

تشخيص الاحتياجات التدريبية من الكفايات التدريسية الأساسية لمعلمي المرحلة الابتدائية - دراسة ميدانية بمدينة ورقلة -

أ.د. لخضر عواريب

جامعة ورقلة، الجزائر

أ. بوحفص بن كريمة

جامعة ورقلة، الجزائر

استلم بتاريخ: 2016-09-29

تمت مراجعته بتاريخ: 2016-10-06

قبل للنشر بتاريخ: 2016-11-10

الملخص:

هدفت الدراسة الحالية إلى تشخيص الاحتياجات التدريبية من الكفايات التدريسية الأساسية لمعلمي المرحلة الابتدائية من وجهة نظرهم بواسطة استبانة أعدت لهذا الغرض تضمنت (25) كفاية، موزعة على (03) مجالات هي: التخطيط للدرس (05) فقرات، تنفيذ الدرس (15) فقرة، تقييم الدرس (05) فقرات، طبقت على عينة اختيرت بطريقة عشوائية قوامها (86) معلما ومعلمة. وقد اعتمد في هذه الدراسة على المنهج الوصفي التحليلي.

وبعد تحليل البيانات دلت النتائج أن جميع الفقرات المشكّلة لمجالات الأداة تمثل كفايات تدريسية أساسية بدرجة "مهمة جدا". وأن المعلمين بحاجة إلى التدريب على جميع مجالات الاستبانة "بدرجة كبيرة جدا"، وكان الترتيب التنازلي للاحتياجات كالتالي: 1- تنفيذ الدرس بوزن نسبي (87,66%) -2- تقييم الدرس بوزن نسبي (84%) -3- التخطيط للدرس بوزن نسبي (78,66%). كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في احتياجات عينة الدراسة تبعا لنوع المؤهل العلمي (تربوي/غير تربوي)، في حين وجدت فروق دالة في الاحتياجات تبعا لسنوات التدريس ولصالح ذوي سنوات التدريس الأقل من 6 سنوات.

الكلمات المفتاحية: تشخيص الاحتياجات التدريبية، الكفايات التدريسية الأساسية.

A Diagnostic Study of Primary School Teachers' Training Needs for Acquiring Basic Teaching Competencies A Field Study in Ouargla City

Lakhdar AOUARIB

University of Ouargla, Algeria

bouhafs BENKRIMA

University of Ouargla, Algeria

Abstract

The aim of the present study is to diagnose and identify the Primary School teachers' training needs in developing teaching competencies in classroom basing on their point of view and by using a questionnaire including (25) competencies distributed in (03) Areas: lesson planning (05) items, lesson practice (15) items, lesson evaluation (05) items This was applied on a random sample of (86) of both male and female teachers. We have adopted in this study a descriptive analytical approach.

After analysing the data collected the results have shown that the questionnaire statements representing the target competencies are signaled "very important" by most teachers. This reveals that teachers need training in all indicated competencies very significantly, as shown in the following descending order of needs: 1- lesson practice (87,66%) . 2- lesson evaluation (84%). 3- Lesson planning (approximately 78.66 %). Also, the results have shown the population sample share similar needs regarding their type of science qualification (educational/non-educational), whereas there are significant differences concerning needs for training between experienced and inexperienced teachers. Those cumulating less than 6 years in teaching express strong needs than very experienced teachers.

Keywords: diagnosis of training needs, basic teaching competencies

مقدمة:

انطلاقاً من إدراك المجتمعات التي حققت تقدماً في شتى المجالات أن تنمية الثروة البشرية تعتبر المدخل الحقيقي والرئيس للتنمية الشاملة، وإيماناً منها بأن كل تنمية اقتصادية أو اجتماعية أو ثقافية أساسها نظام تربوي قوي دفعها إلى البحث دوماً إلى تسخير كل إمكاناتها المادية والبشرية لإنجاح وتطوير نظمها وبرامجها التربوية التي تقوم على عدد من العناصر أهمها المعلم والذي يعتبر بحق حجر الزاوية والعمود الفقري في هاته المنظومة.

ولما كان للمعلم هذه الأهمية في العملية التربوية كان من الضروري أن ينال من العناية القدر الذي يتناسب والأدوار الجديدة التي فرضتها المناهج التربوية الحديثة في إعداد النشء، الأمر الذي استدعى وجود برامج تدريبية ملائمة لتأهيله، تسهم في تزويده بالمعلومات والمبادئ الأساسية، والتي في ضوء أهدافها العامة يتوقع أن يزود فيها بالعديد من الكفايات التدريسية الأساسية انطلاقاً من التخطيط للدرس ثم تنفيذه وأخيراً تقويمه، بما يضمن تحقيق فاعلية العملية التعليمية التعلمية، وبما ينعكس إيجاباً على نوعية مخرجاتها.

والحقيقة أن إعداد المعلم وتدريبه كان يتم غالباً دون ما معرفة لطبيعة المتعلم ولا لحاجيات البيئة التي سوف تستقبل هذا المتعلم، ولا بتقدير احتياجات ومستلزمات التطور العلمي، مما أدى وفي كثير من الأحيان إلى ظهور العديد من جوانب القصور في الممارسة العملية للتدريس.

مشكلة الدراسة:

غير أنه بالرغم من الجهود التي تبذل في مجال التربية والتعليم بصفة عامة، وفي مجال الإعداد والتدريب بصفة خاصة إلا أن الواقع الميداني أثبت أنه ما يزال بعيداً عن تحقيق الأهداف المنتظرة. حيث وجه نقد شديد في السنوات الأخيرة إلى نظم التعليم السائدة، وكان جزء كبير من هذا النقد موجهاً إلى برامج إعداد وتدريب المعلم، كما تتردد وفي كثير من الأحيان شكاوى المشرفين التربويين من ضعف مستوى كفايات بعض المعلمين رغم استفادتهم من البرامج المؤهلة أثناء الخدمة.

واعتباراً لكل هذا ومن هذا المنطلق يرى (محمد وحوالة، 2005، 171) أن كثيراً من مشروعات إصلاح وتغيير وتطوير المناهج لم يكتب لها النجاح لعجز المعلمين على القيام بما هو مطلوب منهم والذي يعزى إلى عدة عوامل يأتي على رأسها عدم كفاية المعلمين بسبب تباين التدريب الذي يتلقونه مع الاحتياجات الحقيقية، التي يرى (Beaudoin 2004) أنها المدخل العلمي لحل كثير من مشكلات المعلم ولجعل التدريب ذا فائدة حقيقية. وأنها حسب (Armstrong, 2006) تعمل على سد الفجوة الحاصلة بين وضع قائم ووضع مرغوب فيه. وبالتالي فإن تشخيص الاحتياجات التدريبية وتقديرها علمياً يعد الوسيلة المثلى للكشف عن جوانب القوة والضعف في أداء المعلم مما يمكن صناع القرار والمسؤولين من تحديد القدر المطلوب تزويده للمعلمين كماً وكيفاً من المعلومات والمهارات عند تصميم وتحديد مضامين العمليات التدريبية ومن يحتاج إليها، كما تعد المؤشر الذي يوجه التدريب الوجهة الصحيحة.

ويقوم الإطار النظري لهاته الدراسة على أساس أن المعلمين هم الأقدر على تحديد احتياجاتهم التدريبية وأولوياتها لما تولده من رغبة في حضور برامج التدريب. فبمقدار دقتهم وموضوعيتهم في حصر احتياجاتهم التدريبية أثناء الخدمة بقدر ما تكون فاعلية وكفاية برامج التدريب وخطتها، وبالتالي فإن أي خطأ أو تقصير في تحديد تلك الاحتياجات يجعل من التدريب غير ذي جدوى ويسبب هدرا للمجهودات المالية والبشرية، وضعفا عاما في مخرجات التعليم في جميع المراحل.

وتأسيسا على ما تقدم أمكن صياغة مشكلة الدراسة في التساؤلات التالية:

- (1) ما درجة تقدير عينة الدراسة لأهمية الكفايات التدريسية اللازمة المقترحة ؟
- (2) ما درجة تقدير عينة الدراسة لاحتياجاتهم من الكفايات التدريسية على مستوى فقرات المقياس وعلى مستوى كل مجال من مجالاته ؟
- (3) هل توجد فروق دالة بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول احتياجاتهم من الكفايات التدريسية تبعا لنوع المؤهل العلمي (تربوي/ غير تربوي) ؟
- (4) هل توجد فروق دالة بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول احتياجاتهم من الكفايات التدريسية تبعا لسنوات التدريس ؟
- (5) ما أهم المقترحات التي يمكن أن تسهم في تحديد الاحتياجات التدريبية للمدرسين ؟

أهمية الدراسة:

- تستمد هذه الدراسة أهميتها من حيث إلقائها الضوء على برامج التدريب المعمول بها حاليا، كما تأتي استجابة للاتجاهات التربوية الحديثة ولتوصيات عديد الدراسات والمؤتمرات الداعية للاهتمام بالاحتياجات التدريبية للمدرسين.
- إمكانية المساعدة في تصميم البرامج التدريبية أثناء الخدمة في ضوء أولويات الاحتياجات التدريبية الفعلية.
- يوجه القائمين على تدريب المدرسين أثناء الخدمة من مشرفين تربويين ومديري المدارس إلى الكفايات الأساسية التي يجب أن يطالها التدريب والتي يجب تقييمها لدى المدرسين أثناء الزيارات الصفية.

أهداف الدراسة:

تسعى الدراسة الحالية إلى تحقيق الأهداف الآتية:

- تحديد وإعداد قائمة لأهم الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية.
- تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية في ضوء كفاياتهم الأساسية كما يفدها المعلمون أنفسهم، بما قد يزود القائمين على تصميم البرامج التدريبية ببعض التصورات لتطوير برامج التدريب.
- ترتيب الاحتياجات من الكفايات التدريسية ومن ثم تحديد الأولويات التدريبية.
- الكشف عن دلالة الفروق الإحصائية بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول احتياجاتهم من الكفايات تُعزى لمتغيري نوع المؤهل العلمي وسنوات التدريس.

حدود الدراسة:

ينحصر نطاق الدراسة في تحديد الاحتياجات التدريبية من الكفايات التدريسية الأساسية لمعلمي المرحلة الابتدائية بورقلة على عينة منهم بلغ تعدادها (86) معلما ومعلمة في الفترة ما بين: 2016/09/01 إلى 2016/09/05 من السنة الدراسية 2016/2017.

التعريف الإجرائي لمصطلحات الدراسة:

- الاحتياجات التدريبية: تعرف إجرائيا بأنها النقص في الجوانب المعرفية والمهارية التي يعاني منها معلمو المرحلة الابتدائية على مستوى التخطيط للدروس وتنفيذها وتقويمها، والتي تظهر في محصلة استجاباتهم على بنود المقياس المستخدم.
- الكفايات التدريسية الأساسية: تتحدد بالكفايات المتصلة بالسلوك التدريسي للمدرس والمرتبطة بسيرورة مراحل إنجاز حصة تعليمية - تعلمية والمتمثلة في كفاية التخطيط للدرس، وكفاية تنفيذ الدرس، وكفاية تقويم الدرس.

الإطار النظري والدراسات السابقة**تعريف الكفاية:**

ورد في "اللسان": كفى يكفي كفاية إذا قام بالأمر. ويُقال: كفاك هذا الأمر أي حسبك، وكفى الرجل كفاية فهو كافٍ وكُفِيَ. ويُقال كفاه الأمر إذا قام فيه مقامه. (ابن منظور، 2003، 261)

أما اصطلاحا فيعرفها (DodeI, 1993, 194) بأنها القدرات التي يظهرها المعلمون في أثناء نشاطهم التدريسي. أما (طعيمة، 2006، 25) فيعرفها بأنها مختلف أشكال الأداء التي تمثل الحد الأدنى الذي يلزم لتحقيق هدف ما.

ليعرف الباحثان بعد ذلك الكفاية بأنها "مجموع المعارف والخبرات والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها المدرس وتظهر في أدائه وممارساته التدريسية بمستوى محدد من الإتقان، والتي يمكن ملاحظتها وقياسها بوسائل الملاحظة المختلفة".

تعريف الاحتياجات التدريبية:

يدل مصطلح الاحتياج على وجود قصور أو نقص في مستوى الأداء في مجال ما، والذي لا يعالج إلا عن طريق التدريب. ولقد أوردت الأدبيات التربوية عدة تعريف للاحتياجات التدريبية نذكر منها:

تعريف (الطعاني، 2007، 29) الذي عرفها بأنها "مجموع التغيرات المطلوب إحداثها في الفرد والمتعلقة بمعلوماته، وخبراته، وأدائه، وسلوكه، واتجاهاته لجعله مناسباً لشغل وظيفة، وأداء اختصاصات وواجبات وظيفته الحالية بكفاءة عالية".

أما (هلال، 2003، 33) فعرف الاحتياجات التدريبية بأنها " مجموعة من التغيرات المطلوب إحداثها في معارف ومعلومات ومهارات واتجاهات الفرد، بهدف إعداده وتهيئته وجعله محققا للأداء الذي يتطلبه عمله بدرجة محددة من الجودة والإتقان".

مما سبق يمكن تعريف الاحتياجات التدريبية للمدرسين بأنها " العملية التي يراد منها تحديد النقص الكمي والكيفي في المعارف والأداءات اللازمة لعملية التدريس والمطلوب سدها عن طريق التدريب، وذلك للانتقال بالممارسة التدريسية مما هو قائم، إلى ما ينبغي أن يكون".

أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية:

تتجلى أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية للمدرسين في أنها تساعد في معرفة السبب الحقيقي وراء الأداء المنخفض (Sally, 2004)، وفي نجاح التدريب (الأحمد 2005، 209)، من خلال المساعدة في تحديد الفئات المستهدفة بالتدريب، وبالتالي نوع التدريب (النجدي 2005، 399). وعموما فقد اتفق الأدب التربوي المرتبط بالموضوع على أن أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية تتجسد في:

- المساعدة في التخطيط الناجع للبرامج التدريبية.
- توجيه الإمكانات المتاحة الوجهة الصحيحة مما يعمل على التخفيض من النفقات والتقليل من الهدر.
- يحدد الفئة المستهدفة من التدريب ونوعه والأهداف المنتظرة منه.
- الكشف عن المشكلات ومعوقات العمل بالنسبة للمعلمين.

أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية:

لتقدير الاحتياجات التدريبية وجمع المعلومات عنها يلجأ المعنيون إلى عدة أساليب عدّد (الشمري، 2008، 28) أهمها في:

- الملاحظة الفعلية لأداء المعلمين وسلوكهم ومقارنته بمستوى الأداء المطلوب.
- المقابلة الشخصية مع المتدرب للكشف عن جوانب القصور.
- الأسئلة المفتوحة (الاستقصاء) من خلال طرح مجموعة من الأسئلة تظهر مدى إحاطة المعلمين بواجبات العمل ومسؤولياته، والوسائل اللازمة له.
- مراجعة متطلبات الوظيفة من حيث الشروط المتوافرة في شاغليها، والمؤهلات العلمية التي ينبغي للموظف الحصول عليها ليشغل هذه الوظيفة بكل اقتدار.
- تقارير المشرفين والمديرين التي تعمل على تقويم أداء المدرسين من خلال بطاقات أعدت لهذه الغرض.
- قائمة الاحتياجات (الاستبانة) وفيها يطلب من الشخص المستهدف وضع الإشارة لتحديد درجة احتياجه.

- دراسة الشكاوى الصادرة عن المعلمين، ذلك أنها توضح مواطن الضعف وعدم الرضا أثناء العمل. ولتحديد الكفايات الأساسية والاحتياجات التدريبية منها في الدراسة الحالية تم استخدام الاستبانة وهذا بعد الاطلاع على الإطار النظري والدراسات السابقة، وأيضا بتحليل محتوى مجموعة من تقارير الزيارات الصفية للمشرفين التربويين ومديري المدارس.

الدراسات السابقة:

اهتم الأدب التربوي بموضوع الكفايات سواء تعلق الأمر بأهميتها أو درجة ممارستها ومن ثم تحديد درجة الاحتياج لها، ومما يؤكد هذا الطرح ما أشارت إليه عديد الأبحاث والدراسات، وسيتم عرض أكثرها صلة بالموضوع مراعين عند سردها الترتيب الزمني.

أجريت (بتيل 2010) دراسة هدفت إلى تحديد الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية بمنطقة عسير في المملكة العربية السعودية في ضوء احتياجاتهم التدريبية بواسطة استبانة أعدت لهذا الغرض، وقد خلصت الدراسة إلى العديد من النتائج أهمها:

- تحديد قائمة بالكفايات المهنية اللازمة لتدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية.
- إعداد برنامج تدريبي مقترح لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية في ضوء احتياجاتهم التدريبية لتنمية كفاياتهم المهنية.

بينما هدفت دراسة (Coop, 2006) إلى إعداد قائمة للكفايات التدريسية الأساسية للمعلمين ومعرفة أهميتها من وجهة نظر المختصين التربويين في الولايات المتحدة الأمريكية. ولتحقيق هذه الأهداف أجري الباحث مقابلات (مع عينة من المربين الاختصاصيين والخبراء التربويين تضمنت أسئلة مفتوحة وجهت إليهم بهدف تحديد الكفايات المهمة. وقد بينت النتائج ما يلي: اتفاق المربين والخبراء التربويين على (83) كفاية ضرورية، كما تمكن أفراد العينة من المعلمين من أداء (42%) من هذه الكفايات بمستوى إتقان عال و(31%) بمستوى إتقان متوسط و(27%) بمستوى إتقان منخفض. ولم يكن هناك فروق ذات دلالة في أهمية الكفايات من وجهة نظر المختصين يمكن أن تعزى إلى متغير الجنس في المحاور كافة باستثناء محور الوسائل والأدوات التربوية حيث وجدت فروق لصالح الإناث.

وللكشف عن الاحتياجات التدريبية جاءت دراسة (رفاع، 2004) في هذا المنحى والموسومة بـ "تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في مدارس المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية مستعملاً استبانة تشتمل على (44) حاجة تدريبية موزعة على أربعة محاور رئيسية، هي التخطيط، التنفيذ، المعارف والمهارات، القيم. وتوصلت الدراسة إلى نتائج كان من أهمها: أن محور تطوير معارف ومهارات المعلم جاء في المرتبة الأولى كما يراه أفراد العينة، أما بالنسبة للاحتياجات فقد حددت أهم (10) احتياجات تدريبية.

كما بينت النتائج وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين آراء المعلمين في أهمية هذه الاحتياجات تبعاً لمتغيرات الجنس والمؤهل والتخصص لصالح الإناث وذوي الدرجات المنخفضة وذوي التخصصات النظرية، بينما لم توجد فروق تبعاً لمتغير الخبرة.

في نفس الإطار أجري (الطراونة والطعاني، 2003) دراسة هدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية للمعلمين من وجهة نظرهم، ومن وجهة نظر المشرفين التربويين، ومديري المدارس الحكومية في مديرية تربية لواء الأغوار الجنوبية، وذلك من خلال استخدام أداة قياس تكونت من 34 فقرة من نوع

الاختيار من متعدد، طبقت على عينة بلغ تعدادها (100) بين معلم ومدير ومشرف تربوي من أصل (436) بين معلم ومدير ومشرف.

وأشارت النتائج إلى وجود حاجات تدريبية في جميع مجالات الدراسة (إدارة الصف والتعامل مع التلاميذ، والأساليب والأنشطة، والتخطيط للتعليم، والتقييم). كما تبين عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزى إلى تفاعل الخبرة مع الوظيفة والمؤهل.

وثمة دراسة ميدانية أخرى قامت بها (الهشامي، 2003) في المجتمع العماني بهدف التعرف على الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية، حيث أعدت لهذا الغرض قائمة للاحتياجات التدريبية، وبعد تطبيقها خلصت إلى أن جميع محاور الدراسة تعد احتياجات تدريبية فعلية لمعلمي المرحلة الثانوية، كما أن برامج التدريب وبشكل عام لم تراخ هذه الاحتياجات عند التخطيط لها. ومن بين الدراسات أيضا دراسة (Kliber, 2002, 5) بعنوان "الكفايات التعليمية اللازمة في مدارس نيفادا الابتدائية". استعان الباحث لتحديد تلك الكفايات باستبانة وجهت إلى عينة بلغ تعدادها (186) من أعضاء هيئة التدريس بجامعة نيفادا. وتوصلت إلى إعداد قائمة من الكفايات التدريسية اللازمة لمدرسي التاريخ رتبت بحسب أهميتها على النحو الآتي: الكفايات الإنسانية، كفايات التقييم، التخطيط، التنفيذ، كفايات الخبرات التدريسية، كفايات إدارة الصف. واقترحت الدراسة في الأخير إعداد برنامج تدريبي لمدرسي التاريخ يتضمن تلك الاحتياجات.

والنتيجة السابقة تدعمها نتيجة دراسة (الغامدي، 2001) التي هدفت إلى تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين بالمملكة العربية السعودية كما يراها المختصون. ولتحقيق ذلك قام الباحث بإعداد استبانة تضم (50) فقرة طبقت على عينة بلغت 150 فرداً. ومن بين ما توصلت إليه الدراسة أن مجال التقييم جاء في مقدمة المجالات من حيث الحاجة للتدريب تلاه مجال المتعلم (الطالب) ثم مجال تخطيط التعليم وتنفيذه ثم مجال الاتصال والتفاعل وأخيراً مجال تقنيات التعليم ووسائله. كما اقترح الباحث برنامجاً تدريبي يهدف إلى تهيئة المعلمين المتميزين للعمل الإشرافي وإكساب المعلمين معارف علمية ومهنية جديدة في مجال تخصصاتهم والتعرف على التقنيات الحديثة في التدريب والاستفادة منها.

التعليق على الدراسات السابقة:

- من العرض السابق للدراسات التي تم الاطلاع عليها أمكن استخلاص ما يلي:
- وجود اهتمام كبير بتشخيص الكفايات التدريسية الأساسية للمدرس ومدى امتلاكه وممارسته لها.
 - قصور غالبية برامج إعداد وتدريب المدرسين على الوفاء بمتطلبات مهنة التدريس.
 - ضرورة تحديد الاحتياجات التدريبية الفعلية للمدرسين بغض النظر عن خبراتهم ومؤهلاتهم العلمية قبل البدء في تخطيط وإعداد البرامج التدريبية.

ومن بين أوجه الاستفادة من الدراسات السابقة: الإطلاع على الإطار النظري المرتبط بالدراسة الحالية وفي تصميم الأداة، وعند تحديد الكفايات الأساسية الواجب توافرها لدى المدرسين، وأيضاً في

اختيار المتغيرات المستقلة المرتبطة بها وفي تحديد المنهجية المتبعة، وفي اختيار المنهج الملائم والأساليب الإحصائية المناسبة.

غير أن ما يميزها عن سابقتها من الدراسات هو حداثة وتزامنها مع الإصلاحات التربوية الجارية حالياً في الجزائر، مع تطبيقها على مجتمع لم يحظ بعد بمثل هذه الدراسات.

إجراءات الدراسة:

والتي ستتأول وصفا لمنهج الدراسة ومجتمعها، والأداة المستخدمة في جمع البيانات، والمعالجات الإحصائية المتعلقة بها، مما يهيئ لعرض النتائج، والإجابة عن تساؤلات الدراسة.

منهج الدراسة:

بناء على مشكلة الدراسة وتساؤلاتها فإن اعتماد المنهج الوصفي التحليلي القائم على وصف الظاهرة كما هي في الواقع أدعى لتحقيق الهدف من الدراسة، ومن ثم التعبير عنها كفيًا وكما.

مجتمع وعينة الدراسة:

يتحدد مجتمع الدراسة بجميع معلمي ومعلمات المدارس بمقاطعات دائرة ورقلة الكبرى المتكونة من بلديتي ورقلة والرويسات والبالغ عددهم (1394) معلماً ومعلمة من السنة الدراسية 2016/2017 استناداً إلى الإحصائيات الرسمية المستقاة من مديرية التربية لولاية ورقلة. أما بالنسبة للعينة فقد تم اختيار (32) معلماً كعينة استطلاعية و(86) معلماً كعينة أساسية اختيروا بطريقة عشوائية والجدول (01) يوضح توزيع أفراد العينة في ضوء خصائصها.

جدول (1) توزيع أفراد عينة الدراسة تبعاً لخصائصها

المجموع	أقل من 6 سنوات		من 6 إلى 10 سنوات		أكثر من 10 سنوات		
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	
14	00	00	00	02	07	05	مؤهل تربوي
72	04	44	03	12	04	05	مؤهل غير تربوي
86	04	44	03	14	11	10	المجموع

أداة الدراسة:

لجمع المعلومات من أفراد عينة الدراسة تم إعداد استبانة تضمنت الكفايات التدريسية الأساسية الواجب توافرها لدى معلم المرحلة الابتدائية وذلك وفقاً للخطوات الآتية:

- مراجعة الأدب التربوي المتعلق بالكفايات التدريسية اللازمة والاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية.

- الاطلاع على مراحل سير العملية التعليمية وما تتطلبه كل مرحلة من كفايات.

- تحليل محتوى تقارير الزيارات الصفية للمشرفين ومديري المدارس لاستخلاص أهم أوجه القصور في الكفايات.

- مراجعة مقاييس الدراسات السابقة التي استخدمت للتعرف على الاحتياجات التدريبية للمعلمين.

وقد تضمنت أداة الدراسة في صورتها النهائية (25) فقرة موزعة على (03) مجالات هي: التخطيط للدرس (05 فقرات)، تنفيذ الدرس (15 فقرة)، تقويم الدرس (05 فقرات)، وتكون الإجابة عنها وفق سلم "ليكرت" ثلاثي البدائل، وقد تطلبت الاستجابة على فقرات الاستبانة في شقين: يطلب في الشق الأيمن من المستجيب أن يقدر درجة أهمية الكفاية التدريسية وفق ثلاث محكات (مهمة جدا، مهمة، غير مهمة)، أما الشق الأيسر فيطلب منه تحديد درجة احتياجه لها (كبيرة، متوسطة، لا أحتاجها). بالإضافة إلى سؤال مفتوح ترك المجال فيه للمستجيب ليعطي رأيه في كفايات أخرى يشعر بأنها مهمة أو أنه بحاجة إلى تنميتها.

طريقة الإجابة:

تتم الإجابة على فقرات الاستبانة بوضع علامة (X) حسب البدائل الثلاث المقترحة وقدرت الأوزان المعطاة لبدائل الأجوبة: 1، 2، 3. وقد تم التعامل مع البيانات بمستوى دلالة (0,05) و (0,01) لوصف وتفسير بيانات الدراسة.

جدول (2) فئات قيم المتوسط الحسابي الموافقة لبدائل الإجابة

درجة الاحتياج للكفاية			درجة أهمية الكفاية
لا أحتاجها	متوسطة	كبيرة	
من 1 إلى 1,67	من 1,68 إلى 2,34	من 2,35 إلى 3	مهمة جدا
غير مهمة	مهمة	مهمة جدا	

الخصائص السيكومترية للمقياس:

لتحديد مدى صلاحية الأداة للدراسة تم تقدير صدقها بالاعتماد على صدق المحتوى (Content validity) بعرض صيغتها الأولية على (09) محكمين من ذوي الاختصاص منهم (07) من جامعة ورقلة في علم النفس وعلوم التربية والقياس النفسي و(02) من المشرفين التربويين. حيث طلب منهم إبداء ملاحظاتهم واقتراحاتهم حول مدى وضوح وانتماء الفقرات لكل بعد، وأيضا مدى دقة وسلامة الصياغة اللغوية، مع الإشارة إلى أن اعتماد قبول كل متطلب من متطلبات التحكيم كان في حالة تحقيقه لنسبة اتفاق قدرها 80% من المحكمين (بعد تطبيق معادلة "كوبر")، ليم بعد ذلك توزيع الاستبانة على عينة استطلاعية خارج حدود الدراسة تكونت من (32) مدرسا لحساب الصدق التمييزي باختيار أسلوب المقارنة الطرفية حيث بلغت قيمة "ت" المحسوبة (8,904) وهي قيمة دالة عند 0,01. أما الثبات (Reliability) فقد تم التأكد منه بالاعتماد على طريقة الاختبار وإعادة الاختبار Test-Retest حيث بلغت قيمة معامل "ارتباط بيرسون" بين التطبيقين - بعد 20 يوما - (0,886)، وهي قيمة دالة إحصائيا عند مستوى 0,01، وأيضا بطريقة الاتساق الداخلي (ألفا كرومباخ) والتي بلغت قيمة معامل (0,78)، والجدول الموالي يلخص ذلك.

جدول (3) نتائج الاختبارات السيكمترية للاستبانة

الخصائص	الاختبار	الدرجة	الدلالة
الصدق	صدق المحتوى الصدق التمييزي	حصل على اتفاق 80% من المحكمين 8,904	عالية عالية
الثبات	الاختبار وإعادة الاختبار معادلة ألفا كرومباخ	0,886 0,78	عالية عالية

بناء على ما تقدم يتضح أن الأداة استوفت شروط الاختبار الجيد بتمتعها بدلالات صدق وثبات مرتفعين يجعلها محل ثقة تفي بأغراض هذه الدراسة.

الأساليب الإحصائية:

للتوصل إلى النتائج تمت الاستعانة بعدد من الأساليب الإحصائية المناسبة لطبيعة التساؤلات وهي:

- التكرارات (Frequencies) والمتوسطات الحسابية والنسب المئوية - اختبار "ت" "T" test
- تحليل التباين الأحادي (ANOVA) - اختبار شيفيه (Scheffe test) للمقارنات البعدية.

عرض ومناقشة نتائج الدراسة:

1) للإجابة عن التساؤل الأول الذي يهدف إلى التعرف على تقدير عينة الدراسة لدرجة أهمية الكفايات التدريسية اللازمة، استخرجت المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجاباتهم على فقرات المقياس، وجدول (4) يوضح ترتيب القيم.

جدول (4) ترتيب عينة الدراسة لدرجة أهمية الكفايات التدريسية

للأداة ككل وحسب كل مجال

الترتيب	المجالات	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة الأهمية
1	تنفيذ الدرس	15	2,73	91 %	مهمة جدا
2	تقويم الدرس	05	2,68	89,33 %	مهمة جدا
3	التخطيط للدرس	05	2,39	79,66 %	مهمة جدا
	المجموع	05	2,6	86,66 %	مهمة جدا

يُظهر الجدول السابق أن هناك إجماعاً من قبل عينة الدراسة على أهمية جميع الكفايات التدريسية الواردة في الأداة. حيث يتضح أن كل المتوسطات المحصل عليها تقع ضمن درجة "مهمة جدا" وإن كانت بنسب متفاوتة، وهذا بدءاً بالمجال المتعلق بـ "تنفيذ الدرس" حين بلغ متوسطه الحسابي (2,73)، يليه المجال المتعلق بـ "تقويم الدرس" والذي قدر متوسطه الحسابي بـ (2,68)، في حين جاء المجال المتعلق بـ "التخطيط للدرس" في المرتبة الثالثة حيث بلغ متوسطه الحسابي (2,39)، ليبلغ بذلك المتوسط العام لاستجابات عينة الدراسة على الأداة ككل (2,6 من 3) وهي قيمة تقع ضمن فئة "مهمة جدا"، الأمر الذي

يؤكد أن جميع الفقرات المشكلة لمجالات الأداة تمثل كفايات تدريسية أساسية وهي ما تمثل أولويات الاحتياجات التدريبية.

(2) للإجابة عن التساؤل الثاني الذي يهدف إلى تقدير عينة الدراسة لدرجة احتياجاتهم من الكفايات التدريسية على مستوى فقرات المقياس وعلى مستوى كل مجال من مجالاته، استخرجت المتوسطات الحسابية والنسب المئوية لاستجاباتهم على المقياس ككل وعلى كل مجال من مجالاته الفرعية، وجدول (5) يوضح تلك القيم.

جدول (5) نتائج استجابة عينة الدراسة على الأداة ككل وعلى كل مجال من مجالاتها

الترتيب	المجالات	عدد الفقرات	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة الاحتياج
01	التخطيط للدرس	05	2,36	78,66 %	كبيرة
02	تنفيذ الدرس	15	2,63	87,66 %	كبيرة
03	تقويم الدرس	05	2,52	84 %	كبيرة
	المجموع	25	2,56	85,33 %	كبيرة

تظهر استجابات عينة الدراسة المبينة في الجدول (05) مدى حاجة المعلمين للتدريب بدءاً بالمجال المتعلق بـ "تنفيذ الدرس" الذي تحصل على المتوسط الأعلى من حيث درجة الاحتياج حين بلغ (2,63)، تلتها الاحتياجات المتعلقة بمجال "تقويم الدرس" بمتوسط حسابي بلغ (2,52)، في حين جاءت الاحتياجات المتعلقة بمجال "التخطيط للدرس" في المرتبة الثالثة وذلك بمتوسط بلغ (2,36). ليلعب بذلك المتوسط العام لاستجابات عينة الدراسة على الأداة ككل (2,56) وهو ما يقابل درجة احتياج كبيرة، الأمر الذي يؤكد أن الفقرات التي اشتملت عليها الأداة بأبعادها إنما تشكل احتياجات تدريبية حقيقية للمعلمين.

ومردُّ هذه النتيجة حسب الباحثين تعود إلى ضعف برامج تدريب وتكوين المعلمين بصيغها الحالية، حيث أنها لم تسهم في إكساب المعلمين للكفايات التدريسية اللازمة لممارسة عملهم، لكونها لم تأخذ بالحسبان احتياجاتهم الفعلية، كما أنها لم تشخص حقيقة المشكلات الميدانية التي يعانونها. يحدث كل هذا في ظل الظروف غير المريحة التي تصاحب انعقاد هذه البرامج، مما انعكس سلباً على تحقيق الأهداف المنتظرة منها. وتعتبر هذه النتيجة بالغة الأهمية لأنها تطرح فكرة تصور جديد لبرامج التدريب والتأهيل المقامة بالصيغ الحالية.

وعليه وحتى تحقق برامج التدريب والتأهيل أثناء الخدمة عائداً ملموساً في تنمية الكفايات التدريسية للمعلم وجب وضع أسس ومعايير موضوعية يتم على أساسها اختيار المعلمين للتدريب على موضوعات استشيروا وشاركوا في اقتراحها. لتتفق بذلك نتائج هذه الدراسة مع ما توصلت إليه دراسة (الهشامي، 2003) وأيضاً دراسة (الطراونة، والطعاني، 2003).

أما من حيث ترتيب الفقرات ضمن كل مجال حسب درجة الاحتياج كما يراها أفراد عينة الدراسة فكانت على النحو التالي:

جدول (6) الترتيب التنازلي للاحتياجات التدريبية في مجال " كفاية التخطيط للدرس "

الرتبة	رقم الفقرة	الكفايات	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة الاحتياج
04	01	كفاية تحليل محتوى الدرس إلى عناصره الأساسية	2,17	72,33 %	متوسطة
02	02	كفاية صياغة أهداف تعليمية في المجالات الثلاثة (معرفي، وجداني، مهاري)	2,53	84,33 %	كبيرة
01	03	كفاية صياغة أهداف تعليمية في مستويات المجال المعرفي	2,75	91,66 %	كبيرة
05	04	كفاية إعداد خطة سنوية	1,94	64,66 %	متوسطة
03	05	كفاية إعداد خطة يومية	2,39	79,66 %	كبيرة
		المجموع	2,36	78,66 %	كبيرة

بالرجوع إلى جدول (6) نجد أن الاحتياجات في مجال التخطيط للدرس قد تفاوتت ما بين الاحتياج بدرجة كبيرة والاحتياج بدرجة متوسطة، بدءاً بالاحتياج لكفاية (صياغة أهداف تعليمية في مستويات المجال المعرفي) التي احتلت المرتبة الأولى من حيث استجابات عينة الدراسة بمتوسط حسابي بلغ (2,75)، لتأتي في المرتبة الثانية كفاية (صياغة أهداف تعليمية في المجالات الثلاثة (معرفي، وجداني مهاري) والتي بلغ متوسطها (2,53)، أما كفاية (إعداد خطة يومية) فحلت ثالثة بمتوسط حسابي مساوٍ لـ (2,39)، تلتها كفاية (تحليل محتوى الدرس إلى عناصره الأساسية) بمتوسط حسابي مساوٍ لـ (2,17) في حين نجد كفاية (إعداد خطة سنوية) قد احتلت المرتبة الأخيرة بمتوسط حسابي بلغ (1,94). ليكون بذلك المتوسط العام لاستجابات أفراد العينة على هذا البعد هو (2,36).

تعتبر هذه النتيجة منطقية نظراً لحدثة فئة كبيرة من عينة الدراسة بالمهنة، كما تتسجم هذه النتيجة مع الأدبيات التي أشارت إلى ضرورة إلمام معلمي المرحلة الابتدائية بكفايات التخطيط للدرس، وما تتطلبه من إجادة لكثير من الكفايات الفرعية كصياغة الأهداف التعليمية وتحليل المحتوى الدراسي وإعداد الخطط السنوية واليومية ... وأنه لا يمكن الاستغناء عنها مهما كانت جودة التعليم، ومهما طالت سنوات عمل المعلم.

ونظراً لكون هذا المجال عمل روتيني يكتسب بالخبرة ومحل متابعة دورية ومستمرة من قبل المشرف التربوي أو إدارة المدرسة أثناء الزيارات الصفية أسهم وبشكل كبير في امتلاك المعلمين لبعض الكفايات ومن ثم نقص احتياجات التدريب عليها.

جدول (7) الترتيب التنازلي للاحتياجات التدريبية في مجال " كفاية تنفيذ الدرس "

الرتبة	رقم الفقرة	الكفايات	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة الاحتياج
05	01	كفاية التهيئة للدرس	2,76	92 %	كبيرة
02	02	كفاية الشرح	2,82	94 %	كبيرة
04	03	كفاية التمكن من المادة العلمية	2,79	93 %	كبيرة
06	04	كفاية استخدام طرائق التدريس	2,75	91,66 %	كبيرة
11	05	كفاية مراعاة الفروق الفردية	2,62	87,33 %	كبيرة
06	06	كفاية استخدام الوسائل التعليمية	2,75	91,66 %	كبيرة
15	07	كفاية استخدام السبورة	2,31	77 %	متوسطة
01	08	كفاية إدارة الصف	2,88	96 %	كبيرة
12	09	كفاية التعامل مع المواقف الطارئة	2,34	78 %	متوسطة
03	10	كفاية تنظيم بيئة القسم (النفسية والمادية)	2,80	93,33 %	كبيرة
13	11	كفاية إدارة وقت الحصة	2,32	77,33 %	متوسطة
13	12	كفاية استخدام التعزيز	2,32	77,33 %	متوسطة
09	13	كفاية إثارة الدافعية للتعلم	2,68	89,33 %	كبيرة
08	14	كفاية جذب انتباه المتعلمين	2,72	90,66 %	كبيرة
10	15	كفاية غلق الدرس	2,66	88,66 %	كبيرة
		المجموع	2,63	87,66 %	كبيرة

بالنظر إلى المتوسطات المتعلقة بمجال تنفيذ الدرس نجد أنها تراوحت بين (2,88) و(2,31). كما بلغ المتوسط العام لعبارات هذا المجال (2,63) وهو ما يتوافق مع فئة الاحتياج بدرجة كبيرة. وكانت أبرز ثلاث احتياجات تدريبية تصدرتها كفاية (إدارة الصف) بمتوسط حسابي بلغ (2,88)، واحتلت المرتبة الثانية كفاية (الشرح) بمتوسط حسابي مساوٍ لـ (2,82)، في حين احتلت المرتبة الثالثة كفاية (تنظيم بيئة القسم (النفسية والمادية)) بمتوسط حسابي بلغ (2,80).

أما أدنى ثلاث احتياجات تدريبية تبعا لاستجابات أفراد عينة الدراسة نجد الكفائتان (إدارة وقت الحصة) و(استخدام التعزيز) تتقاسمان المرتبة ما قبل الأخيرة بمتوسط حسابي قدره (2,32)، تلتهما في آخر الترتيب كفاية (استخدام السبورة) بمتوسط حسابي بلغ (2,31).

مما يستشف من النتائج السابقة الحاجة الماسة لأفراد العينة بجميع فئاتهم إلى التدريب في هذا المجال، وهذا بسبب شعور المعلمين بأهمية الكفايات المندرجة تحته والتي تعد من الكفايات الأساسية والمهمة اللازم توافرها لدى المعلمين والتي تتسجم مع أدواره الجديدة التي تؤهله للقيام بدوره على الوجه المطلوب، خاصة ما يرتبط بتنظيم وإدارة بيئة التعلم واستخدام أساليب وطرق تدريس حديثة واستخدام الوسائل التعليمية لاسيما الحديثة منها مع توظيف أساليب التحفيز لرفع التحصيل التعليمي للتلاميذ... لئلا يتبدل من كل هاته النتائج الرغبة الجادة من المعلمين في تحسين كفاياتهم التدريسية من خلال إبرازهم وتحديدهم لجوانب القصور في أدائهم التدريسي الناتج عن عدم التركيز عليها عند التخطيط لبرامج الإعداد والتدريب.

جدول (8) الترتيب التنازلي للاحتياجات التدريبية في مجال " كفاية تقويم الدرس "

الرتبة	رقم الفقرة	الكفايات	المتوسط الحسابي	النسبة المئوية	درجة الاحتياج
02	01	كفاية طرح الأسئلة	2,64	88 %	كبيرة
04	02	كفاية تقديم التغذية الراجعة	2,32	77,33 %	متوسطة
03	03	كفاية تنوع أساليب التقويم	2,58	86 %	كبيرة
01	04	كفاية بناء الاختبارات التحصيلية	2,76	92 %	كبيرة
05	05	كفاية تحليل الاختبارات التحصيلية	2,30	76,66 %	متوسطة
المجموع					
			2,52	84 %	كبيرة

بالرجوع إلى الجدول السابق يتضح من استجابات عينة الدراسة ل فقرات المجال أنها تمثل احتياجات فعلية للتدريب، حيث نجد كفاية (بناء الاختبارات التحصيلية) تصدر قائمة الاحتياجات بمتوسط حسابي وصل إلى (2,76)، تلتها كفاية (طرح الأسئلة) بمتوسط حسابي مساوٍ لـ (2,64)، أما كفاية (تنوع أساليب التقويم) فحافظت على رتبتها الثالثة بمتوسط حسابي قدره (2,58)، في حين جاءت كفاية (تقديم التغذية الراجعة) في المرتبة ما قبل الأخيرة حيث بلغ متوسطها الحسابي (2,32)، أما آخر الترتيب فكان لكفاية (تحليل الاختبارات التحصيلية) بمتوسط حسابي بلغ (2,30). ليكون بذلك المتوسط العام لاستجابات أفراد العينة على هذا البعد (2,52).

يمكن تفسير ذلك إلى حرص أفراد عينة الدراسة على تغيير الأساليب التقليدية المعتمدة في تقويم التحصيل الدراسي للتلاميذ المرتكزة على الحفظ والاسترجاع، والمقتصرة على الجوانب المعرفية مغفلة الجوانب المهارية والوجدانية. كما يعود السبب في ارتفاع درجة بعض الاحتياجات من الكفايات في هذا المجال لأنها تعد من الكفايات الأساسية لعملية التقويم. حيث يتطلب من المعلم أن تكون لديه خبرة كافية في بناء وتحليل الاختبارات التحصيلية وفي تنوع أساليب التقويم ... وهذه الخبرات غير متوفرة بشكل كاف لدى المعلمين لأنهم لم يتلقوا التدريب عليها.

(3) للإجابة على التساؤل الثالث الذي يهدف إلى تقصي الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول احتياجاتهم من الكفايات التدريسية تبعا لنوع المؤهل العلمي (تربوي/ غير تربوي) تم استخدام اختبار "ت" للعينات المستقلة والجدول رقم (09) يبين نتائج التحليل المذكور.

جدول (9) نتائج اختبار "ت" لدلالة الفروق بين متوسط استجابات المدرسين تبعا لنوع المؤهل العلمي

مستوى الدلالة	ح د	"ت" المحسوبة	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	العدد	
0,262	84	1,128	6,36	66,50	24	مؤهل تربوي
			14,41	63,04	62	مؤهل غير تربوي

باستعراض النتائج المتضمنة في جدول (9) يتضح أن قيمة "ت" المحسوبة والمقدرة بـ (1,128) عند درجة الحرية (84) بمستوى الدلالة (0,262)، مما يدل على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط استجابات المعلمين ذوي المؤهل التربوي واستجابات المعلمين ذوي المؤهل غير التربوي.

تشير هذه النتيجة إلى أن الاختلاف في نوع المؤهل العلمي (تربوي/ غير تربوي) لم يؤثر على مستوى درجة الاحتياج التدريبي من الكفايات التدريسية. ومرد ذلك يعود إلى أن المعلمين يتلقون إعدادا وتدريباً مهنياً متشابهاً من حيث التأطير والمحتوى والبيئة التعليمية، بغض النظر عن نوع مؤهلاتهم العلمية (تربوية / غير تربوية).

كما أن الإصلاحات الجذرية الأخيرة التي مست المنظومة التربوية مست أشكال التخطيط والمحتوى والطرائق وآليات التقويم... عملت على محو الفارق بين المعلمين بغض النظر عن نوع المؤهل، لتجعل الجميع في نفس المستوى من حيث الاحتياجات التدريبية أو من حيث مستوى امتلاك وممارسة الكفايات التدريسية.

(4) للإجابة على التساؤل الرابع الذي يهدف إلى تقصي الفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول احتياجاتهم من الكفايات التدريسية تبعاً لسنوات التدريس، تم استخدام تحليل التباين الأحادي، والجدول رقم (10) يبين نتائج التحليل المذكور.

جدول (10) نتائج تحليل التباين الأحادي (ANOVA) للفروق بين متوسطات استجابات عينة الدراسة حول احتياجاتهم من الكفايات التدريسية تبعاً لسنوات التدريس

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة (ف)	مستوى الدلالة
بين المجموعات	6122,645	2	3061,323	33,049	0,000
داخل المجموعات	7688,343	83	92,631		
المجموع الكلي	13810,988	85			

باستعراض النتائج المتضمنة في جدول (10) يتبين وجود فروق دالة إحصائية بين المتوسطات الحسابية لاستجابات أفراد عينة الدراسة حول تقديرهم لاحتياجاتهم من الكفايات التدريسية وفقاً لسنوات التدريس، حيث بلغت قيمة (ف) المحسوبة (33,049) وهي قيمة دالة عند مستوى (0,01). وللتعرف على وجهة هذه الفروق في القيم التي كانت فيها قيمة "ف" دالة إحصائية تم استخدام اختبار شيفيه Scheffe للمقارنات البعدية، وجدول (11) يوضح ذلك.

جدول (11) نتائج المقارنات البعدية لأثر سنوات التدريس

أقل من 6 سنوات	من 6 إلى 10 سنوات	أكثر من 10 سنوات	
أقل من 6 سنوات	*17,67	*16,16	-
من 6 إلى 10 سنوات	-	1,50	-
أكثر من 10 سنوات	-	-	-

* دال عند مستوى (0,05).

يلاحظ من جدول (11) أن هناك فروق دالة بين المعلمين ذوي سنوات التدريس أقل من (6 س) والمعلمين ذوي سنوات التدريس (من 6 س إلى 10 س) لصالح ذوي سنوات التدريس (أقل من 6 س)، كما وجدت فروق دالة بين ذوي سنوات التدريس (أقل من 6 س) وذوي سنوات التدريس (أكثر من 10 س) ولصالح ذوي سنوات التدريس (أقل من 6 س). أي أن الاحتياجات التدريبية اللازمة للمعلمين ذوي الخبرة القصيرة أكبر من تلك الاحتياجات التدريبية اللازمة للمعلمين من الفئات الأخرى، مما يعني أن المعلمين حديثي العهد بالتعليم بحاجة إلى التدريب أكثر من المعلمين ذوي سنوات التدريس المتوسطة والطويلة.

تبدوا هذه النتيجة منطقية كون متغير سنوات التدريس أو ما يصطلح عليه البعض بالخبرة في ميدان التعليم يشكل إطارا مرجعيا ثريا يمكّن المعلم من إبداء آراء أو إصدار أحكام أو حتى تقييم مختلف المواضيع المرتبطة بأدائه واحتياجاته. كما أن من الأسباب التي تكمن وراء ذلك هو أن الخبرة التدريسية زودت المعلمين ببعض الأساليب والاستراتيجيات التدريسية القائمة على الكفايات والتي تم الحصول عليها ضمن فعاليات برامج التأهيل والتدريب.

في ضوء هذه النتيجة تؤكد الدراسة على ضرورة التثقيف من برامج التدريب أثناء الخدمة لحديثي العهد بالتعليم على أن لا يتم الاعتماد على سنوات التدريس كمصدر وحيد لتحسين كفايات المعلم التدريسية.

المقترحات:

- في ضوء الدراسة الحالية ونتائجها وكإجابة على التساؤل الخامس والأخير يقترح الباحثان ما يلي:
- الاستفادة من أداة الدراسة المعدة كأحد الأساليب المستخدمة في تشخيص وتقييم الأداء التدريسي للمدرسين، واتخاذ الاحتياجات المتوصل إليها كمحاور هامة لأي برنامج تدريبي للمعلمين.
- إعادة النظر في برامج التدريب أثناء الخدمة وإجراء تقييم دوري لها لضمان استجابتها للاحتياجات الحقيقية للمدرسين.
- ضرورة زيادة الاهتمام من قبل المشرفين ومديري المدارس بتقصي حاجات المعلمين التدريسية، ومن ثم العمل على إكسابهم لها.
- مراعاة آراء المعلمين عند التخطيط لبرامج التدريب وتنفيذها وتقييمها.
- أخذ حضور المعلم لبرامج التدريب ومدى استفادته منها معيارا أساسيا من معايير حصوله على العلاوات والترقيات.
- إجراء دراسات مماثلة لتشخيص الاحتياجات التدريبية من وجهة نظر المشرفين التربويين ومديري المدارس.

المراجع

المراجع العربية:

- ابن منظور، أبي الفضل جمال الدين(2003). *لسان العرب*. الطبعة الأولى. المجلد 15. بيروت: دار الكتب العلمية.
- الأحمد، خالد طه (2005). *تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب*. الإمارات العربية المتحدة: دار الكتاب الجامعي.
- بتيل، عبد الرحمن (2010). *برنامج مقترح قائم على الكفايات المهنية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بمنطقة عسير في ضوء احتياجاتهم التدريبية*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة الملك خالد: المملكة العربية السعودية.
- رفاع، محمد سعيد (2004). *تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في مدارس المرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية*. *مجلة رسالة الخليج العربي*. ج (13). ص 44-71.
- الشمري، صالح غازي (2008). *الاحتياجات التدريبية لمعلمي العلوم في المرحلة الابتدائية بدولة الكويت وفق الكفايات التعليمية المطلوبة*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة عمان: عمان.
- الطراونة، اخليف والطعاني، حسن أحمد (2003). *الاحتياجات التدريبية لمعلمي تربية لواء الأغوار الجنوبية من وجهة نظر المعلمين والمشرفين التربويين ومديري المدارس الحكومية في اللواء*. 4(3). *مجلة العلوم التربوية والنفسية: البحرين*.
- الطعاني، حسن أحمد (2007). *التدريب مفهومه وفعالياته بناء البرامج التدريبية وتقويمها*. عمان: دار الشروق.
- طعيمة، رشدي أحمد (2006). *المعلم كفاياته إعداده وتدريبه*. ط 2. القاهرة: دار الفكر العربي.
- الغامدي، أحمد محمد (2001). *دراسة وصفية لتحديد الحاجات التدريبية للمعلمين*. جامعة أم القرى: مكة المكرمة.
- محمد، مصطفى وحوالة، سهير (2005). *إعداد المعلم تنميته وتدريبه*. الطبعة 1. الأردن: دار الفكر عمان.
- النجدي، عبد الله إبراهيم (2006). *تصور مقترح لعلاج معوقات التدريب التربوي في ضوء بعض اتجاهات التدريب الحديثة*. رسالة ماجستير غير منشورة. قسم الإدارة والإشراف التربوي جامعة الملك خالد أباها: المملكة العربية السعودية.
- الهشامي، رحمة (2003). *الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلمي اللغة العربية بالمرحلة الثانوية*. رسالة ماجستير غير منشورة. جامعة السلطان قابوس: مسقط.
- هلال، محمد عبد الغني (2003). *دراسة الاحتياجات والتخطيط للتدريب*. مصر الجديدة: مركز تطوير الأداء والتنمية.

المراجع الأجنبية:

- Armstrong, M. (2006). *A handbook of human resource management practice*. London: Kogan Page Limited.
- Beaudoin, M. (2004): The instructors changing role in distance education. *The American Journal of Distance Education*, 4(2).21-29.
- Coop, gerge I (2006): *Increasing Teacher Effectiveness*. Macmillan Publishing Company. New York.
- Dodel N. B. (1993). Selecting compmpencyout comes foteachet edwation. *the journal of teacher*. vol, P. 194-198.
- Kliber,H.E (2002): Educational competences Among History Teacher in Nevada Primary school. *The Educational Journal*. (13), 145-155.

			9- كفاية التعامل مع المواقف الطارئة									
			10- كفاية تنظيم بيئة القسم (النفسية والمادية)									
			11- كفاية إدارة وقت الحصة									
			12- كفاية استخدام التعزيز									
			13- كفاية إثارة الدافعية للتعلم									
			14- كفاية جذب انتباه المتعلمين									
			15- كفاية غلق الدرس									
			1- كفاية طرح الأسئلة				مجال تقييم الدرس					
			2- كفاية تقديم التغذية الراجعة					مجال تقييم الدرس				
			3- كفاية تنوع أساليب التقويم						مجال تقييم الدرس			
			4- كفاية بناء الاختبارات التحصيلية							مجال تقييم الدرس		
			5- كفاية تحليل الاختبارات التحصيلية								مجال تقييم الدرس	

احتياجات أخرى:

.....