وأبي) رحمهما الله سائلة الله عزَّ وجلَّ أن يجزل لهم الأجر والثواب .

من اختارهم الله تعالى لشد عضدي... اخوتي واخواتي.

من ساندني وزرع التفاؤل في قلبي رفيق دربي... زوجي العزيز.

القلوب الطاهرة الرقيقة والنفوس التي ملكت عقلي وقلبي وارتوى حباً بهم أولادي وبناتي.

من ارتويت من مناهل علمهم ومعرفتهم ... أساتذتي الأفاضل.

من تحلّوا بالإخاء وتميزّوا بالوفاء ... زملائي ألاعزاء.

أسال الله ان يوّفقهم ويبارك بهم ويجعلهم من الصالحين.

إيمان

شُكْر وَامْتِنَان

بِسْمِ اللَّـهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

﴿ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحاً تَرْضَاهُ وأَصْلِحْ لِي فِي ذُرِّيَّتِي إِنِّي تُبْتُ إِلَيْكَ وَإِنِّي مِنَ الْمُسْلِمِينَ ﴾{الأحقاف :١٥}

فالحمد لله الذي هدانا لهذا وما كنا لنهتدي لولا أن هدانا الله، وأفضل صلوات الله وأكمل تسليماته على سيد المرسلين محمد بن عبد الله خاتم الأنبياء والمرسلين، وعلى آله الطيبين المصطفين الأطهار، وصحبه المنتجبين الأخيار الذين كانوا حوله كالنجوم والأقمار، ورحم الله التابعين ومن تبعهم بإحسان من العلماء والمجاهدين والعاملين إلى يوم الدين.

وبعد توفيق الله عليَّ باستكمال هذا الجهد العلمي المتواضع يسرني وقد انتهيت من إعداد رسالتي أن أُثمن باعتزاز الجهود العلمية المخلصة إلى كل مَن مد ليَّ يد العون وأسهم في إغناء هذا البحث سواءٌ بالمشورة أم بالنصيحة وعلى نحو خاص إلى مشرفي وأستاذي الفاضل الدكتور(سلام ناجي باقر) الذي رافقني في مسيرتي لإنجاز هذا البحث وكانت له بصمات واضحة من خلال توجيهاته وانتقاداته البناءة، كما اقدم الشكر والتقدير لكل أساتذتي في جامعة ميسان الذين كانوا مصدر ثمرة عملي ودراستي.

ويسرني أن اتقدم بجزيل الشكر إلى لجنة السمنر لمساهمتم في بلورة فكرة البحث، أسأل الله تعالى أن يجزيهم خير الجزاء وأشكر من قدم لي يد العون في اعداد بحثي سواء زميل أو قريب أو موظف قدم لي مساعدة كنت في امس الحاجة لها.

وأتوجه بشكر خاص للأستاذة الافاضل المحكمين لما قدموه من اَراء سديدة ساهمت في إخراج أداة البحث في صيغتها النهائية.

واخيراً اتقدم بامتناني إلى اعضاء لجنة المناقشة الكرام لما سيبدونه من ملاحظات واَراء قيمة، أسال الله تعالى أن يجعل لهم الاجر والثواب ويجعل ذلك في ميزان حسناتهم.

مستخلص البحث

يهدف هذا البحث إلى تحديد الاحتياجات التدريبية الأساسية لمعلمي الصفوف الأولى، والتعرف على مدى توافق البرامج التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى مع الاحتياجات التدريبية الأساسية، ولتحقيق هذا الهدف استعملت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي لدراستها والذي يعتمد على جمع البيانات عن الظاهرة وتفسيرها.

تكون مجتمع البحث الحالي من (١٤٢٥) معلماً ومعلمة من مجموع معلمي ومعلمات المدارس الابتدائية في قسم تربية قلعة سكر في محافظة ذي قار و(٢٢٤) مشرفاً ومشرفة من مجموع مشرفي المدارس الابتدائية في محافظة ذي قار، وقد اختارت الباحثة عينة عشوائية قوامها (١٤٣) معلماً ومعلمة من معلمي ومعلمات الصفوف الأولى و(٤٨) مشرفاً ومشرفة من مشرفي المدارس الابتدائية.

وقامت الباحثة بإعداد أداتي البحث، الأولى استبانة لتحديد الأحتياجات التدريبية الاساسية لمعلمي الصفوف الأولى لعينة البحث وقد تكونت من (٥) مجالات و(٥٠) فقرة، أما الأداة الثانية لمعرفة مدى توافق البرامج التدريبية مع الاحتياجات التدريبية الاساسية وقد تكونت من (٥) مجالات و(٤٧) فقرة، وعرضت الباحثة الأداة على مجموعة من المختصين في مجال طرائق التدريس للتاكد من صدقها، ثم طبقتها استطلاعيا على (٤٥) معلماً ومعلمة و(٥) مشرفاً ومشرفة.

طبقت الباحثة الأداتين بصيغتهما النهائية وحللت نتائجهما مستخدمة الوسائل الإحصائية والحسابية (الفا كرونباخ، والمدى، والوسط المرجح، والوزن المئوي، والنسبة المئوية، ومربع كاي)، وفي ضوء نتائج البحث وبعد تحليل البيانات لأداة الاحتياجات التدريبية اظهرت النتائج ما يأتي.

أن معلمي الصفوف الأولى لديهم احتياجات تدريبية أساسية في جميع مجالات الاستبانة حيث تراوحت الاوساط المرجحة للمستوى العام لكل مجال (٢,٣٦ – ٢,٦٠٩) واوزانها المئوية (٧٨،٦ – ٨٦،٩)، اما أداة التعرف على مدى التوافق أظهرت النتائج أن الإحتياجات التدريبية متحققة بمستوى كبير في مجال التمكن العلمي إذ تراوحت الأوساط المرجحة مابين (٣,٠٢٠ – ٤,٤٨٥) وأوزانها المئوية (٦٠,٤ – ٨٩,١)، ومتحققة بدرجة كبيرة في مجال التخطيط والإعداد للدرس إذ تراوحت الأوساط المرجحة مابين (٣,١٠٤ – ٤,٥٤١) وأوزانها المئوية مابين (٦٢– ٩٠,٨)، ومتحققة بدرجة متوسطة في مجال الأداء التدريسي إذ تراوحت أوساطها المرجحة مابين (٢,٠٤١ – ٤,٣١٢)، وأوزانها المئوية مابين (٤٠,٨ – ٨٦,٢)، وكذلك متحققة بدرجة متوسطة في مجال القياس والتقويم وجاءت أوساطها المرجحة مابين

(٣,٠٨٣ – ٤,٤٧٩) وأوزانها المئوية (٦١,٦ – ٨٩,٥)، ومتحققة بدرجة متوسطة في مجال الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي وجاءت أوساطها المرجحة مابين (٢,٩٣٧ – ٤,١٨٧)، وأوزانها المئوية مابين (٥٨,٧ – ٨٣,٧).

وبناءً على ماتوصلت إليه الدراسة من نتائج قدمت الباحثة عدداً من التوصيات كان أهمها: مراعاة الإحتياجات التدريبية في المجال التخصصي والمهني، وضرورة إشراك المعلم في تحديد الإحتياجات التدريبية التي يراها تغذي مهاراته التدريسية العلمية والمهنية.

أما أهم المقترحات إجراء دراسة تهدف إلى تطوير برامج تدريب معلمي المرحلة الإبتدائية، وبناء برنامج تدريبي لمعلمي الصفوف الأولى في ضوء احتياجاتهم التدريبية التي أظهرها البحث لتنمية أداء المعلم الأكاديمي والمهني.

ثبت المحتويات

ت	الموضوع	الصفحة
١	الآية القرآنية	ب
٢	إقرار المشرف	ج
٣	إقرار المقوم اللغوي	د
٤	إقرار المقوم العلمي الأول	هـ
٥	إقرار المقوم العلمي الثاني	و
٦	إقرار المقوم الاحصائي	ز
٧	إقرار لجنة المناقشة	ح
٨	الإهداء	ط
٩	شكر وامتنان	ي
١٠	مستخلص البحث	ك – ل
١١	ثبت المحتويات	م – ف
١٢	ثبت الجداول	ف– ص
١٣	ثبت الملاحق	ق
	الفصل الاول التعريف بالبحث	
١٤	مشكلة البحث	٢
١٥	أهمية البحث	٥
١٦	هدفا البحث	١٢
١٧	تسأولات البحث	١٣
١٨	حدود البحث	١٣
١٩	تحديد المصطلحات	١٤

الفصل الثاني جانب نظري ودراسات سابقة		
٢٠	أولاً: التدريب	١٨
٢١	مفهوم التدريب	١٨
٢٢	أسس التدريب	١٩
٢٣	أهداف التدريب	٢٠
٢٤	مبادى التدريب	٢١
٢٥	مستويات التدريب	٢٣
٢٦	أساليب ووسائل التدريب	٢٣
٢٧	اعتبارات تحقيق التدريب للأهداف المحددة له	٢٤
٢٨	قاعات التدريب	٢٥
٢٩	المتابعة اليومية لبرامج التدريب	٢٥
٣٠	مقومات التدريب الفعال	٢٦
٣١	ضعف التدريب والياته (التدريب المستمر)	٢٦
٣٢	ثانياً: البرامج التدريبية	٢٧
٣٣	تخطيط البرنامج التدريبي	٢٧
٣٤	تصميم البرامج التدريبية	٢٨
٣٥	تنفيذ البرامج التدريبية	٢٩
٣٦	تقويم البرنامج التدريبي	٣٠
٣٧	الأسس التي يمكن أن تبنى عليها البرامج التدريبية	٣٢
٣٨	مجالات البرامج التدريبية	٣٣
٣٩	أقسام التطوير المهني بحسب نوع البرامج اثناء الخدمة الى	٣٣
٤٠	أهداف البرامج التدريبية	٣٤
٤١	المقارنة بين تحليل الاهداف وتقدير الحاجات	٣٤

٤٢	خصائص البرنامج التدريبي	٣٥
٤٣	أنواع البرامج التدريبية	٣٦
٤٤	فعالية وموضعية وواقعية البرنامج التدريبي	٣٧
٤٥	ثالثاً: المعلم وتدريبه	٣٨
٤٦	تأهيل المعلم وفاعلية التعليم	٣٨
٤٧	المعلم ومهماته التعليمية الأساسية	٣٩
٤٨	مسؤولية المعلم	٣٩
٤٩	أدوار المعلم وكفاياته في المدرسة الابتدائية	٤١
٥٠	الواجبات والمهام الوظيفية للمعلم	٤٢
٥١	خصائص المعلم الناجح	٤٣
٥٢	أسباب الحاجة الى التدريب اثناء الخدمة	٤٤
٥٣	تطوير المعلم	٤٤
٥٤	نماذج تدريبية مباشرة لبرامج تطوير المعلم ومنها	٤٥
٥٥	مهارات خاصة يمتلكها المعلمون	٤٨
٥٦	التنمية المهنية للمعلم	٤٩
٥٧	أساليب النمو المهني	٥٢
٥٨	رابعاً: الاحتياجات التدريبية	٥٣
٥٩	مفهوم الاحتياجات التدريبية	٥٣
٦٠	تقدير الاحتياجات التدريبية	٥٥
٦١	أهمية الاحتياجات التدريبية	٥٦
٦٢	تحديد الاحتياجات التدريبية	٥٦
٦٣	أهمية تحديد الاحتياجات الدريبية في التخطيط للبرامج التدريبية	٥٧
٦٤	مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية	٥٨
٦٥	أهداف الاحتياجات التدريبية	٥٩

٦٦	طرق تحديد وتحليل الاحتياجات التدريبية	٦٠
٦٧	الأساليب الاساسية لتحديد الاحتياجات التدريبية	٦١
٦٨	تصنيف الاحتياجات التدريبية	٦٢
٦٩	معوقات تحديد الاحتياجات التدريبية	٦٣
٧٠	الدراسات السابقة	٦٥
٧١	جوانب الاتفاق والاختلاف بين الدراسات السابقة وهذه الدراسة	٧٢
	الفصل الثالث **منهجية البحث واجراءات البحث**	
٧٢	أولاً: منهج البحث	٧٦
٧٣	ثانياً: مجتمع البحث	٧٦
٧٤	ثالثاً: عينة البحث	٧٧
٧٥	رابعاً: اداة البحث	٧٨
٧٦	أستبانة تحديد الاحتياجات التدريبية الأساسية	٧٩
٧٧	أستبانة لمعرفة مدى توافق البرامج التدريبية مع الاحتياجات التدريبية الأساسية	٨٠
٧٨	تصحيح الأداة الثانية	٨٠
٨٠	صدق الأداة	٨١
٨١	الصدق الظاهري	٨١
٨٢	ثبات الأداة	٨٤
٨٣	التطبيق النهائي للأداة البحث	٨٥
٨٤	اولاً: الأداة الأولى	٨٥
٨٥	ثانياً: تطبيق الأداة الثانية	٨٦
٨٦	الوسائل الإحصائية	٨٦

الفصل الرابع عرض النتائج وتفسيرها		
٨٧	الاستنتاجات	١١٩
٨٨	التوصيات	١١٩
٨٩	المقترحات	١٢٠
	المراجع	١٢٢
	الملاحق	١٣٦
٩١	مستخلص البحث باللغة الإنكليزية	A – B

ثبت الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
١	يوضح الدراسات السابقة	٦٦
٢	يوضح مجتمع البحث وعينته	٨٧
٣	نسبة الاتفاق وقيم مربع كاي ودلالتها الإحصائية لآراء المحكمين لفقرات المجال الأول: التمكن العلمي	٨٢
٤	نسبة الاتفاق وقيم مربع كاي ودلالتها الإحصائية لآراء المحكمين لفقرات المجال الثاني : التخطيط والإعداد للدرس	٨٢
٥	نسبة الاتفاق وقيم مربع كاي ودلالتها الإحصائية لآراء المحكمين لفقرات المجال الثالث : التنفيذ والأداء التدريسي	٨٣
٦	تعديل الفقرات وفق اراء الحكمين في المجال الث	٨٣
٧	نسبة الاتفاق وقيم مربع كاي ودلالتها الإحصائية لآراء المحكمين لفقرات لمجال: الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي	٨٤

٨	تعديل الفقرات وفق اراء الحكمين	٨٤
٩	السلم المعياري وتحديد المستويات للاستبانة الأولى	٩٠
١٠	قيم الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمجال التمكن العلمي	٩١
١١	قيم الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمجال التخطيط والإعداد للدرس	٩٥
١٢	قيم الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمجال الأداء التدريسي	٩٨
١٣	قيم الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمجال استخدام اسالسب القياس والتقويم	١٠٢
١٤	قيم الأوساط المرجحة والأوزان المئوية في مجال الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي:	١٠٥
١٥	السلم المعياري وتحديد المستويات للاستبانة الثانية	١٠٨
١٦	قيم الأوساط المرجحة والأوزان المئوية في مجال مدى توافق الاحتياجات الأساسية مع البرامج التدريبية في مجال التمكن العلمي	١٠٩
١٧	قيم الأوساط المرجحة والأوزان المئوية في مجال مدى توافق الاحتياجات الأساسية مع برامج التدريب في مجال التخطيط والإعداد للدرس	١١١
١٨	قيم الأوساط المرجحة والأوزان المئوية في مجال مدى توافق الاحتياجات الأساسية في مجال الأداء التدريسي	١١٣
١٩	قيم الأوساط المرجحة والأوزان المئوية في مجال مدى توافق الاحتياجات الأساسية في مجال أساليب القياس والتقويم	١١٥
٢٠	قيم الأوساط المرجحة والأوزان المئوية في مجال مدى توافق الاحتياجات الأساسية مع برامج التدريب في مجال الإرشاد التربوي والتوجيه النفسي	١١٧

ثبت الملاحق

رقم الملحق	عنوان الملحق	الصفحة
١	استبانة أستطلاعية (تحديد المشكلة)	١٣٦
٢	أستبانة استطلاعية (تحديد الاحتياجات التدريبية)	١٣٧
٣	كتاب تسهيل مهمة إلى (المديرية العامة لتربية ذي قار)	١٤١
٤	كتاب تسهيل مهمة إلى (شعبة الاحصاء – قسم التخطيط)	١٤٢
٥	كتاب تسهيل مهمة إلى (قسم الاعداد والتدريب – شعبة التدريب)	١٤٣
٦	أستبانة اراء الخبراء حول صلاحية تحديد الاحتياجات التدريبية بصورتها الأولية	١٤٤
٧	أسماء السادة المحكمين والمتخصصين مرتبة بحسب اللقب العلمي والترتيب الهجائي	١٤٨
٨	استبانة تحديد الاحتياجات التدريبية بصورتها النهائية	١٥١
٩	أسماء المدارس الابتدائية التابعة لقسم تربية قلعة سكر (قضاء قلعة سكر)	١٥٧
١٠	أسماء المدارس الابتدائية التابعة لقسم تربية قلعة سكر (قضاء الفجر)	١٥٩
١١	إجابات أفراد العينة لكل مجال من مجالات الاستبانة في الأداة الأولى	١٦١
١٢	استبانة للتعرف على مدى توافق البرامج التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى مع الاحتياجات التدريبية الأساسية	١٦٤
١٣	إجابات أفراد العينة لكل مجال من مجالات الاستبانة في الأداة الثانية	١٧٠

الفصل الأول
التّعريف بالبحث

- ❖ مشـــــكلة البحث (Research problem)
- ❖ أهمية الــبحث (Research importance)
- ❖ أهــداف البحث (Aims of the Research)
- ❖ حـــــدود البحـــث (Research limits)
- ❖ تحديد المصطلـــحات(Definition of terms)

الفصل الأول

التعريف بالبحث

أولاً: مشكلة البحث(Research problem):

يمتاز العصر الحالي بتغيرات وتطورات سريعة وقد أثرت هذه التغيرات في التقدم العلمي، والتطور والأنفتاح على العالم، لذلك علينا العناية بتنمية العقول المبدعة القادرة على حل تلك المشكلات القائمة، حيث تتوقف النتائج المتحققة من أي تعليم على نوعية التعليم الذي يمارسه المعلم داخل غرفة الصف، إذ يُعد دوره الركيزة الأساسية في تمكين المتعلم من المهارات التي يحتاج إليها حتى يتمكن من التعامل مع المعلومات والمشكلات التي تواجهه في المستقبل؛ لإنَّ نجاح عملية التعليم يعتمد بصورة كبيرة على المعلم حيث يُعد المحور الأساس لعملية التعليم، وسيظل المعلم هو العامل الرئيس لنجاحها، وسيكون هناك دائماً دور للمعلمين في مجال التعليم حيث تعد مهنة التعليم من المهن الصعبة لحاجتها إلى تطوير مستمر لمواكبة التغيرات المعرفية والاجتماعية والتكنلوجية في المجتمع من أجل نجاح العملية التعليمية.

إنَّ معلم المرحلة الإبتدائية بشكل عام ومعلم الصفوف الأولى بشكل خاص يواجه تحديات كثيرة تتمثل بالتطور التكنلوجي ووسائل الإعلام وازدحام الفصول والقاعات الدراسية وتطور فلسفة التعليم مما جعل إعداده عملية معقدة وطويلة ولا يمكن أن تكتفي بهذا الإعداد قبل الخدمة ليجاري هذا التطور، بل يحتاج الى برامج تدريبية مستمرة لتمكنه من مواجهة هذه التحديات.

أذ إنَّ الشهادة العلمية أو الخبرة السابقة التي يحصل عليها المعلمون في ظل عصر المعلومات والانفجار المعرفي لا تكون نهاية المطاف، ولكن يجب أن يتبعها تدريب مستمر أثناء الخدمة، بغية الارتقاء بمستوى الأداء في عصر يعد الاتقان فيه أهم صفاته، فضلاً عن تطوير وتجدد وتراكم المعرفة؛ ولأنَّ عملية التطور والتغير أصبحت تتطلب عمليات إجرائية تكون عميقة وشاملة، فرض هذا الواقع تسخير جميع مؤسسات المجتمع عامة والمؤسسات التربوية خاصة وبدوام للفحص والتقييم، ومن ثم التطوير والتغيير لمواجهة التطورات والتغيرات الحضارية.

(حمادة،٢٠١٥:٤٠٣)

لذا توجد ضرورة تطوير التعليم وإعداد وتدريب المعلم في ظل المتغيرات الحديثة، والحاجة إلى وجود برامج تدريبية للمعلمين أثناء الخدمة بشكل مستمر، ولكي يكون للبرامج التدريبية المقدمة للمعلم فائدة تسهم في تنمية وصقل مهارات المعلم وتثري ثقافته يجب أن تحدد الاحتياجات التدريبية الأساسية للمعلمين ويعمل لها دراسة تقويمية لتعزيز الايجابيات وحصر السلبيات والمعوقات والعمل على علاجها.

ومن أجل التأكد من وجود حاجة إلى البرامج التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى في المدارس الابتدائية عمدت الباحثة لأجراء استبانة استطلاعية مفتوحة ملحق (١) لمجموعة من معلمي الصفوف الأولى ومجموعة من المشرفين الذين أشرفوا على معلمي الصفوف الأولى أثناء عملهم والاطلاع على المشاكل التي تواجه معلمي الصفوف الأولى، إذ أوضحت نتائج الاستبانة الاستطلاعية أن هناك مشاكل تواجههم أثناء عملهم بخصوص الحاجة إلى التدريب بصورة مستمرة وأن هناك ضرورة ماسة للتعرف على احتياجاتهم التدريبية الأساسية ومدى توافق البرامج التدريبية مع تلك الاحتياجات؛ لذلك عمدت الباحثة لإجراء استبانة استطلاعية مفتوحة ثانية ملحق(٢) على عينة عشوائية لمجموعة من معلمي ومشرفي المدارس الابتدائية وبلغ عددهم(٤٥) معلماً ومعلمة و(٥) مشرفاً ومشرفة في محافظة ذي قار بخصوص الإحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى في تلك المدارس وأوضحت نتائج تلك الإستبانة أن هناك حاجات أساسية لدى معلمي الصفوف الأولى في العديد من المجالات كـ(مجال التمكن العلمي، ومجال التخطيط والإعداد للدرس، ومجال التنفيذ والأداء التدريسي، ومجال القياس والتقويم، والإرشاد النفسي والتوجيه التربوي).

لذا أصبح التأكيد على تحديد الاحتياجات الفعلية والأساسية للمعلمين وبناء البرامج التدريبية في ضوء تلك الاحتياجات والاستمرار في تدريب المعلمين؛ لأنَّ المعلم بحاجة مستمرة للتدريب وتختلف تلك الحاجات باختلاف التغيرات الثقافية والاجتماعية والتقنية.

إنَّ قضية تدريب المعلمين في اثناء الخدمة شغلت اهتمام عدداً من الباحثين والمؤسسات التربوية، وهناك دراسات سابقة تدل على ذلك، حيث أكّدت دراسة (الزهراني، ٢٠١٨) ودراسة (عبد الكريم واقبال،٢٠١٤) على ضرورة القيام بعملية رصد الإحتياجات التدريبية وتقديرها للمعلمين بصفة دورية؛ لأنَّها في تغير مستمرٍ بتغير الظروف والمستجدات البيئية والعلمية، وكذلك متابعة البرامج التدريبية المقدمة وتقويمها باستمرار لبحث جوانب الضعف والقوة فيها وتحديد مدى الإفادة التي تقدمها للمعلم، وضرورة

تقويم البرامج التدريبية لتنمية مهارات المعلمين، أو جانب من جوانب البرامج التدريبية، من وجهة نظر معينة، وابراز أهمية تقويم برامج التدريب في أثناء الخدمة للتعرف على مواطن القوة والضعف فيها وذلك لتعزيز مواطن القوة ومعالجة مواطن الضعف.

(الطراونة، ٢٠١٦ : ٧٤- ٧٥)

ومازالت حاجة هذا المجال مستمرة إلى المزيد من الجهود البحثية التي تعبر عن أهميته وقيمته، وتعبر أيضاً عن تلبية متطلبات العصر الذي نعيشه، وحاجة المعلم إلى التدريب بصورة مستمرة، وكذلك وجود حاجة لتطوير البحث العلمي في مجال اعداد المعلم وتدريبه وتشجيعه، وأن تعتمد مؤسسات الإعداد والتدريب على نتائج الاستبانات والآراء المعتمدة على النقد البناء كدعائم لتطوير برامجها وتحسينها.

لذا تحاول الباحثة في هذه الدراسة معرفة واقع البرامج التدريبية، واستقصاء الاحتياجات التدريبية الأساسية على مجموعة من معلمي الصفوف الأولى في المرحلة الابتدائية في محافظة ذي قار، وذلك بالاعتماد على استبانة تعرض على مجموعة من معلمي الصفوف الأولية لتحديد هذه الاحتياجات التدريبية التي تسهم في رفع مستوى أداء المعلم، حيث يقع العبء الأكبر في عملية التربية والتعليم في المراحل الأولى الأساسية للتلاميذ على معلمي الصفوف الأولى، واستبانة أخرى تعرض لمجموعة من المشرفين لمعرفة مدى توافق البرامج التدريبية مع الإحتياجات التي أظهرتها نتائج الإستبانة الأولى(تحديد الإحتياجات التدريبية الأساسية) وفي حدود علم الباحثة لم يسبق أن أُجريت دراسة عراقية لبيان مدى توافق البرامج التدريبية مع الاحتياجات التدريبية الأساسية للمعلم .

وتتلخص مشكلة الدراسة في السؤال الآتي:

ماواقع البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي الصفوف الأولى في المرحلة الإبتدائية بمحافظة ذي قار في ضوء احتياجاتهم التدريبية الأساسية؟

ثانياً: أهمية البحث(Research importance) :

تُعد التربية في عصرنا من الضروريات اللازمة لتنشئة الفرد بصورة عامة وللمتعلم بصورة خاصة وذلك لوجود التحديات التربوية في الوقت الحالي وتزاحم التقنيات فيها، وبعد دخول تكنولوجيا المعلومات إلى مجال التربية والتعليم تغيرت وظيفة المعلم من ملقن إلى موّجه وميسر للتلاميذ، وأصبح توظيف المعلومات التكنولوجية لخدمة الاغراض التعليمية من مهام المعلم، حيث يؤدي المعلم الدور الرئيسي في نجاح العملية التعليمية، ويعد المعلم هو الأساس الذي يبدأ منه إمكانية تغير الفرد وتهيئته لمواجهة التغيرات المستمرة التي تطرأ على المجتمع.

وتعد مهنة التعليم من المهن المهمة جداً في جميع المجتمعات خصوصاً المتنامية منها، وتأتي أهمية هذه المهنة من مصادر كثيرة من أهمها محتواها التربوي والاجتماعي وآثار نتائجها في الفرد وفي المجتمع، فهي المهنة الوحيدة التي تستطيع أن تطبع أمة أو شعباً بأسره بطابع معين على أساس قيم وأهداف معينة، ومهنة التعليم لها طبيعة خاصة بها فهي تتعامل مع كائنات بشرية في مجتمع معين، وتأتي أهمية التعليم ليس لمسؤولياته الكبيرة في تطوير الفرد والمجتمع فحسب، بل لوجود العديد من المؤثرات التي يجب مراعاتها من خلال النشاطات التعليمية.

اذ يحتل المعلم في النظام التربوي مكان الصدارة في انجاح هذا النظام وتحقيق أهدافه، وإنَّ إصلاح نظام التعليم وتطويره يبدأ بالمعلم اختياراً وإعداداً وتدريباً؛ لأنَّ المعلم ترتكز عليه عملية بناء جيل المستقبل، ولأنَّ التركيز في الاهتمام على فلسفة النظم التعليمية بمناهجها وأهدافها لايمكن تصل إلى جدواها المطلوب دون الاهتمام بتنمية وتطوير المعلم، وعلى الرغم من أن المعلم أحد ابعاد النظام التربوي واركانه لكنه يأخذ المكان ألاول في تحقيق أهدافه؛ لأنه الوسيلة المباشرة في ميدان عمله مع التلاميذ والذي يعكس مدى قدرته على تقدم تلاميذه وتحقيق الغاية المنشوده منه، وعلى الرغم من إن المعلم يعد متغيراً واحداً من بين عدة متغيرات في العملية التربوية إلاَّ أنَّ هذا المتغير ذو أثر كبير وفعال في تفكير وسلوك التلامذة، حيث أصبح الإهتمام بالتعليم من الأولويات الضرورية وهذا يتطلب اكتساب المهارات اللازمة والضرورية للقائمين بعملية التعليم، وذلك يتطلب التدريب والتاهيل المستمر للمعلم أثناء عمله للحصول على كل جديد في المعرفة وتزويده بطرق التدريس والتدريب الحديثة.

والمعلم الكفء المعد إعداداً تربوياً وعلمياً وثقافياً ومهنياً هو أحد أسباب نجاح العملية التربوية والتعليمية، وكذلك التنمية المستمرة التي يحتاجها المعلم في أثناء الخدمة تعد عنصراً مهماً في رفع كفاءة المعلمين وتحسين مستوى العملية التربوية.

(قحوان،٢٠١٠:١٩)

حيث يعد المعلم الركن الأساسي في التعليم، بوصفه عاملاً مهماً في المنظومة التعليمية، لذا ينبغي عليه تجهيز وتطوير أدواته ليواكب عصر الإتصالات والمعرفة، وأن ينضم إلى البرامج التدريبية، من أجل تنمية قدراته للوصول إلى أعلى درجات الإبداع في شرح المناهج الدراسية، مما سينعكس على بيئة التعليم ككل وسيصب في مصلحة التلميذ والمعلم معاً.

(سفير، ٢٠١٣: ١٠٨- ١٠٩)

وتتمتع هذه المهنة بمكانة عالية في حضارتنا العربية إلاسلامية تنطلق من تقدير الدور المهم الذي يقوم به المعلم، أن مهمة الرسول هي تعليم أمته وأرشادهم الى الخير، وفي قوله تعالى (هُوَ الَّذِي بَعَثَ فِي الأُمِّيِّينَ رَسُولا مِّنْهُمْ يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِهِ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَإِن كَانُوا مِن قَبْلُ لَفِي ضَلالٍ مُّبِينٍ)(الجمعة/٢) فقد كرم الرسول محمد (صلى الله عليه واله وسلم)هذه المهنة حين عد نفسه معلما بقوله ((انما بعثت معلما)).

(ابن ماجة،١٩٧١،ج١ ، ر٢٢٩ :٢٥٥)

وتأتي أهمية معلم الصفوف الأولى من الأهمية الكبيرة للمرحلة الابتدائية التي تعد البداية الفعلية لعملية التنمية الفكرية لمدارك الأطفال، وهي أولى خطوات المتعلم على طريق التلمذة الطويل، الذي يستمر على مدار الحياة، و تمثل بالنسبة لمعظم الأطفال كل شيء، فضلاً عن أنَّ المرحلة الابتدائية تعد مرحلة مهمة التي تعد اساسا للمراحل المتقدمة في السلم التعليمي وهذا ما يمنحها منهجاً واضحاً واهمية كبيرة، وتقع على عاتق المعلمين مسؤولية كبيرة في بناء الأساس القوي الذي يتجلى بوساطة بناء شخصية التلميذ المزود بالمعرفة، والمهارات وطرق تفكير متنوعة تساعد على الخوض في الحياة العلمية.

(التويجري، ٢٠١٧ :٢١)

ويتضح دور المعلم في إعداد الكفايات البشرية للمجتمع، وفي تطوير هذه المجتمعات فمن الضروري أن يحصل المعلم على الاهتمام والعناية بالقدر المطلوب لهذا الدور الهام الذي يقوم به فهنالك الكثير من

المعلمين لم ينالوا التدريبات التربوية التي تخص المناهج وطرائق التدريس واساليبه المتنوعة وكذلك كيفية التعامل مع التلاميذ وغيرها من الأمور الضرورية لهم بصفتهم مربين.

(الهاشمي، وعطية،٢٠٠٩: ٨٤)

ولم تعد التربية الحديثة تنظر إلى المعلم على أنه الملقن والمحفظ للمتعلمين، بل ترى فيه الموّجه، والمرشد، والمصمم للمنظومة التعليمية ضمن الفصل التعليمي لدوره في تحديد الأهداف الخاصة بالدرس وتنظيم الفعاليات والخبرات واختيار أفضل الوسائط لتحقيق أهدافه التربوية ووضع خطة أو استراتجية تمكنه من استخدامها ضمن الإمكانات الموجودة داخل البيئة المدرسية، إذا تمّ النظر إلى المعلم بهذا التوصيف التربوي المعاصر ستظهر مشكلة متمثلة بقلة عدد المعلمين الذين يتصفون بهذه الصفات العلمية والتربوية.

(موسى واحمد ،٢٠١٦: ٥٦)

فالمعلم الناجح هو الذي يتكّيف مع تطورات الحياة من حوله، ولما يحدث في المجتمع الإنساني من تغيرات، وما يستجد فيه من اتجاهات معاصرة، وهذا يتطلب (Luehrman, 2003: 123)، المرونة، وعدم الجمود، والقدرة على التجديد والإبتكار؛ ولأن المعلم يمتلك هذه الأهمية نرى أن النظم التعليمية وعلى اختلاف أهدافها وفلسفتها تعطي عملية تطوير المعلم بشكل مستمر اهتمام كبير؛ لأنَّها تدرك بأنَّ ارتقاء اداء المعلم المهني وفاعليته ينعكس على فاعلية النظام التربوي ككل، مِمَّا يؤدي إلى الإرتقاء بمخرجات العملية التعليمية، لذلك وجب الاهتمام بأعداده قبل الخدمة وتنميته وتدريبه في أثناء الخدمة بصورة مستمرة، وتزويده بكل ما هو جديد في محيط عمله من مهارات معلومات وتجارب ناجحة.

(طاهر،٢٠١٠: ٦٥)

أن تحقيق الأهداف الأساسية التي ينادي بها التعليم، ومن ضمنها رفع مستوى التعليم والتحصيل لدى التلامذة يجب أن يعتمد على تحسين نوعية المعلم الذي يتحمل هذه المسؤولية داخل الصف الدراسي، ويتم ذلك بواسطة اتخاذ الإجراءات لتحسين نوعية التعلم، ومن بين أهم تلك الإجراءات توفير فرص التدريب في اثناء الخدمة لضمان تواصل المعلم مع آخر المستجدات في مجال التدريس والتقويم والإدارة الصفية، وحتى الأدوار القيادية الأخرى للمعلم.

(الحر،٢٠١٠:٦)

وأنَّ الثروة الحقيقية والمتغير الأهم في عملية التنمية هو العنصر البشري، والتدريب المناسب والمستمر هو أحد المحاور الرئيسية لتعزيز هذا العنصر حتى يصبح أكثر معرفةً واستعدادا ومقدرة على أداء مهامه المطلوبة بالشكل المناسب وبابتكار.

(ابو النصر، ٢٠٠٩: ١١)

فأهمية ما يقع على معلم المرحلة الإبتدائية بالذات تتقدم على غيره من معلمي المراحل اللاحقة، لدوره الفعال في تحديد نوعية واتجاه التعليم في تلك المرحلة؛ لأنَّها تعد المرحلة الأساس، ولدوره في تشكيل ملامح شخصية تلامذته لتفاعله المتكرر معهم لفترة زمنية طويلة، والتربية الحديثة تؤكد أهمية تلبية الإحتياجات التدريبية ضمن البرامج التدريبية لدى معلمي المرحلة الابتدائية ليؤدوا دورهم بفاعلية في عملية تعليم وتعلم التلاميذ، وتبرز أهميتها في أنها تزيد من مستوى أجادة الأداء داخل الصف والمدرسة.

(بشارة، ١٩٨٦: ٥٢)

حيث يكون للاهتمام ببرنامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة أسباب عدة منها: الأخذ بمبدأ التربية المستمرة، وتصحيح بعض تعثرات برامج إعداد المعلمين، ورفع كفاية بعض المعلمين الذين التحقوا بالمهنة دون اعداد كافٍ وفعال، وإحداث تطورات كثيرة في مفاهيم ووظائف وطرائق التدريب في أثناء الخدمة وانخفاض مستوى تحصيل التلاميذ وعدم توافق الأساليب التدريسية التي يعلم بها الطلبة مع الإتجاهات التربوية الحديثة في التعليم، وحاجة المعلمين إلى استخدام طرق التقويم الفعال، والتخطيط الشامل وادارة الوقت.

(مقابلة،٢٠١١: ٧٠)

وترى الباحثة أن أهمية التدريب في العملية التعليمية في ايجاد جيل من التلامذة يستطيع مواجهة التطور الحاصل في العالم، ولكي يتمكن المتعلم من مواجهة التغيرات العلمية والثقافية المزودة بالأخلاق والقيم عن طريق معلم قادر على ذلك، ويمتلك مجموعة المعارف والمهارات المطلوبة لذلك، ولهذا فإنَّ تدريب المعلم ينطوي على اهمية خاصة، وتأتي أهمية تدريب المعلمين أثناء الخدمة في أنها المرحلة المكملة لإعدادهم قبل الخدمة ثم أنها تأتي بعد مواجهة المعلم للمشكلات الميدانية الواقعية.

إنَّ استمرار التدريب للمعلمين في أثناء الخدمة أمر أساسي في مجتمع متغير ومليء بالتحديات، والتقدم المعرفي والتكنلوجي يحتاج إلى تدريب وتعلم مستمر مدى الحياة ليتمكن من مواكبة الجديد في ميدان عمله، ويأتي التدريب بتغيرات ايجابية في معلومات، وخبرات، وسلوك، واتجاهات المتدربين بغية تمكينهم من استغلال امكانياتهم وطاقاتهم الكامنة، ويمكن القول أنَّ التدريب في أثناء الخدمة يتضمن جوانب اقتصادية، واجتماعية وسيكولوجية.

(مرجي، ٢٠١٦: ٦٦)

فعملية التدريب هي فرصة للأفراد للإنتقال بهم من مستواهم الحالي إلى مستوى أفضل؛ لأن له القدرة على التجاوب مع المتغيرات في البيئة المنظمة الداخلية والخارجية، ففي عصر التنافسية والمعرفة تظهر وظائف جديدة، وتختفي أخرى، وتبرز احتياجات تدريبية مختلفة، تؤكد على أهمية دور التدريب في إحداث التغيير المرتقب.

(مقابلة، ٢٠١١: ٧٣)

لذا فانَّ التدريب في أثناء الخدمة يُعد أحد جانبي تربية المعلم؛ لأنَّ تربية المعلم هي عملية ذات وجهين أحدهما يرتبط بالإعداد قبل دخول المهنة، والآخر يرتبط بالتدريب في أثناء الخدمة، وهذا يعني أن الوجهين متكاملان، وأن الإعداد هو مجرد بدء الطريق للنمو المهني، ومن هنا تأتي أهمية البعد الإستراتيجي للتدريب في أثناء الخدمة بالنسبة للعاملين في التعليم بوصفه وسيلة للنمو المهني، وللحصول على مزيد من الخبرات الثقافية والإجتماعية، وكل ما يرفع مستوى أدائهم مِمَّا يؤدي إلى زيادة إنتاجيتهم، ولقد نال التدريب المهني في التعليم أهمية كبيرة، تمثلت في المؤتمرات واللجان، التي عقدت عالمية وعربية، وهي تؤكد أهمية الدورات وضرورتها لرفع مستوى التعليم، ولقد اقترحت اللجنة الدولية لتطوير التعليم على أن تكون التربية المستديمة هي الأفضل للسياسات التعليمية في السنوات المقبلة سواء في الدول المتقدمة أو النامية.

(الحيالي،٢٠١٥ :٥٢)

وقد اثبتت التجارب والخبرات الإنسانية أن التدريب هو أنجح الوسائل لتحقيق الأهداف من الكلف والموفرات ومن حيث المدة الزمنية للوصول إلى الأهداف وكذلك من حيث النوعية والكفاءة والثقة بالنفس؛ لأنَّه الاداة التي تسهم بفاعلية على تحقيق الهدف المرتجى تحقيقه، ولا يمكن أن يكون التدريب لمرة واحدة.

(الحميري،٢٠٠٨: ١٤)

ويسهم التدريب في تغيير سلوك الأفراد من أجل رفع الكفاءة الإنتاجية، كما يساعد على إيجاد الإنتماء الإيجابي بين الفرد وعمله، كما يساعد في تخطيط القوى العاملة، حيث إن عملية التنمية تركز بالأساس على كفاءة هذه القوى ويساعد في زيادة ثقة المتدربين في أنفسهم وقدراتهم.

(الخولي،٢٠١٥:٢٣)

وتزداد أهمية التدريب في أثناء الخدمة وتتعاظم بصورة خاصة في مراحل التغيرات والتحولات الكبرى التي يمر بها أي مجتمع من المجتمعات، لما تفرضه هذه التغيرات على النظم التعليمية من وجوب إحداث تغيرات كيفية ونوعية تتناول فلسفتها وأهدافها والأفكار والممارسات التعليمية المرتبطة بها، والمعلم أحد الأسس التي يعتمد عليها النظام التعليمي لكي يصل إلى غايته، وتتبدل مع كل هذه الاحتياجات والخطط التدريبية للفرد والمجتمع باستمرار، فالحاجة للتدريب اليوم هي غير ما كانت عليه بالأمس.

(الحميري، ٢٠٠٨: ١٤)

ويظن الكثير من المربين والمهتمين بشؤون تدريب المعلمين أن برامج التدريب في أثناء الخدمة مهمة لأسباب عدة من أهمها:

١- إنَّ الاعداد قبل الخدمة للطالب (المعلم) نادراً ما يكون مثالياً، بل يصح أن يكون مقدمة للإعداد.
٢- التغير الاجتماعي والثقافي فإن الممارسات المهنية غير فعالة نسبياً بعد وقت قصير من التخرج، وهذا ما ينطبق على الطرق والوسائل والمعدات والمعرفة ذاتها.
٣- عوامل أخرى تحث على نشاطات التنمية والتدريب التربوي مثل الروح المعنوية والحوافز الشخصية التي يمكن إثارتها وإبقائها من خلالها.

٤- يتطلب التنسيق والتتابع في الممارسات والعمليات التعليمية تغيرات مهنية وشخصية في الأفراد القائمين بالعملية التربوية.

لهذه الأسباب يجب الإهتمام بتأهيل وتدريب المعلمين في أثناء الخدمة ليصبحوا قادرين على مواكبة التغيرات، والتطورات العلمية والتكنلوجية التي يمر بها عالمنا المعاصر.

(اسعد، ٢٠١٨: ٤٩ - ٥٩)

عند التخطيط لأي برنامج تربوي يجب نقوم بتحديد الإحتياجات التدريبية، والتي تعد الأساس الذي يقوم علية التدريب السليم بغية تحقيق الكفاية وتحسين الأداء، وعلى أساس تحديد الاحتياجات التدريبية يتم تصميم البرنامج .

(عليان واحرون، ٢٠١٠: ٦٦-٦٧)

وبالنسبة لأهمية تحديد وتحليل الاحتياجات التدريبية، تعد الاحتياجات التدريبية هي الأساس الذي يستعان به في تصميم البرامج التدريبية، أنَّ تحديد الاحتياجات التدريبية وتحليلها يساهم في تحسين اختيار المدرب والمادة التدريبية والأسلوب التدريبي المناسب لقدرات ومستوى الأفراد من حيث المهارة أو المستوى التنظيمي تساعد في تطوير البرامج القائمة وزيادة فعاليتها لتلبية الاحتياجات التدريبية للأفراد وللمنظمة.

(البدوي،٢٠١٧: ٥٢)

وتعد عملية تحديد الاحتياجات التدريبية عملية مهمة وحاسمة لفعالية البرامج التدريبية، وذلك للأسباب الأتية:

١- إنَّ تحديد الاحتياجات التدريبية هو الأساس لكل عناصر العملية التدريبية، وأهمها عملية تحديد الاحتياجات التدريبية، وتصميم محتوى البرنامج التدريبي ونشاطاته، وتقييم البرنامج التدريبي، فتحديد الإحتياجات التدريبية يُعد مؤشرات يوجه التدريب توجيهاً صحيحاً في تلك العمليات الفرعية.
٢- يسهم تحديد الاحتياجات التدريبية في التركيز على تحسين الأداء، والهدف الأساسي من التدريب.

(رضوان، ٢٠١٤ :٦٧-٧٨)

٣- يبين تحديد الاحتياجات التدريبية الأفراد المطلوب تدريبهم، ونوع التدريب المطلوب، والنتائج المتوقعة منهم.

٤- إضاعة الجهد والوقت والمال عند غياب تحديد الاحتياجات التدريبية، أو تحديدها بشكل غير دقيق.

(محمد، ٢٠١٤ :١١٠)

وترى الباحثة أن لكل هذه الأهمية التي ذكرت سابقاً عن البرامج التدريبية للمعلمين في أثناء الخدمة، وأنّ نظام تدريب المعلمين في أثناء الخدمة أصبح مطلباً ضرورياً في الوقت الحاضر حتى يستطيع المعلم مواكبة التطورات والتحولات التربوية الحديثة ويتطلبها التقدم التكنلوجي في عالم يتحكم فيه نظام التقنيات الحديثة. وتبرز أهمية هذه الدراسة في بيان مدى توافق البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي الصفوف الأولى مع الإحتياجات التدريبية الأساسية لهم، التي يمكن التعرف عليها من خلال ارآئهم التي تكون مبنية على أساس حاجات فعلية ويراها المعلمون حاجات أساسية لهم.

تكتسب الدراسة أهميتها من أهمية موضوعها كونها محاولة لتحديد الإحتياجات التدريبية الأساسية لمعلمي الصفوف الأولى كخطوة أولية لبناء البرامج التدريبية وتوجيهها وتتمثل هذا الأهمية من خلال جانبين هما:

١- **الجانب النظري:** تتضح الأهمية من خلال ما تسهم به الدراسة الحالية في المعرفة التراكمية حول موضوع الاحتياجات التدريبية الأساسية لمعلمي الصفوف الأولى، وخاصة أنَّه على حدّ علم الباحثة لا توجد دراسة تناولت الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى بالرغم من أن المكتبات تزخر بالأبحاث والدراسات على المواد النظرية والعلمية .

٢- **الجانب التطبيقي:** تبدو الأهمية التطبيقية فيما يترتب على نتائج الدراسة الحالية من فوائد عملية في الميدان التربوي، وتتمثل الأهمية التطبيقية فيما يأتي:

- تسهم في التخطيط والإعداد السليم للبرامج التدريبية المخصصة لهم من خلال عملية تحديد الاحتياجات التدريبية الأساسية لمعلمي الصفوف الأولى فإنّ ذلك قد يستفيد المسؤولون من المشرفين التربويين والقيادات العليا بإدارة التعليم وإدارة التدريب والتطوير من تشخيص جوانب القوة والضعف والكشف عن الإيجابيات والسلبيات في البرامج المعمول بها حالياً مما يساعد على دعم نواحي القوة وتلافي القصور واعادة النظر في هذا البرامج.

- تساعد المسؤولين في مركز التدريب التربوي على تلبية الإحتياجات التدريبية الأساسية لمعلمي الصفوف الأولى.
- تعرف مشرفي المرحلة الابتدائية مستوى البرامج التدريبية المطبقة والمعمول بها حالياً وانتقال أثر تعلمها للميدان التربوي.
- تعزز الكشف عن مشكلات جديدة يمكن أن يتناولها باحثون آخرون تحليلياً أو ميدانياً، الأمر الذي يساعد على توجيه التفكير بحل تلك المشكلات في هذا السياق وتقديم سبل العلاج المناسب لتطوير العمل التربوي والنهوض به.

ثالثاً: هدفا البحث(Aims of the Research) :

يهدف هذا البحث إلى:

١- تحديد الاحتياجات التدريبية الأساسية اللازمة لمعلمي الصفوف الأولى في المرحلة الابتدائية.

٢- بيان مدى توافق البرامج التدريبية مع الاحتياجات التدريبية الأساسية لمعلمي الصفوف الاولى في المرحلة الابتدائية.

خامساً: حدود البحث (Research limits):

١- الحدود الموضوعية: البرامج التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى للمرحلة الابتدائية.

٢- الحدود المكانية: المديرية العامة للتربية في محافظة ذي قار.

٣- الحدود البشرية: معلمو الصفوف الأولى للمرحلة الابتدائية، ومشرفو المرحلة الابتدائية

٤- الحدود الزمانية: العام الدراسي (٢٠٢٠م-٢٠٢١م).

سادساً: تحديد المصطلحات (Definition of terms):

١- البرامج التدريبية(Training programs):

أ- البرامج التدريبية اصطلاحاً: عرفها كل من:

- **(الخطيب وعبدالله،٢٠٠٨)** بأنَّها: "كل الأنشطة التدريبية المخططة التي تقدم للموظفين، وتشمل على عناصر أساسية مهمة مثل الأهداف، والمواد التدريبية، وأساليب التدريب، وتقنيات التدريب، وطرق التقويم والمدربين والمتدربين وعددهم وفترة تنفيذ البرنامج ومقره ومدته ومصادر تمويله والمزايا الممنوحة للمتدربين التي تهدف إلى تحسين معلوماتهم ومهاراتهم واتجاهاتهم في مجال مهنتهم، لتجعلهم قادرين على شغل وظائفهم بكفاءة وانتاجية عالية".

(الخطيب وعبدالله ، ٢٠٠٨: ١٥)

- **(نوفل، ٢٠٠٩)** بأنَّها: "عبارة عن مجموعة من اللقاءات التعليمية – التعلمية والمنظمة والمخططة والمبرمجة زمنياً، والتي تتضمن سلسلة من الإستراتيجيات التعليمية – التعلمية، تهدف إلى تنمية مهارات محددة بذاتها على وفق الأساس النظري الذي استند إليه البرنامج ".

(نوفل،٢٠٠٩:٦٦)

- **(الشرعة، ٢٠١١)** "هي مجموعة النشاطات المنظمة والمخطط لها والمستمرة والهادفة إلى تزويد القوى البشرية في المنظمة بمعارف معينة، وتحسين وتطوير مهاراتها وقدراتها وتغيير سلوكها وقيمها واتجاهاتها بشكل ايجابي بناء".

(الشرعة ،٢٠١١: ٣٠)

- **(أسعد،٢٠١٦)** بأنَّها: "عبارة عن ربط كل موضوع تدريبي بمدرب وتوقيت، وتاريخ، وترتيب الموضوعات بشكل منطقي ومتسلسل، وهو ما يعبّر عنه بالجدول الزمني لتنفيذ البرنامج التدريبي".

(اسعد،٢٠١٦: ٦٨)

- **وتتفق الباحثة في تعريف البرامج التدريبية نظرياً مع تعريف (الخطيب وعبدالله،٢٠٠٨).**

ب- التعريف الاجرائي للبرامج التدريبية : مجموعة الإجراءات التدريبية المعدة من قبل قسم الاعداد والتدريب في المديرية العامة في تربية ذي قار وهدفها تحسين الأداء لمعلمي الصفوف الأولى في المرحلة الابتدائية في اثناء الخدمة.

٢- معلم الصفوف الاولى (First grades teacher):

أ- معلم الصفوف الأولى اصطلاحاً: عرفها كل من:

- **(العبادي،٢٠٠٤):** "بأنَّه ذلك المعلم الذي يعد لتدريس مواد مختلفة للصفوف الأساسية الثلاث الدنيا، الأول، والثاني، والثالث".

(العبادي ،٢٠٠٤ :٢٤٤)

- **(أبو فودة ، ٢٠٠٨):** هو ذلك المعلم الذي يعد إعداداً متكاملاً في الجامعة من أجل تدريس المواد كافة التي يدرسها طلاب المرحلة الأساسية الأول، والثاني، وهو المعلم الذي يتمتع بشخصية مستقرة متفتحة قادرة على البذل والعطاء والابتكار يتصف بثقافة عامة وإعداد أكاديمي متنوع وكاف، ويتفهم حاجات التلاميذ وخصائص نموهم، ولديه القدرة على اكتشاف مشكلاتهم ونقاط ضعفهم، ومؤهلاً لتوجيههم وإرشادهم، وهذا يتطلب إعداداً مهنياً وأكاديمياً ومسلكياً وفق متطلبات التربية الحديثة.

(أبو فودة ، ٢٠٠٨ : ٩)

- **وتتفق الباحثة في تعريف معلم الصفوف الاولى نظرياً مع تعريف (العبادي ،٢٠٠٤ :٢٤٤).**

ب- يعرف المعلم اجرائياً: هو الشخص الذي تخرج من قسم معلم الصفوف الأولى وأتم متطلبات التخرج في كلية التربية الأساسية أو من معهد إعداد المعلمين ويدرس الصفوف الأولى في المرحلة الإبتدائية، وتقع عليه مسؤولية تنفيذ المنهج وتخطيط الدرس وتنفيذه، وإدارة وقت الدرس، وتقويم مستوى التلاميذ.

٣- الاحتياجات التدريبية (Training needs):

أ- عرف الاحتياجات التدريبية اصطلاحاً: عرفها كل من:

- **(الطعاني،٢٠٠٧):**"هي مجموعة من التغيرات المطلوب احداثها في الفرد والمتعلقة بمعلوماته وخبراته وأدائه وسلوكه واتجاهاته، لجعله مناسباً لشغل وظيفة وأداء اختصاصات وواجبات وظيفية حالية بكفاءة عالية ".

(الطعاني، ٢٠٠٧: ٢٩)

- **(الجهوية ،٢٠٠٩)**: "هي مجموعة التطورات والتغيرات التي يجب إحداثها في معلومات ومهارات واتجاهات المعلمين، لتجعلهم قادرين على أداء أعمالهم التربوية وتحسين مستوى أدائهم الوظيفي، الذي يساهم في تحسين نوعية التعلم".

(الجهوية، ٢٠٠٩: ١٨)

- **(رضوان ،٢٠١٤)** بأنَّها" التفاوت بين ماهو كائن وما يجب أن يكون وللوصول إلى تحديد الاحتياجات التدريبية يجب أن نحدد السلوك أو الاداء المراد تغييره أو تطويره، وأيضا السلوك أو الأداء المستهدف بعد التدريب، ويلاحظ أن الاختلاف بين السلوك أو الأداء المستهدف هو الأساس لمعرفة درجة الاحتياج".

(رضوان،٢٠١٤: ٧٣)

- **(حسنين ،٢٠١٦)** بأنَّها: "مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في معلومات ومعارف واتجاهات ومهارات الفرد، بهدف تهيئته وجعله محققاً للأداء الذي يتطلبه عمله، وهي عاملٌ اساسيٌ من العوامل التي تحقق النجاح بالتدريب، والنجاح بالتدريب يؤدي إلى رفع مستوى الانتاج في جميع المنظمات ".

(حسنين،٢٠١٦: ٦٨)

- **وتتفق الباحثة في تعريف الاحتياجات التدريبية نظرياً مع تعريف (الجهوية،٢٠٠٩).**

ب- تعريف الاحتياجات التدريبية إجرائياً: هي مجموعة من القدرات والمعلومات والمهارات التي يحتاجها معلمي الصفوف الأولى في المدارس الإبتدائية في محافظة ذي قار، والتي تظهر من خلال نتائج أداة الدراسة (الاستبيان)، والتي يمكن أن يتم التدريب عليها من خلال برامج التدريب المقدمة لهم في أثناء الخدمة والتي تعمل على تحسين الأداء الاكاديمي والمهني لديهم بما ينعكس بشكل ايجابي على نتائج العملية التعليمية.

الفصل الثاني

جوانب النظرية ودراسات السابقة

اولاً- جوانـــــــــب نظرية (Theoretical aspects)

- **التـــــــــــــــــــــــــــــدريب** (Training)
- **الـــــــبرامج التدريبية** (Training programs)
- **المعلم وتدريبه** (The teacher and his training)
- **الاحتـــــــــياجات التدريبية** (Training needs)

ثانيا- دراســــــــــات سابقة (Previous studies)

- **دراســــــــــــــات عــربية** (Arabic Studies)
- **دراســــــــــــــات اجـنبية** (Foreign studies)

الفصل الثاني

جوانب النظرية ودراسات السابقة

المحور الأول: جوانب نظرية (Theoretical aspects) :

❖ التدريب (Training):

١) مفهوم التدريب (Concept of training):

يُعد التدريب نشاطاً منظماً يهدف إلى تنمية معلومات ومهارات واتجاهات الأفراد وتغيير السلوكيات ورفع كفاءة وقدرات تنفيذ الأعمال وتطوير أساليب العمل في منظمة معينة، وبما يشبع حاجات الأفراد بتنمية وتطوير الذات، وهي عملية يؤثر المدربون من خلالها على الفرد المتدرب حتى يستطيع اتقان المهارات التي تؤهله للقيام بأعباء وظيفة معروفة سلفاً، والتدريب يحول الإنسان من إنسان يعلم إلى إنسان يعمل، إذ لا يكفي أن تعرف ماهي السباحة، بل المطلوب أن تكون سباحاً وهكذا.

(محمد،٢٠١٣: ٢٣)

في حين عرّفته المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم بأنَّه نقلاً عن الفتلاوي "عبارة عن نشاط مخطط يهدف إلى إحداث تغييرات في الفرد والجماعة التي ندربها، حتى تتغير معلوماتهم وأدائهم وسلوكهم واتجاهاتهم بما يجعلهم لائقين لشغل وظائفهم بكفاءة وانتاجية عالية".

(الفتلاوي،٢٠٠٣: ٢١)

والتدريب بمفهومه المعاصر لم يعد مقتصراً على مجرد برامج تدريبية وتعليمية تستهدف معالجة عيوب إعداد المعلم قبل الخدمة، بل إنه يؤكد على طبيعة النمو المهني للمعلمين في أثناء الخدمة بشكل مستمر، ومع الثورة المعرفية والتغيرات والطفرات التكنولوجية والعلمية الهائلة، يصبح دور العاملين في حقل التعليم أخطر من قبل. إذ لابد للمعلم أن يلمَّ بالكثير من التطورات والتحولات الجارية، وأن تنمو لديه نظرة ثاقبة وفاحصة إلى معطيات الحاضر والمستقبل، والمعلم عنصر بالغ الأهمية في العملية التربوية، ومهما كانت السياسة التعليمية واعية وأهدفها نبيلة، ولها استراتيجية دقيقة وخطط كلية، فإنَّها تظل دون مخالطة

المعلم لا حياة فيها ولا روح، فهو يكسبها الحركة والحيوية، ويبث فيها الروح التي تساعد على جعلها عوامل تربوية فعالة، ومن ثم اقتضت الضرورة تطوير نظم إعداد المعلم وتدريبه أثناء الخدمة، والمعلم الناجح هو المعلم الذي يستجيب لتغيرات وتطورات الحياة من حوله، ولما يحدث في المجتمع الإنساني من تغيرات، وتطورات وما يستجد فيه من اتجاهات حديثة ومعاصرة، وهذا يتطلب من المعلم المرونة، وعدم الجمود، والقدرة على التجديد والابتكار في محيط عمله.

(السيد واخرون، ٢٠٠٧: ١٥٠)

والتدريب عملية تتم في عدة مراحل، ويمكن تحديدها في أربعة مراحل وهي تحديد وتحليل الاحتياجات التدريبية، وتخطيط التدريب، وكذلك تنفيذ التدريب، وأخيراً مرحلة تقييم التدريب.

(أبو النصر،٢٠٠٩: ٧٢)

٢)أسس التدريب (Foundations of training):

يقوم التدريب على أسس عديدة أهمها أن:

- تكون الأهداف واضحة وواقعية .
- يتم بناء التدريب على نموذج نظري يستمد مبادئه من الحقائق التدريبية.
- يلبي التدريب حاجات حقيقية وفعلية.
- يتصف التدريب بالاستمرارية .
- يستمر التدريب على معطيات التقنيات الحديثة.
- يتصف التدريب بالمرونة وتعدد الاختبارات.
- تستخدم في التدريب نشاطات ووسائل متعددة.
- يواكب التدريب التغيرات والتطورات التقنية الحديثة.
- يقوم التدريب على التعاون والمشاركة.
- تتلاءم البرامج التدريبية مع توجهات إدارة الجودة الشاملة.

(الحريري، ٢٠١٧: ١١٥)

٣) أهداف التدريب (Training goals):

يهدف التدريب إلى تزويد المتدربين المهارات والمعلومات والأساليب المختلفة المتجددة عن طبيعة اعمالهم الموكلة لهم، وتحسين وتطوير قدراتهم ومهاراتهم، ومحاولة تغيير اتجاهاتهم وسلوكهم بشكل ايجابي، وبالتالي رفع مستوى الاداء والكفاءة الإنتاجية، كما يهدف بالنهوض بالعنصر البشري في جميع القطاعات، وعلى كل المستويات واعداده بشكل يساعده على أداء مهامه بشكل ايجابي وبكفاءة عالية، أذ تختلف الاهداف باختلاف البرنامج التدريبي، ومن الأهداف العامة تنمية وعي المتدربين بالمستجدات والتوجهات التربوية الحديثة، وكذلك المخرجات العامة لعملية تنمية الموارد البشرية المتمثلة في الأساليب، والخبرة، والاتجاهات، والمهارات، والمعرفة.

(السيوفي، ٢٠١٩: ٢٦)

وهناك هدف أو وظيفة أساسية لبرامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة وترتبط بإقامة حوار بين النظرية والتطبيق والنظر في إمكانية الانتقال من الطموح إلى الإنجاز وهو اتجاه متنام يوكد التفاعل بين الإعداد والتدريب قبل الخدمة والتدريب التالي أثناء الخدمة وهذه الوظيفة أساسية بالنسبة للمعلمين في المدرسة، وأساسية بالنسبة لمعلمي المعلمين الذين أشرفوا على تدريبهم الأول أو الثاني.

(مقابلة، ٢٠١١: ٧٣)

ومع مرور الزمن ارتقى من مجرد نشاط عفوي، إلى ممارسة علمية لها إجراءاتها وخطواتها لتحقيق أهدافها المنشودة. أنَّ هذه الأهداف تختلف باختلاف الفئة المستهدفة في هذا التدريب، ومستواها التعليمي والثقافي، والغرض من هذا التدريب، وهناك عدد من العوامل التي تسهم في هذا الاختلاف، غير أنَّ أهداف تدريب المعلمين تكاد تحصل على إجماع الباحثين من حيث الأهداف المراد الوصول إليها، والتدريب بصفة عامة يسعى إلى تحقيق الأهداف الآتية:

أ. زيادة معلومات المعلمين ومعرفتهم، وإكسابهم بعض المهارات اللازمة لتطوير كفاياتهم، وتنمية اتجاهاتهم الإيجابية نحو العاملين والعمل معهم.

ب. زيادة الانتاج والانتاجية، نتيجة الاستقرار في العمل ورفع الروح المعنوية للمعلمين.

ج. تنمية العلاقات والروابط الإنسانية السليمة في مجتمع العمل.

د. مواكبة المستحدثات في حقول المعرفة ذات العلاقة بالعمل، ورفع أداء الأفراد الإيجابي ومستواهم.

هـ. تضييق الفجوة بين نظام التعليم بكل أنواعه المختلفة وبين كل مجالات العمل المطلوب. (ممادي، ٢٠١٥ :٦١)

لقد وصفت هيأة ريادة التدريب والتطوير في بريطانيا الهدف الرئيسي من التدريب والتطوير بأنَّه تطوير الإمكانات البشرية لمساعدة الأفراد والمنظمات في تحقيق أهدافهم. وفي معجم مصطلحات التدريب نجد أنه يحددّ أهداف التدريب في محيط العمل في تطوير قدرات الفرد وتحقيق احتياجات المنظمة الحالية والمستقبلية من القوى العاملة، وفي ضوء ما سبق يمكن أن نحددّ الهدف الرئيسي من التدريب" بأنه وسيلة فعالة لزيادة كفاءة وفاعلية المنشاة في تأدية الادوار التي تقوم بها وتحقيق الاهداف المطلوبة منه".

(أبو النصر، ٢٠٠٩: ٢٢)

ولابد أن تشتق الأهداف التدريبية من الاحتياجات التدريبية الفعلية، فإذا كانت الاحتياجات التدريبية واضحة ودقيقية ومحددة بعناية، وتعكس الوضع الفعلي، تكون الأهداف التدريبية أيضا محددة واضحة يمكن تحقيقها.

(حسنين، ٢٠١٦ :٤٠)

٤) مبادئ التدريب (Training principles):

يعرف المبدأ "بأنَّه قاعدة أساسية توجه السلوك، ويتضمن أي مبدأ قيمة ايجابية يجب الالتزام بها والاسترشاد بها في القول والفعل"، ويوجد بمهنة التدريب العديد من المبادئ يتعين على كل المدربين والعاملين في إدارات تنمية الموارد البشرية الالتزام والاسترشاد وبها، وكذلك المتدربين أيضاً، ومراعاة الالتزام بهذه المبادئ وتطبيقها في جميع مراحل العملية التدريبية، وإذا تم تطبيقها تطبيقاً سليماً ومرناً، فإنّها سوف تودي إلى الادارة السليمة للتدريب وسوف تساهم في تعظيم أو زيادة عائد التدريب على جميع أطراف العملية التدريبية.

ومن هذه المبادئ نذكر:

أ- التخطيط (The Planning):

ويقصد بالتخطيط للتدريب إعداد مجموعة من الدورات والبرامج التدريبية التي يقرر تنفيذها وفق اهداف وسياسات المنظمة بهدف تطوير وتنمية القوى العاملة فيها، ويمكن أن تكون الخطة مرحلية في فترات شهرية محددة أو سنوية.

ب – الاستمرارية (The Continuity):

يستمر التدريب ملازما للفرد فيحصل الفرد على تدريب بدء الخدمة، وخلال تدرجه الوظيفي في المنشأة وتحركاته الوظيفية الافقية يحصل على ما يسمى بتدريب أثناء الخدمة.

(ابو النصر، ٢٠١٧: ٢٥- ٢٦)

ج – المرونة (The Flexibility) :

أي تطوير عمليات التدريب ونظامه لمواكبة المستجدات، والقدرة على الوفاء بالاحتياجات التدريبية للأفراد.

د – الشمولية (The inclusiveness)

ويقصد بها احتواء التدريب على ابعاد التنمية البشرية كافة كالمعارف والقيم، والمهارات، كما يجب أن يوجه التدريب إلى كل المستويات الوظيفية، ليشمل كل الفئات العامة بالمنظمة.

(السيوفي، ٢٠١٩: ٢٨)

هـ – التدريب نشاط متغير ومتجددand renewable activity The training is a changing

ويشير هذا المبدأ إلى الحقيقة الأساسية وهي أن التدريب يتعامل مع متغيرات ولا يجوز أن يتجمد في قوالب وإنما يجب أن يتصف بالتجديد والتغير، فالفرد الذي يتلقى التدريب عرضة للتغير في العادات والسلوك، وكذا المهارات والرغبات، والوظائف التي يشغلها المتدربون تتغير هي الأخرى لتواجه متطلبات التغير في الظروف والأوضاع الاقتصادية، وكذلك الرؤساء يتغيرون كما تتغير السياسات والنظم في المنظمات وتتعدل أهدافها واستراتيجياتها.

(القحطاني، ٢٠١٥ :١٣٨)

٥) مستويات التدريب (Training levels):

بعد تحديد حجم الاحتياج التدريبي تأتي مرحلة المعالجة وهي تحديد مستوى التدريب المطلوب للفرد لسد ذلك الاحتياج ... وهناك مستويات للتدريب ومنها:

أ – التدريب التنويري(Enlightening training):

أنَّ رفع الوعي لدى المستهدفين هو المستوى الأول الذي يوفره التدريب، والغرض منه فيما يتعلق بأهمية موضوع أو أمر ما، وهذا النوع من التدريب يهدف في المرتبة الأولى إلى ردم الفجوة بين المستوى الأول والثاني من الاحتياجات التدريبية.

ب – التدريب التشغيلي (Operational training):

ويشمل هذا النوع من التدريب على نوعين من المتدربين:

- النوع الأول: وهم المتدربين الذين لا يملكون قدر كافٍ من المعارف والاتجاهات والمهارات حول موضوع ما.
- النوع الثاني: وهم المتدربين الذين يملكون قدر مناسب من الاتجاهات والمعارف اللازمة لهم للقدرة على القيام بمهام وظيفة محددة وهذا النوع من التدريب يهدف إلى رفع مستوى الأداء لكل من هم في المستوى الأول والثاني إلى المستوى الثالث.

(رضوان، ٢٠١٢: ٢٠)

أساليب التدريب ووسائله(Training styles and mens):

تتنوع وسائل التدريب وأساليبه حسب نوعية البرامج وعدد المتدربين، وعلى ذلك يكون الأسلوب التدريبي هو الطريق الذي يتم من خلاله تنفيذ البرامج التدريبية باستخدام الإمكانات المتاحة والوسائل المحققة لأهداف التدريب ومن الأمور التي يجب مراعاتها في ذلك ما يلي:

أ- أن يتلاءم الأسلوب التدريبي مع احتياجات المتدربين وموضوعات التدريب.

ب- أن يتوافر في مكان التدريب الموقع المناسب والشروط الصحية للمتدربين وسهولة الوصول إليه وتوفير الأدوات والوسائل والأجهزة اللازمة للبرنامج وتوفير قاعات مناسبة لعقد الندوات والمحاضرات والحلقات الدراسية وورش العمل وإقامة الدروس.

ت- مراعاة ظروف الدوام الرسمي للمتدربين وتحديد مدة البرنامج التدريبي وتقويته وتحديد الساعات المقررة لكل موضوع، وتقسم أساليب التدريب التربوي إلى نوعين:

- أساليب التدريب النظري مثل: المناقشة، الندوات، القراءات والبحوث الإجرائية، المحاضرات، النشرات الاشرافية الموجهة.
- أساليب التدريب العملي مثل: الدروس التطبيقية، إنتاج الوسائل التعليمية، المشاغل التربوية، والتجارب العملية، الزيارات والرحلات الميدانية.

(عليان وآخرون، ٢٠١٠: ٧٠)

٦) اعتبارات تحقيق التدريب للأهداف المحددة له:

ولكي يحقق التدريب الأهداف المحددة له يجب الأخذ بعين الاعتبار النقاط الآتية :

أ - **الاعتبار المالي(Financial consideration)**: ترتبط التكاليف بالأساليب التدريبية المتبعة وبالوقت الذي ينفقه المدرب في تدريب الأفراد من أجل تحقيق الأهداف، أما التدريب خارج العمل يشمل أجور المدرب وأجور النقل، والمتدرب وإعداد الورق والمرجعية للتدريب، والمواد والتدريبات والبرمجيات التدريبية، ولابدّ من الأخذ بعين الاعتبار المنح المالية للمساعدة في تقليل تكاليف التدريب لذا يحتاج التدريب إلى ميزانية مخصصة له.

ب – الاعتبار في الاختيار العملي وفق الاحتياجات التدريبية) Consideration in the practical choice according to the training needs): يجب تصميم التدريب بحيث يكون ملائماً للأشخاص المتدربين وفق دراسة تحديد الاحتياجات التدريبية، (يجب أن تشتق الأهداف في ضوء الاحتياجات التدريبية للمتدربين وكل هدف موضوع وينبثق من كل موضوع مفردات تحقق الهدف المطلوب).

ج - الاعتبار الزمني (Temporal consideration): يُعد من الأمور المهمة؛ لأنَّ تدريب الأفراد لمهمة جديدة أو مركز جديد يحتاج إلى وقت ولكي يتم التدريب بأقل وقت ممكن، لابد من تحديد الوقت

وفق حدود زمنية بكمية الوقت اللازم للمتدربين ليتوقف المتدربين عن وظائفهم لغرض التدريب، ولابدَّ من الواقعية مع اختيار أساليب تدريبية يحتاج تنفيذها وقتاً معقولاً.

د- الاختيار الدقيق للمدربين (Creful selection of coaches): يعد من المتطلبات الأساسية ليحقق التدريب أهدافه ويشمل:

- مستشارين تدريبين من خارج المؤسسة.
- أساتذة جامعات.
- هيئات متخصصة بالتدريب.
- المدراء ورؤساء الأقسام.
- الزملاء المتميزين في العمل، ولابد من حصولهم على التدريب الملائم المخصص لتلبية المهام المطلوب منهم.

(أبو النصر،٢٠١٢: ٥٩-٦٠)

- ومن الاعتبارات التي تتعلق بالمدرب المهارة والقدرة على استخدام الوسيلة التدريبية التوضيحية.

(العزاوي، ٢٠٠٩ :٦٢)

٧) قاعات التدريب(Training rooms) :

أذ يقترح الخبراء في أكثر الأحيان أن يقام التدريب في أي موقع يضمن البيئة التدريبية المناسبة من حيث المستلزمات والمكان وترتيبه، حيث يوثر التدريب الداخلي لحجرة التدريب على فاعليته، فالطريقة التي تنظم بها مكان المدرب والمقاعد والمنافذ لها تأثير على إمكانية توصيل المعلومات وإمكانية مشاركة وتفاعل المتدربين في المناقشة.

٨) المتابعة اليومية للبرامج :(aily monitoring of programs):

يحتاج الأمر من إدارة الموارد البشرية أو اختصاصي التدريب أو مدير التدريب أن يقوموا بمتابعة تنفيذ البرامج كما هو موضح في الخطط والالتزام بالوقت المحدد والمكان المناسب له، من أجل التأكيد من أنَّ تصميم البرنامج يتم تنفيذه كما هو والتحقق من أن كل الأمور تسير في مجرياته.

(شحاتة، ٢٠١٩: ٨١-٨٤)

٩) مقومات التدريب الفعال (Elements of effective training)

الاعتبارات التي عند أخذها بالحسبان تزيد من فعالية البرامج التدريبية:

أ- ضرورة توفير البيانات والمعلومات التي تساعد على تخطيط التدريب وفق الاحتياجات التدريبية للمتدربين، وتصميم البرامج التدريبية التي تتناسب مع احتياجاتهم التدريبية.

ب- أن تكون لدى المتدربين رغبة في التعلم واكتساب الخبرة حتى تضمن الجدية وتحقيق النتائج المنشودة، مع مراعاة التجانس في نوعية المتدربين.

ت- ضرورة العناية باختيار المدربين من ذوي الخبرات العلمية والعملية، وكذلك الأهتمام بتوفير أساليب مختلفة لتزويد المتدربين بالمعلومات والمهارات اللازمة لهم وترغيبهم في التدريب.

ث- اختيار الوسائل التدريبية المناسبة بحيث تتمشى مع نوعية الموضوع ومستوى المتدربين.

ج- قياس فعالية التدريب من خلال وضع مقاييس تساهم في قياس ذلك، وتوفير ميزانية كافية لتغطي أوجه نشاط التدريب.

ح- وضرورة اقتناع الإدارة العليا بأهمية التدريب وفعاليته، وقياس العائد من التدريب.

(اللبدي،٢٠١٥: ٣٢٤- ٣٢٥)

١٠) ضعف التدريب المستمر(Double continuous training):

هناك العديد من السلبيات وأوجه القصور الخاصة بالتدريب منها:

أ- غياب الرؤية التخطيطية لمسألة تحديد الاحتياجات التدريبية وحصرها وتقديرها.

ب- النظرة التقليدية في حتمية التجديد في عملية التخطيط للبرامج التدريبية سواء من حيث صياغة أهداف التدريب، والأساليب التي تستخدم في التقييم والمتابعة للمتدربين المشاركين في برامج التدريب.

ت- محتوى البرامج التدريبية والمدة المحددة لتنفيذ هذه البرامج تكون غير كافية لإشباع احتياجات المعلمين الأكاديمية والمهنية والثقافية وتزويدهم بالمستحدث من المهارات والمعارف الضرورية لأداء عملهم.

ث- ارتجالية وحدودية تطبيق وأستخدام أساليب ومعينات التدريب.

ج- عدم الاستمرارية بالتدريب فهو عادة مرتبط بالترقية إلى مستوى وظيفي أعلى وتغلب على برامجه السطحية ويقع في مدى زمني قد لا يزيد عن الأسبوعين وكذلك تكرار المادة العلمية وضعف جديتها.

ح- ضعف الحوافز المادية، وكذلك ضعف الأدبيات المرتبطة بالتدريب.

خ- قلة الاهتمام بتقييم المتدربين حيث إنَّ التقييم يقتصر في أغلب الأحيان على الاختبارات التحريرية وملاحظة نسب الحضور.

(خليل ،٢٠١٤: ١٦٣-١٦٤)

ثانياً: البرامج التدريبية (Training Programs):

أنَّ جوه عملية التعليم يكمن في وجود منهاج متبع يتطلب نقل ما فيه من معرفة إلى التلميذ، لكن هذا لا يكفي للحصول على مخرجات ذات جودة عالية للنظام التعليمي، فهناك أمور لا منهجية تسهم إلى حد كبير في بناء شخصية التلميذ المستقلة المهيأة للانخراط في مجتمع ما بعد المدرسة، وتتمثل في زرع القيم الفاضلة التي تترسخ في نفسيته كشخص، وهنا تبرز مقدرة المعلم على انقاذ أحسن ما في التلميذ من ميزات، وقد يصل الأمر به إلى انقاذ التلميذ من نفسه.

(مرزيق،٢٠٠٨: ١٦)

وتقوم برامج إعداد المعلمين في الدول المتقدمة اليوم على التعاون بين المدارس وهذه البرامج وبمساعدة اساتذة الجامعات ومعلمي المدارس والموجهين وغيرهم، وذلك بهدف تقويه العلاقة بين النظرية والتطبيق في برامج اعداد المعلمين، ويتخذ هذا التعاون أشكالاً عدة مثل مراكز اعداد المعلمين أو مراكز التدريب المهني أو مدارس التنمية، والهدف من هذه المراكز ايجاد مدارس تطبيقية ونموذجية معملية.

والبرامج التدريبية يجب أن تكون عملية متعلقة بالواقع والممارسة، وأن تعالج المشاكل التي تواجه المعملين داخل الصفوف، وتطوير المناهج وقدرات المعلمين يجب أن تسير جنباً إلى جنب حتى تتحقق الأهداف التربوية والتعليمية، والبرامج التدريبية أثناء الخدمة يجب أن تشمل جميع من يعمل في مجال التربية والتعليم، خاصة المعلمين في المناطق النائية والأرياف، وهؤلاء هم أشد حاجة للتدريب، وكل من

يعمل في التخطيط والمعلومات واعداد المناهج والتقويم وكذلك الكوادر الادارية، وان يكون هناك تنسيق وتعاون بين هذه الأشكال التدريبية.

(الاسدي وآخرون، ٢٠١٦: ٥٣)

- **تخطيط البرامج التدريبية(Planning Training Programs) :**

إنَّ مرحلة التخطيط هي مرحلة التفكير والدراسة التي تسبق تنفيذ أي عمل من الأعمال بقصد تحديد الأهداف واقتراح أفضل البدائل التي تحقق هذه الاهداف في فترة زمنية لاحقة، وبتطبيق هذا المفهوم على التدريب يمكن القول جميع الأنشطة التي تسبق تنفيذ البرامج التدريبية، تدخل في حدود التخطيط للتدريب، ومن ثم أن مرحلة التخطيط للتدريب تحتوي على ثلاث حلقات مترابطة بحيث يصعب الفصل بينها نظرياً، المرحلة الأولى هي تحديد الاحتياجات التدريبية والمرحلة الثانية اعداد الخطة والأخيرة تصميم البرامج التدريبية.

(عبد الله، ٢٠٠٧: ١٣٣)

وتتبعأهمية التدريب من دوره الفعال في تفعيل المؤسسات والمنظمات الحكومية والخاصة، وتمكينها من تحقيق أهدافها بمهنية كبيرة وبكفاءة عالية، ولذا تسعى جميع المنظمات إلى تطوير برامجها التدريبية لكي تستطيع الاستفادة منها في تحسين قدرات الموارد البشرية التي تعد أهم الموارد لديها، ويتم تخطيط البرامج التدريبية للوصول إلى أهداف متعددة وفق احتياج المؤسسة للتدريب موظفيها، ولهذا تتنوع مجالات البرامج التدريبية وفق تنوع الاحتياجات التدريبية، فمن البرامج التدريبية ما هو موجه لزيادة معارف المتدربين أو لتحسين مهاراتهم أو لتكوين اتجاهات جديدة تخدم مصلحة العمل وتحسين مستوى الأداء.

(عبوي، ٢٠١٧ :٧٣-٧٤)

- **تصميم البرنامج التدريبي (Designing the Training Program):**

يرتكز التصميم الفعال للبرامج التدريبية على معايير ثلاثة هي: التعميم عند التطبيق، والمنهجية في التصميم، والصلاحية ويعد التحديد السليم للاحتياجات التدريبية الركيزة الأساسية لتصميم برامج التدريب، بل هو الأساس اللازم لبناء هذه البرامج، فإذا لم يتم تحديد وتحليل هذه الاحتياجات التدريبية بالشكل السليم، فإنَّ ذلك سوف ينعكس سلباً على جميع الخطوات والمراحل التالية في تصميم البرنامج التدريبي.

ويجب مراعاة مبدأ التتابع سواء عند الربط بين الأفكار التي يحتويها الموضوع التدريبي، أو عند الربط بين الموضوعات التي يتضمنها البرامج التدريبية للعلاقات بين المهام التي تحتويها الوظائف التي سيتم تصميم البرامج التدريبية لتغطيها، ولابد أن يحرص القائم بتصميم البرنامج التدريبي على صياغة أهداف البرنامج بشكل واضح ومحدد، ويعبر عن النتائج التي يسعى البرنامج إلى تحقيقها، إنَّ الأهداف في الواقع هي ترجمة للكثير من المعلومات التي تم جمعها عند تحديد الاحتياجات التدريبية، وإبراز الجوانب الأساسية التي يجب أن يركز عليها البرنامج التدريبي، فهي بمثابة المخرجات التي يسعى البرنامج إلى تحقيقها أو النتائج المتوقعة، كما أنها أداة للتخطيط فهي أيضاً الاداة الرئيسة لتقييم البرنامج التدريبي.

(أسعد ،٢٠١٦: ٨٢)

حيث تتضمن مراحل البرنامج التدريبي ابتكار الفكرة – تعين احتياجات الفرد – تصميم البرنامج – انتاج الأدوات والوسائل – تقديم البرنامج – المراجعة والتقويم للبرنامج.

(السيوفي ،٢٠١٣: ٨٢)

وكذلك تحديد الأهداف التدريبية والتعليمية وانتقاء مفردات البرامج التدريبية وتتابعها وتوقعاتها والأساليب التدريبية التي ستعتمد في البرنامج التدريبي وشروط المشاركة بالبرنامج ومعايير قياس وتقويم فاعلية البرنامج التدريبي.

(الموسوي،٢٠٠٨: ١٩٤)

- **تنفيذ البرامج التدريبية(Implementation of Training Programs) :**

وهي تغطي الجوانب التنفيذية التي يهتم المخطط التدريبي بالإعداد لها ومنها تجهيز المطبوعات، وتوقيت البرنامج، والاتصال بكل من المدربين والمتدربين، وتنسيق التتابع الزمني للموضوعات التدريبية المختلفة.

(الشميمري واخرون، ٢٠١٤: ٣٠٧)

أي بعد أن يحدد القائمون بالتدريب وقت التدريب ومكان التدريب المناسبين، ولاستكمال تنفيذ البرامج التدريبية، يتوجب عليهم تهيئة واستكمال التجهيزات والمواد التدريبية، حيث يقوم المسؤول عن التدريب

بإعداد وتجهيز مستلزمات التدريب، والاتصال بالمتدربين والمدربين والتأكيد على المتدربين لحضور البرنامج في الأوقات المحددة مع تذكيرهم عن اسم البرنامج الذي يقدم لهم وطبيعته وكذلك يجب التأكد من حضور المدرب في موعد قبل بدء البرنامج بوقت كافٍ، وذلك لإعداد مكان التدريب وتجهيز الادوات التدريبية. يجب متابعة البرنامج عند تنفيذه أولاً بأول للتأكد من سلامة القاعات ونظافتها، وانتظام المتدربين ،وكذلك حصولهم على المواد التدريبية وتقديمها في الوقت المناسب.

(المحمدي ،٢٠١٩: ٣٣٤-٣٣٥)

- **تقويم البرنامج التدريبي (Improve the Training Program):**

يعد التقويم العملية التي يتم من خلالها تخطيط جيد لمعلومات مفيدة وجمعها، وذلك بهدف تحسين صناعة قرارات بديلة لقرارات ثبت خطؤها أو عدم جدواها (الحروب ،٢٠٢٠ :١٤)، إذ يتم من خلالها اصدار حكم على مدى وصول العملية التدريبية لأهدافها المنشودة، ومدى تحقيق التدريب لأغراضه المرجوة والعمل على كشف نواحي القصور والضعف في العملية التدريبية خلال سيرها.

(رمضان وعبدالي،٢٠٢٠: ٥٥٩)

ويعد أهم مرحلة من مراحل العملية التدريبية حيث يتم من خلالها التعرف على المعارف والمهارات والاتجاهات التي اكتسبها المتدربون خلال فترة التدريب، ويتم التأكد من مدى تحقق أهداف التدريب، ولقد عرف التقويم على أنه ذلك الجهد المبذول للحصول على معلومات تتعلق بقيمة التدريب من أجل اتخاذ قرارات تتعلق بالبرنامج التدريبي.

(مقابلة، ٢٠١١ :٢٢)

ويمكن للمعلم ايجاد مناخ ابداعي من خلال التقويم من أجل إعطاء المعلم القدرة على التطوير والابتكار ومواكبة التطورات المتلاحقة في المعارف والعلوم والثقافات، والرفع من مستوى الخبرات التربوية للمعلمين باستثمار استعداداتهم ومهاراتهم الطبيعية ودراسة المواقف واعداد الوسائل وحصر الإمكانات للتنفيذ ومدّهم بكل جديد في مجال عملهم بما يحقق النمو المهني وتحقيق أفضل النتائج بأحدث الطرائق للوصول إلى أفضل مستوى.

(الربيعي وآخرون،٢٠٢٠ :١٢٤-١٥٢)

ويتم تقويم البرنامج نفسه من حيث الإطار الخارجي الغلاف، واسم المادة التدريبية، والبرنامج التدريبي، وعدد الصفحات، وكذلك تقويم دليل البرنامج والمتضمن مدة البرنامج، ومكان تنفيذ البرنامج والتسهيلات المقدمة واساليب التدريب، والأجهزة والوسائل التدريسية، وتقويم الأهداف التدريبية والمحتوى التدريبي، وتقويم الجلسات التدريبية من حيث تنظيم الجلسة والمواد الموزعة على المتدربين، ومدة الجلسة ومدى الالتزام بوقت الجلسات التدريبية وعدد جلسات التدريب في اليوم الواحد والطرق التدريبية المستخدمة وبرامج الترويج المصاحبة للبرنامج التدريبي من زيارات لأماكن أثرية أو سياحية أو غير ذلك ثم مواعيد تنفيذ برنامج التدريب، كذلك تقويم الأساليب التدريبية، وتقويم المدربين، وتقويم المتدربين، وتقويم بيئة التدريب، ومن الضروري أن يعرف معدو البرامج التدريبية والمدربون أو المتدربون أو المشرفون على تنفيذ البرنامج التدريبي من الإداريين نتائج التقويم حيث تعد بمثابة تغذية راجعة للمعنيين، فهي تبعث الراحة والطمأنينة في حالة تحققت الأهداف المنشودة من العمل، وإذا كانت النتائج غير إيجابية بالإمكان إجراء ما يلزم لتحقيق أهداف العمل المتوقع، حيث يعد تقييم العمل التدريبي ومتابعته قياس ما تركه التدريب من أثر على المتدربين بغض النظر عن النتيجة التي حصل عليها المتدربين أو آلية الحصول عليها من العملية التدريبية فضلاً عن لما اكتسبوه من معارف وعادات واتجاهات ومهارات جديدة ويهدف التقييم لقياس كفاءة العمل التدريبي والمتضمن ما يلي :

أ- التعرف على ما نفذ من الخطة وما تحقق منها.

ب- قياس مدى تحقيق البرامج التدريبية للأهداف التي وضعت.

ت- الكشف عن مدى مناسبة الأساليب التدريبية التي استخدمها المدربون في تنفيذ البرنامج التدريبي ومعرفة نسبة الفائدة التي حصل عليها المتدربين.

ث- التأكد من مدى إلتزام المدربين بالخطة التدريبية الموضوعة للعمل التدريبي، ومعرفة مدى الالتزام بالمخصصات المالية التي تنفق على تنفيذ العمل التدريبي.

(المعايطة،٢٠٠٨: ٦٢-٦٣)

- **الأسس التي تبنى عليها البرامج التدريبية (The Foundations on Which the Training Programs Can Be Built):**

١- أن تكون الأهداف التدريبية واضحة ومحددة ومصاغة إجرائيا بلغة السلوك المتوقع أداؤه من المتدربين، ومناسبة للمحتوى وللمتدربين، مع تحديد مستوى الأداء الذي ينبغي أن يصل اليه المتدربون، بعد الانتهاء من البرنامج التدريبي.

٢- أن يلبي برنامج التدريب الاحتياجات الفعلية للمتدربين، وأن يتم التخطيط له وفقاً لهذه الاحتياجات الفعلية حتى يشعروا بأهمية البرنامج لهم ويمكنهم من أداء واجباتهم في المهن التي يعملون بها بفاعلية وكفاء.

٣- التكامل بين فلسفة المؤسسة ونمط التدريب، بحيث تكون الموضوعات التدريبية التي يوفرها برنامج التدريب متوازنة ومنظمة بالشكل المناسب، وأن تتصف بالمرونة حتى تستجيب لمتطلبات التغير الحادثة في المؤسسة.

(إسماعيل ،٢٠١٤: ١٩)

٤- القيام بالتدريب المستمر والذي يتطلب عودة المعلم من وقت لآخر، وينبغي العمل على إنشاء مؤسسة تدريبية تقع على مسؤوليتها تحديد احتياجات المعلمين من البرامج التدريبية ووضع خطط التدريب في ضوء احتياجات المعلم وترسل خطة التدريب إلى الإدارات التعليمية والمدارس ليستطيع كل معلم من تحديد البرامج التدريبية التي تناسبه، والعمل على إدخال الأنماط التدريبية الجديدة مثل التدريب المدرسي الذي يصل بالخدمة التدريبية إلى أماكن عمل المعلمين، وضرورة إسناد التدريب أثناء خدمة المعلم إلى أساليب عملية ومسح شامل للحاجات التدريبية المختلفة لهم، سواء الأكاديمية منها والثقافية أو التربوية وتوفير الإمكانيات اللازمة لتنمية وتأهيل المعلمين مهنيا، مثل القاعات المهيأة والمدرب الكفء والميزانيات الكافية ومكتبات التدريب.

(الأسدي وآخرون، ٢٠١٦ :٥١)

- **مجالات البرامج التدريبية (Fields of Training Programs):**

تتنوع مجالات برامج تدريب المعلم أثناء الخدمة بتنوع مجالات تكوين المعلم وجوانب إعداده، وهذه الجوانب تكون متشابكة وشديدة التعقيد ويصعب فصل هذه الجوانب عن بعضها، ويمكن تحديدها في هذه المجالات الرئيسية والأساسية وهي:

١- المجال التربوي المهني: ويعمل على إمداد المعلم المؤهل تربوياً بكل ما هو جديد في الثقافة التربوية والنفسية، والمناهج، وطرائق التدريس، ونظريات النمو والتعلم وخاصة بعد ظهور الاستراتيجيات، والنظريات التربوية الجديدة، والتي لم يحصل عليها أكثر المعلمين أثناء إعدادهم.
٢- المجال الأكاديمي التخصصي: يزود المعلم بالأسلوب الذي يمكنه من تزويد نفسه بكل ما يستجد عقب تخرجه – حتى يمكنه من مواكبة كل جديد في مجال تخصصه وعلاج أوجه القصور في إعداد المعلم الأكاديمي.
٣- المجال الثقافي: يزوّد المعلم بثقافة عامة تساعده على التعرف على العلوم الأخرى في غير تخصصه، كما تساعده على التعرف على كل ما يحيط به من تغيرات وتطورات في العالم من حوله وفي مجتمعه وبيئته.
٤- المجال الإداري: يسهم بتنمية المعلم مهنياً وتنمية الوعي القانوني للمعلم بواجباته المهنية والإدارية وحقوقه وإكساب المعلم المهارات اللازمة للقيام بهذه الوجبات.
٥- المجال الشخصي: ويهتم بإمداد المعلم بمجموعة من الخصائص الشخصية له التي تساعده في أداء عمل وتطبيق المعلم لما تعلمه في دراسته الجامعية وخبرات المعلم في الحياة العملية، ومنها أن يكون ناضج الشخصية وأن يكون إيجابيا لما حول المعلم من أمور ونشاط في الحياة.
٦- المجال الاجتماعي: ويركز على غرس القيم الاجتماعية ومهارات المعلم من خلال تنمية مهارات العمل الجماعي، وتمكينه من التعامل بروح الفريق مع طلابه وزملائه.

(زهران،٢٠١٦ :١٤٨)

- **أقسام التطوير المهني بحسب نوع البرامج أثناء الخدمة إلى:**

١- البرامج التدريبية لتهيئة المعلم الجديد.
٢- برامج المناهج الجديدة.

٣- برامج لتأهيل المعلمين.

٤- برنامج المدرسة وحدة التدريب.

٥- البرامج الانعاشية.

- **أهداف البرامج التدريبية(Training Programs Goals):**

تقسم أهداف التدريب إلى ما يأتي:

١- الزيادة في المعرفة والمعلومات.

٢- التنمية في القدرات والمهارات.

٣- التغيير في السلوك والاتجاهات.

بالنسبة للهدف الأول فإنَّ الأسلوب المناسب له هو المحاضرات، والمؤتمرات والمناقشات، والندوات والتعليم المبرمج، وبالنسبة للهدف الثاني أن الأسلوب المناسب هو تحليل المواقف الميدانية ودراسة الحالة، أما بالنسبة للهدف الثالث فإنَّ الأسلوب المناسب يمثل تحليل المعاملات والعلاقات.

(إسماعيل،٢٠١٤: ٢٢)

٩) المقارنة بين تحليل الأهداف وتقدير الحاجات (Comparison Between the Aims Analysis and Needs Assessment):

يأخذ تحليل الهدف وقتاً اقل من وقت تحديد الحاجات، ويكون مجال تركيزه أضيق عادة، وهو يبدأ في العادة مع مشكلة قام أحدهم بتحديدها، ثم تركز هذه العملية على الحل (أي المشروح في تحليل الهدف) يتم تحليل الهدف من بضع الأشخاص الذين هم على دراية بالمشكلة والجمهور المستهدف، ويعتمد المصمم على هذه المجموعة الصغيرة من الأشخاص من أجل تزويد المصمم بمعلومات دقيقة أكثر من مجرد جمع عدد من المعطيات والمعلومات من مصادر عدة كما هو الحال مع عملية تقدير الحاجات، حيث يعتمد تقرير الأسلوب الذي يتم اختياره على عدد من العوامل، بما فيها الوقت والكلفة، والغرض من المشروع ومجاله، ومدى صلاحية المعلومات التي حصل عليها المصمم من المشاركين، تدخر عملية تقدير الحاجات للمشاريع التي يمكن أن تبرر الكلفة والوقت المبذولين فيها، تستخدم عملية تحليل الهدف عندما يتم تحديد مشكلة ويكون المصمم على يقين بأن المشكلة صحيحة وقائمة، لابد أن تكون هناك

حاجة لتدريب من نوع معين وهنا يمكن عمل تحليل للهدف بالتعاون مع الأشخاص المناسبين من أجل تحديد نوعية التدريب بشكل أفضل.

(موريسون واخرون،٢٠٠٨: ٩٠)

- **خصائص البرنامج التدريبي (Characteristics of the Training Program):**

أ- أن يصمم البرنامج التدريبي في ضوء الاحتياجات الفعلية للمعلم في مراحل عمله المختلفة علماً أنه يخدم أيضاً فكرة نظام الرتب للمعلمين من خلال انخراط المعلم بالبرامج المختلفة بحيث تلبي حاجة لدى المعلم المتدرب ويحصل على متطلبات الرتبة المناسبة له والمتعلقة بالعملية التدريبية.

ب- تصميم البرامج التدريبية من خلال تقييم المراحل التدريبية السابقة والاطلاع على المستجدات في المجال التربوي والأكاديمي والثقافي ومزجها مع بعضها، بحيث تأتي متكاملة وحتى تكتمل الصورة لابد من التنسيق مع الجامعات حتى تتكامل برامج الإعداد للمعلم الطالب مع البرامج التدريبية أثناء الخدمة.

ت- أن تطرح المجلات الاختيارية بالشكل البنائي بما يخدم عمل الموظف وحاجاته وبما ينسجم مع وجهة النظر لإدارة التدريب في هذا المجال فمثلاً المهارات الأساسية للعملية التعليمية التعلمية (تخطيط، ادارة صف، أساليب التدريس، أساليب التقويم) تعطى الأولوية لتدريب المعلم الجديد.

ث- تمثل عملية تقويم البرامج جزءاً لا يتجزأ من كل البرامج التدريبية، وسيتم التركيز على التقويم المنطلق من عمل المشاريع التي تتعلق بالأفكار التربوية التي تعرض لها المتدرب، وستأخذ هذه العملية بعدين للتقييم الأولى يلبي متطلبات الرتب للمعلمين، والثاني يلبي أهداف البرامج التدريبية وطبيعته وهناك احتمالية أن تتلاقى أهداف البعدين.

ج- يتطلب البرنامج عمل البطاقة التدريبية لكل موظف توثق فيها برامج التدريب كافة التي شارك فيها.

ح- يتم تدريب الموظف حسب الترتيب التكاملي بحيث يأخذ ما يحتاجه من التدريب وفق منظور التكامل بما ينسجم ومتطلبات عمله.

خ- البرنامج هو رؤية لقابليه التغير والتعديل والإضافات في ضوء المستجدات.

(حسين، ٢٠٠٦: ٦٧)

- **أنواع البرامج التدريبية(Training Programs Types) :**

أ. **برامج تجديدية (Regenerative Programs):** وتهدف إلى تجديد الجوانب المهنية للمعلم وتمكين المعملين أن يلاحقوا التطورات التي تحدث في العلوم والفنون وأساليب التربية وطرق التدريس والوسائل التعليمية والتوجيه الفني والإدارة التعليمية. (علي، ٢٠٠٩: ٦٣)

ب. **برامج تدريب المعلمين الجدد(New Teacher Training Programs):** حيث يتم تعين عدد من المعلمين من خريجي الجامعات أو مع من يتم التعاقد معهم، حيث يتم توزيعهم على المدراس، وهنا يأتي دور المشرف، حيث ينظم برنامجاً خاصاً لتوجيه اولئك المعلمين حتى يعرفهم بأعمال مهامهم الجديدة، والتعارف مع المدير والمدرسين والتلاميذ، ويعمل على تبادل الزيارات مع القدامى.

(المومني ومحمد، ٢٠٠٩: ١٧١)

ت. **برامج تدريب انعاشية(Recovery Training Programs):** وهو التدريب الذي يقدم للمعلم في أثناء الخدمة لإنعاشه بمزيد من المعارف والمهارات إلى جانب تطوير الإتجاهات الإيجابية نحو العمل التربوي.

(الأحمد، ٢٠٠٥ :٢٦)

ث. **برامج إنمائية علاجية Developmental Programs Treatment:** وهي البرامج التدريبية للعاملين وفق الاحتياجات، وتهدف إلى تحسين تفكير المعلمين النهوض بنوعية ممارساتهم التعليمية، والتغيير في معتقداتهم، وتخطط هذه البرامج بناءً على الاحتياجات التدريبية للمعلمين. تمكين المعلمين من المهارات والأساليب التدريسية المختلفة في المواد التي يدرسونها، وكذلك تطوير أداء المعلمين بواسطة بناء الأنشطة التعليمية وكيفية استخدامها، وتنمية القدرات الإبداعية لدى المعلمين في إعداد الخطط التدريسية التي تبنى على الأنشطة التعليمية، وتوضيح حاجة المعلم، والتعمق في بعض الموضوعات الدراسية وتوضيح ما يحتاجه المعلمون.

(دخيل الله، ٢٠٢٠ :٥٥)

ج. **البرامج التأهيلية(Rehabilitation Programs):** وتكون عند تجريب وتقييم مناهج واستراتيجيات تربوية جديدة بهدف شرح فلسفة التجديدات التربوية للمناهج المطورة، وتزود المعلمين بالمعارف والمهارات اللازمة لتنفيذ المناهج والاستراتيجيات الجديدة.

(الربضي، ٢٠١١ :٩٢)

١٢) فعالية وموضعية وواقعية البرنامج التدريبي (Effectiveness topicality and realism of the training program) :

يلاحظ على بعض المعلمين في أثناء تنفيذ البرامج التدريبية الملل والنفور، وتقديم العديد من الأعذار للقائمين على التدريب لإعفائهم منها، وحتى تكون هذه البرامج أكثر تشويقاً وجذباً ومتصفة بالواقعية والموضوعية ويتفاعل معها المتدربون بشكل جيد، لابد أن تكون مرتبطة بالجوانب الحضارية والأساسية والثقافية للمجتمع متماشية مع التقدم التكنلوجي، وتعطى للمتدربين العديد من الفرص لمناقشة المشكلات وتحليل المواقف العملية وتنمية مهارات المتدربين وإضافة الجديد إلى المعارف والخبرات التي يمتلكونها التي تودي إلى تحسين أدائهم، وأن يراعى في العملية التدريبية تقويم هذا البرامج والأخذ برأي المتدربين والمحاضرين، وأن يكون تطويرها أولاً بأول في ضوء نتائج عملية التقويم، وأن يختار لهذه البرامج المدربين والمشرفين والمحاضرين أصحاب الخبرات الجيدة والمتمكنين من المادة العلمية وقدرتهم على الإلمام بالأساليب التربوية الحديثة والتي تؤهلهم للقيام بهذه البرامج على الوجه المطلوب، ومما يزيد فاعلية برامج التدريب وضع الحوافز التشجيعية لها لإثارة دافعية المتدربين وبعث التنافس بينهم ومن هذا الحوافز على سبيل المثال لا الحصر مواصلة الدراسات العليا، وأولوية التنقلات الداخلية والخارجية، وتكريم المتميزين منهم في الاحتفالات التربوية، ومنحهم شهادات الشكر والشهادات التقديرية.

(عليان واخرون، ٢٠١٠: ٧٠)

إنَّ فعالية التدريب تبدأ بتحديد الاحتياجات التدريبية الفعلية مروراً بالتصميم والتنفيذ والانتهاء بعمليات التقييم والتقويم، وفعالية أي برنامج تدريبي ترتكز على مدى استيعاب المتدرب للمعلومات ونجاحه في تطبيقها في المواقع العملية بفعالية، وهذا بالطبع الهدف العام لأية محاولة تدريبية أو برنامج تدريبي التي تهدف إلى تحسين الأداء، لذا فبالإمكان القول أنَّ التدريب الفعال هو الذي يضمن تحسين الأداء للمتدرب في مواقع عمله الفعلية.

(الانصاري،٢٠٠٨: ٥٨)

يحتاج الأمر من إدارة الموارد البشرية ومدير التدريب أو اختصاصي التدريب أن يقوموا بمتابعة تنفيذ برامج التدريب كما هو موضح في الخطط والالتزام بالوقت المحدد والمكان المناسب للبرنامج، من أجل التأكيد من أن التصميم للبرنامج يتم تنفيذه كما هو والتحقق من أن كل الأمور تسير في مجرياته.

(شحاتة، ٢٠١٩: ٨١-٨٤)

ثالثاً: المعلم وتدريبه (Teacher and Training) :

يعد المعلم العنصر الأساس في العملية التربوية، وتلعب خصائصه الشخصية والمهنية دوراً هاماً في فعالية هذه العملية، لأنَّ خصائص المعلم الشخصية والمهنية تشكل احدى المدخلات التربوية الهامة التي توثر بشكل أو بآخر في الناتج التحصيلي على المستويات النفسية والحركية والانفعالية والمعرفية، والمعلم القادر على الأداء لدوره على النحو الفعال، والذي يكرس جهوده لإيجاد أفضل الفرص التعليمية لطلابه، يستطيع أن يؤّثر في مستويات تحصيلهم وأمنهم النفسي.

(قحوان، ٢٠١٦: ١٥١)

وأشارت دراسات تربوية كثيرة إلى وجود علاقة إيجابية بين امتلاك المعلم لعدد من الصفات الشخصية والوظيفية ومدى فاعلية المعلم التعليمية، ويمكن تصنيف هذه الخصائص إلى فئتين رئيستين: الخصائص الشخصية العامة، والقدرات التنفيذية على هيأة الواجبات الوظيفية، ومن الأهمية التأكد على أنه كلما استطاع المعلم تحصيل هذه الصفات ودمجها في شخصيته، كلما تمكن من امتلاك الأساليب التعليمية المؤثرة والممارسة والقدرة التوجيهية في العملية التعليمية داخل الصف وخارجه، ومن ثم إحداث الأثر البالغ في شخصيات الطلاب. أما المعلم فإنَّ سعيه لامتلاك هذه الصفات ومثابرة المعلم لاكتسابها واحدة تلو الأخرى خلال إعداد المعلم النظري والعملي داخل الكلية يعد مؤشراً إيجابياً كافياً على رغبته في صياغة شخصيته التعليمية وتطوير ذاتيته الإنسانية ومن ثم التأثير التعليمي الفعال والعطاء.

(صبري ورضا، ٢٠١٧: ٤٠)

تأهيل المعلم والتعليم الفاعل (Teacher Qualification and Effective Education):

بعض الدلالات المهمة للبحوث تتعلق بمستويات التأهيل منها:

أ- إنَّ المعلمين المعدين والمؤهلين يتمكنون من تحقيق الأثر الأكبر على المكتسبات في التعلم الطلابي بالمقارنة مع المعلمين غير المؤهلين وخاصة في المواقع الريفية والحضرية.

ب- إن تأهيل المعلم وتعليمه لموضوع معين يرتبطان بالشكل الإيجابي مع النتاجات التي يحققها الطلبة.

ت- المعلمون الذين لديهم تأهيل تربوي يكون لديهم أكثر ميل لتوفير تلاميذ ذوي تحصيل أعلى من المعلمين غير المؤهلين تربوياً.

ث- المعلمون المؤهلون في مادة اختصاصهم هم الذين يحققون معدلات تحصيلية أعلى للتلاميذ أكثر من المعلمين الذين يعملون في غير اختصاصاتهم.

(خطاب، ٢٠٠٧: ٢٢)

٢)المـــعلم ومهـــماته التعليمية الأساسية (The teacher and his basic educational tasks):

أنَّ التربية المعاصرة تنظر إلى المعلم بوصفه منظماً وميسراً للتعلم، ففي إطار الدور المتغير له لم تعد مسؤوليات المعلم مقصورة على نقل والمعلومات والمعارف وتلقينها للمتعلم، ولم يعد المعلم المصدر الوحيد للمعلومات، ولكنه أصبح كذلك المرشد والموجه لخطوات التلميذ نحو تحقيق الأهداف التعلمية المرجوة والمنظم للبيئة والميسر لعمليات التعلم وجعلها ممتعة للمتعلم وفي متناول كل تلميذ بقدر وسرعة وأسلوب يتفق جميعها مع حاجاته وقدراته وميوله واهتماماته الخاصة، إن المعلم الواعي والكفء هو الذي يتخذ التخطيط المنظم لتشغيل عناصر العملية التعليمية بوصفها نظاما، وهو الذي يتخذ تنفيذ الخطط التدريسية التي توفر فرص التفاعل النشط والفعال بين تلك العناصر، ويتولى كذلك مراقبة وضبط سير عمل هذه العناصر والتحكم بها وتوجيه خطواتها نحو الأهداف المرجوة بما يتناسب وإمكانات المتعلمين الذين يتعامل معهم.

(خليل، ٢٠١٦: ٢٠)

٣) مسؤولية المعلم (Teacher responsibility):

إنَّ المعلم هو صاحب الرسالة السامية وعليه أن يكون مخلصاً ومدركاً للمسؤولية الكبرى الملقاة على عاتقه في هذه الرسالة، والمعلم تقع عليه الأمانة على أبناء هذه الأمة ومسؤولية المعلم الناجح كبيرة جداً فهي ليست أقل خطورة عن مسؤولية الطبيب، فالطبيب يستطيع أن يهلك مريضه إذا أساء في علاجه عن إهمال أو جهالة، وكذلك الفلاح قد يهلك زرعه إذا أساء في خدمته ورعايته عن إهمال أو سوء تدبير، وكذلك المعلم يحطم التلاميذ إذا أساء أو أهمل في عمله، والمعلم هو النائب عن الوالدين وموضع شفقتهما؛ لأنهما قد وكلا إليه تربية ابنهما فهو يقوم بدور الوالدين في المدرسة.

(العامري، ٢٠٠٩ :٦٢)

فأساليب العمل ووسائله في المدرسة الجديدة بالنسبة للأطفال ينبغي أن تكون متصلة بالأساليب القديمة، وعلى معلم الصفوف الأولى في المدرسة الابتدائية أن يعني باستخدام ما في المدارس للتلاميذ من أساليب ناجحة لسد حاجات التلاميذ الجديدة، فلا يزال من المفيد استغلال مواهب الحديث والغناء عندهم، وفي التعبير عما في نفوسهم تعبيراً حراً بواسطة الحركات التمثيلية، كما أن اللذة التي يجدها الأطفال في صنع الأشياء، أو الطباشير والألوان، ويمكن الارتقاء بالتلاميذ إلى مستوى التعليم الجديد، وكذلك روح الصداقة السمحة التي تسود علاقة المعلم بالتلاميذ ينبغي أن تستمر بالرغم من ارتفاع مستوى العمل الذي يتطلب منهم.

(ايسيز، ٢٠٢٠: ٢٢)

وكلما تقدم التلاميذ في سنين الشِمدرسة الابتدائية، أو الأولية وجب أن تزداد لديهم القدرة على التفكير على الاستقلال لمواجهة المشكلات التي تعرض لهم في الحياة وفي المدرسة، ومحاولة حلها، فالتلاميذ في السنوات الأربع الأولى يجدون اللذة في تعليم كثير من الأعمال الآلية المحضة، وهذه السنوات هي الوقت الملائم لإجادة أغلب أنواع الحفظ على ظهر قلب الذي يحتاج إلى الدقة في اللغة والتهجي والحساب، حتى إذا أتقن الطفل دخائل هذه المواد في السنوات المبكرة، ازدادت الحرية لديه في الاتجاه إلى النواحي التفكيرية في السنوات القادمة، ويجب علينا أن نحفز الطفل (التلميذ) إلى التفكير المستقل منذ السنين الأولى، حيث يكون أكبر الاهتمام فيها موجهة إلى استثارة التفكير قبل كل شيء.

(جورج، ٢٠٢٠ :٢٨)

ويجب على المعلم أن يتصف بصفة ضرورية وهي التمكن من المادة العلمية، فالتمكن من المادة أمر ضروري لحفظ مركز المعلم من جهة وقدرته على التعليم من جهة أخرى، وتمكن المعلم من المادة العلمية يبعث في نفسه نشاطا وإقبالاً على عمله.

(عامر، ٢٠٠٩ :٦٢ – ٦٣)

وإنَّ سمات الطريقة الناجحة للتدريس، حيث توجد هناك أسس ومقومات للطريقة الناجحة للتدريس وهذه المقومات والأسس هي:

١- أن تصل الطريقة إلى الغاية في أقل وقت وأيسر جهد يبذله المعلم والمتعلم.
٢- يجب أن تثير الطريقة التلاميذ وتحفزهم وتدفعهم إلى المشاركة الفعالة والعمل الايجابي في الدرس.
٣- أن تشجع الطريقة التلاميذ على التفكير.
٤- أن تكون غير جامدة فتارة في صورة مسابقات وألعاب وتارة في صورة محاور وتمثيليات؛ لأنَّ استمرار الطريقة على وتيرة واحدة يؤدي إلى ملل التلاميذ والسأم داخل الفصل ولذلك فالتنويع مطلوب.
٥- أن تراعي الفروق الفردية بين الطلاب في الذكاء والقدرات والميول والتحصيل كما تراعي ظروفهم الاقتصادية والاجتماعية فما يصلح لتلاميذ القرى قد لا يصلح لتلاميذ المدن.
٦- أن تربط الطريقة المادة بواقع الطلاب.
٧- أن تزرع الطريقة في التلاميذ الاعتماد على النفس ولا تخلو من وسائل متنوعة ومناسبة.
٨- أن تكون مبنية على أساس الخصائص النفسية ومبادئ علم النفس للتلاميذ وأن تعمل على جعل التلميذ هو محور العملية التعليمية فلا يليق بالمعلم الإهمال لتلاميذه أثناء الدرس.
٩- وهكذا نعرف أنَّ اختيار الطريقة المناسبة للدرس من الأمور العلمية التي تقوم على أصول معينة لا يمكن مجانبتها معوقات العلاقة بين المعلم وتلامذته.

(خليفات،٢٠١٩: ٤٣)

١) أدوار المعلم وكفاياته في المدرسة الابتدائية (Teacher Roles and Competencies in Elementary School):

أنَّ أدوار المعلم في المدرسة الابتدائية متعددة، وتتكامل وتتباين أحياناً، غير أنها أدوار لا يمكن الاستغناء عنها. أنَّ هذا التنوع في أدوار المعلم يأتي من جرّاء النظرات المختلفة لما يتوقع منه، وما ينتظره المجتمع من المعلم بصفة عامة، ولذلك ينظر إليه أحيانا على أنه ناقل للمعرفة وصانع للأجيال، وأحيانا أخرى على أنه نموذج عملي وسلوكي يحتذي به التلاميذ ويقتدون به، وأحيانا على أنه ناقل للعادات وثقافة وتقاليد المجتمع، ومن هنا تأتي أدواره المتعددة، وعلى اعتبار أنَّ الدور هو مجموعة الأنشطة السلوكية

التي يتوقع أن يقوم بها الفرد الذي يشغل المكانة الاجتماعية في المجتمع، وبالنظر إلى المعلم الذي يعد ممن يشغلون وظيفة رسمية في المجتمع، ويقوم بعدة أدوار رسمية، وغير رسمية، وذلك يعتمد على شخصيته، وقدرة المعلم على التفاعل مع الآخرين، فضلاً عن أن المعلم يمثل مركزا مهما في المجتمع الذي يؤدي وظيفته فيه.

(ممادي، ٢٠١٤ :٣٤)

٢) الواجبات والمهام الوظيفية للمعلم (Teacher Job Duties and Tasks):

قد يرى بعضهم أنَّ عمل المعلم يقتصر على الوقوف في غرفة الصف لنقل المعلومات التي يتضمنها المنهج إلى التلاميذ واختبارهم فيما حصلوا عليه من معلومات القاها عليهم، وهذه النظرة هي النظرة الضيقة التي تتنافى مع الدور المهم الذي يقوم فيه المعلم الذي يصفه كثير من المربين بصفات متعددة مثل منظم، وقائد، وقدوة، ومخطط، وأخ، ووالد وفي ضوء هذه الصفات يمكن تحديد أهم واجبات المعلم كما يلي (أبو دية،٢٠١١، ٢٣٤):

١- إلتزام المعلم باللوائح المنظمة للعمل.
٢- قيام المعلم بالتدريس الصفي.
٣- التعرف على مستويات وأحوال التلاميذ.
٤- أن يوفر الدافعية لدى المتعلم.
٥- أن ينمي المعلم السلوك القيمي عند الطلبة.
٦- أن ينمي المعلم التفكير العلمي وتشجيع المبادرات.
٧- تحليل المناهج ووضع الخطة الشهرية.
٨- التخطيط الدراسي اليومي والاجرائي.
٩- تطوير طرق التدريس واساليبه.
١٠- أن يوظف المعلم التقنيات التعليمية .
١١- أن يقوم المعلم بالتقويم المستمر البنائي والنهائي مع مراعاة التنوع.
١٢- القدرة على الإدارة الصفية بأسلوب متزن وهادي.

(بني خالد، ٢٠١٢: ١٦-١٧)

خصائص المعلم الناجح (Characteristics of a successful teacher):

المعلم الناجح عليه أن يمتلك ما ياتي:

- **المهارات التنظيمية(Organizational skills) :**

على المعلم أن يكون قادر على:

أ- التخطيط المسبق للدرس.

ب- إعداد المواد التعليمية اللازمة للدرس.

ت- إدارة وقت الدرس.

ث- أن يكون منظماً.

ج- أن يمتلك القدرة على اساليب التعامل مع الافراد والمجموعات.

ح- أن يكون لديه القدرة على اشغال التلاميذ بالمهمات التعليمية.

- **المهارات الإنسانية(Human skills) :**

المعلم الناجح عليه أن يمتلك المهارات الإنسانية الآتية:

أ- أن يكون المعلم مرنا، وحاضر البديهة.

ب-أن يمتلك المعلم مهارة حسن الاستماع الجيد.

ت-أن يشجع المعلم التلاميذ على المشاركة.

ث-أن يتوقع الأسئلة من تلاميذه.

ج- أن تكون لديه مهارة الصبر.

ح- أن يكون لديه الثقة بالآخرين.

خ- أن يكون حريصاً على النقد البناء.

- **المعرفة بالمحتوى(Knowledge of the content) :**

المعلم الناجح عليه أن يسعى لامتلاك مهارات المعرفة بالمحتوى وعليه أن يكون قادراً على:

أ- شرح المحتوى للمجموعة، وأن يجد المعلم معنى للمحتوى.

ب-الاستيعاب للمادة التعليمية.

ت-إعطاء الأمثلة المحسوبة.

(العرنوسي، ٢٠١٦: ٣٨-٣٩)

٣)أسباب الحاجة إلى التدريب أثناء الخدمة (Reasons for the need for in-service training)

يحتاج الكثير من المعلمين إلى التدريب الفعال لمواكبة المستجدات في العصر الحديث وخصوصاً المعلمون المبتدؤون في عملهم، وكذلك المعلمون الذين قضوا وقتاً طويلاً في التعليم، مما يستدعي إعادة تزويدهم بما استجد من المعارف، والمهارت، والعلوم، والتطورات، خصوصاً فيما يتعلق بمجال التخصصي لهم، وخبرات، لذلك استدعت الحاجة لتدريبهم أثناء قيامهم بواجباتهم وعملهم أثناء خدمتهم، وذلك لعديد من الأسباب التي ينبغي الأهتمام بها ومنها:

أ- غلبة استراتيجية الكم على الكيف في التعليم مما جعل المؤسسات لا تهتم باستيعاب النوعيات المختارة لمهنة التعليم فغلبت عليها الطابع النظري وقلة الطابع العملي وأصبح كل همها أن تصدّر إلى السوق الأعداد الكبيرة من المعلمين ناقصي التأهيل.

ب- غلبة التدريس النظري على التدريب العملي في معاهد ما قبل الخدمة لاكتساب المهارات الأساسية.

ت- نقص الوسائل التعليمية والمشاغل والمختبرات.

ث- اكتظاظ المقررات الدراسية والمناهج التعليمية بالعديد من المواد الأكاديمية والنظرية والدروس المهنية، دون مراعاة للأولويات التي يمكن الاكتفاء بها في مرحلة ما قبل الخدمة اي مرحلة الإعداد الأولية.

(محمد، ٢٠١٤ :١١٥)

٤) تطوير المعلم (Teacher Development):

المعلم هو الركن الأساسي، وهو أساس التعليم، وكلما أنفقت الدولة على تطوير المعلم فهي تنفق على تطوير التعليم في الوقت نفسه، ولكن الغريب أننا كلما سمعنا من يتكلم عن تطوير التعليم، فإنَّ كلامه يصب كله على تطوير المنشأة والمناهج، ولا أحد ينظر إلى المعلم بوصفه أهم العوامل في المنظومة التعليمية ينبغي تجهيز المعلم وتطوير أدواته ليواكب مستجدات العصر من المعرفة والاتصالات، حيث ينبغي على الدولة أن تقيم مشروعاً تدريبياً ضخماً يهتم بتدريب المعلمين، للوصول بهم إلى أعلى الدرجات في شرح المناهج الدراسية وفي الابداع، مما سينعكس على بيئة التعليم ككل وسيصب في مصلحة التلميذ والمعلم معا، ويجب تهيئة المعلم نفسيا للتعامل مع الأنماط والشخصيات المختلفة للتلاميذ الذين سيعلمهم في الصفوف الدراسية المختلفة في المدرسة. إنَّ غياب التواصل بين المعلم والتلميذ يعرقل تقدم العملية التعليمية كثيراً. واسأل نفسك لماذا أحببت مادة بعينها؟ وكرهت مادة أخرى؟ بسبب المعلم، أليس كذلك؟ إنَّ

أسلوب المعلم وطريقته يؤثران على التلميذ إيجاباً وسلباً، ولا أحد ينكر هذا الشي؛ لذا علينا أن نهيئ الجو المثالي لتعليم متطور يهتم بتطوير المعلم أولاً، من جميع الجوانب وإمداد المعلم بالأدوات اللازمة للإبداع في عمله.

(عامرو ربيع، ٢٠٠٨: ١٠٨- ١٠٩)

والهدف من تطوير وتنمية المعلم هو زيادة قدرته على القيام بأدوار معينة، وبالأخص كل من له علاقة بعملية التدريس.

وتطوير المعلم يقصد بها وجود برنامج مخطط لتوفير الفرص التعليمية يعمل على مدّ الأعضاء في الهيأة التدريسية بها، ويعمل على رفع مستوى الانجاز في مختلف الموافق التعليمية عند كل منهم، ثم تقويم هذا الانجاز بعد ذلك، لمعرفة ما طرأ عليه من تحسن وتطوير على أن يتضمن هذا التقويم ما لدى المعلم من اتجاهات وميول نحو المدرسة ونحو عملية التدريس. ويمكن تطوير المعلم في هذا الاتجاه بما يلي:

أ- من خلال إقامة ورش عمل تربوية.

ب- من خلال عقد مؤتمرات تربوية.

ت- إقامة المحاضرات والندوات التربوية.

ث- توافر الفرص لتبادل الآراء والخبرات التربوية في عملية التدريس والعوامل التي ترفع أو تحط من مستواها.

ج- قيام الحوار المشترك حول الامور التربوية بين معلمي المدارس المحلية التي تهم هذه المدارس بشكل عام، وبه تبادل الزيارات والخبراء والمختصين من بين الهيئات التدريسية سواء بين مدارس المنطقة للاطلاع على خبرات الاخرين ومهاراتهم في هذا المجال أو في المدرسة نفسه.

(عدس، ١٩٩٦: ٤٠)

٥) نماذج تدريبية مباشرة لبرامج تطوير المعلم ومنها:

- **نموذج لووكس لتطوير المعلمين:(The Lux teacher development model)**

يتكون نموذج لووكس لتاهيل المعلمين من المراحل المتتابعة التالية:

أ- مرحلة التكيف والتعريف بماهية برنامج التدريب وأهدافه وأنشطته.

ب- تحضير المشتركين نفسياً ومادياً لتطبيق أو استعمال مفاهيم مهارات وأنشطة البرنامج.

ت- استعمال المشتركين المباشر بالتقليد والملاحظة والمفاهيم والمهارات التدريبية كما هي مقترحة أو مقدمة لهم.

ث- تركيز قدرات المشتركين الخاصة باستعمال المفاهيم والمهارات التدريبية والعمل على استقرارها لديهم.

ج- تنقيح المشتركين المفاهيم والمهارات التدريبية كل حسب فروقه ومعطياته النفسية والتربوية والمادية والبيئية التي يعمل فيها.

ح- دمج المشتركين للمفاهيم والمهارات التدريبية التي تم تنقيحها فردياً من قبلهم بما يتراءى لهم من زملائهم، لتحقيق مزيد من التكامل والفعالية.

خ- تنفيذ المشتركين للمفاهيم والمهارات التدريبية مدرسياً في بيئاتهم مع قياس فعاليتها الميدانية وإحداث التعديلات النهائية عليها لمزيد من التأثير في الجودة المطلوبة.

- **نموذج بانكرايز لتطوير المعلمين Bankraiz model for teacher development :**

دراسة الحاجات التربوية للمشتركين وتحديدها بوساطة:

أ- تحديد درجة الاختلاف بين ما هو ممارس فعلاً بخصوص المفاهيم والمهارات اللازمة للتدريس، وما يجب امتلاكه بخصوصه.

ب- تحديد الحاجات التدريبية المطلوبة للاستجابة والتغلب على هذا الاختلاف.

ت- تحديد البرامج التدريبية وتطويرها التي يجب استحداثها لسد العجز وتطوير المفاهيم والمهارات المطلوبة الأخرى.

ث- الحصول على موافقة رسمية من الجهات المعنية لتخطيط وتنفيذ البرامج التدريبية.

ج- تحضير البرامج التدريبية بواسطة:

- الدعاية لها في المدارس المعنية وترشيح الأفراد الذين يحتاجون المشاركة بها.
- تطوير المفاهيم والمهارات التدريبية لدى المشتركين.
- توفير المواد والتقنيات والخدمات المساعدة، المباشرة وأونلاين على تنفيذ المهام والمهارات التدريبية وإنجاحها عملياً.
- تطبيق المفاهيم والمهارات التي تم تعلمها من قبل المشتركين ميدانياً في مدارسهم بصيغ مبدئية للتعرف على مدى صلاحيتها العملية العامة.

- تبني المفاهيم والمهارات التدريبية النهائية في أعمال التدريس مع الإشراف عليها ومتابعتها وتوجيهها كلما لزم. (حمدان، ٢٠١٥ :١٥٧- ١٥٨)

- **نموذج تيلور لتطوير المعلمين (Taylor Teacher Development Model)**

١- تحديد الحاجات التربوية للبرنامج التدريبي.

٢- تطوير وكتابة الاقتراح الخاص بالبرنامج موضحا فيه ما يلي:

أ- الأهداف العامة.

ب- الأهداف الخاصة / السلوكية.

ت- الاستراتيجيات والمهام والأنشطة التدريبية.

ث- المجالات التدريسية والإدارية التي يتوقع حدوث التغير (التدريب) فيها.

ج- إجراءات وخطط التقييم.

ح- الجداول الزمنية لعمليات التنفيذ.

خ- وصف المواد والوسائل والمصادر والتسهيلات والتجهيزات التعليمية التي يلزم استخدامها في أعمال التدريب.

د- تحديد النفقات المتوقعة للبرنامج التدريبي.

٣- إجازة البرنامج التدريبي (الموافقة عليه) من قبل الجهات الرسمية.

٤- تنفيذ البرنامج التدريبي كما هو مقترح.

٥- متابعة البرنامج وتوجيهه وتقييم كفاية المفاهيم والمهارات الجديدة لدى المشتركين.

٦- تقييم فعالية البرنامج التدريبي من قبل جهة تربوية مستقلة، للتحقق من مدى استجابته للحاجات التربوية الأساسية للمشتركين ".

(حمدان، ٢٠١٨ :١٤٤)

١١) مـــــهارات خاصـــــة يمتلكها المعلـــــمون (Special skills that teachers possess):

إنَّ لكل مهنة مهارات وكفايات يعد صاحبها، ويتقنها قبل أن يمارس العمل، فهل للتعليم مثل هذه المهارات؟ وما الذي يميز المعلم عن غيره؟

إن أي شخص ماهر في الاتصال يستطيع أن يعطي درساً، فالطبيب والتاجر والحرفي والإعلامي والمحامي يستطيع دخول الحصة وتقديم درس ناجح إلى الطلاب بينما لا يستطيع المعلم أن يمارس عملاً طبياً أو قانونياً، فلماذا يستطيع الآخرون ممارسة أعمالنا ولا نستطيع ممارسة أعمالهم؟

إنَّ الجواب واضح، وهو أنَّهم يمتلكون مهارات خاصة بهم، ولا نمتلك مهارات خاصة بنا! فمتى يكون لنا مهارات خاصة نتقنها نحن ولا يتقنها الآخرون؟

إننا حين نطور التعليم، ونغير النظرة التقليدية إلى التدريس من عملية نقل معلومات إلى عمليات بناء الشخصية، فإننا حينها نمتلك هذه الكفاءات، فالتدريس الفعال هو:

أ- اكتساب مهارة التخطيط ومهارة التوقع ومهارة التنبؤ.
ب- اكتساب مهارات تقديم التعليم المتمايز.
ت- استخدام استراتيجيات التفكير أو التفكير الإبداعي.
ث- تقديم تعليم يناسب ذكاءات التلاميذ.
ج- استخدام الاستراتيجيات الحديثة في تدريس التلاميذ.

حين تمارس هذه الكفاءات وحين تتقنها، فإننا ننتقل بالتدريس من عمل يمكن أن لأي شخص يمارسه إلى عمل مهني لا يمكن ان يمارسه إلا من أعد له مسبقا. وبذلك نحافظ على مكانته ونرتقي بالتعليم إلى مصاف المهن الراقية.

(عبيدات وسهيلة،٢٠١٣: ٤٦)

- **التنمية المهنية للمعلم (Teacher professional development):**

أ- مصطلح التنمية المهنية Professional Development :

يشير مصطلح التنمية المهنية إلى النمو المهني الذي يحققه الفرد نتيجة تراكم وزيادة الخبرات، ويشمل النمو المهني الخبرات الرسمية المرتبطة بالتخصص الأكاديمي، والخبرات غير الرسمية مثل قراءة المطبوعات التربوية، ويعد مفهوم التنمية المهنية للمعلم أوسع من مفهوم النمو الوظيفي الذي يحدد بأنّه " النمو الذي يحدث كلما يتحرك المعلم خلال دائرة مهنته أو وظيفته ". والتنمية المهنية هي عملية طويلة المدى (تعلم مدى الحياة)، تتضمن خبرات مخططة ومنظمة من أجل تعزيز التطور في مهنة التعليم، وهذا التطور الحديث لمفهوم التنمية المهنية ويعتمد البنائية أكثر من كونه نموذجا يتمركز حول نقل المعلومات، فالمعلمون في هذا النموذج معلمون نشطون، لهم مهام مثل الملاحظة والتدريس، والتقويم، ويرى أن التنمية المهنية عملية قابلة للقياس عن طريق التعلم والتدريس الفعال، من خلال إكساب المعلمين القدرة على تكوين محتوى تربوي وأكاديمي خاص بهم يمكن اختباره في واقع العمل أثناء عملية التدريس، وإكسابهم مهارة إجراء بحوث الأداء بهدف حل المشكلات التي تواجه المعلمين بأسلوب علمي، وإتاحة الفرص لهم للتعامل مع الخبراء والتعاون معهم، وهذا يساعد المعلمين على إكسابهم خبرات جديدة، وإكسابهم مهارات قيادية في الأداء داخل الصف. أن التنمية المهنية عملية تطوير مستمرة وشاملة لزيادة قدرات الابداع للإنسان؛ بهدف رفع كفايته والارتقاء بمستوى أدائه العلمي، مما يساعد على تحقيقي أهداف المؤسسة التي يعمل المعلم فيها.

(اسماعيل،٢٠١٢: ١٠٨- ١٠٩)

ب- معايير التنمية المهنية للمعلم (Professional development standards for teachers)

ترتكز التنمية المهنية الفاعلة للمعلمين على عدة المعابير، من أهمها:

- تتاح الفرصة أمامهم للمشاركة في تحديد احتياجاتهم الفعلية من التدريب، بحيث تترجم إلى مجموعة من المهارات والمعارف والقيم، التي تكون نشاطات في برامج التنمية المهنية.
- أن يدرك مخططو البرامج التدريبية للمعلمين والقائمون مهمتهم الفعلية هي تيسير حدوث التنمية المهنية لديهم، وليس فرضها، أي الاعتراف بقدرتهم على بناء معان جديدة في ضوء معارف وخبرات المعلمين السابقة.

- التنمية المهنية للمعلمين هي عملية تشاركية واجتماعية، وليست فردية، عادة ما تبدأ من خلال نشاطات اجتماعية غير رسمية – خارج بيئة المدرسة – بحيث تتضمن تبادل الخبرات والمعلومات بينهم، وتتيح الفرصة أمام المعلمين للتعرف على بعضهم بعضا ، وتعزيز الثقة بين المعلمين.
- تسود في مجتمعات التعلم التي ينشؤها المعلمون ثقافة قوامها الثقة والاحترام المتبادلة، مما يوجد بيئة داعمة وآمنة ، لا يهاب المعلمون فيها الإقدام على خوض التجربة والمبادرة بالرأي .
- أن تكون نشاطات التنمية المهنية مستمرة، مما يقلل من شعور المعلمي بالعزلة، ويشجع المعلمين على استمرار تبادل الخبرات بينهم، وأن ينظر تصميم وتنفيذ النشاطات في التنمية المهنية إلى المعلمين هم متعلمين نشطين متفاعلين بإمكانهم إثراء تلك النشاطات بتجاربهم وخبراتهم الذاتية، من خلال توظيف المهارات في البحث الإجرائي، لرصد المشكلات التي يواجهونها المعلمين في أثناء ممارستهم. لعملهم في التدريس، ومتابعتهم لتحصيل واداء وسلوك التلاميذ .
- أن يستهدف بالدرجة الأولى بنشاطات التنمية المهنية للمعلمين تعميق وتحديث معرفتهم لمجالات تخصصاتهم العلمية .
- أن يستدل على نجاح جهود التنمية المهنية مجموعة من المعارف والقيم والمهارات التي تكون بمدى إسهامها في تحسين المخرجات لتعلم التلاميذ.

(العسكري، ٢٠١٩: ١٠٣)

وأشار النبوي (٢٠٠٨) إلى معايير التنمية المنهية ومنها:

- ضمان استخدام المعلمين مهارات التدريس التي تساعد التلاميذ على تحقيق أقصى إمكاناتهم .
- مساعدة المعلمين على مواءمة وتعديل الاستراتيجيات التدريسية من خلال التعرف على كيفية تعلم التلاميذ والاستمرار بتطويرها.
- مساعدة المعلمين على التخطيط والتصميم للمداخل والاستراتيجيات التي تدعم النمو الاجتماعي والعقلي والشخصي لكل متعلم .
- تدعيم المعلمين في مجال التعلم بالتركيز على نقاط القوة والإمكانات الكامنة للتلاميذ
- تدعيم المعلمين في مجال احترام تطلعات وقدرات التلاميذ .
- مساعدة المعلمين على التصميم والتخطيط لاستراتيجيات التدريس الداعمة للفصول الدراسية المدمج بها التلاميذ ذوو الاحتياجات الخاصة .

- تشجيع إيجاد البيئة التعلمية التي تدعم تعلم التلاميذ وتنمي التفكير الناقد، ومساندة فلسفية والفصول الدراسية والمدرسة القائمة على الإدارة التي تعظم تعلم التلاميذ .
- ممارسة التفكير لأفضل التفسيرات المتاحة للمعرفة المتوافرة، بما في ذلك البحوث الإجرائية وإجماع الرأي المهني فيما يتعلق بالقيادة والتدريس والتعلم.
- تدعيم تعلم التلاميذ من خلال المنح الدراسية والخبرة ومساعدة المعلمين على تقديم مناهج متحدية ومتطورة تساعد على تضمين التلاميذ في عمليات التفكر والتعلم، وتشجيع المعلمين على تطوير مهارات متنوعة للتقييم الصفي.
- مساعدة المعلمين في تبني الملاحظة والتحليل لأعمال التلاميذ من خلال التدريس الفعلي.
- مساعدة المعلمين على اختيار وتصميم والاستخدام لاستراتيجيات التقييم لملاحظة أداء التلاميذ ومراجعة أدائهم .
- تمكين المعلمين من ربط تعلمهم بما يقومون بتدريسه وإدخال مفاهيم جديدة للممارسة التعليمية.
- المعاونة في مجال المبادرة والتنفيذ في مجال تحقيق مخرجات الطلاب، وتقديم الدعم والمساندة المستمرة للمعلمين كأفراد من خلال البيئة المدرسية .
- تقديم تنمية مهنية قائمة على المعرفة، وإدراك الدافعية لدى الكبار، ومراحل النمو، والحاجات الشخصية، والأهداف، ومستويات الخبرة، وتشجيع القدرات والابتكارات الجماعية والفردية والجماعية .
- تطبيق المعرفة التي تتعلق بالدافعية للنمو وتدعيم الشعور الإيجابي بالقيمة الذاتية، وتدعيم ثقة المعلم في قدراته على تحقيق النجاح .
- استخدام العديد من المداخل والنماذج مثل التنمية المهنية للمعلم القائمة على التوجيه الفردي، والانغماس في عمليات النمو والتحسين، والملاحظة والتقييم ،والتدريب والاستقصاء وغيرها.
- يتم تقييم التنمية المهنية للمعلم على فترات متقاربة للتدليل على مدى تأثيرها على الممارسة التدريسية وتعلم التلاميذ

(النبوي، ٢٠٠٨ :٣١٩)

ج - مجالات التنمية المهنية للمعلم (Areas of professional development for the teacher) :

انطلاقاً من المفهوم الشامل للتنمية المهنية للمعلمين، والمبادئ التي تقوم عليها، فإنها تتضمن فضلاًعن توجهات الوزارة وأولوياتها المجالات الآتية:

١- مجال الثقافة العامة: وهو نمط كلّي للسلوك الخاص بمجموعة من الأفراد المشروط ببيئتهم المادية واتجاهاتهم وأفكارهم وعاداتهم وقيمهم وهي تراكمية تنتقل من جيل إلى آخر.

٢- المجال التربوي المسلكي: وهو العمل على إكسابهم المهارات المسلكية الضرورية لمهنة التعليم "تخطيط، أساليب تدريس، أساليب تقويم، نظريات التعلم".

(مرجي، ٢٠١٦: ١٢٧)

٣- مجال التجديد والتطوير والتحديث في المجال الاكاديمي التخصصي.

(Darrow ١٩٩٢ :٢٠)

- **أساليب النمو المهني (Methods of professional growth):**

تختلف الأساليب في النمو المهني باختلاف الهدف، فمن الأساليب ما هو عملي وما هو نظري، وما هو ذاتي.

أ- أساليب النمو المهني النظري كحلقات النقاش، والمحاضرات، والندوات، وعروض جماعية، والموتمرات (وهي أن يشترك مجموعة من المعلمين في عرض موضوع ما بالطريقة العلمية).

ب- أساليب النمو المهني العملية تتمثل كالعروض العملية التدريب والورش، الزيارات التبادلية بين المعلمين، والرحلات العلمية تناسب التخصص والبعثات، والتعليم المصغر، والبحوث الإجرائية وزيارات المشرفين وتوجيهاتهم.

ت- أساليب النمو المهني الذاتية: واجب على المعلم أن يتحمل مسؤولية تنمية مستواه المهني ولا يكون بانتظار عقد الدورات التدريبية، ومن وسائل النمو الذاتي التعليم المبرمج، والقراءات، والتعليم عن بعد ومنتديات المناقشة على الانترنت، والأبحاث، والتثقيف الذاتي.

(شركة طيف للخدمات التعليمية، ٢٠١١: ٢٤٣)

رابعاً: الاحتياجات التدريبية(Training needs) :

إنَّ الغرض من تحديد احتياجات التدريب هو تقرير الأفراد الذين هم بحاجة إلى تدريب، وجود فجوة بين أداءين في وظيفة، وتعني الحاجة وجود تناقض أو نقص بين وضعين، فالحاجة التدريبية تعني أن التدريب المخطط المنظم له يستطيع معالجة ذلك النقص أو التناقض.

١) مفهوم الاحتياجات التدريبية(The concept of training needs):

ويتعلق مفهوم احتياجات التدريب ببعدين زمنيين الحاضر والمستقبل، وبعبارة أخرى، تتعلق بمايسمى الفجوة التدريبية، أي بالوضع الحالي ومايجب أن يكون بالمستقبل العاجل أو الآجل، وتعد الاحتياجات التدريبية مستمرة ومتجددة فالاحتياجات التدريبية تتعلق بتغيير أو زيادة أو تطوير المعارف والمعلومات لدى بعض أو كل المعلمين، أو بزيادة أو تعديل أو تطوير المهارات أو القدرات لديهم.

(الرحمن،٢٠٢٠: ١٠١)

وتشير الأبحاث إلى أنَّ المساهمة الكبيرة لتحديد للاحتياجات التدريبية بشكل دقيق يساهم في تضييق الفجوة التدريبية، طالما أن الجميع يتفق على أن تعريف المشكلة وتحديدها يشكل الجزء الأكبر من حلها، وعليه تظهر الاحتياجات التدريبية ضمن الإطار المفاهيمي لهذا المصطلح بأشكال ومظاهر عديدة من خلال حياة المؤسسة وعامليها، وتصب هذه المظاهر بمفهومين هما:

- الأول: ينظر للاحتياجات التدريبية على أنها الفرق بين المستوى المهاري والمعرفي الواجب توافره لدى الأفراد لأداء عمل معين وبين المستوى الموجود لديهم فعلاً .
- الثاني: إنَّ هذا المفهوم ينآي بالاحتياجات التدريبية عن الاقتصار والتحجيم على جوانب القصور والخلل في المعارف والمهارات للأفراد، ولكنه يذهب بها لتغطي الحاجة إلى النواحي والجوانب أو التحركات التطويرية في المؤسسة، والمنحى الذي نعرف به الاحتياجات التدريبية هو أنها جملة من المعلومات أو السلوكيات أو المهارات والاتجاهات التي يراد صقلها وتنميتها لدى الأفراد، وذلك استعداداً لتغييرات تكنولوجية أو تنظيمية متوقعة في بيئة العمل.

(جميل، ٢٠١٥: ١٨٢)

وتعني تحديد احتياجات التدريب تلك الخطوات المنطقية المنظمة التي يتبعها المسؤول او المدرب في تنمية القوى البشرية في المؤسسة للكشف عن التناقض أو النقص أو الفجوة بين وضع أو أداء مطلوب أو أداء قائم.

(مقابلة، ٢٠١١: ٣٠)

ويعني تحديد الاحتياجات التدريبية عند أكثر رواد التدريب الآلية الفعالة للقدرة على تشخيص أسباب المشاكل والعلل الحالية والتحديات المستقبلية للمؤسسة، والتي يمكن مواجهتها خلال التدريب وبرامج التطوير التي تستهدف المعلمين بمختلف مستوياتهم او تخصصاتهم.

(Nfila،٢٠٠٥ :١٨١)

ويمكن الخروج من المفاهيم المختلفة للاحتياجات التدريبية بالاتي:

أ- توفر الاستمرارية بالنضج والتقويم الذاتي، إنَّ تحديد الاحتياجات التدريبية يسهم بالمراجعة المستمرة للواقع ودوره في الوصول الى افضل وضع.

ت- يراد تنميتة أو تغير أو تعديل معلومات ومهارات واتجاهات وقدرات معينة ،سلوكية أوفنية.

ث- تمثيل نواحي نقص أو ضعف إنسانية أو فنية، حالية أو محتملة في قدرات الأفراد أو إنجازاتهم، أو معلوماتهم، أو مشكلات محددة يراد حلها.

ذ- عمليات متغيرة مستمرة غير منتهية، وذلك نتيجة للتغيرات التكنولوجية أو الانسانية أو التنظيمية؛ بسبب التوسعات، أو التنقلات، أو عمليات التطوير، أو بسبب بعض المشكلات غير المتوقعة التي تواجه الافراد وغيرها والتي تتطلب إعدادا وتدريباً ملائماً ومستمراً لمواجهة تلك الظروف.

ر- هي بوجه عام أهداف للتدريب تسعى المنظمة الى تحقيقها، حيث لا يكون هناك تدريب الا إذا كانت هناك احتياجات تدريبية محددة وواضحة.

(محمد، ٢٠١٤: ١٠٧ – ١٠٨)

وتعد الاحتياجات التدريبية للمعلم هاجس والمؤسسات والمنظمات المختلفة التي تعمل على التحسين والتطوير ومواكبة العصر، لذلك فان مفهوم الاحتياجات التدريبية مختلف من معلم الى آخر ومن مؤسسة

لآخرى، فهناك من يرى أنَّ الاحتياجات التدريبية للمعلم هي معلومات، أومهارات، أو اتجاهات، أو قدرات معينة سلوكية أو فنية يراد تغيرها أو تنميتها أو تعديلها.

(العجاج، ٢٠٠١: ٢٠)

حيث يعدّان نجاح أي برنامج تدريبي يقاس بمدى الاحتياجات التدريبية له، والتي هي مجموعة من التطورات والتغيرات المطلوب إحداثها في معلومات ومهارات وخبرات سلوكيات الأفراد، بناءً على الاحتياجات التدريبية الظاهرة، التي يتطلبها العمل لتحقيق هدف معين، ويجب أن يؤسس التدريب على القياس الدقيق للاحتياجات التدريبية حتى يمكن أن نضمن النجاح للبرنامج التدريبي، إذ بقدر الكفاية والدقة في تحديد تلك الحاجات تتحدد كفاية وفعالية البرنامج التدريبي.

(مرجي، ٢٠١٦: ١٣٦)

وهذا يعني أنَّ تنفيذ البرامج التدريبية التي تكون مبنية على الاحتياجات التدريبية الفعلية للمعلم تعد آلية أساسية تساعد على بناء المعارف والقدرات والمهارات، وتساعده على الأداء بصورة أفضل، ومن ثم إحساس المعلم بالفعالية وتزايد المعارف لدى المعلم وتحسن مكانته.

(الهنداوي، ٢٠١٢ :١٤١)

٢) تقدير الاحتياجات التدريبية(Estimating training needs)

هي العملية التي يتم بها ترتيب وتحديد الاحتياجات التدريبية ووضع الخطط واتخاذ القرارات بشأن تلبية هذه الاحتياجات:

أ- تحديد الفئة أو المجموعة المستهدفة بالتدريب.

ب- تحديد وتعريف الاحتياجات .

ت-قياس معوقات الأداء ومستوى القصور .

ث-ترتيب الاحتياجات التدريبية حسب الأولوية.

ج- من خلال نتائج تقدير الاحتياجات يتم تحديد الاهداف التدريبية.

وعن طريق عملية تقدير وتحديد الاحتياجات التدريبية يمكن التوصل إلى الآتي:

أ- مستوى ونوع التدريب المطلوب .

ب- الفئة أو الأفراد الذين يحتاجون إلى تدريب(كتاب تخطيط التدريب وتحديد السياسات التدريبية).

٣) أهمية الاحتياجات التدريبية (The importance of training needs)

أ- يتم وضع المخطط، بناءاً على المعلومات الأساسية التي توفرها الاحتياجات التدريبية.

ب- تقود الاحتياجات التدريبية إلى التحديد الدقيق لأهداف التدريب، ويساهم على تصميم البرامج التدريبية الموجهة للنتائج .

ت- يؤدي إلى تحسين وكفاءة فعالية التدريب من خلال الاستهداف الأفضل، ويتم تحد يد المستهدفين من التدريب، ويحدد من خلالها نوعية التدريب .

ث- يوفر المعلومات عن العاملين من حيث العمر، الاهتمامات، العدد، الوظائف، الخلفيات الأكاديمية والعملية، المسئوليات والاتجاهات فيما يتعلق بالتدريب، ويحدد مشاكل الأداء والصعوبات التي يعانيها العاملون بالمنظمة، ويوفر وثائق ومواد للتدريب .

ج- يزيد من مشاركة الافراد في مناقشة الأمور المتعلقة بالعمل .

ح- يساعد المدربين على تصميم البرامج التي تلبي احتياجات المتدرب .

خ- تجنب الأخطاء المتكررة في التدريب وهي إضاعة الكثير من الوقت في اخذ بعض المواضيع المعقدة غير الهامة نسبياً بدلاً عن المواضيع كبيرة الأهمية وغير المعقدة.

(معمار،٢٠١٠: ٤٥)

١- تحديد الاحتياجات التدريبية(Identification of training needs):

تعد المشكلة الأولى التي تواجه عملية التدريب عند البدء في تخطيط البرنامج التدريبي تحديد المواضيع والنواحي التي يحتوي عليها التدريب حيث يجب تدريب الأفراد على تلك النواحي والمهارات التي تساعدهم على إنجاز أعمالهم بالكفاية المطلوبة، وعدم توفير البيانات الضرورية لتحديد الاحتياجات داخل المنظمة يعيق اتخاذ القرار بالتدريب، وكذلك عدم كفاءة الرئيس المباشر في تحديد الاحتياجات التدريبية للعاملين الذين يعملون تحت إشرافه يعيق تحديد الاحتياجات التدريبية، إنَّ عدم تحديد الاحتياجات التدريبية بصورة دقيقة قد يؤدي إلى عدم جدوى التدريب والبرامج التدريبية مما يؤدي إلى عدم وجود ترابط بين الأحتياجات التدريبية وتصميم البرامج التدريبية وهو ما يؤثر بصورة سلبية على كفاءة العملية التدريبية

بشكل عام وإضاعة للكثير من الموارد البشرية داخل المنظمة، كما أن الاحتياجات التدريبية قد تكون متعددة ومتنوعة اعتماداً على طبيعة العمل المبتغى إنجازه والأشخاص المتعلق بهم أنجاز هذا العمل، كما أن بعض الأحتياجات التدريبية بالامكان تقديرها وقياسها بصورة مباشرة أكثر من غيرها. كما أنَّ هناك بعض العراقيل التي تواجه المسؤولين عند تخطيط التدريب بالمنظمات العامة، مما يؤدي إلى عدم تحديد الاحتياجات التدريبية تحديدا دقيقا.

(خليفة،٢٠١٧: ٦٤)

٢- أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية في التخطيط للبرامج التدريبية (The importance of identifying training needs in planning training programs) :

إنَّ معرفة الاحتياجات التدريبية وتحديدها يعد مبدأ مهم من المبادى التي يستند عليها أي نشاط تدريبي ناجح، وتعد اساساً يُبنى عليه تصميم البرامج التي تؤدي إلى زيادة الكفاءة الحقيقية للعاملين، وكذلك الخطوة الأساسية التي تسبق أي عمل تدريبي، أي أنَّ التدريب في الأصل يبدأ بوجود الافراد الذين يحتاجون اليه، فلا معنى للعمل التدريبي بدون حاجة(محيريق، ٢٠٠٥: ٦٩)، ومعرفة الاحتياجات التدريبية العامة التي يشعر أعضاء هيئة التدريس بانهم في حاجة لها وادراجها ضمن مواد دراسية أو برامج تدريبية لهم.

(عبد المجيد، ومزهر، ٢٠١٥: ٢٦)

حيث تعد عملية تحديد الاحتياجات التدريبية عملية مهمة وحاسمة لفعالية البرامج التدريبية، وذلك للأسباب التالية:

أ. يعد تحديد الاحتياجات التدريبية عمل أساسي لكل عناصر العملية التدريبية، وأهمها تصميم نشاطات محتوي البرنامج التدريبي، وتقييم البرنامج التدريبي، فتحديد الاحتياجات التدريبية يعد مؤشراً يوجه التدريب توجيها صحيحاً في تلك العمليات الفرعية.

ب. توضح عملية تحديد الاحتياجات التدريبية نوع التدريب المطلوب، والأفراد المطلوب تدريبهم، والنتائج المتوقعة من المتدربين .

ج. في غياب عملية تحديد الاحتياجات التدريبية أو تحديد الاحتياجات التدريبية بشكل غير دقيق، إضاعة الوقت والجهد والمال.

(الباروني، ٢٠١٢: ٢٧ -٢٨)

ح. يساهم في تحديد المسافة بين المستوى الذي يكون عليه المتدرب قبل البدء في التدريب والمستوى الذي نهدف إلى وصوله إليه عند نهايته، ويعد تقدير الاحتياجات التدريبية وقياسها بصورة علمية هو الوسيلة الأمثل لتحديد كيفية وكمية الاتجاهات والمعلومات والخبرات المطلوب تزويد المتدربين به والهادفة إلى إحداث التطوير، ورفع الكفاءة المهنية.

خ. يساعد في تشخيص مشكلة معينة، ويساعد في التخطيط لحلها، ويبين مدى استحقاقية برامج التدريب من عدمها.

د. يسهم في تحقيق أهداف التطوير بصورة شاملة، وزيادة معدل كفاءة الأداء، والحصول على مستوى أعلى من إنتاجية العمل التي يتم تحقيقها عن طريق التدريب.

ذ. فضلاً عن ذلك، يمكن استخدام المعلومات التي يتم الحصول عليها في عملية تحديد الاحتياجات التدريبية في عملية التنبؤ بالاحتياجات التدريبية المستقبلية.

(رضوان،٢٠١٣: ٧٦-٧٨)

٣- مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية (Sources for identifying training needs):

يمكن لجهة واحدة أو اكثرمن الجهات التالية الإسهام في تحديد الاحتياجات التدريبية :

أ- المتدرب فهو الشخص الوحيد الذي يعرف جوانب القصور عنده أكثر من غيره.

ب- الرئيس المباشر الذي يشرف على المتدرب المراد تحديد احتياجاته التدريبية.

ت- اخصائي التدريب وهو الشخص الذي تقع على عاتقه مسؤوليات تحديد الاحتياجات التدريبية ويكون متفرغاً لشؤون التدريب الفنية.

ث- الخبير المتخصص والمستشار، وهو شخص ينتمي إلى هيأة تدريبية أو استشارية تكون مستقلة متخصصة في التدريب، وتحديد احتياجه .

ج- الإدارة العليا (المحلية أو المركزية) وذلك بحكم إشرافها العام على المتدرب مع وجود التقارير الدورية لديها عنه طول فترة عمله في موقعه التابع لها .

ح- مراكز التدريب المختصة والتي تعد بمثابة بيوت الخبرة المتخصصة، والتي تمتلك خبرات طويلة وتقنيات وطرق مسحية تؤهلها بأن يكون لها دور بارز ومؤثر في شؤون التدريب، ولكن لا تستطيع أي جهة من هذه الجهات تحديد الاحتياجات التدريبية بدون وجود الطرف المباشر وهو المتدرب، وإلا أصبح هدف البرنامج التدريبي المبني علىه ذا التحديد غير مفهوم تماما عنده، وأصبح محتوى البرنامج لا يلامس الحاجات الحقيقية له بصورة كافية، فيؤدي الى تقليل قيمته إن لم يفقدها تماماً، ولا يستطيع للقائمين عليه التأكد من مدى تحقيق أهدافه فيما بعد.

(محمد، ٢٠١٤: ١١٠-١١١)

ومن ثم تكون عملية تحديد الاحتياجات التدريبية نتيجة جهود مشتركة وتعاون عدد من الأفراد كما يلي:

أ- يساهم تحديد الاحتياجات التدريبية في التركيزعلى الأداء الأمثل، والهدف الأساس من التدريب.

ب- يساعد تحديد الاحتياجات التدريبية في توضيح الأفراد المطلوب تدريبهم، ونوع التدريب المطلوب، والنتائج المتوقعة منهم.

ت-تحديد الاحتياجات التدريبية بشكل غير دقيق أو عدم تحديدها، يؤدي إلى إضاعة الجهد والوقت والمال.

(رضوان، ٢٠١٤ :٧٨)

٤-أهداف الاحتياجات التدريبية(Objectives of training needs) :

هناك العديد من وجهات نظر لأهداف الاحتياجات التدريبية ومنها ما يلي:

تشير وجهة نظر أن أهداف الاحتياجات التدريبية يمكن تقسيمها إلى ثلاثة أنواع تتمثل في:

أ- تغيير المستوى أو نوع المهارات للأخصائيين الاجتماعيين .

ب- تغيير مستوى المعرفة أو تكوينها.

ت- تغيير أشكال السلوك أثناء العمل .

يؤدي تحقيق هذه الأهداف إلى تحقيق نتائج إدارية واقتصادية متمثلة في إنتاجية أعلى وكفاءة اكثر في تحقيق أهداف المنظمة وهو ما يتفق مع الأهداف التدريبية للاخصائيين الاجتماعيين .

وفي وجهة نظر أخرى تشير إلى أنَّ أهداف الاحتياجات التدريبية تتمثل في الجوانب التالية :

أ- تزويد الأفراد بالمعلومات المتجددة عن طبيعة أعمالهم وأساليب أدائها بشكل أفضل .

ب- تطوير المهارات والخبرات .

ت- رفع مستوى الأداء والكفاءة الإنتاجية عن طريق تغيير الاتجاهات والسلوك بصورة ايجابية بما يحقق أهداف المنظمة.

ث- المساعدة في حل المشاكل عن طريق زيادة الكفاءة .

ج- الإعداد إلى الترقيات (بحيري، ٢٠٢٠: ١٣)

٦) طـــرق تـــحديد وتحـــليل الاحتـــياجات التدريبية (Methods of identifying and analyzing training needs):

❖ **نموذج التحليل الرباعي :SWO T**

هناك العديد من الطرق المستخدمة في تحديد وتحليل الاحتياجات التدريبية :

أ- مناطق القوة في المنظمة Strengths

ب- مناطق الضعف في المنظمة Weaknesses

ت- تحديد الفرص Opportunities

ث- تحديد التهديداتThreats

وفي ضوء المعلومات التي تم جمعها عن هذه العناصر يمكن تحديد الاحتياجات التدريبية وتحليلها للعاملين بالمنظمة:

أ- للتدريب على طرق لتدعيم مناطق القوة.

ب- للتدريب على كيفية تقليل مناطق الضعف أو إلغائها.

ت- للتدريب على كيفية استغلال الفرص المتاحة والممكنة للمنظمة .

للتدريب على كيفية تجنب التهديدات الحالية التي تواجه المنظمة، وكيفية تجنبها في المستقبل

(أبو النصر، ٢٠٠٩: ٨٤)

❖ **نموذج دوجان ليرو :(Dogan LERIO)**

ويسمى نموذج الفجوة بين أداءين، ويتمثل فيما يلي :

أ- جمع المعلومات من المنظمة التي تواجه مشكلات معينة .

ب- مقارنة الأداء الحقيقي مع المعايير الموجودة .

ت- اكتشاف وجود فجوة بين الأداء و المعايير .

ث- تحديد حجم الفجوة المكتشفة .

ج- وضع برنامج تدريبي لحل المشكلات.

(مرجي،٢٠١٦: ١٦٣)

❖ **نموذج البيانات الداخلي : IDA**

بجمع وتحليل البيانات التالية كما يشير إلى ذلك: Jill-Brooks

أ. رؤية ورسالة وأهداف المنظمة.

ب. خطة العمل في المنظمة.

ت. مخزون القوى البشرية بما فيها المعلومات السكانية مثل :العمر والجنس ومدة الخدمة.\

ث. مخزون المهارات بما فيها تفصيل للمهارات المتوفرة في مواقع العمل المحددة، وعدد الحاملين لمهارة مطلوبة؟ وماهي مستوياتهم؟

ج. مؤشرات بيئة المنظمة مثل: الغياب،الحوادث،الشكاوي، الانضباط، الانتاجية، تفاعل المستفيد، المرض طويل وقصير المدى، حلقات الجودة، التدوير، مسح الاتجاهات.

ح. استشارة المديرين والمشرفين في اية تغييرات حاصلة أو متوقعة في النظم أو الممارسة.

(أبو النصر،٢٠١١: ١٤١)

٩) الأساليب الأساسية لتحديد الاحتياجات التدريبية (Basic methods for determining training needs):

أشار كل من (زيدان، ٢٠١٨) و(الحر، ٢٠١٠) و(توفيق، ٢٠١٠) الى العديد من مداخل وأساليب تحديد الاحتياجات التدريبية ومنها: تحليل الأداء، وتحليل المهمة، تحديد الكفايات، ومسح الاحتياجات التدريبية.

أ – **تحليل الأداء(Performance analysis)**: بداية هذا المدخل تكون بتحديد مخرج العمل أو الوظيفة المرغوبة ثم يحدد المهام المطلوبة لكل مخرج، وبالنهاية يحدد المعرفة والمهارة التي كانت مطلوبة لاداء مختلف المهام.

ب – تحليل المهمة(Task analysis) : وفي هذا المدخل فتُحدد المهام التي يؤديها الموظف، وبعد ذلك يتم التأكيد على المعرفة والمهارة التي كانت مطلوبة لتحقيق الأداء الناجح لتلك المهام، ويركز هذا المدخل في تحليل الاحتياجات على المخرج، ولا يرتبط بشكل مباشرة بأداء الوظيفة وعوامل الأداء الأخرى.

ج– دراسة المقدرة والكفاءة(Study ability and competence): ويبدأ بتحديد ما يعتقده الخبراء فيما يخص القدرات والإمكانات المتوفرة لدى الموظف (مهارات التحليل – مهارات التنظيم .. إلخ)، وبعد ذلك يتم التركيز على المعرفة والمهارة التي كانت مطلوبة لكي يمتلك تلك القدرات والإمكانات، أو للكشف عنها وتحديد الفجوة بين الواقع والمأمول.

د – مسح الاحتياجات التدريبية(Training needs survey): ويعد هذا المدخل مباشراً وصريحاً تماماً حيث يقوم في هذا المدخل مدير التدريب بدراسة ومسح مدى معين من المصادر المعلومة للوظيفة ،يستبين عن التدريب الذي يطلبه الموظفون أو يعتقدون بأنَّه سيكون ذو منفعة وفائدة لهم، وهو يعد قبيل استطلاعات الرأي(زيدان،٢٠١٨: ١٦٠) و(توفيق، ٢٠١٠: ١٧٠) و(الحر، ٢٠١٠: ٣٥).

١٠) تصنيف الاحتياجات التدريبية (Classification of training needs):

هناك عدة طرق لتصنيف الاحتياجات التدريبية منها :

أ – تصنيفها حسب الهدف (Classify them according to the goal)، أي تصنيفها إلى:

- احتياجات عادية لتحسين أداء الأفراد، مثل دورات المدرسين المعينين حديثاً في أصول التدريس، أو في الأساليب التربوية .
- احتياجات تشغيلية والهدف منها رفع كفاءة العمل مثل الدورات المتعلقة بكيفية استخدام نظام إداري جديد، أو طريقة عمل جديدة.
- احتياجات تطويرية لزيادة فعالية المنظمة، مثل دورات إعداد كوادر متكاملة لتشغيل وحدة فنية، أو تخصيص منح للراغبين في العمل مستقبلا في المنظمة، أو العاملين حاليا بهدف تأمين الحصول على كوادر ماهرة مستقبلا حسب خطة الاحتياجات من الكواد.

ب- تصنيفها حسب الفترة الزمنية(Classify them according to the time period) أي تصنيفها إلى:

- احتياجات عاجلة (آنية- غير مخططة) .
- احتياجات قريبة المدى (مخططة) .
- احتياجات مستقبلية (تطويرية / خطة بعيدة المدى) .

ج - تصنيفها حسب قدر التدريب أو كثافته (Classify them according to the amount or intensity of training) أي تصنيفها إلى :

- احتياجات فردية .
- احتياجات جماعية.

د - تصنيفها حسب طريقة التدريب أو أسلوبه (Classify them according to the training method or method)، أي تصنيفها إلى :

- احتياجات التدريب عملي في الموقع / تطبيقي
- احتياجات التدريب معرفي في قاعات / نظري .

هـ - تصنيفها حسب مكان التدريب أو جهته (Classifying them according to the place of training or his organization)، أي تصنيفها إلى :

- احتياجات تدريبية التي تكون أثناء العمل بالاعتماد على الخبرات الداخلية .
- احتياجات تدريبية خارج العمل بالاعتماد على مراكز وهيئات تدريبية أو مؤسسات مماثلة.

(عبد الفتاح، ٢٠١٤: ٧٩-٨١)

١١) معوقات تحديد الاحتياجات التدريبية(Obstacles to identifying training needs) :

المعوقات التي تواجه عملية تحديد وتحليل الاحتياجات التدريبية في أي منظمة، أهمها كالتالي :

أ- معوقات لها علاقة بالأفراد(Obstacles related to individuals):

يمكن تلخيص هذه المعوقات في الآتي :

- عدم إدراك إدارة التدريب بأهمية تحديد الاحتياجات التدريبية .
- الاهتمام بالكمية لا الكيفية في محصلة التدريب، أي كم اجتيازهم الدورات التدريبية وليس الاهتمام بنوعية السلوك أو المهارات المكتسبة من هذه الدورات .

- قلة روح التعاون بين إدارة التدريب وبعض الإدارات الأخرى في تحديد وحصر الاحتياجات التدريبية.

ب – معوقات لها علاقة بالمؤسسة(Obstacles related to the institution):

إنَّ اتباع الأسلوب القديم في العمل وكذلك اختيار العمالة غير المؤهلة للقيادة والإشراف على بعض من إدارات مؤسسات الدولة يقضي على طموحات المؤسسة في التقدم وتحقيق أهدافها بصورة كاملة ، ومن المعوقات التي تقع على عاتق المؤسسة ما يلي :

- عدم إدراك إدارة التدريب بضرورة تحديد الاحتياجات التدريبية.
- سرعة انجاز البرامج بدون تحديد الاحتياجات الفعلية .
- عدم رؤية التدريب على أنه عمل جماعي تعاوني مشترك ما بين كل من الإداريين والمدربين والمتدربين والمسؤولين عن تخطيط ومتابعة النشاط التدريبي لتحديد الاحتياجات التدريبية .
- عدم وجود عدالة في توزيع التدريب .
- عدم وجود تنسيق بين إدارة التدريب والإدارات الفرعية الأخرى .

إنَّ اختيار وتدريب مديري الإدارات المسؤولة عن تحسين العمل وباقي أفراد المؤسسة على السير ضمن الأسلوب العلمي في تحديد الاحتياجات التدريبية، واختيار المسؤولين أنفسهم للبرامج التي تؤدي بهم إلى النجاح في تحقيق أهداف المؤسسة.

(ابو النصر، ٢٠٠٩ :٩٨-١٠٠)

المحور الثاني: دراسات سابقة (Previous studies):

اطلعت الباحثة على عدد من الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع بحثها، وذلك للإفادة من منهجيتها، والتعرف على جوانب القوة والضعف فيها، وما توصلت إليه من نتائج وتوصيات ومقترحات؛ لأنَّ تلك الدراسات والبحوث والتقارير تعد ثروة معلوماتية معرفية كبيرة تعمل على تزويد الباحثين بقدر لا يستهان به من البيانات والمعلومات التي تسهل مفاصل وعناصر الدراسات والبحوث العلمية.

فتلك المعرفة التي نحصل عليها من تلك الدراسات تساعد في دعم وبلورة مشكلة البحث وإغنائها وابراز الحاجة اليه، أتاحت بعض الدراسات السابقة للباحثة فرصة التعرف على أدبيات البحث وتنظيمها، والاطلاع على عينات الدراسات السابقة وطرق اختيارها وتحديد مستوياتها، وفي اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لهذا البحث وثبات أدوات البحث، وأفادت الباحثة من بعض الدراسات في تحديد المجالات في أداة الاحتياجات التدريبية وصياغة فقراتها، وفي ربط النتائج التي نحصل عليها من البحث العلمي بالدراسات السابقة، وقد تبين بوساطة عمليات الاستقراء أنَّ عمليات تدريب المعلم أثناء الخدمة كان لها الحظ الأوفر، باهتمام جميع المعنيون بالعملية التعليمية، فتولاها الباحثون المعنيون بكل مفاصلها وبشكل دقيق وعملوا جاهدين للارتقاء بها، حيث يعد تدريب المعلمين أثناء الخدمة بمثابة استثمار حقيقي للموارد البشرية إذا أحسن تخطيطه وتنفيذه ومتابعته وتقويمه، ولقد حظي هذا الموضوع باهتمام بالغ من قبل الدارسين، وفي هذا الفصل تتناول الباحثة بعضا من الدراسات التي لها علاقة مباشرة بالدراسة الحالية، وعند تصفح الباحثة تلك الدراسات على الرغم من تعددها وتنوع مجالاتها فعملت على أن تنتقي الأعمق فكرية، والأشمل علمية، على الرغم من أنَّها جميعها تسرّ القارئ والمتتبع للعملية التعليمية فلكل دراسة مميزات وظروف خاصة تميزها عن باقي الدراسات، وإلاجراءات والنتائج التي توصلت إليها، مما شجعها على أن تبقي عليها زيادة بالفائدة وإعلاناً لأهمية برامج تدريب المعلم أثناء الخدمة، تقصت الباحثة الدراسات التي تتعلق ببرامج تدريب المعلم أثناء الخدمة، وفيما يلي عرض لبعض الدراسات التي تشترك مع الدراسة الحالية في بعض النقاط . إنّ بعض الجوانب أفادت الباحثة في دراستها وعلى النحو الآتي:

جدول (١) دراسات سابقة

اسم الباحث / السنة	الهدف	منهج الدراسة	العينة	اداة الدراسة	الوسائل الاحصائية	النتائج
١) تقويم برامج تدريب معلمي ومعلمات الرياضيات بالمراحل التعليمية المختلفة بسلطنة عمان						
ابو الليل، (٢٠٠٠)	تقويم برامج تدريب المعلمين ومعلمات الرياضيات بالمراحل المختلفة في سلطنة عمان .	المنهج الوصفي التحليلي	١٣٠ معلما ومعلمة	استمارة تقييم خاصة بتحديد مواطن الضعف والقوة في برامج التدريب	الوسط المرجح الون المئوي ،الفاكرونباخ .	اتفق معلموالمراحل المختلفة على أهمية استخدام الإنترنت والمراسلة، ودراسة الحالة، والزيارات الميدانية والمعامل الرياضية ، والتعليم المبرمج، والندوات في برامج التدريب أثناء الخدمة، وأكدت النتائج أهمية أن يكون للمعلمين دور إيجابي أن يشاركوا في اختيار المحاضرين، وأساليب التدريب، وتنظيم اللقاءات مع زملائهم أثناء البرنامج، وأهمية استخدام اختبارات مقننة لمعرفة مدى تقدمهم في البرامج ، وأن هناك أهمية في اختيار موضوعات برامج التدريب في ضوء الاحتياجات الفعلية، وتوفيرأساليب المتابعة للدارسين بالبرنامج
٢) سلسلة الدراسات التقويمية لبرنامج التطوير التربوي						
حسن، (٢٠٠١)	معرفة مدى تحسن الممارسات التعليمية للمعلمين الأردنين نتيجة تعرضهم برامج التدريب اثناء الخدمة التي تضمها خطة التطوير التربوي،	المنهج الوصفي التحليلي.	٧١مسؤولا ومدير وعضواً من أعضاء هيأة التدريس.	المقابلات ،تحليل المحتوى ،مشاهدة الممارسات التعليمية الصفية للمعلمين.	النسبة المئوية ،التكرارات ،الاوزان المئوية	اتفقت نتائج معظم الدراسات التقويمية السابقة لبرامج التدريب أثناء الخدمة والتأهيل في الجامعات مع نتائج هذه الدراسة من حيث الإشارة إلى تحسن الممارسات التعليمية للمعلمين في مجالات أساليب التدريس والمادة الأكاديمية نتيجة التحاقهم ببرنامجي إعداد المعلمين وتأهيلهم وتدريبهم أثناء الخدمة، ومن حيث قلة تأثرهم بتوجهات فلسفة التطوير التربوي (القدرة على تنمية تفكير الطلبة والتعامل مع الفروق الفردية ، وربط التعليم بالحياة)، ومن حيث الإشارة إلى مجموعة من المعيقات التي يعاني منه البرنامجان .

٣) تقويم دورات تدريب معلمي المرحلة الثانوية أثناء الخدمة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين بمحافظة غزة						
اسم الباحث/ السنة	الهدف	منهج الدراسة	العينة	اداة الدراسة	الوسائل الإحصائية	النتائج
العاجز، (٢٠٠٤)	التعرف على واقع برامج تدريب معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة غزة، وكذلك تقويم برامج تدريب معلمي المرحلة الثانوية بمحافظة غزة، وذل مساعدة الجهات المسؤولة في إيجاد الحلول المناسبة لبرامج التدريب اثناء الخدمة فيما تتوصل اليه نتائج الدراسة.	المنهج الوصفي التحليلي	٥٣٥معلم ومشرف	الاستبانة	النسب المئوية ،معامل ارتباط بيرسون والتجزئة النصفية	ظهور العديد من أوجه القصور في برامج التدريب التي لازمتها، وأدت فيما بعد إلى ضعف المردود التعليمي لها ، ويتضح أن السبب في ذلك يرجع إلى حاجة المعلمين من كلا الجنسين (ذكور إناث) وبنفس الدرجة إلى البرامج التدريبية أثناء الخدمة في جميع التخصصات ، مما قد يشير إلى أن البرامج الحالية لم تشبع تمام حاجة المتدربين من كلا الجنسين إلى معرفة الجديد في المجالات التي تناولتها ، ومن ثم فأنهم يحتاجون إلى مزيد من التدريب في شتى ميادين التدريبية .
٤) تقييم البرامج التدريبية المقدمة الى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بدولة الكويت من وجهة نظرهم						
الحميدي ، (٢٠١١)	تقييم البرامج التدريبية المقدمة الى معلمي ومعلمات اللغة العربية في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت من وجهة نظرهم	المنهج الوصفي التحليلي	٤٤٤ معلماً ومعلمة.	الاستبانة	الوسط الحاسبي، الانحراف المعياري ، اختبار(مان وتني).	حظيت محاور الدراسة الأربعة بدرجة عالية من موافقات أفراد العينة على ما تمثل من بنود، إلا أن هناك آراء سالبة لأفراد العينة في أن ما يقدم من برامج تدريبية لا تهتم بتقديم استراتيجيات جديدة لتدريس القواعد ، ولا تنمي تقييم تفكير المعلم الذاتي في أدائه وكتابة مذكراته اليوميةعدم وجود اختلافات معنوية ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة تعزى لمتغير الجنس في جميع محاور الدراسات الأربعة . وجود اختلافات معنوية ذات دلالة إحصائية بين أفراد العينة تعزى لمتغير سنوات الخبرة في المحور الخاص بتخطيط البرامج التدريبية .

٥) تقويم برامج تدريب المعلمين اثناء الخدمة في التعليم الاساسي بمدارس وزارة التربية والتعليم ومدارس وكالة الغوث						
اسم الباحث السنة	الهدف	منهج الدراسة	العينة	اداة الدراسة	لوسائل الإحصائية	النتائج
الفرا، (٢٠١٣)	تحديد مستوى وواقع برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة في المدارس الاساسية التابعة لوزارة التربية والتعليم العالي والمدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية بمحافظة خان يونس	الوصفي التحليلي	٤٥٠ معلماً ومعلمة	الاستبانة	النسب المئوية، ومعامل ارتباط بيرسون الفا، التجزئة النصفية،	جاء مستوى برامج التدريب أثناء الخدمة من وجهة نظر المعلمين في مجال الأهداف (٨٠،٧٤)، وفي التخطيط (١٠،٤٨) وفي المحتوى البرنامج التدريبي بوزن نسبي (٩٨،١) وفي بيئة التدريب بوزن نسبي (٢٢،٥٠) وفي محتوى البرنامج (٢،٧١) وفي المدربون بوزن نسبي (٧٥،٠٠) وفي الأساليب والانشطة (٣٠،٧٢) وفي التقويم بوزن نسبي(٩٧،١٧). وكذلك جاء مستوى برامج التدريب أثناء الخدمة في مدارس وكالة الغوث الدولية في مجال الأهداف بوزن نسبي (١،٧٧) وفي التخطيط (٨٩،٧٢) وفي بيئة التدريب بوزن نسبي (٩،٧٧) وفي المدريون (٢٧،٧٩)وفي الأساليب والانشطة (٧٧، ٨١) وفي التقويم (٧٤،١٦). وأظهرت الدراسة عدم وجود فروق دالة إحصائياً تعزى لمتغير الجنس وسنوات الخدمة، ووجود فروق دالة إحصائيا تعزي لمتغير المؤهل ومكان العمل

اسم الباحث السنة	الهدف	منهج الدراسة	العينة	اداة الدراسة	المعالجات الإحصائية	النتائج
٦) علاقة برامج التدريب اثناء الخدمة بالاحتياجات التدريبية لمعلمي الطور الابتدائي						
دلال، (٢٠١٦)	التعرف على علاقة برامج التدريب اثناء الخدمة والاحتياجات التدريبية لمعلمي الطور الابتدائي، ومعرفة اذا ماكانت البرامج التدريبية تراعي احتياجات المعلمين، وكذلك تحديد اهم الاحتياجات التدريبية التدريبية لمعلمي الطور الابتدائي.	المنهج الوصفي التحليلي	٩٠ معلماً ومعلمة	الاستبانة	النسب المئوية ،والتكرارات ،ومعامل ارتباط بيرسون.	إن البرامج التدريبية تهمل احتياجات المعلمين في مجال تنفيذ الدرس على الرغم من أهميته في المجال التربوي . ومنه فإن برامج التدريب لاتبنى على اساس احتياجات المعلمين الخاصة في مجال تنفيذ الدرس،وهذا ربما راجع الى عدم احتواء برامج التدريب على موضوعات تحظى باهتمام المعلمين ويرون ان تحتويها والمتمثلة في طرق واساليب التعليم وكيفية تنفيذها كل حسب الموقف التعليمي وحسب قدرات المتعلمين ،وبالخصوص التعرف على اساليب التشويق وشدة الانتباه.
٧) تقييم برامج تدريب المعلمين في اثناء الخدمة من وجهة نظر معملي الحلقة الاولى من مرحلة التعليم الاساسي في مدينة دمشق						
سعد ،(٢٠١٧)	التعرف على درجة تقييم معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مدينة دمشق لتخطيط وتنظيم البرامج التدريبية التي تقدم لهم اثناء الخدمة، وكذلك تقييم معلمي الحلقة من مرحلة التعليم الاساس في مدينة دمشق لمحتوى البرامج البرامج التدريبية،ولتقويم البرامج التدريبية التي تقدم لهم اثناء الخدمة .	المنهج الوصفي التحليلي	٤٩٨ معلما ومعلمة	الاستبانة لتحديد الاحتياجات التدريبية	طريقة الفا كرونباخ ، معامل ارتباط بيرسون	إن درجة تقييم معلمي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي للبرامج التدريبية التي تقدم لهم في أثناء الخدمة في مجالات (محتوى البرامج التدريبية - تقويم البرامج التدريبية) تقع ضمن المجال المتوسط . أما في مجال (تخطيط البرامج التدريبية وتنظيمها) فجاءت درجة تقييمهم لها قليلة .وكذلك عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث في مجالات (تخطيط البرامج التدريبية وتنظيمها - محتوى البرامج التدريبية - تقويم البرامج التدريبية) تعزي لمتغير المؤهل العلمي . و وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات إجابات أفراد عينة البحث في مجال محتوى البرامج التدريبية تعزي لمتغير عدد سنوات الخبرة.

٨)تقويم البرامج التدريبية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمدينة الدمام من وجهة نظرهم في ضوء احتياجاتهم التدريبية						
اسم الباحث / السنة	الهدف	منهج الدراسة	العينة	اداة الدراسة	الوسائل الإحصائية	النتائج
الزهراني ،(٢٠١٨)	تحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية. ومعرفة مدى مراعاة البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمدينة الدمام لاحتياجاتهم التدريبية من وجهة نظرهم.	المنهج الوصفي التحليلي.	١٤٤معلماً	الاستبانة لتحديد الاحتياجات التدريبية.	طريقة ألفا كرونباخ ، معامل ارتباط بيرسون.	إن الاحتياجات التدريبية التي بنيت عليها الاستبانة هي احتياجات مهمة بدرجة كبيرة .أنَّ جميع المجالات التي ذكرت في الأداة تعد احتياجات تدريبية مهمة ففي محور الاحتياجات التدريبية في المجالات المهنية والتربوية . وجاءت الاحتياجات التدريبية للأداء التدريسي في المرتبة الأولى متوسط حسابي (٤٨,١٩) . وجاءت الاحتياجات التدريبية للتخطيط التدريسي في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي (٤٢,٠٣) . وجاءت الاحتياجات التدريبية في مجال تقويم التدريس بمتوسط حسابي (٢٦،٣٢) ويرجع ذلك إلى قلة الاهتمام به مقارنة بالمجالين السابقين .

٩) تقييم برنامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي اللغة في المدارس الابتدائية في تركيا						
اسم الباحث / السنة	الهدف	منهج الدراسة	العينة	اداة الدراسة	الوسائل الإحصائية	النتائج
Uysal ٢٠١٢	تقييم برامج التدريب اثناء الخدمة لمعلمي اللغة في المدارس الابتدائية .	الوصفي التحليلي.	٧٢ معلم.	الاستبانة	الوسط المرجح الوزن المئوي ،الفاكرونباخ .	أن الدورة بها مشاكل خاصة من حيث مرحلتي التخطيط والتقييم ، ولكن كان لها جوانب إيجابية وسلبية في مرحلة التنفيذ. فيما يتعلق بالتخطيط. قال المدربون إن وزارة التعليم أعطتهم مهمة تقديم دورة INSETقبل أسبوع واحد فقط من الدورة ، لذلك لم يكن لديهم الوقت الكافي للتحضير للدورة والتخطيط لها. قال المدربون إنهم اجتمعوا بسرعة وناقشوا ما يجب تغطيته. جمع المواد في ثلاثة أيام ، ثم شارك المحتوى. تؤكد هذه النتيجة ان البرامج التدريبية في تركيا تفتقر إلى التخطيط المنهجي والبحث العلمي حول الاحتياجات التدريبية للمعلمين بسبب الهيكل التنظيمي غير الوظيفي وتحت موظفين مؤهلين من قسم التدريب أثناء الخدمة بوزارة التربية والتعليم. أما بالنسبة لمرحلة تنفيذ الدورة من حيث نقاط قوتها ، فقد ذكر المعلمون أن هناك مجموعة متنوعة من المعلومات النظرية والعملية حول الأساليب وأساليب التعلم المختلفة وكذلك تقنيات تعليم المهارات اللغوية والأغاني الجديدة والألعاب ورواية القصص والدراما .

جوانب الاتفاق والاختلاف بين الدّرَاسات السابقة وهذه الدّرَاسة

بعد استعراض الدّرَاسات السابقة وملخصاتها ، ومع مراجعة هذه الدِّرَاسات وتحليلها ، تناولت الباحثة توضيح بعض المؤشرات التي تتعلق بأوجه التشابه والاختلاف بين الدِّرَاسات السابقة والدِّرَاسة الحالية في عدد من الجوانب منها ما يأتي :

١- الاهداف

اتفقت اهداف هذه الدّراسة مع اهداف الدّراسات السابقة مثل دراسة أبو الليل (٢٠٠٠)، ودّراسة الحسن(٢٠٠١)، ودّراسة العاجز(٢٠٠٤)، ودّراسة الحميدي(٢٠١١)، ودّراسة Uysal(٢٠١٢)، ودراسة الفرا (٢٠١٣)، ودراسة سعد(٢٠١٧)، ودّراسة الزهراني(٢٠١٨) في أنها: ركزت على تقويم البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين، وكذلك على تدريب المعلم، والنهوض ببرامج تدريب المعلمم أثناء الخدمة، كذلك اتفقت اهداف هذه الدّراسة مع اهداف الدّراسات السابقة مثل دراسة دلال(٢٠١٦)، ودّراسة الزهراني(٢٠١٨) في تركيزها على تحديد الاحتياجات التدريبية، والتعرف على علاقة البرامج التدريبية مع الاحتياجات التدريبية للمعلمين، ومعرفة اذا ماكانت البرامج التدريبية تراعي احتياجات المعلمين، وكذلك اتفقت هذه الدّراسة مع دّراسة العاجز(٢٠٠٤)، ودّراسة الفرا (٢٠١٣) في التعرف على واقع البرامج التدريبية المقدمة للمعلمين، وتباينت في عملية تقويم البرامج منها من خلال تحليل محتوى البرامج التدريبية مثل دراسة سعد (٢٠١٧)، واتفقت اهداف هذه الدراسة مع اهداف الدّراسات السابقة مثل دّراسة الحميدي(٢٠١١)، ودّراسة Uysal(٢٠١٢)، ودراسة الفرا (٢٠١٣)، ودراسة دلال (٢٠١٦م)، ودراسة سعد(٢٠١٧)، في تقييم البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي المرحلة الابتدائية، وتباينت اهداف هذه الدراسة مع اهداف الدّراسات السابقة مثل دّراسة العاجز(٢٠٠٤)، ودّراسة الزهراني(٢٠١٨) في تقويم البرامج التدريبية لمعلمي المرحلة الثانوية.

٢- مكان اجراء الدِّرَاسة :

اجريت الدّرَاسات السابقة في أماكن مختلفة منها ما اجري في دول عربية، كما في دّراسة الزهراني (٢٠٠٨) في السعودية، واجريت دراسة سعد (٢٠١٧) في سوريا، ودراسة دلال (٢٠١٦) في الجزائر، واجريت دّراسة الفرا(٢٠١٣) ودّراسة العاجز(٢٠٠٤) في فلسطين، ودّراسة الحميدي (٢٠١١) في الكويت، ودّراسة حسن (٢٠١١) في الاردن، ودّراسة أبو الليل (٢٠٠٠) في عمان، اما الدّراسة الاجنبية فقد اجريت

دّراسة Uysal (٢٠١٢) في تركيا، بينما أجريت هذه الدِّرَاسة في العراق، وهي بذلك تنفرد – في حد علم الباحثة– كونها اول دراسة اجريت في العراق عن مدى توافق البرامج التدريبية للعلمين مع الاحتياجات التدريبية الأساسية.

٣– منهج الدّرَاسة:

اتفقت هذه الدِّراسة مع جميع الدّراسات السابقة من حيث اتباعها لمنهج البحث الوصفي التحليلي.

٤– نوع العينة:

أشتملت دراسة العاجز(٢٠٠٤) على عينة من المعلمين والمشرفين وهي بذلك تتفق مع هذه الدِّرَاسة، وكذلك اتفقت بشكل جزئي مع الدّراسات السابقة مثل دّرَاسة أبو الليل (٢٠٠٠) والحميدي (٢٠١١) ودّراسة Uysal (٢٠١٢) والفرا (٢٠١٣) ودلال (٢٠١٦) وسعد (٢٠١٧) والزهراني(٢٠١٨) إذ تمثلت العينة بالمعلمين والمعلمات فقط، واختلفت دراسة حسن (٢٠١١) عن هذه الدّرَاسة والدّرَاسات السابقة في العينة أذ تمثلت عينتها بالمسؤولين والمدراء وأعضاء هيأة التدريس.

حجم العينة:

تباينت الدّراسات السابقة في احجام عيناتها، وقد تراوحت بين (٧٢– ٤٩٨) معلم ومعلمة بالنسبة للدراسات التي كانت عيناتها من المعلمين، وبلغ حجم العينة (٥٣٥) فرداً بالنسبة للدراسة التي كانت عيناتها من المشرفين والمعلمين، وبلغ حجم العينة (٧١) فرداً بالنسبة للدراسة التي كانت عيناتها من المسؤولين والمدراء وأعضاء هيأة التدريس، اما هذه الدّراسة فقد بلغ حجم عينتها(١٤٣) معلماً و(٤٨) مشرفاً.

٦– أدوات الدِّرَاسة :

تمثلت ادوات القياس في معظم الدّراسات السابقة باداة واحدة فقط، هي الاستبانة، واستعملت دّراسة واحدة فقط وهي دّراسة أبو الليل (٢٠٠٠) استمارة تقييم خاصة بتحديد مواطن الضعف والقوة في برامج التدريب، بينما استعملت دّراسة حسن (٢٠٠١) المقابلات وتحليل المحتوى ومشاهدة الممارسات التعليمية الصفية للمعلمين، اما الدّرَاسة الحالية فقد تم استعمال الاستبانة .

الفصل الثالث

منهجية البحث وإجراءاته

أولاً: منهج البحث(Research methodology)

ثانياً: المجتمع (Population)

ثالثاً: عينة البحث(The research sample)

رابعاً: أداتا البحث(Two search tools)

خامساً: صدق الأداة (Validate the tool)

سادساً: ثبات الأداة (Stability the tool):

سابعاً: التطبيق الاستطلاعي للأداة (Survey application of the tool)

ثامناً: التطبيق النهائي للأداة البحث (Final application of the research tool):

الفصل الثالث
منهجية البحث وإجراءاته

منهجية البحث وإجراءاته (Research methodology and procedures):

ستقدم الباحثة في هذا الفصل وصفاً للطريقة والإجراءات التي اتبعتها الباحثة في تحديد منهج البحث، ومجتمع الدراسة وعينتها، وبناء أداة الدراسة، وخطوات التحقق من صدق الأداة وثباتها، فضلاً عن وصف تصميم الدراسة والطرق الإحصائية والحسابية المتبعة في تحليل البيانات.

أولاً: منهج البحث(Research methodology) :

استعملت الباحثة المنهج الوصفي التحليلي منهجاً لدراستها، وذلك لملاءمته لطبيعة الدراسة، حيث يعد المنهج الوصفي أحد المناهج البحثية العلمية الواسعة الانتشار بين مناهج البحث العلمي، وخاصة في المجال التربوي، والهدف من المنهج الوصفي هو وصف ما هو كائن وتفسيره.

(أبو سمرة ومحمد، ٢٠٢٠ :١٣٢)

من خلال مرحلة معالجة المعطيات والبيانات في ضوء الإحصاء الوصفي والاستنتاجي ينتقل الكاتب إلى تحليل كل بند أو سؤال أو معلومة، عن طريق استخدام الجداول والإحصاءات والبيانات والدوائر والنسب المئوية، من أجل تفسيرها، واستخلاص النتائج وتأويلها، وكذلك تقديم التوصيات والاقتراحات.

(حمداوي، ٢٠١٤ :٣٢)

ثانياً: المجتمع (Population):

ويقصد بالمجتمع جميع الوحدات أو المفردات للظاهرة موضوع البحث، فقد يكون المجتمع مكون من مجموعة من الأفراد في منطقة ما أو سكان المدينة، أو مجموعة من الحيوانات أو سلعة معينة ينتجها معمل معين أو مجموعة من الحقول في منطقة ما، يمكن القول أنَّ المجتمع الإحصائي هو مجموعة من وحدات إحصائية معرفة بصورة واضحة، بحيث تمتاز هذه الوحدات الإحصائية التي تدخل ضمن هذا المجتمع عن غيره.

(النعيمي واخرون، ٢٠١٥ :٧٧)

تكون مجتمع البحث الأول من جميع معلمي المرحلة الابتدائية الذين يقومون بتدريس الصفوف الأولى في قسم تربية قلعة سكر التابعة للمديرية العامة للتربية في محافظة ذي قار، والذين بلغ عددهم (١٤٢٥) معلم ومعلمة في المدراس الابتدائية في قضاء قلعة سكر ملحق(٩) والمدارس الابتدائية في قضاء الفجر ملحق(١٠)، إذ بلغ عدد المدارس (١٢٤) مدرسة تابعة إلى قسم تربية قلعة سكر حسب إحصائية حصلت عليها الباحثة من شعبة الإحصاء في التربية في محافظة ذي قار في الاداة الأولى، اما المجتمع الثاني(٢٢٤) من المشرفين على المدارس في المرحلة الابتدائية من جميع التخصصات، وفق احصائية حصلت عليها الباحثة من قسم التخطيط – شعبة الإحصاء في التربية لمحافظة ذي قار في الأداة الثانية .

ثالثاً: عينة البحث (The research sample):

تعرف العينة في علم الإحصاء على أنها جزء من المجتمع حيث تتوفر في هذا الجزء خصائص المجتمع نفسها، والغاية من إجراء الدراسة على العينة هي أنه في الغالب من الصعب إجراء الدراسة على المجتمع، فيكون اختيار العينة، من أجل التوصل إلى نتائج يمكن تعميمها على المجتمع، ويتحقق ذلك إذا كانت خصائص العينة تمثل خصائص المجتمع، من حيث أكبر عدد ممكن من المتغيرات، ولكي يتمكن الباحث من توظيف معارفه السوسيولوجية بما فيها أنموذجه التحليلي أي الإشكالية والفرضيات (لطاد واخرون،٢٠١٩ :٦٨)، والهدف منها هو الحصول على معلومات ومعطيات عن طريق تمثيل الكل بالجزء، وهي تؤدي غالباً إلى اظهار معطيات يمكن الاستفادة منها وتعميمها مباشرة.

(عماد، ٢٠٠٢: ٧٠)

١)العينة الاستطلاعية (Exploratory sample):

أنَّ إجراء الدراسة الاستطلاعية يعد أمراً ضرورياً وهاماً، وعن طريق الدراسة الاستطلاعية يتم تصحيح بعض الأخطاء في الاستبيان وتعديل ما يمكن تعديله قبل البدء بالدراسة الميدانية للاستبيان (حرّار، ٢٠١٨: ١٠٦)، وبلغت العينة الاستطلاعية (٤٥) من معلمي الصفوف الأولى من خارج عينة البحث الأساسية، وكذلك على عينة استطلاعية من المشرفين بلغ عددها (٥) مشرفين من خارج عينة البحث الأساسية.

٢) عينة التطبيق النهائي(The final application sample):

اختارت الباحثة العينة بالطريقة العشوائية البسيطة من مجتمع البحث، اذ تمثلت العينة في الاداة الأولى معلمي الصفوف الأولى في المدارس الابتدائية، لقسم تربية قلعة سكر في محافظة ذي قار، والذين بلغ عددهم (١٤٣) معلماً ومعلمة، أذ بلغت نسبتهم (١٠%) من مجتمع البحث، أما العينة في الأداة الثانية فاختارت الباحثة عينتها من مشرفي المرحلة الابتدائية من محافظة ذي قار بالطريقة العشوائية، الذي بلغ عددهم (٤٨) مشرفاً وبلغت نسبتهم (٢٠%) من مجتمع هذا البحث، اذ اعتمدت الباحثة على النسب التي أشار اليها(ملحم، ٢٠٠٢: ٢٥٢)، وذلك للتعرف على مدى توافق البرامج التي تتوفر في قسم الإعداد والتدريب مع الاحتياجات التدريبية الأساسية لمعلمي الصفوف الأولى في محافظة ذي قار، كما في جدول (٢).

جدول (٢)

مجتمع البحث وعينته

المجتمع	حجم المجتمع	حجم العينة	النسبة
معلمي الصفوف الأولى	١٤٢٥	١٤٣	%١٠
مشرفي المرحلة الابتدائية	٢٢٤	٤٨	%٢٠

رابعاً: أداتا البحث(Two search tools) :

استعملت الباحثة الاستبانة أداة لبحثها؛ لأنّها أكثر أدوات القياس تعمل على تحقيق أهداف البحث، حيث تعد الاستبانة أكثر الأدوات استعمالاً وملاءمة لهذا النوع من البحوث، وتعد الاستبانة أداة ملائمة للحصول على معلومات كافية ودقيقة وبيانات وحقائق مرتبطة بواقع معين (ملحم، ٢٠٠٥: ١٧٧)، لذا عمدت الباحثة لبناء أداتين تتوفر فيهما الخصائص التي تحقق هدف البحث، وفيما يلي عرض هاتين الأداتين واجراءات إعدادهما:

١- الأداة الأولى:

استبانة تحديد الاحتياجات التدريبية الأساسية (A tool for determining basic training needs):

تمثلت أداة البحث باستبانة تم إعدادها لتحديد الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الصفوف الأولى في المدارس الابتدائية، وقد مرت عملية إعداد هذه الأداة بالخطوات الإجرائية التالية:

أ- تم توجيه استبانة مفتوحة للعينة الاستطلاعية لمعلمي الصفوف الأولى الذين يدرسون في المدارس الابتدائية، للتعرف على الاحتياجات التدريبية اللازمة لهم، ملحق (٢).

ب- فضلاً عن أن الباحثة أطلعت على الأدبيات والدراسات السابقة ذات الصلة بالبحث الحالي بعد تحليل استجابات هؤلاء المعلمين على السؤالين السابقين، توفر لدى الباحثة عدد من الجوانب التي تمثل الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي الصفوف الاولى في المرحلة الابتدائية.

ج- اعدت الباحثة الاستبانة، حيث بلغ عدد فقراتها (٥٠) فقرة وتم توزيع الفقرات وترتيبها وتنظيمها على خمسة مجالات هي:(مجال التمكن العلمي، مجال التخطيط والاعداد للدرس، مجال التنفيذ والأداء التدريسي، مجال أساليب القياس والتقويم، مجال الإرشاد النفسي والتربوي)، وهي بمجملها تمثل أداة البحث بصيغتها الأولية ملحق (٦)، وبعد التأكد من صدقها وثباتها تم إعدادها بصيغتها النهائية ملحق (٨) تم توزيعها على معلمي الصفوف الأولى في المدارس الابتدائية التابعة إلى قسم تربية قلعة سكر في محافظة ذي قار.

- **تصحيح الاداة الأولى (correction of the first tool):** اعتمدت الباحثة مقياس ليكرت Likert Scale ثلاثي التدرج، في عملية تصحيح الأداة الأولى لتحديد الاحتياجات التدريبية الأساسية، اذ تم وضع أمام كل فقرة بدائل هي (حاجة أساسية، حاجة ثانوية، لا تشكل حاجة) ويختار منها المستجيب البديل الذي يدل على مستوى الحاجة لها بوضع علامة (√) ازاءه، ويتم تصحيح الادة على وفق أوزان تراوحت بين (٣،١)، إذ تأخذ الحاجة الأساسية ثلاث درجات، بينما تأخذ لاتشكل حاجة درجة واحدة فقط. وللحكم على مستوى الحاجة قامت الباحثة ببناء سلم معياري، اذ تم استخراج المدى وطول الفئة، المدى= أعلى قيمة – أقل قيمة ٣-١=٢

طول الفئة = المدى / عدد المستويات

= ٢/٣ = ٠.٦٦

١+٠,٦٦ = ١,٦٦

وبذلك يكون الحكم على الاحتياجات التدريبية بمستوى منخفض اذا تراوح الوسط المرجح بين (١-١,٦٦)، وكما موضح في جدول (٩)، ضمن متطلبات الفصل الرابع في هذا البحث.

٢- الأداة الثانية:

استبانة لمعرفة مدى توافق البرامج التدريبية مع الاحتياجات التدريبية الأساسية (a questionnaire to determine the extent to which training programs are compatible with the basic training needs)

- بعد استبعاد الحاجات غير الأساسية من الأداة الأولى تكونت الاداة الثانية، وهي من (٤٧) فقرة موزعة على (٥) مجالات، وذلك للتعرف على مدى توافق البرامج التدريبية في قسم الإعداد والتدريب مع الاحتياجات التدريبية الأساسية لمعلمي الصفوف الأولى للمرحلة الابتدائية، ملحق (١٢) تم توزيعها على مشرفين المدارس الابتدائية في محافظة ذي قار.

تصحيح الاداة الثانية (Second tool correction): لتصحيح أداة مدى توافق البرامج التدريبية مع الاحتياجات التدريبية الأساسية استعملت الباحثة مقياس ليكرت Likert Scale خماسي التدرج، اذ تم وضع أمام كل فقرة خمسة بدائل هي (متحققة بدرجة كبيرة جداً، متحققة بدرجة كبيرة، متحققة بدرجة متوسطة، متحققة بدرجة ضعيفة، غير متحققة)، و يختار منها المستجيب البديل الذي يدل على مدى تحقق الحاجة بوضع علامة (√) ازاءه، و يتم التصحيح على وفق اوزان تراوحت بين (٥-١)، إذ يأخذ المستوى الذي يتحقق بدرجة كبيرة جداً خمس درجات، بينما يأخذ المستوى غير المتحقق درجة واحدة فقط، وهذا يعني ان متوسط الدرجات في الاداة يتراوح بين (١-٥)، وللحكم على مستوى التحقق قامت الباحثة ببناء سلم معياري، اذ تم استخراج المدى وطول الفئة كما في تصحيح الاداة الأولى، جدول(١٥) يمثل السلم المعياري للحكم على المستويات، وهو من ضمن متطلبات الفصل الرابع في هذا البحث.

خامساً: صدق الأداة (Validate the tool):

ويقصد بالصدق: أن الأداة أو الاختبار يقيس ما وضعت لقياسه، والمقصود هو تأكد الباحث أن الأداة التي يروم استخدامها في بحثه تتناسب مع أغراض الدراسة، وأن المصطلحات المستخدمة تؤدي إلى نفس المعنى في كل مرة ترد ضمن الأداة، فبعد انتهاء الباحث من إعداد وتصميم الاختبار وتصحيحه فإنه يعرض محاور الاختبار الرئيسة على الخبراء أو الأساتذة من المهتمين بموضوع البحث، ويطلب منهم تقييم الأداة، والحكم على فقراتها فيما إذا كانت صالحة أو غير صالحة، وفي ما اذا كانت كل فقره تنتمي للمجال المحدد لها، وبنائها اللغوي، وأية اقتراحات أو تعديلات يجدوها مناسبة لتحقيق هدف الدراسة الحالية.

(المحمودي، ٢٠١٩: ١٣٤)

- **الصدق الظاهري (Virtual validity):**

يعني يقيس الصورة الخارجية للأداة من حيث نوع الفقرات وطريقة صياغتها ومدى وضوحها، أي لا يشير صدق الأداة الظاهري إلى ما تقيسه الأداة بالفعل، ولكنه يشير إلى ما يبدو انه يقاس ظاهريا، ويتم التوصل إليه من خلال أحكام المختص على درجة قياس الأداة للصفة المقاسة، وبما أن هذا الحكم يتصف بدرجة من الذاتية، لذلك تعطي الأداة لأكثر من محكم ويمكن الحكم على درجة الصدق الظاهري للأداة من خلال التوافق بين تقديرات المحكمين فأن تدني التوافق بين تقديراتهم بشكل عام يشير إلى ضعف الصدق الظاهري. (الزهيري، ٢٠١٧ :٢٢٦)

أذ عرضت الباحثة الاستبانة في صيغتها الأولية على (٣٦) من المحكمين التربويين المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس، من اعضاء هيأة تدريس جامعة بغداد – كلية التربية – إبن رشد للعلوم الإنسانية، وجامعة البصرة، وجامعة ميسان، وجامعة بابل، وجامعة الانبار، والجامعة المستنصرية، وجامعة واسط، وجامعة ذي قار، وجامعة القادسية، والملحق رقم (٧) يبين اسماء مجموعة من المحكمين المتخصصين في العلوم التربوية والنفسية وطرائق التدريس، وذلك من اجل التحقق من الصدق الظاهري للأداة والحكم على مدى صلاحية فقرات الاستبانة، أذ اعتمدت الباحثة لاستخراج الصدق الظاهري للمحكمين على استخدام مربع كاي، كما موضح ادناه:

جدول (٣)

نسبة الاتفاق وقيم مربع كاي ودلالتها الإحصائية لآراء المحكمين لفقرات لمجال التمكن العلمي.

أرقام الفقرات	عدد الخبراء الموافقين		عدد الخبراء غير الموافقين		درجة الحرية	قيمة مربع كاي		مستوى الدلالة ٠,٠٥
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %		المحسوبة	الجدولية	
١،٤،٧،٨	٣٥	%٩٧,٢٢٢	١	%٢,٧٧٧	١	٣٢،١١	٣,٨٤١	دال
٩	٣٣	%٩١,٦٦٦	٣	%٨,٣٣٣	١	٢٥	٣,٨٤١	دال
٢،٦،٣	٣٦	%١٠٠	٠	٠	١	٣٦	٣,٨٤١	دال
٥،١٠،١١	٣٤	%٩٤,٤٤٤	٢	%٥,٥٥٥	١	٢٨,٤٤٤	٣,٨٤١	دال

جدول (٤)

نسبة الاتفاق وقيم مربع كاي ودلالتها الإحصائية لآراء المحكمين لفقرات مجال التخطيط والإعداد للدرس.

أرقام الفقرات	عدد الخبراء الموافقين		عدد الخبراء غير الموافقين		درجة الحرية	قيمة مربع كاي		مستوى الدلالة ٠,٠٥
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %		المحسوبة	الجدولية	
١،٦	٣٥	%٩٧,٢٢٢	١	%٢,٧٧٧	١	٣٢,١١	٣,٨٤١	دال
٢،٣،٥،٧،٩	٣٦	%١٠٠	٠	%٠	١	٣٦	٣,٨٤١	دال
٤	٣٢	%٨٨,٨	٤	%١١,١	١	٢١,٧٧٦	٣,٨٤١	دال
٨	٣٠	٨٣,٣	٦	%١٦,٦	١	١٦	٣,٨٤١	دال

جدول (٥)

نسبة الاتفاق وقيم مربع كاي ودلالتها الإحصائية لآراء المحكمين لفقرات مجال التنفيذ والأداء التدريسي

ارقام الفقرات	عدد الخبراء الموافقين		عدد الخبراء غير الموافقين		درجة الحرية	قيمة مربع كاي		مستوى الدلالة
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %		المحسوبة	الجدولية	٠,٠٥
١،٢،٣،٤،٥،٦ ٧، ٨، ١٢، ١٣	٣٦	%١٠٠	٠	%٠	١	٣٦	٣,٨٤١	دال
٩، ١٠	٣٤	%٩٤,٤٤	٢	%٥,٥	١	٢٨,٤٤٤	٣,٨٤١	دال

جدول (٦)

نسبة الاتفاق وقيم مربع كاي ودلالتها الإحصائية لآراء المحكمين لفقرات مجال

أرقام الفقرات	عدد الخبراء الموافقين		عدد الخبراء غير الموافقين		درجة الحرية	قيمة مربع كاي		مستوى الدلالة
	التكرار	النسبة %	التكرار	النسبة %		المحسوبة	الجدولية	٠,٠٥
١،٤،٥،٧	٣٦	%١٠٠	٠	%٠	١	٣٦	٣,٨٤١	دال
٢،٣	٣٥	%٩٧,٢٢٢	١	٢٢,٧٧٧ %	١	٣٢,١١	٣,٨٤١	دال
٦	٣٤	٤٤٤.٩٤ %	٢	%٥,٥٥٥	١	٢٨,٤٤٤	٣,٨٤١	دال

جدول (٧)

نسبة الاتفاق وقيم مربع كاي ودلالتها الاحصائية القياس والتقويم لفقرات مجال الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي

أرقام الفقرات	عدد الخبراء الموافقين		عدد الخبراء غير الموافقين		درجة الحرية	قيمة مربع كاي		مستوى الدلالة ٠,٠٥
	التكرار	النسبة%	التكرار	النسبة%		المحسوبة	الجدولية	
٦،٥،٤،٣،٢،١ ١١،١٠،٩،٨،٧	٣٦	%١٠٠	٠	%٠	١	٣٦	٣,٨٤١	دال

وقد أسفر هذا الإجراء تعديل بعض الفقرة وكما مبين في الجدول أدناه:

جدول (٨)

تعديل الفقرات وفق اراء المحكمين

ت	تسلسل الفقرة	المجال	الفقرة قبل التعديل	الفقرة بعد التعديل
١	٩	التمكن العلمي	الحاجة إلى التدريب على التغيرات التي تحدث في مجال تخصصك	تطوير قدراته على التعامل مع المستحدثات في مجال التخصص
٢	٩	التنفيذ والأداء التدريسي	الحاجة إلى التدريب على استخدام الحاسب الآلي (جهاز الكمبيوتر)	الحاجة إلى التدريب على استخدام وتوظيف الكمبيوتر وشبكة الانترنت في التعليم
٣	١٠	التنفيذ والأداء التدريسي	الحاجة إلى التدريب على التدريس الفعال	الحاجة إلى التدريب على استراتيجيات التدريس الفعال

سادساً: ثبات الأداة (Stability the tool):

الثبات أو الاتساق، أو الدقة أو الاستقرار، كلها تشير إلى المعنى واحد، ولغرض التحقق من ثبات الأداة عمدت الباحثة تطبيق الأداة على عينة استطلاعية من خارج العينة الأساسية، لاستخراج ثبات الأداة بالطريقة الاتية.

- **ألفا كرونباخ Alpha – Cronbach Method**

تعد هذه الطريقة مفضلة لقياس الثبات فهي تقيس الاتساق الداخلي والتجانس بين فقرات الاداة (Anastasi & Urbina. 1997: 95)، وتعتمد هذه الطريقة على الاتساق الداخلي في أداء المفحوصين من فقرة إلى إخرى وتقوم هذه الطريقة على تطبيق الاستبانة مرة واحدة على المفحوصين وتستند هذه الطريقة على استجابات المفحوصين على كل فقرة وعلى تباين إجابات المفحوصين على الاستبانة ككل (الجابري ،٢٠١١ :٢٣٥)

وقد بلغ معامل الثبات المحسوب بهذه المعادلة (٠،٨٤) وهو معامل ثبات عالٍ، إذ يعد معامل الثبات مقبولاً إذا كانت قيمته أكبر من (٠،٧٠).

(حسن،٢٠٠٦: ١٠)

سابعاً: التطبيق الاستطلاعي للأداة (Survey application of the tool) :

قامت الباحثة بتطبيق أداة بحثها على العينة الاستطلاعية للتأكد من أن تعليمات الإجابة على فقرات الاستبانة واضحة، أسفرت النتائج بأنَّ التعليمات واضحة، وبعد إتمام عمليتي الصدق والثبات وعملية وضوح تعليمات الاستبانة من قبل المفحوصين من العينة الاستطلاعية، أصبحت الأداة جاهزة للتطبيق النهائي على العينة الأساسية للبحث.

ثامناً: التطبيق النهائي للأداة البحث (Final application of the research tool):

١- الأداة الأولى (تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى)

بدأت الباحثة بتطبيق الأداة الأولى لبحثها المتمثلة في الاستبانة بصيغتها النهائية بعد التأكد من صدقها وثباتها في المدة الزمنية الواقعة ٢٠٢١/٢/١ يوم الاثنين إلى اليوم الموافق ٢٠٢١ /٣/١٨ في يوم الخميس على أفراد العينة الأساسية اعتماداً على جلب كتب تسهيل مهمة من كلية التربية الأساسية – جامعة ميسان إلى قسم الإعداد والتدريب في محافظة ذي قار، ملحق (٣)، وإلى مديرية تربية ذي قار (شعبة الإحصاء) ملحق (٤)، وقد قامت الباحثة بالتحاور مع أفراد العينة وأوضحت لهم أهداف البحث، وطريقة الإجابة عن فقرات الاستبانة، وقد تمت الإجابة عن أسئلة أفراد العينة واستفساراتهم من دون التأثير في دافعيتهم في الإجابة، لكي لا يكون للباحثة رأي مؤثر في المفحوص، وبعد ذلك جمعت الباحثة الاستبانات وعمدت على فحص الاجابات قبل تفريغها، ومن ثم أصبح العدد الكلي للاستبانات المستلمة

(١٤٣) استبانة، وزعت على عينة البحث الأساسية البالغ عددها (١٤٣) معلما، بعد ذلك فرغت في جداول خاصة لإجراء العمليات الإحصائية واحتساب النتائج ملحق (١١) .

٢- تطبيق الأداة الثانية (مدى توافق البرامج التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى مع الاحتياجات التدريبية الأساسية):

تم توزيعها بعد التأكد من إجابة أفراد العينة على الأداة الأولى التي تتمثل بالاحتياجات التدريبية الأساسية واستبعاد الاحتياجات الثانوية، قامت الباحثة بتوزيع الأداة الثانية على أفراد العينة الأساسية في المدة الزمنية الواقعة من يوم الأربعاء الموافق ٢٠٢١/٣/٢٤ إلى يوم الخميس الموافق ٢٠٢١/٤/٨، وزعت على عينة البحث الأساسية البالغ عددها (٤٨) مشرفاً، وقد عمدت الباحثة على فحص إجابات أفراد العينة قبل تفريغها، وبالتالي أصبح العدد الكلي للاستبانات المستلمة(٤٨) استبانة من أصل (٤٨) استبانة، بعد ذلك فرغت في جداول خاصة لإجراء العمليات الاحصائية واحتساب النتائج ملحق (١٣).

تاسعاً: الوسائل الاحصائية والحسابية (Statistical and computational means):

وظفت الباحثة عدداً من الوسائل الإحصائية والحسابية التي أسهمت بشكل كبير في الحصول على نتائج دقيقة للبحث، وتمثلت معادلات الوسائل الإحصائية المستعملة في هذه الدِّراسة بما يأتي:

١- معادلة الفا – كرونباخ: استعملت الباحثة معادلة الفا-كرونباخ لاستخراج معامل الثبات لفقرات أداة البحث.

$$\text{معادلة الفا} = \left(\frac{\text{ن}}{\text{ن}-١}\right)\left(١ - \frac{\text{مج ع ٢ك}}{\text{مج ع٢}}\right)$$

اذ يمثل

ع ٢ك: تباين درجات كُل فقرة من فقرات الاستبانة.

مج ع٢: مجموع تباين درجات جميع الفقرات.

ن: العدد الكلي لفقرات الاستبانة. (باهى وآخرون ،٢٠١٨: ٢٣٨)

٢- **مربع كاي:** استعملت الباحثة مربع كاي لمعرفة نسبة اتفاق المحكمين على فقرات أداة البحث.

اختبار كا^{٢} (Chi2) :

$$\text{كا}^{٢} = \text{مجـ} \frac{(\text{ل} - \text{ق})^{٢}}{\text{ق}}$$

اذ يمثل

ل= التكرار الملاحظ.

ق= التكرار المتوقع.

٢- **النسبة المئوية:** استعملت الباحثة النسبة المئوية لاستخراج الصدق الظاهري (اتفاق المحكمين على الفقرات التابعة لكل مجال).

(الخفاجي وعبد الله،٢٠١٥: ١٧٢)

$$\text{النسبة المئوية} = \frac{\text{الجزء}}{\text{الكل}} \times ١٠٠$$

(عدس ،٢٠١٣: ١٦)

٤- **المدى:** استعملت الباحثة المدى في تحديد المستويات المعيارية.

المدى: اعلى قيمة – اقل قيمة

(الطريحي وحسين، ٢٠١٣: ١٣٦)

٥- **طول الفئة:** استعملت الباحثة طول الفئة في تحديد المستويات.

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{المدى}}{\text{عدد الفئات}}$$

(أبو صالح وعدنان، ٢٠١٥: ٢١)

٧- **الوسط المرجح:** استعملت الباحثة الوسط المرجح لتحديد الاحتياجات التدريبية الأساسية، والتعرف على مدى توافق البرامج التدريبية مع الاحتياجات التدريبية.

ت١×٣ + ت٢×٢ + ت٣×١

الوسط المرجح = ـــــــــــــــــــــــــــــــ (للأداة الأولى)

ت ك

ت١×٥ + ت٢×٤ + ت٣×٣ + ت٤×٢ + ت٥×١

الوسط المرجح =ـــ (للأداة الثانية)

ت ك

(المشهداني وهرمز،١٩٨٩ :١٦٧)

٨- **الوزن المئوي:** استعملت الباحثة الوزن المئوي للتحقق عن مدى توافق الاحتياجات التدريبية الأساسية مع البرامج التدريبية.

الوسط المرجح

الوزن المئوي = ـــــــــــــــــــ × ١٠٠

الدرجة القصوى (الربيعي، ٢٠١٤: ٨١)

الفصل الرابع
عرض النتائج ومناقشتها

الفصل الرابع

عرض النتائج ومناقشتها

عرض النتائج ومناقشتها (Presentation and interpretation of results)

يتضمن محتوى هذا الفصل النتائج التي توصلت إليها الباحثة على وفق أهداف البحث، التي تم تحديدها في الفصل الأول، ومناقشة تلك النتائج وتفسيرها، والتي تم الحصول عليها من أداتي البحث، فضلا عن أن الباحثة استعملت في الأداة الاولى المقياس الثلاثي، وعلى النحو التالي:

جدول (٩)

السلم المعياري لتحديد مستوى الاحتياجات التدريبية

ت	الأوساط المرجحة	الأوزان المئوية	المستويات
١	١ – ١,٦٦	٣٣,٣ – ٥٥.٣	منخفضة لاتشكل حاجة
٢	١,٦٧ – ٢,٣٣	٥٥,٦ – ٧٧.٦	متوسطة حاجة ثانوية
٣	٢,٣٤ – ٣	٧٨ – ١٠٠	مرتفعة حاجة أساسية

الهدف الأول (The first aim)

ـ تحديد الاحتياجات التدريبية الأساسية اللازمة لمعلمي الصفوف الأولى في المرحلة الابتدائية.

وللتحقيق هذا الهدف تم حساب الأوساط المرجحة والأوزان المئوية في عدة مجالات لتحديد مستوى الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى، وفيما يأتي توضيح لكل مجال من هذه المجالات:

المجال الأول: التمكن العلمي واشتمل على (١١) فقرة:

أظهرت النتائج أنَّ المستوى العام مرتفع(حاجة أساسية)، إذ بلغ متوسط الدرجة الكلية للمجال بوسط مرجح (٢,٦٠٩) ووزن مئوي (٨٦،٩) فيما نجد أن الفقرات في المجال أوساطها المرجحة ما بين (٢,١٥٣ –

٢,٩٣٧) وأوزانها المئوية ما بين (٧١,٧- ٩٧,٩)، حيث نجد الفقرات التي جاءت كحاجات أساسية (١،٢،٣،٤،٥،٦،٩،١٠،١١) أذ جاءت أوساطها المرجحة ما بين (٢,٥١٧ – ٢,٩٣٧) وأوزانها المئوية (٨٣,٩ – ٩٧,٩)، أذ يتضح أنَّ هناك حاجات تدريبية أساسية وضرورية تلزم معلمي الصفوف الأولى في المدارس الابتدائية بمجال التمكن العلمي، ونجد أن الفقرتين(٧،٨) حاجات ثانوية، أذ جاءت أوساطهما المرجحة ما بين (٢,٢٥٨- ٢,٦٨٥)، وأوزانها المئوية ما بين (٧١,٧ – ٧٥،٢) انظر جدول (١٠).

جدول (١٠)

الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمجال التمكن العلمي

ت	الفقرة يحتاج المعلم في هذا المجال التدريب على:	الوسط المرجح	الوزن المئوي	المستوى
١	تطوير قدراته على القراءة السليمة	٢,٨٥٣	٩٥,١	حاجة أساسية
٢	تطوير قدراته على الخط والكتابة السليمة	٢,٧٦٢	٩٢,١	حاجة أساسية
٣	تطوير قدراته في المجال التخصصي لمادة الرياضيات	٢,٨٠٤	٩٣,٤	حاجة أساسية
٤	تطوير قدراته في المجال التخصصي لمادة العلوم	٢,٥١٧	٨٣,٩	حاجة أساسية
٥	تطوير قدراته في المجال التخصصي لمادة التربية الإسلامية	٢,٥٣٨	٨٤,٦	حاجة أساسية
٦	تطوير قدرته في المجال التخصصي لمادة اللغة الإنكليزية	٢,٦٨٥	٨٩,٥	حاجة أساسية
٧	تطوير قدراته في المجال التخصصي لمادة التربية الفنية	٢,٢٥٨	٧٥,٢	حاجة ثانوية
٨	تطوير قدراته في المجال التخصصي لمادة التربية الرياضية	٢,١٥٣	٧١,٧	حاجة ثانوية
٩	تطوير قدراته على التعامل مع المستحدثات في مجال تخصصه	٢,٦٠٨	٨٦,٩	حاجة أساسية
١٠	تطوير قدراته المعرفية	٢,٥٨٧	٨٦,٢	حاجة أساسية
١١	تطوير قدراته على النطق الصحيح لمخارج الحروف	٢,٩٣٧	٩٧,٩	حاجة أساسية
المستوى العام للمجال		**٢,٦٠٩**	**٨٦،٩**	**ـــــ**

- **مناقشة النتائج وتفسيرها:** تبين من النتائج في الجدول أعلاه إنَّ أعلى حاجات تدريبية هي (تطوير قدراته على النطق الصحيح لمخارج الحروف) في مجال التمكن العلمي فقد بلغ الوسط المرجح لها (٢,٩٣٧)، من بين مجموع الفقرات، فهذا يدل على أن المعلم بحاجة إلى برامج تدريبية تساعده على سلامة النطق الصحيح لمخارج الحروف وتكثيف الدورات التدريبية التي تمكنه من النطق الصحيح لمخارج الحروف، وترى الباحثة أنَّ السبب في ذلك يعود أن نطق الحروف بالصورة المطلوبة أمر ضروري في أداء المعلم، وعلى المعلم أن يبتكر الكثير من الطرائق؛ لأنَّ هناك عدد كبير من التلامذة يصعب عليهم أن يحفظ تلك الأصوات التابعة للحروف، حتى يتمكن التلامذة من حفظ تلك الحروف بالشكل الصحيح، مثال على ذلك، حرف السين يتم نطقه اس، وحرف القاف اق، وهكذا، فان تلك الطريقة مميزة للغاية ويتم نطق الاصوات بالطريقة الصحيحة، ومن هنا يكون المعلم قادر على أن يعلم التلامذة مخارج الأصوات بشكل صحيح للغاية .
- والفقرة التي تنص على الحاجة التدريبية على(تطوير قدراته على القراءة السليمة) في مجال التمكن العلمي فقد بلغ الوسط المرجح لها (٢,٨٥٣) من بين مجموع الفقرات، فهذا يدل على أن المعلم بحاجة إلى برامج تدريبية تساعده على القراءة السليمة، وترى الباحثة أنَّ السبب في ذلك يعود لكثرة المصطلحات وتشابك المفردات، وأن تدريب المعلم على القراءة السليمة التي تجنبه من الوقوع بالمواقف المحرجة أمر ضروري في أداء المعلم، واستعمال المعلم القراءة المعبرة والممثلة للمعنى ليحاكيها التلامذة.
- أما الفقرة التي تنص على حاجة المعلم إلى التدريب على (تطوير قدراته على المجال التخصصي في مادة الرياضيات)، فقد بلغ الوسط المرجح لها (٢,٨٠٤) وهي حاجة أساسية على وفق إجابات أفراد العينة، وأن المعلم بحاجة ماسة للتدريب على تطوير خبراته في مجال تخصص مادة الرياضيات، وترى الباحثة أنَّ السبب في ذلك يعود إلى أن الكثير من المهتمين بتدريسها والمعلمين يعدونها أداة مهمة لتنظيم الافكار وفهم المحيط الذي يعيش فيه التلميذ، وأنه موضوع يساعدهم على فهم بيئتهم والسيطرة عليها، وأن مادة الرياضيات تنمو وتزداد وتتطور من خلال الخبرات الحسية في الواقع، وكذلك من خلال احتياجات ودوافع التلميذ المادية لحل مشكلاته وزيادة فهمه لهذا الواقع.

- والفقرة التي تنص على الحاجة التدريبية على (تطوير قدراته على الخط والكتابة السليمة) فقد بلغ الوسط المرجح لها(٢,٧٦٢)، وترى الباحثة أن السبب في ذلك يعود الى حاجة المعلم الماسة للبرامج التدريبية التي تساعده على اتقان الخط وكتابته بصورة واضحة أمام التلامذة، إذ تساعدهم على الفهم بشكل أسرع وأفضل وكذلك اتقان المعلم كتابة اللغة الصحيحة تجنبه الوقوع بالمواقف المحرجة أمام تلاميذه وتعكس ذلك على التقدم الذي يحرزه التلامذة؛ لأنَّ قوة خط المعلم في اتقان الكتابة والخط يعكسها على المتعلم وخاصة أنَّ خطَ المعلم نموذجا بالنسبة لهم، وينعكس ذلك على كتابة وخط التلميذ بشكل مباشر؛ لأنَّ تعليم الكتابة للتلميذ يتم عبر التدريب والمحاكاة والنمذجة، وعلى المعلم أن يضبط قواعد تعليم الكتابة، وتحسين الخط في علاقتها بالقواعد الأساسية التي يمكن أن تبنى عليها طرق التدريس .
- والفقرة التي تنص على الحاجة التدريبية على (تطوير قدراته في المجال التخصصي لمادة اللغة الإنكليزية في مجال التمكن العلمي)، فقد بلغ الوسط المرجح لها (٢,٦٨٥)، حسب إجابات أفراد العينة حاجة اساسية للمعلم، وهذا يعني حاجة المعلم الماسة إلى البرامج التدريبية التي تساعده على تحسين وتطوير وإجادة اللغة الانكليزية ومن ثم الارتقاء بتحسين المخرجات عند تعليم اللغة الانكليزية لمسايرة الحاجة المتنامية لها في الحياة والعمل لدى المتعلم.
- والفقرة التي تنص على الحاجة التدريبية على (تطوير قدراته على التعامل مع المستحدثات في مجال تخصصه) في مجال التمكن العلمي، إذ بلغ الوسط المرجح لها (٢,٦٠٨) حسب إجابة أفراد العينة، وترى الباحثة أن السبب في ذلك يعود إلى حاجة المعلم الماسة إلى البرامج التدريبية التي تسهم في وعي المعلم ومعرفته بكل مستحدث وجديد في مجال تخصصه، نظراً للتقدم العلمي المستمر في العالم المحيط بالمعلم، وما يشكله هذا التقدم من تحدي كبير، يتطلب من المعلم ان يكون على وعي ومعرفة بكل جديد ومستحدث في مجال تخصصه، وبالتالي ينعكس بشكل ايجابي على تنمية قدرات التلامذة وتقدمهم.
- اما الفقرة التي تنص على الحاجة إلى التدريب على (تطوير قدراته المعرفية)، وبلغ الوسط المرجح لها (٢,٥٨٧) وهي حاجة أساسية حسب إجابات أفراد العينة، وترى الباحثة أن السبب في ذلك يعود إلى أنَّ المعلمين بحاجة ماسة الى البرامج التدريبية التي تساعدة على تنمية الخلفية المعرفية له، وترى الباحثة أن السبب في ذلك يعود إلى حاجة المعلم إلى التدريب في أثناء الخدمة في إطار التغيرات التي تحدث في بنية التعليم ومناهجه، وخاصة أن المعلم يتحمل مسؤولية امام نفسه كونه اكاديمياً يتطلب منه أن يحقق

تقدماً في مجال المعرفة وتحسين كفاياته والاستمرار في التنمية والتحسين، مما ينعكس على رفع وتنمية قدرة التلامذة على التحصيل المعرفي.

- والفقرة التي تنص على حاجة المعلم الى (تطوير قدراته في المجال التخصصي لمادة التربية الإسلامية)، فقد بلغ الوسط المرجح لها (٢,٥٣٨) إذ أظهر النتائج إلى حاجة المعلم إلى الاستمرار بالتدريب على تطوير انفسهم في مجال تخصصهم للتربية الإسلامية لما لها دور في تنشئة التلامذة وتربيتهم تربية خلقية صحيحة، ولما للتربية الاسلامية من دور في البناء الوجداني والسلوكي والقيمي لدى التلامذة .
- والفقرة التي تنص على الحاجة التدريبية على (تطوير قدراته في المجال التخصصي لمادة العلوم)، فقد بلغ الوسط المرجح لها (٢,٥١٧) وهي حاجة أساسية والسبب في ذلك يعود إلى أهمية مادة العلوم، لأنَّ من أهدافها تنمية الميول والاتجاهات العلمية لدى التلامذة، وكذلك تنمية المهارات العلمية المرتبطة بالعلوم .
- والفقرة التي تنص على الحاجة التدريبية على (تطوير قدراته في المجال التخصصي لمادة التربية الفنية في مجال التمكن العلمي)، وقد بلغ الوسط المرجح لها (٢,٢٥٨) وهو منخفض وحسب إجابة أفراد العينة لاتعد حاجة أساسية لهم في البرامج التدريبية للمعلم، وترى الباحثة أنَّ السبب في ذلك يعود إلى إهمال المدارس لمادة التربيية الفنية وهذ انعكس على رأي المعلم بأنَّ لاداعي للتدريب من وجهة نظرهم.
- والفقرة التي تنص على (تطوير قدراته في المجال التخصصي لمادة التربية الرياضية) وبلغ الوسط المرجح لها (٢,١٥٣) وهي حاجة ثانوية حسب إجابة أفراد العينة وأنهم لايحتاجون إلى البرامج التدريبية لمادة التربية الرياضية، وترى الباحثة أنَّ السبب في ذلك أنَّ التربية الرياضية من الدروس المهملة من قبل المدارس، وهذا انعكس على أراء المعلون بأن لاداعي للتدريب من وجهة نظرهم.

أما المجال الثاني: مجال التخطيط والإعداد للدرس والذي يشتمل على (٨) فقرات:

أظهرت النتائج أنَّ المستوى العام لمجال التخطيط والإعداد للدرس مرتفع(حاجة أساسية)، إذ بلغ متوسط الدرجة الكلية للمجال بوسط مرجح (٢,٥٩٧) ووزن مئوي (٨٦،٥)، فيما نجد تبايناً لفقرات المجال ما بين الأوساط المرجحة (٢,٤٤٧ – ٢,٨٣٩) والأوزان المئوية ما بين(٨١,٥– ٩٤,٦) حيث نجد الآتي: إنَّ كل الفقرات في هذا المجال جاءت كحاجات أساسية حصلت على وزن مئوي عالي وهي (٨،٧،٦،٥،٤،٣،٢،١) والتي جاءت أوساطها المرجحة ما بين (٢,٤٤ – ٢,٨٣٩) وعددها(٨) فقرات وأوزانها المئوية ما بين (٨١,٥

– ٩٤,٦)، حيث يتضح إنَّ هناك حاجات تدريبية أساسية وضرورية تلزم معلمي الصفوف الأولى في المدارس الابتدائية في مجال التخطيط والإعداد للدرس، انظر جدول (١١).

جدول (١١)

الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمجال التخطيط والإعداد للدرس

ت	الفقرة يحتاج المعلم في هذا المجال بالتدريب على:	الوسط المرجح	الوزن المئوي	المستوى
١	اختيار الطرائق التدريسية المناسبة	٢,٨٣٩	٩٤,٦	حاجة اساسية
٢	صياغة الأهداف السلوكية بشكل اجرائي	٢,٥١٠	٨٣,٦	حاجة أساسية
٣	تصنيف الأهداف السلوكية على مجالات الأهداف المعرفية والوجدانية والمهارية	٢,٤٤٧	٨١,٥	حاجة أساسية
٤	كتابة الخطة السنوية	٢,٥٨٠	٨٦	حاجة أساسية
٥	كتابة الخطة اليومية والشهرية	٢,٤٨٩	٨٢,٩	حاجة أساسية
٦	التوزيع المسبق لوقت الدرس	٢,٦٨٥	٨٩,٥	حاجة أساسية
٧	اختيار الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم الملائمة	٢,٧٢٠	٩٠,٦	حاجة أساسية
٨	اختيار الأنشطة المصاحبة للدرس	٢,٥١٠	٨٣,٦	حاجة أساسية
المتوسط الحسابي العام للمجال		**٢,٥٩٧**	**٨٦,٥**	ـــــ

- **مناقشة النتائج وتفسيرها:** تبين من النتائج في الجدول أعلاه إنَّ الحاجة التدريبية التي تنص على (اختيار الطرائق التدريسية المناسبة)، بلغ الوسط المرجح لها (٢,٨٣٩) من مجموع الفقرات، وهي حاجة أساسية حسب إجابة أفراد العينة، وترى الباحثة أن السبب في ذلك يعود إلى إن المعلم بحاجة ماسة إلى أن يتدرب على كيفية اختيار الطرائق التدريسية المناسبة لكل موضوع وطبيعة الهدف التعليمي، والمرحلة الدراسية والفئة العمرية والوقت المحدد للدرس، مما يزيد من قدرة المعلم على تحقيق اهداف درسه بأقل وقت وجهد .
- والفقرة التي تنص على الحاجة الى التدريب على (اختيار الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم الملائمة في) فقد بلغ الوسط المرجح لها(٢,٧٢٠) وحسب إجابة أفراد العينة تعد حاجة أساسية لهم، وترى الباحثة

أن إدراك المعلم على اختيار الوسائل التعليمية المناسبة لغرض الدرس ومطابقتها للواقع وصلة محتويات الوسيلة بموضوع الدرس والتاكد من سلامة الوسيلة تجعل المعلم في حاجة ماسة لبرامج تدريبية تؤهله على القيام بذلك كي يحصل على أكبر فائدة من استخدام الوسيلة.

- والفقرة التي تنص على(التوزيع المسبق لوقت الدرس)، فقد بلغ الوسط المرجح لها (٢,٦٨٥)، حسب إجابات أفراد العينة حاجة اساسية للمعلم، وهذا يعني حاجة المعلم الماسة الى البرامج التدريبية التي تمكنه التوزيع المسبق لوقت الدرس وبالشكل الدقيق الذي يساعده على توضيح درسه خطوة بخطوة وتوزيع أجزاء الدرس بشكل متسلسل واعطاء كل موضوع حقه بالوقت المحدد والكافي له، ومن ثم تحقيق المخرجات المنشودة.
- والفقرة التي تنص على الحاجة الى التدريب على (كتابة الخطة السنوية)، فقد بلغ الوسط المرجح لهما (٢,٥٨٠)، حسب إجابات أفراد العينة هي حاجة اساسية، ويرجع السبب في ذلك إلى حاجة المعلم الماسة إلى البرامج التدريبية التي تساعده على القدرة على دراسة محتوى المقرر الدراسي بشكل شامل من حيث الفلسفة والفكر التربوي وأهداف وموضوعات وخبرات المنهج. وكذلك دراسة المحتوى دراسة تحليلية يستطيع من خلالها التعرف على طبيعتها من حيث الكم العلمي والكيف في ضوء المدة الزمنية التي تمثل شهور السنة الدراسية ككل.
- والفقرة التي تنص على الحاجة التدريبية على (صياغة الأهداف السلوكية بشكل اجرائي)، فقد وصل الوسط المرجح لها(٢,٥١٠) كما بينت إجابات أفراد العينة أنَّ حاجة المعلم إلى اتقان مهارة صياغة الأهداف السلوكية بشكل إجرائي هي حاجة أساسية، وترى الباحثة أنَّ السبب في ذلك يعود إلى حاجة المعلم إلى البرامج التدريبية التي تزيد من قدرته على تحديد الأهداف السلوكية بشكل صحيح ودقيق يساعده في التنفيذ الجيد للمنهج من خلال تمكينه من وضع أهداف الدرس بصورة اجرائية قابلة للملاحظة والرصد.
- والفقرة التي تنصّ على(اختيار الأنشطة المصاحبة للدرس)، فقد وصل الوسط المرجح لها (٢,٥١٠)، هي حاجة أساسية حسب اجابات أفراد العينة، وترى الباحثة أن السبب في ذلك يعود إلى حاجة المعلم إلى اتقان اختيار الأنشطة المصاحبة للدرس، وقدرته على وضع جدول زمني متوزان لتحقيق هذه الأهداف وإعداد تهيئة للدرس تتناسب مع قدرات المتعلمين وطبيعة الموضوع، ووضع بدائل للتهيئة يستعان بها في حال لم يتحقق الهدف من التهيئة الرئيسة.

- والفقرة التي تنص على الحاجة التدريبية على (كتابة الخطة اليومية والشهرية في مجال التخطيط والإعداد للدرس)، وبلغ الوسط المرجح لها (٢,٤٨٩)، وهي حاجة أساسية للمعلم وفق إجابات أفراد العينة، وترى الباحثة أنَّ السبب في ذلك يعود الى أن التخطيط يتطلب من المعلم التمكن من بعض المهارات الفرعية والتي تبدأ بتحديد محتوى الدرس وفق ما يشمل من موضوعات فرعية، وهي بمثابة الدليل والمرشد للمعلم الذي يساعده على تنظيم أساليب وطرائق التدريس التي تحقق الأهداف، وكذلك الاختيار الجيد للأنشطة والوسائل التعليمية، ومن ثم تنفيذ المحتوى التدريسي بنجاح، ويجنب المعلم الارتجال والعشوائية التي تعرض المعلم للإحراجات والمواقف غير المتوقعة، لذلك فإنَّ المعلم يكون بحاجة إلى البرامج التدريبية التي تساعده من وضع الخطة في صورة مهام قابلة للتنفيذ من قبل المتعلمين، ومنسجمة مع دليل المعلم والمحتوى التدريسي والوقت المحدد له، ومن ثم تحقيق الاهداف المنشودة.
- أما الفقرة التي تنص إلى الاحتياجات التدريبية على (تصنيف الأهداف السلوكية على مجالات الأهداف المعرفية والوجدانية والمهارية في مجال التخطيط والإعداد للدرس)، وبلغ الوسط المرجح لها (٢,٤٤٧) وهي حاجة أساسية وفق إجابات أفراد العينة، وترى الباحثة أنَّ السبب في ذلك يعود أن المعلم بحاجة إلى البرامج التدريبية التدريبية التي تمكنه من تحويل الأهداف التعليمية إلى أهداف سلوكية، يستطيع المتعلم من خلالها أن يظهر القدرات والميول والمهارات والاتجاهات والرغبات بعد تعلمه لمجموعة من المفاهيم خلال فترة زمنية محددة.

أما المجال الثالث: الأداء التدريسي والذي يشمل على (١٣) فقرة:

أظهرت النتائج أنَّ المستوى العام لمجال الأداء التدريسي كان مرتفع(حاجة أساسية)، إذ بلغ متوسط الدرجة الكلية للمجال بوسط مرجح (٢,٣٦) ووزن مئوي (٧٨،٦)، فيما نجد هناك تبابين لفقرات المجال في أوساطها المرجحة ما بين (٢,٢٧٢ – ٢,٧٧٦) وجاءت الأوزان المئوية من ما بين (٧٥,٧– ٩٢,٥) التي تضمنها المجال على النحو الآتي: الفقرات التي حصلت على وزن مئوي عال، وهي الفقرات (١٣،١٢،١١،١٠،٩،٧،٦،٥،٤،٣،٢،١) وعددها (١٢) فقرة أذ جاءت أوساطها المرجحة ما بين (٢,٣٩٨ – ٢,٧٧٩) وجاءت أوزانها المئوية ما بين(٧٩,٩– ٩٢,٥)، حيث يتضح أنَّ هناك حاجات تدريبية أساسية

وضرورية تلزم معلمي الصفوف الأولى في المدارس الابتدائية في مجال الأداء التدريسي، ونجد ان الفقرة (٨) جاءت حاجة ثانوية، إذ بلغ الوسط المرجح لها (٢،٢٧٢) ووزن مئوي(٧٥،٧)، انظر جدول(١٢).

جدول (١٢)

الأوساط المرجحة والأوزان المئوية لمجال التنفيذ والأداء التدريسي

ت	الفقرة يحتاج المعلمين في هذا المجال بالتدرب على استعمال :	الوسط المرجح	الوزن المئوي	المستوى
١	طرائق التدريس الحديثة التي تنسجم مع المرحلة الابتدائية	٢,٧٦٩	٩٢,٣	حاجة أساسية
٢	الإدارة الصفية التي تنسجم مع المرحلة الابتدائية	٢,٥٩٤	٨٦,٤	حاجة أساسية
٣	التغذية الراجعة	٢,٦٤٣	٨٨,١	حاجة أساسية
٤	تنويع المثيرات للتلاميذ التي تنسجم مع المرحلة الابتدائية	٢,٤٩٦	٨٣,٢	حاجة أساسية
٥	الوسائل التعليمية المثيرة لاهتمام التلامذة	٢,٦٩٢	٨٩,٧	حاجة أساسية
٦	أساليب التعزيز الملائمة للمرحلة الابتدائية	٢,٥١٠	٨٣,٦	حاجة أساسية
٧	التقنيات التربوية الحديثة	٢,٦٠١	٨٦,٧	حاجة أساسية
٨	المنصة الالكترونية خلال التدريس	٢,٢٧٢	٧٥,٧	حاجة ثانوية
٩	وتوظيف الكمبيوتر وشبكة الانترنت في التعليم	٢,٤١٩	٨٠,٦	حاجة أساسية
١٠	استراتيجيات التدريس الفعال	٢,٣٩٨	٧٩,٩	حاجة أساسية
١١	الأسئلة الصفية	٢,٦٣٦	٨٧,٨	حاجة أساسية
١٢	أساليب تدريس الإملاء	٢,٧٧٦	٩٢,٥	حاجة أساسية
١٣	أساليب التدريس التعبير الشفوي	٢,٥٦٦	٨٥,٥	حاجة أساسية
	المتوسط الحسا بي العام للمجال	**٢,٣٦**	**٧٨,٦**	ـــــ

- **مناقشة النتائج وتفسيرها:** تبين من النتائج في الجدول أعلاه إنَّ الفقرة التي تنص على الحاجة إلى التدريب على (استخدام اساليب تدريس الاملاء) بلغ الوسط المرجح لها (٢,٧٧٦) وفق إجابات أفراد العينة أنها حاجة أساسية لهم، وأن المعلم بحاجة ماسة للبرامج التدريبية التي تساعده على استخدام اساليب تدريس الإملاء الناجحة ، وترى الباحثة أنَّ السبب في ذلك يرجع إلى أن المعلم يدرك أن الإملاء جزء من منظومة كبرى، وكذلك يدرك أهمية الإملاء بالنسبة للمتعلم حيث يعوده التمعن ودقة الملاحظة، ويربي عند التلميذ الصبر والنظام والسيطرة على حركات اليد والسرعة في الفهم والتحكم في الكتابة والتطبيق اليقظ والسريع للقواعد المفروضة .
- والحاجة إلى التدريب على(استخدام طرائق التدريس الحديثة التي تنسجم مع المرحلة الابتدائية)، فقد بلغ الوسط المرجح لها (٢,٧٦٩)، وتعد حاجة أساسية لهم حسب اجابات أفراد العينة، وترى الباحثة أن السبب في ذلك يعود إلي حاجة المعلم الماسة للبرامج التدريبية التي تساعده على اكتساب المهارات اللازمة له لتنفيذ طريقة التدريس بنجاح، وخاصة طرق التدريس الحديثة والصعوبات التي تحول دون الاستخدام الأمثل لهذه الطرق الحديثة لذلك يحتاج المعلم إلى برامج مستمرة تساعده على كيفية استخدام هذه الطرق، وقدرته على حل المشكلات ومواكبة الاتجاهات الحديثة في التدريس، واستخدام الطريقة التي تتناسب مع التطورات والتغيرات التي تواكب العصر.
- وكذلك الفقرة التي تنص على حاجة المعلم إلى التدريب على (استخدام الوسائل التعليمية المثيرة لاهتمام التلاميذ)، فقد بلغ الوسط المرجح (٢,٦٩٢) وهي حاجة أساسية حسب إجابة أفراد العينة، أن المعلم بحاجة إلى البرامج التدريبية التي تساعده على استخدام الوسيلة بأفضل صورة، وترى الباحثة أن السبب في ذلك أن الاستفادة من استخدام الوسيلة التعليمية تتوقف إلى حد كبير على الأساليب التي يتبعها المعلم عند استخدامها وكيفية اثارة اهتمام التلامذة من خلال اشتراكهم اشتراكاً ايجابياً في الحصول على الخبرة عن طريق الوسيلة واثارة اهتمامهم.
- والفقرة التي تنص على الحاجة الى التدريب على (استخدام التغذية الراجعة) قفد بلغ الوسط المرجح لها (٢,٦٤٣) وهي من الحاجات الأساسية لدى المعلم حسب إجابة افراد العينة، وترى الباحثة أن السبب في ذلك انها وسيلة تسهم بشكل كبير في تحسين الموقف التعليمي من خلال الوقوف على درجة فهم التلاميذ ومن ثم تنشيط أداء التلامذة وحثّهم على التقدم نحو الاحسن، وإعلام التلميذ عن نتيجة تعلمه من خلال

تزويده بعلومات عن سير أدائه بشكل مستمر، وهذا يعني حاجة المعلم إلى البرامج التدريبية التي تساعده على كيفية تقديم التغذية الراجعة بشكل منظم حتى تحقق الهدف المرجو منها .

- الفقرة التي تنص على الحاجة التدريبية على (استخدام الاسئلة الصفية)، فقد بلغ الوسط المرجح لها (٢,٦٣٦) وهي حاجة اساسية للمعلم، وترى الباحثة أنّ السبب في ذلك يعود إلى حاجة المعلم للبرامج التدريبية التى تساعده على استخدام توجيه الأسئلة الصفية بالشكل المناسب مع طبيعة الأهدف المراد قياس مدى تحققها لدى التلامذة، وقدرته على الكشف عن استعداد وقدرات التلامذة وإثارة اهتمامهم وتنمية مهارات التفكير لديهم، وهي من المهارات الضرورية التي يجب أت يمتلكها كل من امتهن مهنة التدريس.
- الحاجة التدريبية التي تنص على (استخدام التقنيات التربوية الحديث)، فقد بلغ الوسط المرجح لها (٢,٦٠١)، وهي حاجة اساسية وفق اجابة افراد العينة، وترى الباحثة أن هذا يدل على أنَّ المعلم بحاجة ماسة إلى التدريب على مهارة استخدام التقنيات التربوية الحديثة التي ترفع كفاءة المعلم وتحسين أساليبه عند استخدامها وتمكينه من مسايرة تقنيات التدريس الحديثة، وهذا يؤدي الى تحسين نوعية التعلم والزيادة في فعاليته.
- الحاجة التدريبية على (الإدارة الصفية التي تنسجم مع المرحلة الابتدائية)، فقد بلغ الوسط المرجح لها (٢,٥٩٤)، وهي من الحاجات الأساسية التي تجعل المعلم بحاجة ماسة إلى التدريب عليها، وترى الباحثة أن السبب في ذلك حاجة المعلم إلى تنويع الأنماط السلوكية والأنشطة التي يجب أن يستخدمها داخل الصف لكي يوفر بيئة تعليمية مناسبة للتلامذة ويحافظ على استمرارها بما يمكنه من تحقيق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية.
- الفقرة التي تنص على الحاجة التدريبية على (استخدام أساليب تدريس التعبير الشفوي)، فقد بلغ الوسط المرجح لها (٢,٥٦٦) ويتضح أنَّها حاجة أساسية للمعلم للتدريب عليها حتى يتمكن من اتقان أساليب تدريس التعبير الشفوي للتلامذة في مرحلة الصفوف الأولى، وترى الباحثة أن السبب في ذلك يرجع لأهميته في انه أداة الاتصال السريع بين التلميذ وغيره، والنجاح في التعبير يحقق كثيراً من الأغراض الحيوية في مجالات الحياة المختلفة داخل المدرسة وخارجها في عبارات سليمة خلال عرض الافكار والارآء نتيجة اكتسابه ثروة لغوية من الاساليب التدريس التي اتقنها المعلم اثناء التعليم.

- الفقرة التي تنصّ على الاحتياجات التدريبية على(استخدام أساليب التعزيز الملائمة للمرحلة الابتدائية)، فقد وصل الوسط المرجح لها (٢,٥١٠) وكما بينت الإجابات حاجة المعلم الماسة إلى استخدام ساليب التعزيز الملائمة للمرحلة الابتدائية، وترى الباحثة أنَّ السبب في ذلك يعود لما لها من دور في رفع مستوى التلامذة، ولايقتصر على ذلك فقط، وانما تعد عملية التعزيز وسيلة لتشجيع التلامذة على المشاركة في الصف والأنشطة التعليمية المختلفة وزيادة ثقة التلميذ في نفسه.
- الحاجة الى (استخدام تنويع المثيرات للتلامذة التي تنسجم مع المرحلة الابتدائية)، وبلغ الوسط المرجح لها (٢,٤٩٦)، وهي من الحاجات الأساسية للمعلم حسب إجابة أفراد العينة، وترى الباحثة أنَّ السبب في ذلك يرجع إلى دور المثيرات في استحواذ انتباه التلامذة أثناء السير في الدرس، وذلك عن طريق تنويع أساليب العرض في الدرس ومنع الشعور بالملل لديهم ،وكذلك زيادة مشاركة التلميذ في الدرس .
- الفقرة التي تنص على الحاجة التدريبية على (استخدام وتوظيف الكمبيوتر وشبكة الانترنت في التعليم) وبلغ الوسط المرجح لها (٢,٤١٩) وهي حاجة أساسية وفق إجابات أفراد العينة، وترى الباحثة أن السبب في ذلك يعود إلى تهيئة المعلم للولوج في مجتمع المعرفة وتحقيق متطلبات الحداثة والتطور في عملية التعليم والتعلم في العالم، حيث يتيح استخدام الكمبيوتر وشبكة الانترنت للمعلم الفرصة لجعل التلاميذ على اطلاع على المعلومات بشكل سريع وشامل وتوجيهم على الحصول عليها من المصادر الموثوقة.
- أما الحاجة التدريبية إلى (استخدام استراتيجيات التدريس الفعال) وبلغ الوسط المرجح لها (٢,٣٩٨) وهي حاجة اساسية وفق إجابات أفراد العينة وإنَّ المعلم بحاجة ماسة للبرامج التدريبية التي تساعدة على اتقان مهارة استخدام استراتيجية التدريس الفعال، وترى الباحثة أن السبب في ذلك يعود إلى إدارك المعلم لأهمية استخدام استراتجية التدريس الفعال في التشجيع على التعلم الذاتي وتقديم المحتوى التدريسي بطرائق فعالة ومشوقة يزداد فيها الدور الإيجابي للتلميذ، ومدى القدرة على ربط الجوانب النظرية بالجوانب العملية، والقدرة على التقليل من الاعتماد على الطرائق المالوفة مثل المناقشة والمحاضرة.
- أما الفقرة التي تنص على الحاجة التدريبية على (استخدام المنصة الالكترونية خلال التدريس) فقد بلغ الوسط المرجح لها (٢,٢٧٢) وحسب إجابة أفراد العينة يتضح أنها حاجة ثانوية، وهذا يدل على قلة وعي بعض أفراد العينة بأهمية المنصة الالكترونية في عملية التعليم، وعدم استخدام المنصة الالكترونية حتى

في ظل الظروف التي أدت الحاجة إلى استخدام الانترنت، على الرغم من توقع الباحثة بارتفاع هذه الفقرة، وخاصة في ظل هذه الظروف الراهنة (جائحة كورونا).

أما المجال الرابع: أساليب القياس والتقويم والذي يشتمل على (٧) فقرات:

أظهرت النتائج أنَّ المستوى العام لمجال القياس والتقويم كان مرتفع (حاجة أساسية)، إذ بلغ متوسط الدرجة الكلي للمجال بوسط مرجح (٢,٥٣٣) ووزن مئوي (٨٤،٤)، فيما نجد تباين لفقرات المجال في أوساطها المرجحة ما بين (٢,٤٣٣ – ٢,٦٥٥) والأوزان المئوية ما بين (٨١,١ – ٨٨,٥) التي تضمنها المجال على النحو الآتي: جميع الفقرات حصلت على وزن مئوي عالي، وهي الفقرات كلا من (١، ٢، ٣، ٤، ٥، ٦، ٧)، وعددها (٧) فقرات اذ جاءت اوساطها المرجحة (٢,٤٣٣–٢,٦٣٣)، وأوزانها المئوية ما بين (٨١,١– ٨٨,٥)، حيث يتضح إنَّ هناك حاجات تدريبية أساسية وضرورية تلزم معلمي الصفوف الأولى في المدارس الابتدائية في مجال أساليب القياس والتقويم، انظر جدول (١٣).

جدول (١٣)

الاوساط المرجحة والأوزان المئوية لمجال استخدام أساليب القياس والتقويم:

ت	الفقرة يحتاج المعلم في هذا المجال التدريب على:	الوسط المرجح	الوزن المئوي	المستوى
١	إعداد الاختبارات الشفوية	٢,٥٣١	٨٤,٣	حاجة أساسية
٢	إجراء الاختبارات الشفوية	٢,٥٢٤	٨٤,١	حاجة أساسية
٣	ملء البطاقة المدرسية	٢,٥٣١	٨٤,٣	حاجة أساسية
٤	تقويم ميول التلامذة	٢,٤٨٢	٨٢,٧	حاجة أساسية
٥	تقويم اتجاهات التلامذة	٢,٤٣٣	٨١,١	حاجة أساسية
٦	تقويم التلاميذ من خلال اساليب تدريس الإملاء	٢,٦٥٥	٨٨,٥	حاجة أساسية
٧	تقويم مهارات التلامذة	٢,٥٨٠	٨٦	حاجة أساسية
المتوسط الحسابي العام للمجال		**٢,٥٣٣**	**٨٤,٤**	—

- **مناقشة النتائج وتفسيرها:** تبين من النتائج في الجدول أعلاه إنَّ الفقرة التي تنص على الحاجة التدريبية على (تقويم التلاميذ من خلال أساليب تدريس الاملاء)، بلغ الوسط المرجح لها (٢,٦٥٥) حسب إجابات أفراد العينة، وترى الباحثة أنَّ هذا يعني حاجة المعلم إلى البرامج التدريبية التي تساعده على تقويم التلامذة في القدرة على الكتابة الصحيحة والتعرف على مواطن الضعف عند التلامذة في رسم الكلمات والعمل على علاجها، حتى يتمكن التلميذ بواسطتها من الربط بين مواد اللغة العربية بجميع فروعها وتطبيق ماتعلموه من مهارات مختلفة، وتدريب حواس التلامذة المتصلة بالكتابة كالاذن واليد والعين وتعويده على اليقظة وحسن الإنصات ودقة الاستماع.
- والفقرة التي تنص على (تقويم مهارات التلاميذ)، فقد بلغ الوسط المرجح لها (٢,٥٨٠) حسب إجابات أفراد العينة هي حاجة أساسية، وترى الباحثة أنَّ السبب في ذلك يعود إلى حاجة المعلم الماسة إلى البرامج التدريبية التي تزيد من قدرته على تقويم مهارات التلامذة بشكل دقيق، وحاجته لتطوير طريقة ليقيم بها التطور الذي يحرزه التلميذ لكل هدف من الأهداف المنشودة التي تعتمد على تنمية المهارات اليدوية والحركية للتلميذ، وكيفية استخدام وسائل التقويم وتحسينها.
- والحاجة التدريبية التي تنصّ على (اعداد الاختبارات الشفوية)، بلغ على الوسط المرجح لها (٢,٥٣١)، وهي من الحاجات الأساسية وفق اجابات أفراد العينة، وترى الباحثة أنَّ السبب في ذلك يعود إلى أهمية اعداد الاختبارات الشفوية الجيدة بالنسبة للمعلم وقدرته على التمييز بين درجة مستوى السهولة ومستوى الصعوبة في أسئلة الاختبار الشفوي الذي يعده المعلم؛ لان ذلك يؤدي إلى عدم الدقة في عملية تقويم التلامذة، إذ قد يوجه المعلم سؤالا ذو مستوى صعب إلى تلميذ ويوجه سؤال ذو مستوى أقل صعوبة إلى تلميذ آخر، وذلك يفرض على المعلم التدريب على أعداد الاختبار الشفوي بالشكل الجيد.
- والحاجة التدريبية الى (ملء البطاقة المدرسية)، بلغ على الوسط المرجح لها (٢,٥٣١)، وهي من الحاجات الأساسية وفق اجابات أفراد العينة، وترى الباحثة أنَّ السبب في ذلك يعود إلى أهمية البطاقة المدرسية من كونها تتضمن كافة التفاصيل التي يحتاج اليها المعلم لمتابعة حالة الطالب وعلاج مشاكلها، وتعد نموذج ناجح يخدم المعلم والتلميذ والمدرسة؛ لانها دليل شامل للتعريف بالتلميذ من كافة الجوانب الاقتصادية والدراسية والصحية والاجتماعية .

- والفقرة التي تنص إلى الحاجة التدريبية على (إجراء الاختبارات الشفوية)، وبلغ الوسط المرجح لها (٢,٥٢٤)، وهي من الحاجات الأساسية وفق إجابة أفراد العينة، وترى الباحثة أنَّ السبب في ذلك يعود إلى أهمية الاختبارات الشفوية التي تستخدم في تحديد استعياب المتعلمين للدروس التي تعلموها، إذ تقدم صورة حقيقية عن القدرات والامكانات والقدرات اللغوية للتلميذ من اللفظ والقراءة السليمة والصحيحة، فهي تساعد المعلم على الحكم بشكل صادق بما يتعلق بقدرة التلميذ على الفهم والحوار والاستيعاب بشكل سريع .
- والفقرة التي تنص على الحاجة التدريبية التي تنص على (تقويم ميول التلاميذ)، وبلغ الوسط المرجح لها (٢,٤٨٢) وهي حاجة أساسية وفق إجابات أفراد العينة، وترى الباحثة أن السبب في ذلك يعود إلى حاجة المعلم الماسة للبرامج التدريبية التي تساعده على اتقان مهارة تقويم ميول التلامذة والقدرة على التميز والمقارنة بين ميولهم المختلفة من حيث ضعفها وقوتها، وتنمية قدرة المعلم على الكشف عن قابلية التلميذ للاقبال على نوع من النشاط الذي لايعرف عنه شيئاً، وذلك من خلال مايظهره من الميول في أنواع النشاط الذي يمارسه، وقدرة المعلم على تكوين علاقة ودية وتعاونية مع التلاميذ حيث تعد أفضل طريقة لتكوين هذه العلاقة هي معرفة المعلم بميول واهتمام التلامذة، وهذا يتم عن طريق تدريب المعلم وكسب الأساليب المتعددة التي تمكنه من أن يكون أكبر قدر ممكن من الكشف والمعرفة بميول تلاميذه .
- والفقرة التي تنصّ على الحاجة التدريبية على (تقويم اتجاهات التلاميذ)، وبلغ الوسط المرجح لها (٢,٤٣٣)، وهي حاجة أساسية وفق إجابات أفراد العينة، وترى الباحثة أنَّ معلمي الصفوف الاولى بحاجة الى البرامج التدريبية التي تساعدهم على تقويم اتجاهات التلامذة، وترى الباحثة أن السبب في ذلك أنه يزود المعلم بمعلومات عن اتجاهات التلامذة بهدف حسن توجيه التلامذة مهنيا وتربويا، وكذلك يساعد على تحديد الاستجابة الصادرة من التلامذة نحو الموضوعات في العلوم المختلفة، وقد تكون الاتجاهات سبباً في تفوق التلميذ أو سبباً في رسوبه أو تسربه من المدرسة .

أما المجال الخامس: الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي ويشتمل على (١١) فقرة:

أظهرت النتائج أنَّ المستوى العام لمجال الإرشاد التربوي والتوجيه النفسي كان مرتفع (حاجة أساسية)، إذ بلغ متوسط الدرجة الكلية للمجال بوسط مرجح (٢,٤٥٣) ووزن مئوي (٨١،٧) فيما نجد تباين لفقرات المجال في أوساطها المرجحة ما بين (٢,٥٤٥ – ٢,٨٣٩) والأوزان المئوية ما بين (٨٤,٨ – ٩٤,٦) التي

تضمنها المجال على النحو الآتي: جميع الفقرات حصلت على وزن مئوي عالٍ، وهي الفقرات كلا من (١،٢،٣،٤،٥،٦،٧،٨،٩،١٠،١١) وعددها (١١) فقرة حيث جاءت أوساطها المرجحة (٢,٥٤٥ – ٢،٨٩٣) وأوزانها المئوية ما بين (٩٤,٦–٨٤,٨)، حيث يتضح من الجدول(١٤) أن هناك حاجات تدريبية أساسية وضرورية تلزم معلمي الصفوف الأولى في المدارس الابتدائية في مجال الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، انظر جدول (١٤) .

جدول (١٤)

قيم الأوساط المرجحة والأوزان المئوية في مجال الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي

ت	الفقرات يحتاج المعلم في هذا المجال التدريب على:	الوسط المرجح	الوزن المئوي	المستوى
١	الأساليب الارشادية في التعامل مع التلامذة	٢,٧٦٩	٩٢,٣	حاجة أساسية
٢	كيفية اكساب التلامذة معلومة سارة تغرس حب المدرسة في نفسه	٢,٨٣٩	٩٤,٦	حاجة أساسية
٣	كيفية معالجة سلوك التلامذة غير المتعاون في الصف	٢,٦٥٥	٨٨,٥	حاجة أساسية
٤	مراعاة الفروق الفردية بين التلامذة ومعالجتها	٢,٨٢٥	٩٤,١	حاجة أساسية
٥	أساليب التعامل مع التلامذة المشاكسين	٢,٧٤٨	٩١,٦	حاجة أساسية
٦	تنمية الدافعية للمنافسة العلمية بين التلامذة	٢,٦٥٠	٨٨,٣	حاجة اساسية
٧	أساليب معالجة صعوبات التعلم	٢,٧٤١	٩١,٣	حاجة أساسية
٨	أساليب التعامل مع مشكلات كثرة الغياب عن المدرسة	٢,٦٥٠	٨٨,٣	حاجة اساسية
٩	أساليب التعامل مع الاهمال عند التلامذة واللامبالاة	٢,٥٧٣	٨٥,٧	حاجة أساسية
١٠	أساليب تساعد التلميذ على تكوين اتجاه نفسي ايجابي نحو المدرسة	٢,٦٥٠	٨٨,٣	حاجة اساسية
١١	أساليب تيسير انتقال التلميذ من محيط الأسرة الذي ألفه إلى بيئة المدرسة	٢,٥٤٥	٨٤,٨	حاجة اساسية
	المتوسط الحسابي العام للمجال	**٢,٤٥٣**	**٨١,٧**	**——**

- **مناقشة النتائج وتفسيرها:** تبين من النتائج في الجدول أعلاه أنَّ الحاجة التدريبية التي تنص على (كيفية اكساب التلاميذ معلومة سارة تغرس حب المدرسة في نفسه)، بلغ الوسط المرجح لها (٢,٨٣٩) من مجموع الفقرات، وترى الباحثة أن السبب في ذلك يعود إلى إن المعلم بحاجة ماسة إلى التدريب على كيفية التعامل مع هذه الشريحة من التلامذة واكسابهم معلومة سارة تغرس حب المدرسة في أنفسهم، فالتلميذ في هذه المرحلة يحتاج إلى العناية؛ لانهم انتقلوا إلى عالمٍ جديدٍ في حياتهم بعد أن اعتادوا على دفء حضن الأم ودلالها، فهم أيضاً بحاجة إلى تعامل من قبل المعلم لإعداد ونقل التلامذة في هذه المرحلة من وسط الى وسط آخر والأثر الايجابي على تنمية المهارات لديهم، وكيف يستطيع أن يجعلهم يندمجون اجتماعيا ويتقدمون بالدراسة، وهذا لن يتم إلا بإعداد برامج تدريبية مكثفة تتعلق بكيفية تعامل المعلم مع هولاء التلامذة في هذه المرحلة .
- أما الحاجة التدريبية التي تنص على (مراعاة الفروق الفردية بين التلاميذ) بلغ الوسط المرجح لها (٢,٨٢٥)، وهي حاجة أساسية وترى الباحثة أن السبب في ذلك يعود إلى أنَّ المعلم بحاجة ماسة إلى البرامج التدريبية على كيفية مراعاة الفروق الفردية بين التلامذة؛ لأنَّ المعلم سوف يواجه فئات مختلفة ومتنوعة بين التلامذة، وكل نوع يحتاج الى تعامل خاص يختلف عن غيره، وإنَّ المعلم هو القاسم المشترك بينهم وقدرته على توظيف طاقات التلامذة نحو الدراسة والتقدم أمر يجعله يحتاج إلى التدريب المستمر .
- والحاجة إلى التدريب على (الأساليب الارشادية في التعامل مع التلامذة) فقد بلغ الوسط المرجح لها (٢,٧٦٩) من مجموع الفقرات، وتعد حسب اجابات أفراد العينة حاجة أساسية لهم، وترى الباحثة أن السبب في ذلك يعود إلى حاجة المعلم الماسة للبرامج التدريبية التي تساعده على أن يكون أكثر قدرة على مساعدة التلامذة على مواجهة الحياة الدراسية، والتغيرات في مجال المعرفة وتعديلها من أجل التوصل إلى نواتج جديدة يستطيع الفرد نقلها إلى الحياة اليومية له .
- والفقرة التي تنص على الحاجة إلى التدريب على (أساليب التعامل مع التلاميذ المشاكسين)، فقد بلغ الوسط المرجح لها(٢,٧٤٨)، في مجال الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، وترى الباحثة أنَّ السبب في ذلك يعود إلى حاجة المعلم الماسة للبرامج التدريبية التي تساعده على التعامل الصحيح مع التلامذة المشاكسين داخل الصف بوسيلة مقبولة؛ لأنَّ المعلم عند التعامل مع التلامذة المشاكسين يجد نفسه أمام عدة عقبات يتطلب منه التغلب عليها بالاسلوب المقبول دون حدوث أي عرقلة داخل الصف .

- والفقرة التي تنص على الحاجة الى التدريب على (أساليب معالجة صعوبات التعلم في مجال الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي)، وقد بلغ الوسط المرجح لها(٢,٧٤١)، حيث يتضح من خلال إجابة أفراد العينة أنها حاجة أساسية لهم، وترى الباحثة وفق إجابة أفراد العينة أن المعلم يحتاج إلى برامج تدريبية مستمره تساعده على أساليب تقديم الدعم التعليمي المناسب للتلميذ الذي يعاني من هذه الحالة، وقد يعالج او يقلل هذا الدعم من تلك الصعوبات .
- والحاجة التدريبية التي تنص على(كيفية معالجة سلوك التلاميذ غير المتعاون في الصف) فقد بلغ الوسط المرجح لها (٢,٦٥٥) حسب إجابات أفراد العينة، وترى الباحثة أنَّ هذا يعني حاجة المعلم الماسة إلى البرامج التدريبية التي تعمل على مساعدته في كيفية معالجة السلوك الغير المتعاون لتلاميذ المرحلة الأساسية حيث تكون لهم خصائص مميزة عن باقي المراحل؛ لأنَّهم مازالوا في سن الطفولة ومن ثم هم في حاجة إلى الإرشاد والمساعدة على تحقيق التعاون والتوافق بينهم في المرحلة الأساسية .
- والفقرة التي تنص على الحاجة الى التدريب على (تنمية الدافعية للمنافسة العلمية بين التلاميذ)، فقد بلغ الوسط المرجح لها (٢,٦٥٠) وحسب إجابة أفراد العينة تعد حاجات أساسية لهم، وترى الباحثة أنَّ السبب في ذلك يرجع إلى حاجة المعلم الماسة الى البرامج التدريبية على الأساليب الأرشادية التي يستخدمها في المرحلة الأساسية فيما يخص قدرة المعلم على إثارة الدافعية للتعلم والمشاركة بين التلاميذ وزيادة جو التنافس العلمي بينهم وتحفيز التلامذة الضعاف على بذل الجهد مما يودي الى ارتفاع مستوى التلامذة.
- والفقرة التي تنص على (اساليب التعامل مع مشكلات كثرة الغياب عن المدرسة)، فقد بلغ الوسط المرجح لها (٢,٦٥٠) وحسب إجابة أفراد العينة تعد حاجات أساسية لهم، وترى الباحثة أنَّ السبب في ذلك يرجع إلى حاجة المعلم الماسة الى البرامج التدريبية التي تساعده على القدرة على التعامل مع كثرة الغياب وتشخيص الأسباب التي تؤدي الى ذلك وتقديم المساعدة للتغلب على المشكلة التي تواجه التلامذة.
- والفقرة التي تنص على(أساليب تساعد التلميذ على تكوين تجاه نفسي إيجابي نحو المدرسة)، في مجال الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي، فقد بلغ الوسط المرجح لهم) (٢,٦٥٠) وحسب إجابة أفراد العينة تعد حاجات أساسية لهم، وترى الباحثة أنَّ السبب في ذلك يرجع إلى حاجة المعلم الماسة الى التدريب على أساليب تساعده على تكوين تجاه نفسي إيجابيي لدى التلميذ نحو المدرسة، وتكوين نظرة إيجابية تساعده على خلق دافعٍ قويٍ في نفس التلميذ والرغبة بالاستمرار في المدرسة.

- الفقرة التي تنص على الحاجة التدريبية على (أساليب التعامل مع الإهمال عند التلامذة واللامبالاة)، فقد بلغ الوسط المرجح لها (٢,٥٧٣) وهذا يعني حاجة المعلم إلى كيفية التعامل مع الإهمال واللامبالاة عند التلاميذ داخل الصف، وما الأساليب التي تساعد المعلم على الكشف عن أسبابها ووضع الحلول التي تساعد التلاميذ على التخلص منها أو تقليلها.
- الفقرة التي تنص إلى الحاجة التدريبية على (أساليب تيسير انتقال التلامذة من محيط الأسرة الذي ألفه الى بيئة المدرسة)، فقد بلغ الوسط المرجح (٢,٥٤٥) إذ اظهرت النتائج حاجتهم إلى التدريب على الأساليب الإشادية التي تسهم في تيسير انتقال التلميذ من محيط الأسرة الذي ألفه إلى الحياة المدرسية الجديدة ومساعدة التلميذ على حب البيئة المدرسية والاستمرار فيها.

أما الهدف الثاني (The second aim) الذي ينص على :

- **مدى توافق البرامج التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى مع الاحتياجات التدريبية الأساسية.**

ولتحقيق هذا الهدف تم حساب الأوساط المرجحة والأوزان المئوية والمستوى العام لكل مجال من المجالات وفقراته، وذلك لمعرفة مدى توافق البرامج التدريبية المتوفرة في قسم الاعداد والتدريب مع الاحتياجات الاساسية لمعلمي الصفوف الأولى، فضلاً أنَّ الباحثة أستعملت مقياس ليكرت Likert Scale خماسي التدرج، وفي مايلي توضيح لكل مجال من هذه المجالات ومستوى التحقق انظر جدول (١٥):

جدول (١٥)

السلم المعياري للحكم وتحديد المستويات للاداة الثانية

ت	الأوساط المرجحة	الأوزان المئوية	المستوى
١	١ – ١,٧٩	٢٠% – ٣٦%	غير متحققة
٢	١,٨٠ – ٢,٥٩	٣٦% – ٢٥%	متحققة بدرجة قليلة
٣	٢,٦٠ – ٣,٣٩	٢٥% – ٦٨%	متحققة بدرجة متوسطة
٤	٣,٤٠ – ٤,٢٩	٦٨% – ٨٤%	متحققة بدرجة كبيرة
٥	٤,٢٠ – ٥	٨٤% – ١٠٠%	متحققة بدرجة كبيرة جداً

المجال الأول: مدى توافق البرامج التدريبية مع الاحتياجات الأساسية في مجال التمكن العلمي، ويشتمل على(٩) فقرات :

أظهرت النتائج أنَّ المستوى العام لمجال التمكن العلمي متحققة بدرجة متوسطة، إذ بلغ متوسط الدرجة الكلية للمجال بوسط مرجح (٣,٦٦) ووزن مئوي (٧٣,٢) فيما نجد أن الفقرات في المجال أوساطها المرجحة ما بين (٣,٠٢٠ – ٤,٤٨٥)، وأوزانها المئوية ما بين (٦٠,٤ – ٨٩,١) حيث نجد أنَّ الفقرة التي جاءت متحققة بدرجة كبيرة جداً (١) وجاء وسطها المرجح (٤,٤٨٥) ووزنها المئوي (٨٩,١)، والفقرات التي جاءت كحاجات متحققة بدرجة كبيرة (٢،٣،٤،٥،٦،٧)، والتي جاءت أوساطها المرجحة ما بين (٣,٧٠٨ – ٤,٤٨٥)واوزانها المئوية (٧١,٦– ٨٠,٤)، والفقرات التي جاءت متحققة بدرجة متوسطة وهي (٨ ، ٩) حيث جاءت أوساطها المرجحة (٣,١٠٤ – ٣,٠٢٠) اوزانها المئوية ما بين (٦٠,٤ – ٧١,٦)، انظر جدول (١٦).

جدول (١٦)

مدى توافق الاحتياجات الأساسية مع البرامج التدريبية في مجال التمكن العلمي

ت	الفقرة يحتاج المعلم في هذا المجال التدريب على:	الوسط المرجح	الوزن المئوي	مستوى التحقق
١	القراءة السليمة	٤,٤٨٥	٨٩,١	بدرجة كبيرة جدا
٢	الخط والكتابة	٣,٥٨٣	٧١,٦	بدرجة كبيرة
٣	المجال التخصصي لمادة الرياضيات	٣,٥٨٣	٧١,٦	بدرجة كبيرة
٤	المجال التخصصي لمادة العلوم	٤,٠٢٠	٨٠,٤	بدرجة كبيرة
٥	المجال التخصصي لمادة التربية الإسلامية	٣,٧٠٨	٧٤,١	بدرجة كبيرة
٦	المجال التخصصي لمادة اللغة الانكليزية	٣,٨٥٤	٧٧	بدرجة كبيرة
٧	تطوير قدراته على التعامل مع المستحدثات في مجال تخصصك	٣,٥٨٣	٧١,٦	بدرجة كبيرة
٨	تطوير قدراته المعرفية	٣,٠٢٠	٦٠,٤	بدرجة متوسطة
٩	تطوير قدارته على النطق الصحيح لمخارج الحروف	٣,١٠٤	٦٢	بدرجة متوسطة
	المتوسط الحسابي العام للمجال	**٣،٦٦**	**٧٣،٢**	ـــــ

مناقشة النتيجة: تبين من النتائج في الجدول أعلاه أن الفقرة (١) متحققة بدرجة كبيرة جداً، بلغ وسطها المرجح (٤,٤٨٥) ووزنها المئوي (٨٩,١)، والفقرات التي جاءت كحاجات متحققة بدرجة كبيرة هي(٧،٦،٥،٤،٣،٢) والتي جاءت أوساطها المرجحة ما بين (٣,٥٨٣– ٤,٠٢٠)، وأوزانها المئوية (٧١,٦– ٨٠,٤) هذا يعني أنها متحققة بمستوى مرتفع وهذه الفقرات هي حاجات أساسية وفق إجابات أفراد العينة، وهذا يعني أنَّ البرامج التدريبية متوافقة مع الاحتياجات الأساسية في هذه الفقرات في مجال التمكن العلمي، وترى الباحثة أنَّ السبب في ذلك يرجع إلى توفرها وتحققها في البرامج التدريبية بشكل مرضي، وأنَ القائمين على برامج التدريب يراعون تدريب المعلم على القراءة السليمة وعلى المواد التخصصية لمادة العلوم والتربية الإسلامية والانكليزي، ولكن الفقرات التي جاءت متحققة بدرجة متوسطة وهي(٨ ، ٩) حيث جاءت أوساطها المرجحة (٣,١٠٤ – ٣,٠٢٠) أوزانها المئوية ما بين(٦٠,٤ –٦٢) وهي من الحاجات التدريبية الأساسية، وهذا ما أظهرته إجابات أفراد العينة من معلمي الصفوف الأولى، وأنها متحققة بدرجة متوسطة، وهذا يعني انَها حاجات اساسية غير متوافقة مع البرامج التدريبية، وترى الباحثة أنَّ السبب في ذلك يعود إلى تحققها وتوفرها في البرامج التدريبية بصورة غير كافية لسد حاجة المعلم، مما يدل على أن القائمين على البرامج التدريبية لا يراعون بصورة كافية تلك البرامج المقدمة للمعلم المتدرب .

المجال الثاني: مدى توافق البرامج التدريبية مع الاحتياجات الأساسية في مجال التخطيط والإعداد: ويشتمل على (٨) فقرات

أظهرت النتائج أنَّ المستوى العام لمجال التخطيط والإعداد للدرس متحققة بدرجة متوسطة، إذ بلغ متوسط الدرجة الكلية للمجال بوسط مرجح (٣,٦٣٩) ووزن مئوي (٧٢,٧) فيما نجد أنَّ الفقرة التي جاءت متحققة بدرجة كبيرة جداً الفقرات في المجال تراوحت أوساطها المرجحة ما بين (٣,١٠٤ – ٥٤١.٤) وأوزانها المئوية ما بين (٦٢ – ٩٠,٨)، حيث نجد أنَّ الفقرة التي جاءت متحققة بدرجة كبيرة (١) حيث جاء وسطها المرجح (٤,٥٤١) ووزنها المئوي (٩٠,٨)، والفقرات التي جاءت كحاجات متحققة بدرجة كبيرة وهي (٦،٥،٤)، حيث جاءت أوساطها المرجحة ما بين (٣,٥٨٣ – ٤,٠٤١) وأوزانها المئوية ما بين (٧١,٦ – ٨٠,٨)، الفقرات التي جاءت كحاجات متحققة بدرجة متوسطة، وهي (٨،٧،٣،٢) حيث جاءت أوساطها المرجحة ما بين(٣,١٠٤ – ٣,٣٧٥) و أوزانها المئوية ما بين (٦٢ – ٦٧,٥)، انظر جدول (١٧).

جدول (١٧)

مجال مدى توافق الاحتياجات الأساسية في مجال التخطيط والاعداد للدرس

ت	الفقرات يحتاج المعلم في هذا المجال التدريب على:	الوسط المرجح	الوزن المئوي	مستوى التحقق
١	اختيار الطرائق التدريسية المناسبة	٤,٥٤١	٩٠,٨	بدرجة كبيرة جدا
٢	تحديد الأهداف السلوكية بشكل اجرائي	٣,٢٢٥	٦٤,٥	بدرجة متوسطة
٣	تصنيف الأهداف السلوكية على المجالات المعرفية و الوجدانية و المهارية	٣,٣٧٥	٦٧,٥	بدرجة متوسطة
٤	كتابة الخطة السنوية	٣,٩٣٧	٧٨,٧	كبيرة
٥	كتابة الخطة اليومية والشهرية	٤,٠٤١	٨٠,٨	كبيرة
٦	التوزيع المسبق لوقت الدرس	٣,٥٨٣	٧١,٦	بدرجة متوسطة
٧	اختيار الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم الملائمة	٣,١٠٤	٦٢	بدرجة متوسطة
٨	اختيار الأنشطة المصاحبة للدرس	٣,٣١٢	٦٦,٢	بدرجة متوسطة
	المتوسط الحسابي العام للمجال	**٣,٦٣٩**	**٧٢,٧**	ـــــ

مناقشة النتائج وتفسيرها: تبين من النتائج في الجدول أعلاه أنَ الفقرة (١) جاءت متحققة بدرجة كبيرة جداً، إذ جاء وسطها المرجح (٤,٥٤١) ووزنها المئوي (٩٠,٨)، والفقرات التي جاءت كحاجات متحققة بدرجة كبيرة وهي (٤،٥،٦)، حيث جاءت أوساطها المرجحة ما بين (٣,٥٨٣ – ٤,٠٤١) وأوزانها المئوية ما بين (٧١,٦ – ٨٠,٨)، أظهرت النتائج وفق إجابات افراد العينة، وفي ضوء حساب وسطها المرجح وأوزانها المئوية وهذه النتائج تشير إلى توفرها بالمستوى المطلوب، وتعد متحققة بمستوى مرتفع، وهذا يشير إلى أنَّها حاجات أساسية متوافقة مع البرامج التدريبية في هذا المجال، وترى الباحثة أنَّ السبب في ذلك يعزو إلى أنَ القائمين على البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي الصفوف الأولى يوفرون التخطيط الجيد لها وبشكل مُرضٍ، وهذا يعني إنَّ التخطيط لهذه البرامج يقوم على أُسس تربوية واضحة وسليمة، والفقرات التي جاءت كحاجات متحققة بدرجة

متوسطة، وهي (٨،٧،٣،٢) حيث جاءت أوساطها المرجحة ما بين (٣,١٠٤ – ٣,٣٧٥) وأوزانها المئوية ما بين (٦٢ – ٦٧,٥) أظهرت النتائج وفق إجابات أفراد العينة أنَّها غير متحققة بالمستوى المطلوب الذي يفي بحاجة معلمي الصفوف الأولى، وأنَّها جاجات أساسية بالنسبة لهم ولكنها غير متوافقة مع البرامج التدريبية، وترى الباحثة أنَّ السبب في ذلك يعود إلى أنَ الأهداف لا تتصف بالحداثة والتجديد في مجالات التعليم، وبقاء أهداف التدريب تقليدية لا يعد مؤشراً إيجابياً على نوعية التدريب المقدم لمعلمي الصفوف الأولى، وتفتقر لها البرامج التدريبية المقدمة لهم مما يجعلهم في حاجة ماسّة لهذه البرامج .

المجال الثالث: مدى توافق البرامج التدريبية مع الاحتياجات الأساسية في مجال الأداء التدريسي، ويشتمل على (١٢) فقرة:

أظهرت النتائج أنَّ المستوى العام لمجال الأداء التدريسي متحقق بدرجة متوسطة، إذ بلغ متوسط الدرجة الكلية للمجال بوسط مرجح (٣,٠٨٩) ووزن مئوي (٦١,٧) فيما نجد أنَّ الفقرات في المجال أوساطها المرجحة ما بين (٢,٠٤١ – ٤,٣١٢) وأوزانها المئوية ما بين (٤٠,٨ – ٨٦,٢) حيث نجد ان الفقرة التي جاءت كحاجة متحققة بدرجة كبيرة جداً وهي (١) حيث جاء وسطها المرجح (٤,٣١٢) ووزنها المئوي (٨٦,٢)، والفقرات التي جاءت كحاجات متحققة بدرجة كبيرة (٤،٢) حيث جاءت أوساطها المرجحة (٣,٥٢٠ – ٣,٧٥) وأوزانها المئوية مابين (٧٠,٤– ٧٥)، والفقرات التي جاءت كحاجات متحققة بدرجة متوسطة وهي (١٢،١١،١٠،٧،٦،٥،٣) حيث جاءت أوساطها المرجحة مابين (٢,٨٣٣ – ٢٥.٣) وأوزانها المئوية مابين (٥٦,٦ – ٦٥)، والفقرات التي جاءت كحاجات متحققة بدرجة قليلة وهي (٨،٩) حيث جاءت أوساطها المرجحة مابين (٢,٠٤١ – ٢,٣١٢) وأوزانها المئوية مابين (٤٠,٨ – ٤٦,٢). انظر جدول (١٨).

جدول (١٨)

مجال مدى توافق الاحتياجات الأساسية في مجال التنفيذ والأداء التدريسي

ت	الفقر يحتاج المعلم في هذا المجال التدريب على استعمال:	الوسط المرجح	الوزن المئوي	مستوى التحقق
١	طرائق التدريس الحديثة التي تنسجم مع المرحلة الابتدائية	٤,٣١٢	٨٦,٢	بدرجة كبيرة جداً
٢	ا الإدارة الصفية التي تنسجم مع المرحلة الابتدائية	٣,٥٢٠	٧٠,٤	بدرجة كبيرة
٣	التغذية الراجعة	٢,٩٥٨	٥٩,١	بدرجة متوسط
٤	تنويع المثيرات للتلاميذ التي تنسجم مع المرحلة الابتدائية	٣,٧٥	٧٥	بدرجة كبيرة
٥	الوسائل التعليمية المثيرة لاهتمام التلامذة	٣	٦٠	بدرجة متوسطة
٦	أساليب التعزيز المناسبة التي تتناسب مع المرحلة الابتدائية	٣,٢٥	٦٥	بدرجة متوسطة
٧	التقنيات التربوية الحديثة	٣,٠٨٣	٦١,٦	بدرجة متوسطة
٨	وتوظيف الكمبيوتر وشبكة الانترنت في التعليم	٢,٠٤١	٤٠,٨	بدرجة قليلة
٩	استراتيجيات التدريس الفعال	٢,٣١٢	٤٦,٢	بدرجة قليلة
١٠	الأسئلة الصفية	٢,٨٣٣	٥٦,٦	بدرجة متوسطة
١١	أساليب تدريس الإملاء	٢,٨٣٣	٥٦,٦	بدرجة متوسطة
١٢	أساليب تدريس التعبير الشفوي	٣,١٨٧	٦٣,٧	بدرجة متوسطة
	المتوسط الحسابي العام للمجال	**٣,٠٨٩**	**٦١,٧**	ـــــ

مناقشة النتائج وتفسيرها: تبين من النتائج في الجدول أعلاه أنَّ الفقرة التي جاءت كحاجة متحققة بدرجة كبيرة جداً وهي (١) حيث جاء وسطها المرجح (٤,٣١٢) ووزنها المئوي (٨٦,٢)، والفقرات التي جاءت كحاجات متحققة بدرجة كبيرة (٤،٢) حيث جاءت أوساطها المرجحة (٣,٥٢٠ – ٣,٧٥) وأوزانها المئوية مابين (٧٠,٤– ٧٥)، حيث أظهرت النتائج وفق اجابات أفراد العينة انَّها متحققة بدرجة مرتفعة، وهي حاجات أساسية بالنسبة لمعلمي الصفوف الأولى وفق اجاباتهم، وهذا يشير إلى انَّ البرامج التدريبية جاءت متوافقة مع هذه الحاجات الأساسية بالنسبة لهم، وترى الباحثة أنَّ السبب في ذلك يعود إلى أنَّ القائمين على البرامج التدريبية يحرصون عند التخطيط للبرامج التدريبية على توفير تدريب معلمي الصفوف الأولى على المحتوى

الذي يشمل التدريب على اختيار طرائق التدريس الحديثة التي تنسجم مع المرحلة الابتدائية للتلميذ، وكذلك تدريبهم على التنويع في المثيرات، والفقرات التي جاءت كحاجات متحققة بدرجة متوسطة وهي (٣،٥،٦،٧،١٠،١١،١٢) حيث جاءت أوساطها المرجحة مابين (٢,٨٣٣ – ٣,٢٥) وأوزانها المئوية مابين (٥٦,٦ – ٦٥)، والفقرات التي جاءت كحاجات متحققة بدرجة قليلة، وهي (٨،٩) إذ جاءت أوساطها المرجحة ما بين (٢,٠٤١ – ٢,٣١٢) وأوزانها المئوية مابين (٤٠,٨ – ٤٦,٢)، وهي حاجات أساسية وفق إجابات افراد العينة ولكنها غير متحققة بالمستوى المطلوب، وهذا يشير إلى أنَّ البرامج التدريبية غير متوافقة مع تلك الاحتياجات الاساسية بالنسبة لهم في هذا المجال، وترى الباحثة أنَّ السبب في ذلك أن القليل من الأهداف تنبثق في ضوء الحاجة التدريبية، وهذا مؤشرا مهم على أن التدريب تقليدي غير مجدي، وعدم قدرة البرامج الموجودة حالية أن تقدم في محتواها ما يحتاجه المعلم أنَّ القائمين على البرامج التدريبية لايراعون عند التخطيط تدريب معلمي الصفوف الأولى على استخدام التغذية الراجعة، وكيفية استخدام الوسائل التعليمية المثيرة لاهتمام التلامذة وكذلك استخدام اساليب التعزيز المناسبة لهم، وأنَّ البرامج التدريبية لاتحتوي على تدريب المعلم على استخدام الاسئلة الصفية والتدريب على أساليب تدريس الإملاء، وانخفض مستوى توافق البرامج التدريبية مع الاحتياجات الأساسية التي تتمثل في استخدام وتوظيف شبكة الانترنت في التعليم، وكذلك استخدام وتوظيف استراتيجيات التدريس الفعال بشكل يسد حاجة المعلم .

المجال الرابع: مدى توافق البرامج التدريبية مع الاحتياجات الأساسية في مجال القياس والتقويم: ويشتمل على (٧) فقرة:

أظهرت النتائج أنَّ المستوى العام لمجال القياس والتقويم متحقق بدرجة متوسطة، إذ بلغ متوسط الدرجة الكلية للمجال بوسط مرجح (٣,٣٦٥) ووزن مئوي (٦٧,٣) فيما نجد أنَّ الفقرات في المجال أوساطها المرجحة ما بين (٣,٠٨٣ – ٤,٤٧٩) وأوزانها المئوية ما بين (٦١,٦ – ٨٩,٥) حيث نجد الفقرات التي جاءت كحاجات متحققة بدرجة كبيرة جداً وهي(١)، إذ جاء وسطها المرجح (٤,٤٧٩) ووزنها المئوي (٨٩,٥)، والفقرات التي جاءت كحاجات متحققة بدرجة كبيرة وهي (٧،٢) إذ جاءت أوساطها المرجحة (٣,٤٣٧ – ٣,٧٧٠) وأوزانها المئوية مابين (٦٨,٧ – ٧٥,٤)، والفقرات التي جاءت متحققة بدرجة متوسطة وهي (٣،٤،٥،٦) حيث جاءت أوسا طها المرجحة (٣,٠٨٣ – ٣,٢٠٨) وأوزانها المئوية (٦١,٦ – ٦٤,١)، انظر جدول (١٩).

جدول (١٩)

مجال مدى توافق الاحتياجات الأساسية في مجال أساليب القياس والتقويم

ت	الفقرة يحتاج المعلم في هذا المجال التدريب على:	الوسط المرجح	الوزن المئوي	مستوى التحقق
١	إعداد الاختبارات الشفوية	٣,٧٧٠	٧٥,٤	بدرجة كبيرة
٢	إجراء الاختبارات الشفوية	٣,٧٧٠	٧٥,٤	بدرجة كبيرة
٣	ملء البطاقة المدرسية	٣,٠٨٣	٦١,٦	بدرجة متوسطة
٤	تقويم ميول التلامذة	٣,١٠٤	٦٢	بدرجة متوسطة
٥	تقويم اتجاهات التلامذة	٣,١٨٧	٦٣,٧	بدرجة متوسطة
٦	تقويم التلامذة في اساليب تدريس الإملاء	٣,٢٠٨	٦٤,١	بدرجة متوسطة
٧	تقويم مهارات التلامذة	٣,٤٣٧	٦٨,٧	بدرجة كبيرة
المتوسط الحسابي العام للمجال		٣,٣٦٥	٦٧,٣	ـــ

مناقشة النتائج وتفسيرها: تبين من النتائج في الجدول أعلاه أنَّ الفقرة التي جاءت كحاجة متحققة بدرجة كبيرة جداً هي(١) أذ جاء وسطها المرجح (٤,٤٧٩) ووزنها المئوي (٨٩,٥)، والفقرات التي جاءت كحاجات متحققة بدرجة كبيرة وهي (٧،٢) حيث جاءت أوساطها المرجحة (٣,٤٣٧ – ٣,٧٧٠) وأوزانها المئوية مابين (٦٨,٧ – ٧٥,٤)، حيث أظهرت النتائج وفق إجابات افراد العينة أنها متحققة بدرجة مرتفعة، وهذا يشير إلى أنَّها حاجات أساسية متوافقة مع البرامج التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى، وترى الباحثة أنّ السبب في ذلك يرجع إلى أنَّ القائمين على البرامج التدريبية يوفرون عند التخطيط للبرامج على توفير تدريب معلمي الصفوف الاولى على المحتوى الذي يشمل التدريب على اعداد الاختبارات الشفوية، وكذلك التدريب على إجراء الاختبارات الشفوية، وكذلك التدريب على تقويم مهارات التلامذة بشكل يساعد على أن يفي بحاجة المعلم، والفقرات التي جاءت متحققة بدرجة متوسطة، وهي (٦،٥،٤،٣) أذ جاءت أوساطها المرجحة (٣,٠٨٣ – ٣,٢٠٨) وأوزانها المئوية (٦١,٦ – ٦٤,١) وهي حاجات اساسية بالنسبة للمعلم، وهذه النتائج تشير إلى أن البرامج التدريبية غير متوافقة مع الاحتياجات الأساسية في هذه الفقرات، وترى الباحثة أنَّ السبب في ذلك يعود إلى أنَّ القائمين

على البرامج التدريبية لايراعون عند التخطيط لتلك البرامج توفير المحتوى الذي يتضمن تدريب معلمي الصفوف الاولى على ملء البطاقة المدرسية، وكذلك تقويم ميول واتجاهات التلامذة، وكذلك التدريب على تقويم التلامذة في أساليب تدريس الإملاء وتقويم مهارات التلامذة، وعدم اقتناع المعلمين المتدربين بمحتوى البرامج التدريبية المقدمة لهم وتركيزها على مهارات حقيقية تلبي احتياجاتهم التدريبية في بعض فقرات مجال القياس والتقويم.

المجال الخامس: مدى توافق البرامج التدريبية مع الاحتياجات الأساسية في مجال الإرشاد التربوي والتوجيه النفسي: ويشتمل على (١١) فقرة

أظهرت النتائج أنَّ المستوى العام لمجال الإرشاد التربوي والتوجيه النفسي بدرجة (متوسطة) إذ بلغ متوسط الدرجة الكلية للمجال بوسط مرجح (٣,٢٥١) ووزن مئوي (٦٥) فيما نجد أنَّ الفقرات في المجال أوساطها المرجحة ما بين (٢,٩٣٧ – ٤,١٨٧)، وأوزانها المئوية ما بين (٥٨,٧ – ٨٣,٧) حيث نجد الفقرات التي جاءت كحاجات متحققة بدرجة كبيرة، وهي (١، ٤) حيث جاءت أوساطها المرجحة ما بين (٣,٧٩١ – ٤,١٨٧) وأوزانها المئوية ما بين (٧٥,٨ – ٨٣,٦)، والفقرات التي جاءت كحاجات متحققة بدرجة متوسطة وهي (٢،٣،٥،٦،٧،٨،٩،١٠،١١)، حيث جاءت أوساطها المرجحة (٢,٩٣٧ – ٣١٢.٣) وأوزانها المئوية (٥٨,٧ – ٦٦,٢)، انظر جدول (٢٠).

جدول(٢٠)

مجال مدى توافق الاحتياجات الأساسية مع برامج التدريب في مجال الإرشاد التربوي والتوجيه النفسي

ت	الفقرة يحتاج المعلم في هذا المجال التدريب على:	الوسط المرجح	الوزن المئوي	مستوى التحقق
١	الأساليب الإرشادية في التعامل مع التلامذة	٤,١٨٧	٨٣,٧	بدرجة كبيرة
٢	كيفية اكساب التلامذة معلومة سارة تغرس حب المدرسة في نفسه	٣,٣١٢	٦٦,٢	بدرجة متوسطة
٣	كيفية معالجة سلوك التلامذة غير المتعاون في الصف	٣,٠٤١	٦٠,٨	بدرجة متوسطة
٤	مراعاة الفروق الفردية بين التلامذة ومعالجتها	٣,٧٩١	٧٥,٨	بدرجة كبيرة
٥	أساليب التعامل مع التلامذة المشاكسين	٣,٢٢٩	٦٤,٥	بدرجة متوسطة
٦	تنمية الدافعية للمنافسة العلمية بين التلامذة	٣,١٢٥	٦٢,٥	بدرجة متوسطة
٧	أساليب معالجة صعوبات التعلم	٢,٩٣٧	٥٨,٧	بدرجة متوسطة
٨	أساليب التعامل مع مشكلات كثرة الغياب عن المدرسة	٣,٠٦٢	٦١,٢	بدرجة متوسطة
٩	أساليب التعامل مع الاهمال عند التلامذة واللامبالاة	٣,٠٤١	٦٠,٨	بدرجة متوسطة
١٠	أساليب تساعد التلميذ على تكوين اتجاه نفسي ايجابي نحو المدرسة	٣,٠٤١	٦٠,٨	بدرجة متوسطة
١١	تيسير انتقال التلامذة من محيط الأسرة الذي ألفه إلى بيئة المدرسة	٣	٦٠	بدرجة متوسطة
	المتوسط الحسابي العام للمجال	**٣,٢٥١**	**٦٥**	ـــــ

مناقشة النتائج وتفسيرها:

تبين من النتائج في الجدول أعلاه أنَّ الفقرات التي جاءت كحاجات متحققة بدرجة كبيرة وهي (١، ٤) حيث جاءت أوساطها المرجحة ما بين (٣,٧٩١ – ٤,١٨٧) وأوزانها المئوية ما بين (٧٥,٨ – ٨٣,٦) هذا ما أظهرته إجابات أفراد العينة، حيث تشير هذه النتائج إلى أنَّ البرامج التدريبية تتوافق مع الاحتياجات الأساسية في تلك الفقرات، وترى الباحثة أن السبب في ذلك يعود إلى توفرها بشكل مرضي، وهذا دليل على أنَّ القائمين على البرامج التدريبية يهتمون بالتخطيط الجيد لها، وأنَّ المحتوى التدريبي يراعي تدريب معلمي الصفوف الأولى على الأساليب الإرشادية لهم، ومراعاة الفروق الفردية مما يسد حاجة المعلم، والفقرات التي جاءتكحاجات متحققة بدرجة متوسطة وهي(٢، ٣، ٥، ٦، ٧، ٨، ٩، ١٠، ١١)، حيث جاءت اوساطها المرجحة (٢,٩٣٧ – ٣,٣١٢) وأوزانها المئوية (٥٨,٧ – ٦٦,٢) جاءت بمستوى متوسط وفق إجابات أفراد العينة وهذا يشير إلى أن البرامج التدريبية غير متوافقة مع الاحتياجات الأساسية في هذه الفقرات، وترى الباحثة أنَّ السبب في ذلك يعود إلى أنَّها لاتسد حاجة معلمي الصفوف الأولى بشكل يفي بالغرض المطلوب من التدريب بالنسبة لهم، وأنّ محتوى البرامج التدريبية لايتضمن تدريب المعلم على كيفية اكساب التلامذة معلومة سارة تغرس حب المدرسة في نفسه، وكذلك تدريب المعلم على معالجة سلوك التلامذة غير المتعاون في الصف والتعامل مع التلاميذ المشاكسين داخل الصف، وكيفية التعامل مع كثرة الغياب عند التلامذة وكثرة الإهمال واللامبالاة ومعالجة صعوبات التعلم عند التلاميذ، وكذلك تدريب المعلم على الأساليب التي تساعد التلامذة على تكوين اتجاه نفسي ايجابي نحو المدرسة، وتيسير انتقال التلميذ من محيط الأسرة إلى محيط المدرسة، وترى الباحثة أنَّ السبب في ذلك يعود إلى أنَّ البرامج التدريبية المقدمة للمعلم لاتنبثق من حاجات المعلم الحقيقية، وإن التدريب غير مجدٍ وتقليدي وأنَّ البرامج التدريبية المتوفرة حالياً لاتقدم في محتواها مايحتاجه معلمي الصفوف الأولى، وتقدم برامج تقليدية لاتحتوي على احتياجات المعلم الحديثة التي تنبثق من العلوم التربوية والنفسية التي تركز على الجوانب الإرشادية للتلامذة، وكذلك طرق تنميتهم في الجوانب الجسمية والاجتماعية والانفاعلية في المراحل الأساسية لنمو التلامذة.

الاستنتاجات(Conclusions):

في ضوء نتائج البحث الحالي استنتجت الباحثة ما يأتي:

١- معلمو الصفوف الأولى بحاجة إلى التدريب وإلى تكثيف الدورات التدريبية في أثناء الخدمة وبشكل مستمر.

٢- أنَّ واقع برامج تدريب المقدمة إلى معلمي الصفوف الأولى في محافظة ذي قار لم تكن بالمستوى المطلوب.

٣- أما النتائج المتعلقة بسنوات الخبرة، والتخصص، وكذلك نوع الجنس، فقد بينت النتائج أنَّه لا يوجد هناك فرق تجاه الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى للحاجات التدريبية اللازمة لهم مما يدل على أهمية هذه الاحتياجات وحاجتهم إلى التدريب والتأهيل المستمر بصرف النظر عن سنوات الخدمة، والتخصص ونوع الجنس.

إنَّ جميع المجالات الخمسة التي شملتها أداة الاحتياجات التدريبية في الدراسة الحالية هي احتياجات تدريبية أساسية لمعلمي الصفوف الأولى في المرحلة الابتدائية، وتتمثل في مجال (التمكن العلمي، التخطيط والإعداد للدرس، التنفيذ والادّاء التدريسي، أساليب القياس والتقويم، والارشاد النفسي والتوجيه التربوي).

التوصيات (Recommendations):

في ضوء نتائج البحث توصي الباحثة بما يأتي:

١- تخطيط وتصميم البرامج التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى في المدارس الابتدائية أثناء الخدمة بحيث تشتمل على الاحتياجات التدريبية المتعلقة بالمجالات (التمكن العلمي التخطيط والإعداد للدرس، الأداء التدريسي، أساليب القياس والتقويم، الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي).

٢- مراعاة الاحتياجات التدريبية الاكاديمية التخصصية والمهنية، وضرورة إشراك معلمي الصفوف الأولى ومشرفيهم في تحديد الاحتياجات التدريبية التي يرونها تغذي مهاراتهم التدريسية العلمية والمهنية.

٣- تشجيع المعلمين والمعلمات في المدراس الابتدائية للمشاركة في تصميم البرامج التدريبية وتنفيذها عن طريق تقديم نظام الحوافز المادية والمعنوية للمعلمين.

٤- تأهيل معلمي الصفوف الأولى وتدريبهم قبل العمل وإثنائه وتبادل الخبرات فيما بينهم.

٥- استخدام الأساليب التكنلوجيا الحديثة والتدريب على كيفية التعامل معها واتقان استخدامها.

٦- أنْ تُعد هذه البرامج التدريبية وتقدم في أوقات مناسبة لمعلمي الصفوف الأولى على شكل برامج مكثفة.

٧- أن يراعي القائمون على برامج تدريب معلمي الصفوف الأولى أثناء الخدمة التطورات التكنولوجيا وحداثة المحتوى ومواكبة مستجدات التطور المهني الحديثة والملائمة.

٨- العمل على تقويم قبلي للمعلم المتدرب قبل تقديم البرامج التدريبية، وتقويم تكويني أثناء التدريب، وتقويم ختامي بعد التدريب لمعرفة مستوى المعلم قبل وأثناء وبعد التدريب، وتقديم تغذية راجعة له.

٩- إنشاء وحدة تدريبية للمعلم في كل قسم للتربية في اقضية المحافظات يكون مرتبطاً بقسم الأعداد والتدريب في المديرية التابعة للتربية.

١٠- أن يخصص وقت اثناء العطل لتدريب وتنمية المعلم داخل المدارس بين فترات محددة؛ وذلك لبعد المسافة بين سكن المعلم وموقع قسم الإعداد والتدريب.

المقترحات (The proposals):

في ضوء نتائج البحث تقدم الباحثة المقترحات التالية:

١- إجراء دراسة مماثلة تتضمن الاحتياجات التدريبية الأساسية لجميع معلمي المرحلة الابتدائية.

٢- إجراء دراسة مماثلة تتناول جوانب أخرى من جوانب التدريب المهني لمعلمي المرحلة الابتدائية.

٣- إجراء دراسة تهدف إلى تطوير برامج تدريب معلمي الصفوف الأولى.

٤- بناء برنامج تدريبي لمعلمي الصفوف الأولى في ضوء احتياجاتهم التدريبية التي أظهرها البحث لتنمية أداء المعلم التدريسي.

٥- تطوير محتوى البرامج التدريبية أو تعديلها، بشكل يواكب متطلبات العصر من المعلم بما يسد حاجات معلمي المرحلة الابتدائية.

المـــــراجع

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- **القرآن الكريم**

١. أبو النصر، مدحت محمد (٢٠٠٩): **مراحل العملية التدريبية تخطيط وتنفيذ وتقويم البرامج التدريبية**، ط٢، المجموعة العربية للنشر التوزيع، القاهرة.

٢. أبو النصر، مدحت محمد (٢٠١٢): **مهارات المدرب المتميز**، المجموعة العربية للنشر والتوزيع، القاهرة .

٣. أبو النصر، مدحت محمد (٢٠١٧): **التدريب عن بعد بوابتك لمستقبل افضل**، المجموعة العربية للتدريب والنشر،القاهرة.

٤. أبو خليل، فاديا (٢٠١١): **إدارة الصف وتعديل السلوك الصفي**، دار النهضة العربية، بيروت.

٥. أبو دية، عدنان احمد (٢٠١١): **أساليب معاصرة في تدريس الاجتماعيات**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان .

٦. أبو سمرة، محمود أحمد، محمد عبد الإله الطيطي (٢٠٢٠): **مناهج البحث العلمي من التبيين الى التمكين**، دار اليازري للنشر والتوزيع، عمان.

٧. أبو شارب، سليمان محمد (٢٠١٤): **استراتيجيات التقويم في التربية المهنية**، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان.

٨. ابو صالح ، محمد صبحي وعدنان محمد عوض : **مقدمة في الاحصاء مبادئ وتحليل باستخدام spss** ، ط٩ ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة ، عمان .

٩. أبو فودة، احمد سعيد عمر (٢٠٠٨): **مشكلات معلمي الصف في المدارس الحكومية بمحافظات غزة وسبل الحد منها** ، رسالة ماجستير، قسم أصول التربية – ادراة تربوية كلية التربية ،الجامعة الاسلامية غزة .

١٠. أبوالحاج، سها احمد Kحسن خليل المصالحة (٢٠١٦): **استراتيجيات التعلم النشط :أنشطة وتطبيقات عملية**، مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان.

١١. **أبو**الليل، أحمد مهدي(٢٠٠٠): **تقويم برامج تدريب معلمي ومعلمات الرياضيات بالمراحل التعليمية المختلفة بسلطنة عمان** ، بحث مقدم إلى ندوة علم النفس وتطلعات في مجلس التعاون الخليجي، جامعة لسلطان قابوس، كلية التربية، سلطنة عمان.

١٢. أبن ماجه،أبي عبد الله محمد بن يزيد القزويني(ت٢٥٧) تحقيق:محمود محمد محمود(١٩٧١) :**سنن ابن ماجه**، دار الكتب العلمية،بيروت

١٣. الأحمد، خالد طه (٢٠٠٥): **تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب**، ط١، دار الكتاب الجامعي للنشر والتوزيع، دبي.

١٤. أحمد، عصام فتحي زيد احمد(٢٠٢٠): **تقييم المشروعات التنموية والاجتماعية**، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان.

١٥. أحمد، مبروكة عبد الله (٢٠١٨): **اساليب التفكير لدى المعلمين**، مركز الكتاب الاكاديمي للنشر والتوزيع، عمان.

١٦. الاسدي، سعيد جاسم، محمد حميد المسعودي، هناء عبد الكريم التميمي (٢٠١٦): **التنمية المهنية القائمة على الكفاءات والكفايات التعليمية (المعلم ،المدير،المشرف)**، ط١، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان.

١٧. أسعد، عبد الله محمد (٢٠١٦): **تدريب المدربين طريقك لاحتراف التدريب**، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة .

١٨. أسعد، فرح (٢٠١٨): **المعلم الناجح في التربية والتدريس**، ط١، دار ابن النفس للنشر والتوزيع، عمان .

١٩. إسماعيل ،منار محمد (٢٠١٢): **تطوير التعليم في ضوء تجارب بعض الدول**، ط١ ،المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة.

٢٠. إسماعيل ،منار محمد (٢٠١٤): **تخطيط التدريب ودوره في تحقيق أهداف المنظمات العامة والخاصة**، المجموعة العربية للنشر والتوزيع، القاهرة.

٢١. الأنصاري، عيسى بن حسن (٢٠٠٨): **من التعليم الى العمل تدريب وتوظيف الشباب**، ط١، دار الفارس للنشر والتوزيع، عمان.

٢٢. أيسزز، سوزان (٢٠٢٠): **الطفل في المدرسة الابتدائية**، وكالة الصحافة العربية، الجيزة.

٢٣. الباروني، منال أحمد (٢٠١٢): **تحديد السياسات التدريبية وتخطيط التدريب**، ط ٣، المجموعة العربية للتدريب وللنشر، القاهرة .

٢٤. باهى، مسطفى حسين، أحمد عبد الفتاح سالم، محمد سعيد محمد (٢٠١٨): **المرجع في الإحصاء التطبيقي نظري– عملي** ، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

٢٥. بحيري، خالد السيد حسانين (٢٠٢٠): **بناء قدرات الاخصائيين الاجتماعيين العاملين بمجال رعاية الإحداث في ضوء التغيرات المجتمعية الحديثة**، دار المعالي للنشر والتوزيع، الاسكندرية.

٢٦. بدر، فلنتينيا عبد الله (٢٠١٤): **الإدارة التربوية في ظل النظريات المعاصرة**، المنهل، عمان.

٢٧. البدوي، محمد السيد (٢٠١٧): **إدارة المستشفيات والمراكز الطبية**، دار العلوم للنشر والتوزيع، القاهرة.

٢٨. بشارة، جبريل (١٩٨٦): **تكوين المعلم والثورة العلمية التكنولوجية**، موسسة الجامعة للدراسات والنشر والتوزيع، بيروت.

٢٩. البشري، قدرية محمد (٢٠١٥): **اخلاقيات مهنة التعليم** ، دار الخليج العربي للنشر والتوزيع، عمان.

٣٠. بني خالد، حسن ظاهر (٢٠١٢): **فن التدريس الابداعي في الصفوف الثلاثة الأولى**، دار اسامة للنشر التوزيع،عمان.

٣١. توفيق،عبد الرحمن (٢٠١١): **تنمية الموراد البشرية**، الأدوار الجديدة، مركز الخبرات المهنية للإدارة – بميك، القاهرة.

٣٢. التويجري، عبد القادر عطا سعيد (٢٠١٧): **تقويم أداء معلمي اللغة العربية سلوك تلاميذ المرحلة الابتدائية في الأساليب التقويمية للرسول محمد (صل الله عليه وآله وسلم)**، رسالة ماجستير جامعة ديالى – كلية التربية الأساسية، ديالى.

٣٣. الجابري، كاظم كريم رضا (٢٠١١): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس** ،مكتب النعيمي للطباعة، بغداد .

٣٤. جميل، عبد الكريم احمد (٢٠١٥): **إدارة الموارد البشرية**، الجاندرية للنشر التوزيع، عمان.

٣٥. جميل، عبد الكريم احمد (٢٠١٦): **تدريب وتنمية الموارد البشرية**، الجنادرية للنشر والتوزيع، عمان.

٣٦. الجهوية، ملحقة سعيدة (٢٠٠٩): **المعجم التربوي**، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر.

٣٧. جورج، أ.فريلند (٢٠٢٠): **أساليب التربية الحديثة في المدرسة الابتدائية**، وكالة الصحافة العربية ، الجيزة.

٣٨. الحر،عبد العزيز محمد (٢٠١٠): **ادوات مدرسة المستقبل: التنمية المهنية**، ط٢، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الرياض.

٣٩. حرّار، نسيم (٢٠١٨): **ادباء الجزائر مبدعو التسعينات الاكثر خطوة بالدراسات الجامعية**، الشركة البريطانية (أي- كتب)، انجلترا.

٤٠. الحروب، زهير حسن حسين (٢٠٢٠): **أساليب حديثة في تقويم أداء المعلم**، دار غيداء للنشر والتوزيعة، عمان.

٤١. الحريري، رافدة (٢٠١٢): **التقويم التربوي**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.

٤٢. الحريري، رافدة (٢٠١٧): **اتجاهات حديثة في إدارة الموراد البشرية**، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان.

٤٣. حسن، محمد إبراهيم (٢٠٠١): **إعداد المعلم وتأهيلهم وتدريبهم أثناء الخدمة**، سلسلة الدراسات التقويمية لبرنامج التطوير التربوي، المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية، الأردن.

٤٤. حسنين، أحمد جابر (٢٠١٥): **التدريب الاستراتيجي ودوره في تحقيق التنمية المستدامة للموارد البشرية**، المكتبة المصرية للنشر والتوزيع، القاهرة.

٤٥. حسين، سالي محمد زكي (٢٠١٣): **فن التدريب الإبداعي**، دار الفكر البعربي، القاهرة.

٤٦. حسين، هشام بركات شبر(٢٠٠٦): **تدريب المعلم في مجتمع المعرفة**.

٤٧. حمادة ، سوسن (١٩٩٥) : **الاتجاهات الحيثة للتدريس والتطوير المهني للمعلم** ، دار امجد للنشر والتوزيع، عمان .

٤٨. حمدان، محمد زياد (٢٠١٥): **قياس جودة التدريس في الغرف الصفية المباشرة واونلاين**، دار التربية الحديثة، عمان.

٤٩. حمدان، محمد زياد (٢٠١٨): **تنفيذ المنهج في التربية المدرسية من التنسيق والإعداد الى التطبيق في الغرف الصفية**، دار التربية الحديثة، عمان.

٥٠. حمداوي، جميل (٢٠١٤): **البحث التربوي مناهجه وتقنياته**، دار الكتب العلمية، بيروت.

٥١. الحميدي، حامد عبدالله (٢٠١٣): **تقييم البرامج التدريبية المقدمة إلى معلمي اللغة العربية بالمرحلة الابتدائية بدولة الكويت من وجهة نظرهم**، رسالة ماجستير، كلية التربية الأساسية، الكويت.

٥٢. الحميري، باسم (٢٠٠٨): **التدريب الفعال منهجي وتطبيقي**، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان.

٥٣. الحيالي، وليد (٢٠١٥): **التدريب في المؤسسات العليمية استراتيجيات تحديثها وتفعيلها**، مركز الكتاب الاكاديمي، عمان.

٥٤. الخطيب، أحمد، عبد الله العربي (٢٠١١): **تصميم البرامج التدريبية للقيادات التربوية**، عالم الكتب الحديث، عمان.

٥٥. الخفاجي، رائد ادريس محمود، عبد الله مجيد حميد (٢٠١٥): **الوسائل الاحصائية في البحوث التربوية والنفسية**، دار دجلة للنشر والتوزيع، عمان.

٥٦. خليفات، نجاح (٢٠١٤): **تربويات المعلم الذي نريده**، دار اليازوري العلمية للنشر والتوزيع، عمان.

٥٧. خليفة، يحى زكريا حسن (٢٠١٧): **تعظيم العائد من الاستثمار في التدريب**، موسسة يسطرون للطباعة والنشر، القاهرة.

٥٨. خليل، محمد الحاج (٢٠٠٦): **دليل المعلم الجديد والمعلم المتجدد في مهمات التعليم المساندة**، ط١، دار مجدلاوي للنشر والتوزيع، عمان.

٥٩. خليل، محمد ابو الفتوح حامد (٢٠١١): **التقويم التربوي بين الواقع والمامول**، مكتبة الشقري للنشر والتوزيع، المدينة المنورة.

٦٠. خليل، نبيل اسعد (٢٠١٤): **إدارة الموسسات التربوية في بداية الالفية** ، دار الفجر للنشر التوزيع، القاهرة.

٦١. الخولي، صلاح زهران (٢٠١٥): **الاتجاهات المعاصرة في نظم تدريب المعلمين**، دار العلم والايمان للنشر والتوزيع، بيروت.

٦٢. دخيل الله، رفعه (٢٠٢٠): **معلم القرت الحادي والعشرون، الروى التربوية والمهنية التدريبية**، دار الآن ناشرون وموزعون، عمان.

٦٣. دعمس، مصطفى نمر (٢٠٠٨): **استراتيجات التقويم التربوي الحديث وادواته**، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان.

٦٤. الدغشي، أحمد محمد (٢٠١٦): **المناهج الربوية وتحديات المرحلة**، مركز الكتاب العربي، عمان.

٦٥. دلال، خديم (٢٠١٦): **علاقة برامج التدريب أثناء الخدمة بالاحتياجات التدريبية لمعلمي الطور الابتدائي**، ،رسالة ماجستير (غير منشورة)، مستنغام، الجزائر.

٦٦. الربضي، مريم سالم (٢٠١١): **لتفكير لناقد في الدراسات الاجتماعية بين النظرية والتطبيق**، دار الكتاب الثقافي، اربد.

٦٧. ربيع، هادي مشعان (٢٠١٠): **القياس والتقويم في التربية والتعليم**، دار المنهل، عمان.

٦٨. الربيعي، كريم حميدي (٢٠١٤): **بناء معيار لاعداد مدرسي التربية الفنية مع مقارنة وتحليل بين مناهج لليات التربية الفنية والفنون الجميلة البريطانية والعربية**، دار الفنون والآدب للطباعة والنشر، البصرة .

٦٩. الربيعي، محمود داود، ومازن هادي كزاز الطائي، علي محمد جواد الصائغ (٢٠٢٠): **الإشراف والتقويم في التربية والتعليم**، دار الكتب العلمية، بيروت.

٧٠. الربيعي، محمود داود (٢٠١٢): **التقويم والإرشاد والتوجيه في الميدان التربوي**، دار الكتب العلمية، بيروت.

٧١. الرحمن، بن عنتر عبد (٢٠٢٠): **إدارة الموارد البشرية – المفاهيم والأسس، الأبعاد والاستراتيجية**، دار اليازوري للنشر والتوزيع،عمان.

٧٢. رضا، هاشم حمدي (٢٠١٠): **تنمية وبناء نظم الموارد البشرية**، ط١، دار الراية للنشر التوزيع،عمان.

٧٣. رضا، أكرم (٢٠٠٣): **برنامج تدريب المدربين**، دار التوزيع والنشر الاسلامية، القاهرة .

٧٤. رضوان، محمود عبد الفتاح (٢٠١٣): **تنمية مهارات مستوى التدريب والتطوير**، المجموعة العربية للنشر والتوزيع، القاهرة .

٧٥. رضوان، ، محمود عبد الفتاح (٢٠١٣): **تصميم وإعداد وتنفيذ الحقائب التدريبية**، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة.

٧٦. رضوان، ، محمود عبد الفتاح (٢٠١٤): **إدارة الجودة الشاملة في التدريب من البداية إلى النهاية**، مركز الخبرات المهنية للادارة ، القاهرة.

٧٧. رمضان، هاني إسماعيل، يمينة عبد الي (٢٠٢٠): **أبحاث الموتمر الدولي الأول العربية**، المنتدى العربي التركي للتبادل اللغوي .

٧٨. الزاملي، علي عبد جاسم، عبد الله ابن محمد الصارمي، علي مهدي كاظم (٢٠٠٩): **مفاهيم وتطبيقات في التقويم والقياس التربوي**، مكتبة الفلاح للنشر والتوزيع، القاهرة .

٧٩. زهران، إيمان حمدي رجب (٢٠١٦): **تطوير برامج التدريب أثناء الخدمة لمعلمي التعليم الاسلسي الخاص على ضوء احتياجاتهم التدريبية**، مجلة كلية التربية – جامعة الأزهر، العدد:(١٧١ الجزء الرابع)، القاهرة .

٨٠. الزهراني، عتيق بن علي بن عطية (٢٠١٨): **تقويم البرامج التدريبية لمعلمي اللغة العربية في المرحلة الثانوية بمدينة الدمام من وجهة نظرهم في ضوء احتياجاتهم التدريبية**، رسالة ماجستير(غير منشورة)، ماليزيا.

٨١. الزهيري، حيدر عبد الكريم محسن (٢٠١٧): **مناهج البحث التربوي**، مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان.

٨٢. زيدان، صلاح عبد الحميد (٢٠١٨): **التوجيه الفني تنظيراً تطبيقاً**، دار النشر للجامعات، القاهرة.

٨٣. الزيوني، ابتسام صاحب موسى (٢٠١٥): **أساليب التدريس قديمها – حديثها**، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان.

٨٤. سعد، رائد نعمان (٢٠١٧): **تقييم برامج تدريب المعلمين في أثناء الخدمة من وجهة نظر معملي الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الاساسي في مدينة دمشق**، رسالة ماجستير(غير منشورة)، دمشق.

٨٥. سفير، محمد الهم ابراهيم (٢٠١٣): **رحلة مدرس من اليأس إلى الإبداع**، سفير الدولية للنشر، الجيزة.

٨٦. سلامة. عادل أبو العز ،سمير عبد سالم الخريسات ،وليد عبد الكريم حوافظة، غسان يوسف قطيط (٢٠٠٩): **طرائق التدريس العامة معالجة تطبيقية معاصرة**، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

٨٧. السيد، ماجد مصطفى ،صلاح الدين خضر، فرماوي محمد فرماوي،مديحة عمر لطفي، عادل حسين ابو زيد (٢٠١٧): **التدريس المصغر ومهاراته**، الدار العربية للنشر والتوزيع، مصر.

٨٨. السيوفي، بسمة عدنان (٢٠١٣): **تقييم منشئات التدريب الأهلية وفق نظام النجوم** ،سيبويه للطباعة والنشر والتوزيع، جدة.

٨٩. السيوفي، بسمة عدنان (٢٠١٩): **تدريب من أجل الازدهار**، مركز الخبرات المهنية للإدارة، القاهرة.

٩٠. شاويش، مصطفى نجيب (٢٠٠٥): **إدارة الموارد البشرية – إدارة الأفراد**، ط٣، دار الشروق للنشر التوزيع، عمان.

٩١. شبر، خليل إبراهيم، عبد الرحمن جامل، عبد الباقي أبو زيد (٢٠١٤): **أساسيات التدريس**، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.

٩٢. شحاتة، عائشة ("٢٠١٩): **التدريب في منظمات الأعمال مفاهيم ومبادى**، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان.

٩٣. الشرعة، عطا الله محمد (٢٠١١): **استراتيجية التدريب وأثرها على أداء العاملين في المشروعات المساهمة العامة**، دار جليس رالزمان للنشر والتوزيع.

٩٤. شركة طيف للخدمات التعليمية (٢٠١١): **أوراق عمل الموتمر السنوي الثالث للمدارس الخاصة**، مركز دي بونو لتعليم التفكير، عمان.

٩٥. شعيب، حسيب عبد الحليم (٢٠١٥): **طرائق تدريس اللغة العربية في المراحل الابتدائية والمتوسطة والثانوية**، دار الكتب العلمية، بيروت.

٩٦. الشميمري، أحمد بن عبد الرحمن، عبد الرحمن صبحان، بشرى بدير الموسوي غنام (٢٠١٤): **مبادى ادارة الاعمال**، العبيكان للنشر، الرياض.

٩٧. صبري،عبد العظيم، رضا توفيق (٢٠١٧): **إعداد المعلم في ضوء تجارب بعض الدول**، المجموعة العربية للنشر والتوزيع، القاهرة.

٩٨. الصيفيى،عاطف (٢٠٠٩): **المعلم واستراتيجيات التعليم الحديث**، دار أسامة للنشر والتوزيع، عمان.

٩٩. طاهر، رافع (٢٠١٠): **التنمية المهنية للمعلمين في ضوء الاتجاهات العالمية**، دار الجامعة الجديدة، المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، الاسكندرية.

١٠٠. الطروانة، عوض عبد اللطيف (٢٠١٦): **الجودة الشاملة في تنمية مهارتي تحليل الحتوى والتقويم لدى معلمي الرياضيات في المرحلة الثانوية**، دار الخليج العربي للنشر والتوزيع، عمان.

١٠١. الطريحي، فاهم حسين ، وحسين ربيع حمادي (٢٠١٣): **الإحصاء الوصفي والاستدلالي في التربية وعلم النفس**، دار الصدق للنشر والتوزيع، بابل.

١٠٢. الطويرقي، سالم بن عبد الله (٢٠١٥) : **توجيه الطلاب وإرشادهم**، ط١، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان.

١٠٣. العاجز (٢٠٠٤): **تقويم دورات تدريب معلمي المرحلة الثانوية أثناء الخدمة من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين بمحافظة غزة** ، بحث مقدم إلى المؤتمر العلمي السادس عشر للجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس (تكوين المعلم)، غزة.

١٠٤. عامر، فرج المبروك عمر (٢٠١٦): **المناهج الدراسية الحديثة وأسسها وتطبيقاتها**، دار حميثرا للنشر والترجمة، القاهرة.

١٠٥. عامر، طارق عبد الرؤوف، ربيع محمد (٢٠٠٨): **الصف المتمايز**، دار اليازوي للنشر والتوزيع، عمان.

١٠٦. العامري، عبد الله (٢٠٠٩): **المعلم الناجح**، دار أسامة للنشر والتوزيع ،عمان .

١٠٧. عبد العظيم ، صبري، عبد العظيم ،رضا توفيق (٢٠١٧): **إعداد المعلم في ضوء تجارب بعض الدول**، المجموعة العربية للنشر والتوزيع، القاهرة.

١٠٨. عبد الفتاح، محمود (٢٠١٣): **نظرية التدريب التحول من أفكار ومبادىء التدريب إلى واقعه الملموس**، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة.

١٠٩. عبد الكريم، اسماء عزيز عبد الكريم، اقبال كاظم حبيتر، (٢٠١٥): **الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية ومعلماتها من وجهة نظرهم**، مجلة اداب الكوفة ، العدد (٢١).

١١٠. العبد الله، ابراهيم يوسف (٢٠٠٢): **رفع الكفاءة الانتاجية للمؤسسة المدرسية**، شركة المطبوعات للتوزيع والنشر، بيروت.

١١١. عبد الله، سعد الدين خليل (٢٠٠٦): **ادارة مراكز التدريب**، مجموعة النيل العربية، مصر.

١١٢. عبد المجيد، حذيفة مازن ،مزهر شعبان العاني (٢٠١٥): **التعليم الالكتروني التفاعلي**، مركز الكتاب الاكاديمي، الأردن.

١١٣. عبوي، زيد منير (٢٠١٧): **الاستراتيجية الحديثة في ادارة التخطيط والتطوير**، دار المعتز للنشر والتوزيع، عمان.

١١٤. عبيدات، ذوقان، وسهيلة أبو السميد (٢٠١٣): **استراتيجيات التدريس في القرن الحادي والعشرين دليل المعلم والمشرف التربوي**، ط٣، مركز ديبونو لتعليم التفكير، عمان.

١١٥. العجاج، فهد سليمان (٢٠٠١): **تحديد الاحتياجات التدريبية لمديري المدارس الحكومية في محافظة الغربيات من وجهة نظر المديرين انفسهم**، رسالة ماجستير (غير منشورة)، كلية التربية، جامعة اليرموك، إربد.

١١٦. عدس، عبد الرحمن (٢٠١٣): **مبادىء الإحصاء في التربية وعلم النفس**، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.

١١٧. عدس، محمد عبد الرحيم (١٩٩٦): **المعلم الفاعل والتدريس الفعال**، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، الأردن.

١١٨. العرنوسي، ضياء عويد حربي (٢٠١٦): **معلم المدرسة الأساسية**، دار رضوان للنشر والتوزيع، عمان.

١١٩. العزاوي، نجم (٢٠٠٩): **جودة التدريب الاداري ومتطلبات المواصفة الدولية**، دار اليازري للنشر التوزيع، عمان.

١٢٠. العسكري (٢٠١٩): **مستقبليات تربوية**، المركز العربي للبحوث التربوية لدول الخليج، الكويت.

١٢١. عطوان، أسعد حسين، شيماء صبحي ابو شعبان (٢٠١٩): **القياس والتقويم التربوي**، دار الكتب العلمية، غزة.

١٢٢. عليان، قاسم، عالية القاسم، أبو ريش، خالد سنداوي، رائد زيدان (٢٠١٠): **الاشراف التربوي بين النظرية والتطبيق**، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان، الاردن.

١٢٣. عماد، عبد الغني (٢٠٠٢): **البحث الاجتماعي منهجيته مراحل تقنياته**، مكتبة نرجس، طرابلس، لبنان.

١٢٤. العنابي، حنان عبد الحميد (٢٠٠٨): **علم النفس التربوي**، ط ٤، مكتبة صفا للنشر والتوزيع، عمان.

١٢٥. الفتلاوي، سهلية محسن كاظم (٢٠٠٣): **الكفايات التدريسية المفهوم – التدريب – الأداء**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

١٢٦. الفرا، غادة رفيق حمدي (٢٠١٣): **تقويم برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة في التعليم الأساسي بمدارس وزارة التربية والتعليم ومدارس وكالة الغوث**، رسالة ماجستير (غير منشورة) كلية التربية، جامعة الأزهر، كلية التربية، غزة.

١٢٧. الفرح، وجيه، ميشيل دبابنه (٢٠٠٦): **أساسيات التنمية المهنية للمعلمين**، دار الوراق للنشر والتوزيع، عمان.

١٢٨. القحطاني، محمد دليم (٢٠١٥): **إدارة الموارد البشرية نحو منهج استراتيجي متكامل**، ط ٤، العكيبان للنشر، الرياض.

١٢٩. قحوان، محمد قاسم(٢٠١٠): **التنمية المهنية لمعلمي التعليم الثانوي العام في ضوء معايير الجودة الشاملة**، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان.

١٣٠. قحوان، محمد قاسم(٢٠١٦): **إضاءات في أصول التربية**، دار غيداء للنشر والتوزيع،عمان.

١٣١. قزامل، سونيا هانم علي (٢٠١٣): **المعجم العصرى في التربية**، عالم الكتب، القاهرة.

١٣٢. اللبدي، نزار عوني (٢٠١٥): **ادارة الموارد البشرية وتنميتها**، دار دجلة ناشرون وموزعون، عمان.

١٣٣. لطاد، ليندة، عائشة عباس، زكية رائجة، حورية حمزة، فريدة قصري، رزيقة يصلو، إيمان عرابجي، سلمة بورياح، نبيلة بودي، أمينة ايجر (٢٠١٩): **منهجية البحث العلمي وتقنياته في العلوم الاجتماعية**، المركز الديمقراطي العربي، برلين.

١٣٤. محمد، سالي زكي (٢٠١٣): **فن التدريب الإبداعي**، دار الفكر العربي، القاهرة.

١٣٥. محمد، محمد هاني (٢٠١٤): **إدارة الموارد البشرية**، ط٢، دار المعتز للنشر والتوزيع، عمان.

١٣٦. محمد، مرفت محمود (٢٠١٥): **تطوير المناهج**، مركز ديبونو للتعليم التفكير، عمان.

١٣٧. المحمدي، سعد علي ريحان (٢٠١٩): **إدارة الموارد البشرية – رؤية استراتيجية ومنهجية متكاملة**، دار اليازوري للنشر والتوزيع، عمان.

١٣٨. محمود، حمدي شاكر (٢٠٠٤): **التقويم التربوي للمعلمين والمعلمات**، دار الاندلس للنشر والتوزيع، المملكة العربية السعودية.

١٣٩. المحمودي، محمد سرحان علي (٢٠١٩): **مناهج البحث العلمي**، ط٣، دار الكتب، صنعاء اليمن.

١٤٠. محيريق، مبروكة عمر (٢٠٠٥): **التأهيل والتدريب المهني للعاملين بمرافق المعلومات في العصر الالكتروني**، مجموعة النيل العربية، القاهرة، مصر.

١٤١. مدكور، علي أحمد (٢٠٠٦): **نظريا المناهج التربوية**، دار الفكر العربي، القاهرة.

١٤٢. مرجي، عبد السلام سعد (٢٠١٦): **أساسيات في الثقافة المهنية**، ط٢، دار الخليج العربي للنشر والتوزيع، عمان.

١٤٣. مرزيق، هشام (٢٠٠٨): **دراسات في الإدارة التربوية** ، دار غيداء للنشر والتوزيع، عمان.

١٤٤. المشهداني، محمد حسن، وهرمز امير حنا (١٩٨٩): **الإحصاء**، بيت الحكمة، جامعة بغداد.

١٤٥. المعايطة، داود محمود (٢٠٠٨): **دليل تصميم الحقائب التدريبية**، دار حامد للنشر والتوزيع، عمان.

١٤٦. معمار، صلاح صالح (٢٠١٠): **التدريب الأسس والمبادى**، دار ديبونو للنشر والتوزيع، عمان.

١٤٧. مقابلة، محمد قاسم (٢٠١١): **التدريب التربوي والأساليب القيادية الحديثة وتطبيقاتها التربوية**، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان.

١٤٨. ملحم، سامي محمد (٢٠٠٢): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط٢، دار الميسرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

١٤٩. ملحم، سامي محمد (٢٠٠٥): **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ط ٣، دار ا لميسرة للنشرة و التوزيع، عمان.

١٥٠. ممادي، شوقي بن محمد (٢٠١٤): **فعالية برنامج لتدريب المعلمين في خفض النشاط الزائد عند تلاميذ المرحلة الابتدائية**، دار عالم الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

١٥١. موريسون، غازي ،ستيفن روس، جيرولد كيمب (٢٠١٢): **تصميم التعليم الفعال**، العكيبان للنشر، الرياض.

١٥٢. الموسوي، سنان (٢٠٠٤): **إدارة الموارد البشرية وتاثيرات العولمة عليها**، دار مجدلاوي، عمان.

١٥٣. موسى، عبد الله واحمد حبيب بلال (٢٠١٩): **الذكاء الاصطناعي ثورة في تقنيات العصر**، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة.

١٥٤. المومني، خالد سليمان احمد، محمد علي القضاة (٢٠٠٩): **معالم في الفكر الإداري**، دار الكتاب الثقافي، عمان.

١٥٥. النبوي، أمين محمد (٢٠٠٨): **مجتمعات التعلم والاعتماد الاكاديمي للمدارس**، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة.

١٥٦. النعيمي ،محمد عبد العال، عبد الجبار توفيق البياتي، غازي جمال خليفة (٢٠١٦): **طرق ومناهج البحث العلمي**، ط٢، مؤسسة الوراق للنشر والتوزيع، عمان.

١٥٧. الهاشمي، علي الرحمن، محسن علي عطية (٢٠٠٩): **مقارنة المناهج التربوية في الوطن العربي والعالم**، دار الكتاب الجامعي للنشر، غزة.

١٥٨. الهنداوي، ياسر فتحي (٢٠١٢): **إدارة المدرسة وإدارة الفصل: اصول نظرية قضايا معاصرة**، المجموعة العربية للتدريب والنشر، القاهرة.

١٥٩. الياسري، نداء محمد ،زينب صالح الشاوي ،محمد حميد المسعودي، ناجي خير الله (٢٠١٦): **المناهج أسسها ونظرياتها ومكوناتها وخطط تدريسها**، الدار المنهجية للنشر والتوزيع، عمان.

ثانياً : المراجع الاجنبية :

160. Darrow، Helen Fisher، Alien .R.van (1992): **Independent For relative Learning**.

161. Luehrman، mick (2003): **Art Experiences and Attitudes towards art Education**: a descriptive study of Missouri public school principals. Studies in Art Education، Natinonal Art Associon- ، test on.

162. Nfila، Cecilia (2005): **Training needs analysis for bachibanga company in Botswana ،master thesis in training and development** . university of wiscons in USA.

163. Nughraha، Paul (2001): **Management in teaching& learning process (Online)Available from /tqm/paper5**. htm(accessed 22jan.2003): httww.petra.

164. Uysal،hacer hande (2012): **Evaluation of an In-service training program for primary-school language teachersin turkey**، gazi university، turkey.

الملاحق

ملحق رقم (١)

استبانة استطلاعية

جامعة ميسان

كلية التربية الأساسية

قسم معلم الصفوف الأولى/الدراسات العليا

ماجستير مناهج وطرائق تدريس عامة

الأستاذ /ة.....المحترم/ة

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ...

تروم الباحثة إجراء دراسةٍ الهدف منها **(مدى توافق البرامج التدريبية لمعلي الصفوف الأولى مع الاحتياجات التدريبية الاساسية)** ونظراً لما تعهده الباحثة فيكم من خبرة ودرايَّة ولكونكم أحد أفراد عيِّنة الدِّراسة، لذا تامل الباحثة إجابتكم عن الأسئلة الواردة في هذه الاستبانة بكلّ دقة وموضوعيَّة، وأنَّ إجابتكم ستكون موضع تقديرنا شاكرين تعاونكم معنا...

١. هل هناك مشاكل تنتاب العمل التدريبي ؟
٢. هل تشعر بوجود حاجة للتدريب لصقل إمكانياتك العلمية والمهنية ؟
٣. هل الدورات التدريبية التي تنظمها المديرية العامة في محافظة ذي قار وافية؟
٤. هل استطاعت الدورات التدريبية معالجة احتياجاتك التدريبية ؟
٥. ماهي احتياجاتك التدريبية التي ترغب التدريب عليها ؟

طالبة الماجستير

إيمان جابر فزع

ملحق رقم (٢)

استبانة استطلاعية لتحديد الاحتياجات التدريبية

جامعة ميسان

كلية التربية الأساسية

قسم معلم الصفوف الأولى /الدراسات العليا

ماجستير مناهج وطرائق تدريس عامة

م/تحديد الاحتياجات التدريبية

الأستاذ/ة..... المحترم/ة

تحية طيبة...

تروم الباحثة إعداد رسالة ماجستير بعنوان (مدى توافق البرامج التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى مع الاحتياجات التدريبية الأساسية)، ونظرا لما تعهده الباحثة فيكم من خبرة علمية وسعة في الإطلاع ترجو الباحثة من شخصكم الكريم تحديد أهم الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى في المرحلة الابتدائية.

مع فائق الشكر والتقدير ...

مجال التمكن الاكاديمي التخصصي:

يعد الإعداد الأكاديمي العلمي محور عملية الإعداد، وإن أيَّ خلل أو ضعف في هذا الجانب سيؤثر على قدرات المعلم المهنية، ومن السمات الأساسية للمعلم الناجح أن يكون ملما بمادة تخصصه التي يدرسها، ومسؤولاً عن الإسهام في نقل الخبرة والمعرفة، وتطور أساليب النقل المعرفي، مما يؤدي إلى إيجاد أفراد قادرين على التكيف بنجاح مع بيئتهم ومجتمعهم وملاحقة كل جديد يطرأ نتيجة التفجر المعرفي الهائل والتغير السريع التكنولوجي، ويحتل الإعداد الأكاديمي (التخصصي) مكانة هامة في برنامج إعداد المعلم (عبد العظيم ورضا،٢٠١٧ :١٣٧).

الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط والاعداد.

التخطيط الدراسي: "هو مجموع الخطوات والإجراءات والتدابير التي يتخذها المعلم مسبقاً قبل تنفيذ الدرس ويتدرب عليها من أجل ضمان تحقيق تدريس افضل، وتعلم أفضل "(احمد، ٢٠١٨ :٣٦)، أذ يتضمن صياغة الأهداف (السلوكية) وتحليل المضمون أي تحليل الكتاب المدرسي، والتخطيط للدرس حيث تتضمن الأسلوب الافضل والمصادر والوسائل العليمية والأسئلة، وتحليل خصائص المتعلم أي معرفة ميولهم والموثرات البيئية عليهم وثقافتهم (الزيوني، ٢٠١٥ :٣٨).

مجال الأداء التدريسي:

الادأء التدريسي: نمط من السلوك التدريسي الفعّال في تحقيق أهداف محددة، يصدر من المعلم في في مواقف التدريس، سواء أكان ذلك تخطيطا أو تنظيما أو ذاكرة أو تنفيذا الموقف الخبرة التي تمكنه من أداء عمله بسهولة ودقة مع الاقتصاد في الطاقة والتكيف مع ظروف الموقف التدريسى، وتهدف إلى إحداث التعلم بشكل مباشر، أو غير مباشر " (قزامل ،٢٠١٣ :٦٩).

مجال القياس والتقويم

القياس: العملية التي نحدد من خلالها كمية مايوجد بالشي من الخاصية أو السمة التي نقيسها (عطوان وشيماء،٢٠١٩ :٥).

التقويم التربوي: يوفر تغذية راجعة تتعلق بمدى تحقق الأهداف المتعلقة بعمليتي التعليم والتعلم، ويساهم في الحكم على صلاحية الإجراءات والممارسات المستخدمة في عمليتي التعليم والتعلم، ومن خلال عملية التقويم التربوي يتمكن المسؤولون عن اتخاذ القرارات التربوية بالاستعانة بنتائجه ليتمكنوا من إصدار قرارات تربوية حول مدخلات وعمليات ومخرجات المسيرة التعليمية التعلمية(أبو شارب،٢٠١٤ : ١٩- ٢٠). والقياس جزء من عملية التقويم حيث ياخذ الصفة الرقمية فقط دون إصدار حكم على الشيء المقوم(الحريري ،٢٠١٢ : ٢١).

مجال الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي

التوجيه والإرشاد: "عملية تعلمية تساعد الفرد على أن يفهم نفسه بالتعرف على الجوانب الكلية المشكلة حتى لشخصيته، يتمكن بنفسه من اتخاذ قراراته وحل مشكلاته بموضوعية مجردة مما يسهم في نموه الشخصي وتطوره الاجتماعي والتربوي والمهني، ويتم ذلك خلال علاقة إنسانية بينه وبين المرشد النفسي الذي يتولى دفع العملية الإرشادية نحو تحقيق الغاية منها بخبراته المهنية " (الطويرقي ،٢٠١٥ :١٨).

أولا: الاحتياجات في المجال التمكن العلمي (التخصصي) الأمور المتعلقة بإمكانات المعلم التخصصية مثل (إمكاناته باللغة العربية، وإمكاناته بالتربية الاسلامية ،وإمكاناته بالرياضيات، وإمكاناته بمادة العلوم ...الخ)

١)

٢)

٣)

٤)

٥)

٦)

٧)

ثانيًا: الاحتياجات في المجال المهني (الأمور المتعلقة بالتخطيط والأداء التدريسي، وطرائق التدريس والتقنيات التربوية، والأنشطة الصفية واللاصفية، وأساليب القياس والتقويم، والإرشاد النفسي والتوجيه التربوي).

١)

٢)

٣)

٤)

٥)

٦)

ملحق (٣) كتاب تسهيل مهمة

بسمه تعالى

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة ميسان
كلية التربية الأساسية
الدراسات العليا

Higher Education And Scientific Research
Misan University
The Basic Education College
Graduate Studies

العدد : ١٢
التاريخ : ٠٦ / ١ / ٢٠٢١

No :
Date :

﴿ يَرْفَعِ اللَّهُ الَّذِينَ آمَنُوا مِنكُمْ وَالَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ دَرَجَاتٍ ﴾

جامعة ميسان
الدراسات العليا
كلية التربية الاساسية

إلى / المديرية العامة لتربية ذي قار
م / تسهيل مهمة

نهديكم أطيب التحيات ...

يرجى تسهيل مهمة طالبة الدراسات العليا / الماجستير (ايمان جابر فزع) احدى طالبات كليتنا في السنه الثانية (البحثية) للعام الدراسي (٢٠٢٠ / ٢٠٢١) . لغرض إكمال متطلبات بحثها الموسوم ((مدى توافق البرامج التدريبية لمعلمي الصفوف الاولى مع الاحتياجات التدريبية الفعلية))...علما إنها ما زالت مستمرة في الدراسة ... وبناءً على طلبها زودت بهذا الكتاب... مع فائق الشكر والتقدير ...

أ.د احمد عبد المحسن كاظم
ع/ عميد كلية التربية الاساسية
٠٦ / ١ / ٢٠٢١

نسخه منه إلى/
• الصادرة

العراق – ميسان – طريق الكحلاء
Iraq – Misan – Al Kahla Road
E-mail : drasat.miuni.bec@gmail.com

يناير ٢٠٢١ ١١:١١:٢١

ملحق (٤) كتاب تسهيل مهمة

جمهورية العراق
محافظة ذي قار

المديرية العامة للتربية في محافظة ذي قار
قسم الاعداد والتدريب
شعبة البحوث والدراسات التربوية
العدد// ١٢٩
التاريخ// ٢١/ ١/ ٢٠٢١

الى/ قسم التخطيط – شعبة الاحصاء

م / تسهيل مهمة

بناء على ما جاء بكتاب جامعة ميسان – كلية التربية الأساسية ذي العدد (١٣) في ٢٠٢١/١/٢١ المتضمن تسهيل مهمة طالبة الماجستير (ايمان جابر فزع). وللصلاحيات المخولة لنا نرجو تسهيل مهمة الموما اليها لغرض انجاز البحث الموسوم (مدى توافق البرامج التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى مع الاحتياجات التدريبية الفعلية) ..

شاكرين تعاونكم مع التقدير ...

كريم عبد حرجان
ء/ المدير العام

نسخة منه الى//
شعبة البحوث والدراسات التربوية – مع الأوليات

ملحق (٥) كتاب تسهيل مهمة

جمهورية العراق
محافظة ذي قار

المديرية العامة للتربية في محافظة ذي قار
قسم الاعداد والتدريب
شعبة البحوث والدراسات التربوية
العدد// ١٧٧
التاريخ// ٢١ / ١ /٢٠٢١

الى/ قسم الاعداد والتدريب – شعبة التدريب
الى/ المدارس الابتدائية في قضاء الرفاعي وقضاء قلعة سكر وقضاء الناصرية كافة

م/ تسهيل مهمة

بناء على ما جاء بكتاب جامعة ميسان – كلية التربية الأساسية ذي العدد (١٣) في ٢٠٢١/١/٢١ المتضمن تسهيل مهمة طالبة الماجستير (ايمان جابر فزع). وللصلاحيات المخولة لنا نرجو تسهيل مهمة الموما اليها لغرض انجاز البحث الموسوم (مدى توافق البرامج التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى مع الاحتياجات التدريبية الفعلية) ..

شاكرين تعاونكم مع التقدير ...

كريم عبد حرجان
ء/ المدير العام

نسخة منه الى//
شعبة البحوث والدراسات التربوية – مع الأوليات

ملحق رقم (٦)

جامعة ميسان

كلية التربية الأساسية

قسم معلم الصفوف الأولى /الدراسات العليا

الماجستيرمناهج وطرائق تدريس عامة

م/استبانة اراء الخبراء حول صلاحية تحديد الاحتياجات التدريبية بصورتها الأولية

حضرة الأستاذ /ة.....المحترم/ة

تحية طيبة...

تروم الباحثة إعداد رسالة ماجستيرالموسومة بـ(مدى توافق البرامج التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى مع الاحتياجات التدريبية الأساسية)، ومن اجل تحقيق هدف الرسالة قامت الباحثة بإعداد الاستبانة المرفقة لتحديد أهم الاحتياجات التدريبية للفئة المستهدفة علما أن الأداة ثلاثية تتضمن ثلاث استجابات (حاجة أساسية، حاجة ثانوية، لاتشكل حاجة) ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية في مجال تخصصكم، يرجى تفضلكم ببيان رأيكم بما يأتي:

١ . الحكم على مدى صلاحية الفقرات .

٢. إجراء التعديل المناسب .

٣- إضافة فقرات ترونها ضرورية .

مع فائق الشكر والامتنان ...

اسم الخبير : .....

اللقب العلمي : .....

التخصص :.....

المشرف: أ.د. سلام ناجي باقر

الطالبة : إيمان جابر فزع

<u>أولاً: الاحتياجات التدريبية في مجال التمكن العلمي:</u>

ت	الفقرة يحتاج المعلم إلى معلومات تساعده على :	مناسبة	غير مناسبة	تحتاج الى تعديل
١	تطوير قدراته على القراءة السليمة			
٢	تطوير قدراته على الخط والكتابة السليمة			
٣	المجال التخصصي لمادة الرياضيات			
٤	المجال التخصصي لمادة العلوم			
٥	المجال التخصصي لمادة التربية الإسلامية			
٦	المجال التخصصي لمادة اللغة الإنكليزية			
٧	المجال التخصصي لمادة التربية الفنية			
٨	المجال التخصصي لمادة للتربية الرياضية			
٩	التغيرات التي تحدث في مجال تخصصك			
١٠	تطوير قدراته المعرفية			
١١	تطوير قدارته على النطق الصحيح لمخارج الحروف			

ثانياً: الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط والإعداد المهني :

ت	الفقرة يحتاج المعلم في هذا المجال بالتدريب على :	مناسبة	غير مناسبة	تحتاج الى تعديل
١	اختيار الطرائق التدريسية المناسبة			
٢	صياغة الأهداف السلوكية بشكل إجرائي			
٣	تصنيف الأهداف السلوكية على مجالات الأهداف المعرفية والوجدانية و المهارية			
٤	كتابة الخطة السنوية			
٥	كتابة الخطة اليومية والشهرية			
٦	التوزيع المسبق لوقت الدرس			
٧	اختيار الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم الملائمة			

ثالثاً: الاحتياجات التدريبية في مجال التنفيذ والاداء التدريسي :

ت	الفقرة يحتاج المعلمين في هذا المجال بالتدرب على :	مناسبة	غير مناسبة	تحتاج الى تعديل
١	طرائق التدريس الحديثة التي تنسجم مع المرحلة الابتدائية			
٢	الإدارة الصفية التي تنسجم مع المرحلة الابتدائية			
٣	استخدام التغذية الراجعة			
٤	استخدام تنويع المثيرات للتلامذة التي تنسجم مع المرحلة الابتدائية			
٥	استخدام الوسائل التعليمية المثيرة لاهتمام التلامذة			
٦	استخدام أساليب التعزيز الملائمة للمرحلة الابتدائية			
٧	استخدام التقنيات التربوية الحديثة			
٨	استخدام المنصة الالكترونية خلال التدريس			
٩	استخدام الحاسب الآلي (جهاز الكمبيوتر)			
١٠	الحاجة إلى التدريب على التدريس الفعال			
١١	استخدام الأسئلة الصفية			
١٢	أساليب تدريس الإملاء			
١٣	أساليب تدريس التعبير الشفوي			

رابعاً: الاحتياجات التدريبية على مجال أساليب القياس والتقويم:

ت	الفقرة يحتاج المعلم في هذا المجال بالتدريب على :	مناسبة	غير مناسبة	تحتاج الى تعديل
١	إعداد الاختبارات الشفوية			
٢	إجراء الاختبارات الشفوية			
٣	ملء البطاقة المدرسية			
٤	تقويم ميول التلامذة			
٥	تقويم اتجاهات التلامذة			
٦	تقويم التلامذة من خلال اساليب تدريس الإملاء			
٧	تقويم مهارات التلامذة			

خامساً- الاحتياجات التدريبية في مجال الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي:

ت	الفقرات يحتاج المعلم في هذا المجال التدريب على :	مناسبة	غير مناسبة	تحتاج الى تعديل
١	الأساليب الإرشادية في التعامل مع التلامذة			
٢	كيفية اكساب التلامذة معلومة سارة تغرس حب المدرسة في نفسه			
٣	كيفية معالجة سلوك التلامذة غير المتعاون في الصف			
٤	مراعاة الفروق الفردية بين التلامذة ومعالجتها			
٥	أساليب التعامل مع التلامذة المشاكسين			
٦	تنمية الدافعية للمنافسة العلمية بين التلامذة			
٧	أساليب معالجة صعوبات التعلم			
٨	أساليب التعامل مع مشكلات كثرة الغياب عن المدرسة			
٩	أساليب التعامل مع الاهمال عند التلامذة واللامبالاة			
١٠	أساليب تساعد التلميذ على تكوين اتجاه نفسي ايجابي نحو المدرسة			
١١	أساليب تيسير انتقال التلميذ من محيط الأسرة الذي الفه الى بيئة المدرسة			

ملحق(٧)

أسماء السادة المحكمين والمتخصصين مرتبة بحسب اللقب العلمي والترتيب الهجائي

ت	اسم الخبير	التخصص	مكان العمل
١	أ.د أقبال مطشر عبد الصاحب	طرائق تدريس اجتماعيات	الجامعة المستنصرية / كلية التربية
٢	أ.د حسين عليوي حسين الطائي	طرائق تدريس القران الكريم والتربية الإسلامية	الجامعة العراقية / كلية اصول الدين
٣	أ.د ثناء يحى قاسم الحسّو	مناهج وطرائق تدريس الجغرافية	جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد للعلوم الإنسانية
٤	أ.د داود عبد السلام صبري	مناهج وطرائق التدريس العامة	جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد للعلوم الإنسانية
٥	أ.د رحيم علي صالح	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد
٦	أ.د زينب عبد الحسين حمدان	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية / كلية التربية
٧	أ.د سعد علي زاير	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بغداد / كلية التربية ابن رشد
٨	أ. د سلمى مجيد حميد	طرائق تدريس التاريخ	جامعة ديالى / كلية التربية الأساسية
٩	أ. د ضياء عويد حربي العرنوسي	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة بابل / كلية التربية الأساسية
١٠	أ.د عبد الواحد حميد الكبيسي	مناهج وطرائق تدريس	جامعة الانبار/ كلية التربية

١. https://forms.gle/aMzNZiaTh٤٤n٥Nup٨.

			للعلوم الإنسانية
١١	أ.د فاطمة رحيم عبد الحسين	طرائق تدريس اللغة الانكليزية	جامعة ميسان / كلية التربية الأساسية
١٢	أ.د نجم عبدالله غالي الموسوي	مناهج وطرائق التدريس العامة	جامعة ميسان / كلية التربية الأساسية
١٣	أ.د وفاء تركي عطية	طرائق تدريس القران الكريم والتربية الإسلامية	الجامعة المستنصرية / كلية التربية
١٤	أ.م.د الآء علي حسين	مناهج وطرائق التدريس العامة	جامعة ميسان / كلية التربية الأساسية
١٥	أ.م.د باسمة هلال عبود	طرائق تدريس القران الكريم والتربية الاسلامية.	الجامعة المستنصرية / كلية التربية الاساسية
١٦	أ.م.د حسين كريم فوزان	طرائق تدريس لغة عربية	جامعة واسط / كلية التربية للعلوم الإنسانية
١٧	أ.م حيدر عبد الزهرة علوان	طرائق تدريس الرياضيات	جامعة ميسان / كلية التربية الأساسية
١٨	أ.د. م حيدر محسن الشويلي	مناهج وطرائق تدريس	جامعة ذي قار / كلية التربية للعلوم الصرفة
١٩	أ.م.د رجاء سعدون زبون	طرائق تدريس اللغة العربية	جامعة ميسان / كلية التربية الاساسية
٢٠	أ.م.د رغد اسماعيل جواد	طرائق تدريس القرآن الكريم والتربية الاسلامية	الجامعة المستنصرية / كلية التربية
٢١	أ.م . د صلاح فاخر جبر	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية / كلية التربية
٢٢	أ.م.د علي شنان علي	مناهج وطرائق التدريس	جامعة البصرة / كلية التربية

			للعلوم الإنسانية
٢٣	أ.م.د غسان كاظم جبر	مناهج وطرائق التدريس العامة	جامعة ميسان / كلية التربية الإساسية
٢٤	أ.م.د محمد جواد	طرائق تدريس اجتماعيات	الجامعة المستنصرية / كلية التربية
٢٥	أ.م.د مهدي علوان عبود القريشي	طرائق تدريس العلوم	جامعة واسط / كلية التربية للعلوم الإنسانية
٢٦	أ.م.د ميساء عبد حمزة	مناهج وطرائق التدريس العامة	جامعة البصرة / كلية التربية للعلوم الإنسانية
٢٧	أ.م.د نبال عباس هادي	طرائق تدريس علوم الحياة	جامعة القادسية / كلية التربية
٢٨	أ.م.د نبيل كاظم نهير الشمري	مناهج وطرائق تدريس عامة	جامعة البصرة / كلية التربية للعلوم الإنسانية
٢٩	أ.م.د نضال عيسى عبد المظفر	مناهج وطرائق التدريس العامة	جامعة البصرة / كلية التربية للعلوم الإنسانية
٣٠	أ.م.د هدى كريم حسين	طرائق تدريس الفزياء	الجامعة المستنصرية / كلية التربية
٣١	أ. سعد طعمة بلبل	طرائق تدريس الاجتماعيات	جامعة بابل / كلية التربية الأساسية
٣٢	أ.م نزار كاظم عباس	طرائق تدريس الرياضيات	جامعة ميسان / كلية التربية الأساسية
٣٣	أ.م يسرى كريم هاشم	طرائق تدريس الاجتماعيات	جامعة ميسان / كلية التربية الأساسية
٣٤	م.د زهراء علي كريم	مناهج وطرائق تدريس	جامعة واسط / كلية التربية للعلوم الإنسانية
٣٥	م.د زينة عبدالجبار جاسم	طرائق تدريس الرياضيات	جامعة ميسان / كلية التربية
٣٦	م.د لمياء عبد الجبار عبد الوهاب	طرائق تدريس اللغة العربية	الجامعة المستنصرية / كلية التربية

ملحق(٨)

استبانة تحديد الاحتياجات التدريبية بصورتها النهائية

جامعة ميسان

كلية التربية الأساسية

قسم معلم الصفوف الأولى /الدراسات العليا

الماجستيرمناهج وطرائق تدريس عامة

م/ تحديد الاحتياجات التدريبية

تحية طيبة ...

تروم الباحثة إعداد رسالة الماجستيرالموسومة بـ(مدى توافق البرامج التدريبية لمعلمي الصفوف الاولى مع الاحتياجات التدريبية الأساسية)، ونظرا لما تتمتعون به من خبرة علمية في تدريس الصفوف الأولى في المدارس الابتدائية فانها ترجو من شخصكم الكريم بيان أن كانت الاحتياجات التدريبية تتمثل احتياجات رئيسة من عدمها، وذلك بوضع علامة (✓) في الحقل المناسب ونشكر جهودكم العلمية وتعاونكم معنا.

مع فائق الشكر والتقدير .....

الجنس : ذكر ☐ انثى ☐

التحصيل الدراسي : .....

التخصص : .....

طالبة الماجستير

إيمان جابر فــزع

أولاً- الاحتياجات الاساسية في مجال التمكن العلمي:

ت	الفقرة يحتاج المعلم إلى معلومات تثري معلوماته في	حاجة أساسية	حاجة ثانوية	لاتشكل حاجة
١	تطوير قدراته على القراءة السليمة			
٢	تطوير قدراته على الخط والكتابة			
٣	المجال التخصصي لمادة الرياضيات			
٤	المجال التخصصي لمادة العلوم			
٥	المجال التخصصي لمادة التربية الإسلامية			
٦	المجال التخصصي لمادة اللغة الإنكليزية			
٧	مجال التخصصي لمادة التربية الفنية			
٨	مجال التخصصي لمادة التربية الرياضية			
٩	التعامل مع المستحدثات في مجال التخصص			
١٠	تطوير قدراته المعرفية			
١١	النطق الصحيح لمخارج الحروف			

ثانيا : الاحتياجات التدريبية في مجال التخطيط والإعداد للدرس:

ت	الفقرة يحتاج المعلم في هذا المجال بالتدريب على	حاجة أساسية	حاجة ثانوية	لاتشكل حاجة
١	اختيار الطرائق التدريسية المناسبة			
٢	تحديد الأهداف السلوكية بشكل اجرائي			
٣	تصنيف الأهداف السلوكية على مجالات الاهداف المعرفية و الوجدانية و المهارية			
٤	كتابة الخطة السنوية			
٥	كتابة الخطة اليومية والشهرية			
٦	التوزيع المسبق لوقت الدرس			
٧	اختيار الوسائل التعليمي وتكنولوجيا التعليم الملائمة			
٨	اختيار الانشطة المصاحبة للدرس			

ثالثا- الاحتياجات الاساسية في مجال التنفيذ والاداء التدريسي :

ت	الفقرة يحتاج المعلم في هذا المجال بالتدريب على استعمال :	حاجة أساسية	حاجة ثانوية	لاتشكل حاجة
١	طرائق التدريس الحديثة التي تنسجم مع المرحلة الابتدائية			
٢	الإدارة الصفية التي تنسجم مع المرحلة الابتدائية			
٣	التغذية الراجعة			
٤	تنويع المثيرات للتلامذة التي تنسجم مع المرحلة الابتدائية			
٥	الوسائل التعليمية المثيرة لاهتمام التلامذة			
٦	أساليب التعزيز المناسبة التي تتناسب مع المرحلة الابتدائية			
٧	التقنيات التربوية الحديثة			
٨	المنصة الألكترونية خلال التدريس			
٩	وتوظيف الكمبيوتر وشبكة الانترنت في التعليم			
١٠	استراتيجيات التدريس الفعال			
١١	الأسئلة الصفية			
١٢	أساليب تدريس الإملاء			
١٣	أساليب تدريس التعبير الشفوي			

رابعاً- الاحتياجات الأساسية في مجال أساليب القياس والتقويم :

ت	الفقرة يحتاج المعلم في هذا المجال بالتدريب على :	حاجة أساسية	حاجة ثانوية	لاتشكل حاجة
١	إعداد الاختبارات الشفوية			
٢	اجراء الاختبارات الشفوية			
٣	ملء البطاقة المدرسية			
٤	تقويم ميول التلامذة			
٥	تقويم اتجاهات التلامذة			
٦	تقويم التلامذة في أساليب تدريس الإملاء			
٧	تقويم مهارات التلامذة			

خامساً- الاحتياجات الأساسية في مجال الإرشاد النفسي والتربوي:

ت	الفقرات يحتاج المعلم في هذا المجال بالتدريب على :	حاجة أساسية	حاجة ثانوية	لاتشكل حاجة
١	الأساليب الإرشادية في التعامل مع التلامذة			
٢	كيفية إكساب التلميذ معلومة سارة تغرس حب المدرسة في نفسه			
٣	كيفية معالجة سلوك التلامذة غير المتعاون في الصف			
٤	مراعاة الفروق الفردية بين التلامذة ومعالجتها			
٥	أساليب التعامل مع التلامذة المشاكسين			
٦	تنمية الدافعية للمنافسة العلمية بين التلامذة			
٧	أساليب معالجة صعوبات التعلم			
٨	أساليب التعامل مع مشكلات كثرة الغياب عن المدرسة			
٩	أساليب التعامل مع الاهمال عند التلامذة واللامبالاة			
١٠	أساليب تساعد التلميذ على تكوين اتجاه نفسي ايجابي نحو المدرسة			
١١	تيسير انتقال التلميذ من محيط الأسرة الذي الفه إلى بيئة المدرسة			

ملحق (٩)

أسماء المدارس الابتدائية التابعة لقسم تربية قلعة سكر (قضاء قلعة سكر)

ت	اسم المدرسة	ت	اسم المدرسة
١	الكحلاء الابتدائية للبنين	٢٤	الأزهار الابتدائية المختلطة
٢	الأندلس الأبتدائية المختلطة	٢٥	أبن سلام الجمحي الابتدائية
٣	الديار الابتدائية للبنين	٢٦	الأضواء الابتدائية
٤	الحضر الابتدائية للبنات	٢٧	الأعراف الابتدائية
٥	الحضر الابتدائية للبنين	٢٨	القرنفل الابتدائية
٦	المسرع للبنين	٢٩	المسعودي الابتدائية
٧	المنفلوطي للبنين	٣٠	أبن حيان الابتدائية
٨	قلعة سكر الابتدائية للبنين	٣١	النهروان الابتدائية للبنين
٩	الزقوه الابتدائية للبنات	٣٢	آدم الابتدائية للبنين
١٠	المنهل الابتدائية للبنين	٣٣	البيعة الابتدائية للبنين
١١	الخنساء الابتدائية للبنات	٣٤	المتنبي الابتدائية المختلطة
١٢	التطوير الابتدائية للبنات	٣٥	القاسم الابتدائية للبنين
١٣	أبن خلدون الابتدائية للبنين	٣٦	حلب الابتدائية للبنين
١٤	المسرع للبنات	٣٧	إمام الموحدين الابتدائية للبنات
١٥	الرميلة الابتدائية للبنات	٣٨	مدرسة السيدية الابتدائية للبنين
١٦	قلعة سكر الأبتدائية للبنات	٣٩	علي صالح العكيلي الابتدائية للبنين
١٧	الخضراء الابتدائية للبنين	٤٠	شط العرب الابتدائية للبنين
١٨	التقوى الابتدائية للبنين	٤١	مسيره الابداع الابتدائية للبنين
١٩	إمام الموحدين الابتدائية للبنين	٤٢	الغزة الابتدائية للبنين

٢٠	أرض الحضارة الابتدائية للبنين	٤٣	بطل خيبر الابتدائية للبنين
٢١	بدر الهواشم الابتدائية المختلطة	٤٤	يثرب الابتدائية للبنين
٢٢	أسوار الكعبة الابتدائية للبنين	٤٥	الأغراس الابتدائية للبنين
٢٣	الفارابي الابتدائية للبنين	٤٦	الأماني الابتدائية للبنين
٤٧	خير البرية الابتدائية المختلطة	٦٢	السويس الابتدائية للبنات
٤٨	المجتهدون للبنين	٦٣	الورقاء الابتدائية للبنات
٤٩	أوراس الابتدائية المختلطة	٦٤	الربيع للتعليم الاساسي للبنين
٥٠	البطولة الابتدائية المختلطة	٦٥	التقوى الابتدائية للبنات
٥١	النافع الابتدائية المختلطة	٦٦	مدرسة اقرأ الابتدائية المختلطة
٥٢	الثبات الابتدائية المختلطة	٦٧	الاشجار المثمرة المختلطة
٥٣	السماح الابتدائية المتخلطة	٦٨	الشهيد شهاب فرحان المختلطة
٥٤	الرقيب الابتدائية المختلطة	٦٩	أبطال العراق الابتدائية المختلطة
٥٥	النشوة الابتدائية المختلطة	٧٠	ابن منظور الابتدائية المختلطة
٥٦	الحسن البصري الابتدائية للبنين	٧١	نازك الابتدائية للبنات
٥٧	هشام بن الحكم الابتدائية	٧٢	الآيات الابتد ائية للبنات
٥٨	البلغاء الابتدائية	٧٣	شعراء العراق الابتدائية للبنين
٥٩	طف الشهادة الابتدائية	٧٤	حلب الابتدائية للبنات
٦٠	الكحلاء الابتدائية للبنات	٧٥	ثمار الجنة الابتدائية للبنات
٦١	زليخة الابتدائية للبنات	٧٦	

ملحق (١٠)

أسماء المدارس الابتدائية التابعة لقسم تربية قلعة سكر (قضاء الفجر)

ت	اسم المدرسة الاصلية	ت	اسم المدرسة الاصلية
١	المفاخر الابتدائية للبنين	٢٣	الشهيد عبد محمد الابتدائية المختلطة
٢	القائم الابتدائية للبنين	٢٤	الحر الرياحي الابتدائية المختلطة
٣	الناشئة الابتدائية للبنين	٢٥	الشهيد عزيز حنون الابتدائية
٤	الفخر الابتدائية للبنين	٢٦	الحارث الابتدائية للبنين
٥	البهجة الابتدائية للبنات	٢٧	الفجر المسرع
٦	ذو الفقار الابتدائية للبنات	٢٨	الشهيد مهدي الركابي الابتدائية
٧	الرزازة الابتدائية	٢٩	الراية الابتدائية المختلطة
٨	عباس الشاكري الابتدائية المختلطة	٣٠	الرتاج الابتدائية المختلطة
٩	سارة الابتدائية للبنات	٣١	الوثبة الابتدائية للبنات
١٠	السفراء الابتدائية للبنين	٣٢	الوثبة الابتدائية للبنات
١١	الرضوان الابتدائية للبنين	٣٣	كميل بن زياد الابتدائية
١٢	البراق الابتدائية للبنين	٣٤	المطاريح الابتدائية المختلطة
١٣	الشهيد ماجد الركابي للبنين	٣٥	الجودي الابتدائية
١٤	الاستقامة المختلطة	٣٦	الحارث الابتدائية للبنات
١٥	الإرادة الابتدائية المختلطة	٣٧	المعالي

١٦	القيروان الابتدائية المختلطة	٣٨	مدرسة نور العترة الابتدائية
١٧	حجر بن عدي الابتدائية المختلطة	٣٩	الريف الزهراء الابتدائية
١٨	علي بن السويد الابتدائية المختلطة	٤٠	الاصبغ ابن نباته للبنات
١٩	النبوغ الابتدائية المختلطة	٤١	الغيبة للبنين
٢٠	اشبيلية الابتدائية المختلطة	٤٢	نرجس للبنات
٢١	الرائدة الابتدائية المختلطة	٤٣	العبير الابتدائية للبنين
٢٢	طريق الحسين الابتدائية المختلطة	٤٤	يوم القدس للبنات
٢٣	المثياق الابتدائية المختلطة	٤٨	السلسبيل
٢٤	الازدهار الابتدائية المختلطة	٤٩	الطرماح الابتدائية
٢٥	الدر المنثور الابتدائية المختلطة	٥٠	

ملحق (١١)

إجابات أفراد العينة لكل مجال من مجالات الاستبانة في الأداة الأولى

المجال الأول :التمكن العلمي

الفقرة	البدائل	حاجة رئيسة	حاجة ثانوية	لاتشكل حاجة	المجموع
١	التكرار	١٢٧	١١	٥	١٤٣
٢	التكرار	١١٣	٢٦	٤	١٤٣
٣	التكرار	١١٨	٢٢	٣	١٤٣
٤	التكرار	٨٤	٤٩	١٠	١٤٣
٥	التكرار	٨٤	٥٢	٧	١٤٣
٦	التكرار	١٠٣	٣٥	٥	١٤٣
٧	التكرار	٥٤	٧٢	١٧	١٤٣
٨	التكرار	٤٦	٧٣	٢٤	١٤٣
٩	التكرار	٩٩	٣٢	١٢	١٤٣
١٠	التكرار	٩٠	٤٧	٦	١٤٣
١١	التكرار	١٠٩	٢٩	٥	١٤٣

المجال الثاني : التخطيط والإعداد للدرس :

الفقرة	البدائل	حاجة رئيسة	حاجة ثانوية	لاتشكل حاجة	المجموع
١	التكرار	١٢٤	١٥	٤	١٤٣
٢	التكرار	٧٨	٦٠	٥	١٤٣
٣	التكرار	٧١	٦٥	٧	١٤٣
٤	التكرار	٩٣	٤٠	١٠	١٤٣
٥	التكرار	٨٦	٤١	١٦	١٤٣
٦	التكرار	١٠٤	٣٣	٦	١٤٣
٧	التكرار	١٠٣	٤٠	٠	١٤٣
٨	التكرار	٨٢	٥٢	٩	١٤٣

المجال الثالث :الأداء التدريسي :

الفقرة	البدائل	حاجة رئيسة	حاجة ثانوية	لاتشكل حاجة	المجموع
١	التكرار	١١٥	٢٣	٥	١٤٣
٢	التكرار	٨٩	٥٠	٤	١٤٣
٣	التكرار	١٠٠	٣٥	٨	١٤٣
٤	التكرار	٧٦	٦٢	٥	١٤٣
٥	التكرار	١٠٥	٣٢	٦	١٤٣
٦	التكرار	٨٠	٥٦	٧	١٤٣
٧	التكرار	٨٩	٥١	٣	١٤٣
٨	التكرار	٥٧	٦٨	١٨	١٤٣
٩	التكرار	٧٣	٥٧	١٣	١٤٣
١٠	التكرار	٧٣	٥٤	١٦	١٤٣
١١	التكرار	٩٦	٤٢	٥	١٤٣
١٢	التكرار	١١٦	٢٢	٥	١٤٣
١٣	التكرار	٩١	٤٢	١٠	١٤٣

المجال الرابع: أساليب القياس والتقويم :

الفقرة	البدائل	حاجة رئيسة	حاجة ثانوية	لاتشكل حاجة	المجموع
١	التكرار	٨٧	٤٥	١١	١٤٣
٢	التكرار	٨٥	٤٨	١٠	١٤٣
٣	التكرار	٨٩	٤١	١٣	١٤٣
٤	التكرار	٧٨	٥٦	٩	١٤٣
٥	التكرار	٧٧	٥١	١٥	١٤٣
٦	التكرار	٩٤	٤٤	٥	١٤٣
٧	التكرار	٩٢	٤٢	٩	١٤٣

المجال الخامس : الإرشاد النفسي والتوجيه التربوي :

الفقرة	البدائل	حاجة رئيسة	حاجة ثانوية	لاتشكل حاجة	المجموع
١	التكرار	١١١	٣١	١	١٤٣
٢	التكرار	١٢٠	٢٣	٠	١٤٣
٣	التكرار	٩٠	٥٢	١	١٤٣
٤	التكرار	١٢٠	٢١	٢	١٤٣
٥	التكرار	١١٠	٣٠	٣	١٤٣
٦	التكرار	١٠٦	٢٤	١٣	١٤٣
٧	التكرار	١١٤	٢١	٨	١٤٣
٨	التكرار	١٠٠	٣٦	٧	١٤٣
٩	التكرار	٨٩	٤٧	٧	١٤٣
١٠	التكرار	٩٨	٤٠	٥	١٤٣
١١	التكرار	٩٨	٢٥	٢٠	١٤٣

ملحق (١٢)

استبانة للتعرف على مدى توافق البرامج التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى مع الاحتياجات التدريبية الأساسية

جامعة ميسان
كلية التربية الأساسية
قسم معلم الصفوف الأولى /الدراسات العليا
الماجستيرمناهج وطرائق تدريس عامة

تحية طيبة...

تروم الباحثة إعداد رسالة الماجستير الموسومة بـ(مدى توافق البرامج التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى مع الاحتياجات التدريبية الأساسية)، ومن أجل تحقيق هدف الرسالة قامت الباحثة بإعداد الاستبانة المرفقة للتعرف على مدى توافق البرامج التدريبية مع الاحتياجات التدريبية الأساسية للفئة المستهدفة علما أنَّ الأداة خماسية تتضمن خمس استجابات (متحققة بدرجة كبيرة جداً، متحققة بدرجة كبيرة، متحققة بدرجة متوسطة، متحققة بدرجة قليلة، غير متحققة) ونظراً لما تتمتعون به من خبرة علمية في مجال عملكم، يرجى تفضلكم ببيان رأيكم إن كانت البرامج التدريبية تتوافق مع الاحتياجات التدريبية الأساسية، وذلك بوضع علامة (✓) في الحقل المناسب ونشكر جهودكم العلمية وتعاونكم معنا .

مع فائق الشكر والامتنان ...

أولاً- مدى توافق البرامج التدريبية مع الاحتياجات الأساسية في مجال التمكن العلمي :

ت	الفقرة	متحققة بدرجة كبيرة جداً	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
١	التدريب على القراءة السليمة					
٢	التدريب على الخط والكتابة					
٣	التدريب في المجال التخصصي لمادة الرياضيات					
٤	التدريب في المجال التخصصي لمادة العلوم					
٥	التدريب في المجال التخصصي لمادة التربية الإسلامية					
٦	التدريب في المجال التخصصي لمادة اللغة الانكليزية					
٧	تطوير قدراته على التعامل مع المستحدثات في مجال التخصص					
٨	التدريب على تطوير قدراته المعرفية					
٩	التدريب على النطق الصحيح لمخارج الحروف					

ثانياً: مدى توافق البرامج التدريبية مع الاحتياجات الاساسية في التخطيط والاعداد للدرس

ت	الفقرة يحتاج المعلم في هذا المجال التدريب على:	متحققة بدرجة كبيرة جداً	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
١	اختيار الطرائق التدريسية المناسبة					
٢	تحديد الأهداف السلوكية بشكل اجرائي					
٣	تصنيف الأهداف السلوكية على المجالات المعرفية و الوجدانية و المهارية					
٤	كتابة الخطة السنوية					
٥	كتابة الخطة اليومية والشهرية					
٦	التوزيع المسبق لوقت الدرس					
٧	اختيار الوسائل التعليمية وتكنولوجيا التعليم الملائمة					
٨	اختيار الانشطة المصاحبة للدرس					

ثالثا- مدى توافق البرامج التدريبية مع الاحتياجات الاساسية في مجال التنفيذ والاداء التدريسي:

ت	الفقرة يحتاج المعلم في هذا المجال التدريب على:	متحققة بدرجة كبيرة جداً	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
١	اختيار طرائق التدريس الحديثة التي تنسجم مع المرحلة الابتدائية					
٢	الإدارة الصفية التي تنسجم مع المرحلة الابتدائية					
٣	استعمال التغذية الراجعة					
٤	استعمال تنويع المثيرات للتلامذة التي تنسجم مع المرحلة الابتدائية					
٥	استعمال الوسائل التعليمية المثيرة لاهتمام التلامذة					
٦	استعمال أساليب التعزيز المناسبة التي تتناسب مع المرحلة الابتدائية					
٧	استعمال التقنيات التربوية الحديثة					
٨	استعمال وتوظيف الكمبيوتر وشبكة الانترنت في التعليم					
٩	استعمال استراتيجيات التدريس الفعال					
١٠	استعمال الاسئلة الصفية					
١١	أساليب تدريس الإملاء					
١٢	أساليب تدريس التعبير الشفوي					

رابعاً- مدى توافق البرامج التدريبية مع الاحتياجات الأساسية في مجال أساليب القياس والتقويم :

ت	الفقرة يحتاج المعلم في هذا المجال التدريب على:	متحققة بدرجة كبيرة جداً	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
١	إعداد الاختبارات الشفوية					
٢	إجراء الاختبارات الشفوية					
٣	ملء البطاقة المدرسية					
٤	تقويم ميول التلامذة					
٥	تقويم اتجاهات التلامذة					
٦	تقويم التلامذة في أساليب تدريس الإملاء					
٧	تقويم مهارات التلامذة					

خامساً- مدى توافق البرامج التدريبية مع الاحتياجات الأساسية في مجال الإرشاد النفسي والتربوي:

ت	الفقرات يحتاج المعلم في هذا المجال التدريب على:	متحققة بدرجة كبيرة جدا	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة
١	الأساليب الإرشادية في التعامل مع التلامذة					
٢	كيفية اكساب التلميذ معلومة سارة تغرس حب المدرسة في نفسه					
٣	كيفية معالجة سلوك التلامذة غير المتعاون في الصف					
٤	مراعاة الفروق الفردية بين التلامذة ومعالجتها					
٥	أساليب التعامل مع التلامذة المشاكسين					
٦	تنمية الدافعية للمنافسة العلمية بين التلامذة					
٧	أساليب معالجة صعوبات التعلم					
٨	أساليب التعامل مع مشكلات كثرة الغياب عن المدرسة					
٩	أساليب التعامل مع الاهمال عند التلامذة واللامبالاة					
١٠	أساليب تساعد التلميذ على تكوين اتجاه نفسي ايجابي نحو المدرسة					
١١	تيسير انتقال التلميذ من محيط الأسرة الذي ألفه إلى بيئة المدرسة					

ملحق (١٣)

إجابات أفراد العينة لكل مجال من مجالات الاستبانة في الأداة الثانية

اولاً- مجال مدى توافق البرامج التدريبية مع الاحتياجات الأساسية مع البرامج التدريبية في مجال التمكن العلمي

تسلسل الفقرة	البدائل	متحققة بدرجة كبيرة جداً	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة	المجموع
١	التكرار	٣٢	٨	٦	٢	٠	٤٨
٢	التكرار	١	٣١	١٢	٣	١	٤٨
٣	التكرار	٧	١٩	١٧	٥	٠	٤٨
٤	التكرار	٢٣	١٤	٣	٥	٣	٤٨
٥	التكرار	٢٠	٧	١٢	٥	٤	٤٨
٦	التكرار	٢٣	١١	٥	٣	٦	٤٨
٧	التكرار	٥	٢٢	١٦	٥	٠	٤٨
٨	التكرار	٤	١٢	٢٢	٩	١	٤٨
٩	التكرار	١	٢٠	١٣	١١	٣	٤٨

ثانياً- مجال مدى توافق البرامج التدريبية مع الاحتياجات الأساسية مع البرامج التدريبية في مجال التخطيط والإعداد للدرس

تسلسل الفقرة	البدائل	متحققة بدرجة كبيرة جداً	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة	المجموع
١	التكرار	٢٩	١٦	٣	٠	٠	٤٨
٢	التكرار	٢	٢٥	١٩	٢	٠	٤٨
٣	التكرار	٣	٢٠	١٧	٨	٠	٤٨
٤	التكرار	٢٢	١٠	٨	٧	١	٤٨
٥	التكرار	٢٢	١٤	٧	٢	٣	٤٨
٦	التكرار	١٤	١٦	٨	٤	٦	٤٨
٧	التكرار	٢	١٤	٢١	٩	٢	٤٨
٨	التكرار	٦	١٠	٢٦	٥	١	٤٨

ثالثاً- مجال مدى توافق البرامج التدريبية مع الاحتياجات الأساسية مع البرامج التدريبية في مجال التنفيذ والأداء التدريسي

تسلسل الفقرة	البدائل	متحققة بدرجة كبيرة جداً	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة	المجموع
١	التكرار	٢٨	٩	١٠	٠	١	٤٨
٢	التكرار	١	٢٥	٢٠	٢	٠	٤٨
٣	التكرار	٠	١١	٢٦	٩	٢	٤٨

٤	التكرار	١٧	١٣	١٠	٥	٣	٤٨
٥	التكرار	٢	١٤	٢٠	٦	٦	٤٨
٦	التكرار	٣	١٧	١٩	٧	٢	٤٨
٧	التكرار	٤	١١	٢٠	١١	٢	٤٨
٨	التكرار	١	٥	٧	١٧	١٨	٤٨
٩	التكرار	٥	٧	٩	٤	٢٣	٤٨
١٠	التكرار	٠	٩	٢٣	١٥	١	٤٨
١١	التكرار	١	١٢	١٩	١٠	٦	٤٨
١٢	التكرار	٣	١٤	٢٣	٥	٣	٤٨

رابعاً– مدى توافق البرامج التدريبية مع الاحتياجات الأساسية في مجال القياس والتقويم

تسلسل الفقرة	البدائل	متحققة بدرجة كبيرة جداً	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة	المجموع
١	التكرار	٢٠	١٠	٦	١١	١	٤٨
٢	التكرار	٣	٣٢	١٢	١	٠	٤٨
٣	التكرار	٠	١٧	٢٠	٩	٢	٤٨
٤	التكرار	١٤	٥	١٠	١٠	٩	٤٨
٥	التكرار	٤	٢٠	٨	١٣	٣	٤٨
٦	التكرار	١	٢١	١٦	٧	٣	٤٨
٧	التكرار	٥	٢٠	١٧	٣	٣	٤٨

خامساً- مجال مدى توافق البرامج التدريبية مع الاحتياجات الأساسية في مجال الإرشاد التربوي والتوجيه النفسي

تسلسل الفقرة	البدائل	متحققة بدرجة كبيرة جداً	متحققة بدرجة كبيرة	متحققة بدرجة متوسطة	متحققة بدرجة قليلة	غير متحققة	المجموع
١	التكرار	٢٧	٩	٦	٦	٠	٤٨
٢	التكرار	٠	٢١	٢١	٦	٠	٤٨
٣	التكرار	١	١٥	١٨	١٣	١	٤٨
٤	التكرار	٢١	٦	١١	١٠	٠	٤٨
٥	التكرار	٦	١٨	٩	١١	٤	٤٨
٦	التكرار	٥	١٢	١٩	٨	٤	٤٨
٧	التكرار	٤	١٢	١٥	١١	٦	٤٨
٨	التكرار	٨	٦	٢٠	٩	٥	٤٨
٩	التكرار	٣	١٠	٢٣	١٠	٢	٤٨
١٠	التكرار	٢	١٣	٢١	٩	٣	٤٨
١١	التكرار	١	١٣	٢٢	٩	٣	٤٨

Republic of Iraq

Ministry of Higher Education and Scientific Research

University of Misan/ College of Basic Education

Primary School Teacher Department of Post – Graduate Studies

Curricula and General Methods of Teaching

The Training Programs of First Grade Teachers and Their Compatibility with the Basic Training Needs

A thesis submitted to

To the council of the of the College of Basic Education/ University of Misan In Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Master of Basic Education in

Curricula and General Methods of Teaching

By

Eman Jaber Fazaa Al-Dahla

Supervised by

Prof. Salam Naji Baqer al-Ghadban (Ph.D.)

2021 A.D **1443 A.H**

Abstract

The aim of the present study is to determine the basic training needs of the first grade teachers and to identify the extent to which training programs of the first grade teachers are compatible with the basic training needs. To achieve this objective، the researcher has used the descriptive analytical method for her study، which depends on data collection and interpretation of the phenomenon. The current research community consists of (1425) of the total teachers of primary schools in the Department of Education of Qalaat Sukar in Dhi Qar province and (224) of the total school supervisors of primary school in Dhi Qar province. The researcher has chosen a random sample of (143) teachers of first grades and (48) from primary school supervisors.

The researcher has prepared two tools، the first is a questionnaire to determine the basic training needs of the research sample and it consists of (5) areas and (50) items، while the second tool is to find out the compatibility of training programs with the basic training needs and it consisted of (5) areas and (47) items. The researcher has presented the tool to a group of specialists in the field of methods of teaching to verify its validity، and then she applied it exploratory to (45) teachers and (5) supervisors. The researcher has applied the two tools in their final form and analyzed the results by using statistical means (Alpha – Cronbach Method،weighted mean، percentage weight، percentage ratio، and chi-square).

In light of the results of the research and after analyzing the data for the training needs tool، the results have showed that the teachers of the first grades have basic training needs in all areas of the questionnaire، as the weighted averages for the general level of each field are ranged between (2.36 - 2.609) and their percentage weights are (0.786 - 0.869). As for the tool for identifying the extent of compatibility، the results have displayed that the training needs are met

at a the best level in the field of scientific proficiency، as the weighted means are ranged between (3.020 - 4.485) and their percentage weights are (60.4 - 89.1)، they are largely achieved in the field of planning and preparation for lessons، where the weighted means are ranged between (3.104 - 4.541)، and its percentage weights are ranged between (62 - 90.8)، it is achieved to a moderate degree in the field of teaching performance، as its weighted means are ranged between (2.041 - 4.312) and its percentage weights are ranged between (40.8 - ٨٦,٢)، it is achieved to a medium degree in the field of measurement and evaluation where its weighted are ranged between (3.083 - 4.479) and its percentage weights are (61.6 - 89.5)، and it is achieved to a moderate degree in the field of psychological counseling and educational guidance since its weighted means are between (2.937 - 4.187) and their percentage weights are between (58.7 - 83.7).

According to the results of the study، the researcher has presented a number of recommendations، the most important are: taking into account the training needs in the specialized and professional fields، and the need to involve the teacher in determining the training needs that s/he sees as nourishing her/his scientific and professional teaching skills. As for the most important suggestions are: conducting a study aimed at developing training programs for primary school teachers، and establishing a training program for the first grade teachers in light of their training needs demonstrated by the research to develop the teacher’s academic and professional performances.