

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
وزارة التعليم العالي والبحث العلمي



جامعة محمد بوضياف - المسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

الرقم التسلسلي: 2018/19

الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد في مجال
الإدارة الصفية

-دراسة ميدانية ببعض الإبتدائيات التابعة للمقاطعة 36 بولاية المسيلة-

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في شعبة علوم التربية. تخصص: توجيه وإرشاد

إشراف:

إعداد الطالبة:

* د/ عواطف مام

* سعاد بن زاهية

لجنة المناقشة:

رئيسا

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

أ.د. برو محمد

مشرفا ومقررا

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

د. مام عواطف

مناقشا

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

د. ميمون حدة

الموسم الجامعي: 2018/2017

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ

شكر وعرفان

قال تعالى: (لئن شكرتم لأزيدنكم)

قال الرسول صلى الله عليه وسلم: (من لم يشكر الناس لم يشكر الله) ﴿

أشكر الله العليّ القدير وأحمده سبحانه وتعالى لتوفيته لي في إنجاز هذا العمل المتواضع، وأسأله عز وجل أن يجعله خالصاً لوجهه الكريم وأن يوفقني إلى ما فيه الخير وما يحبه ويرضاه في الدنيا والآخرة.

وأقدم بالشكر والعرفان لكل الذين أسسموا من قريب أو بعيد في إنجاز هذا العمل وأخص بالذكر دكتورتي الفاضلة: " عواطف مام "

بقبولها تأطيري وتوجيهي فكان ذلك بمثابة الشرف الكبير لي فلم تحرمني وقتها ولا جهداً، فكانت لي نعم الناصحة والمرشدة حفظها الله.

إلى أساتذتنا الأفاضل في كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية بصفة عامة وقسم علم النفس بصفة خاصة.

إلى جميع موظفي الابتدائيات التابعة للمقاطعة 36 بولاية المسيلة على التسميات والمعلومات التي زودوني بها ولم يخلوا علي.

ملخص الدراسة باللغة العربية:

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لدى المعلمين الجدد في مجال الإدارة الصفية، حيث تكونت عينة الدراسة من (78) معلما ومعلمة، وقد اختيروا بطريقة قصدية، وهم تابعين للمدارس الابتدائية بالمقاطعة 36 بولاية المسيلة، وتم استخدام المنهج الوصفي، كما تم الاعتماد على الاستبانة كأداة لقياس درجات احتياجات المعلمين الجدد للتدريب في مجال إدارة الصف حيث تكونت من (55) فقرة موزعة على ستة مجالات (مجال الأنشطة الصفية والتفاعل الصفّي، إدارة السلوك، التخطيط للإدارة الصفية، التحفيز وتقييم الأداء والإرشاد التربوي، التعليمات والأنظمة المدرسية)، وقد تم التحقق من خصائصها السيكمترية.

وقد أشارت نتائج الدراسة إلى أن أفراد العينة بحاجة تدريبية عالية في كل المجالات وعلى الأداة ككل.

Résumé de l'étude en français :

L'objectif de l'étude actuelle est identifier les besoins de formation pour la gestion de classe chez les nouveaux enseignants, on a travaillé sur un échantillon de (78) enseignants (hommes et femmes) du secteur 36 de la wilaya de M'Sila.

On a utilisé la méthode descriptive et appliqué un questionnaire de (55) items éparpillé sur six domaines (les activités de classe et l'interaction, la gestion de comportement, la planification de la gestion de classe, la motivation et l'évaluation des performances, la guidance éducative et les instructions et les structure scolaire).

A la fin en a conclu que les nouveaux enseignants on besoin de formation pour la gestion de classe dans tous les domaines de l'outil de l'étude.

.

فهرس المحتويات

.....	شكر وعرفان
.....	فهرس الجداول
.....	فهرس الأشكال
.....	ملخص الدراسة باللغة العربية
.....	ملخص الدراسة باللغة الفرنسية
.....	مقدمة
.....	أ، ب، ت

الفصل التمهيدي: الإطار العام للدراسة

05	1- إشكالية الدراسة
09	2- فرضيات الدراسة
10	3- أهمية الدراسة
11	4- أهداف الدراسة
12	5- تحديد مفاهيم الدراسة
17	6- الدراسات السابقة
34	خلاصة

الفصل الأول: الاحتياجات التدريبية

تمهيد 36

أولاً: الاحتياجات التدريبية 37

1- مفهوم الاحتياجات التدريبية 37

2- أهمية الاحتياجات التدريبية 38

3- أسس الاحتياجات التدريبية 39

4- مصادر الاحتياجات التدريبية 42

5- تصنيف الاحتياجات التدريبية 43

6- الأدوات المستخدمة في تحديد الاحتياجات التدريبية 45

7- مشكلات تحديد الاحتياجات التدريبية 46

ثانياً: تدريب المعلمين الجدد أثناء الخدمة 47

1- مفهوم تدريب المعلمين أثناء الخدمة 47

2- أهمية تدريب المعلمين أثناء الخدمة 48

3- أهداف تدريب المعلمين أثناء الخدمة 49

4- أسس تدريب المعلمين أثناء الخدمة 50

5- برنامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة 51

53	 خلاصة
----	-------------

الفصل الثاني: الإدارة الصفية

55	 تمهيد
56	 1- مفهوم الإدارة الصفية
57	 2- أهمية الإدارة الصفية
58	 3- أهداف الإدارة الصفية
59	 4- أسس الإدارة الصفية
60	 5- عناصر الإدارة الصفية
62	 6- منحنيات الإدارة الصفية
69	 7- مشكلات الإدارة الصفية
82	 خلاصة

الفصل الثالث: منهجية البحث والإجراءات الميدانية

84	 تمهيد
85	 1- الدراسة الاستطلاعية
99	 2- الدراسة الأساسية
99	 1-2- منهج الدراسة

100	2-2- عينة الدراسة
101	2-3- حدود ومحددات الدراسة
103	2-4- أداة الدراسة.....
104	2-5- الأساليب الإحصائية
106	خلاصة

الفصل الرابع: عرض ومناقشة النتائج

108	تمهيد
109	1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة
112	2- عرض ومناقشة نتائج الفرضيات الفرعية
114	2-1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى
119	2-2- عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية
125	2-3 - عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة
132	2-4 - عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة
138	2-5 - عرض ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة
145	2-6- عرض ومناقشة نتائج الفرضية السادسة
152	استنتاج عام
154	الاقتراحات.....

خاتمة 156

قائمة المصادر والمراجع 158

الملاحق

فهرس الجداول

الرقم	عنوان الجدول	الصفحة
01	وحدات البرنامج التدريبي لأساتذة التعليم الابتدائي وحجمها لساعي	51
02	مدى الاتساق الداخلي لعبارات البعد الأول (الأنشطة الصفية والتفاعل الصفية)	86
03	مدى الاتساق الداخلي لعبارات البعد 02 (إدارة السلوك)	88
04	مدى الاتساق الداخلي لعبارات البعد 03 (التخطيط للإدارة الصفية)	89
05	مدى الاتساق الداخلي لعبارات البعد 04 (التحفيز وتقويم الأداء)	90
06	مدى الاتساق الداخلي لعبارات البعد 05 (الإرشاد التربوي)	91
07	مدى الاتساق الداخلي لعبارات البعد 06 (التعليمات والأنظمة المدرسية)	93
08	صدق الاتساق البنائي لأداة الدراسة	94
09	ثبات عبارات الأبعاد بطريقة التجزئة النصفية	96
10	بدائل الإجابة على أداة الدراسة الحالية	98
11	مجالات المتوسطات الحسابية	98
12	توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المدارس التابعة للمقاطعة (36) بولاية المسيلة	101
13	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات الأداة	109
14	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات محور الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد في مجال الأنشطة الصفية والتفاعل الصفية	112
15	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات محور الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد في مجال إدراك السلوك	119
16	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة	125

	على فقرات محور الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد في مجال التخطيط للإدارة الصفية	
132	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات محور الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد في مجال التحفيز وتقويم الأداء	17
139	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات محور الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد في مجال الإرشاد التربوي	18
146	المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات محور الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد في مجال التعليمات والأنظمة المدرسية	19

فهرس الأشكال

الرقم	عنوان الشكل	الصفحة
01	عرض بياني لترتيب الاحتياجات التدريبية وفق آراء أفراد العينة	111
02	عرض بياني لترتيب فقرات المجال الأول وفق آراء العينة المستجوبة	115
03	عرض بياني لترتيب فقرات المجال 02 وفق آراء العينة المستجوبة	121
04	عرض بياني لترتيب فقرات المجال 03 وفق آراء العينة المستجوبة	128
05	عرض بياني لترتيب فقرات المجال 04 وفق آراء العينة المستجوبة	135
06	عرض بياني لترتيب فقرات المجال 05 وفق آراء العينة المستجوبة	142
07	عرض بياني لترتيب فقرات المجال 06 وفق آراء العينة المستجوبة	148

مقدمة

إن مستقبل التربية في العالم والوطن العربي وفي الجزائر بصفة خاصة، مشروط بالارتقاء والنهوض بمهنة التعليم، وتحسين مستواه في زمن الانفجار المعرفي والتكنولوجي السريع فلم يعد يقتصر دور المعلم على تلقين المعرفة وحشوها في أذهان متعلميه، وتمكنه من المادة الدراسية، بل تعددت أدواره ليكون الموجه والمنسق والمشجع والمربي.

فنجاح المدرسة الابتدائية أو فشلها في تحقيق أهدافها المرجوة، إنما يرجع بالدرجة الأولى الى المعلم، كونه عماد المدرسة ورائد العملية التعليمية التعلمية.

هذا ما أكدت عليه تقرير اللجنة الوطنية للتعليم ومستقبل أمريكا (The national comission)، أنه لا سبيل لتشييد مدرسة جيدة دون معلمين جيدين، وأن اصلاح المدرسة لا يمكن أن يتحقق بتجاهل المعلم، والنجاح في أي جانب من جوانب إصلاح التعليم يعتمد بالدرجة الأولى على المعلمين الكفاء (كويران، 2008، ص64).

لذا يعتبر المعلم من أهم مكونات العملية التعليمية، والعامل الرئيسي الذي يتوقف عليه نجاحها، وأن أفضل الكتب والمقررات الدراسية بالرغم من أهميتها إلا أنها لن تحقق الأهداف المنشودة، إلا إذا كان هناك معلم ذو كفايات تعليمية وسمات شخصية متميزة يستطيع بها إكساب متعلميه الخبرات المتنوعة، لذلك أصبح من الضروري تزويد المعلم بالمعارف والمهارات وتدريبه عليها (الحيلة، 2007، ص27).

ففي إطار مواكبة التطورات الحاصلة في مجالات تكوين المكونين والتطوير البيداغوجي لذا تعمل وزارة التربية الوطنية بالجزائر وباستمرار على تطوير نظام التكوين وتجويده، الذي يستجيب للحاجات التكوينية للأساتذة الجدد من خلال مشاريع تكوينية تتضمن برامج لتنمية الكفاءات المهنية للأستاذ، والذي يحتاج الى تزويده بكل المعارف والأدوات والاستراتيجيات التي تمكنه من تنفيذ المناهج الدراسية والبرامج التعليمية في كل

المراحل للارتقاء بالكفاءات المهنية له. وفي هذا الصدد وضعت وزارة التربية الوطنية برنامجا تحضيريا يتضمن الاختبارات التعليمية والاستراتيجيات التي تتيح للأساتذة المبتدئين وحتى المتقدمين منهم فرصة تنمية الكفاءات المهنية لزيادة الوعي المعرفي والمعلومات المتعلقة بالمهنة بطرائق تتناسب وقدراتهم واحتياجاتهم، فهي بذلك ترفق شعار التعلم المستمر مدى الحياة لينتقل أثره إلى المتعلمين. (المفتشية العامة للبيداغوجيا، وزارة التربية الوطنية، 2018).

على ضوء ما سبق من الضروري أن يقوم المعلم الجديد بتقدير حاجاته المختلفة، من خلال تجميع المهارات الخاصة في مجال الإدارة الصفية، والتي يمكن أن تشكل حاجات بالنسبة إليه، سواء من خلال ملاحظة نقاط القوة أو الضعف، ثم يقوم باتخاذ القرارات المتعلقة بالأهداف التربوية، وبناء خطة التطوير المهني التي يتمكن من خلالها تفعيل العملية التعليمية.

لهذا جاءت فكرة الدراسة في محاولة التعرف على أهم الاحتياجات التدريبية اللازمة للمعلمين الجدد في مجال الإدارة الصفية والتي تكونت من الفصول التالية:

الفصل التمهيدي: المعنون بالاطار العام للدراسة و خصص لتقديم الدراسة، وتم التعرض من خلاله إلى إشكالية الدراسة وتساؤلاتها، وتوضيح فرضياتها وأهدافها وأهميتها، وبعدها تحديد المفاهيم الأساسية والإجرائية بالإضافة إلى بعض الدراسات السابقة ذات العلاقة بموضوع الدراسة وأخيرا تم التوصل إلى صياغة خلاصة لفحصها.

الفصل الأول: الاحتياجات التدريبية وتم تناول في هذا الفصل شقين:

أولاً: الاحتياجات التدريبية حيث تم تناول فيه: مفهومها، أهميتها، مصادرها، تصنيفاتها، الأدوات المستخدمة في تحديد الاحتياجات التدريبية، مشكلات تحديد الاحتياجات التدريبية.

ثانيا: وتمثل في تدريب المعلمين الجدد أثناء الخدمة حيث تناولنا فيه: مفهوم تدريب المعلمين أثناء الخدمة، أهمية تدريب المعلمين أثناء الخدمة، أهداف تدريب المعلمين أثناء الخدمة، أسس ومبادئ تدريب المعلمين الجدد أثناء الخدمة بالجزائر.

أما الفصل الثاني: فخصص لدراسة موضوع الإدارة الصفية، حيث تم الإشارة فيه إلى: مفهوما، أهميتها، أهدافها، أسسها، عناصرها، والمنحنيات المفسرة للإدارة الصفية وأهم المشكلات التي يتعرض لها المعلم داخل الصف.

وجاء الفصل الثالث: ليعالج الإجراءات المنهجية للدراسة، وذلك بتحديد المنهج المتبع والعينة المطبق عليها وخصائصها ثم حدود الدراسة وذلك بتحديد خصائصها السيكمترية والأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة من أجل التحقق من صحة الفرضيات أو عدم صحتها.

وأخيرا الفصل الرابع: الذي تم فيه عرض أهم نتائج الدراسة ومناقشتها في ضوء الدراسات السابقة والتراث النظري ومن ثم تقديم الاقتراحات.

الفصل التمهيدي: الإطار العام للدراسة

- 1- إشكالية الدراسة
- 2- فرضيات الدراسة
- 3- أهمية الدراسة
- 4- أهداف الدراسة
- 5- تحديد مفاهيم الدراسة
- 6- الدراسات السابقة

خلاصة

1 - إشكالية الدراسة:

تعتمد العملية التربوية اعتمادا كليا في تحقيق أهدافها على المعلم باعتباره المحور والركيزة الأساسية في هذه العملية، فالأداء الجيد والفعال له يعتبر من أهم المنطلقات الأساسية التي تنشدها المؤسسات التعليمية، فالمعلم الحقيقي هو طالب علم طيلة حياته، في مجتمع دائم التعلم والتطور يؤمن بصدق بأنه تعلم لكي يعلم ويتعلم.

لذا تلعب الخصائص المعرفية والانفعالية التي يتميز بها المعلم دورا بارزا في فعالية التعليم، باعتبارها أحد أهم المدخلات التربوية التي تؤثر بشكل أو بآخر في الناتج التحصيلي على كل المستويات المختلفة من معرفة نفسية أو أدائية أو انفعالية وعاطفية، لأن المعلم الناجح هو المعلم القادر على أداء دوره بكل فعالية بتكريس جهوده في سبيل إيجاد فرص تعليمية أكثر ملائمة للتلاميذ (ملحم، 2001، ص19).

لهذا ينبغي أن يكون ملما بمجال تخصصه وبطرائق التدريس المتنوعة وتمكنه من الكفايات اللازمة التي عليه إتقانها ليكون قادرا على أداء مهماته التعليمية والإدارية، فلم يعد يقتصر دور المعلم الحديث على نقل المعارف وحشوها في أذهان المتعلمين فحسب، بل تعددت أدواره ليكون المربي والموجه والناصح والمرشد.

كما يعتبر توفير النظام والانضباط داخل الصف من المشاكل التي تشغل بال المعلمين، خاصة في المرحلة الابتدائية لتمييز هذه المرحلة بالتعقيد نظرا لأن التلاميذ يأتون من بيئات مختلفة ويحملون معهم أنماط سلوكية متفاوتة، فمنها المشكلات العادية التي تواجه المعلم يوميا كالثرثرة، الضحك بدون سبب، مضغ اللبان، التهريج، نسيان الأدوات المدرسية، التأخر عن المدرسة، وكثرة الحركة داخل الصف، كما تتعدى هذه المشكلات - مشكلات أخرى أكثر خطورة والتي تتمثل في: السلوك العدواني (اللفظي وغير اللفظي)، كتكوين

العصابات، والغياب المتكرر عن المدرسة بدون مبرر، بالإضافة إلى تخريب ممتلكات الغير أو ممتلكات المدرسة، كذلك رفض القيام بالمهام والواجبات التي يكلف بها المتعلم، وعدم احترام قواعد الصف وخرق التعليمات التي يضعها المعلم والتمرد عليها.

لهذا تعتبر عملية إدارة الصفوف الدراسية والسيطرة على سلوكيات التلاميذ تشكل عائقا في وجه المعلمين، خاصة الجدد منهم (حديثي التوظيف)، الذين تنقصهم الخبرة في التعامل داخل الوضعية التعليمية التعلمية خاصة إذا صدرت عن التلاميذ سلوكيات سلبية سابقة الذكر -، وذلك في جميع مراحل التعليم فيجدون صعوبة في إدارة الصف والسيطرة على هذه السلوكيات.

كما أن أكثر الموضوعات التي تتمحور حولها اهتمامات المعلمين كذلك الإداريون وأولياء الأمور هي إدارة الصف، وحتى التلاميذ يتوقعون من المعلمين أن يكونوا فاعلين في غرف الصف، فعندما يستنفذ المعلم الوقت في إدارة المشكلات الصفية يشعر المتعلمون بعدم الارتياح، فيكون الوقت المتاح للتعلم قليل، فالإدارة الصفية الفاعلة والجيدة هي أقوى العناصر في التعلم الأكاديمي (أبو جادو، 2007، ص 347).

يعتبر المعلمين الجدد هم الفئة أقل كفاية في مساهمة التعليم حيث يصطدمون بالعديد من الصعوبات والعوائق أثناء عملية التدريس، ولعل أهم عائق يعترضه لأول وهلة هو كيفية إدارة الصف بشكل جيد، حيث خلال سنته الأولى من العمل تواجهه مشكلات كثيرة مختلفة المصادر، ويجابه من المواقف ما لم يسبق له أن تعرض لها، فإدارة الصف مصدر اهتمام وقلق سواء بالنسبة للمعلم أو المدرسة، وأشار (بارون، 1990) إلى أن أحد أهم المشاكل التي تواجه المعلم داخل صفه هي كيفية المحافظة على انضباط المتعلمين والسيطرة على سلوكياتهم غير المقبولة، فكثير من المعلمين لاسيما المبتدئون قد تركوا مهنة التعليم لعدم قدرتهم على مجاراة ما يحدث داخل الصف، وهذا ماكداه (بروفي، 1978) من أن المشكلة

التي تهدد المعلم الجديد في الاستمرار بالتعليم أو العزوف عنه هي قضية إدارة الصف وضبطه (مخامرة، 2012، ص133).

بالوقوف على نتائج الدراسات التي تناولت مشكلات إدارة الصف الكثيرة والمتنوعة التي تعترض المعلمين الجدد، تفرض التفكير في حاجتهم الماسة إلى تعميق قدراتهم وتنمية مهاراتهم في التعامل مع مثل هذه المشكلات، من خلال التدريب المستمر خاصة أثناء الخدمة، إذ يلبي التدريب رغبة المعلم بحيث يعكس حاجته الحقيقية نحو التعلم بالإضافة إلى التكوين المستمر لزيادة كفاءته وتحسن مهاراته.

كما يمكن القول أن تدريب المعلمين أثناء الخدمة اخطر بكثير من إعداده قبلها، فإعداده قبل الخدمة ماهو إلا مقدمة لسلسلة متلاحقة من الفعاليات وأنشطة النمو التي لا بد منها أن تستمر مع المعلم، فالتكوين المستمر امر لازم لتجديد خبرات المعلمين وزيادة فاعليتهم، لأن المناهج متطورة ومتجددة ولذلك يلزم لها معلم متطور ومتجدد (بركات، 201، ص06).

فإذا كان التدريب أثناء الخدمة على درجة من الأهمية بالنسبة للمعلمين القدامى نتيجة التطور، فإنه أيضا على درجة كبيرة من الأهمية بالنسبة للمعلمين المتخرجين حديثا، وحتى لا نجعله يتصرف عشوائيا بالمحاولة والخطأ خلال المواقف لمجابهة المشكلات ينبغي أن ينال تدريبيا يساعده على رفع مستوى أدائه ومعالجة مشكلاته بصورة صحيحة، مع العلم أنه في بداية حياته العملية يكلف ببعض الأعباء وتلقى عليه مسؤولية أكبر كأن تعطى له الصفوف ذات الكثافة الطلابية الكبيرة، مما تمتلئ بطلاب مشاكسين نوعا ما، أو قد تتناط به بعض النشاطات الصفية واللاصفية كالحرص الإضافية باعتباره أحدث المعلمين في المدرسة، وهذا ما يجعله في حاجة أكبر للتدريب المستمر حتى نضمن سير مسلكه المهني بشكل صحيح (عبد الواحد، 1985، ص34).

فقد توصلت دراسة (ليتس Letts، 1999) حول الكشف عن أثر برنامج تدريبي في رفع قدرة معلمي الرياضيات للصف السادس في بعض المهارات التعليمية منها إدارة الصف، ومحاورة التلاميذ ومناقشتهم والتفاعل الصفّي، إلى وجود تحسن جوهري في أداء المعلمين في هذه المهارات.

لذا تعتبر عملية تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد أهم خطوة نحو التدريب وتصميم البرامج التدريبية في ضوء حاجاتهم الفعلية، فالمعلمون هم أفضل من يقوم بتحديد احتياجاتهم لذلك من منطلق إذا المعلم قدر حاجاته فإنها ستكون أقرب للواقع كما ستزداد رغبته بشدة نحو التدريب.

هذا ما أشارت دراسة (الخطيب 2013) حول: الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي في مجال الإدارة الصفية كما يراها المعلمون إلى أن الاحتياجات التدريبية في مجال إدارة الصف كانت مرتفعة بشكل عام حيث قدرت نسبة الاحتياج للتدريب إلى (80,37%) وهي نسبة ليست بالقليلة، ومن خلال ما سبق جاء هذا البحث لدراسة الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد في مجال الإدارة الصفية، والذي تمت بلورته من خلال التساؤل العام الآتي:

ما مستوى الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية في مجال الإدارة الصفية؟

*** التساؤلات الفرعية:**

- ما مستوى الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية في مجال إدارة الأنشطة الصفية والتفاعل الصفّي؟

- ما مستوى الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية في مجال إدارة السلوك؟

- ما مستوى الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية في مجال كيفية التخطيط للإدارة الصفية؟
- ما مستوى الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية في مجال التحفيز وتقويم الأداء؟
- ما مستوى الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية في مجال الارشاد التربوي؟
- ما مستوى الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية في مجال وضع التعليمات والأنظمة المدرسية؟

2 - الفرضيات:

*** الفرضية العامة :** والتي تنص على:

- الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية في مجال الإدارة الصفية بدرجة عالية.

*** الفرضيات الجزئية:**

- الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية في مجال إدارة الأنشطة الصفية والتفاعل الصفّي بدرجة عالية.
- الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية في مجال إدارة السلوك بدرجة عالية.

- الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية في مجال كيفية التخطيط للإدارة الصفية بدرجة عالية.
- الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية في مجال التحفيز وتقويم الأداء بدرجة عالية.
- الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية في مجال الارشاد التربوي بدرجة عالية.
- الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية في مجال وضع التعليمات والأنظمة المدرسية بدرجة عالية.

3 - أهمية الدراسة:

3-1- تبحث الدراسة في أهمية عينة الدراسة التي تمثل مرحلة أولية في التعليم، وهم الأساتذة الجدد بالمرحلة الابتدائية، ونظرا لتشابك المشكلات التعليمية والإدارية، فالمعلم المبتدئ سيواجه صعوبة في تحدي هذه المشكلات والتفريق بينها، وإيجاد سبل الوقاية وأساليب معالجتها، ونظرا للمهام التي تسند إليه الادارية و التعليمية، نجد أن المعلمين الجدد هم بحاجة ماسة لتحديد احتياجاتهم ومراعاتها، خاصة في مجال الإدارة الصفية، لذا يسهم التدريب في رفع كفاءتهم وخبرتهم التعليمية، لأنه يزودهم بالأصول والقواعد والأساليب الفنية القائمة على أسس علمية المستمدة من النظريات التربوية.

3-2- تأتي أهمية الدراسة في تناول متغير مهم في العملية التعليمية التعلمية، وهو إدارة الصف ونظرا لأهمية تحديد الاحتياجات التدريبية في هذا المجال لا تزال الدراسات سارية فيه، باعتباره أهم مقومات النظام التعليمي والذي يساعد على التحكم أفضل لما يجري داخل غرف الصف.

3-3- تكمن أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية في مجال إدارة الصف من دون المجالات الأخرى في المجال المهني في الأخذ بعين الاعتبار برامج تكوين المعلمين الجدد على أساس واقعي لا نظري بحت، وهذا ما يزيد من رغبتهم للتدريب أكثر، بحيث يعكس ذلك على تطوير قدراتهم وتنمية اتجاهاتهم نحو التعليم من أجل تحقيق الأهداف المنشودة.

3-4- قد تساعد هذه الدراسة القائمين على بناء وتصميم البرامج التدريبية أثناء الخدمة في ضوء الاحتياجات التدريبية التي يدلي بها المعلمين الجدد.

4 - أهداف الدراسة:

سعت الدراسة الحالية لتحقيق الأهداف التالية:

- تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالتعليم الابتدائي في مجال إدارة الأنشطة الصفية والتفاعل الصفية.

- تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالتعليم الابتدائي في مجال إدارة السلوك داخل الصف.

- تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالتعليم الابتدائي في مجال التعليمات والأنظمة المدرسية.

- تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالتعليم الابتدائي في مجال التخطيط للإدارة الصفية.

- تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالتعليم الابتدائي في مجال التحفيز وتقييم الأداء.

- تحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالتعليم الابتدائي في مجال الإرشاد التربوي.

- ترتيب هذه الاحتياجات وفق مجالاتها من حيث أهميتها وأوليتها من وجهة نظر المعنيين أنفسهم.

5 - تحديد مفاهيم الدراسة:

5-1- أستاذ التعليم الابتدائي: كل من يزاول رسمياً مهنة التدريس بالطور الابتدائي وكان قد قضى ثلاث سنوات في تكوين أولي بإحدى المدارس العليا للأساتذة، أو ممن تم توظيفه عن طريق مسابقة من حملة شهادة الليسانس أو ممن استفاد من مرسومي الإدماج لسنتي (2001 و 2011) أو ممن تم ترقيته من المعلمين بعد إنهمائهم لفترة التكوين عن بعد التي استغرقت ثلاث سنوات (فضيلي، 2016، ص17).

***إجرائيا:** يقصد به في هذه الدراسة الأساتذة الجدد الذين تم تعيينهم بإحدى مدارس التعليم الابتدائي عن طريق نجاحهم في مسابقة التوظيف المفتوحة للموسم 2016- 2017 لولاية المسيلة.

5-2- الاحتياجات التدريبية: عرفها (اللقاني والجمال، 1999، ص115) بأنها "مجموع التغيرات والتطورات التي يجب إحداثها في معلومات المعلمين ومهاراتهم واتجاهاتهم، لجعلهم قادرين على أداء أعمالهم التربوية وتحسين أدائهم الوظيفي الذي يسهم بدوره في تحسين نوعية التعليم".

وعرف (توفيق، 2002، ص103) الاحتياجات التدريبية بأنها "العنصر الرئيسي والهيكل في صناعة التدريب".

كما عرفها (الخطيب والخطيب، 1997، ص44) بأنها "مجموع التغيرات المطلوب إحداثها في معارف ومعلومات ومهارات واتجاهات الأفراد العاملين لتعديل أو تطوير سلوكهم، أو

استحداث السلوك المرغوب صدوره عنهم، والذي يمكن أن يحقق الكفاية الإنتاجية في أدائه، والقضاء على نواحي القصور والعجز في هذا الأداء وبالتالي زيادة فاعليتهم في العمل".

عرفها (الطعاني، 2002، ص29) بأنها "مجموعة التغييرات المطلوب إحداثها في الفرد، والمتعلقة بمعلوماته، خبراته، أدائه، سلوكه واتجاهاته لجعله مناسباً لشغل وظيفة وأداء اختصاصات وواجبات وظيفته الحالية بكفاءة عالية".

***التعريف الإجرائي للاحتياجات التدريبية:** هي الدرجات التي يتحصل عليها أفراد عينة الدراسة من المعلمين الجدد لمرحلة التعليم الابتدائي على استبيان الاحتياجات التدريبية من خلال الإجابة على بنوده في المهارات الستة للإدارة الصفية (الأنشطة الصفية والتفاعل الصفّي، إدارة السلوك، التعليمات والأنظمة المدرسية، التخطيط للإدارة الصفية، التحفيز وتقييم الأداء، الارشاد التربوي) ومن ثمة تتحدد درجة الحاجة إلى التدريب لعينة الدراسة.

5-3- الإدارة الصفية:

تعريف مرعي وتوفيق: يشير مصطلح الإدارة الصفية إلى العملية التي تهدف إلى توفير تنظيم فعال داخل غرفة الصف، ومن خلال الأعمال التي يقوم بها المعلم لتوفير الظروف اللازمة لحدوث التعلم في ضوء الأهداف التعليمية التي سبق أن حددها بوضوح لإحداث تغييرات مرغوب فيها في سلوك المتعلمين (توفيق مرعي وآخرون، 1986، ص348).

تعريف العشي نوال: إن مصطلح إدارة الصف يشير إلى جميع السلوكات الأدائية وعوامل التنظيم التي تعود إلى توفير بيئة صفية تعليمية منظمة (العشي، 2008، ص17-18).

تعريف "سميث ولازليت" (1993) في كتابهما "الإدارة الصفية الفعالة" الإدارة الصفية هي نتاج لمزيج من المهارات المتضمنة في أربعة محاور أساسية تشتمل عليها عملية التدريس، هذه المحاور هي:

- الإدارة: ويقصد بها المهارة في تنظيم وتقييم الدرس بطريقة تساهم في تحقيق انهماك عال للمتعلمين.

- الوساطة: وتشمل المعرفة بكيفية تقديم الإرشاد والتوجيه الذي يحتاجه المتعلمين، وكيفية تقرير تقدير المتعلمين لذواتهم وأخيرا المهارة في تجنب المواجهة في غرف الصف.

- التعديل: ويشمل على فهم المعلم للاستراتيجيات المختلفة المتضمنة في نظريات التعلم واستخدام هذه الاستراتيجيات في تشكيل وتعديل سلوك المتعلمين عبر برامج من التعزيز والعقاب.

- المراقبة: يقصد بها فحص فعالية سياسة المدرسة في الانضباط، ومقدار المساعدة التي تقدمها في خفض توتر المعلمين والتلاميذ، وتوفير بيئة ومناخ إيجابيين (هارون، 2003، ص34).

التعريف الإجرائي: يقصد بالإدارة الصفية في هذه الدراسة مجموعة الأنشطة والوسائل والأساليب والخطط والإجراءات التي يعتمد عليها المعلم الجديد لتنظيم متعلميه، وغرفة صفه، والوقت والمواد التعليمية، حتى يتعلم التلاميذ بطريقة فعالة وإيجابية من أجل بلوغ الأهداف المرجوة.

*التعريف الاصطلاحي لبعد الأنشطة الصفية والتفاعل الصفّي:

هي كل نشاط تربوي داخل الفصل، وهي تمثل جزء من البرنامج التعليمي، تساعد المعلم على بناء واستكمال الخبرات التربوية والتعليمية، كما تساعد المتعلم على فهم المادة التعليمية والتفاعل معها، واكتساب المهارات الأساسية للتعلم (القراءة، الكتابة، التفكير... إلخ) والاشتراك في اتخاذ القرار وتحمل المسؤولية وتوثيق علاقة المدرس بالمجتمع. (الزهراني، 2007، ص307).

-**التعريف الإجرائي:** هي الدرجات التي يتحصل عليها أفراد عينة الدراسة في بعد الأنشطة الصفية والتفاعل الصفّي، من خلال الإجابة على بنوده، ومن ثمة تتحدد الحاجة للتدريب في هذا المجال لدى أفراد العينة.

-**التعريف الإصطلاحي لبعد إدارة السلوك:** هو الملاحظة والمتابعة المستمرة للسلوكيات الخاطئة الصادرة عن المتعلمين، ومعرفة أسبابها والدوافع التي أدت إلى حدوثها، ثم السعي لتوجيه هذه السلوكيات لخدمة الأهداف الخاصة بالمتعلم أو العملية التعليمية التعلمية. (ماهر أحمد، 2011، ص 185).

- **التعريف الإجرائي:** هي الدرجات التي يتحصل عليها أفراد عينة الدراسة على بعد إدارة السلوك من خلال الإجابة على بنوده، ومن ثمة تتحدد الحاجة للتدريب في هذا المجال لدى أفراد العينة.

- **التعريف الإصطلاحي لبعد التخطيط للإدارة الصفية:**

هي قدرة المعلم على التخطيط للعملية التعليمية عن طريق تنظيم المعلومات والأفكار للوصول إلى الأهداف المحددة التي تتعلق بالخطة المراد تنفيذها داخل الصف، أي كيفية التخطيط لدروسه اليومية وتنظيم الصفوف وتحديد الطرق والأساليب والأنشطة المرتبطة بها، وتأمين الوسائل والموارد التعليمية، كذلك إدارة وقت الحصة بالإضافة إلى إدارة التفاعل والحوار والمناقشة بينه وبين التلاميذ مع بعضهم البعض (ماهر أحمد، 2011، ص 182).

-**التعريف الإجرائي:** هي الدرجات التي يتحصل عليها أفراد عينة الدراسة على بعد التخطيط للإدارة الصفية من خلال الإجابة على بنوده، وثمة تتحدد الحاجة للتدريب في هذا المجال لدى أفراد العينة.

- **التعريف الاصطلاحي لبعد التحفيز وتقويم الأداء:** وذلك بإثارة انتباه المتعلمين باستخدام أمثلة حية أو ذات صلة بنوع المعارف التي يقدمها المعلم، وقد تكون مصدرها الخبرة الشخصية للمعلم أو، المتعلم، أو التجارب الماضية، كما يمكن استخدام الكثير من التقنيات البيداغوجية كالعصف الذهني وتنويع الوسائل التعليمية وحسن استخدامها والتحكم بها سواء كانت بصرية أو سمعية، والتي تسمى بوسائل الإيضاح، ثم يقوم المعلم بتقويم نتائج التعلم عن طريق امتلاك مهارات التقويم الحديثة والمتنوعة كالملاحظة والاختبارات الشفوية والكتابية، ومهارة صياغة الأسئلة، كما قد يكون التقويم كيفيا بقياس القدرة على الاستجابة للمثيرات، وهذا من أجل الوقوف على نقاط القوة وتطويرها ونقاط الضعف لتلافيها. (قلي، و حناش، 2009، ص 111-164).

- **التعريف الإجرائي:** هي الدرجات التي يتحصل عليها أفراد عينة الدراسة على بعد التحفيز وتقويم الأداء من خلال الإجابة على بنوده ومن ثمة تتحدد الحاجة للتدريب في هذا المجال.

- **التعريف الاصطلاحي لبعد الارشاد التربوي:** هو عملية مساعدة المتعلم على فهم الخطط التربوية التي تتلاءم مع قدراته، ميوله، أهدافه، وفي اختيار نوع الدراسة والمناهج الدراسية التي تساعد في اكتشاف الإمكانيات التربوية والتي بدورها تساعد في النجاح وتحديد المشكلات التربوية وعلاجها بما يحقق التوافق التربوي والتعليمي. (زهران، 1982، ص 11).

- **التعريف الإجرائي:** هي الدرجات التي يتحصل عليها أفراد عينة الدراسة على بعد الارشاد التربوي من خلال الإجابة على بنوده، ومن ثمة تتحدد الحاجة للتدريب في هذا المجال لدى افراد العينة.

- **التعريف الاصطلاحي لبعد التعليمات والأنظمة المدرسية:** تتمثل في دستور النظام المدرسي الذي يوفر في الصف مستوى من النظام والانضباط الذي يلتزم به المتعلمين، وهو مجموعة من القواعد والأنظمة التي نظمتها المدرسة ونقلها المدرس (نايفة، 2004، ص361).

كما أن مشاركة المدرسين والتلاميذ في وضع تلك اللوائح والأنظمة تساعدهم على تقبلها طوعا دون حفظ أم إكراه، كما تساعد في بناء السلوك الصفي وتمثلها في سلوكهم بصورة واضحة وواعية من خلال ادراك أهميتها وانعكاسها على المناخ الصفي وعلى عمليتي التعليم والتعلم. (العجمي، 2000، ص215).

-**التعريف الإجرائي:** هي الدرجات التي يتحصل عليها أفراد عينة الدراسة على بعد التعليمات والأنظمة المدرسية من خلال الإجابة على بنوده ومن ثمة تتحدد الحاجة للتدريب في هذا المجال لدى أفراد العينة.

6 - الدراسات السابقة:

تم الرجوع إلى العديد من الدراسات السابقة التي تناولت الاحتياجات التدريبية والإدارة الصفية بمراحل التعليم المختلفة، حيث تم ترتيبها من الأحدث إلى الأقدم، وذلك بالتفصيل التالي:

6-1-دراسة محمد فضيلي(2016) بعنوان "الاحتياجات التدريبية في مجال مهارة التدريس من وجهة نظر الأساتذة الجدد بالتعليم الابتدائي وعلاقتها ببعض المتغيرات".

هدفت الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية في مهارات التدريس للأساتذة الجدد بالطور الابتدائي بمدينة بوسعادة من غير المؤهلين تربويا من وجهة نظرهم، حيث تكونت عينة الدراسة من (100) أستاذ وأستاذة، ولجمع المعلومات اعتمد الباحث على الاستبيان، وتوصلت نتائج الدراسة إلى ما يلي:

- مستوى درجات احتياجات التدريب في مهارات التدريس مرتفع من وجهة نظر أفراد العينة.
- وجود فروق دالة إحصائية تعزى لكل من الجنس، ولصالح الاناث، وعامل التخصص وكان لصالح علوم التربية وعلم النفس.

- عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لكل من عامل الخبرة (أقل من 03 سنوات، 03 سنوات فأكثر) وعامل السن (30 سنة فأقل، أكبر من 30 سنة) (فضيلي، 2016).

6-2- دراسة فاتح شينن (2016) بعنوان "واقع الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الابتدائية من وجهة نظرهم"

هدفت الدراسة إلى تحديد أهم الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الابتدائية، تكونت عينة الدراسة من (64) معلما ومعلمة، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي التحليلي، واستعمل استمارة الاحتياجات التدريبية، وأهم ما خلصت إليه الدراسة هو:

-هناك احتياجات تدريبية ماسة لدى عينة الدراسة في الكفاءات الفرعية لأبعاد الاستمارة (شنين، 2016، ص109).

6-3-دراسة ماهر البحراني (2014) بعنوان "الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريب في كليات العلوم التطبيقية في سلطنة عمان".

هدفت الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس العمانيين في كلية العلوم التطبيقية في سلطنة عمان من وجهة نظرهم، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي، واعتمد كذلك على الاستبيان كأداة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود درجة احتياجات تدريبية كبيرة لدى أعضاء هيئة التدريب في جميع المجالات الدراسية المتمثلة في: فلسفة التعليم وأهدافه، مصادر التعلم، مهارات وأساليب التدريس، الوساطة

التعليمية، التقييم وأساليبه، الإرشاد الأكاديمي، البحث العلمي، الإدارة والقيادة، خدمة المجتمع، وكانت أبرز نتائجها في مجال البحث العلمي وأقلها في مجال فلسفة التعليم وأهدافه (البحراني، 2014).

6-4-دراسة ألاء عمر الأفندي (2014) بعنوان "مشكلات إدارة الصف التي تواجه المعلمين في الحلقة الأولى في مرحلة التعليم الأساسي".

هدفت الدراسة للتعرف على أهم المشكلات التي تعترض المعلمين في ضوء المتغيرات التالية: الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، منطقة المدرسة، نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم).

وقامت الباحثة بإعداد استبيان موزع على ثلاث مجالات هي: (مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم، مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالتلاميذ، مشكلات الصف المتعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية)، بالإضافة إلى إعداد بطاقة ملاحظة، وقامت الباحثة بتطبيق الاستبيان على عينة متاحة من (200) معلم ومعلمة، وتوصلت الباحثة إلى ما يلي:

-مشكلات إدارة الصف المتعلقة بالمعلم كانت بدرجة عالية، حيث بلغت نسبتها المئوية (79.5% - 74%) ثم تليها المشكلات المتعلقة بالتلاميذ حيث بلغت (58%-55.5%)، ثم تليها المشكلات المتعلقة بالنسبة للبيئة الصفية والمدرسية وبلغت نسبتها بين (58%-53.5%)، كما توصلت أيضا إلى وجود فروق دالة احصائيا عند مستوى دلالة (0,05) في مشكلات إدارة الصف تعزى لمتغيرات البحث (الأفندي، 2014، ص16).

6-5- دراسة أحمد حسين الثقفي (2013) بعنوان "الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة".

هدفت الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة لتنفيذ المقررات المطورة من وجهة نظر معلمي ومشرفي المادة بمدينة مكة المكرمة، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي وعلى الاستبانة لجمع المعلومات، وتوصل الباحث إلى أن: حاجة معلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة للتدريب على الاحتياجات في المجالين التخصصي والتربوي بدرجة متوسطة من وجهة نظر المعلمين، وحاجة معلمي الرياضيات للتدريب في مجالي التخصصي والتربوي بدرجة كبيرة من وجهة نظر المشرفين، بالإضافة إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية بين متوسطات استجابات مشرفي ومعلمي الرياضيات حول الاحتياجات التدريبية في المجالين التخصصي والتربوي.

6-6- دراسة مسفر بن عواض الزايد (2013) بعنوان "واقع ممارسة إدارة الصفوف الأولية من وجهة نظر معلمي ومديري ومرشدي المرحلة الابتدائية بمدينة الطائف".

هدفت الدراسة إلى التعرف على درجة ممارسة إدارة الصفوف الأولى من وجهة نظر المرشدين والمديرين والمعلمين والكشف عن الفروق الإحصائية حول درجة ممارسة إدارة الصفوف في مهارات الاتصال بالتلاميذ، تهيئة البيئة الصفية، مهارات إدارة السلوك الطلابي، المهارات الإدارية التي تعزى للمسمى الوظيفي، الدورات التدريبية، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، نوع الاعداد، واعتمد الباحث على المنهج الوصفي المسحي وعلى الاستبانة موزعة على 04 مجالات وتكونت عينة الدراسة من (317) معلما ومرشدا ومديرا، حيث أسفرت النتائج إلى أن:

- ممارسة سلوك المعلم لإدارة الصفوف الأولية كان عاليا حيث جاء بعد مهارات الاتصال بالتلاميذ في المرتبة الأولى ثم تليه مهارات إدارة السلوك الطلابي، ثم يليه المهارات الإدارية وبعده تهيئة البيئة الصفية.

- بالإضافة إلى وجود فروق لدرجة ممارسة إدارة الصفوف الأولية وفقا لنوع الاعداد والمؤهل العلمي.

- وجود فروق لدرجات ممارسة الصفوف الأولية في مهارات الاتصال بالتلاميذ، مهارات إدارة السلوك الطلابي، المهارات الإدارية تعزى لمتغير الدورات التدريبية لصالح الحاصلين على ثلاث دورات.

- وجود فروق لإدارة الصفوف الأولية في مهارات الاتصال بالتلاميذ، مهارات إدارة السلوك الطلابي تعزى لمتغير الخبرة لصالح ذوي الخبرة (15 سنة فأكثر) مقابل أقل خبرة من (05 سنوات) ومقابل من (05 - 10 سنوات). (الزايدي، 2013).

6-7-دراسة براءة فايز الخطيب (2013) بعنوان "الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الأساسي في مجال الإدارة الصفية كما يراها المعلمون".

هدفت الدراسة إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية للمعلمين في مجال إدارة الصف كما يراها المعلمون أنفسهم، في الصفوف الأولى من التعليم الأساسي، في المدارس العامة في محافظة مدينة دمشق، والتعرف على أثر كل من المتغيرات المستقلة الآتية (الجنس، الصف الذي يدرسه المعلم، المؤهل العلمي، المؤهل التربوي، سنوات الخبرة) وتكونت عينة الدراسة من (299) معلم ومعلمة، استخدمت الباحثة الاستبانة لقياس درجة الاحتياجات التدريبية موزعة على ستة مجالات تغطي أساليب الإدارة الصفية، وقد أشارت النتائج إلى أن: الاحتياجات التدريبية كانت مرتفعة بنسبة (80.37%) وأكثر المشكلات شيوعا: الشغب، العدوانية، الإهمال في النظافة، وأبرز الأسباب كانت: ضعف قدرة المعلم على إدارة صفه بفعالية وقلة تعاون أولياء الأمور بالإضافة إلى عدم وجود فروق بين متوسط درجات المعلمين في تحديد مدى الاحتياج للتدريب تعزى لمتغير الجنس والخبرة في التعليم،

المؤهل العلمي، المؤهل التربوي، ووجود فروق دالة إحصائية بين متوسط درجات المعلمين يعزى لمتغير الصف الذي يدرسه المعلم (الخطيب، 2013، ص235).

6-8-دراسة كمال يونس مخامرة (2012) بعنوان "مشكلات الإدارة الصفية في المدارس الثانوية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين".

هدفت الدراسة للتعرف على مشكلات الإدارة الصفية من وجهة نظر المعلمين، وبيان مدى اختلاف هذه المشكلات باختلاف متغيرات الدراسة: الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، وقد استخدم الباحث المنهج الوصفي، وطور استبانة لجمع البيانات، وتكونت عينة الدراسة من (93) معلم ومعلمة، اختيرت بطريقة عشوائية، وأظهرت النتائج أن: -أسباب مشكلات الإدارة الصفية جاء بدرجة متوسطة.

- عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين تقديرات افراد العينة لأسباب مشكلات الإدارة الصفية تعزى لمتغير الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة. (مخامرة، 2012، ص132).

6-9-دراسة لعشيشي أمال (2012) بعنوان "أهم المشكلات للإدارة الصفية بالأقسام النهائية في التعليم الثانوي بالجزائر".

وهدفَت الدراسة إلى التعرف على أهم المشكلات السلوكية للطلبة بالأقسام النهائية، وكيفية إدارتها والاستراتيجيات الكفيلة لمواجهتها، كذلك لفت انتباه الأساتذة إلى القوانين الضابطة للإدارة الصفية. واعتمدت الباحثة على عينة قصدية بلغ عددها (116) أستاذ، واتبعت المنهج الوصفي واستخدمت في جمع المعلومات الأدوات التالية: الملاحظة، المقابلة، الاستمارة والتي تضمنت أربعة محاور أساسية والمتمثلة في: مشكلات خاصة بالانضباط الصفی، مشكلات خاصة بالدافعية لدى التلاميذ، مشكلات خاصة بالتخطيط الدراسي، ومشكلات خاصة بالمناخ الصفی وتوصلت الباحثة إلى النتائج التالية:

أ- إن الإدارة الصفية لم تعد تقتصر على الممارسات المتسمة بالجمود والتسلط ونقل المعرفة العلمية بل أصبح دور المعلم واسعا مما زاد من مسؤولياته وواجباته ونتج عن ذلك مواجهته لمشكلات مختلفة وعديدة خاصة بالأقسام النهائية.

ب- وما يمكن استنتاجه هو أن المحاور الكبرى للمشكلات الصفية للسنوات النهائية تتمثل في:

- سوء انضباط واضح لغرفة الصف.
 - نقص ملحوظ لدافعية التعلم لدى عدد كبير من التلاميذ.
 - عدم ملاءمة المناخ السائد للإدارة الصفية الفعالة.
 - تأثر عملية التخطيط الدراسي بعوامل مختلفة مما يؤدي إلى عرقلة الإدارة الصفية.
- (لعشيشي، 2012، ص 203).

6-10-دراسة محمود الحديدي وليندا دهمش (2012) بعنوان "الحاجات التدريبية لمعلمات التربية الرياضية في المدارس الأساسية العليا من وجهة نظرهن".

هدفت الدراسة إلى التعرف على الحاجات التدريبية لمعلمات التربية الرياضية وكذلك الفروق في الحاجات التدريبية تبعا لمتغيري الخبرة والسلطة المشرفة، اقتضرت عينة الدراسة على (300) معلمة اللواتي يدرسن في محافظة عمان، وقام الباحثان بإعداد استبانة للاحتياجات التدريبية وتطويرها، صنفت تحت سبع مجالات هي: (التخطيط للتعليم، الجانب المعرفي، الجانب المهاري والفني، تقويم أساليب التدريس، إدارة الموقف الصفّي وحفظ النظام، تقويم الطلبة)، وظهرت النتائج بأن:

1 - الحاجات التدريبية لمعلمات التربية الرياضية على الأداة ككل جاءت متوسطة، وعلى جميع المجالات.

2 - وجود فروق في الحاجات التدريبية تعزى لمتغير الخبرة ولصالح الفئة: (أقل من 05 سنوات) في مجال التخطيط للتعليم وإلى وجود فروق بين المدارس الحكومية والمدارس الخاصة ولصالح المدارس الخاصة (الحديدي ودهمش، 2012، ص 668).

6-11-دراسات زياد بركات (2010) بعنوان "الاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف في المرحلة الأساسية الدنيا من وجهة نظر معلمي المدارس الحكومية بمحافظة طولكرم فلسطين".

هدفت الدراسة إلى تحديد الحاجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف، وتم اعداد استبانة لقياس الاحتياجات التدريبية، حيث تكونت عينة الدراسة من (165) معلما ومعلمة، وتوصلت النتائج إلى:

1 - مجال الاحتياجات التدريبية والسلوكية: كانت أهم الاحتياجات:

- التدريب على عمليات تحسين مستوى الطلبة سلوكيا.
- التدريب على كيفية معالجة سلوك المتعلم غير المتعاون في الصف.
- التدريب على كيفية التعامل السليم مع المشكلات السلوكية.
- التدريب على كيفية تحديد نقاط الضعف والقوة عند التلاميذ تمهيدا لعلاجها.

2 - مجالات احتياجات استخدام الأساليب والأنشطة: كانت أهم الاحتياجات:

- التدريب على الاستخدام الأمثل لأساليب الثواب والعقاب.
- التدريب على استخدام أسلوب تمثيل الأدوار.
- التدريب على التقييم الذاتي لمعرفة مدى فاعلية طرق التدريس المستخدمة.
- التدريب على استخدام أسلوب التدريب بالمجموعات.

3 - مجال الاحتياجات التدريبية الاجتماعية: كانت أهم الاحتياجات في:

- التدريب على المحافظة على النظام في المواقف الطارئة.
- التدريب على الربط بين الدين والظواهر العلمية خلال عملية التدريس.
- التدريب على كيفية المحافظة على النظام في الظروف العادية.
- التدريب على العمل كفريق مع المعلمين الآخرين، أو المدير أو المرشد التربوي.

بالإضافة إلى نتائج أخرى متمثلة في:

- وجود فروق دالة إحصائية في تقديرات المعلمين للاحتياجات التدريبية اللازمة لمعلم الصف تبعاً لمتغيرات: المؤهل العلمي، سنوات الخبرة، وذلك لصالح المعلمين الذين يحملون درجة دبلوم المتوسط وذوي سنوات الخبرة الطويلة على الترتيب (بركات، 2010، ص 02).

6-12-دراسة عارف مطر المقيد (2009) بعنوان "مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية بمدارس وكالة الغوث الدولية بغزة وسبل التغلب عليها".

هدفت الدراسة إلى التعرف على مشكلات ضبط الصف التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية والكشف عن درجة وجود هذه المشكلات التي تواجه المعلمين تبعاً لمتغير (الجنس، المؤهل العلمي، سنوات الخبرة)، وكذلك التعرف على أسباب تلك المشكلات والوصول إلى بعض المقترحات للتغلب عليها، وتم اختيار العينة بطريقة عشوائية بسيطة، واشتملت العينة على (520) معلماً ومعلمة، واعتمد الباحث على الاستبيان كأداة، كما استخدم المنهج الوصفي التحليلي، وتوصل إلى النتائج التالية:

*أن أكثر المشكلات شيوعاً لضبط الصف التي يعاني منها معلم المرحلة الابتدائية هي:

- كثرة الأعمال الإدارية المطلوبة من المعلم.

- زيادة عدد التلاميذ داخل الصف.

- زيادة عدد التلاميذ متدنيي التحصيل.

*بالإضافة إلى وجود فروق بين متوسطات تقديرات المعلمين والمعلمات لمشكلات ضبط الصف المتعلقة بالإدارة المدرسية والمشكلات المتعلقة بالمعلم وذلك لصالح المعلمات.

* كذلك وجود فروق بين متوسطات درجات تقدير معلمي المرحلة الابتدائية لمشكلات ضبط الصف المتعلقة بالتلاميذ تعزى لمتغير سنوات الخدمة وذلك لصالح المعلمين ذوي سنوات الخدمة (أقل من 05 سنوات) (المقيد، 2009، ص11).

6-13-دراسة قاط العنزي (2009) بعنوان "الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية من وجهة نظرهم ووجهة نظر مديري مدارسهم في مدينة تايور التعليمية".

هدفت الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية من وجهة نظرهم ونظر مديري مدارسهم، وتكونت عينة الدراسة من (370) معلما ومعلمة و (67) مدير ومديرة للمدارس الابتدائية، وتم تطوير استبانة لجمع المعلومات وتضمنت ستة مجالات هي: التخطيط، المناهج، الوسائل، الإجراءات والأساليب، النمو المهني، العلاقات الإنسانية وإدارة الصف، التقويم)، وتوصلت النتائج إلى أن:

-حاجات معلمي الصفوف الأولية للتدريب كانت مرتفعة في جميع المجالات (العنزي، 2009، ص01).

6-14-دراسة باسم العجرمي (2008) بعنوان "فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات المهنية لطلبة معلمي التعليم الأساسي بجامعة الأزهر في ضوء استراتيجية إعداد المعلمين".

هدفت الدراسة إلى برنامج تدريبي لتطوير الكفايات المهنية لدى الطلبة لمعلمي التعليم الأساسي، واستخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وشبه تجريبي، وتكونت عينة الدراسة من (120) طالبا وطالبة، (60) طالب وطالبة مجموعة تجريبية، و(60) طالب وطالبة مجموعة ضابطة، بالإضافة تم الاعتماد على اعداد اختبار تحصيلي، وبطاقة ملاحظة الأداء، وبناء البرنامج التدريبي المطبق في فترة 24 أسبوع، وكانت أبرز نتائج الدراسة تتمثل في:

- وجود فروق في متوسط درجات طلبة المجموعة الضابطة والمجموعة التجريبية في القياس البعدي على الاختبار التحصيلي وعلى بطاقة الملاحظة، وكانت لصالح المجموعة التجريبية في كلا المقياسين.
- لا توجد فروق في متوسط درجات طلبة المجموعة التجريبية في القياس البعدي والتتبعي على الاختبار التحصيلي، مما يدل على فعالية البرنامج في احتفاظ الطلبة بالمعلومات التي اكتسبوها (العجومي، 2008، ص15).

6-15-دراسة أبو عطوان (2008) بعنوان "معوقات تدريب المعلمين أثناء الخدمة وسبل التغلب عليها بمحافظة غزة"

هدفت الدراسة إلى التعرف على معوقات تدريب المعلمين أثناء الخدمة وسبل التغلب عليها، حيث استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي، وقام بتصميم استبانة مكونة لمعوقات تدريب المعلمين أثناء الخدمة وهي: (الاحتياجات التدريبية، تخطيط البرامج التدريبية، أهداف البرامج التدريبية، المحتوى، الأساليب والوسائل التعليمية، المركز التدريبي، التقويم، المدرسين، توقيت البرامج التدريبية، الحوافز المادية والمعنوية)، وتكونت عينة الدراسة من (485) معلما ومعلمة، وتوصل الباحث إلى العديد من النتائج نذكر أهمها:

-المعوقات التي تتعلق بالاحتياجات التدريبية كانت عالية ونسبة (74.3%) وكان المعوق الأول هو: نادرا ما يؤخذ برأي المعلمين في احتياجاتهم التدريبية، بالإضافة إلى المعوقات التي تتعلق بتوقيت البرامج التدريبية، فأظهرت النتائج نسبة عالية حيث (71.3%) لديهم معوقات في هذا المجال، وكان أعلاها: تعارض وقت التدريب مع توقيت العمل في المدرسة (أبو عطوان، 2008، ص13).

6-16-دراسة السيف (2005) بعنوان "الحاجات التدريبية في مهام الإدارة الصفية لمعلمي الصفوف الأولية من المرحلة الابتدائية".

هدفت الدراسة إلى تحديد أهم الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولية بالمرحلة الابتدائية في مهام الإدارة الصفية ومعرفة مدى ممارسة هؤلاء المعلمين لمهام إدارة الصفوف، والمعوقات التي تحول دون ممارسة المعلمين لمهامهم الإدارية والتعرف على مدى اختلاف وجهات النظر بين معلمي الصفوف الأولية، وكانت أبرز النتائج المتمثلة في:

الحاجات التدريبية في مهام الإدارة الصفية التي يحتاجها المعلمون في الصفوف الأولى على الترتيب الآتي:

- الحاجة إلى تدريب المعلم على التعامل الجيد مع التلاميذ.
- اتباع الوسائل التي تجذب الانتباه للدرس.
- الابتعاد عن أساليب التهكم والاستخفاف.

أما المعوقات فكانت:

- كثرة المهام والواجبات المطلوبة من المعلم داخل المدرسة.
- البرامج التدريبية التي تعقد للمعلم كانت تهتم بالجانب النظري فقط (الزايدي، 2013، ص43).

7-التعقيب على الدراسات السابقة:

من خلال عرض الدراسات السابقة وعناصرها الرئيسية تم رصد الكثير من جوانب التشابه والاختلاف بينها وبين هذه الدراسة، بالإضافة إلى مناقشة نتائجها، وتم الوصول إلى جوانب الاستفادة منها من خلال (موضوع الدراسة وأهدافها، المنهج المستخدم، أدواتها، عينة الدراسة)، كذلك إلى أهم ما يميز دراستنا عن الدراسات الأخرى:

7-1- من حيث موضوع الدراسة وأهدافها:

تنوعت الدراسات المشابهة لموضوع دراستنا فمنها من تناولت الاحتياجات التدريبية بصورة مباشرة كدراسة فاتح شينن (2016)، وحسن الحارثي (2014)، وزباد بركات (2010)، قاط العنزي (2009). ومنها من تناولت الاحتياجات التدريبية في مجال مهارة التدريب كدراسة محمد فضيلي (2016)، ومنها من تناولتها في مجال الإدارة الصفية كدراسة برادة فايز الخطيب (2013)، ومنها من تناولت الاحتياجات التدريبية في مادة الرياضيات كدراسة أحمد حسن الزقفي (2013) والحديدي ودهمش (2012).

ودراسات أخرى تناولت مهارات الإدارة الصفية كدراسة مسفر بن عواض الزايد (2013) و السيف (2015)، ومنها من تناولت المشكلات التي تعترض إدارة الصف وعلاقتها ببعض المتغيرات كدراسة ألاء عمر الافندي (2014) وكمال يونس مخامرة (2012)، لعشيشي أمال (2012)، عارف مطر المقيد (2009).

بينما هناك دراسات أخرى تناولت الموضوع من جانب آخر وهو فعالية برنامج تدريبي لتطوير كفايات المعلم كدراسة باسم العجرمي (2008) ومعوقات التدريب أثناء الخدمة كدراسة "أبو عطوان 2008".

7-2- من حيث المنهج المستخدم للدراسة:

01- اتفقت دراسة كل من محمد فضيلي (2016)، فاتح شنن (2016)، زبراء فايز الخطيب (2013) عارف مطر المقيد (2009)، أبو عطوان (2008) على استخدام المنهج الوصفي التحليلي، بينما اعتمدت دراسة مسفر بن عواض الزايدي (2013) على المنهج المسحي.

02- اعتمدت دراسة باسم العجومي (2008) على المنهج الوصفي وشبه تجريبي، أما معظم الدراسات الباقية اتفقت مع دراستنا الحالية في استخدامها المنهج الوصفي باعتباره المنهج المناسب لهذه الدراسة.

7-3- من حيث أداة الدراسة:

اشتركت هذه الدراسة في معظم الدراسات السابقة في استخدام الاستبيان كأداة للدراسة، في حين اختلفت مع دراسة لعشيشي أمال (2012) والتي استخدمت المقابلة والملاحظة والاستمارة كأداة، واختلفت كذلك مع دراسة سالم عجومي (2008) في الاعتماد على اختبار تحصيلي-وبطاقة ملاحظة وبناء برنامج تدريبي كأداة للدراسة.

7-3- من حيث العينة وطريقة اختيارها:

اشتركت هذه الدراسة في عينة (المعلمين) مع معظم الدراسات السابقة، في حين اختلفت مع دراسة مسفر بن عواض الزايدي (2012) وقالط العنزي (2009) والتي كانت العينة من معلمين ومشرفين ومدراء بالمرحلة الابتدائية. كما اتفقت دراسة كل من محمد فضيلي (2016) ولعشيشي أمال (2012) مع دراستنا في طريقة اختيار العينة بصورة قصدية.

7-4- من حيث النتائج:

اتفقت أغلب الدراسات السابقة حول ضرورة تحديد الاحتياجات التدريبية بشكل عام وفي مجال الادارة الصفية بشكل خاص بالنسبة للمعلمين، حيث أكدت معظم الدراسات أن أكثر المشكلات التي تواجه المعلمين في إدارة صفوفهم هي: الشغب، العدوانية، الإهمال، وكانت أبرز الأسباب في الك هو ضعف قدرة المعلم على إدارة صفه بفعالية وقلة تعاون أولياء الأمور.

حيث بلغت الاحتياجات التدريبية في هذا المجال 80,37% أي بدرجة مرتفعة وهذا ما أشارت إليه دراسة براءة فايز الخطيب (2013)، بينما توصلت دراسة عارف مطر المقيد (2009) إلى أن أكثر مشكلات إدارة الصف التي تواجه المعلم في المرحلة الابتدائية هي: كثرة الأعمال الإدارية المطلوبة منه وزيادة عدد التلاميذ داخل الصف وزيادة عدد التلاميذ متدني التحصيل.

واتفقت دراسة أبو عطوان ودراسة السيف (2005) على أن المعوقات التي تتعلق بالاحتياجات التدريبية كانت بدرجة عالية، وكانت أبرز المعوقات هي نادرا ما يؤخذ برأي المعلمين في الاحتياجات التدريبية، بالإضافة إلى المعوقات التي تتعلق بالبرامج التدريبية حيث أظهرت النتائج إلى أن السبب في ذلك هو تعارض وقت التدريب مع توقيت العمل في المدرسة، كما أن هذه البرامج كانت تهتم بالجانب النظري فقط.

كما أشارت دراسة لعشيشي أمال (2012) إلى أن إدارة الصف لم تعد تقتصر على الممارسات المتسمة بالجمود والتسلط ونقل المعرفة العلمية، بل أصبح دور المعلم واسعا مما زاد من مسؤولياته ونجم عن ذلك زيادة المشكلات الصفية المختلفة حيث صنف المحاور الكبرى لهذه المشكلات في: سوء انضباط واضح في غرفة الصف ونقص ملحوظ لدافعية

التعلم لدى عدد كبير من التلاميذ- عدم ملائمة المناخ الصيفي السائد لإدارة الصف الفعالة، وأخيرا تأثر التخطيط الدراسي بعوامل مختلفة مما أدى إلى عرقلة إدارة الصف، في حين اختلفت هذه النتيجة مع دراسة كمال يونس مخامرة (2012) في أن أسباب الإدارة الصفية جاءت بدرجة متوسطة حيث أظهرت فروق في تقديرات أفراد العينة لأسباب المشكلات الصفية وأرجع ذلك إلى الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الخبرة، وتوصل الحديدي ودهمش (2012) إلى وجود فروق في الحاجات التدريبية تعزى لمتغير الخبرة ولصالح أقل من 05 سنوات، واختلفت هذه النتيجة مع دراسة محمد فضيلي (2016) إلى عدم وجود فروق دالة إحصائية تعزى لمتغير الخبرة للفئة (أقل من 03 سنوات، 03 سنوات فأكثر).

كما اتفقت دراسة فاتح شنين (2016) وحسين الحارثي (2014)، حول وجود درجة احتياج تدريبية ماسة لدى معلمي المدارس الابتدائية.

بينما اختلفت دراسة ألاء عمر الأفندي (2014)، ودراسة كمال يونس مخامرة (2012)، وبراءة فايز الخطيب (2013) في تصنيف مشكلات الإدارة الصفية التي تواجه المعلمين، حيث صنفها الباحثة إلى مشكلات متعلقة بالمعلم كانت بدرجة عالية ونسبة (79%) ثم تليها المشكلات المتعلقة بالتلميذ بنسبة (58%) ومشكلات متعلقة بالبيئة الصفية حيث كانت نسبتها (53,5%)، كما توصلت إلى وجود فروق دالة إحصائية في مشكلات إدارة الصف تعزى لمتغير (الجنس، سنوات الخبرة، المؤهل العلمي، منطقة المدرسة، نمط الإدارة الصفية الذي يتبعه المعلم).

كما اختلفت دراسة مسفر بن عواض الزايدي (2013) مع الدراسات السابقة حول واقع ممارسة الصفوف الأولية من وجهة نظر معلمي ومديري ومشرفي المرحلة الابتدائية، حيث توصل الباحث إلى أن ممارسات سلوك المعلم لإدارة الصفوف الأولية كانت بدرجة عالية.

7-5- جوانب الاستفادة من الدراسات السابقة:

استفدنا من الدراسات السابقة من خلال توسيع نطاق الاطلاع على هذه الدراسات من الناحية النظرية وكذلك كيفية بناء الاستبيان وطريقة تطبيقه، واختيار العينة واستخدام المنهج المناسب والطرق الإحصائية المناسبة.

تمتاز هذه الدراسة عن الدراسات السابقة في كونها تناولت المعلمين الجدد للمرحلة الابتدائية، بينما تناولت الدراسات السابقة الأخرى عينة المعلمين العاديين، بالإضافة إلى دراسات مغايرة تناولت عينة المرشدين والمدراء.

كما تمتاز هذه الدراسة في معرفة الاحتياجات التدريبية في مجال إدارة الصف من وجهة نظر المعلمين الجدد هم بحاجة ماسة لمعرفة احتياجاتهم الحقيقية في هذا المجال باعتباره الأصعب في نظرنا كونه يعتمد على شخصية المعلم في التعامل مع الأطفال في سن مبكرة فهذا يتطلب الصبر والليونة في مواجهة الكثير من المشكلات المتنوعة ومتعددة المصادر في آن واحد، لذا المعلم الجديد هو بحاجة للتدريب خاصة أثناء الخدمة، وحتى البرامج المصممة لذلك لها أثرها الإيجابي سواء على المعلم أو المتعلم أو على العملية التعليمية ككل لذا يجب أن تكون مبنية في ضوء الاحتياجات الفعلية لهؤلاء المعلمين.

خلاصة

في ختام هذا الفصل الذي تم فيه تقديم مجموعة من العناصر المنهجية التي كانت بمثابة تمهيد لما سيتم عرضه في الجانب النظري والميداني، يمكن القول أنه ذو أهمية بالغة في فهم هذه الدراسة بشكل مباشر، وفي توضيحها للقارئ من أجل أخذ فكرة عنها، كما أن هذا الفصل كان نقطة البداية الفعلية لهذه الدراسة والذي مهد لفصول نظرية وأخرى تطبيقية.

الفصل الأول: الاحتياجات التدريبية

أولاً: الاحتياجات التدريبية

- 1- مفهوم الاحتياجات التدريبية
- 2- أهمية الاحتياجات التدريبية
- 3- أسس الاحتياجات التدريبية
- 4- مصادر الاحتياجات التدريبية
- 5- تصنيف الاحتياجات التدريبية
- 6- الأدوات المستخدمة في تحديد الاحتياجات التدريبية
- 7- مشكلات تحديد الاحتياجات التدريبية.

ثانياً: تدريب المعلمين الجدد أثناء الخدمة

- 1- مفهوم تدريب المعلمين أثناء الخدمة
- 2- أهمية تدريب المعلمين أثناء الخدمة
- 3- أهداف تدريب المعلمين أثناء الخدمة
- 4- أسس تدريب المعلمين أثناء الخدمة
- 5- برنامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة

خلاصة

تمهيد

إن عملية تحديد الاحتياجات التدريبية لها دور أساسي في بناء البرنامج التدريبية، فهي تمتد المسؤولين عن التدريب بالمعلومات اللازمة، التي على غرارها يتم صياغة أهداف هذه البرامج، و تحديد الفئات المستهدفة من التدريب، ووضع معايير تقويم عملية التدريب، وبالتالي تحديد الاحتياجات التدريبية هي: الركيزة و المنطلق لتصميم البرامج تدريبية في صورته الواقعية، استنادا على احتياجات المتدربين، لا على المنطلقات النظرية، وعلى هذا الأساس تناولنا في هاذ الفصل جانبين أساسيين، الجانب الأول خصص لدراسة الاحتياجات التدريبية تناولنا فيه: مفهومها، أهميتها، مصادرها، أسسها، الادوات المستعملة في تحديدها و تصنيفها، واهم المشكلات لتحديدها، اما الجانب الثاني فعالج تدريب المعلمين أثناء الخدمة من حيث: المفهوم و الأهمية و الاهداف بالإضافة إلى برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة في الجزائر.

أولاً: الاحتياجات التدريبية

1 - مفهوم الاحتياجات التدريبية :

أ- 1 مفهوم الاحتياج:

لغة: يعرف بأنه افتقار، أو النقص، أو الحاجة، تعني القصور عن بلوغ الهدف المطلوب، والاحتياج هو ما يتطلبه الشيء لاستكمال النقص أو القصور فيه (بن عامر و ساعد، ص 335).

و تعرف الاحتياجات أيضا بأنها: معارف، أو مهارات، أو اتجاهات فنية، أو سلوكية يراد تنميتها، أو تغييرها، أو تعديلها، أو هي جوانب نقص فنية، أو إنسانية، في قدرات المتدربين، أو مهاراتهم، أو مشكلات محددة يراد حلها (بن عوف، 2013، ص 3).

ب- 1 مفهوم التدريب:

هو العملية التي من خلالها يتم تزويد العاملين بالمعرفة و المهارة لأداء وتنفيذ عمل معين على اكمل وجه (بن عامر و ساعد، ص 33).

وتعرف الاحتياجات التدريبية بأنها: مجموعة التغييرات التي يجب إحداثها في معارف، و مهارات، و اتجاهات المعلم، لإشباع رغبته، أو حاجة ما، و التي يمكن اكتسابها من خلال الخبرات (عليوة، 2001، ص 10).

وتعرف على أنها: حالة توتر لدى شخص ما تعمل على توجيه سلوكه نحو اهداف معينة (بركات، 2010، ص 10).

وعرفها عليوة بأنها: جملة من التغييرات المطلوبة إحداثها في معارف، و مهارات، و اتجاهات الأفراد، بقصد تطوير ادائها و السيطرة على المشكلة التي تعترض الاداء و الإنتاج (عليوة، 2001، ص23).

كما عرفها الصيرفي بأنها: ما يعبر عن نواحي القصور، أو الضعف، في الاداء الحالية والمتوقعة ويمكن التعبير عنها في المعادلة التالية:

$$\text{القصور أو العجز في الاداء} = \text{الاداء المطلوب} - \text{الاداء الفعلي}$$

(الصيرفي، 2009 ، ص 13)

ويتضح من المفاهيم السابقة للاحتياجات التدريبية هي: النقائص، والفجوات، التي يمكن سدها عن الطريق التدريب، أو هي المهارات، والمعارف ، والاتجاهات، التي يتم تطويرها، وصقلها بواسطة التدريب، كذلك فعلى أساس الحاجة للتدريب تستمد اهداف البرامج التدريبية أي هي نقطة انطلاق، وتصميم البرامج، واختيار نوع التدريب المناسب، و كيفية التخطيط لوضع البرامج، من أجل تحسين أداء المعلمين، ورفع مستواهم، و كفاءتهم في التعليم، ولهذا فإن تحديد الاحتياجات التدريبية يختصر الوقت، والجهد، وتزيج الكثير من المشاكل، التي تعيق بناء البرامج التدريبية على أساس واقعي لا نظري بحث.

2- أهمية الاحتياجات التدريبية :

إن تحديد الاحتياجات التدريبية هو الخطوة المهمة لضمان نجاح أي مشروع، او برنامج تدريبي، لا نها بمثابة التشخيص الذي يسبق تقرير نوع العلاج و مقداره، كما يعد تحديد الاحتياجات التدريبية القاعدة الأساسية التي تنطلق منها عملية التخطيط، و تصميم البرامج التدريبية.

و يرى كل من الخطيب (2006 ، ص 320) والطعاني (2007 ، ص 121) أن تحديد الاحتياجات التدريبية اهمية بالغة تتمثل في ما يلي:

- الاساس لكل عناصر للعملية التدريبية.
- تعد العامل المؤثر الذي يوجه التدريب إلى الواجهة المناسبة.
- إن تخطيط التدريب على أساس واقعي، للاحتياجات التدريبية الفعلية، تتيح الفرص العادلة لتقدم العاملين وزيادة كفاءتهم وتحسين ادائهم.
- تعد الخطوة الاولى من خطوات العملية التدريبية، كما انها تبين الفئة المستهدفة من التدريب.

أما ياغي فقد أرجع أهميتها لأسباب عديدة نذكر منها:

- تساعد على الاداء الحسن وتحقيق الأهداف الأساسية من التدريب.
- تحديد الاحتياجات التدريبية بشكل غير لائق، و غير الواضح، و غير مبني على دراسات علمية، قد يؤدي إلى تنفيذ برامج تدريبية لا حاجة لها، وبالتالي قد يكون من نتائجها إضاعة الوقت والجهد والمال (ياغي، 1988، ص 14).

3- أسس الاحتياجات التدريبية:

3-1- تحليل الاحتياجات التدريبية على مستوى التنظيم:

من خلال التحليل التنظيمي تستطيع الإدارة الوقوف على كثير من المشاكل التنظيمية، فقد يدور هذا التحليل حول:

- مدى وضوح او غموض الأهداف.
- مدى كفاءة الموارد البشرية والمادية لتحقيق الاهداف.
- مدى تناسب توزيع أعباء العمل وتناسب الاختصاصات مع قدرات الأفراد.

- تحديد مدى توافق التنظيم القائم على متطلبات العمل من خلال عملية تقييم النتائج المحققة (المرسي، 2003، ص 343).

وتتجسد عملية التحليل التنظيمي فيما يلي:

- **تحديد و صياغة أهداف المنظمة:** أي الهدف الذي تريد الوصول إليه المنظمة.
- **تحليل الخريطة التنظيمية:** وتمثل الهيكل التنظيمي للمؤسسة، حيث تهدف لمعرفة الوحدات، ومسؤولية كل وحدة، وتأثير كل وحدة على أخرى (الطعاني، 2002، ص34).
- **تحديد المقومات التنظيمية:** تتمثل في القوانين و التشريعات الداخلية للمنظمة.
- **دراسة القوى البشرية:** من خلال تقدير عدد المعنيين الجدد، الذين تم نقلهم وترقيتهم لوظائف أخرى، بالإضافة إلى تحديد جنسهم، ومستواهم التعليمي، والخبرة والاقدمية.
- **تحديد مستوى كفاءة التنظيم:** ويتم ذلك من خلال تقييم الاداء وذلك للتعرف على مستواه كما وكيفا.
- **تحديد المناخ التنظيمي:** عن طريق الملاحظة الميدانية للعاملين، من خلال أسلوب الاداء، وانماط التعامل بينهم، وطبيعة العلاقات الرسمية، وغير الرسمية (دويدار، 2000، ص 323)

3-2 تحليل الاحتياجات التدريبية على مستوى الوظيفة:

تختلف الاحتياجات التدريبية من عامل لآخر، باختلاف الوظائف، و هنا تقوم الحاجات التدريبية لأسباب كثيرة، لان أي تغيير في طاقم الموظفين يوحي بضرورة التدريب، و الحاجة إليه، وعليه يهدف هذا التحليل إلى جمع البيانات حول الوظيفة، ومكوناتها من خلال الإجراءات التالية:

- تحديد معايير الاداء الوظيفي المطلوب.
- تحديد مكونات والواجبات التي تكون الوظيفة.
- تحديد الطرق التي بواسطتها يتم إنجاز هذه الواجبات.
- تحديد ما يتطلبه كل مكون وظيفي، من مهارات، ومعارف (الطعاني، 2002، ص 38).

3-3 تحليل الاحتياجات التدريبية على مستوى الفرد:

- ويقوم هذا التحليل على دراسة العامل من ناحيه قدراته، و اتجاهاته، وسلوكه الوظيفي، و توجد عدة طرق نبرز من خلالها حاجات الفرد للتدريب منها:
- الاختبارات: لا تستخدم الامتحانات الرسمية في الاطار المهني، بل يمكن إدخالها ضمن الدروس التدريبية الطويلة، كاختبارات الذكاء والقدرات، والمهارات والهدف منها قياس مدى مطابقة إمكانيات الفرد للمعايير المحددة.
 - تقييم الأداء: عبارة عن وسيلة لمعرفة مدى تحقيق الفرد للأعمال المطلوبة منه.
 - دوائر تقييم الموظفين: بعض المؤسسات تتضمن دوائر خاصة لتقييم الموظفين لإعطاء صورة عامة، عن مهارات موظفيها، وحاجاتهم التدريبية وتتواجد هذه الدوائر في الشركات الكبيرة فقط الذين يملكون إمكانيات الترقية (المرسي، 2003، ص 344).

4- مصادر جمع المعلومات المتعلقة بتحديد الاحتياجات التدريبية:

تعتمد عملية تحديد الاحتياجات التدريبية أساليب، ومصادر عديدة، من أكثر هذه الأساليب استخداما:

- الاهداف العامة لخطة التدريب: والتي تقرر من طرف الادارة، فهي تعطي مؤشرا عاما عن الاحتياجات.
- تحليل وظيفية المدرس: وذلك إلى مجموعة من المهام المطلوبة منه، وتحديد المهارات والمؤهلات الضرورية لأدائها.
- قياس المعدلات (تقييم الاداء): لدى المدرسين ومقارنتها مع معايير الأداء المطلوبة.
- دراسة تقارير الكفاءة: التي يقدمها المسؤولون ورؤساء الأقسام عن المدرسين للتعرف على نقاط الضعف، التي يمكن علاجها بالتدريب.
- دراسة وتحليل واقع التعليم في المرحلة الابتدائية: اي بالتنبؤ بأهم التغيرات التي تطور أهداف هذه ووظائف المدرس وتقرض ضرورة التدريب.
- الدراسة المسحية: التي تجرى في المؤسسات التعليمية من أجل حصر مشكلات التعليم، ومن خلالها تبرز نقاط ضعف أداء المعلمين من أجل تبنيها كاحتياجات تدريبية.
- الاستبيانات وقوائم الاحتياجات: والتي تقدم للمعلمين عبر فترات لتحديد الصعوبات التي تعترض ادائهم المهني.
- المقابلات المباشرة: مع كل الأطراف العاملين والمستفيدين من العملية التعليمية التعليمية.

- **الملاحظات:** تصلح خاصة لرصد السلوكات والمهارات الاتصالية و التفاعلية و السلوكات الواضحة من خلال الملاحظة.
- **مفكرة العمل اليومية:** يسجل فيها المهام اليومية، الأسبوعية، والشهرية، ويتم التعرف من خلالها على الطريقة المتبعة، في اداء الوظائف وهذه الطريقة تساعد على تحديد الاحتياجات بدقة (الطعاني، 2002، ص 36 - 37 - 38).

5- تصنيف الاحتياجات التدريبية:

تصنف الاحتياجات التدريبية إلى ثلاث مجموعات رئيسية هي كالتالي:

5-1- الأهداف الروتينية: وهي الاهداف التي تساعد التنظيم ،في الاستمرار بمعدلات الكفاءة المعتادة، وتعمل على دعم القدرات، و المهارات المتاحة، دون تحقيق الانطلاق بهذه الكفاءة، او القدرات إلى أفاق اعلى او مجالات غير عادية، ترمي إلى تمكين المنظمة او المؤسسة من الاستمرار في نشاطها، بالأساليب المعتادة ،و في حدود انماط الاداء المقدرة، وبالتالي المحافظة على استمراريتها.

5-2- حل المشكلات: وهدفها الرئيسي هو الكشف عن مشكلات محددة، تعاني منها المنظمة، ثم تحليل أسبابها ودوافعها، وبالتالي تخطيط وتصميم وتنفيذ العملية التدريبية بقصد توفير الظروف المناسبة، للتغلب على المشكلات ومحاولة إيجاد الحلول لها.

5-3- اهداف ابتكارية : وتهدف إلى تحقيق نتائج غير عادية، ومبتكرة، ترفع بمستوى الاداء في التنظيم نحو مجالات وافاق، لم يسبق التوصل إليها، وتحقق بذلك تميزا في موقف التنظيم بالقياس مع التنظيمات الاخرى المماثلة او المنافسة (الأسد، 1992، ص 123).

هناك عدة تصنيفات للاحتياجات التدريبية نذكر أهمها:

***تصنيفها حسب الهدف أي:**

- احتياجات عادية لتحسين اداء الأفراد مثل: دورات التدريب للمعينين حديثا في الاساليب التربوية.
- احتياجات تشغيلية لرفع كفاءة العمل مثل: دورات كيفية استخدام نظام إداري جديد او طريقة عمل جديدة.
- احتياجات تطويرية لزيادة فعالية المنظمة مثل: تخصيص منح للراغبين في العمل مستقبلا في المنظمة.

***تصنيفات حسب الفترة الزمنية : تصنف إلى:**

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

***تصنيفات حسب مكان التدريب او جهته: تصنف إلى:**

- احتياجات تدريبية أثناء العمل اعتمادا على الخبرات الداخلية.
- احتياجات تدريبية خارج العمل اعتمادا على مراكز وهيئات تدريبية او مؤسسات مماثلة (حربي و اخرون، 1990، ص 77-78).

6- الادوات المستخدمة في تحديد الاحتياجات التدريبية:

تتمثل اهم الادوات التي تستخدم في حصر وتحديد الاحتياجات التدريبية في:

6-1- المقابلة:

وهي التي تعقد للفئات المراد تدريبها، حيث يستشق من خلال هذه المقابلات الموضوعات التي يراها المتدربون مناسبة لهم، كما يمكن أن تعقد هذه المقابلات بين مسؤولي التدريب، وبين القادة الإداريين، والمشرفين، والرؤساء، للتعرف إلى ما يروونه احتياجا تدريبيا للفئات العاملة معهم.

6-2- الاستبيانات:

حيث توزع الاستبيانات متضمنة الموضوعات، التي يراها المسؤولون التربويون مهمة، ويجب تدريب المعلمين عليها، ويتم ترتيبها وفق أولوياتها أهميتها بالنسبة لهم، كما يمكن توزيعها على الرؤساء، للتعرف إلى آراءهم في اداء العاملين، والتي لها أهمية كبيرة في تحديد مواطن القوة والضعف، في المشكلات التي يتعرض لها العاملون والتي يمكن علاجها بالتدريب.

6-3- طريقة اللجان التربوية :

تلك التي تدرس الموضوعات ذات الاهمية الخاصة بالنسبة للمتدربين

6-4- تقارير كفاءة المعلمين الدورية :

وهي من اهم المصادر لتقدير الاحتياجات التدريبية للمعلمين، إذا ما تم إعدادها بطريقة صحيحة، وباهتمام من المديرين، بحيث تعكس صورة حقيقة خبرات المعلمين، وسلوكياتهم وبالتالي تحديد الجوانب المراد علاجها بالتدريب.

5-6- الاختبارات :

إما ان تكون شفوية، او تحريرية، يلجأ إليها الرؤساء، او المسؤولين، عن التدريب بهدف الوصول إلى الاحتياجات التدريبية للعاملين.

6-6- تحليل المشكلات :

تعتبر من اهم وسائل نجاح التدريب، لتحليل مشكلات العمل، و معرفة السبب الحقيقي للمشكلة، وغالبا ما يساهم التدريب في علاج هذه المشكلات بكفاءة (بركات، 2010، ص 10-11)

7- مشكلات تحديد الاحتياجات التدريبية:

تتعدد المشكلات التي تواجه المنظمات، في تحديد الاحتياجات التدريبية، من حيث نوع المؤسسات التدريبية، ونوعية البرامج، والفئات المستهدفة من التدريب.

- وهناك خمس مشكلات رئيسية تواجه عملية تحديد الاحتياجات التدريبية هي:

7-1- لا يتم في كثير من المنظمات تحديد الاحتياجات التدريبية بالشكل العملي.

7-2- لا يعتمد التدريب في وضع برامج على ضوء تحديد هذه الاحتياجات التدريبية.

7-3- هناك قصور واضح في البيانات التي يستند إليها التدريب في بعض المنظمات.

7-4- تحدث اخطاء في تحديد الاحتياجات التدريبية، بحيث تكشف الإدارة أن ما ظن أنه احتياج تدريبي يخالف ما هو موجود بالواقع.

7-5- يبدو التدريب في كثير من الاحيان ضعيف الأثر، او هو على أحسن تقدير إضافة معلومات و ليس تنمية مهارات او تحسين سلوك او الأداء (البحراني، 2014، ص 31).

ثانيا: تدريب المعلمين الجدد أثناء الخدمة

1- مفهوم التدريب أثناء الخدمة:

تهدف برامج التدريب أثناء الخدمة إلى زيادة الكفاءة المهنية، وتنمية القدرات الذهنية، والعملية من خلال تزويد المتدربين بالمعلومات، والمهارات، والاتجاهات، وذلك بالارتقاء بالأداء الوظيفي نحو الأفضل.

ويعرف أبو الحمائل (2005 ، ص50) التدريب أثناء الخدمة بأنه "عملية يقصد بها رفع كفاءة العاملين أيا كانت طبيعة مهنهم (معلمين، وكلاء، مدراء) وذلك باطلاعهم على كل ما هو جديد في ميدان عملهم واكتسابهم للمهارات الجديدة، المتعلقة بمهنتهم، وليكونوا أكثر فاعلية في أداء عملهم بعد عملية التدريب.

كما حدد فيليب جاكسون ثلاثة مفاهيم للتدريب أثناء الخدمة هي:

- المفهوم العلاجي: ويركز على تصحيح الأخطاء الناجمة، عن إعداد المعلم يتقبل الخدمة.
- المفهوم السلوكي: ويركز على تفاعل الموقف التعليمي بين المعلم والتلاميذ داخل الفصل.
- مفهوم النمو: ويركز على النمو المهني للمعلمين، و كذلك زيادة الدفاعية لديهم للنمو الذاتي (عثمان، 2001، ص 21).

ونستنتج من التعريفات السابقة، ان التدريب أثناء الخدمة، هو عملية منظمة، ومخطط لها بدقة وعناية، وتهدف إلى تطوير جوانب المعلم، من كل النواحي سواء النظرية، او العملية، او الفنية، أو الإدارية كما تساهم في إكسابه القيم والاتجاهات الإيجابية، والمهارات اللازمة، حول مهنته التعليم، وتحسين أدائه وبالتالي تحسين العملية التعليمية بكل عناصرها.

2- أهمية تدريب المعلمين اثناء الخدمة:

إذا كان التدريب الأولي قبل الخدمة، يتوخى الاعداد الشامل للمعلمين، في النواحي الثقافية، والمهنية، والتخصصية، تمهيدا لتوليهم مهام التدريس، فإن التدريب اثناء الخدمة، يتولى مرافقة المعلمين، من بداية التحاقهم بالوظيفة، الى غاية تقاعدهم منها، اضافة الى ان التدريب قبل الخدمة، يغلب عليه الطابع النظري، على عكس التدريب اثناء الخدمة، الذي يغلب عليه الطابع العملي، فالمتدرب اثناء الخدمة يبني مهاراته من خلال احتكاكه بالواقع، و معاشته لأجواء العمل، وتفاعله مع الظروف المهنية، ففي دراسة لمؤسسة "كارينجي للتكنولوجيا" شملت عشرة آلاف موظف تبين فيها ان 15% فقط من نسبة نجاحهم، يعزى إلى المعارف التي تلقوها بينما 85 % من نسبة النجاح يعزى إلى السلوك، و التعامل مع الآخرين المكتسب عن طريق التدريب.

ومن هنا تأتي أهمية التدريب اثناء الخدمة نختصرها في العناصر التالية:

- يساعد على اكتساب مهارات جديدة تتطلبها مهنة المتدرب.
- يساعد على تغيير الاتجاهات، واكتساب اتجاهات جديدة، تجاه المهنة من قبل المتدرب، مما يرفع روحه المعنوية ويزيد من إنتاجيته للعمل
- يكسب المتدرب أفاق جديدة في مجال ممارسة مهنته، وذلك من خلال تبصيره بمشكلات مهنته، وتحدياتها، وأسبابها، وكيفية معالجتها، أو التقليل من أثارها على أداء العمل (فضيلي، 2016، ص 46 - 47).

3- أهداف التدريب أثناء الخدمة: وتتمثل في:

- اكتساب الاتجاهات الإيجابية تجاه المهنة لزيادة إنتاجية المتدرب.
- غرس أساليب التعليم المستمر في المتدرب، وتنمية مهاراته الذاتية.
- إيجاد فرص للانفتاح على الآخرين، من خلال زملاء المهنة (الزهراني، 2010، ص35).

كما تختلف أهداف التدريب تبعاً لنوع التدريب، وطبيعته التي على أسسها يتم تحديد الأساليب ورسم السياسات واختيار الوسائل اللازمة لعملية التدريب، بالإضافة إلى البرامج التدريبية التي ترمي إلى النمو المهني للمعلمين، ورفع أداءهم، وكفاءتهم الإنتاجية في التعليم، وتتمثل هذه الأهداف في:

- تحسين أداء المعلم وتطويره.
- تزويد المعلم أو المتدرب بالمعلومات التربوية، والمستحدثات العلمية، والتقنية، والنظريات التربوية، التي تجعلهم أكثر قدرة، على مواكبة التغيرات، والتطور التكنولوجي.
- سد الاحتياجات التدريبية للمعلمين، عن طريق التدريب، في مراكز التدريب التربوي ووكليات المعلمين، وغيرها من مؤسسات التدريب.
- رفع الكفاءة الإنتاجية، بزيادة الكفاءة الفنية للمعلمين.
- تنمية بعض الاتجاهات الإيجابية نحو العمل، والعلاقات الإنسانية بين المعلمين.
- إكساب أساليب التعلم المستمر للمعلمين.
- جعل المعلم على علم بما يستجد من معلومات في مجال تخصصه، والمجال التربوي والمجال التقني (عثمان، 2001، ص24).

4-أسس و مبادئ تدريب المعلمين أثناء الخدمة:

ويمكن تحديد أهم الأسس والمبادئ لتدريب المعلمين أثناء الخدمة في النقاط التالية:

- يجب ان يكون هدف التدريب هو تلبية الاحتياجات التدريبية الواضحة، بمعنى أننا لا ندرب لأجل التدريب بل لتلبية احتياج معين للفرد، فهدف تدريب المعلمين هو المؤشر الذي يوجه النشاط، والبرامج التدريبية في الاتجاه المناسب، والصحيح.
- يجب ان يكون التدريب قائماً على برنامج منظم ومخطط، له فلسفته الواضحة وأهدافه المحددة وهذا يستدعي ان يسبق أي تصميم برنامج تدريبي.
- يجب ان يكون إعداد وتدريب المعلمين أثناء الخدمة متدرجا في التخطيط والتنفيذ، حيث يجب ان يبدأ التدريب بمعالجة الموضوعات، والمشكلات الأكثر صعوبة.
- يجب ان يكون هدف الإعداد والتدريب أثناء الخدمة واقعياً، وتتمثل الواقعية هنا في شمولية التدريب، واختيار الأسلوب التدريبي الملائم للمتدربين
- يجب ان يكون تدريب المعلمين أثناء الخدمة مستمرا، أي ملازمته طوال فترة خدمته.

ويمكن الإشارة إلى ان هذه المبادئ والأسس لا يمكن ان تتحقق إلا إذا تمت في إطار الاحتياجات التالية:

- احتياجات المتعلم الذي يتم تدريب المعلم لأجله.
- احتياجات المعلم لمواجهة تحديات المواقف التعليمية.
- احتياجات المجتمع لتحقيق أكبر عائد من التدريب لخدمة أهدافه (راشد، 1990، ص 60).

5- برامج التدريب المعلمين الجدد أثناء الخدمة بالجزائر بالطور الابتدائي:

ابتداء من عام (2011) تقرر ان يمنح للناجحين في مسابقات التوظيف المباشر، لأسلاك التعليم بجميع اطواره ابتدائي، متوسط، ثانوي تكوينا أثناء الخدمة، سمي بـ "التكوين البيداغوجي التحضيري" يتابعه الناجحون أثناء العطل المدرسية، وأيام وانصاف، أيام الراحة الأسبوعية في مؤسسات تربوية معينة لهذا الغرض، بالتناوب مع ممارسة مهامهم في اماكن عملهم الأصلية بصفاتهم أساتذة متربصين.

ويهدف كما نص منشور مديرية التكوين، إلى ترقية المستويين البيداغوجي، والمهني، من خلال تزويد المعنيين بحقائق علمية، وتربوية بيداغوجية، تعليمية، ومنهجية تؤهلهم للقيام بمهامهم بطريقة تتناسب ومختلف الوضعيات التعليمية، التي تواجههم أثناء مسيرتهم المهنية، حتى تتماشى مع التطورات المعرفية الحاصلة، في فضاء التربية، والتعليم، والتكنولوجيا، والإعلام والاتصال.

وحددت مدة التكوين عند انطلاقة العملية بـ: 4 أسابيع، بمجموع 140 ساعة، ثم زيدت إلى 6 أسابيع، بحجم ساعي قدر بي 180 ساعة، وبعد تعديلات المواقيت، وإضافة، وحدتين جديدتين هما (الوساطة المدرسية واخلاقيات المهنة)، وأصبح الحجم الساعي يقدر بي 190 ساعة كما هو موضح في الجدول أدناه موزعة على وحدات تتناول موضوعات مختلفة

جدول رقم (01): يوضح وحدات البرنامج التدريبي لأساتذة التعليم الابتدائي وحجمها

الساعي

الرقم	الوحدات	الحجم الساعي	المعامل
1	علوم التربية و علم النفس	20 سا	1
2	تقنيات تسيير القسم	10 سا	1

3	الوساطة المدرسية	10 سا	1
4	تعليمية مادة التخصص وطرق التدريس	40 سا	2
5	التقييم والمعالجة البيداغوجية	25 سا	2
6	النظام التربوي الجزائري والمناهج التعليمية	20 سا	1
7	اخلاقيات وأدبيات المهنة	10 سا	1
8	هندسة التكوين والبيداغوجيا	10 سا	1
9	التشريع المدرسي	20 سا	1
10	الإعلام الألي وتكنولوجيات الإعلام و الاتصال	25 سا	1
	الحجم الساعي الإجمالي	190 سا	-

(المصدر: مراسلة مديرة التكوين رقم : 2015/295)

كما أضيف للموسم 2015 طبقا لمراسلة مديرة التكوين رقم 2015/10 تدابير جديدة منها:

- إلزام الأساتذة المترشحين بإعداد تقرير نهاية التريص.
- إخضاعهم للتقييم عن طريق المراقبة البيداغوجية.
- إخضاعهم في نهاية التكوين لامتحان كتابي تستمد موضوعاته، من برنامج التكوين.

خلاصة

يتبين من خلال ما جاء في فصل الاحتياجات التدريبية، أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية، لأنها تعتبر الحجر الأساس في تصميم البرامج التدريبية، الذي يخدم فعليا حاجات المتدربين خاصة المعلمين الجدد كونها تربط الجانب النظري للتدريب، بالجانب التطبيقي له، وعليه يجب الاخذ بعين الاعتبار الادوات المناسبة لجمع المعلومات، عن احتياجات المعلمين التي تشمل جميع جوانبه لضمان بناء برامج تدريبية فعالة ومفيدة، وضمان كذلك مشاركة إيجابيه للذين وضعت من أجلهم البرامج.

الفصل الثاني: الإدارة الصفية

تمهيد

1- مفهوم الإدارة الصفية

2- أهمية الإدارة الصفية

3- أهداف الإدارة الصفية

4- أسس الإدارة الصفية

5- عناصر الإدارة الصفية

6- منحنيات الإدارة الصفية

7- مشكلات الإدارة الصفية

خلاصة

تمهيد

إن المعنى التقليدي لمفهوم الإدارة الصفية، يتضمن الضبط، والنظام، الذي يكفل الهدوء التام للتلاميذ داخل الصف، والتعلم الصفّي الفعال هو الذي يضمن بيئة تعليمية مناسبة، ومنظمة والتي توفر للمتعلمين فرص أفضل للتعلم، والمقصود بإدارة التعلم الصفّي ليس ضبط المتعلمين باستخدام إجراءات تأديبية بالعقاب مثلاً بل في الحقيقة هي توفير البيئة التعليمية التي تتسم بالتفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلم.

وسوف نتناول في هذا الفصل: مفهوم الإدارة الصفية، أهمية الإدارة الصفية، أهداف الإدارة الصفية، أسس الإدارة الصفية، عناصر الإدارة الصفية، منحنىات الإدارة الصفية، مشكلات الإدارة الصفية.

1- مفهوم الإدارة الصفية:

يذكر مرعي وآخرون 1986: إن مفهوم الإدارة الصفية يشير إلى العملية التي تهدف إلى توفير تنظيم فعال داخل غرفة الصف، ومن خلال الأعمال التي يقوم بها المعلم لتوفير الظروف اللازمة، لحدوث التعلم في ضوء الأهداف التعليمية.

أما بلقيس 1987: فيرى مفهوم الإدارة الصف يشير إلى عمليات توجيه الجهود التي يبذلها المعلم و تلاميذه في غرفة الصف و قيادتها و انماط السلوك المتصلة بها، باتجاه توفير المناخ اللازم لبلوغ الأهداف التعليمية (أبو جادو، 2007، ص 348).

كما يعرفها العجمي (2007، ص 241): بأنها تلك العملية التي تهدف إلى توفير تنظيم فعال داخل الصف، من خلال الأعمال التي يقوم بها المعلم لتوفير الظروف اللازمة لحدوث التعلم، في ضوء الأهداف التعليمية لإحداث تغيرات مرغوب فيها في سلوك المتعلمين تتسق وثقافة المجتمع الذين ينتمون إليه من جهة، وتطوير إمكانياتهم أعلى اقصى حد ممكن في جوانب شخصيتهم المتكاملة من جهة أخرى.

ويعرفها هارون (2003، ص 24) كذلك بأنها: جميع الخطوات والإجراءات اللازمة لبناء والحفاظ على بيئة صفية ملائمة لعملتي التعليم والتعلم.

وبذلك يمكن القول بأن الإدارة الصفية هي تلك العملية التي تهدف إلى توفير تنظيم فعال، لتوجيه الجهود المبذولة من طرف المعلم والمتعلم، من خلال توفير الشروط اللازمة لحدوث التعلم، وهي أيضا علم وفن يمارسه المعلم داخل غرفة الصف من اجل بلوغ الاهداف المرجوة.

2 - أهمية الإدارة الصفية:

تكمن أهمية الإدارة الصفية في انها تكمل عوامل التنظيم، الذي يسهل ويسرع حدوث التعلم، ومن هنا يمكن إبراز بعض النقاط التي تركز عليها الإدارة الصفية الفعالة، وهي كالتالي:

- 1- توفير المناخ التعليمي الفعال.
- 2- توفير فرص التفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين أنفسهم.
- 3- تقليل فرص الصراع وحدوث المشكلات.
- 4- تنظيم الوقت وتنفيذ الأنشطة التعليمية على نحو يساعد في تحقيق الاهداف.
- 5- ترفع من مستوى الاداء الأكاديمي للمتعلمين.
- 6- التخطيط السليم لاستخدام الوسائل والتقنيات التعليمية المناسبة (الزغلول والمحاميد، 1992، ص 24).

وتكمن أهميتها بالنسبة للمعلم في مساعدته للتعرف على المسؤوليات، والواجبات، داخل غرفة الصف، وتزويده بمهارات نقل المعرفة، وغرس القيم النشء، وتعزز من انماط التفاعل، والتواصل الإيجابي، كما تتيح للمعلم سيطرة أكبر وأفضل على البيئة الصفية، فهو الموجه والقائد والمقرر والمرجع (أبو جادو، 1998، ص 349).

3- أهداف الإدارة الصفية:

هناك ثلاثة أهداف رئيسية للإدارة الصفية هي:

3-1 توفير وقت أطول للمتعلم mor time for Learning:

لو قمنا بتوفير النشاطات الصفية المختلفة، فنجد الكثير من الوقت يهدر في سبيل ما يدور داخل غرفة الصف، من فوضى وبدايات متأخرة للحصة، وسوء الانتقال من نقطة إلى أخرى، وحتى يكون هذا الوقت ذا قيمة، يجب ان يستخدم بفاعلية ويسمى الوقت الذي يمضيه التلاميذ بفاعلية في مهمة تعليمية محددة، وقت الاندماج في المهمة التعليمية، والهدف من هذا هو تحسين نوعية الوقت الذي يندمج من خلاله التلاميذ بفاعلية في النشاطات التعليمية.

3-2 مدخل الى التعليم Access to learning:

ينطوي في كل نشاط تتم ممارسته في غرفة الصف، على قواعد خاصة به للمشاركة في فعاليته، وأن القواعد التي تحدد من يستطيع أن يتحدث وماذا يتحدث ولمن يستطيع أن يتحدث ومقدار الوقت للمشاركة في كل النشاط تسمى بأبنية المشاركة وعليه، فإن المشاركة الفاعلة تقتضي من المعلم التأكد من أن كل متعلم يعرف كيف يشارك في كل نشاط محدد، ويجب على المعلم أن يعدل أبنية المشاركة للتلاميذ عند الضرورة بحيث تماثل ما اكتسبوه من خبرات في بيوتهم.

3-3 الإدارة من أجل إدارة الذات Management for self- Management:

إن هدف الإدارة الصفية هي مساعدة المتعلمين على إدارة أنفسهم من خلال استخدام مبادئ السلوك في تفسير أنماطهم السلوكية، وتتطور هذه العملية على عدة مراحل هي:

- وضع الأهداف المحددة والإعلان عنها.
- ملاحظة ما يقوم به من اعمال.
- تقويم هذه الاعمال.
- التعزيز الذاتي (أبو جادو، 2007 ، ص 349-350-351).

4- أسس الإدارة الصفية:

تهدف عملية التعليم والتعلم إلى تطوير شخصية المتعلم، وتنميتها من جميع النواحي، حيث أن معظم الممارسات الصفية القائمة بين المعلم والمتعلم، تمر من خلال الجانب النفسي والاجتماعي، فإن للإدارة الصفية أسسا نفسية وأخرى اجتماعية ذات أهمية خاصة، والتي يمكن ايضاحها فيما يلي:

4-1 الأسس النفسية للإدارة الصفية:

يمكن التعرف على الاسس النفسية للإدارة الصفية من خلال معرفة طبيعة المتعلم، ومعرفة طبيعة التعلم، فنحن معنيون بالفروق الفردية، إذ يختلف الأفراد في سماتهم وقدراتهم واستعداداتهم واحتياجاتهم، كالحاجة للأمن، والحاجة إلى الحرية، والحاجة سلطة ضابطة وموجهة، وأخيرا الحاجة للنجاح.

فالمتعلم مركب معقد ذو حاجات متعددة، إن لم يدركها المعلم والمربي، فلاشك ان مهمته داخل الصف ستكون صعبة، وعليه فهو المعني بتصميم التعليم وبناء شخصية المتعلم، وذلك من اجل بلوغ الاهداف المنشودة.

4-2 - الأسس الاجتماعية للإدارة الصفية:

إن الإنسان كائن اجتماعي بطبعه، يعيش خبراتها الاجتماعية، في البيت ثم المدرسة ثم عمله، فهو يؤثر ويتأثر بالبيئات المختلفة، فالمدرسة بالخصوص يتعرض فيها المتعلم للعديد من الخبرات التي تغرس فيه القيم الاجتماعية، والتهيئة للتكيف الاجتماعي والمستقبلي. فالمتعلم له حاجات اجتماعية متعددة، فهو بحاجة إلى تذويت مختلف خصائصه ومزاياه، وبحاجة لجملة من المهارات التي تساعد على تفريد شخصيته، وكذلك بحاجة إلى قدرات تعزز فاعلية انتمائه للمجتمع الذي يعيش فيه (أبو جادو، 2007، ص 352-353).

5 - عناصر الإدارة الصفية:

هناك عدة عناصر التي تكون الإدارة الصفية الفاعلة نذكر أهمها:

5-1 - التخطيط: وهو أول المهام الإدارية للمعلم، حيث أن أي خلل في هذا الجانب ينعكس على مختلف جوانب العملية الإدارية، ويقوم المعلم بوضع العديد من الخطط أهمها:

- الخطة السنوية.
- الخطة الدراسية.
- الخطة الزمنية للمناهج.
- الخطة العلاجية.
- خطط للمتفوقين.
- المشاركة في اعداد الخطة التطويرية.

5-2- القيادة:

رغم تغير النظريات التربوية، إلا ان المدرس يبقى الرائد في العمل الصفّي، لهذا يجب على المعلم ان يكون قادرا على تأدية دوره في إدارة الصف من خلال:

- خلق الدافعية للتعلم.

- مراعاة الحاجات النفسية والاجتماعية للتلاميذ.

- مواجهة الملل والضجر.

- الانتباه لميل التلميذ لجذب الانتباه.

في الغالب نجد بعض التلاميذ يميل لجذب الانتباه إليه، وهذا السلوك نجده كثيرا عند التلاميذ ضعاف التحصيل، وأحيانا تجده عند المتفوقين، وعلى المعلم في هذ الموقف ان يتعامل مع كل حالة على حدى، والبحث عن أسباب لجوء التلميذ لهذا السلوك، وإيجاد حلول مناسبة لعلاجها.

○ مراعاة الفروق الفردية:

من خلال مراعاة فئة ذوو الاحتياجات الخاصة كالموهوبين، وضعاف التحصيل، والمتأخرين دراسيا..... الخ، الذين هم بحاجة ماسة للاهتمام المعلم خاصة ذو صعوبات التعلم.

5-3- التنظيم:

تعد عملية التنظيم مؤشر قوي على مدى فاعلية العملية التعليمية التعلمية، وعلى المعلم ان يدير وقته بدقه وفاعلية، بحيث ينتقل بين مراحل الدرس بسهولة، ويهيأ لدرسه بسلاسة كتقديم اختبار قصير مثلا، وفي نفس الوقت يكون ممهدا للدرس الجديد، بالإضافة الى تنظيم التفاعل الصفّي، وبالتالي يختصر الوقت لتحقيق أهدافه، وقياسها وفي الوقت

ذاته، منظم في عرضه لوسائل الإيضاح الملائمة، ويحافظ على سجلاته بطريقة مرتبة ومنظمة.

5-4- التقويم:

يعتبر التقويم عملية استمرارية، وبذلك فهو مدخل لتعديل السلوك وتقويمه، وعلى المعلم ان يلم بالتقويم بأنواعه المختلفة كإعداد الاختبارات الشخصية، والتحصيلية وتحليل نتائجها (عامر و محمد، 2009، ص 168-171).

6- منحنيات الإدارة الصفية:

وهناك منحنيات يمكن للمعلم الاعتماد عليها في الادارة الصفية نذكر اهمها:

6-1- المنحنى السلوكي:

وفيما يلي بعض الإجراءات التي تعزز نتائج السلوك المرغوب فيه:

6-1-1 العملية الرمزية:

يمكن أن تكون نقاطا او ملاصقات أو أي شيء آخر، ليس له قيمة بحد ذاته لكنها تصبح ذات قيمة عند استبدالها بمكافآت كإعطاء التلاميذ مزيد من الاوقات الحرة، والمجلات والحلوى، وما شابه ذلك، ويسمح هذا النظام بتزويد التلاميذ بالتعزيز الفوري للسلوكات المناسبة، وهو مفيد بشكل خاص عندما يحاول المعلم ان يقدم المعززات لعدة تلاميذ في آن واحد.

6-1-2 التعاقد المشروط:

ينص مبدأ "بريماك" الذي توصل إليه عام (1959) على أن الاستجابة ذات الاحتمال العالي، يمكن أن تستخدم كمعزز للاستجابة ذات الاحتمال المتدني، ولا ننسى ونحن بصدد تطوير العقود مع التلاميذ، أهمية إشراكهم في صياغتها وتحديد معززاتها، ويجدر على المعلم من خلال هذه العقود التركيز على الإنجازات وتعزيزها أكثر من التأكيد على الطاعة، مع ضرورة تعزيز السلوك فور حدوثه.

6-1-3 الشروط الجمعية:

ويشكل هذا النظام معيار السلوك يحدد كيفية تعميم نتائج السلوك على جميع أفراد المجموعة، على سبيل المثال أن يضع المعلم نظاما جمعيا للانضباط في غرفة الصف، عندما يكون هناك مشكلات بسبب الفوضى المستمرة، على أن يحاول تغيير سلوك كل تلميذ على حدى.

6-1-4 -الشروط بالاتفاق مع البيت:

وهو برنامج لتعديل السلوك، يسمح للتلاميذ بالحصول على تعزيز في البيت بواسطة الوالدين علما أن السلوك قد حدث في غرفة الصف، ويحتاج المعلم هنا مقابلة الوالدين لمناقشة طبيعة السلوك الصادر عن الطفل، ويضع معهم الخطوط العريضة لهذا البرنامج.

6-1-5 - التدريب على المهارات الاجتماعية:

يتصرف المتعلمون بطرق غير مناسبة، في غرفة الصف، نتيجة لنقص المهارات الاجتماعية، وقد تم تطوير استراتيجيات عديدة لتدريب المتعلمين على اكتسابها تتمثل في:

- جعل المتعلمين يقومون بنموذج السلوكات المثالية الصادرة عن الآخرين: كضبط الذات والتعاون والمشاركة.
- إعطاء فرصة للتلاميذ لممارسة الانماط السلوكية المناسبة، ولعب الأدوار الخاصة بها.
- استخدام معززات إيجابية لتعليم المهارات الاجتماعية.
- استخدام المبادئ المعرفية في تعديل السلوك: مثل التدريب على التعلم الذاتي، والتركيز على مهارات تفكير محددة.

6-1-6- طرق إضعاف السلوك غير المرغوب فيه:

• تعزيز السلوك المعاكس:

من السهل معاقبة سلوك غير مرغوب فيه، لكن الأمر أكثر صعوبة عند تحديد التعزيز وتقييمه بطريقة منظمة، لنماذج الاستجابات المناسبة.

• تغيير البيئة المثيرة:

يمكن ضبط السلوك والسيطرة عليها من خلال تغييب الظروف البيئية التي تؤثر فيها، فإذا حدث تشتت انتباه بسبب الفوضى من خارج غرفة الصف، فإن إغلاق النوافذ يمنع التشتت نوعاً ما.

• استخدام العقاب:

آخر إجراء لإضعاف السلوك غير المرغوب فيه، وهو نوعين عقاب موجب يتمثل في تقديم مثير غير محبب، والعقاب السلبي يتضمن سحب مثيرات محببة كحرمان المتعلم من اللعب مع أقرانه.

6-2- المنحنى الإنساني:

استخدم "جوردان" (1974) أفكار "كارل روجرز" فيما يتعلق بالعلاقات الإنسانية في تطوير نظام تدريسي فعال للمعلمين، ويوفر هذا النظام نموذجاً للاتصال المفتوح والأمن في غرفة الصف، ويعمل على حل الصراع بين المعلم والمتعلم، بطريقة ديمقراطية ويتكون هذا الأسلوب من عدة جوانب منها:

6-2-1- الاصغاء النشط:

أحد الأهداف الرئيسية لنظام تدريب المعلمين الفعال هو تحسين نوعية الاتصال بين المعلمين والتلاميذ، ولتحقيق هذا الهدف يتطلب أن يقوم المعلم بتلخيص ما قاله المتعلم حتى يشعر هذا المتعلم بالأهمية.

6-2-2 حل المشكلات:

يحاول نظام تدريب المعلمين مساعدة المعلمين على حل المشكلات الصفية بطريقة أكثر فعالية، ويعتمد هذا الأسلوب على من هو صاحب المشكلة؟ فعندما يكون للمشكلة أثر مباشر في المعلم فإن المعلم هو صاحب المشكلة، أما عندما يكون لها أثر في المتعلم فعندها يكون المتعلم هو صاحب المشكلة، ويستطيع المعلم مساعدته في حل مشكلاته من خلال الاستماع إليهم، وإظهار استجابات التفهم لمشاعر التلاميذ.

6-2-3 حل الصراعات:

كثيراً ما يحدث في غرفة الصف صراع بين المعلم والمتعلم، خاصة عندما تتداخل رغبة كل منهما في إشباع حاجاته، وفي مثل هذه الحالة يكون كل من المعلم والمتعلم صاحب المشكلة، ويمكن حل هذا الصراع بتأثير إحدى القوتين الموجودتين في غرفة الصف، فالطريقة الأولى يستخدم المعلم سلطته ونفوذه، يقمع حاجات المتعلم، أما الطريقة

الثانية يخضع فيها المعلم لرغبات المتعلم عندما يخسر المعلم التحدي، ولتجنب هذه الحالة، التي يكسب فيها طرف على حساب الآخر، اقترح "جوردن" أسلوب ثالثا وهو تعاون كل من المعلم والمتعلم للوصول إلى حل مشكلاتهم.

3-6 - المنحنى التفاعلي:

طور "وليام جلاسر" (1995) نموذجا للإدارة الصفية ويؤكد على أهمية التفاعل الاجتماعي المشترك، وإشباع الحاجات بطريقة واقعية مسؤولة اجتماعيا، ويقوم نموذجه على العلاج الواقعي، والمبدأ الأساسي الذي يقوم عليه النموذج، هو مساعدة الأفراد على إشباع حاجاتهم في إطار الواقع، بطرق تأخذ بعين الاعتبار حالات الآخرين.

وفيما يلي بعض الاستراتيجيات التي يقترحها النموذج العلاجي الواقعي وتتمثل في:

3-6-1 - الموافقة على القوانين:

إن القواعد والقوانين جزء أساسي في نظام "جلاسر"، ويجب أن تكون معقولة، ويتم تطويرها معا، أو على أقل تتم الموافقة عليها، ويجب أن تكون محددة بخطوات صغيرة يتم السيطرة عليها وإمكانية تحقيقها.

3-6-2 - التركيز على السلوك الحالي:

لاحظ "جلاسر" أن الناس يتجنبون مواجهة سلوكهم الحالي عن طريق التركيز على الكيفية التي يشعرون بها أكثر من التركيز على ما يقومون به، وهذا يعني أن التركيز يجب أن ينصب على السلوك وليس المشاعر.

3-6-3 - الالتزام:

عندما يتم تطوير الخطط والموافقة عليها، يجب على التلميذ أن يلتزموا بها، ويمكن

أن يكون هذا الالتزام شفوياً أو مكتوباً.

- استخدام عبارات توجيهية.

- عدم قبول أية أعذار.

- تقويم السلوك.

يكون المتعلمين أكثر دافعية عندما يدركون أن سلوكياتهم لها آثار سلبية على الآخرين، فيعملون على تحسينها، وعلى المعلم أن يساعدهم على قبول مسؤولية أعمالهم عن طرق تقويمها.

6-3-7 - التزويد بنتائج السلوك:

يحتاج المتعلم إلى معرفة النتائج المنطقية المترتبة على سلوكه سواء كان هذا السلوك إيجابياً أو سلبياً، كما يجب تشجيع المتعلم، ومن المستحسن تركه يعيش التجربة ويتعلم منها بدلاً من معاقبته (أبو جادو، 2007، ص 369-370).

6-4 - المنحنى المعرفي:

ومن أساليب هذا الاتجاه في عمليات التعلم الصفي:

6-4-1 - التركيز على انتباه المتعلم: أي على المدرس أن يدرّب تلاميذه على استراتيجيات الانتباه، وذلك باستخدام أساليب متنوعة منها: الأسلوب القصصي، الصور، العروض العملية، وغيرها من الوسائل.

6-4-2 - مساعد التلاميذ على ربط المعلومات الجديدة بالمعلومات القديمة، باستخدام الأمثلة والتطبيقات العملية لها، والإشارة لها واستحضارها لدى أذهان المتعلمين باستخدام الوسائل المتنوعة.

6-4-3- يجب على المعلم ان يختار المادة التعليمية، بحيث تناسب المراحل المعرفية للتلاميذ، حتى يتمكنوا من استيعابها بسهولة ويسر.

6-4-4- إذا استطاع المعلم تقديم المعلومات للمتعلمين بطريقة منظمة، وباستخدام مخططات ملائمة، فان هذه العمليات تخزن في البنى المعرفية وبالتحديد في الذاكرة طويلة المدى.

6-4-5- على المعلم أن يثير اهتمام المتعلمين، ويعرضهم الى مواقف صراعية، تولد لديهم الشك وعدم اليقين إزاء مشكلة معينة، حتى يتمكن المتعلم من تطوير أحكامه الذاتية (احمد و ممدوح، 1998)

6-5- المنحنى الاجتماعي:

ومن التطبيقات التربوية في العمليات التعليمية الصفية، وفق هذا الاتجاه نذكر أهمها:

- توفير نماذج تستطيع عرض السلوكات المراد تعلمها، عن طريق الملاحظة من خلال استخدام افراد من الحياة الواقعية او استخدام وسائل الاعلام.

- تشجيع مهارات إدارة الذات عند المتعلمين، ويتم ذلك عن طريق جمع أعمال أنشطة المتعلمين، في ملفات وعرضها على اولياء الامور في نهاية الفصل، ومناقشتها معهم، كما ينبغي تقديم التغذية الراجعة لهم بشكل دائم وتعريفهم بشكل مستمر وسريع على نتائج اعمالهم.

- يمثل المعلم نموذجا غنيا بالنسبة للتلاميذ، نظرا لتنوع السلوكات التي تصدر عنه أمامهم، فعلى المعلم أن يدرك دوره كنموذج له تأثير فعال على التلاميذ من الناحية المعرفية والسلوكية، وأن يختار الألفاظ بعناية فائقة، وان يكون ودودا متعاونا ومتسامحا مع التلاميذ.

- تعد الاستجابات وتعزيزها عنصرا مهما في التعلم الاجتماعي، فالاستجابة التي تؤدي الى نتيجة ايجابية، تمارس تأثيرها على التلاميذ بشكل ايجابي.

- استخدام اصحاب هذا الاتجاه لظاهرة التقريد في علاج بعض مخاوف الاطفال وشحنهم بالأمن، فالطفل الذي يخاف من بعض الحيوانات يتحرر من مخاوفه عندما يلاحظ زملاءه يقتربون من الشيء المخيف بالنسبة اليه (أبو جادو، 2007، ص 211).

7- مشكلات الإدارة الصفية:

مهما بلغ المعلم من الخدمة والمجهود في ضبط الصف، إلا انه سيظل يواجه مشكلات داخل صفه من طرف تلامذته بممارسة انماط تخريبية من السلوك، وعلى المعلم الإلمام بأسباب هذه المشكلات، بتحديد مصادرها، وإيجاد أساليب واستراتيجيات الوقاية والعلاج لمختلف المشكلات الصفية والتي نلخصها فيما يلي:

7-1- وقد قسمت المشكلات الصفية إلى ثلاثة مجموعات:

7-1-1- مشكلات تتعلق بإلحاق الضرر بمصلحة التلميذ بنفسه:

كتقاعسه عن العمل، والقيام بعمل يهدد سلامة صحته، وعدم المحافظة على أدواته التعليمية.

7-1-2- مشكلات تتعلق بإلحاق الضرر على التلميذ الاخرين:

مثل: تشتيت انتباههم، والسيطرة على الاخرين، وإثارة الشغب، وتعلم سلوكيات غير مرغوبة فيها كالتدخين مثلا.

7-1-3 مشكلات تتعلق بالحاق الضرر على المدرسة و المجتمع:

كتخريب التجهيزات و تحدي سلطة المعلم.

7-2-2 ومن المشكلات قد يتعرض لها المعلم داخل صفه نذكر منها:

7-2-1- السلوك العدواني:

ويشير مصطلح العدوان، إلى الاستجابات والانماط السلوكية التي تعرف من الناحية الاجتماعية، بأنها مؤذية كالاعتداء على الآخرين، والسخرية والضرب إلخ.

7-2-2 الفوضى وعدم النظام:

ويقصد بالفوضى الاضطراب، وعدم الترتيب، وقد كانت الفوضى وعدم الترتيب احدى المجالات المقاسة لتقييم سلوك التلميذ (المقيد، 2009، ص ص 61-62).

7-3- المشكلات الفردية و المشكلات الجماعية :

7-3-1- المشكلات فردية:

ينبثق تصنيف "در يكرزو كاسل" (Drikurs&Cassel) المشكلات الفردية في الإدارة الصف، من مسلمة أساسية وهي، ان السلوك الإنساني سلوك غرضي وهادف، والشعور بانه ذو قيمة وجدارة، والفرد حين يجد إحباطا في إشباع حاجاته للانتماء، وإحساسه بقيمة الذاتية، من خلال وسائل مقبولة اجتماعيا، فإنه يلجأ إلى أساليب غير مقبولة لتحقيق الإشباع، ويحددها "دريكرزو كاسل" في أربعة انماط سلوكية يقوم بها الفرد هي:

1- أنماط سلوكية لجذب الانتباه.

2- أنماط سلوكية لإظهار السلطة والقوة.

3- أنماط سلوكية تهدف للانتقام.

4- أنماط سلوكية تظهر عدم الكفاءة والقدرة.

وهذه الأنماط مرتبة وفقاً لتزايد خطورتها وشدتها، فحينما يفشل الطفل في جذب الانتباه يلجأ إلى إظهار السلطة والقوة وهكذا.

7-3-2 المشكلات الجماعية:

يحدد "جونسون وباني" (Jhonson&Bany) سبعة أنواع من المشكلات الجماعية في إدارة الصف وهي:

أولاً: انعدام الوحدة بين المتعلمين داخل الصف:

ويظهر ذلك في صورة صراعات، بين الجماعات الفرعية، كالصراع الذي ينشأ نتيجة اختلاف الطبقة الاجتماعية... الخ.

ثانياً: عدم الالتزام بمعايير السلوك وقواعد العمل:

ويظهر عندما تقوم جماعة الصف بسلوك غير مناسب، في موقف تتوفر فيه معايير راسخة وواضحة كإحداث الضجة والسلوك الفوضوي المخرب للنظام.

ثالثاً: الاستجابات السلبية من جانب أعضاء الجماعة:

تعتبر الاستجابة السلبية عن الكراهية نحو الآخرين، الذين لا تقبلهم الجماعة مثال عن ذلك مضايقة تلاميذ الصف لتلميذ معين مختلف عنهم.

رابعاً: موافقة تلاميذ الصف وتقبلهم للسلوك السيء:

تشجيع الجماعة للتلميذ الذي يسلك سلوك غير مقبول وتأييده، ومن امثلة ذلك دعم التلاميذ لبطل الصف، فإن تبني هذا السلوك السيء أصبحت المشكلة جماعية، وهي أشد خطورة، وأكثر عمقا من المشكلات الفردية.

خامساً: تشتيت الانتباه والتوقف عن العمل:

تستجيب الجماعة لاستجابات مبالغ فيها كمشتتات الانتباه البسطة مثال عن ذلك، رفض تلامذة الصف العمل لأنهم يرون المعلم غير عادل معهم.

سادساً: انخفاض الروح المعنوية والكراهية والمقاومة والعدوانية:

يعتبر هذا النوع من اخطر المشكلات الجماعية، والتعبير عن المقاومة بصفة عامة يكون غير واضح، ويصعب تحديد ملامحه، ويتخذ صوراً متنوعة مثال على ذلك كثرة مطالب التلاميذ لكي يوضح المعلم الواجبات المدرسية، والشكوى من ضياع الأقالام.... الخ.

سابعاً: العجز عن التكيف البيئي:

ويحدث ذلك عندما يرفض التلاميذ قاعدة جديدة، أو يظهر موقف طارئ، او يحدث تغيير في عضوية الجماعة او يأتي معلم جديد، حيث تظهر الجماعة عجزاً عن التكيف، فالجماعة هنا تدرك على ان التغيير تهديد لوحدة الجماعة (الحيلة، 2007، ص 268 - 269).

7-4- مصادر المشكلات الصفية :

تنقسم مصادر المشكلات الصفية إلى مصدرين رئيسيين هما :

7-4-1- مصادر المشكلات الصفية من داخل المدرسة:

وتنبثق هذه المشكلات من:

7-4-1-1- المعلم:

يعد المعلم من المصادر الأساسية لحل العديد من المشكلات، سواء كانت من داخل غرفة الصف أو خارجها، كما وفي المقابل يعتبر سببا في بروز الكثير من المشكلات السلوكية لدى التلاميذ نتيجة لقيامه ببعض التصرفات التي تتمثل في:

- التعامل مع التلاميذ بالسخرية.
- إعطاء التعيينات الصفية غير المناسبة لقدرات التلاميذ.
- إصدار تهديدات دون تنفيذها، والتحدث بسرعة وعصبية.
- تناقضات في سلوك المعلم.
- عقاب الصف كله بسبب سوء سلوك لأحد التلاميذ.
- الجلوس على المقعد لفترة طويلة.
- السماح للتلاميذ بالإجابة دون استئذان.

7-4-1-2 المتعلم:

يعتبر المتعلم من أهم المدخلات في العملية التعليمية التعلمية، ومن أهم مخرجاتها أيضا، ومنه تظهر العديد من المشكلات السلوكية من طرف المتعلم داخل الصف وتأخذ هذه السلوكيات أنماطا مختلفة وهي كالتالي:

- سلوكيات من أجل جذب الانتباه، تتمثل في ضرب الزملاء، أو سلوكيات ضمنية كإهمال التلميذ إتمام عمله، وإظهار عدم الفهم للحصول على المساعدة المستمرة من المعلم.

- سلوكيات انتقامية وسلوكيات أخرى كقيام التلميذ بحركات تهريبية وتخريب تجهيزات الصف من كراسي وملصقات، وسرقة زملاءه أو عدم طاعة المعلم، وتنفيذ توجيهاته، وهذا كله من أجل تحقيق إشباع لذاته (المقيد، 2009، ص 64 - 65).

7-4-1-3 الإدارة المدرسية:

تعتبر الإدارة المدرسية عاملاً مهماً في إدارة شؤون المدرسة، كما أنها مصدراً مهماً لإثارة بعض المشكلات الصفية وذلك لعدة أسباب نذكر منها:

- عدم وضوح التعليمات المدرسية.
- استخدام تعليمات وقوانين غير مجدية.
- عدم مشاركة الأهل بفاعلية في نشاطات المدرسة.
- عدم وجود برامج وقائية تحد من المشكلات قبل وقوعها.
- عدم الاستماع لشكاوى التلاميذ أو الالتقاء بهم في وقت آخر.
- قد تكون إدارة المدرسة متسامحة جداً أو متعسفة جداً.
- عدم إشراك التلاميذ في القرارات ذات الصلة بهم يتكامل مباشرة وفرضها عليهم (عصفور وصفي، 1998، ص 20).

7-4-1-4 البيئة الفيزيائية (المادية):

لاشك أن المتعلم هو العنصر الفعال والمهم وهو محور العملية التعليمية التعليمية، لذا من المهم الاهتمام بالجانب الفيزيقي للمتعلم، من أجل زيادة الفاعلية والإنتاجية للتعلم، ولهذا لا يتطلب تنظيم بيئة التعلم الكثير من الجهد، ولكن يحتاج إلى طبيعة المتعلمين واحتياجاتهم، وأساليبهم، في العمل بالإضافة إلى التخطيط الجيد حيث يتم استغلال كل جزء

وركن من أركان الغرفة الصفية، دون زحمتها بأشياء لا ضرورة لها، وتوزيع الأثاث والتجهيزات والوسائل التعليمية بما يتناسب مع طبيعة الأنشطة والخبرات التعليمية (الناشف وشفق، 2000، ص16).

7-4-1-5 تركيب الجماعة الصفية:

الجماعة الصفية تعد من المصادر الأولية التي تحدد سلوك الفرد ضمن الجماعة، خاصة ان الجماعة تفرض على المتعلم، ان يمارس سلوكا قد لا يمارسه عند انسحابه من المجموعة، ومن الاسباب التي تفرض على المتعلم ممارسة هذا النوع من السلوك ما يلي:

- العدوى السلوكية وتقليد التلاميذ لزملائهم في الصف.
- الجو العقابي الذي يسود الصف.
- الجو التنافسي العدواني بين التلاميذ.
- الإحباط الدائم والمستمر للمتعلمين.
- غياب الاستعداد لأي نشاط وغياب الممارسات الديمقراطية.
- غياب الطمأنينة والامن وشيوع الجو الدكتاتوري داخل الصف (قطامي و قطامي 2001، ص 407).

7-4-1-6- المادة الدراسية:

إن عدم فهم التلاميذ للمادة الدراسية، وعدم إدراك الاهداف الأساسية من دراستها وأهميتها، بالنسبة لهم حاليا او لحياتهم المستقبلية، وكذلك نشاطات المعلم الطويلة والمملة، التي لا تلبي حاجاتهم وقدراتهم، تعمل على تدني دافعية المتعلمين، وشعورهم بالضجر، وهذا الجو المحبط يسهم كثيرا في إنتاج تلاميذ مشاكسين (العاجز، 2007، 152).

7-4-1-7 - النشاطات التعليمية:

وتعتبر هذه النشاطات هي المواقف الأساسية لا كساب المتعلم المهارات المطلوبة، ومن المشكلات التي تساهم بإظهارها النشاطات التعليمية هي:

- صعوبة اللغة والنطق التي يستعملها المعلم أثناء تقديم درسه.
- كثرة الوظائف التعليمية او قلتها مع قلة الإثارة فيها التي يحددها المعلم دائما.
- تكرار النشاطات التعليمية ورتابتها.
- عدم ملائمة النشاطات التعليمية لمستوى التلاميذ (قطامي، 2001، ص 406).

7-4-2-2 - مصادر المشكلات الصفية من خارج المدرسة:

المشكلات الصفية من خارج المدرسة لها دور كبيرا في إعاقة التعليم والتعلم ومن أبرزها:

7-4-2-1 - الافتقار لبيئة أسرية آمنة:

إن عدم وجود البيئة الاسرية الآمنة وافتقار أفراد الأسرة للتربية التي تتناسب مع التحول الحاصل في الحياة، والإصرار على تربية الأبناء وفق الطرق التقليدية واستخدام الظلم والقسوة من قبل الوالدين، له أثره السيء في ترك بعض المشكلات النفسية وانعكاس ذلك على تصرفات المتعلمين وسلوكياتهم داخل المدرسة.

7-4-2-2 - العنف في المجتمع:

إن انتشار العنف داخل المجتمع، بأشكاله المختلفة، وحل المشكلات بطرق غير جائزة، كالقتل والاعتداء اللفظي والجسدي، ويذكر آخرون أن للتنشئة البيئية دور كبير في تنمية سلوكيات الاطفال، فالمسموحات والممنوعات داخل الأسرة، وطريقة معيشتها واتزانها

الانفعالي، وتعامل أفرادها مع بعضهم البعض، تترك اثر ملموسا في سلوك الطفل وانعكاسه داخل المدرسة (العميرة، 2002، ص47).

7-4-2-3 أثر وسائل الإعلام:

إن وسائل الاعلام ما تعرضه من مسلسلات وأفلام، يلاحظ فيها تمجيد وتعظيم الخارجين عن السلطة او القانون بتصرفاتهم غير المسؤولة، لها أثر في زيادة العنف عند الأفراد خاصة المراهقين، كما ان هناك مشكلات أكثر تعقيدا وخطورة قد تبرز من خلال تأثير الإعلام، مثل التهديد، والقتل، مما يجعل المتعلم مرآة لمجتمعه (العاجز، 2007، ص 154).

كما ان لمواقع التواصل الاجتماعي كالفاسبوك، وتويتر، وواتساب وغيرها من وسائل الإعلام، لها أثر كبير جدا في التأثير على تنشئة الطفل بصفة عامة والمتعلم بصفة خاصة، بحيث ينشغل الطفل بالدخول على هذه المواقع، حيث يصبح يقضي معظم وقته بممارستها وتضييع واجباته الدراسية، وغير مكترث بالدراسة، كما تساهم أيضا في جعله شخصا ماديا منطويا على ذاته، غير واقعي، حيث يجد صعوبة في الاندماج مع اقرانه وبالتالي يضيع مستقبله ويصبح فرد غير إيجابي وغير منتج لنفع نفسه ومجتمعه.

7-5- أساليب معالجة المشكلات الصفية:

يذكر بعض التربويون بعضا من أساليب معالجة المشكلات الصفية نذكر منها :

7-5-1 استخدام التلميحات غير اللفظية:

وذلك باستخدام النظر للتلاميذ المنشغلين بالحديث مع بعضهم البعض، او التحرك باتجاه التلاميذ غير المنضبطين، أو الطلب منهم الاعتدال في الجلوس.

7-5-2- مدح السلوك المرغوب:

يؤدي ذلك إلى إثارة الدافعية وتعزيز السلوك المرغوب وإيقاف السلوك غير المرغوب به.

7-5-3- مدح المتعلمين الآخرين:

يمدح المعلم التلاميذ كافة، ثم يقوم بمدح تلميذ معين، لتمييزه لأدائه ومثابرته.

7-5-4- التذكير اللفظي البسيط:

وهذا في حالة عدم جدوى التلميح غير اللفظي، فيستخدم المعلم مذكرات لفظية من شأنها إعادة المتعلم للمسلك الصحيح.

7-5-5- التذكير المتكرر:

إن الاستراتيجية الأولى للتذكير المتكرر هو ان يعيد المعلم التذكير متجاهلاً أية مناقشة وعذر يقدمه المتعلم ليس له علاقة بالمشكلة.

7-5-6- تطبيق النتائج:

إذا كانت كل الاستراتيجيات السابقة غير مجدية، فإن على المعلم ان يفرض الخيار على المتعلم إما ان يطيع، أو ان يحتمل النتائج، مثل: إخراج المتعلم من الصف، أو إبقائه جزءاً من وقت الاستراحة داخل الصف.

ثانياً: من الأساليب العلاجية لضبط الصف بالنسبة للمعلم نذكر منها:

1- تحضير الدرس، وخلق الجو الملائم، ويتم ذلك بمراعاة المعلم ما يلي:

- البشاشة مع النظام.

- النظافة.

- التشويق مع السيطرة.

2- السيطرة على الصف ولها مقومات كثيرة نذكر منها:

- وقوف المعلم مع وضوح صوته.

- الثواب والعقاب.

- تشغيل التلاميذ.

- معرفة أسماء التلاميذ.

- التجاهل المعتمد.

- الإشارات غير اللفظية.

- لغة المزاح.

- توجيه الأسئلة.

- تنمية الانضباط الذاتي.

- اللقاءات الفردية مع التلاميذ.

- التعاون والتنسيق بين المدرسة والبيت (قطامي و قطامي، 2001، ص 409).

ومن خلال ما سبق يتضح بأن هذه الاستراتيجيات والأساليب، تساعد كثيرا المعلم في تنمية مهارات إدارة الصف، حتى يتسنى للتلاميذ التعلم في جو هادئ ومريح خالي من الفوضى، وتعزيز النظام داخل الصف، شرط أن يعرف المعلم كيف ومتى ونوع المشكلة التي سيستخدم فيها هذه الاستراتيجيات باعتبار أن المشكلات الصفية متنوعة ومختلفة، حسب الموقف الذي حدث فيه.

ثالثا: الاستراتيجيات الوقائية Preventive:

لمساعدة المعلم على ضبط صفه اقترح التربويون مجموعة من السلوكات مصممة لبناء السلوكات الصفية، ومن بين الانشطة المقترحة لذلك نذكر:

1- المسح البصري:

حتى يتمكن المعلم من تحديد الاماكن المحتملة لحدوث المشكلات في وقت مبكر.

2- التزامن:

ويشير إلى أن إدارة المهمات مثل الواجبات المنزلية، والانتقال من أسلوب المحاضرة الى المجموعات الصغيرة، من خلال توجيه عمليات الانتقال بسرعة.

3- الاعداد:

وفيد بتزويد التلاميذ بتوجيهات وتعليمات واضحة، حول الانشطة الصفية الجيدة، ويتضمن جعلهم يعبدون فهمهم للمهام المطلوبة ويصبح الاعداد أكثر اهمية عن استخدام أنشطة تعاونية.

4-إعادة التجديد:

ويعين مراجعة مدى تفهم التلاميذ في بداية كل حصة ونهايتها نحو الأهداف التعليمية.

5- التشكيل الإيجابي: ويشير إلى استخدام أساليب التعزيز الإيجابي وفي هذا السياق يوصي " مكدونالد" بسلسلة من الإجراءات التأديبية، تكون ذات إيقاع منخفض في الأساليب الأولى وأكثر شدة من الأسلوبين الآخرين وهي:

- 1-الاتصال البصري الصارم والغاضب.
- 2-استخدام تعبير الوجه والتوجه نحو التلميذ.
- 3-نقل المتعلم من مكان لآخر.
- 4-المادة تذكير المتعلم بالقوانين والتعليمات.
- 5-التحقيق من حدة التوتر المتوقع في بعض المواقف (أبو جادو، 2007، ص361 - 362).

خلاصة:

في هذا الفصل حاولنا قدر الإمكان الوقوف على معظم الجوانب التي تمس الإدارة الصفية، والطرق الفعالة التي تساعد المعلم على إدارة صفه ومواجهة المشكلات التي تتبع من داخل الصف وخارجه، وإيجاد الحلول المناسبة لها، بالاعتماد على الاستراتيجيات الفعالة لذلك، بالإضافة إلى كيفية المحافظة على الانضباط الصفية بأساليب ديمقراطية، وأخيرا أهم المنحنيات التي تناولت الإدارة الصفية كالمنحنى السلوكي والمنحنى الإنساني والمنحنى التفاعلي والمنحنى الاجتماعي التي تساعد المعلم في التمكن من إدارة الصف و التحكم فيه وضبطه، وذلك من أجل تحقيق بيئة صفية تتسم بالأمن والراحة والنظام.

الفصل الثالث: منهجية البحث والإجراءات الميدانية

تمهيد

1 - الدراسة الاستطلاعية

2 - الدراسة الأساسية

2-1- منهج الدراسة

2-2- عينة الدراسة

2-3- حدود ومحددات الدراسة

2-4- أداة الدراسة

2-5- الأساليب الإحصائية

خلاصة

تمهيد

بعد التطرق إلى الجانب النظري أين تم تحديد إشكالية الدراسة وفرضياتها وأهدافها وبعد القيام بتحديد المفاهيم الأساسية لموضوع الدراسة، وكذلك استعراض أهم الجوانب المرتبطة به، نصل الآن إلى الفصل المنهجي الذي يعد من بين الفصول الإجرائية التي توضح ملمح العمل البحثي وسنحاول في هذا الجانب التطرق إلى مجالات الدراسة أين سيتم تحديد مكان وزمان إجراء الدراسة، وكذلك المنهج المتبع، مجتمع وعينة محل الدراسة، أدوات الدراسة (التأكد من الخصائص السيكومترية)، الأساليب الإحصائية المعتمدة.

1 - الدراسة الاستطلاعية:

تعتبر الدراسة الاستطلاعية أساس جوهري لبناء البحث، وهي خطوة مهمة وضرورية، كما أنها أول مرحلة تسبق إجراءات أية دراسة، لذا هدفنا في هذه المرحلة إلى:

- جمع أكبر عدد ممكن من المعلومات حول موضوع الدراسة.
 - التأكد من توفر عينة الدراسة في الميدان وتحديد أسلوب اختيارها.
 - ضبط متغيرات الدراسة والمتمثلة في: الاحتياجات التدريبية في مجال إدارة الصف.
 - التأكد من صلاحية الأدوات ومناسبتها لعينة الدراسة الحالية المتمثلة في المعلمين الجدد بالطور الابتدائي، وقد قمنا في هذه المرحلة بتحديد (30) معلم ومعلمة جدد تم اختيارهم بطريقة عشوائية من مختلف ابتدائيات ولاية المسيلة التابعة للمقاطعة "36".
 - حساب الخصائص السيكومترية (الصدق والثبات) لأداة الدراسة المتمثلة في استبيان الاحتياجات التدريسية في مجال الإدارة الصفية.
- وكل هذه الإجراءات تهدف إلى إذابة وتقليص الصعوبات التي من الممكن أن تعترض إجراءات الدراسة الأساسية وتسهيل تطبيقها، بالإضافة إلى اختصار الوقت والجهد والمال.

*نتائج الدراسة الاستطلاعية:

حساب الخصائص السيكومترية لأداة القياس

بعدما تم صياغة الاستبيان الموجه لأفراد عينة الدراسة لابد من إخضاعه لاختباري الصدق والثبات.

1- صدق الاستبيان: يقصد بصدق أداة الدراسة؛ أن تقيس فقرات الاستبيان ما وضعت لقياسه، وقمنا بالتأكد من صدق الاستبيان من خلال؛ (صدق الاتساق الداخلي لعبارات الاستبيان، والصدق البنائي لمحاور الاستبيان).

1-1- صدق الاتساق الداخلي لأداة الدراسة:

صدق الاتساق الداخلي لعبارات الاستبيان: تم حساب الاتساق الداخلي لعبارات كل الاستبيان على عينة الدراسة الاستطلاعية والبالغ عددها 30 فرد وذلك بحساب معامل الارتباط بين كل عبارة والدرجة الكلية للمحور التابعة له.

1-2- صدق الاتساق البنائي لأداة الدراسة:

يعتبر صدق الاتساق البنائي أحد مقاييس صدق أداة الدراسة، حيث يقيس مدى تحقق الأهداف التي تسعى الأداة للوصول إليها، ويبين صدق الاتساق البنائي مدى ارتباط كل محور من محاور أداة الدراسة بالدرجة الكلية لعبارات الاستبيان مجتم وعليه تم اختبار صدق الاتساق الداخلي والبنائي لفقرات كل استبيان كما يلي:

أولاً: الصدق الداخلي والبنائي للاستبيان:

1-1- صدق الاتساق الداخلي للبعد الأول (الأنشطة الصفية والتفاعل الصفية):

الجدول رقم (02) يوضح مدى الاتساق الداخلي لعبارات للبعد الأول (الأنشطة الصفية

والتفاعل الصفية)

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الدلالة
1.	التدريب على كيفية إتاحة الفرصة لجميع الطلاب للاشتراك في الأنشطة التعليمية	0,626**	0,000	دال
2.	التدريب على كيفية تحمل المسؤولية الجماعية داخل الإدارة الصفية	0,834**	0,000	دال

3.	التدريب على كيفية التزام الطالب بالدور الذي يسند إليه داخل غرفة الصف	0,840**	0,000	دال
4.	التدريب على كيفية إ تشجيع الطلاب عل تبادل الآراء حول الإدارة الصفية	0,778**	0,000	دال
5.	التدريب على كيفية تشجيع الطلاب على المشاركة بالأنشطة التعليمية	0,877**	0,000	دال
6.	التدريب على كيفية استخدام طريقة الحوار و المناقشة لتنمية التفكير الناقد لدى الطلاب	0,862**	0,000	دال
7.	التدريب على كيفية التأكد من تحقيق الأهداف التعليمية من خلال الخبرات التعليمية و الأنشطة الصفية	0,845**	0,000	دال
8.	التدريب على كيفية مراعاة الفروق الفردية في توزيع الأدوار التعليمية	0,906**	0,000	دال
9.	التدريب على كيفية استخدام الأسلوب العلمي الهادف مع الطلاب	0,759**	0,000	دال
10.	التدريب على كيفية تهيئة المناخ الصفى المريح للطلاب أثناء العملية التعليمية	0,837**	0,000	دال

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على بيانات الاستبيان ومخرجات برنامج SPSS

من خلال الجدول أعلاه نجد معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات البعد الأول (الأنشطة الصفية و التفاعل الصفى) والمعدل الكلي لعباراته دالة إحصائية، حيث قيمة r المحسوبة (تتراوح بين 0.906 و 0.626) وهي اكبر من قيمة r الجدولية كما أن قيمة SIG (مستوى الدلالة) أقل من بمستوى دلالة 0.01 ومنه تعتبر فقرات البعد صادقة ومتسقة داخليا، لما وضعت لقياسه.

1-2- صدق الاتساق الداخلي للبعد 02 (إدارة السلوك)

الجدول رقم (03) يوضح مدى الاتساق الداخلي لعبارات للبعد 02 (إدارة السلوك)

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الدلالة
11.	التدريب على كيفية تعزيز سلوك الطالب الإيجابي	0,824**	0,000	دال
12.	التدريب على كيفية تحديد الحاجات الاجتماعية والعاطفية والبدنية التي ربما تؤثر في النجاح في الدراسة	0,732**	0,000	دال
13.	التدريب على كيفية الابتعاد عن المزاجية والعصبية أثناء التدريس	0,597**	0,000	دال
14.	التدريب على كيفية توفير بيئة مواتية للتفاعل الإيجابي بين الزملاء	0,850**	0,000	دال
15.	التدريب على كيفية توفير بيئة عمل ممتعة ومنظمة في غرفة الصف والمحافظة عليها	0,856**	0,000	دال
16.	التدريب على كيفية استخدام الألفاظ والعبارات اللطيفة داخل غرفة الصف	0,914**	0,000	دال
17.	التدريب على أن يكون سلوك المعلم الجيد داخل غرفة الصف سلوكا لائقا	0,868**	0,000	دال

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على بيانات الاستبيان ومخرجات برنامج SPSS

من خلال الجدول أعلاه نجد معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات البعد 02 (إدارة السلوك) والمعدل الكلي لعباراته دالة إحصائية، حيث قيمة r المحسوبة (تتراوح بين 0.914 و 0.597) وهي أكبر من قيمة r الجدولية كما أن قيمة SIG (مستوى الدلالة) أقل من مستوى دلالة 0.01 ومنه تعتبر فقرات البعد 02 صادقة ومتسقة داخليا، لما وضعت لقياسه.

01-03- صدق الاتساق الداخلي للبعد 03 / التخطيط للإدارة الصفية

الجدول رقم (04) يوضح مدى الاتساق الداخلي لعبارات للبعد 03 (التخطيط للإدارة

(الصفية)

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الدلالة
<u>18.</u>	التدريب على الربط بين عناصر التدريس مثل المحتوى أو المواد والنشاطات وطريقة العرض والأهداف بين حاجات الطلبة التي تم التعرف عليها	0,902**	0,000	دال
<u>19.</u>	التدريب على كيفية تطوير الخطط التعليمية التي تعكس المتطلبات السابقة من المعرفة والمهارات والاستعداد للتعلم	0,838**	0,000	دال
<u>20.</u>	التدريب على كيفية تجهيز الوسائل التعليمية المناسبة والمصاحبة للإدارة الصفية	0,767**	0,000	دال
<u>21.</u>	التدريب على كيفية توزيع الأنشطة على الطلاب ضمن وقت الإدارة الصفية	0,915**	0,000	دال
<u>22.</u>	التدريب على كيفية التحضير اليومي والمسبق للإدارة الصفية	0,815**	0,000	دال
<u>23.</u>	التدريب على كيفية وضع أهداف سلوكية محددة وقابلة للقياس	0,789**	0,000	دال
<u>24.</u>	التدريب على كيفية وضع خطة تعليمية شاملة واضحة وقابلة للتطبيق ودقيقة للمقرر الدراسي	0,842**	0,000	دال
<u>25.</u>	التدريب على كيفية اختيار أنشطة منهجية متنوعة ملائمة لمستوى الطلبة	0,837**	0,000	دال
<u>26.</u>	التدريب على كيفية اختيار الأساليب التدريسية المتنوعة لتنفيذ الأهداف	0,866**	0,000	دال

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على بيانات الاستبيان ومخرجات برنامج SPSS

من خلال الجدول أعلاه نجد معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات البعد 03 (التخطيط للإدارة الصفية) والمعدل الكلي لعباراته دالة إحصائية، حيث قيمة r المحسوبة (تتراوح بين 0.915 و 0.767) وهي أكبر من قيمة r الجدولية كما أن قيمة SIG (مستوى الدلالة) أقل من بمستوى دلالة 0.01 ومنه تعتبر فقرات البعد 03 صادقة ومتسقة داخليا، لما وضعت لقياسه.

1-4- صدق الاتساق الداخلي للبعد 04 (التحفيز و تقويم الأداء)

الجدول رقم (05) يوضح مدى الاتساق الداخلي لعبارات البعد 04 (التحفيز وتقويم الأداء)

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الدلالة
<u>.27</u>	التدريب على كيفية تصحيح الاختبارات بدقة وموضوعية واستخدام بيانات الاختبار في تشخيص الضعف والقوة لكل طالب على حدى	0,866**	0,000	دال
<u>.28</u>	التدريب على كيفية استخدام أسلوب العصف الذهني أثناء الإدارة الصفية	0,805**	0,000	دال
<u>.29</u>	التدريب على كيفية معرفة مدى تحقيق الأهداف التعليمية لدى الطالب	0,771**	0,000	دال
<u>.30</u>	التدريب على كيفية استخدام الأسلوب الشيق في إعطاء الدروس	0,851**	0,000	دال
<u>.31</u>	التدريب على كيفية استخدام الاختبارات التقويمية لمعرفة نقاط الضعف والقوة لدى الطلاب	0,884**	0,000	دال
<u>.32</u>	التدريب على كيفية إثارة اهتمامات الطلاب بالمادة التعليمية أثناء الإدارة الصفية	0,738**	0,000	دال

33.	التدريب على كيفية استخدام أساليب التقويم الحديثة مثل السجل والتقويم الذاتي	0,703**	0,000	دال
34.	التدريب على كيفية استعمال الوسائل التعليمية والسمعية والبصرية في التدريس	0,785**	0,000	دال

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على بيانات الاستبيان ومخرجات برنامج SPSS

من خلال الجدول أعلاه نجد معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات البعد 04 (التحفيز وتقويم الأداء) والمعدل الكلي لعباراته دالة إحصائية، حيث قيمة r المحسوبة (تتراوح بين 0.884 و 0.703) وهي أكبر من قيمة r الجدولية كما أن قيمة SIG (مستوى الدلالة) أقل من بمستوى دلالة 0.01 ومنه تعتبر فقرات البعد 4 صادقة ومتسقة داخليا، لما وضعت لقياسه.

1-5- صدق الاتساق الداخلي للبعد 05 (الإرشاد التربوي)

الجدول رقم (06) يوضح مدى الاتساق الداخلي لعبارات البعد 05 (الإرشاد التربوي)

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الدلالة
35.	التدريب على كيفية توعية الطلاب من خلال برمج الإرشاد التربوي المدرسي	0,803**	0,000	دال
36.	التدريب على تشجيع الطلاب على حث أولياء أمورهم على المشاركة المدرسية في حل مشاكلهم	0,825**	0,000	دال
37.	التدريب على كيفية تعريف الطلاب بدورهم ومكانتهم في المجتمع	0,856**	0,000	دال
38.	التدريب على كيفية تطوير قدرات الطلاب للتعامل مع الإدارة الصفية المختلفة	0,830**	0,000	دال
39.	التدريب على كيفية استخدام التجريب في حل المشاكل وربط التعليم بالحياة	0,704**	0,000	دال

40.	التدريب على كيفية توعية الطلاب بمتطلبات المرحلة العمرية التي يمرون بها	0,792**	0,000	دال
41.	التدريب على كيفية تشجيع الطلاب على استشارة المرشد التربوي في المشكلات التي يواجهونها	**7710,	000,0	دال
42.	التدريب على كيفية تنمية قدرات الطلاب على آليات التمثيل والمواطنة لتحقيق التوازن لإدراك شخصيتهم	0,684**	0,000	دال
43.	التدريب على كيفية تنمية مهارات التوجيه الذاتي الفردي والجماعي	0,740**	0,000	دال
44.	التدريب على كيفية الاهتمام برغبات وميول الطلاب الذاتية والتعليمية	0,815**	0,000	دال
45.	التدريب على كيفية مساعدة الطلاب على البحث والاستقصاء بالطريقة العلمية	0,601**	0,000	دال
46.	التدريب على كيفية إدارة المناقشات داخل غرفة الصف لحل المشكلات التعليمية	0,718**	0,000	دال

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على بيانات الاستبيان ومخرجات برنامج SPSS

من خلال الجدول أعلاه نجد معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات البعد 05 (الإرشاد التربوي) والمعدل الكلي لعباراته دالة إحصائية، حيث قيمة r المحسوبة (تتراوح بين 0.856 و0.601) وهي اكبر من قيم r الجدولية كما أن قيمة SIG (مستوى الدلالة) أقل من بمستوى دلالة 0.01 ومنه تعتبر فقرات البعد 05 صادقة ومتسقة داخليا، لما وضعت لقياسه.

1-6- صدق الاتساق الداخلي للبعد 06 (التعليمات والأنظمة المدرسية)

الجدول رقم (07) يوضح مدى الاتساق الداخلي لعبارات للبعد 06 (التعليمات والأنظمة المدرسية)

الرقم	الفقرة	معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الدلالة
<u>.47</u>	التدريب على مشاركة الطلاب في عملية الإدارة والتنظيم الصفّي	0,832**	0,000	دال
<u>.48</u>	التدريب على كيفية تقدير النظام التربوي الصفّي لتحقيق الأهداف التعليمية	0,664**	0,000	دال
<u>.49</u>	التدريب على كيفية تمرين الطلاب على الالتزام بالأنظمة والتعليمات المدرسية	0,830**	0,000	دال
<u>.50</u>	التدريب على كيفية استخدام الأسلوب الديمقراطي في التعلم مع الطلاب	0,921**	0,000	دال
<u>.51</u>	التدريب على كيفية تنظيم علاقات الطلاب مع بعضهم بعضاً ومع المعلم	0,879**	0,000	دال
<u>.52</u>	التدريب على كيفية مساعدة الطلبة على فهم الأنظمة والتعليمات الصفية بأنها خبرات تربوية	0,813**	0,000	دال
<u>.53</u>	التدريب على كيفية تمرين الطلاب على إدراك مضمون العملية التنظيمية داخل الغرفة الصفية	0,842**	0,000	دال
<u>.54</u>	التدريب على كيفية توضيح التعليمات والإرشادات التنظيمية من بداية العملية التدريسية	0,867**	0,000	دال
<u>.55</u>	التدريب على كيفية توعية الطلاب بالنظام وأهميته لعملية التعليم داخل غرفة الصف	0,917**	0,000	دال

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على بيانات الاستبيان ومخرجات برنامج SPSS

من خلال الجدول أعلاه نجد معاملات الارتباط بين كل فقرة من فقرات **البعد 06** (التعليمات والأنظمة المدرسية) والمعدل الكلي لعباراته دالة إحصائية، حيث قيمة r المحسوبة (تتراوح بين 0.856 و 0.601) وهي اكبر من قيمة r الجدولية كما أن قيمة SIG (مستوى الدلالة) أقل من بمستوى دلالة 0.01 ومنه تعتبر فقرات **البعد 06** صادقة ومتسقة داخليا، لما وضعت لقياسه.

1- صدق الاتساق البنائي لأداة الدراسة:

يعتبر صدق الاتساق البنائي أحد مقاييس صدق أداة الدراسة، حيث يقيس مدى تحقق الأهداف التي تسعى الأداة الوصول إليها، ويبين صدق الاتساق البنائي مدى ارتباط كل محور من محاور أداة الدراسة بالدرجة الكلية لفقرات المقياس مجتمعة، والجدول التالي يوضح ذلك.

جدول رقم (08): يوضح صدق الاتساق البنائي لأداة الدراسة

ابعاد الاستبيان		معامل الارتباط	مستوى الدلالة	الدلالة
1	البعد الأول / الأنشطة الصفية والتفاعل الصفی	,874**0	0,000	دال
2	البعد الثاني / إدارة السلوك	,921**0	0,000	دال
3	البعد الثالث / التخطيط للإدارة الصفية	,924**0	0,000	دال
4	البعد الرابع / التحفيز وتقويم الأداء	,958**0	0,000	دال
5	البعد الخامس / الإرشاد التربوي	,838**0	0,000	دال
6	البعد السادس / التعليمات والأنظمة المدرسية	,916**0	0,000	دال

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على بيانات الاستبيان ومخرجات برنامج SPSS

من خلال الجدول أعلاه نجد معاملات الارتباط بين كل درجة الكلية لكل بعد (الأنشطة الصفية والتفاعل الصفى ($r=0.874$)، إدارة السلوك ($r=0.921$) ، التخطيط للإدارة الصفية ($r=0.924$)، التحفيز و تقويم الأداء ($r=0.958$) ...) والمعدل الكلي (الدرجة الكلية) لعبارات المقياس، دالة إحصائية، حيث قيمة r المحسوبة اكبر من قيمة $r=0.355$ الجدولية وان أيضا قيمة مستوى الدلالة اقل من 0.05 ومنه يعتبر المقياس صادق ومتسق، لما وضع لقياسه.

ثانيا: ثبات أداة الدراسة:

يقصد بثبات الاستبيان الاستقرار في نتائج الاستبيان، وعدم تغييرها بشكل كبير، فيما لو تم إعادة توزيعها على أفراد العينة، عدة مرات، خلال فترات زمنية معينة، وقد تم التحقق من ثبات أبعاد الدراسة من خلال استخدام طريقة التجزئة النصفية وتقوم فكرة هذه الطريقة على تطبيق الاستبيان مرة واحدة ثم تقسيم نتائجه إلى أجزاء والأسلوب الشائع في تقسيم هو إلى قسمين يتضمن احدهما العبارات الفردية وقسم الثاني العبارات الزوجية ويحسب معامل الثبات بين القسمين ويجب ألا يغفل أن معامل الثبات الذي نحصل عليه لهذه بهذه الطريقة هو معامل ثبات نصف الاختبار وليس الاختبار ككل ولمعالجة هذا القصور قدم علماء القياس النفسي حلول إحصائية على شكل معادلات تصحيح ومن بين هذه المعادلات: معادلة سبيرمان/ بروان حيث اقترح بروان معادلة لتصحيح الثبات المحسوب بين نصفين

وتأخذ الصورة التالية ($R^2 / (R+1)$) حيث R هو معامل الارتباط بين القسمين.

طريقة التجزئة النصفية: كما هو مبين في الجدول : (حيث تم استخدام برنامج spss في حساب معامل الارتباط وتعديل انظر ملاحق مخرجات البرنامج).

جدول رقم (09): يبين ثبات عبارات الأبعاد بطريقة التجزئة النصفية

المعاملات الإحصائية	النصف الأول العبارات الفردية	النصف الثاني العبارات الزوجية	معامل الارتباط النصفي	تعديل باستخدام معامل سبيرمان بروان $\frac{2r}{r+1}$
البعد الأول/ الأنشطة الصفية والتفاعل الصفوي	الفقرة رقم 01، الفقرة رقم 02، الفقرة رقم 03، الفقرة رقم 04، الفقرة رقم 05.	الفقرة رقم 06، الفقرة رقم 07، الفقرة رقم 08، الفقرة رقم 09، الفقرة رقم 10.	0,899	0.947
البعد الثاني/ إدارة السلوك	الفقرة رقم 11، الفقرة رقم 12، الفقرة رقم 13، الفقرة رقم 14	الفقرة رقم 14، الفقرة رقم 15، الفقرة رقم 16، الفقرة رقم 17	0,813	0,897
البعد الثالث/ التخطيط للإدارة الصفية	الفقرة رقم 18، الفقرة رقم 19، الفقرة رقم 20، الفقرة رقم 21، الفقرة رقم 22.	الفقرة رقم 22، الفقرة رقم 23، الفقرة رقم 24، الفقرة رقم 25، الفقرة رقم 26.	0,834	0,909
البعد الرابع / التحفيز و تقويم الأداء	الفقرة رقم 27، الفقرة رقم 28، الفقرة رقم 29، الفقرة رقم 30.	الفقرة رقم 31، الفقرة رقم 32، الفقرة رقم 33، الفقرة رقم 34	0,787	0,881
البعد الخامس/ الإرشاد التربوي	الفقرة رقم 35، الفقرة رقم 36، الفقرة رقم 37، الفقرة رقم 38.	الفقرة رقم 38، الفقرة رقم 39، الفقرة رقم 40، الفقرة رقم 41	0,665	0.799

البعد التعليمات المدرسية	السادس/ والأنظمة	الفقرة رقم 47، الفقرة رقم 48، الفقرة رقم 50، الفقرة رقم 51.	:الفقرة رقم 51، الفقرة رقم 52، الفقرة رقم 53، الفقرة رقم 54، الفقرة رقم 55.	0,816	0,899
جميع الاستبيان	عبارات	العبارات الفردية	العبارات الزوجية	,8750	,9330

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على بيانات الاستبيان ومخرجات برنامج

SPSS.25

من الجدول أعلاه نجد انه بلغ معامل الارتباط باستخدام طريقة التجزئة النصفية والمصحح باستخدام معادلة سييرمان/ بروان (الأنشطة الصفية و التفاعل الصفية $(r=0,899)$ ، إدارة السلوك $(r=0,813)$ ، التخطيط للإدارة الصفية $(r=0,834)$ ، التحفيز وتقييم الأداء $(r=0,787)$...) ومعامل جميع عبارات الاستبيان $(r=0.933)$ وهو معامل عالي الثبات،

. ومنه نستنتج أن أداة الدراسة التي أعدت لمعالجة المشكلة المطروحة هي صادقة و ثابتة في جميع فقراتها وهي جاهزة للتطبيق على عينة الدراسة الاساسية.

وتحتوي قسيمة الإجابة على خمسة بدائل (بدرجة عالية جدا، بدرجة عالية، بدرجة متوسطة، بدرجة منخفضة، بدرجة منخفضة جدا)، والذي يعبر من خلاله أفراد العينة عن مدى موافقتهم (اتجاه ورأي ايجابي لأفراد العينة) أو عدم موافقتهم (اتجاه ورأي سلبي لأفراد العينة)، ويعطى لهذه الاستجابات التدرجات التالية (05، 04، 03، 02، 01) على الترتيب، كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (10): يوضح بدائل الإجابة على أداة الدراسة الحالية

درجة عالية جدا	درجة عالية	درجة متوسطة	درجة منخفضة	درجة منخفضة جدا
5	4	3	2	1

ولتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية في مجال الإدارة الصفية فإننا نحدد مجال درجات الحد الأعلى والحد الأدنى لكل مجال مستخدمين الأدوات الإحصائية التالية:

✓ المتوسط الحسابي بغية التعرف على متوسط إجابات المبحوثين حول عبارات المقياس ومقارنتها.

✓ والانحراف المعياري ويوضح التشتت في استجابات أفراد الدراسة فكلما اقتربت قيمته من الصفر فهذا يعني تركيز الإجابات حول درجة المتوسط الحسابي وعدم تشتتها.

✓ المدى لتحديد طول الفئة = (أعلى درجة (موافق بشدة) - أدنى درجة (غير موافق بشدة) / عدد المستويات، وهذا لتحديد اتجاههم نحو كل عبارة هل هم موافقون: بدرجة عالية جدا، بدرجة عالية، بدرجة متوسطة، بدرجة منخفضة، بدرجة منخفضة جدا

✓ تحديد طول الفئة باستخدام المدى حيث: $(5 - 1) / 5 = 0.8$ حيث نحصل على مجالات كما يلي:

الجدول رقم (11): يوضح مجالات المتوسطات الحسابية

مجال المتوسط الحسابي	مقياس لكرت	درجة الحاجة للتدريب	مجال الوزن النسبي
من 01 إلى 1.79	غير موافق بشدة	درجة منخفضة جدا	اقل من 36.00 %
من 1.80 إلى 2.59	غير موافق	درجة منخفضة	من 36.00 %

درجة			إلى 52.00%
من 2.60 إلى 3.39	محايد	درجة متوسطة	من 52.10% إلى 68.00%
من 3.40 إلى 4.19	موافق	درجة عالية	من 68.10% إلى 84.00%
من 4.20 إلى 5 درجة	موافق بشدة	درجة عالية جدا	من 84.10% إلى 100.00%

✓ ترتيب العبارة من خلال أهميتها في المحور بالاعتماد على أكبر قيمة متوسط حسابي في المحور وعند تساوي المتوسط الحسابي بين عبارتين فإنه يأخذ بعين الاعتبار أقل قيمة للانحراف معياري بينهما.

2 - الدراسة الأساسية:

2-1- منهج الدراسة:

على كل باحث أن يتبع منهاجا معينا يتناسب مع دراسته، فالمجتمع يمثل الأسلوب والطريق الذي يتبعه الباحث في بحثه للوصول إلى أهدافه المنشودة، حيث يعرفه "رشيد زرواتي" (2002، ص119) المنهج بأنه "مجموعة العمليات والخطوات التي يتبعها الباحث لتحقيق أهداف بحثه".

وبالاستناد إلى اختيار المنهج الصحيح لكل مشكلة يجب أولا التعرف على طبيعتها، وباعتبار موضوع دراستنا من المواضيع النفسية والتربوية، ارتأينا انتهاج المنهج الوصفي، حيث يعرف في مجال التربية والتعليم بأنه "مجموعة من الإجراءات البحثية التي تتكامل لوصف الظاهرة أو الموضوع اعتمادا على جمع الحقائق والبيانات وتصنيفها ومعالجتها، وتحليلها تحليلًا كافيًا ودقيقًا، لاستخلاص دلالتها والوصول إلى نتائج أو تعميمات عن

الظاهرة أو الموضوع محل البحث" (الرشيدي، 2000، ص59)، باعتباره المنهج الأنسب لموضوع دراستنا الحالية.

2-2- عينة الدراسة:

يعد استخدام العينة من الأمور العادية في مجال البحوث والدراسات العلمية، والعينة عبارة عن مجموعة جزئية من الأفراد أو المشاهدات أو الظواهر التي تشكل مجتمع الدراسة الأصلي، فبدلاً من إجراء الدراسة على كامل عناصر المجتمع يتم اختيار جزء من تلك العناصر بطريقة معينة وعن طريق دراسة الجزء يمكن تعميم النتائج على المجتمع الأصلي للدراسة (عبيدات وآخرون، 1999، ص83-84).

واشتملت عينة الدراسة على (78) فرداً من المعلمين الجدد بولاية المسيلة التابعين للمقاطعة "36" بالمرحلة الابتدائية حيث تم اختيارهم من بين (105) معلماً و معلمة جدد تمثل المجتمع الأصلي لعينة الدراسة ، وذلك بعد استبعاد العينة الاستطلاعية البالغ عددها (30) معلم ومعلمة، واستبعاد الاستثمارات الناقصة البالغ عددها (18) استثماراً والتي لم تدخل ضمن عينة الدراسة الأساسية.

كما تتراوح مدة عملهم بين سنة إلى ستة سنوات، وقد اختيرت عينة الدراسة بصورة قصدية " التي تعتمد الباحث أن تكون من حالات معينة، أو وحدات معينة لأنها تمثل المجتمع الأصلي" (بدوي، 1977، ص35).

كما تم إحصاء عينة الدراسة ميدانياً ببعض الابتدائيات التابعة للمقاطعة (36) بولاية المسيلة، حيث شملت المعلمين الجدد كما هو موضح في الجدول التالي:

جدول رقم (12): توزيع أفراد عينة الدراسة حسب المدارس التابعة للمقاطعة (36) بولاية المسيلة.

الرقم	المدرسة	عدد المعلمين في كل مدرسة	النسبة المئوية %
01	سليتان الدراجي	14	17,94
02	ساسبي لخضر	12	15,38
03	5 جويلية	22	28,20
04	المنظر الجميل	12	15,38
05	الشهداء	18	23,07
	المجموع	78	100

2-3- حدود ومحددات الدراسة:

2-3-1- حدود الدراسة: تتمثل حدود الدراسة في المكان الذي أجري فيه البحث، والمدة الزمنية المستغرقة في إنجازه، والأفراد الذين أجريت عليهم الدراسة.

2-3-1-1- الحدود الزمانية:

أولاً: الدراسة النظرية:

انطلقت الدراسة النظرية منذ شهر نوفمبر 2017، وذلك بعد قبول موضوع الدراسة وضبطه مع الأستاذة المشرفة، بحيث بدأنا بجمع المعلومات المتعلقة بالموضوع وامتدت هذه الخطوات إلى غاية أبريل 2018.

ثانياً: الدراسة الميدانية:

انطلقت الدراسة الميدانية من 2018/02/01 إلى غاية 2018/03/30، تم فيها تطبيق الاستبيان على عينة الدراسة، حيث تم مقابلة المعلمين الجدد وتوزيع الاستبيان عليهم مع توضيح طريقة الإجابة عن استماراتهم فيما يتعلق بأداة الدراسة، ثم تم تجميع الاستبيان بعد الإجابة عليه.

2-3-1-2- الحدود المكانية: اقتصرَت هذه الدراسة على المدارس الابتدائية التابعة للمقاطعة (36) بولاية المسيلة.

2-3-1-3- الحدود البشرية: وشملن هذه الدراسة كل أفراد العينة المتمثلة في المعلمين الجدد للصفوف الخمسة الأولى من التعليم الابتدائي.

2-3-1-4- الحدود الموضوعية: تهدف هذه الدراسة إلى تحديد الاحتياجات التدريبية لدى المعلمين الجدد في مجال الإدارة الصفية، والذي سيتم تناوله من خلال (06) ست المجالات المتمثلة في:

- المجال الأول: الأنشطة الصفية والتفاعل الصفّي.
 - المجال الثاني: إدارة السلوك.
 - المجال الثالث: التخطيط للإدارة الصفية.
 - المجال الرابع: التحفيز وتقويم الأداء.
 - المجال الخامس: الإرشاد التربوي.
 - المجال السادس: التعليمات والأنظمة المدرسية.
- الأداة المعتمدة في تحديد الاحتياجات التدريبية من إعداد الباحث (حسن الطعاني).

2-3-2- محددات الدراسة:

- يتحدد تعميم هذه الدراسة بدلالات صدق وثبات أداة الدراسة المتمثلة في مجال الإدارة الصفية.

- يمكن تعميم هذه الدراسة على المجتمع ضمن العينة المحسوبة منه وعلى المجتمعات المماثلة.

2-4- أداة الدراسة:

إن نتائج أي دراسة تتوقف على كيفية جمع البيانات والأدوات المنهجية المستخدمة لهذا الغرض، وفي الدراسة الحالية تم الاعتماد على الأداة التالية:

-استبيان مهارات الإدارة الصفية لحسن الطعاني والذي تم الاعتماد عليها كأساس لتحديد الاحتياجات التدريبية للمعلم الجديد في مجال الإدارة الصفية، وقد طور حسن الطعاني استبانة الخاصة بالمهارات الأساسية للإدارة الصفية بفاعلية بعد الاطلاع على الأدب التربوي والدراسات ذات العلاقة بالموضوع، كما تم عرض الفترات الـ(62) على عدد من المحكمين والمختصين في الإدارة التربوية في الجامعات الأردنية، وفي وزارة التربية والتعليم، وقد حللت الإجابات باستخدام النسب المئوية لاختبار الفقرات، حيث حصلت كل فقرة على (80%) من اتفاق الخبراء واعتبروها صالحة وتم استبعاد 07 فقرات من المجالات وأصبحت بشكلها النهائي تحتوي على (55) فقرة موزعة على (06) مجالات لمهارات إدارة الصف وهي:

1-الأنشطة الصفية والتفاعل الصفية.

2- إدارة السلوك.

3- التخطيط للإدارة الصفية.

4- التحفيز وتقويم الأداء.

5- الإرشاد التربوي.

6- التعليمات والأنظمة المدرسية.

وتم ترتيب الاستجابة عن فقرات الاستبانة وفق تدرج خماسي ممثلة: بدرجة كبيرة، كبيرة، ضعيفة، ضعيفة جدا، ومثلت رقميا (5، 4، 3، 2، 1) على التوالي.

- صدق الأداة:

تحقق حسب الطعاني من صدق أدواته بعرضها على عدد من المحكمين والخبراء والمختصين في العلوم التربوية، لغرض الحكم على صلاحية كل فقرة من حيث انتمائها للمجال الذي تدرج تحته، ومدى ملائمة صياغتها، وبعد ذلك أخذ الباحث بملاحظات المحكمين وأجريت التعديلات على مجالات الدراسة.

- ثبات الأداة: لإعطاء صورة عن ثبات الأداة استخرج حسن الطعاني، الثبات بطريقة إعادة الإختبار test-retest، حيث أجرى تطبيق الأداة على عينة مكونة من 15 معلما ومعلمة من غير افراد عينة البحث، وبعد مضي 03 أسابيع من تطبيقها أول مرة أعيد تطبيقها على العينة نفسها، وتم استخراج معاملات الثبات حيث بلغ معامل ثبات المقياس (0,90).

2-5- الأساليب الإحصائية:

1- المتوسط الحسابي: وهو متوسط مجموعة من القيم، أو مجموع القيم المدروسة مقسوم على عددها، وذلك بغية التعرف على متوسط إجابات المبحوثين حول عبارات المقياس ومقارنتها بحيث يساعدنا على تحديد الاحتياجات التدريبية في مجال الإدارة الصفية لأفراد عينة الدراسة.

2- الانحراف المعياري: وذلك من أجل التعرف على مدى انحراف استجابات أفراد عينة الدراسة اتجاه كل فقرة أو بعد، والتأكد من صلاحية النموذج لاختبار الفرضيات ويوضح التشتت في استجابات أفراد عينة الدراسة. ، فكلما اقتربت قيمته من الصفر وهذا يعني تركيز الإجابات وعدم تشتتها وبالتالي تكون النتائج أكثر مصداقية وجودة، كما أنه يفيد في ترتيب العبارات أو الفقرات لصالح الأقل تشتتاً عند تساوي المتوسط الحسابي بينها.

3- معامل بيرسون لقياس صدق الأداة.

4- معامل التجزئة النصفية لقياس ثبات الأداة.

خلاصة :

من خلال كل ما سبق في هذا الفصل يمكن لنا أن نستفيد منه في فهم واستيعاب المنهج المستخدم في الدراسة، وكذلك حدود الدراسة الزمانية والمكانية، إضافة إلى الدراسة الاستطلاعية بهدف التأكد من الخصائص السيكمترية لأداة الدراسة، كما تم التعريف بالأداة التي تم الاستعانة بها في جمع المعلومات والبيانات، كما تطرقنا أيضا إلى أساليب معالجة بيانات الدراسة، كل هذا يكفي حتى نتمكن من إجراء الدراسة بصورة مدققة ومفهومة.

الفصل الخامس: عرض ومناقشة النتائج

تمهيد

1- عرض ومناقشة نتائج الفرضية العامة

2- عرض ومناقشة نتائج الفرضيات الجزئية

1-2 - عرض ومناقشة نتائج الفرضية الأولى

2-2 - عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثانية

3-2 - عرض ومناقشة نتائج الفرضية الثالثة

4-2 - عرض ومناقشة نتائج الفرضية الرابعة

5-2 - عرض ومناقشة نتائج الفرضية الخامسة

6-2 - عرض ومناقشة نتائج الفرضية السادسة

- الاستنتاج العام

- الاقتراحات

تمهيد:

سنقوم في هذا الفصل بعرض النتائج التي تم الحصول عليها ومناقشتها، حيث تم
تفريغ البيانات التي حصلنا عليها، وللتحقق من صحة فرضيات الدراسة تم تحليلها احصائيا
باستخدام الوسائل الإحصائية الملائمة، ومن ثم تم استخلاص النتائج والتي في ضوءها نقدم
مجموعة من الاقتراحات مع فتح آفاق جديدة من خلال اقتراح مواضيع وبحوث مكملة
للموضوع الحالي.

1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية العامة:

نصت الفرضية العامة على أن "الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية في مجال الإدارة الصفية بدرجة عالية" وبعد المعالجة تم الحصول على النتائج التالية:

جدول رقم(13) : يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة عل فقرات الأداة

الرقم	متغيرات	المتوسط الحسابي	انحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الاحتياج للتدريب	الترتيب
1.	البعد الأول / الأنشطة الصفية والتفاعل الصفّي	3,690	0,842	73,80	درجة عالية	01
2.	البعد الثاني/ إدارة السلوك	3,505	0,975	70,10	درجة عالية	06
3.	البعد الثالث/ التخطيط للإدارة الصفية	3,591	0,861	71,81	درجة عالية	02
4.	البعد الرابع/ التحفيز وتقويم الأداء	3,585	0,948	71,71	درجة عالية	03
5.	البعد الخامس/ الإرشاد التربوي	3,575	0,809	71,50	درجة عالية	04
6.	البعد السادس/ التعليمات والأنظمة المدرسية	3,559	0,934	71,19	درجة عالية	05
درجة الاحتياج ككل		3,588	0,775	71,77	درجة عالية	

المصدر: من إعداد الطالبة بالاعتماد على مخرجات برنامج SPSS

يتضح من خلال الجدول أن المتوسط الحسابي لتقدير أفراد عينة الدراسة لدرجة الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد في مجال الإدارة الصفية في جميع المجالات يساوي (3.58) والانحراف المعياري يساوي (0.77) وهو أقل من 01 مما يشير إلى تقارب آراء الأفراد وتمركزها حول قيمة المتوسط الحسابي العام للدرجة الكلية للاستبيان وهو ضمن مجال

الموافقة (من 3.40 إلى 4.20 درجة)، وهذا يعني أن أفراد عينة الدراسة هم بحاجة للتدريب في مجال الإدارة الصفية بدرجة عالية بنسبة 71.77%.

بالنسبة لمجال الأنشطة الصفية والتفاعل الصفّي جاء المتوسط الحسابي يساوي (3.69) والانحراف المعياري يساوي (0.84)، وأن قيمة المتوسط الحسابي تشير إلى درجة حاجة المعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية للتدريب في هذا المجال بنسبة 73.80% وبدرجة عالية، وقد احتل المرتبة الأولى.

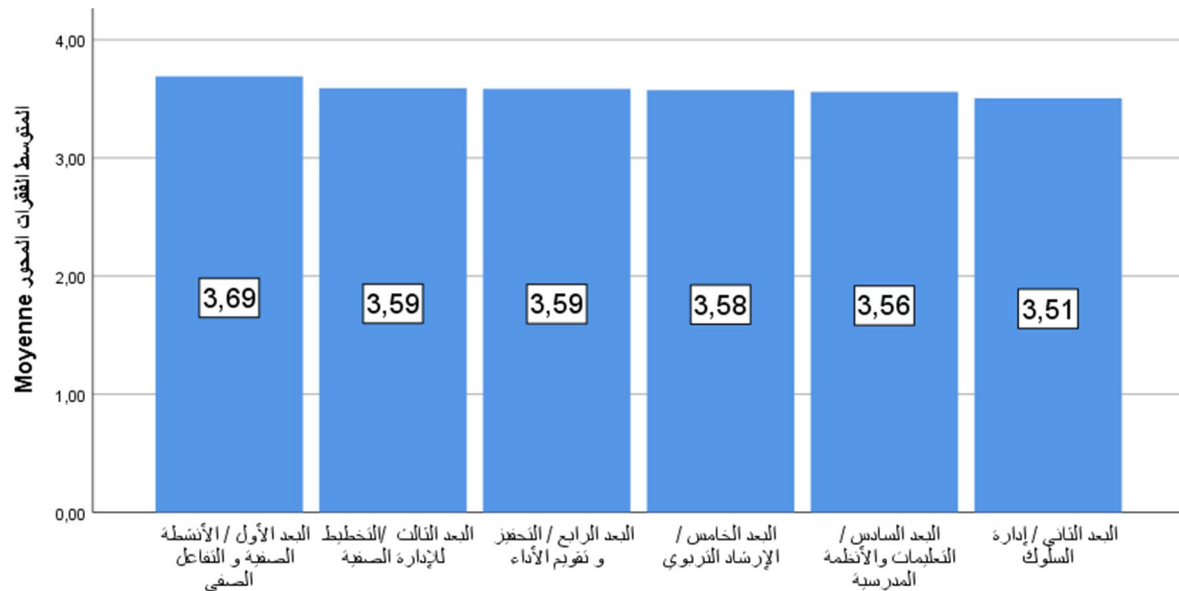
يليه في المرتبة الثانية المجال الثالث: التخطيط للإدارة الصفية، حيث جاء المتوسط الحسابي يساوي (3.59) وانحراف معياري (0.86)، وأن قيمة المتوسط الحسابي تشير إلى درجة احتياجهم في هذا المجال بنسبة 71.81% بدرجة عالية.

واحتل المجال الرابع التحفيز وتقويم الأداء المرتبة الثالثة، حيث جاء المتوسط الحسابي يساوي (3.59) والانحراف المعياري (0.94)، وأن قيمة المتوسط الحسابي تشير إلى درجة احتياجهم في هذا المجال بنسبة 71.71% وبدرجة عالية.

أما المجال الخامس الإرشاد التربوي، حيث جاء بمتوسط حسابي يساوي (3.58) وانحراف معياري يساوي (0.80)، وأن قيمة المتوسط الحسابي تشير إلى درجة احتياجهم في هذا المجال بنسبة 71.50% بدرجة عالية واحتل المرتبة الرابعة.

يليه المجال السادس التعليمات والأنظمة المدرسية، حيث جاء المتوسط الحسابي يساوي (3.56) والانحراف المعياري (0.93)، وتشير قيمة المتوسط الحسابي إلى درجة احتياجهم في هذا المجال بنسبة 71.19% واحتل المرتبة الخامسة وبدرجة عالية.

واحتل المجال الثاني إدارة السلوك الرتبة الأخيرة، حيث جاء بمتوسط حسابي يساوي (3.51) وانحراف معياري يساوي (0.97)، وتشير قيمة المتوسط الحسابي إلى درجة احتياجهم في هذا المجال بنسبة 70.10% وبدرجة عالية. كما هو موضح في العرض البياني التالي:



الشكل رقم(01): يمثل عرض بياني ترتيب الاحتياجات التدريبية في مجال الادارة الصفية وفق آراء أفراد العينة

مما سبق يتضح أن المعلمين الجدد بحاجة ماسة للتدريب على جميع مجالات أداة الدراسة بدرجة عالية، وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة براءة فايز الخطيب (2013) التي أشارت إلى وجود درجة احتياج كبيرة للتدريب في مجال الإدارة الصفية ككل وعلى جميع مجالاتها الفرعية، حيث بلغت نسبة الاحتياج للتدريب 80.37% وهي نسبة ليست بالقليلة. واتفقت هذه النتيجة كذلك مع دراسة فاتح شنين حول واقع الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الابتدائية من وجهة نظرهم إلى وجود درجة احتياج كبيرة جدا للتدريب لدى عينة الدراسة.

ويمكن تفسير هذه النتيجة بأن المعلمين الجدد لم يخضعوا إلى تدريب يلبي فعلا احتياجاتهم الحقيقية خاصة أثناء الخدمة، مما يتطلب إعادة النظر في محتوى برامج الاعداد والتكوين البيداغوجي، وإعطاء أهمية لكل من الإعداد المهني، النظري وبالخصوص

الميداني، وهذا ما أكدت عليه دراسة السيف (2005) إلى أن البرامج التدريبية التي تعقد للمعلم كانت تهتم بالجانب النظري فقط.

كما يمكن تفسير هذه النتيجة إلى وجود معوقات تعترض التدريب أثناء الخدمة، حيث توصلت دراسة أبو عطوان (2008) إلى وجود معوقات تتعلق بالاحتياجات التدريبية بنسبة 74.3% وهي بدرجة عالية، وفسر هذه النتيجة بأنه نادرا ما يؤخذ برأي المعلمين في احتياجاتهم التدريبية كما أن البرامج التدريبية أثناء الخدمة لم تكن مجدية بالنسبة للمتدربين، حيث أن أبرز المعوقات التي تتعلق بهذا المجال كانت بنسبة 71.3% أي بدرجة كبيرة وفسر الباحث هذه النتيجة إلى تعارض وقت التدريب مع توقيت العمل في المدرسة.

2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضيات الفرعية:

2-1- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الأولى:

نصت الفرضية الفرعية الأولى على أن "الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية في مجال الأنشطة الصفية والتفاعل الصفي بدرجة عالية".

وبعد المعالجة تم الحصول على النتائج التالية:

الجدول رقم (14) : يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد

عينة الدراسة على فقرات محور الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد في مجال الأنشطة

الصفية والتفاعل الصفي

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	انحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الاحتياج للتدريب
1.	التدريب على كيفية إتاحة الفرصة لجميع الطلاب للاشتراك في الأنشطة التعليمية	3,95	1,048	79,00	درجة عالية

الفصل الرابع: عرض ومناقشة النتائج

2.	التدريب على كيفية تحمل المسؤولية الجماعية داخل الإدارة الصفية	3,78	1,059	75,67	درجة عالية
3.	التدريب على كيفية التزام الطالب بالدور الذي يسند إليه داخل غرفة الصف	3,68	1,081	73,67	درجة عالية
4.	التدريب على كيفية تشجيع الطلاب على تبادل الآراء حول الإدارة الصفية	3,55	1,156	71,00	درجة عالية
5.	التدريب على كيفية تشجيع الطلاب على المشاركة بالأنشطة التعليمية	3,70	1,154	74,00	درجة عالية
6.	التدريب على كيفية استخدام طريقة الحوار والمناقشة لتنمية التفكير الناقد لدى الطلاب	3,78	1,091	75,67	درجة عالية
7.	التدريب على كيفية التأكد من تحقيق الأهداف التعليمية من خلال الخبرات التعليمية والأنشطة الصفية	3,63	1,025	72,67	درجة عالية
8.	التدريب على كيفية مراعاة الفروق الفردية في توزيع الأدوار التعليمية	3,58	1,211	71,67	درجة عالية
9.	التدريب على كيفية استخدام الأسلوب العلمي الهادف مع الطلاب	3,72	1,091	74,33	درجة عالية
10.	التدريب على كيفية تهيئة المناخ الصفّي المريح للطلاب أثناء العملية التعليمية	3,52	1,242	70,33	درجة عالية
الدرجة الكلية		3,6900	0,84185	73,80	درجة عالية

يتضح من الجدول السابق أن الاحتياجات التدريبية في مجال الأنشطة الصفية والتفاعل الصفّي جاءت بدرجة عالية، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.72) وبانحراف معياري يساوي (0.84) وهو أقل من (01) مما يشير إلى تقارب آراء أفراد عينة

الدراسة وتمركزها حول قيمة المتوسط الحسابي العام للمجال، وهو ضمن مجال الموافقة (من 3.40 إلى 4.20 درجة)، أي أن نسبة احتياجهم للتدريب في هذا المجال بلغ 73.80%، وقد احتل المرتبة الأولى بالنسبة لمحاور الأداة.

أما المتوسطات الحسابية لكل عبارة فتراوحت بين (3.52 - 3.95) وقد جاءت كل من العبارة رقم (6، 2، 1) بدرجة عالية جدا بمتوسطات حسابية تتراوح بين (3.78، 3.95) في النواحي الآتية:

جاءت عبارة "التدريب على كيفية إتاحة الفرصة لجميع الطلاب للاشتراك في الأنشطة التعليمية" في مقدمة الاحتياجات التدريبية، بمتوسط حسابي يساوي (3.78) وانحراف معياري (1.05)، وفي المرتبة الثالثة جاءت العبارة "التدريب على كيفية استخدام طريقة الحوار والمناقشة لتنمية التفكير الناقد لدى الطلاب" بمتوسط حسابي يساوي (3.78) وانحراف معياري (1.09).

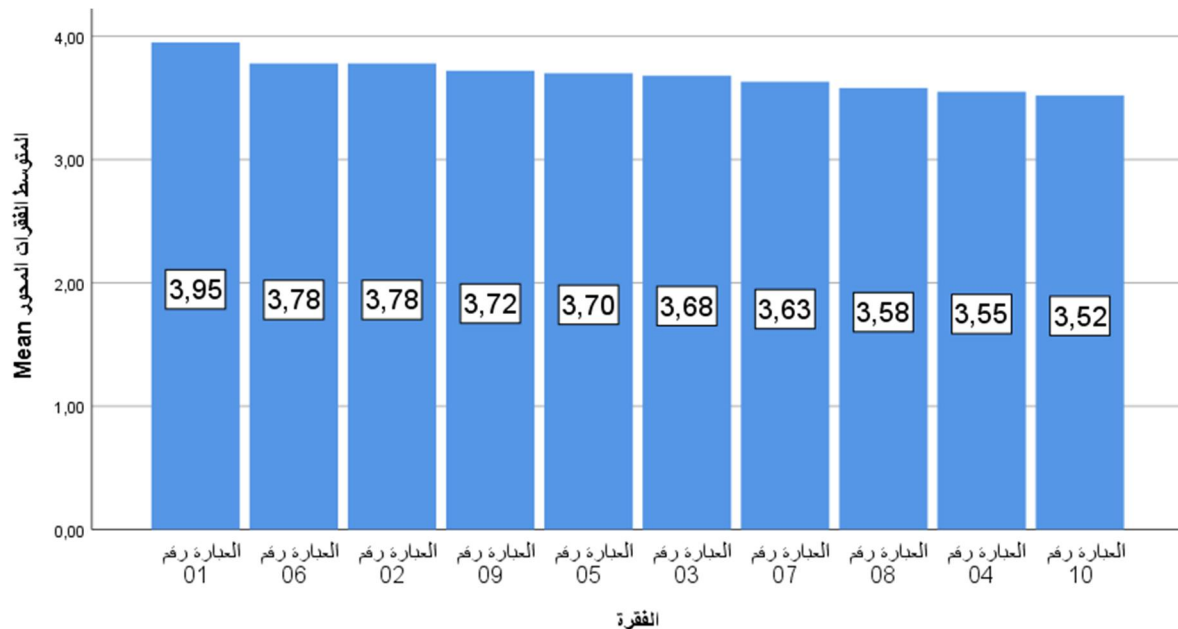
تمثل درجة الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بدرجة عالية لكل من العبارات (3، 5، 7، 9) والتي يتراوح المتوسط الحسابي لها بين (3.68، 3.72) في النواحي التالية:

"التدريب على كيفية التزام الطالب بالدور الذي يسند إليه داخل غرفة الصف بمتوسط حسابي يساوي (3.68) وانحراف معياري (3.72)، وعبارة "التدريب على كيفية تشجيع الطلاب على المشاركة في الأنشطة التعليمية بمتوسط حسابي يساوي (3.70) وانحراف معياري (1.15)، ثم العبارة "التدريب على كيفية التأكد من تحقيق الأهداف التعليمية من خلال الخبرات التعليمية والأنشطة الصفية بمتوسط حسابي يساوي (3.63) وانحراف معياري (1.02).

وعبارة "التدريب على كيفية استخدام الأسلوب العلمي الهادف مع الطلاب بمتوسط حسابي يساوي (3.72) وانحراف معياري (1.09).

أما العبارات التي تحصلت على متوسطات حسابية متوسطة فنتمثل في:

"التدريب على كيفية تشجيع الطلاب على تبادل الآراء حول الإدارة الصفية" بمتوسط حسابي يساوي (3.55) وانحراف معياري (1.15)، "التدريب على كيفية مراعاة الفروق الفردية في توزيع الأدوار التعليمية بمتوسط حسابي يساوي (3.58) وانحراف معياري (1.21)، وعبارة "التدريب على كيفية تهيئة المناخ الصفّي المريح للطلاب أثناء العملية التعليمية" بمتوسط حسابي يساوي (3.52) وانحراف معياري (1.24)، وبهذا تكون قد احتلت المراتب الأخيرة. كما هو موضح في العرض البياني التالي:



الشكل رقم (02): يمثل عرض بياني ترتيب فقرات المجال الاول وفق آراء العينة المستجوبة

يمكن تفسير حصول مجال الأنشطة الصفية والتفاعل الصفّي على أعلى متوسط حسابي مقارنة مع المجالات الخمسة الأخرى واحتلاله المرتبة الأولى، إلى أن المعلمين

الجدد بحاجة ماسة للتدريب في هذا المجال باعتبار المرحلة الابتدائية هي الركيزة الأساسية في المراحل التعليمية الأولى، إلا أن المتعلم في هذه المرحلة وبحسب طبيعته الفطرية محب للعب والحركة، واستخدام المعلم للألعاب التربوية والأنشطة داخل الفصل أو خارجه بما تعرف بالأنشطة الصفية واللاصفية، التي تساعد التلميذ كثيرا على فهم المادة التعليمية والتفاعل معها، واكتساب المهارات الأساسية بأسلوب مسل وممتع، كما تساعده على ربط المادة التعليمية بالممارسة العملية أي توظيف ما تعلمه في المدرسة بالحياة اليومية، مما يساهم ذلك في ترسيخ تلك المهارات.

كما تنمي قدرته على التفاعل مع الآخرين كالأسرة والمدرسة والمجتمع ككل، بما يحقق له التكيف الاجتماعي السليم. وهذا ما أشار إليه زياد بركات (2010) في دراسته حول الاحتياجات التدريبية للمعلمين في مجال استخدام الأساليب والأنشطة الصفية إلى ضرورة تدريب المعلم على كيفية استخدام أسلوب التدريب بالمجموعات وأسلوب تمثيل الأدوار إلى غير ذلك من الأساليب.

بالإضافة إلى أن المعلم يحتاج للتدريب على الأنشطة الصفية كون تواجهه معهم، واحتكاكه الدائم بالتلاميذ فهو يقضي معظم وقته معهم، وبالتالي فهو مجبور على التفاعل معهم باستمرار من خلال الأنشطة الصفية التي يتشاركون فيها وبالتالي المعلم المبتدئ يحتاج للتدريب على كيفية شد انتباه التلاميذ ومراعاة ميول واتجاهات المتعلمين أثناء اختيار الأنشطة ومن الأحسن أن يكون الاختيار تشاركيا حتى يتحقق التفاعل الصفي الفعال، لأن غرفة الصف تعتبر بمثابة المسرح الذي تحدث فيه عمليات التعليم والتعلم، لذا من المفروض أن يكتسب المعلم مهارة الاتصال بالتلاميذ سواء كان معلما جديدا أو لديه خبرة، فهي تمكنه من تبادل الخبرات والمعلومات والأفكار والآراء مع متعلميه، والتعرف على مشكلاتهم المختلفة، فمعظم المشكلات الصفية التي تحدث داخل الصف سببها سوء عمليات الإتصال

وعدم فهم التلاميذ للمعلم أو العكس. وهذا ما يتفق مع دراسة السيف (2005) إلى ضرورة تدريب المعلم على التعامل الجيد مع المتعلمين والابتعاد عن أساليب التهكم والاستخفاف في التعامل معهم.

وبالنسبة للعبارات التي جاءت بدرجة احتياج عالية جدا فهذا راجع إلى أن المعلم الجديد غير متمكن من اختيار الأنشطة الفردية والجماعية المناسبة لقدرات المتعلمين ورغباتهم، وقد يرجع السبب إلى الطريقة التي يعتمد عليها في تنفيذ هذه الأنشطة، أو قد يرجع السبب في ذلك إلى عدم تمكنه من استخدام طريقة التعلم التعاوني لأن هذا الأسلوب يعتمد على النشاطات الجماعية وبالتالي إذا كان عدد التلاميذ كبير جدا لا يستطيع المعلم أن يدخل كل تلميذ للاشتراك في كل نشاط لأن وقت الحصة محدد ويتضمن عدة أعمال ملتزم بتنفيذها حسب الوقت المحدد للحصة لذا يجب على المعلم أن يعرف كيف يقوم بتوقيت النشاطات الصفية واللاصفية المختلفة، فكثير من الأحيان يهدر الوقت فيما يدور داخل غرفة الصف من فوضى وبدائيات متأخرة للحصة، وسوء الانتقال من نقطة إلى أخرى وحتى يكون هذا الوقت ذا قيمة، يجب أن يستخدم بفاعلية، وعليه يجب أن يتدرب المعلم على كيفية تحسين نوعية الوقت الذي يندمج فيه المتعلمين بفاعلية في النشاطات التعليمية، بالإضافة إلى وضع لكل نشاط قواعد خاصة به للمشاركة في فعالياته، فالمشاركة الفاعلة تقتضي من المعلم التأكد من أن كل تلميذ يعرف كيف يشارك في كل نشاط محدد، بالتالي على المعلم أن يعدل أبنية المشاركة للتلاميذ عن الضرورة بحيث تماثل ما اكتسبوه من خبرات في بيوتهم.

وقد يكون السبب لرتابة التواصل بين المعلم والمتعلم لأن نجاح العملية التعليمية داخل غرفة الصف يرتبط بدرجة كبيرة على طبيعة التفاعل الصفي بين المعلم والمتعلم وبين المتعلمين أنفسهم، فالبيئة الصفية التفاعلية ترتبط بإتاحة الفرصة للمتعلمين للتعبير عن آرائهم

وإعطائهم فرص متعددة للنقاش والتفاعل مع أقرانهم واحترام آرائهم مما يسهم في التكوين الأمثل لشخصية المتعلم معرفيا ووجدانيا ومهاريا. كما يساعد ذلك في تنمية قدرتهم على قبول الآراء المعارضة دون انفعال أو عصبية، وتحديد المشكلات بوضوح، وانتقاء العبارات المناسبة لتوجيه المناقشة الصفية نحو الأهداف المسطرة وبالتالي على المعلم مساعدة تلاميذه على ربط خبراتهم الشخصية بموضوع المناقشة وتدريبهم على أن تكون الإجابة عن المشكلة بالحقائق وليست بالانفعالات. وهذه الحقائق يجب تجميعها وتحليلها وتقويمها، وهذا ما ينمي التفكير الناقد لدى المتعلمين.

أما العبارات التي جاءت **بدرجة عالية** فهذا راجع إلى أسلوب الإعداد والتدريب المهني والأكاديمي، ومدى تدريبه على استخدام أساليب تحليل التفاعل الصفّي والتحقق من الأهداف التعليمية عن طريق الأنشطة التعليمية والصفية، أو قد يعود السبب إلى أساليب التعزيز التي من شأنها أن تجعل المتعلم يندمج تلقائيا في النشاطات التعليمية، وتجذب انتباهه نحوها، أو قد يرجع السبب إلى نوعية التفاعل عند تقديمه لهذه الأنشطة، فهناك نشاطات تعليمية متمركزة حول المعلم كأن يحاضر ويقدم عرضا توضيحيا للفصل ككل، ونشاطات متمركزة حول المتعلم كأن يوجه المعلم انتباهه إلى تلميذ معين لكي يجعله يناقش أو يجيب عن سؤال معين، وهناك أنشطة متمركزة حول التلاميذ بحيث يقتصر دور المعلم على التوجيه فقط، والمعلم الجديد يجد صعوبة في استعمال هذه الأنماط الثلاث في الدرس الواحد وفق ما يتطلبه الموقف وهذا الانتقال من نمط لآخر يساعد التلاميذ على الاندماج والمشاركة التلقائية في الأنشطة التعليمية.

أما بخصوص العبارات التي جاءت **بدرجة احتياج متوسطة** فهذا راجع إلى امتلاك المعلم لمهارات وأسس تنظيم البيئة الصفية وإدراك المعلمين من خلال البرامج التي تقدم لهم عن طريق التدريب أثناء الخدمة لأهمية التفاعلات الصفية عن طريق الأنشطة المتنوعة

التي يقدمها المعلم لتلاميذه، نظرا لاحتوائها على مزيج من المشاعر والعواطف وتبادل الرسائل اللفظية وغير اللفظية التي تظهر على ملامح المتعلم من حركات وإيماءات تدل على ارتياحه أو عدم ارتياحه في الصف سواء من ناحية طريقة تدريسه أو من ناحية تعامله معهم، فمعرفة شخصية المتعلم مهمة في العملية التعليمية، بالإضافة إلى أن برامج تكوين المعلمين الجدد تولي أهمية كبيرة إلى الامام بالخصائص النمائية للمتعلمين والجوانب النفسية والتربوية لهم، وإدراك متطلبات كل مرحلة من مراحل النمو يساعد على توظيف الأنشطة والوسائل التدريسية والأساليب المناسبة لكل مرحلة. وهذا ما يتفق ما أشار إليه "جون جاك روسو" في مقولته الشهيرة "قبل أن تبدأوا بتدريس أبنائكم إبدأوا بمعرفتهم، فإنك بدون شك لا تعرفونهم".

2-2- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الثانية:

نصت الفرضية الفرعية الثانية على أن " الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية على إدارة السلوك بدرجة عالية".

وبعد المعالجة تم الحصول على النتائج التالية:

الجدول رقم (15) : يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد

عينة الدراسة على فقرات محور الاحتياجات التدريبية في مجال إدارة السلوك

الرقم	العبرة	المتوسط الحسابي	انحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الاحتياج للتدريب
11.	التدريب على كيفية تعزيز سلوك الطالب الإيجابي	3,62	1,277	72,33	درجة عالية
12.	التدريب على كيفية تحديد الحاجات	3,52	1,081	70,33	درجة عالية

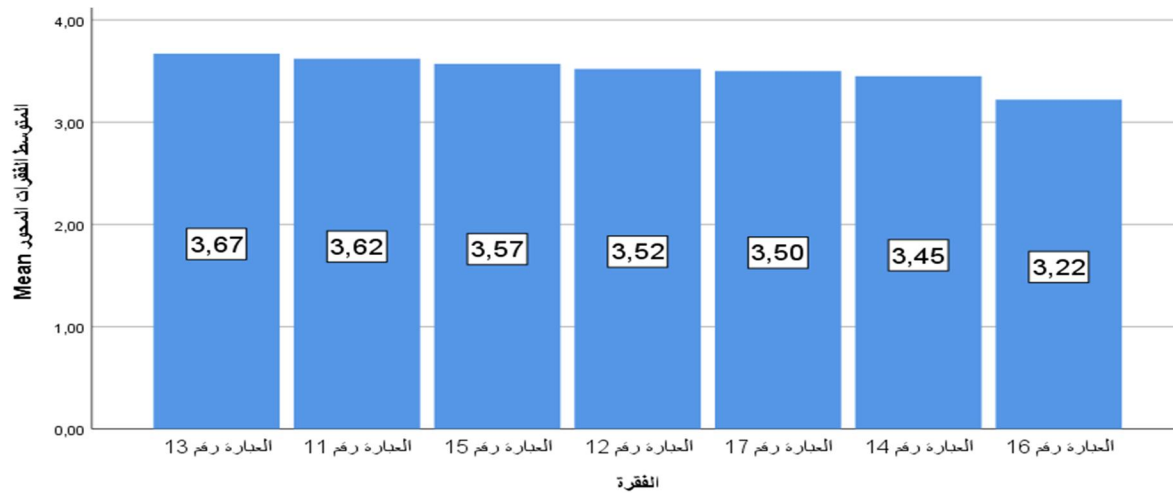
				الاجتماعية و العاطفية و البدنية التي ربما تؤثر في النجاح في الدراسة	
13.	التدريب على كيفية الابتعاد عن المزاجية و العصبية أثناء التدريس	3,67	1,020	73,33	درجة عالية
14.	التدريب على كيفية توفير بيئة مواتية للتفاعل الإيجابي بين الزملاء	3,45	1,111	69,00	درجة عالية
15.	التدريب على كيفية توفير بيئة عمل ممتعة و منظمة في غرفة الصف و المحافظة عليها	3,57	1,047	71,33	درجة عالية
16.	التدريب على كيفية استخدام الألفاظ والعبارات اللطيفة داخل غرفة الصف	3,22	1,439	64,33	درجة عالية
17.	التدريب على ان يكون سلوك المعلم الجيد داخل غرفة الصف سلوكا لائقا	3,50	1,467	70,00	درجة عالية
الدرجة الكلية					درجة عالية
		3,504	0,975	70,10	
		8	47		

يتضح من الجدول السابق أن درجة الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية في مجال إدارة السلوك جاءت بدرجة عالية، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.50) وبانحراف معياري يساوي (0.97) وهو أقل من (01) مما يشير إلى تقارب آراء أفراد عينة الدراسة وتمركزها حول قيمة المتوسط الحسابي العام للمجال، وهو ضمن مجال الموافقة (من 3.40 إلى 4.20 درجة)، واحتل المرتبة السادسة والأخيرة بالنسبة لمحاور الأداة بنسبة 70.10%.

أما المتوسطات الحسابية لكل عبارة فتراوحت بين (3.22 - 3.67) وقد جاءت كل من العبارة رقم (11، 13، 15) بدرجة عالية جدا كالآتي:

"التدريب على كيفية تعزيز سلوك الطالب الإيجابي" بمتوسط حسابي يساوي (3.62) وانحراف معياري (1.27)، ولقد تصدرت المرتبة الثانية، وعبارة "التدريب على كيفية الابتعاد

عن المزاجية والعصبية اثناء التدريس" بمتوسط حسابي يساوي (3.67) وانحراف معياري (1.02)، ولقد احتل المرتبة الأولى. وعبارة "التدريب على كيفية توفير بيئة عمل ممتعة ومنظمة في غرفة الصف والمحافظة عليها" بمتوسط حسابي يساوي (3.57) وانحراف معياري (1.04)، وقد احتل المرتبة الثالثة. كما هو موضح في العرض البياني التالي:



الشكل رقم (03): يمثل عرض بياني ترتيب فقرات المجال 02 وفق آراء العينة المستجوبة

ويمكن تفسير حصول مجال إدارة السلوك على أقل متوسط حسابي وتصدره المرتبة الأخيرة، إلى أن ملاحظة سلوكيات المتعلمين ومعرفة الظروف المحيطة بهم والنتائج المترتبة على تلك الظروف وتوقع مدى تأثيرها على سلوكيات التلاميذ تزيد من قدرة المعلم على إدارة السلوكيات غير اللائقة وتحديد وقت حدوثها وعلاجها أول بأول وعدم تركها حتى لا تتفاقم مما يؤثر على جودة العملية التعليمية.

وقد يعود السبب إلى ان المعلمين يعاملون تلاميذهم بطريقة جيدة تتسم بالعطف والحنان وحسن الخلق والاحترام المتبادل مما يزيد ذلك في القدرة على ضبط السلوك داخل الصف والعل في بيئة آمنة تخلو من العقاب البدني والنفسي، وذلك عن طريق إظهار مستوى عال من الاخلاق ليكون المعلم قدوة لتلاميذه، والحرص على الالتزام بالعدل في معاملتهم كتوزيع

النظرات والايماءات على جميع التلاميذ بالتساوي لأن هذا يؤثر على شخصية المتعلم وعلى مفهومه لذاته وللآخرين.

وتتفق هذه النتيجة مع توصلت إليه دراسة الزايدي (2013) إلى أن كفايات مهارة إدارة السلوك ضرورية بدرجة عالية، حيث بلغ المتوسط الحسابي في هذا المجال (4.17).

وبالنسبة للعبارات التي جاءت بدرجة عالية جدا فهذا راجع إلى أن المعلمين الجدد يفتقرون إلى استخدام أساليب التعزيز بأشكالها، فكل نظرية تعلم لها أساليبها في التعزيز وعلى المعلم أن يلم بها ويعتمد عليها كقاعدة معلومات يلجأ إليها وقت الحاجة، لأن كل نظرية تعتمد على وجهة نظر لعلماء حول تفسير السلوك الصادر من المتعلم وكيف نعزز استجاباته الصحيحة، ومتى نستعمل الأسلوب المناسب الذي من شأنه أن يعزز السلوك الإيجابي للمتعلم، فمثلا النظرية السلوكية تعتمد على عدة تقنيات منها: الشروط بالاتفاق مع البيت وهو برنامج لتعديل السلوك يسمح للتلاميذ بالحصول على تعزيز في البيت بواسطة الوالدين علما أن السلوك حدث في غرفة الصف، وهنا يحتاج المعلم لمقابلة الوالدين لمناقشة السلوك الصادر عن الطفل ويضع معهم الخطوط العريضة لهذا البرنامج، كما قد يكون التعزيز حسب هذه النظرية في شكل اضعاف السلوك غير المرغوب فيه كتعزيز السلوك المعاكس فمن السهل معاقبة سلوك غير مرغوب فيه لكن من الصعب تحديد التعزيز وتقييمه بطريقة منظمة لنماذج الاستجابات المناسبة وغيره من نماذج التعزيز، كما تعتمد النظرية الإنسانية على حل المشكلات وحل الصراعات بين المعلم والمتعلم، والنظرية التفاعلية التي تؤكد على تزويد المتعلم بنتائج سلوكه من خلال معرفة النتائج المترتبة عنه سواء كان إيجابيا أو سلبيا، لذا يجب تشجيعه والثناء عليه وتقبل ردة فعله مهما كانت، فعليه أن يعيش التجربة ويتعلم منها أحسن من معاقبته.

لذا على المعلم أن يستغل هذه المبادئ والاستراتيجيات والأساليب التي تعزز سلوك المتعلم والتي كان قد تلقاها في برامج التدريب أثناء الخدمة وعليه من المستحسن توظيفها في غرفة الصف حتى تتحقق الأهداف السلوكية والتعليمية من ذلك.

كما أن المعلم المبتدئ يحتاج كثيرا إلى الابتعاد عن المزاجية وضبط أعصابه أثناء ممارسة عمله كمعلم قائد وموجه وناصح، والنموذج المثالي لمتعلميه، فهو مسؤول عن تصرفاته، وبالتالي برامج تكوين المعلمين أثناء الخدمة لا تعطي أهمية كبيرة لتصميم استراتيجيات فعالة التي تساعد المعلم للتخلص من الضغوط التي يتعرض لها داخل الفصل وقد يرجع سبب هذه الضغوطات لعدة عوامل أهمها: اكتظاظ عدد التلاميذ في القسم، كثرة الأعباء، زيادة على القيام بمهمة التدريس يكلف المعلم بالمشاركة في الندوات التربوية الداخلية والخارجية والمشاركة في تنظيم المسابقات الثقافية والرياضية داخل وخارج المدرسة وكذا التحضير اليومي للدروس، ومراقبة أعمال التلاميذ وتقييمها وغيرها من الأعباء قد تجعل المعلم عرضة للضغط مما يدفع به إلى التعبير عن ضغوطاته في شكل انفعال وصراخ على المتعلمين، وهذا ما أشارت إليه دراسة عارف مطر المقيد (2009) ودراسة السيف (2004)، كما قد تكون أسباب هذه الضغوطات هو قلة الحوافز والمكافآت التي يحصل عليها المعلم، أو قد تكون بسبب نقص المهارات الإبداعية لخلق بيئة تعليمية منظمة وممتعة يستطيع المعلم من خلالها إتاحة أكبر قدر ممكن من الفرص لمشاركة التلاميذ في الأنشطة التعليمية من خلال خلق مناخات صفية أكثر إيجابية بقدرتهم أن يكونوا مستمعين جيدين، يتعاطفون مع تلامذته، ويقدمون لهم المكافآت ويستخدمون معهم أساليب التعزيز المناسبة، ويعدلون بين التلاميذ ويزودونهم دائما بالتغذية الراجعة الإيجابية.

وهذا ما يتفق مع دراسة ألاء عمر الافندي (2014) إلى أن أكثر المشكلات الصفية التي تحدث داخل الفصل متعلقة بالبيئة الصفية والمدرسية بنسبة 58%.

أما العبارات التي جاءت بدرجة عالية فهذا راجع إلى أن غالبية المعلمين الجدد ليست لديهم فكرة حول كيفية تحديد الحاجات الاجتماعية والعاطفية للمتعلمين، أو قد يرجع ذلك لعدم وعيهم بأهمية تحديد هذه الحاجات وما لها من أثر على التحصيل الدراسي، وقد يرجع السبب إلى أن هدف التعليم بالنسبة لهم يعتمد على اجتهاداتهم الشخصية، وممارستهم للعملية التعليمية في مجال التدريس فقط، وهذا ما يفسر عدم ادراكهم أن هدف التعليم والتعلم هو تطوير شخصية المتعلم وتنميتها من جميع النواحي، وليس على الصعيد المعرفي فقط، لذا يجب أن يكون تدريب المعلمين قائماً على الأسس النفسية والاجتماعية والتي يمكن التعرف من خلالها على طبيعة المتعلم والتعلم لأننا معنيون بالفروق الفردية، إذ يختلف الافراد في سماتهم، وقدراتهم، واستعداداتهم، ومن هذا المنطلق يجب أن يركز تدريبهم على تلبية حاجات المتعلمين، كالحاجة للأمن والحاجة إلى الحرية والحاجة إلى النجاح، فالمتعلم مركب معقد ذو حاجات متعددة إن لم يدركها المعلم، فلا شك أن مهنته ستكون صعبة لأنه المعني ببناء شخصية المتعلم من أجل بلوغ الأهداف المنشودة من ذلك.

كما يجب أن يدرك المعلم أنه يمثل نموذجاً غنياً بالنسبة للتلاميذ نظراً لتنوع السلوكات الصادرة عنه أمامهم، فعلى المعلم أن يدرك دوره كنموذج له تأثيره الفعال على المتعلمين سواء من الناحية المعرفية أو السلوكية، وأن يكون ودوداً، متعاوناً ومتسامحاً ولينا في تعامله مع تلاميذه. وهذا ما يتفق مع ما أشارت إليه دراسة قاط العنزي (2009) إلى أن الاحتياجات التدريبية لمعلمين الصفوف الأولى في مجال العلاقات الإنسانية وإدارة الصف كان بدرجة عالية.

أما بالنسبة للعبارات التي جاءت بدرجة متوسطة فهذا راجع إلى أن أغلب المعلمين من خلال الخبرة العملية ستكون لديهم دراية حول أهمية انتقاء الألفاظ بعناية فائقة، وما لها من تأثير على شخصية المتعلم وعلى مفهومه لذاته.

2-3- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الثالثة:

نصت الفرضية الفرعية الثالثة على أن " الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية في مجال التخطيط للإدارة الصفية بدرجة عالية".

وبعد المعالجة تم الحصول على النتائج التالية :

الجدول رقم (16) : يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات محور الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد في مجال التخطيط للإدارة الصفية

الرقم	العبرة	المتوسط الحسابي	انحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الاحتياج للتدريب
18.	التدريب على الربط بين عناصر التدريس مثل المحتوى أو المواد والنشاطات وطريقة العرض والاهداف وبين حاجات الطلبة التي تم التعرف عليها	3,72	1,121	74,33	درجة عالية
19.	التدريب على كيفية تطوير الخطط التعليمية التي تعكس المتطلبات السابقة من المعرفة والمهارات والاستعداد للتعلم	3,75	0,968	75,00	درجة مرتفعة
20.	التدريب على كيفية تجهيز الوسائل التعليمية المناسبة والمصاحبة للإدارة الصفية	3,60	1,108	72,00	درجة مرتفعة
21.	التدريب على كيفية توزيع الأنشطة على الطلاب ضمن وقت الادارة الصفية	3,28	1,075	65,67	درجة مرتفعة

الفصل الرابع: عرض ومناقشة النتائج

22.	التدريب على كيفية التحضير اليومي والمسبق للإدارة الصفية	3,52	1,127	70,33	درجة مرتفعة
23.	التدريب على كيفية وضع أهداف سلوكية محددة وقابلة للقياس	3,62	1,136	72,33	درجة مرتفعة
24.	التدريب على كيفية وضع خطة تعليمية شاملة واضحة وقابلة للتطبيق ودقيقة للمقرر الدراسي	3,70	1,013	74,00	درجة مرتفعة
25.	التدريب على كيفية اختيار أنشطة منهجية متنوعة ملائمة لمستوى الطلبة	3,45	1,213	69,00	درجة مرتفعة
26.	التدريب على كيفية اختيار الأساليب التدريسية المتنوعة لتنفيذ الأهداف	3,68	1,142	73,67	درجة مرتفعة
	الدرجة الكلية	3,5907	0,860 78	71,81	درجة مرتفعة

يتضح من الجدول السابق أن درجة الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية في مجال التخطيط للإدارة الصفية جاءت بدرجة عالية، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.59) وبانحراف معياري يساوي (0.86) وهو أقل من (01) مما يشير إلى تقارب آراء أفراد عينة الدراسة وتمركزها حول قيمة المتوسط الحسابي العام للمجال، وهو ضمن مجال الموافقة (من 3.40 إلى 4.20 درجة)، أي أن اتجاهات أفراد العينة موافقون على أن احتياجاتهم في هذا المجال جاء بدرجة عالية بنسبة 71.81%. واحتل المرتبة الثانية لمحاور الأداة.

أما المتوسطات الحسابية لكل عبارة فتراوحت بين (3.28 - 3.75) وقد جاءت كل من العبارة رقم (18، 19، 24) بدرجة عالية جداً كالآتي:

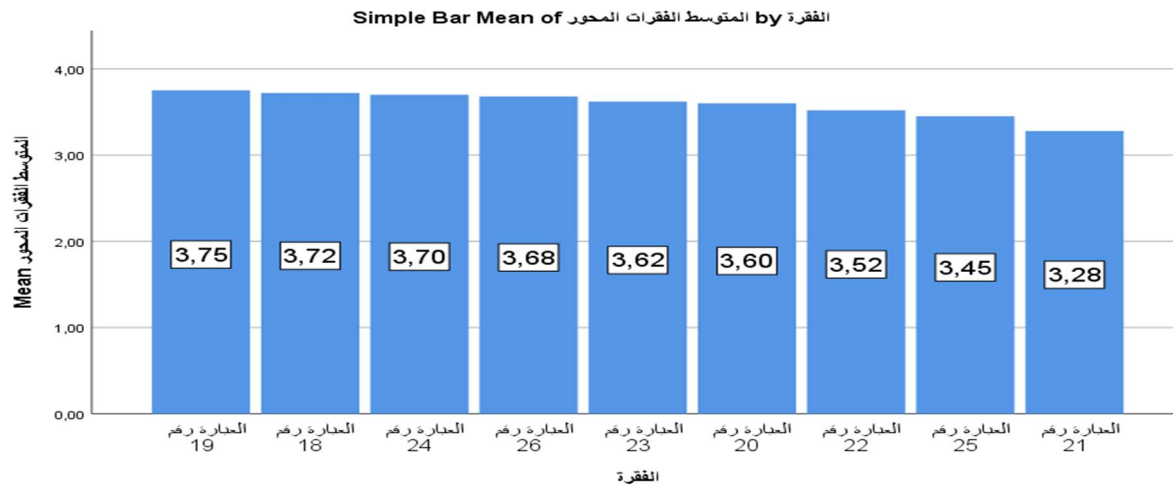
"التدريب على الربط بين عناصر التدريس مثل المحتوى أو المواد أو طريقة أو الأهداف وبين حاجات الطلبة التي تم التعرف عليها وبمتوسط حسابي يساوي (3.72) وانحراف معياري (1.12) وعبرة التدريب على كيفية تطوير الخطط التعليمية التي تعكس المتطلبات السابقة والمعرفة والمهارات والاستعداد للتعلم بمتوسط حسابي (3.75) وانحراف معياري (0.96) وقد تصدرت المرتبة الأولى. وعبرة التدريب على كيفية وضع خطة تعليمية شاملة واضحة وقابلة للتطبيق ودقيقة للمقرر الدراسي بمتوسط حسابي (3.70) وانحراف معياري (1.10).

وتمثل العبارات رقم (20، 23، 26) بدرجة عالية كالآتي:

التدريب على كيفية تجهيز الوسائل التعليمية المناسبة والمصاحبة للإدارة الصفية بمتوسط حسابي يساوي (3.60) وانحراف معياري (1.10).

وعبرة التدريب على كيفية وضع أهداف سلوكية محددة وقابلة للقياس بمتوسط حسابي يساوي (1.62) وانحراف معياري (1.13)، أما عبرة التدريب على كيفية اختبار الأساليب التدريبية المتنوعة لتنفيذ الأهداف فجاءت بمتوسط حسابي (3.68) وانحراف معياري (1.14).

أما العبرة رقم (21، 22، 25) فقد جاءت بدرجة احتياج متوسطة تمثلت في التدريب على كيفية توزيع الأنشطة على الطلاب ضمن وقت الإدارة الصفية بمتوسط حسابي يساوي (3.52) وانحراف معياري (1.12)، وعبرة التدريب على كيفية اختيار أنشطة منهجية متنوعة ملائمة بمستوى الطلبة، أما عبرة التدريب على كيفية التحضير اليومي والمسبق للإدارة الصفية. كما هو موضح في العرض البياني التالي:



الشكل رقم (04): يمثل عرض بياني ترتيب فقرات المجال 03 وفق آراء العينة المستجوبة

ويمكن تفسير حصول مجال التخطيط للإدارة الصفية على المرتبة الثانية من حيث محاور الأداة إلى كثرة المهمات والاعمال التي يقوم بها المعلم سواء المعلم الجديد أو ذو خبرة فهو يحتاج كثيرا للتخطيط لكل ما يتعلق بالعملية التعليمية، عن طريق تنظيم المعلومات والأفكار للوصول على الأهداف المحددة التي ترتبط بالخطة المراد تنفيذها داخل الفصل، كما أن المعلم يهتم بالعديد من الإجراءات الإدارية كتنظيم الصفوف وحصر الحضور وغياب التلاميذ، والتخطيط لدروسه اليومية، وتحديد الطرق والأساليب التدريسية والأنشطة المرتبطة بها، وإدارة وقت الحصة وإدارة التفاعل، كذلك عملية التنسيق بين مادته والمواد الدراسية الأخرى، وتحديد المهام والأنشطة المختلفة المرتبطة بها وتوزيعها على جميع التلاميذ حسب قدراتهم وإمكاناتهم، بالإضافة إلى وضع الخطط السنوية، والدراسية، والخطة الزمنية للمناهج والخطط العلاجية، وخطط المتفوقين، والمشاركة في إعداد الخطة التطويرية للمدرسة، كما قد يحتاج المعلم الجديد للتدريب على مهارات توجيه وإرشاد التلاميذ ومتابعة أعمالهم ومساعدتهم على حل المشكلات المختلفة التي تواجههم، ومن هنا نصل إلى أن المعلم لديه مهمات صعبة في عملية التعليم والتعلم لبلوغ الأهداف سواء قريبة المدى أو بعيدة المدى أو الأهداف السلوكية. وحتى لا يقع المعلم المبتدئ في مآهات أثناء القيام بكل هذه الأعمال

عليه بالتدرب على التخطيط الجيد لإدارة صف فاعلة تتسم بالتنظيم، كما أن التخطيط الجيد للإدارة الصفية يرتبط بدرجة كبيرة بحاجات وميول واتجاهات المتعلمين، لأن أي خلل في هذا الجانب سينعكس على مختلف جوانب العملية الإدارية والتعليمية معا.

كما يمكن تفسير ذلك إلى لعدم تزويد المعلمين الجدد بالخطط اليومية والفصلية وتزويدهم بنماذج متميزة ومتنوعة للإدارة الصفية الجيدة وعدم اشراكهم بالدورات التدريبية.

كما يمكن تفسير درجة احتياجهم العالية للتدريب في هذا المجال لطول المنهاج وأن عدد الحصص لا تكفي لتنفيذ كل الدروس وتطبيق كل الأنشطة المتواجدة في الكتاب المدرسي، كما أن إعداد خطة الدرس تكون لحصة واحدة بينما الدرس يستهلك حصتين أو أكثر ولهذا يجب على المعلم أن يتدرب على كيفية اختيار المعارف والأنشطة بدقة والتي تشبع حاجات المتعلمين.

ويمكن تفسير ذلك إلى المشكلات التي تتعلق بتوفير نظام صفي فعال، لأن ذلك يحتاج إلى تخطيط للأنشطة والأدوار التي يقوم بها المعلم والتلاميذ، بحيث لا يعتمد على العشوائية التي تترك النظام الصفّي، وتؤدي إلى ظهور المشكلات الصفية، فكل معلم مهما بلغت خبرته ودقته وشموليته في التخطيط للإدارة الصفية سيواجه مشكلات صفية يومية متنوعة التأثير والمصدر وعليه أن يتعامل معها ويعالجها حسب درجة تأثيرها على النظام الصفّي وهذا ما أكد عليه عامر رضا في مقالته حول أساليب التعليم النشط ودورها في إدارة الصف.

وبالنسبة للعبارات التي جاءت بدرجة احتياج عالية جدا فهذا راجع إلى عدم إلمام المعلمين بحاجات المتعلمين الفعلية، وقد يرجع ذلك إلى تصميم خطط دراسية عشوائية وعدم اتساقها وتكاملها وتتابعها التصاعدي والتراكمي من الناحية المعرفية والعملية، وعدم انعكاسها للمتطلبات السابقة للتعلم والتعليم وهذا ما أدى إلى عدم مقدرتها لبلوغ الأهداف. وبالتالي

تتعرض بالسلب على المتعلمين في امتلاكهم لمهارات التفكير العليا والمهارات العملية الضرورية من إبداع وتحليل وتفسير واستنتاج واتخاذ القرار، ومن الضروري مراجعة الخطط الدراسية، ليس فقط المحتوى العلمي ولكن أيضا الأسس والمعايير التي بنيت وصممت عليها.

ويمكن تفسير ذلك لعدم إدراك المعلم المبتدئ لعملية توجيه التعليم، حيث تهدف هذه العملية إلى مراعاة عملية الترابط بين مراحل درسه والحرص على توظيف المعلومات المكتسبة في المحيط الذي يعيش فيه المتعلم، بالإضافة إلى مساهمة المتعلم في معالجة المادة الدراسية وتحديد الأهداف وقت حاجات التلاميذ واختيار الطرق وأساليب التدريب على ضوءها وهذا يتطلب التخطيط الجيد والتقويم الفعال للفعل التربوي في حدود مجال تدخله، وهذا ما يتفق مع دراسة حسن الطعاني حول أهمية ممارسة مهارة التخطيط للإدارة الصفية حيث أكد على ضرورة تقييم الخطط اليومية والفصلية وتعديلها بما يتناسب والأهداف المرسومة، وأوصى إلى أهمية عقد دورات تدريبية للمعلمين بصفة دورية حول الإدارة الصفية وأهميتها.

كما يمكن تفسير ذلك إلى أن الخصائص والصفات بما يتعلق بالقدرات العقلية والخصائص الوجدانية والانفعالية والمهارات والاستعداد والقبليات والعواطف ومستوى النضج تعتبر المنطلقات الأساسية للإجراء التربوي حيث تعتبر منطلق للتدريس إذ لا يمكن أن يخطط المعلم لهذه العملية إلا إذا شخص بعض هذه العوامل للتمكن من بناء استراتيجية تعليمية تراعي هذه الخصوصيات الفردية وتذليل الصعوبات التي يمكن حدوثها أثناء تعلم التلاميذ.

ويمكن تفسير إلى أن اغلب المعلمين ليست لديهم فكرة حول الأساليب والأدوات للكشف عن خصوصيات التلاميذ والتي تتدرج تحت ثلاث مجالات: (الاستعدادات والقدرات العقلية، الجانب الوجداني، المهارات الحركية) وهذا ما أكدت عليه دراسة حسن الحارثي (2014) أن الاحتياجات التدريبية في مجال مهارات وأساليب التدريس كانت بدرجة عالية.

وبالنسبة للعبارات التي جاءت بدرجة عالية فهذا راجع إلى أن المعلمين لا يستخدمون وسائل الإيضاح الحديثة والمصاحبة للإدارة الصفية وهذا راجع إلى عد توفرها في المدارس نتيجة الوضع الاقتصادي الراهن.

ويمكن تفسير ذلك إلى أن المعلمين لا يدركون أسس اختيار الوسيلة التعليمية المناسبة للدرس والتي تتمثل في المعايير النفسية والتربوية بحيث يجب أن يراعي المعلم ملاءمة الوسيلة لأهداف الدرس، بالإضافة إلى مراعاة ارتباط الوسيلة للمنهاج من خلال انتقاء الوسيلة المناسبة من أجل نقل المحتوى التعليمي المتضمن في المنهاج. وكذلك مراعاة خصائص المتعلم فمعرفة طبيعة المتعلم وقدرته ومستوى معرفته وحاجاته وخبراته السابقة وبيئته أمور لازمة لإعداد واستخدام الوسائل التعليمية بطريقة فعالة، كما أن معرفة خصائص المعلم في استخدام الوسائل التعليمية يتطلب معرفته واقتناعه بدور هذه الوسائل ومدى قدرته وتمكنه من استخدامها وبالتالي يعرف أنواع هذه الوسائل وخصائصها ومصادر الحصول عليها وطرق انتاج بعضها وكيفية تشغيل الأجهزة التعليمية، بالإضافة إلى شرط آخر وهو تجربة الوسائل في استخدامها للتأكد من صلاحياتها وتوفير الجو المناسب لاستخدام الوسيلة، أي استخدام الوسيلة في الوقت المناسب والمكان المناسب، وعدم ازدحام الدرس بالوسائل التعليمية. وهذا ما يتفق مع دراسة السيف (2005) على أن المعلمين بحاجة للتدريب على اتباع الوسائل التي تجلب الانتباه للدرس.

بالإضافة إلى ضرورة إلمام المعلم بالأساليب والطرق والاستراتيجيات التدريسية المتنوعة لتنفيذ الأهداف فهناك طريقة الإلقاء أو المحاضرة والمشروع والطريقة الاستكشافية وطريق حل المشكلات والعصف الذهني والاستقصاء وطريقة الحوار والمناقشة البناءة، وتعددت وتنوعت هذه الأساليب نتيجة لطبيعة التطور في فلسفة التربية وتعدد أهدافها وكذا تطور نظريات التعلم وقوانينه، وبالتالي أدى إلى تطور الوسائل التكنولوجية وما أضافته من طرق

جديدة، وعلى غرار هذا التنوع والتعدد وجدت عدة تصنيفات لها فمنها من صنفها إلى طرائق تقوم على أساس نشاط المعلم وأخرى قائمة على أساس نشاط المتعلم، كما صنفنا إلى طرائق فردية وجماعية وطرق تقليدية وأخرى حديثة وصنفنا البعض إلى مجموعات تتوفر فيها بعض القواسم المشتركة التي تميز كل مجموعة منها على حدى.

أما العبارات التي جاءت بدرجة احتياج متوسطة فهذا راجع إلى أن برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة تزودهم بالمهارات اللازمة لإدارة الصف منها مهارة إدارة الوقت وكيفية توزيع الأنشطة ضمن الوقت المحدد لها بما يتناسب وقدرات واستعدادات المتعلمين، ويمكن تفسير ذلك لخبرة المعلم التي يكتسبها مع الوقت لإدارة وقت صفه بفاعلية وكيفية تحضير دروسه اليومية بطريقة سهلة ولا تستغرق الكثير من الوقت انطلاقاً من الأخطاء والعوائق التي يتعرض لها كل يوم بتجنبها واتخاذها منطلقاً أساسية لتحضير الدروس المقبلة بحيث ينعكس ذلك على حسن اختياره للأنشطة التي تتناسب مع مستوى كل تلميذ حسب مبدأ مراعاة الفروق الفردية داخل الصف.

2-4- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الرابعة:

نصت الفرضية الفرعية الرابعة على أن: "الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية في مجال التحفيز و تقويم الاداء بدرجة عالية"

وبعد المعالجة تم الحصول على النتائج التالية:

الجدول رقم (17) يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات محور الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد في مجال التحفيز وتقويم الأداء

الفصل الرابع: عرض ومناقشة النتائج

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	انحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الاحتياج للتدريب
27.	التدريب على كيفية تصحيح الاختبارات بدقة وموضوعية واستخدام بيانات الاختبار في تشخيص الضعف والقوة لكل طالب على حدى	3,57	1,395	71,33	درجة عالية
28.	التدريب على كيفية استخدام أسلوب العصف الذهني أثناء الإدارة الصفية	3,45	0,982	69,00	درجة عالية
29.	التدريب على كيفية معرفة مدى تحقيق الأهداف التعليمية لدى الطالب	3,63	1,057	72,67	درجة عالية
30.	التدريب على كيفية استخدام الأسلوب الشيق في إعطاء الدروس	3,62	1,379	72,33	درجة عالية
31.	التدريب على كيفية استخدام الاختبارات التقييمية لمعرفة نقاط الضعف والقوة لدى الطلاب	3,68	1,242	73,67	درجة عالية
32.	التدريب على كيفية إثارة اهتمامات الطلاب بالمادة التعليمية أثناء الإدارة الصفية	3,68	1,214	73,67	درجة عالية
33.	التدريب على كيفية استخدام أساليب التقويم الحديثة مثل السجل والتقويم الذاتي	3,55	1,213	71,00	درجة عالية
34.	التدريب على كيفية استعمال الوسائل التعليمية والسمعية والبصرية في التدريس	3,50	1,255	70,00	درجة عالية
الدرجة الكلية		3,5854	0,9479	71,71	درجة عالية

يتضح من الجدول السابق أن الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية في مجال التحفيز وتقويم الأداء جاءت بدرجة عالية، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.58) وانحراف معياري يساوي (0.94) واحتل بذلك المرتبة الثالثة بالنسبة لمحاور الأداة.

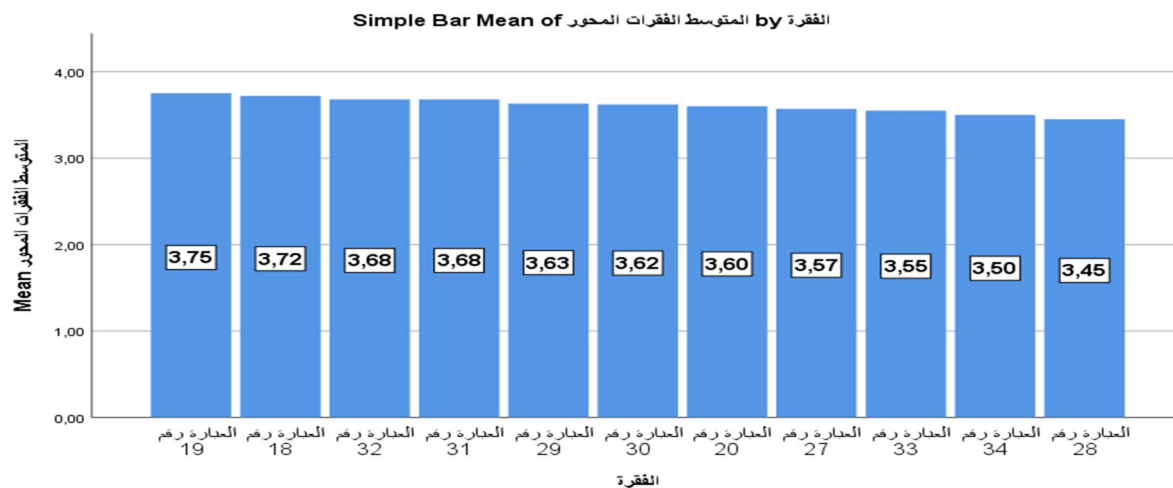
أما المتوسطات الحسابية لكل عبارة فتراوحت بين (3.45، 3.68)، وقد جاءت كل من العبارة (29، 30، 31، 32) بدرجة عالية جدا كآلاتي:

التدريب على كيفية معرفة مدى تحقيق الأهداف التعليمية لدى الطالب بمتوسط حسابي (3.63) وانحراف معياري (1.05)، وعبارة التدريب على كيفية استخدام الأسلوب الشيق في إعطاء الدروس بمتوسط حسابي (3.62) وانحراف معياري (1.37)، وعبارة التدريب على كيفية استخدام الاختبارات التقويمية لمعرفة نقاط الضعف والقوة للطلاب بمتوسط حسابي يساوي (3.68) وانحراف معياري (1.24)، وعبارة التدريب على كيفية إثارة اهتمامات الطلاب بالمادة التعليمية أثناء الإدارة الصفية بمتوسط حسابي (3.68) وانحراف معياري (1.21).

تمثل درجة الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بدرجة عالية لكل من العبارات (27، 33، 34) في النواحي الآتية:

التدريب على كيفية تصحيح الاختبارات بدقة وموضوعية واستخدام بيانات الاختبار في تشخيص الضعف والقوة لكل طالب على حدى بمتوسط حسابي يساوي (3.57) وانحراف معياري (1.39)، وعبارة التدريب على كيفية استخدام أساليب التقويم الحديثة مثل: السجل والتقويم الذاتي بمتوسط حسابي (3.55) وانحراف معياري (1.21)، وعبارة التدريب على كيفية استعمال الوسائل التعليمية والسمعية والبصرية في التدريس بمتوسط حسابي (3.50) وانحراف معياري (1.25).

أما عبارة التدريب على كيفية استخدام أسلوب العصف الذهني أثناء الإدارة الصفية فجاءت بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي (3.45) وانحراف معياري (0.98). كما هو موضح في الشكل البياني التالي:



الشكل رقم (05): يمثل عرض بياني ترتيب فقرات المجال 04 وفق آراء العينة المستجوبة

ويمكن تفسير حصول مجال التحفيز وتقييم الأداء على الرتبة الثالثة إلى أن المعلمين الجدد لم يتكون لديهم مفهوم عميق حول معنى التقييم وفق المقاربة بالكفاءات حيث ميز التربويون ثلاث مراحل في العمل الديداكتيكي وهي: مرحلة الانطلاق، مرحلة العمليات، مرحلة الوصول، وهي تلك المتعلقة بمخرجات التعليم.

وتبعا لهذه المراحل الديداكتيكية يمكن التمييز بين ثلاث أنواع من الأهداف في سياق التدريس بواسطة الكفاءات ويتعلق الأمر بـ: أهداف مرتبطة بوضعية الانطلاق، أهداف مرحلية تدرج في سياق العملية التعليمية وهي نوعان: الأهداف المميزة، الأهداف المدمجة.

وأهداف ختامية مدمجة، وتعد هذه الأهداف مرجعا يتم في ضوءه التقويم، إضافة إلى كونها موجهة لخطوات العملية التعليمية/ التعلمية، وميسرة لتدرج الخبرات في الوحدات التعليمية.

ويختلف نوع التقويم باختلاف الهدف منه وبالمرحلة التي يتم فيها، ويمكن التمييز على هذا الأساس بين ثلاث أنواع من التقويم وهي: (التقويم التشخيصي وهذا عندما يتعلق الامر بالاستقصاء حول وضعية الانطلاق في عملية التدريس، التقويم التكويني: عندما يتعلق الامر بتقويم الأهداف المميزة والاهداف المدمجة أثناء سيرورة العملية التعليمية، التقويم الختامي أو التجميعي وذلك عندما يتعلق الامر بوضعية الوصول، وهي حوصلة لمكتسبات المتعلم في ختام التكوين).

ويمكن تفسير ذلك إلى أن نموذج التقويم بالكفاءات يركز على أداء المتعلم ومدى قدرته على توظيف المكتسبات القبلية ضمن وضعية جديدة (إشكالية) حيث أصبح التقويم مستمر مع سيرورة الدرس ويكون مرافقا لبناء الكفاءة ويهدف التقويم وفق هذه المقاربة إلى معرفة الصعوبات والحواجز التي تواجه التلاميذ في قدرة التحكم في تحديد أسباب هذه الصعوبات لمعالجة الاختلالات بواسطة إجراءات عملية لحل المشكلة.

وتتفق هذه النتيجة مع دراسة وسيلة عامر وصباح ساعد إلى أن الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في مجال التقويم وفق المقاربة بالكفاءات كان بدرجة عالية جدا، وتوصل الباحثان إلى ضرورة تكوين واعداد المعلمين فيما يخص هذا المجال، ودراسة محمد فضيلي (2016) حول الاحتياجات التدريبية في مجال التدريس وتوصل الباحث إلى أن الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم كان بدرجة عالية، ودراسة حسين الحارثي (2014) حيث توصل إلى وجود درجة احتياج تدريبية كبيرة في مجال التقييم وأساليبه، ودراسة قاط العنزى (2009) حيث توصل إلى أن الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الأولى كان بدرجة عالية في مجال التقويم.

ويمكن تفسير ذلك إلى أن الاهتمام الكبير بالعملية التعليمية مع إهمال التقويم هو نابع من عدم اهتمام القائمين على التربية والتقويم، وهذا ما يتفق مع دراسة لبنى (2008) إلى عدم اهتمام المفتشين بعملية التقويم، وما يؤكد ذلك هو أثناء تفقدهم للمعلمين يراعون بإشراف متشدد كيفية تبليغ المدخلات الفكرية ويهملون الكيفية العملية الموضوعية لاختبار وقياس المخرجات الفكرية وكيفية أدائها على نحو يبرهن أنه تم فعلا تحقيق الكفاءات المراد اكسابها للتلاميذ.

ويمكن تفسير العبارات التي جاءت **بدرجة احتياج عالية جدا** إلى أن المعلمين الجدد في المرحلة الابتدائية يواجهون صعوبات في عملية التشخيص والتقييم والقياس والتقويم بسبب عدم امتلاكهم للمهارات اللازمة على استخدام وتطبيق المقاييس والاختبارات وتفسير نتائجها، فالغالبية منهم لديه معرفة قليلة فقط في تطبيق بعض الاختبارات.

كما أن امتلاك هذه المهارة يساعد المعلم المبتدئ كثيرا في ترقية مهاراته الأخرى وتحسين خبراته واعداد وتوضيح الأهداف الواقعية لكل متعلم، وتصميم التقنيات التعليمية المستخدمة. كما يسعى التقويم إلى معرفة مدى نمو شخصية المتعلم في جميع النواحي (العقلية، العاطفية، السلوكية ... وغيرها) مع تحديد نقاط الضعف عند المتعلمين التي على أساسها توضع الخطط العلاجية، وتعزيز نقاط القوة وتنميتها. وذلك باستخدام أدوات القياس والمحكات والمعايير الموضوعية اللازمة لذلك من الضروري تمكن المعلم الجديد من هذه المهارات التي من شأنها تعديل مسار غاية المعلم والتحقق من الأهداف المسطرة.

وتتفق هذه النتيجة مع ما توصلت إليه دراسة خنيش يوسف (2016) إلى وجود صعوبات في عملية التقويم بنسبة 86.30% (خنيش يوسف، 2006).

وبالنسبة للعبارات التي جاءت **بدرجة احتياج عالية** فهذا راجع إلى عدم المام المعلم الجديد بالأدوات اللازمة لعملية التقويم والتمكن منها والمتمثلة في: (حل المشكلة وتهدف هذه

الأداة إلى الكشف عن مستوى أداء المتعلم بوضعه أمام مشكلة تكشف عن أساليب في حل المشكلات وعن مدى صبره وإصراره على حل المشكلة، الملاحظة، المشروع ويهدف إلى أن ينطلق من مراكز اهتمام التلميذ كما يمثل فرصة هامة لدمج المكتسبات، الاختبارات التحريرية)، ولهذا التدريس وفق المقاربة بالكفاءات يستدعي التنوع في استخدام أدوات التقويم كما يلح على ضرورة استقاء هذه الأدوات لشروط الاختبار الجيد وهي: (الصدق، الشمولية، الموضوعية، الثبات) وهذا ما جعل المعلم الجديد أمام مهمة صعبة لنقص أعدداه في هذا المجال لذا يجد صعوبة في بناء الاختبارات بطريقة موضوعية مما يدفع به إلى اللجوء للذاتية عند عملية التقويم.

ويمكن تفسير ذلك إلى أن المعلمين لم يستمر تكوينهم وأعدادهم على وضع محكات ومعايير ومؤشرات تقويمية موضوعية التي تستند عليها عملية التقويم وهذا ما أكدت عليه دراسة لبنى (2008) إلى أن 70% من المعلمين يؤكدون على أنه لم يتم تكوينهم حول كيفية وضع مؤشرات التقويم.

ويمكن تفسير ذلك إلى عدم تحكم المعلمين الجدد في أساليب التقويم الحديثة ولذلك لا يعتمدون عليها كثيرا وإنما يركزون أكثر على التقويم التحصيلي أثناء الحكم واتخاذ القرار بشأن مستوى المتعلم.

وبالنسبة للعبارة التي جاءت بدرجة احتياج متوسطة هذا راجع إلى تنوع طرق التدريس وفق المقاربة بالكفاءات وبالتالي تنوع أساليب التقويم باعتبارها عملية شاملة ومتطورة ولهذا المعلم يحتاج للتدريب في مجال طرق التدريس وكيفية تقويمها وهذا ما أشارت إليه دراسة زياد بركات (2010) إلى ضرورة تدريب المعلمين على أساليب التقويم الذاتي لمعرفة مدى فاعلية طرق الدريس المستخدمة.

2-5- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية الخامسة :

نصت الفرضية الفرعية الخامسة على أن " الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية في مجال الارشاد التربوي بدرجة عالية".

وبعد المعالجة تم الحصول على النتائج التالية:

الجدول رقم (18) يوضح المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات محور الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد في مجال الارشاد التربوي

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	انحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الاحتياج للتدريب
35.	التدريب على كيفية توعية الطلاب من خلال برمج الإرشاد التربوي المدرسي	3,55	1,016	71,00	درجة عالية
36.	التدريب على تشجيع الطلاب على حل مشاكلهم	3,47	1,186	69,33	درجة عالية
37.	التدريب على كيفية تعريف الطلاب بدورهم ومكانتهم في المجتمع	3,65	1,246	73,00	درجة عالية
38.	التدريب على كيفية تطوير قدرات الطلاب للتعامل مع الإدارة الصفية المختلفة	3,55	1,126	71,00	درجة عالية
39.	التدريب على كيفية استخدام التجريب في حل المشاكل وربط التعليم بالحياة	3,55	1,016	71,00	درجة عالية
40.	التدريب على كيفية توعية الطلاب بمتطلبات المرحلة العمرية التي يمرون	3,55	1,096	71,00	درجة عالية

الفصل الرابع: عرض ومناقشة النتائج

بها				
41.	التدريب على كيفية تشجيع الطلاب على استشارة المرشد التربوي في المشكلات التي يواجهونها	3,52	1,157	70,33
42.	التدريب على كيفية تنمية قدرات الطلاب على آليات التمثل والمواءمة لتحقيق التوازن لإدراك شخصيتهم	3,62	1,091	72,33
43.	التدريب على كيفية تنمية مهارات التوجيه الذاتي الفردي والجماعي	3,58	1,124	71,67
44.	التدريب على كيفية الاهتمام برغبات وميول الطلاب الذاتية والتعليمية	3,77	1,110	75,33
45.	التدريب على كيفية مساعدة الطلاب على البحث والاستقصاء بالطريقة العلمية	3,58	0,962	71,67
46.	التدريب على كيفية إدارة المناقشات داخل غرفة الصف لحل المشكلات التعليمية	3,52	1,228	70,33
الدرجة الكلية		3,5750	0,80878	71,50

يتضح من خلال الجدول السابق أن الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد في مجال الارشاد التربوي جاءت بدرجة احتياج عالية، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.57) وبانحراف معياري يساوي (0.80) واحتل بذلك المرتبة الرابعة بالنسبة لمحاور الأداة.

أما المتوسطات الحسابية لكل عبارة فتراوحت بين (3.47، 3.77)، وقد جاءت كل من العبارات (37، 42، 43، 44، 45) بدرجة عالية جدا كآتي: التدريب على كيفية

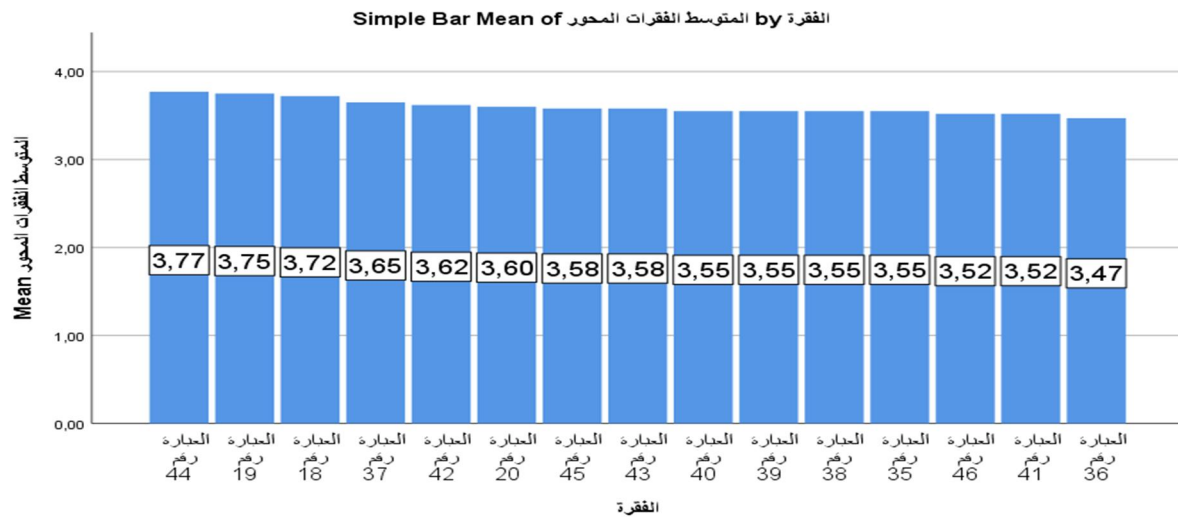
تعريف الطلاب بدوره ومكانتهم في المجتمع بمتوسط حسابي يساوي (3.65) وبانحراف معياري (1.24)، وعبرة التدريب على كيفية تنمية قدرات الطلاب على آليات التمثيل والمواءمة لتحقيق التوازن لإدراك شخصيتهم بمتوسط حسابي يساوي (3.62) وبانحراف معياري يساوي (1.09).

وعبرة التدريب على كيفية تنمية مهارات التوجيه الذاتي الفردي والجماعي بمتوسط حسابي (3.58) وبانحراف معياري (1.12)، وعبرة التدريب على كيفية الاهتمام برغبات وميول الطلاب الذاتية والتعليمية بمتوسط حسابي (3.77) وبانحراف معياري (1.11).

وأخيرا عبرة التدريب على كيفية مساعدة الطلاب على البحث والاستقصاء بالطريقة العلمية بمتوسط حسابي يساوي (3.58) وبانحراف معياري (0.96).

أما العبارات التي جاءت بدرجة احتياج عالية كالآتي: التدريب على كيفية توعية الطلاب من خلال برامج الارشاد التربوي المدرسي بمتوسط حسابي (3.55) وبانحراف معياري (1.01)، وعبرة التدريب على كيفية تطوير قدرات الطلاب للتعامل مع الإدارة الصفية المختلفة بمتوسط حسابي (3.55) وبانحراف معياري (1.09)، وعبرة التدريب على كيفية تشجيع الطلاب على استشارة المرشد التربوي في المشكلات التي يواجهونها بمتوسط حسابي (3.52) وبانحراف معياري (1.15)، وعبرة التدريب على كيفية إدارة المناقشات داخل غرفة الصف لحل المشكلات التعليمية بمتوسط حسابي (3.52) وبانحراف معياري (1.22).

أما عبرة التدريب على تشجيع الطلاب على حل أولياء أمورهم على المشاركة المدرسية في حل مشاكلهم فجاءت بدرجة متوسطة بمتوسط حسابي (3.47) وبانحراف معياري يساوي (1.18). كما هو موضح في العرض البياني التالي:



الشكل رقم (06): يمثل عرض بياني ترتيب فقرات المجال 05 وفق آراء العينة

المستجوبة

يمكن تفسير حصول مجال الارشاد التربوي على المرتبة الرابعة مقارنة مع المجالات الخمسة الأخرى إلى أن المرشد التربوي يتواجد في كل المراحل التعليمية الأخرى (المتوسط والثانوي)، بينما لا يوجد مرشد تربوي في المرحلة الابتدائية، وهذا راجع إلى أن القائمين على تصميم البرامج التدريبية للمعلمين الجدد غير مهتمين بتنمية المعلم وتزويده بالمعارف اللازمة في هذا المجال مقارنة مع المجالات الأخرى.

ويمكن تفسير ذلك لقلّة ممارسة المعلمين الجدد لمهارات التوجيه والإرشاد في عملية الإدارة الصفية، وتركيزه على مجال التدريس فقط.

ويمكن تفسير ذلك لجهل بعض المعلمين الجدد لنظريات الارشاد التي قد تساعد على حل المشكلات التي تعترض أدائه أثناء ممارسته لإدارة صفه.

ويمكن تفسير ذلك إلى تغير النظرة الحديثة للمعلم في تحقيق التوازن بين أدواره المختلفة في مجال التدريب من جهة وفي مجال وتشخيص وعلاج المشكلات السلوكية أو التعليمية الصادرة عن المتعلمين ومن ثم توجيهها.

ويمكن تفسير ذلك لنقص عدد الدورات التدريبية التي تعقد للمعلم في مجال الارشاد الفردي والجماعي والنفسي والتربوي.

يمكن تفسير ذلك لضعف تفعيل دور المجالس التربوية لمناقشة المشكلات الصفية بكل واقعية ووضوح التي على ضوء نتائجها يتم تصميم البرامج التدريبية للمعلمين غير المؤهلين تربوياً ومهنياً.

وهذا ما أكدت عليه دراسة يمينة سراي (2017) في دراستها حول مستوى الحاجة للارشاد في إدارة الصف للأساتذة الجدد وقد توصلت الباحثة إلى وجود حاجات تدريبية مرتفعة في هذا المجال وقد أرجعت الباحثة ذلك إلى عدة أسباب نذكر منها:

التوظيف المباشر في العمل لخريجي الجامعة دون تدريب أو تكوين مسبق، لأن التكوين ذو أهمية كبيرة يتفادى من خلالها الأستاذ الجديد الصعوبات التي قد تواجهه.

بالإضافة إلى الاهتمام بالمادة العلمية في الجامعات دون الاهتمام بتعليمهم كيفية توصيلها وهذا نجده في علم التدريس، أي نجد المعلم مؤهلاً أكاديمياً وليس مؤهلاً مهنياً (يمينة سراي، 2017، 101).

وتتفق أيضاً نتائج دراستها الحالية مع دراسة حسن الطعاني (2011) إلى قلة ممارسة المعلمين لمهارة التوجيه والإرشاد في عملية الإدارة الصفية (حسن الطعاني، 2011).

أما العبارات التي جاءت **بدرجة عالية جداً** فهذا راجع إلى أن المعلمين الجدد إذا ما أحسن أعدادهم بيداغوجياً وتربوياً وراعى في تدريسه قدرات التلاميذ وحاجاتهم وخصائصهم، كل هذا سيؤدي حتماً إلى نجاح العملية التعليمية التعلمية وذلك في تعلم التلاميذ نظراً لأن مرحلة التعليم الابتدائي لها أهمية بالغة وأهداف ترمي من ورائها إلى تكوين فرد متكامل في جميع نواحي شخصيته، إضافة إلى مهمة التعليم.

ويمكن تفسير ذلك إلى نقص التكوين القاعدي لاستيعاب مضامين برامج التكوين الجديدة خاصة في مجال ارشاد المعلمين وتوجيه سلوكياتهم الخاطئة وتشخيص ومعالجة المشكلات التي تعترض العمل التعليمي للمعلم من خلال العناية بالتطبيقات العملية لنظريات التربية وعلم النفس وعدم التركيز على الجوانب النظرية. وهذا ما يتفق مع ما أشار إليه زياد بركات (2010) في دراسته حول ضرورة تدريب المعلمين على التعامل السليم مع المشكلات السلوكية من خلال تحسين مستوى الطلبة سلوكيا، وكيفية التعامل مع المتعلم غير المتعاون، بالإضافة إلى تدريبهم على كيفية تحديد نقاط القوة والضعف عند التلاميذ تمهيدا لعلاجها.

أما العبارات التي جاءت بدرجة عالية فهذا راجع إلى أن مشكلات إدارة الصف تتعدد بتعدد مصادرها المختلفة، لذا يحتاج المعلم أن يلم بطبيعة كل منها ومعرفة أعراضها التي تتجسد في سلوكيات المتعلمين فمنها المشكلات المتعلقة بالمعلم ومنها المشكلات المتعلقة بالمتعلم ومنها المشكلات المتعلقة بالبيئة الصفية التي يحدث خلالها التعلم وهذا ما أكدت عليه دراسة ألاء عمر الأفندي (2014) في دراستها حول مشكلات إدارة الصف التي تواجه المعلمين بالمرحلة الابتدائية، حيث توصلت إلى أن المشكلات المتعلقة بالمعلم كانت بدرجة عالية بنسبة 74%، ثم تليها المشكلات المتعلقة بالبيئة الصفية بنسبة 53% كما وقد تكون نابعة من المادة الدراسية نتيجة عدم تمكن المعلم من مادته أو اللغة التي يعتمد عليها في تدريسه للمقرر الدراسي، بالإضافة إلى المشكلات النابعة من تركيب الجماعة الصفية، كالعدوان السلوكي وتقليد الزملاء لبعضهم البعض وغياب الاستعداد لأي نشاط وغياب الممارسات الديمقراطية وشيوع الجو الدكتاتوري داخل الصف، بالإضافة إلى المشكلات النابعة من النشاطات التعليمية لتكرار النشاطات ورتابتها وقد لا تتلاءم النشاطات التعليمية لمستوى التلاميذ، وقد تكون المشكلات نابعة من خارج المدرسة كالعنف والافتقار لبيئة آمنة، كذلك أثر وسائل الاعلام لما تعرضه على شاشاتها الكبرى ولما لها من أثر في زيادة العنف عند الأطفال، لذا يجب على المعلم أن يلم بالأساليب والاستراتيجيات الوقائية والعلاجية للحد

من هذه المشكلات وعلاجها بطريقة بيداغوجية التي تساعد على تنمية مهارة إدارة صفه بفعالية حتى يتسنى للمتعلمين التعلم في جو هادئ خال من الفوضى وتعزيز النظام داخل الفصل بشرط أن يعرف كيف ومتى ونوع المشكلة التي يستخدم معها الاستراتيجيات المناسبة لكل مشكلة لأن المشكلات تتعدد وتختلف باختلاف الموقف الذي حدثت فيه.

أما العبارات التي جاءت بدرجة متوسطة فهذا راجع إلى قلة تعاون أولياء الأمور في حل مشكلات أبنائهم التلاميذ بشكل دائم وتحمل المعلم كل المسؤولية لوحده في ممارسة أدواره كمدرس ومرشد ومربي، كما أن المعلمين الجدد تنقصهم الخبرة في توزيع مهامهم في آن واحد لأنهم ملزمون بإنهاء المقرر الدراسي خلال السنة وبالتالي لا يتسع له الوقت لمعالجة المشكلات الصفية السابقة الذكر المتعلقة بكل تلميذ على حدى في إشباع حاجاته النفسية والاجتماعية، وهذا ما يتفق مع دراسة براءة فايز الخطيب (2013) التي أشارت إلى أبرز المشكلات الصفية: العدوانية، الإهمال وأهم أسبابها هي قلة تعاون أولياء الأمور مع المدرس.

كما اتفقت هذه النتيجة مع دراسة يونس مخامرة (2012) إلى أن أسباب المشكلات الصفية التي تعترض المعلم كانت بدرجة متوسطة، كما اتفقت كذلك مع دراسة لعشيشي أمال (2012) التي هدفت إلى تحديد أهم المشكلات السلوكية وكيفية دراستها والاستراتيجيات الكفيلة لمواجهتها بالإضافة إلى لفت انتباه المعلمين بالقوانين الضابطة للإدارة الصفية.

2-6- عرض وتحليل ومناقشة نتائج الفرضية الفرعية السادسة:

نصت الفرضية الفرعية الخامسة على أن " الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية في مجال التعليمات والأنظمة المدرسية".

وبعد المعالجة تم الحصول على النتائج التالية :

الجدول رقم (19) يمثل المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية لاستجابات أفراد عينة الدراسة على فقرات محور الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد في مجال التعليم والأنظمة المدرسية

الرقم	العبارة	المتوسط الحسابي	انحراف المعياري	الوزن النسبي %	درجة الاحتياج للتدريب
47.	التدريب على مشاركة الطلاب في عملية الإدارة والتنظيم الصفّي	3,60	1,251	72,00	درجة عالية
48.	التدريب على كيفية تقدير النظام التربوي الصفّي لتحقيق الأهداف التعليمية	3,70	1,124	74,00	درجة عالية
49.	التدريب على كيفية تمرين الطلاب على الالتزام بالأنظمة والتعليمات المدرسية	3,57	1,140	71,33	درجة عالية
50.	التدريب على كيفية استخدام الأسلوب الديمقراطي في التعلم مع الطلاب	3,25	1,202	65,00	درجة عالية
51.	التدريب على كيفية تنظيم علاقات الطلاب مع بعضهم بعضاً ومع المعلم	3,58	1,253	71,67	درجة عالية
52.	التدريب على كيفية مساعدة الطلبة على فهم الأنظمة والتعليمات الصفّي بأنها خبرات تربوية	3,65	1,132	73,00	درجة عالية
53.	التدريب على كيفية تمرين الطلاب على إدراك مضمون العملية التنظيمية داخل الغرفة الصفّي	3,52	1,066	70,33	درجة عالية
54.	التدريب على كيفية توضيح التعليمات والإرشادات التنظيمية من بداية العملية	3,50	1,066	70,00	درجة عالية

التدريسية					
55.	التدريب على كيفية توعية الطلاب بالنظام وأهميته لعملية التعليم داخل غرفة الصف	3,67	1,217	73,33	درجة عالية
الدرجة الكلية		3,5593	0,9336 6	71,19	درجة عالية

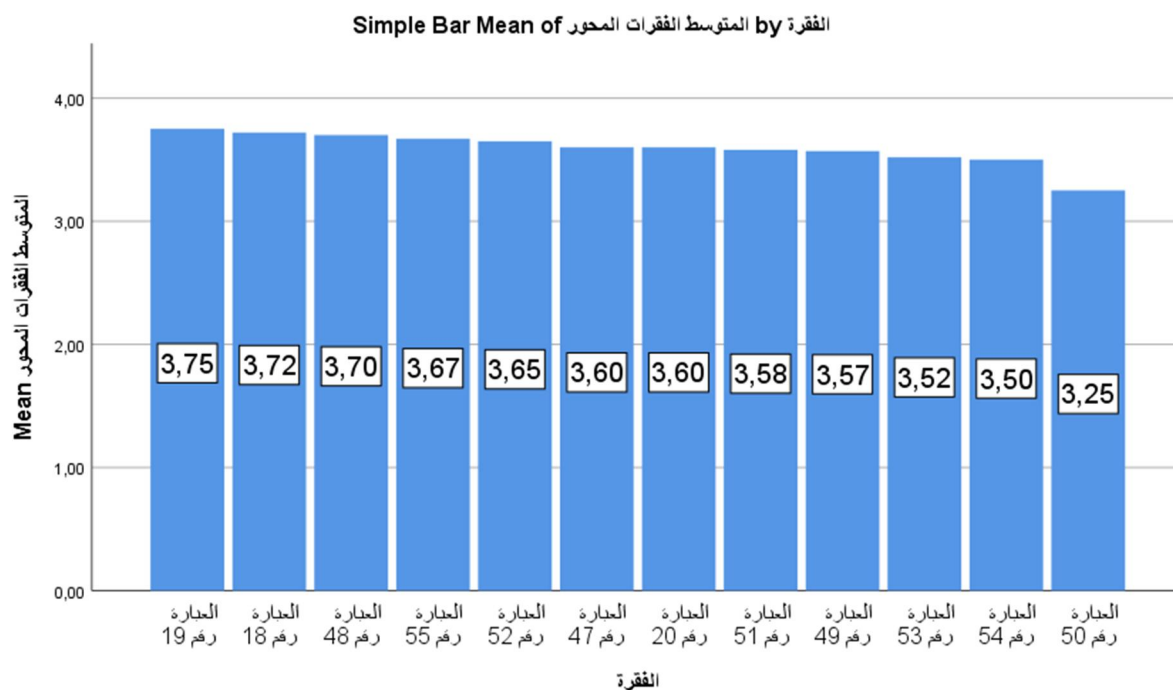
يتضح من الجدول السابق أن درجة الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد في مجال التعليمات والأنظمة المدرسية جاءت بدرجة عالية، حيث بلغ المتوسط الحسابي للمجال ككل (3.55)، وبانحراف معياري يساوي (0.93) واحتل بذلك المرتبة الخامسة بالنسبة لمحاور الأداة.

أما المتوسطات الحسابية لكل عبارة فتراوح بين (3.25 - 3.70)، وقد جاءت كل من العبارة رقم (47، 48، 49، 51، 52، 55) بدرجة عالية جداً بمتوسطات حسابية تتراوح بين (3.57 - 3.70) في النواحي الآتية:

جاءت عبارة التدريب على كيفية تقدير النظام التربوي الصفي لتحقيق الأهداف التعليمية بمتوسط حسابي (3.70) وبانحراف معياري (1.12)، وعبارة التدريب على كيفية توعية الطلاب بالنظام وأهميته لعملية التعليم داخل غرفة الصف بمتوسط حسابي يساوي (3.67) وبانحراف معياري (1.21) وعبارة التدريب على كيفية مساعدة الطلبة على فهم الأنظمة والتعليمات الصفية بأنها خبرات تربوية بمتوسط حسابي يساوي (3.65) وبانحراف معياري يساوي (1.13)، وعبارة التدريب على مشاركة الطلاب في عملية الإدارة والتنظيم الصفي بمتوسط حسابي يساوي (3.60) وبانحراف معياري (1.25)، وعبارة التدريب على كيفية تنظيم علاقات الطلاب مع بعضهم البعض ومع المعلم بمتوسط حسابي قدره (3.58) وانحراف معياري (1.25)، وعبارة التدريب على كيفية تمرين الطلاب على الالتزام بالأنظمة والتعليمات المدرسية بمتوسط حسابي (3.57) وبانحراف معياري قدره (1.14).

أما العبارات (53، 54) فقد جاءت بدرجة عالية كالاتي: التدريب على كيفية تمرين الطلاب على إدراك مضمون العملية التنظيمية داخل الغرفة الصفية بمتوسط حسابي يساوي (3.52) وبانحراف معياري يساوي (1.06)، وعبارة التدريب على كيفية توضيح التعليمات والارشادات التنظيمية من بداية العملية التدريسية بمتوسط حسابي يساوي (3.50) وبانحراف معياري (1.06).

أما عبارة التدريب على كيفية استخدام الأسلوب الديمقراطي في التعلم مع الطلاب فجاءت بدرجة متوسطة وبمتوسط حسابي يساوي (3.25) وبانحراف معياري (1.20). كما هو موضح في العرض البياني التالي:



الشكل رقم (07): يمثل عرض بياني ترتيب فقرات المجال 06 وفق آراء العينة المستجوبة

يمكن تفسير حصول مجال التعليمات والأنظمة المدرسية على المرتبة الخامسة مقارنة مع المجالات الأخرى فهذا راجع إلى أن المعلمين الجدد يواجهون صعوبات في ضبط والتحكم في سلوكيات المتعلمين نظرا لأن المتعلمين يأتون من بيئات مختلفة، يحملون معهم

أنماط سلوكية متفاوتة، وبالتالي قضية توفير النظام والانضباط داخل الفصل من المشاكل التي تشغل بال المعلمين خاصة الجدد منهم، وهذا بسبب نقص التدريب على المهارات الإدارية باعتبار أن المعلم مكلف بمهام تعليمية وأخرى إدارية، لذا هو بحاجة ماسة للتدريب على الأساليب الفعالة لضبط الصف من خلال مشاركة المتعلمين والمدرسين في وضع تلك اللوائح والتعليمات الصفية والتي تساعد في تقبلها طوعا وليس اكراها، كما تساعد على بناء قواعد السلوك الصفية وتجسيدها في سلوكياتهم بشكل واضح وواعي من خلال إدراك مدى أهميتها وانعكاساتها على المناخ الصفية وعلى عمليات التعلم والتعليم، وهذا ما أشارت إليه دراسة لعشيشي (2012) حول لفت انتباه الأساتذة إلى القوانين الضابطة للإدارة الصفية.

ويمكن تفسير ذلك إلى وجود خلل في النظام الداخلي الذي تنتهجه المدرسة لتسيير شؤونها وشؤون التلاميذ والعاملين بها، كما أن دستور النظام المدرسي قد لا يكون فاعلا في التحكم بما يجري داخل المدرسة لذا يلجأ التلاميذ إلى التمرد على هذه القوانين وعدم احترامها، وهذا راجع لعدم خبرة المدرء في هذا المجال، لذا فهم بحاجة للتدريب أيضا على مهارات القيادة وتوفير النظام داخل المدرسة، وعلى ضوء ما سبق فإن إدارة الصف والحفاظ على النظام وتحقيق الانضباط الصفية يشكل مصدر اهتمام وقلق في آن واحد سواء بالنسبة إلى المعلم أو المدرسة.

وهذا ما أشار إليه بارون (1990) إلى أن أحد أهم المشاكل التي تواجه المعلمين خاصة الجدد منهم هو "كيفية الحفاظ على انضباط المتعلمين والسيطرة على سلوكياتهم غير المقبولة اجتماعيا".

أما العبارات التي جاءت بدرجة عالية جدا فهذا راجع إلى أن المعلم غير قادر على تكوين علاقات إيجابية مع متعلميه، بما يسمى بمجال العلاقات الإنسانية، وهذا يعود إلى الأسلوب

الذي يعتمد عليه المعلم في تسيير صفه، كاستخدامه للقوة في فرض سيطرته على الفصل، وهذا ما أدى إلى ظهور مشكلات سلوكية متفاوتة في الصعوبة، لذا يجب على المعلم أن يلم بالنظريات التي تزوده باستراتيجيات ضبط الصف وكيفية سن القوانين والقواعد بطريقة تحترم وتطاع عن طريقة مشاركة المتعلمين في وضع هذه التعليمات ومساعدتهم على فهمها، وهذا ما أشار إليه "بياجيه" وهو من أول الداعين إلى مشاركة التلاميذ في إدارة الصف وحفظ النظام، حيث كان مسار تفكيره "أنه لو أردنا للأطفال أن يفهموا أن الناس يضعون القواعد لمساعدة بعضهم البعض، فلا بد أن يشاركوا في مناقشة ووضع هذه القواعد، وإلا فإنها تظل أمور خاصة ولا يكون لها سوى تأثير ضئيل على سلوكه". وهذا ما يساعد المعلم كثيرا تمرين تلاميذه على آليات الانضباط الذاتي من خلال استيعابهم للتعليمات وتطبيقها.

أما العبارات التي جاءت بدرجة عالية فهذا راجع إلى احتياج المعلم للتدريب في كيفية توضيح التعليمات للمتعلمين من أول يوم دراسي لهم، من خلال اتفاق المعلم مع تلاميذه، وهذا ما وضعه "جلاسر" (1995) إلى أن القوانين جزء أساسي من نظامه بحيث يجب أن تكون معقولة ويتم تطويرها تعاونيا أو على الأقل تتم الموافقة عليها ويجب أن تكون محددة منذ البداية وذلك بخطوات صغيرة يتم السيطرة عليها وإمكانية تحقيقها، والقانون الثاني لنظام "جلاسر" (1995) هو الالتزام فعندما يتم تطوير الخطط والموافقة عليها يجب على التلاميذ أن يلتزموا بها ويمكن أن يكون هذا الالتزام شفويا أو كتابيا، والهدف الثالث من قوانين "جلاسر" (1995) هو تقويم سلوك المتعلم، حيث يؤكد على أن المتعلمين يكونون أكثر دافعية عندما يدركون أن سلوكياتهم لها آثار سلبية على الآخرين فيعملون على تحسينها وعلى المعلم أن يساعدهم على قبول مسؤولية أعمالهم عن طريق تقويمها.

وفي الأخير يحتاج المتعلم إلى تزويده بنتائج سلوكه، حيث أشار "جلاسر" إلى أن المتعلم يحتاج إلى معرفة النتائج المترتبة من سلوكه، سواء كان هذا السلوك إيجابيا أو سلبيا.

أما العبارة التي جاءت بدرجة متوسطة فهذا راجع إلى تقدير المعلم للاعتماد على الأسلوب الديمقراطي مع التلاميذ، إلا أن صعوبة الاتصال والتواصل معهم كبيرة جداً، بل ويزداد صعوبة بحسب المواقف والمشكلات التي تحدث داخل الصف، لذا على المعلم أن يتحلى بالقيادة الحكيمة ذات الكفاءة، ويعرف كيف يتصرف مع كل حالة على حدى، وهذا يتطلب تدريبه على تصميم بيئة تعلم التي تنمي الأمن والتفاعلات الإيجابية وتشجيع المتعلمين على مظاهر قوة الشخصية والاعلان عن النفس وتشجيعهم على الاستقلالية والاندفاع الذاتي وتحمل المسؤولية.

استنتاج عام:

من خلال ما أسفرت عليه النتائج الإحصائية في كل من جدول رقم (14، 13، 15، 16، 17، 18، 19) وتحليلها في ضوء الدراسة النظرية نستنتج مايلي:

- نصت النتيجة العامة على أن الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية في مجال الإدارة الصفية بدرجة عالية، ونسبة 71,77% ومنه يمكن القول بأن الفرضية قد تحققت.

- نصت النتيجة الجزئية الأولى على أن الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية في مجال الأنشطة الصفية والتفاعل الصف بدرجة عالية، ونسبة 73,80% وقد احتل المرتبة الأولى من حيث درجة الاحتياج للتدريب ومنه يمكن القول بأن الفرضية قد تحققت.

- نصت النتيجة الجزئية الثانية على أن الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية في مجال إدارة السلوك بدرجة عالية، ونسبة 70,10% وقد احتل المرتبة السادسة والأخيرة من حيث درجة الاحتياج للتدريب ومنه يمكن القول بأن الفرضية قد تحققت.

- نصت النتيجة الجزئية الثالثة على أن الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية في مجال التخطيط للإدارة الصفية بدرجة عالية، ونسبة 71,81% وقد احتل المرتبة الثانية من حيث درجة الاحتياج للتدريب ومنه يمكن القول بأن الفرضية قد تحققت.

- نصت النتيجة الجزئية الرابعة على أن الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية في مجال التحفيز وتقويم الأداء بدرجة عالية، ونسبة 71,71% وقد احتل المرتبة الثالثة من حيث درجة الاحتياج للتدريب ومنه يمكن القول بأن الفرضية قد تحققت.

- نصت النتيجة الجزئية الخامسة على أن الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية في مجال الإرشاد التربوي بدرجة عالية، ونسبة 71,50% وقد احتل المرتبة الرابعة من حيث درجة الاحتياج للتدريب ومنه يمكن القول بأن الفرضية قد تحققت.

- نصت النتيجة الجزئية السادسة على أن الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية في مجال التعليمات والأنظمة المدرسية بدرجة عالية، ونسبة 71,19% وقد احتل المرتبة الخامسة من حيث درجة الاحتياج للتدريب ومنه يمكن القول بأن الفرضية قد تحققت.

الاقتراحات :

استنادا لما أسفرت عنه هذه الدراسة من نتائج يمكن تقديم الاقتراحات التالية:

- ✓ اعتبار المعلم، خاصة الجدد منهم مصدر لرصد وتقدير الاحتياجات التدريبية في جميع المجالات عامة وفي الإدارة الصفية خاصة.
- ✓ تدريب المعلمين الجدد على فهم واستخدام وتشخيص وتقويم المشكلات السلوكية والتعليمية والإدارية وكيفية التمييز بينها وإيجاد الحلول البيداغوجية المناسبة لكل نوع من هذه المشكلات، وإيجاد سبل الوقاية منها أحسن من معالجتها.
- ✓ إعداد برنامج التدريب في ضوء الحاجات التعليمية للمتعلمين، وأن يحسن مخطوط هذه البرامج التوقيت المناسب لعقد البرامج التدريبية، بحيث تتلاءم وظروف المتدربين وظروف عملهم، مع توفير الحوافز المادية لزيادة رغبتهم أكثر نحو التدريب.
- ✓ العمل على توفير برامج التعليم المفتوح وبرامج التعليم عن بعد وتشجيع البعثات الخارجية والداخلية بالنسبة للمعلمين الجدد المتفوقين للاطلاع على أحدث البرامج المطبقة في مجال إدارة الصف وأحسن الوسائل المستخدمة في ذلك.
- ✓ إعادة النظر في طريقة للتوظيف المباشرة بالنسبة للمعلمين الجدد، أي يجب أن يسبق التوظيف تكويننا تربويا لأن مسابقات التوظيف المباشر أخلطت كل الأوراق، كون المعلمين الجدد لا يدرسون في تخصصاتهم، خاصة بالنسبة للتعليم الابتدائي.
- ✓ ملاحظة كثرة المتقدمين لمهنة التعليم من الإناث مع نسبة قليلة من الذكور، نقترح على المعنيين بالأمر خلق نوع من التوازن بين الجنسين من ناحية التوظيف.
- ✓ إنشاء معاهد متخصصة مزودة بكل الوسائل والتقنيات الحديثة وكل مستلزمات تكوين المعلمين الجدد لأن تكوينهم أثناء الخدمة يتم في الثانويات والمتوسطات فقط.
- ✓ إعطاء أهمية كبيرة لعلم النفس وعلم التربية عند إعداد المعلمين الجدد، لأنها تساعد كثيرا في فهم شخصية المتعلم ومعرفة مصادر المشكلات وتصنيفها حسب النوع والدرجة ومن ثم إيجاد الحلول لها.

- ✓ العمل على تطوير البرامج التدريبية أثناء الخدمة للمعلمين الجدد، بحيث يغلب عليها الطابع التطبيقي أكثر من النظري، وتوفير المصادر والوسائل التعليمية المتنوعة والنشاطات الصفية واللاصفية الشيقة، وإدخال تكنولوجيا المعلومات داخل الصف، من أجل خلق بيئة صفية مشجعة للتعلم والتعليم، وهذا ما يسرع أكثر بلوغ الأهداف المرجوة لكل أطراف العملية التعليمية التعليمية.
- ✓ تكوين قاعدة معلومات حول كل ما يتعلق بإدارة الصف من طرق ووسائل وأساليب، وتزويدهم بالنظريات الحديثة لأن العلم يتطور مع تطور التكنولوجيا من ناحية وتنعكس آثارها على التحصيل الدراسي وعلى تنمية شخصية المتعلمين من جهة أخرى بما يحقق ذلك أهداف المجتمع.
- ✓ العمل على خلق آلية التواصل وتبادل الآراء بين المعلمين الجدد وأولياء التلاميذ من أجل التعاون في تحسين أداء المتعلم ومعالجة سلوكياته الخاطئة وتحويلها إلى نقاط قوة لتنمية شخصيته والارتقاء بأدائه وليس في الجانب التعليمي فقط وفي الجانب الأخلاقي أيضا.
- ✓ إتباع ما يعرف بمدخل الاعداد والتدريب القائم على الكفاءات للتعرف على الكفاءات اللازمة للمعلم الجديد حتى يتمكن من تصميم برنامج تدريبي في ضوء هذه الكفاءات.
- ✓ العناية بإعداد المعلمين الجدد في التربية الخاصة، خاصة في مجال إدارة الصف بما يتعلق ببرامج تدريبهم وتكوينهم وتمهينهم بما يناسب الحالات المتشعبة لأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة لأن مشكلاتهم بالأخص السلوكية معقدة نوعا ما عن المشكلات السلوكية للطفل العادي.
- ✓ انتقاء وتكوين المؤطرين لتدريب المعلمين الجدد نظرا للنقص الملحوظ في الميدان من أجل مواكبة المستجدات في مجال التربية والتعليم.

خاتمة

يعتبر المعلم اللبنة والركيزة الأساسية في العملية التعليمية، وهذا كله ينعكس من خلال الأدوار الحديثة التي يضطلع بها، والعنصر الأكثر تأثيرا في العملية التربوية فقد أولته النظم التربوية اهتماما بالغاً في أساليب اختياره وبرامج بناءة وتدريبية وذلك من منطلق أن بناء معلم جيد يعني في النهاية إيجاد نظام تربوي ناجح وهذا ما جعل مهنة التعليم تتميز عن باقي المهن فبأنها تتطلب من ممارسها أن يمتلك سمات وخصائص شخصية متميزة، كما يعد المعلم المدخل الأساسي من مدخلات العملية التعليمية التعليمية وحجر الزاوية التي من خلالها يصلح التعليم، ونظراً لأهميته فإنه يحتاج إلى عناية فائقة في عملية تكوينه وتدريبه لكي يقوم بعمله على أكمل وجه خاصة في كيفية التعامل مع التلاميذ، وهذا المجال الذي يتم فيه التعامل مع التلاميذ هو الصف الدراسي ولما له من أهمية في تحقيق التفاعل الإيجابي بين المعلم والمتعلم، ويتم ذلك من خلال نشاطات منظمة ومحددة تتطلب ظروفًا وشروطًا مناسبة تعمل الإدارة الصفية على تهيئتها.

وعليه فإن من المهارات التي ينبغي على المعلم اكتسابها خاصة الجدد منهم ليصبح قادراً على مزاوله التعليم في المستقبل هي مهارة إدارة الصف، إنها فن وعلم في آن واحد، فمن الناحية الفنية تعتمد على شخصية المعلم وأسلوبه في التعامل مع متعلميه داخل الصف وخارجه، كما تعد علماً قائماً بذاته له قوانينه وإجراءاته، وباعتبار التعليم عملية مقصودة فإن الإدارة الصفية تعمل على ترتيب وتهيئة وتنظيم الظروف المناسبة لتعلم أفضل، كما تصل بالمتعلم وخبراته واستعداداته ودافعيته، والبيئة المحيطة به أثناء حدوث عملية التعلم، وتعد أيضاً الطريقة التي يستطيع المعلم أن ينظم فيها عمله داخل الغرفة الصفية حتى يصل من خلالها إلى أهدافه وضبط صفه وإعطاء المعلومات بكل هدوء ونظام.

وخلصت الدراسة إلى أن الاحتياجات التدريبية للمعلمين الجدد في مجال الإدارة الصفية جاء بدرجة عالية وهذه النتيجة اتفقت مع العديد من الدراسات والاطار النظري أيضا، إذ أن تحديد الاحتياجات التدريبية في مجال إدارة الصف أمر ضروري لما له من أثر على نجاح المعلم.

وفي ضوء هذه النتيجة تم اقتراح مجموعة من التوصيات تجتمع كلها في التأكيد على ضرورة الاعتناء بالمعلم في إعداداته وتكوينه خاصة أثناء الخدمة قصد البلوغ إلى مستوى جيد من الفاعلية في أداء مهامه.

كما انتهت الدراسة إلى الوقوف على مجموعة من الحقائق في حدود عينة الدراسة والتي من خلالها تفتح جوانب عدة للبحث أكثر في هذا الموضوع وبالتحديد في مجال الإدارة الصفية والوقوف بدقة على احتياجات المعلم في هذا المجال التي على ضوءها تصمم البرامج التدريبية لهم مما ينعكس ذلك على تحقيق الأهداف الكبرى للعملية التعليمية التعليمية.

قائمة المصادر والمراجع

➤ المراجع:

*أولاً: الكتب:

- 01- أبو جادو، محمد علي صالح (1998). علم النفس التربوي. ط. عمان. الاردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- 02- أبو جادو، محمد علي صالح (2006). علم النفس التربوي. ط5. عمان. الاردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- 03- أبو جادو، محمد علي صالح (2007). علم النفس التربوي. ط1. عمان. الاردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- 04- الحيلة، محمد محمود (2007). مهارات التدريس الصفّي. ط2. الاردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- 05- الخطيب، احمد والخطيب، رداح (1997). الحقيبة التدريبيّة. ط. عمان. الاردن.
- 06- الرشيدى، بشير (2000). مناهج البحث التربوي. رؤية تطبيقية. ط. الكويت: دار الكتاب الحديث للنشر والتوزيع.
- 07- الزغلول، عماد عبد الرحيم وآخرون (2007). سيكولوجية التدريس الصفّي. ط1. الاردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة.
- 08- الزهراني، جناس (2007). التميز التربوي في الصفوف. ط. مكة المكرمة: دار طيبة الخضراء.

- 09- السيد، عليوة (2001). تحديد الاحتياجات التدريبية. ط1. القاهرة. إيتراك للنشر والتوزيع.
- 10- الصيرفي، محمد عبد الفتاح (2009). التدريب الإداري. ط1. عمان. الاردن: دار المناهج للنشر والتوزيع.
- 11- الطعاني، حسن احمد (2002). التدريب مفهومه، فعاليته، بناء البرامج التدريبية وتقييمها. دط. عمان. الاردن: دار الشروق.
- 12- الطعاني، حسن أحمد (2007). التدريب الإداري المعاصر. دط. عمان. الاردن. دار المسيرة للنشر والتوزيع.
- 13- العاجز، فؤاد (2007). الإدارة الصفية بين النظرية والتطبيق. ط3. غزة: دار المقداد للطباعة والنشر.
- 14- العجمي، محمد حسنين (2000). الإدارة المدرسية. دط. القاهرة: دار الفكر العربي.
- 15- العجمي، محمد (2007). الإدارة المدرسية ومتطلبات العصر. دط. الاسكندرية: دار الجامعة الجديدة للنشر.
- 16- العشي، نوال (بدون سنة). إدارة التعلم الصفّي. دط. عمان: دار اليازوري للنشر والتوزيع والطباعة.
- 17- العمارة، محمد حسن (2002). المشكلات الصفية السلوكية (التعليمية والاكاديمية) مظاهرها واسبابها وعلاجها. ط2. عمان: دار المسيرة.
- 18- المرسي، جمال الدين محمد وآخرون (2003). السلوك التنظيمي. دط. الاسكندرية. مصر: الدار الجامعية.

- 19- توفيق، عبد الرحمان (2002). العملية التدريسية. مركز الخبرات المهنية للإدارة. دط. القاهرة. بميك.
- 20- خير الله، سيد أحمد وآخرون (1996). سيكولوجية التعلم بين النظرية والتطبيق. دط. بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر.
- 21- دويدار، عبد الفتاح محمود (2000). اصول علم النفس المهني والتنظيمي وتطبيقاته. دط. الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية.
- 22- زرواتي، رشيد (2002). تدريبات على منهجية البحث العلمي في العلوم الاجتماعية. ط1. الجزائر: دار هومة للنشر والتوزيع.
- 23- زهران، حامد عبد السلام (1882). التوجيه والارشاد النفسي. القاهرة: عالم الكتب.
- 24- شفشق، محمود والناشف هدى (2000). ادارة الصف المدرسي. القاهرة: دار الفكر العربي.
- 25- عامر، طارق وآخرون (2009). الانضباط المدرسي وإدارة الصف. دط. القاهرة: مكتبة زهراء الشرق.
- عثمان، محمد الصائم (2001). تدريب المعلمين اثناء الخدمة (بعض التجارب المعاصرة). المملكة العربية السعودية: مكتبة الخبتي الثقافية.
- 26- غانم، شريف وسلطان حنان (1983). الاتجاهات المعاصرة في التدريب اثناء الخدمة. ط1. الرياض: دار العلوم للطباعة والنشر.
- 27- قطامي، نايفة (2004). مهارات البحث التربوي - رؤية تطبيقية معاصرة. دط. الكويت: دار الكتاب الحديث.

28- قطامي، يوسف و قطامي، نايفة (2002). إدارة الصفوف. دط. عمان. الاردن: دار الفكر للطباعة والنشر.

29- ماهر، احمد محمد (2011). الإدارة التربوية. دط. جامعة التربية. الجبيل.

30- مرعي، توفيق وآخرون (1986). إدارة الصف وتنظيمه. دط. وزارة التربية والتعليم. مسقط.

31- ملحم، سامي محمد (2001). سيكولوجية التعلم والتعليم (الأسس التطبيقية والنظرية). ط1. الاردن: دار المسيرة للنشر والتوزيع.

32- هارون، رمزي فتحي (2003). الإدارة الصفية. دط. عمان: دار الوائل للطباعة والنشر.

ثانيا: المجلات والدوريات:

33- ابن عوف، محمد حسن (2013). تحديد الاحتياجات التدريبية. الدورة التدريبية في مجال التخطيط وتنفيذ وتقييم البرامج التدريبية. المعهد العالي لعلوم الزكاة. الخرطوم.

34- الحديدي، محمود ودهمش، ليندا (2013). الحاجات التدريبية لمعلمات التربية الرياضية في المدارس الاساسية العليا الاردنية من وجهة نظرهن. مجلة جامعة النجاح للأبحاث. المجلد(27). العدد(3).

35- الخطيب، براءة فايز (2013). الاحتياجات التدريبية لمعلمي التعليم الاساسي في مجال الادارة الصفية كما يراها المعلمون. مجلة جامعة دمشق. دمشق: المجلد(29). العدد(01).

36- الطعاني، حسن(2011). درجة ممارسة المهارات الادارية الصفية لدى معلمي التعليم الثانوي في مديريات التربية و التعليم و علاقتها ببعض المتغيرات. مجلة دمشق. محافظة الكرك: المجلد(27). العدد(1) و(2).

37- بركات، زياد (2010). الاحتياجات التدريبية لمعلم الصف في المرحلة الاساسية الدنيا، ورقة بحث علمية مقدمة الى المؤتمر الثالث بجامعة جرش الاهلية. المنعقد ب: 2010/4/9-6. جامعة القدس المفتوحة. طولكوم. فلسطين.

38-حربي، محمد حسن وآخرون (1990). المدخل التنظيمي كأسلوب شامل و مرن لتحديد الاحتياجات التدريبية. المجلة العربية للإدارة. المجلد(10). العدد(01).

39- راشد، محي الدين (1990). واقع اعداد وتدريب المعلمين اثناء الخدمة وأهم المعوقات من خلال آراء المعلمين. المؤتمر العلمي الثاني (15-18 يوليو). الاسكندرية.

40- سراي، يمينة (2017). مستوى الحاجة للإرشاد في ادارة الصف في ضوء بعض المتغيرات. مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية. جامعة ورقلة (الجزائر): العدد(29).

41- شنين، فاتح الدين (2017). واقع الاحتياجات التدريبية لمعلمي المدارس الابتدائية من وجهة نظرهم. مجلة العلوم الانسانية والاجتماعية. جامعة قاصدي مرباح. ورقلة: العدد(30).

42- عامر، وسيلة وساعد، صباح (بدون سنة). ملتقى التكوين بالكفايات في التربية. جامعة قاصدي مرباح. ورقلة. بسكرة.

43- عبد الواحد، عبد الله يوسف (1985). إعداد وتدريب المعلمين الجدد. التربية الجديدة. مجلة اليونسكو الاقليمي للتربية في البلاد العربية. العدد(32).

44- عصفور، وصفى (1998). المرشد الى ادارة الصف المدرسي. ورقة عمل. معهد التربية. الانرواد. اليونسكو. عمان.

45- كويران، عبد الوهاب (2008). مستوى ممارسة معلمي التعليم الاساسي بالجمهورية اليمنية للكفايات التدريسية من وجهة نظر المدرسين والموجهين التربويين. مجلة العلوم التربوية والنفسية. كلية التربية. المجلد (10). العدد (101).

46- مخامرة، كمال يونس (2012). مشكلات الادارة الصفية في المدارس الثانوية في محافظة الخليل من وجهة نظر المعلمين. مجلة الدراسات النفسية والتربوية. جامعة الخليل. فلسطين: العدد (08).

47- ياغي، عبد الفتاح (1988). أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية في فعالية البرامج التدريبية. المجلة العربية للتدريب. المجلد (2). العدد (3).

ثالثا: الرسائل الجامعية:

48- ابو الحمايل، احمد. فعالية برنامج تدريبي مقترح لمعلمي الاحياء بالمملكة العربية السعودية في ضوء احتياجاتهم المهنية. رسالة ماجستير. كلية التربية. جامعة عين شمس. مصر.

49- أبو عطوان، مصطفى عبد الجليل مصطفى (2008). معوقات تدريب المعلمين اثناء الخدمة وسبل التغلب عليها. رسالة ماجستير. الجامعة الاسلامية. غزة.

50- البحراني، ماهر (2014). الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس. رسالة ماجستير.

51- البحراني، ماهر بن احمد عبد الله (2014). الاحتياجات التدريبية لأعضاء هيئة التدريس في كليات العلوم التطبيقية. رسالة ماجستير. جامعة النزوى. عمان.

52- الثَّقفي، حامد بن أحمد حسين (2013). تحديد الاحتياجات التدريبية لمعلمي الرياضيات بالمرحلة المتوسطة. رسالة ماجستير. جامعة ام القرى. المملكة العربية السعودية.

53- الزايدي، مسفر بن عواض (2013). واقع ممارسة إدارة الصفوف الاولى من وجهة نظر معلمها و مديري و مرشدي المرحلة الابتدائية بمدينة الطائف. رسالة ماجستير. جامعة ام القرى. المملكة العربية السعودية.

54- الزهراني، بندر بن سعيد بن دخيل الله (2010). دور الدورات التدريبية في تطوير المهارات التدريبية لمعلمي التربية الفنية من وجهة نظرهم. رسالة ماجستير. جامعة ام القرى.

55- العجرمي، باسم صالح مصطفى (2008). فعالية برنامج تدريبي مقترح لتطوير الكفايات المهنية لطلبة معلمي التعليم الاساسي بجامعة الازهر في ضوء استراتيجيات إعداد المعلمين. رسالة ماجستير. جامعة الازهر. غزة.

56- العنزي، علي قاط. الاحتياجات التدريبية لمعلمي الصفوف الاولى من وجهة نظرهم ووجهة نظر مديري مدارسهم. رسالة ماجستير. جامعة مؤتة. تبوك.

57- المقيد، عارف مطر (2009). مشكلات الادارة الصفية التي تواجه معلمي المرحلة الابتدائية بمدارس الغوث الدولية بغزة وسبل التغلب عليها. رسالة ماجستير. غزة.

58- بن سي مسعود، لبنى (2008). واقع التقويم في التعليم الابتدائي في ظل المقاربة بالكفاءات. رسالة ماجستير. جامعة منتوري. قسنطينة.

59- خرموش، منى (2008). علاقة التدريب بمشروع المؤسسة بتحسين الاداء الاداري لمدير التعليم الثانوي. رسالة ماجستير غير منشورة. سطيف.

60- خنيش، يوسف (2006). صعوبات التقويم في التعليم المتوسط واستراتيجيات الاساتذة للتغلب عليها. رسالة ماجستير. جامعة الحاج لخضر. باتنة.

61- عمر الافندي، آلاء (2014). مشكلات غدارة الصف التي تواجه المعلمين في الحلقة الاولى من مرحلة التعليم الاساسي. رسالة ماجستير. جامعة حلب. سوريا.

62- فضيلي، محمد (2016). الاحتياجات التدريبية في مجال مهارات التدريس من وجهة نظر الاساتذة الجدد بالتعليم الابتدائي. رسالة ماجستير. جامعة محمد بوضياف. المسيلة.

63- لعشيشي، أمال (2012). أهم مشكلات الادارة الصفية بالأقسام النهائية في التعليم الثانوي. رسالة ماجستير. جامعة باجي مختار. عنابة.

رابعاً: الجرائد و المناشير:

64- الجريدة الرسمية (2015). المجلد (27). العدد (55).

65- المفتشية العامة للبيداغوجيا (2018). التكوين البيداغوجي التحضيري للأساتذة اثناء التربص التجريبي.

66- قلي، عبدالله وحناش، فضيلة (2009). التربية العامة. وزارة التربية الوطنية. المعهد الوطني لتكوين مستخدمي التربية وتحسين مستواهم.

الملاحق

الملحق رقم (01) : أداة القياس في صورتها النهائية

جامعة محمد بوضياف بالمسيلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس

الاستبانة

الاستبانة المرفقة عبارة عن أداة لجمع البيانات اللازمة لإجراء دراسة بعنوان "الاحتياجات التدريبية في مجال الإدارة الصفية لدى المعلمين الجدد" دراسة ميدانية للمعلمين الجدد بالمرحلة الابتدائية وذلك استكمالا لمتطلبات الحصول على درجة الماستر في التوجيه والإرشاد التربوي.

2- التعليم : نرجو منك - سيدي (تي) - قراءة العبارات الواردة أدناه بتأن على أن تضع (ي) العلامة (X) في الخانة التي ترى (ين) أنها تعبر بصدق عن احتياجك ، مؤكدين لك أننا سنتعامل مع الإجابة بسرية تامة و لن يتم استخدامها إلا لغرض البحث العلمي مع الإشارة أنه لا توجد إجابة صحيحة و أخرى خاطئة.

المجال	الرقم	العبارة	درجة الاحتياج				
			كبيرة جدا	كبيرة	متوسطة	قليلة	قليلة جدا
الأنشطة الصفية و التفاعل الصفی		لتنمية مهاراتي في مجال الأنشطة الصفية و التفاعل الصفی أحتاج إلى :					
	1	التدريب على كيفية إتاحة الفرصة لجميع الطلاب للاشتراك في الأنشطة التعليمية					
	2	التدريب على كيفية تحمل المسؤولية الجماعية داخل الإدارة الصفية					
	3	التدريب على كيفية التزام الطالب بالدور الذي يسند إليه داخل غرفة الصف					
	4	التدريب على كيفية إ تشجيع الطلاب عل تبادل الآراء حول الإدارة الصفية					
	5	التدريب على كيفية تشجيع الطلاب على المشاركة بالأنشطة التعليمية					
	6	التدريب على كيفية استخدام طريقة الحوار والمناقشة لتنمية التفكير الناقد لدى الطلاب					
	7	التدريب على كيفية التأكد من تحقيق الأهداف التعليمية من خلال الخبرات التعليمية والأنشطة الصفية					
	8	التدريب على كيفية مراعاة الفروق الفردية في توزيع الأدوار التعليمية					
	9	التدريب على كيفية استخدام الأسلوب العلمي الهادف مع الطلاب					
	10	التدريب على كيفية تهيئة المناخ الصفی المريح للطلاب أثناء العملية التعليمية					

					لتنمية مهاراتي في مجال إدارة السلوك أحتاج إلى :	
					11 التدريب على كيفية تعزيز سلوك الطالب الإيجابي	إدارة السلوك
					12 التدريب على كيفية تحديد الحاجات الاجتماعية و العاطفية و البدنية التي ربما تؤثر في النجاح في الدراسة	
					13 التدريب على كيفية الابتعاد عن المزاجية والعصبية أثناء التدريس	
					14 التدريب على كيفية توفير بيئة مواتية للتفاعل الإيجابي بين الزملاء	
					15 التدريب على كيفية توفير بيئة عمل ممتعة ومنظمة في غرفة الصف والمحافظة عليها	
					16 التدريب على كيفية استخدام الألفاظ والعبارات اللطيفة داخل غرفة الصف	
					17 التدريب على ان يكون سلوك المعلم الجيد داخل غرفة الصف سلوكا لائقا	
					لتنمية مهاراتي في مجال التخطيط للإدارة الصفية أحتاج إلى :	التخطيط للإدارة الصفية
					18 التدريب على الربط بين عناصر التدريس مثل المحتوى أو المواد والنشاطات و طريقة العرض و الاهداف و بين حاجات الطلبة التي تم التعرف عليها	
					19 التدريب على كيفية تطوير الخطط التعليمية التي تعكس المتطلبات السابقة من المعرفة والمهارات والاستعداد للتعلم	
					20 التدريب على كيفية تجهيز الوسائل التعليمية المناسبة والمصاحبة للإدارة الصفية	

					21	التدريب على كيفية توزيع الأنشطة على الطلاب ضمن وقت الادارة الصفية
					22	التدريب على كيفية التحضير اليومي والمسبق للإدارة الصفية
					23	التدريب على كيفية وضع أهداف سلوكية محددة وقابلة للقياس
					24	التدريب على كيفية وضع خطة تعليمية شاملة واضحة وقابلة للتطبيق ودقيقة للمقرر الدراسي
					25	التدريب على كيفية اختيار أنشطة منهجية متنوعة ملائمة لمستوى الطلبة
					26	التدريب على كيفية اختيار الأساليب التدريسية المتنوعة لتنفيذ الأهداف
					لتنمية مهاراتي في مجال التحفيز و تقويم الأداء أحتاج إلى:	
					27	التدريب على كيفية تصحيح الاختبارات بدقة و موضوعية و استخدام بيانات الاختبار في تشخيص الضعف و القوة لكل طالب على حدى
					28	التدريب على كيفية استخدام أسلوب العصف الذهني أثناء الإدارة الصفية
					29	التدريب على كيفية معرفة مدى تحقيق الأهداف التعليمية لدى الطالب
					30	التدريب على كيفية استخدام الأسلوب الشيق في إعطاء الدروس
					31	التدريب على كيفية استخدام الاختبارات التقويمية

					لمعرفة نقاط الضعف و القوة لدى الطلاب		
					التدريب على كيفية إثارة اهتمامات الطلاب بالمادة التعليمية أثناء الإدارة الصفية	32	
					التدريب على كيفية استخدام أساليب التقويم الحديثة مثل السجل و التقويم الذاتي	33	
					التدريب على كيفية استعمال الوسائل التعليمية و السمعية و البصرية في التدريس	34	
					لتنمية مهاراتي في مجال الإرشاد التربوي أحتاج إلى:		
					التدريب على كيفية توعية الطلاب من خلال برمج الإرشاد التربوي المدرسي	35	
					التدريب على تشجيع الطلاب على حث أولياء أمورهم على المشاركة المدرسية في حل مشاكلهم	36	
					التدريب على كيفية تعريف الطلاب بدورهم و مكانتهم في المجتمع	37	
					التدريب على كيفية تطوير قدرات الطلاب للتعامل مع الإدارة الصفية المختلفة	38	
					التدريب على كيفية استخدام التجريب في حل المشاكل و ربط التعليم بالحياة	39	
					التدريب على كيفية توعية الطلاب بمتطلبات المرحلة العمرية التي يمرون بها	40	
					التدريب على كيفية تشجيع الطلاب على استشارة المرشد التربوي في المشكلات التي يواجهونها	41	
					التدريب على كيفية تنمية قدرات الطلاب على آليات التمثل و المواءمة لتحقيق التوازن لإدراك شخصيتهم	42	
					التدريب على كيفية تنمية مهارات التوجيه الذاتي	43	

					الفردى و الجماعى		
					التدريب على كىففة الاهتمام برغباء و مىول الطلاب الذاآفة و الةللفة	44	
					التدريب على كىففة مساعءة الطلاب على البءء و الاسآقساء بالطرفقة العلمفة	45	
					التدريب على كىففة إءارة المناقشاء داخل غرفة الصف لءل المشكلاء الةللفة	46	
					لآآمفة مءارفف فف مءال الةلفماء و الأنظمة المءرسفة أءآا إلى:		
					التدريب على مشاركة الطلاب فف عملفة الإءارة و الآآظفم الصفف	47	
					التدريب على كىففة آقءفر النظام الآربوف الصفف لآءقفق الأهداف الةللفة	48	
					التدريب على كىففة آمرفن الطلاب على الالآزام بالأنظمة و الةلفماء المءرسفة	49	
					التدريب على كىففة اسآءءام الأسلوب الءفمقراطف فف الآعلم مع الطلاب	50	
					التدريب على كىففة آآظفم علاقاء الطلاب مع بعضهم بعضا و مع المعلم	51	
					التدريب على كىففة مساعءة الطلبة على فهم الأنظمة و الةلفماء الصفف بأفها آبراء آربوف	52	
					التدريب على كىففة آءرفب الطلاب على إءراك مضمون العملفة الآآظفمفة داخل الغرفة الصفف	53	
					التدريب على كىففة آوضفء الةلفماء و الإرشاءاء الآآظفمفة من بءافة العملفة الآرفسفة	54	
					التدريب على كىففة آوففة الطلاب بالنظام و	55	

أهميته لعملية التعليم داخل غرفة الصف

الملحق رقم (02): يوضح صدق الاتساق الداخلي لعبارات البعد الأول/ لأنشطة الصفية والتفاعل

CORRELATIONS

/VARIABLES=A1 A2 A3 A4 A5 A6 A7 A8 A9 A10 AAAA

/PRINT=TWOTAIL NOSIG

/MISSING=PAIRWISE.

		الفقرة رقم01	الفقرة رقم02	الفقرة رقم03	الفقرة رقم04	البعد الأول / الأنشطة الصفية و التفاعل الصفية
البعد الأول / الأنشطة الصفية و التفاعل الصفية	Pearson Correlation	,626**	,834**	,840**	,778**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	
	N	30	30	30	30	30

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

		الفقرة رقم05	الفقرة رقم06	الفقرة رقم07	الفقرة رقم08	البعد الأول / الأنشطة الصفية و التفاعل الصفية
البعد الأول / الأنشطة الصفية و التفاعل الصفية	Pearson Correlation	,877**	,862**	,845**	,906**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	
	N	30	30	30	30	30

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

		الفقرة رقم09	الفقرة رقم10	البعد الأول / الأنشطة الصفية و التفاعل الصفية
البعد الأول / الأنشطة الصفية و التفاعل الصفية	Pearson Correlation	,759**	,837**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	
	N	30	30	30

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

الملحق رقم (03): يوضح صدق الاتساق الداخلي لعبارات البعد 02/ إدارة السلوك

CORRELATIONS

/VARIABLES=B11 B12 B13 B14 B15 B16 B17 BBBB

		الفقرة رقم11	الفقرة رقم12	الفقرة رقم13	الفقرة رقم14
البعد الثاني / إدارة السلوك	Pearson Correlation	,824**	,732**	,597**	,850**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000
	N	30	30	30	30

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

		الفقرة رقم11	الفقرة رقم12	الفقرة رقم13	الفقرة رقم14
البعد الثاني / إدارة السلوك	Pearson Correlation	,824**	,732**	,597**	,850**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000
	N	30	30	30	30

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

		الفقرة رقم 15	الفقرة رقم 16	17 رقم الفقرة	إدارة / الثاني البعد السلوك
البعد الثاني / إدارة السلوك	Pearson Correlation	,856**	,914**	,868**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	
	N	30	30	30	30

الملحق رقم (04): يوضح صدق الاتساق الداخلي لعبارات البعد 03/ التخطيط للإدارة الصفية

CORRELATIONS										
/VARIABLES=C18 C19 C20 C21 C22 C23 C24 C25 C26 CCC										

		الفقرة رقم 18	الفقرة رقم 19	الفقرة رقم 20	الفقرة رقم 21
البعد الثالث / التخطيط للإدارة الصفية	Pearson Correlation	,902**	,838**	,767**	,915**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000
	N	30	30	30	30

		الفقرة رقم 22	الفقرة رقم 23	الفقرة رقم 24	الفقرة رقم 25	البعد الثالث / التخطيط للإدارة الصفية
الصفية للإدارة التخطيط / الثالث البعد	Pearson Correlation	,815**	,789**	,842**	,837**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	
	N	30	30	30	30	30

		26 رقم الفقرة	التخطيط / الثالث البعد الصفية للإدارة
الصفية للإدارة التخطيط / الثالث البعد	Pearson Correlation	,866**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	
	N	30	30

الملحق رقم (05): يوضح صدق الاتساق الداخلي لعبارات البعد 04

		27 رقم الفقرة	28 رقم الفقرة	29 رقم الفقرة	30 رقم الفقرة
الأداء تقويم و التحفيز / الرابع البعد	Pearson Correlation	,866**	,805**	,771**	,851**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000
	N	30	30	30	30

		32 رقم الفقرة	33 رقم الفقرة	34 رقم الفقرة
الأداء تقويم و التحفيز / الرابع البعد	Pearson Correlation	,738	,703	,785

	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000
	N	30	30	30

الملحق رقم (06): يوضح صدق الاتساق الداخلي لعبارات البعد 05

		35 رقم الفقرة	36 رقم الفقرة	37 رقم الفقرة	38 رقم الفقرة
التربوي الإرشاد / الخامس البعد	Pearson Correlation	,803**	,825**	,856**	,830**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000
	N	30	30	30	30

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

		40 رقم الفقرة	41 رقم الفقرة	42 رقم الفقرة	43 رقم الفقرة
التربوي الإرشاد / الخامس البعد	Pearson Correlation	,792**	,771**	,684**	,740**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000
	N	30	30	30	30

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

		44 رقم الفقرة	45 رقم الفقرة	46 رقم الفقرة	البعد الخامس / الإرشاد التربوي
البعد الخامس / الإرشاد التربوي	Pearson Correlation	,815**	,601**	,718**	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	
	N	30	30	30	30

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

الملحق رقم (07): يوضح صدق الاتساق الداخلي لعبارات البعد 05

		47 رقم الفقرة	48 رقم الفقرة	49 رقم الفقرة	50 رقم الفقرة
البعد السادس / التعليمات والأنظمة المدرسية	Pearson Correlation	,832**	,664**	,830**	,921**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000
	N	30	30	30	30

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

		51 رقم الفقرة	52 رقم الفقرة	53 رقم الفقرة	54 رقم الفقرة	55 رقم الفقرة
البعد السادس / التعليمات والأنظمة المدرسية	Pearson Correlation	,879**	,813**	,842**	,867**	,917**
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000
	N	30	30	30	30	30

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

الملحق رقم (08): يوضح صدق الاتساق البنائي لعبارات لأبعاد الاستبيان

		الكلية الدرجة
البعد الأول / الأنشطة الصفية و التفاعل الصفي	Pearson Correlation	,874**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	30
البعد الثاني / إدارة السلوك	Pearson Correlation	,921**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	30
البعد الثالث / التخطيط للإدارة الصفية	Pearson Correlation	,924**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	30

البعد الرابع / التحفيز و تقويم الأداء	Pearson Correlation	,958**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	30
البعد الخامس / الإرشاد التربوي	Pearson Correlation	,838**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	30
البعد السادس / التعليمات والأنظمة المدرسية	Pearson Correlation	,916**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	30
الدرجة الكلية	Pearson Correlation	1
	Sig. (2-tailed)	
	N	30

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

الملحق رقم (09): يوضح ثبات الاستبيان

Reliability Statistics			
Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,876
		N of Items	5 ^a
	Part 2	Value	,909
		N of Items	5 ^b
	Total N of Items		10
Correlation Between Forms			,899
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,947
	Unequal Length		,947
Guttman Split-Half Coefficient			,944
a. The items are: الفقرة 01، الفقرة 02، الفقرة 03، الفقرة 04، الفقرة 05.			
b. The items are: الفقرة 06، الفقرة 07، الفقرة 08، الفقرة 09، الفقرة 10.			

Reliability Statistics			
Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,798
		N of Items	4 ^a
	Part 2	Value	,903
		N of Items	3 ^b
	Total N of Items		7
Correlation Between Forms			,813
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,897
	Unequal Length		,899
Guttman Split-Half Coefficient			,896
a. The items are: الفقرة 11، رقم الفقرة 12، رقم الفقرة 13، رقم الفقرة 14.			
b. The items are: الفقرة 14، رقم الفقرة 15، رقم الفقرة 16، رقم الفقرة 17.			

Reliability Statistics			
Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,924
		N of Items	5 ^a
	Part 2	Value	,901
		N of Items	4 ^b
	Total N of Items		9
Correlation Between Forms			,834
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,909
	Unequal Length		,910
Guttman Split-Half Coefficient			,895
a. The items are: الفقرة 21, رقم الفقرة 20, رقم الفقرة 19, رقم الفقرة 18, رقم الفقرة 22.			
b. The items are: الفقرة 25, رقم الفقرة 24, رقم الفقرة 23, رقم الفقرة 22, رقم الفقرة 26.			

Reliability Statistics			
Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,936
		N of Items	4 ^a
	Part 2	Value	,585
		N of Items	3 ^b
	Total N of Items		7
Correlation Between Forms			,638
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,779
	Unequal Length		,782
Guttman Split-Half Coefficient			,700
a. The items are: الفقرة 38, رقم الفقرة 37, رقم الفقرة 36, رقم الفقرة 35.			
b. The items are: الفقرة 41, رقم الفقرة 40, رقم الفقرة 39, رقم الفقرة 38.			

Statistiques descriptives					
	N	Minimum	Maximum	Moyenne	Ecart type
التفاعل و الصفية الأنشطة / الأول البعد الصفى	60	1,60	5,00	3,6900	,84185
السلوك إدارة / الثاني البعد	60	1,29	5,00	3,5048	,97547
الصفية للإدارة التخطيط / الثالث البعد	60	1,33	5,00	3,5907	,86078
الأداء تقويم و التحفيز / الرابع البعد	60	1,25	5,00	3,5854	,94793
التربوي الإرشاد / الخامس البعد	60	1,67	4,83	3,5750	,80878
والأنظمة التعليمات / السادس البعد المدرسية	60	1,11	5,00	3,5593	,93366

الكلية الدرجة	60	1,45	4,78	3,5885	,77487
N valide (liste)	60				

Descriptive Statistics					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
A1	60	1	5	3,95	1,048
A2	60	1	5	3,78	1,059
A3	60	1	5	3,68	1,081
A4	60	1	5	3,55	1,156
A5	60	1	5	3,70	1,154
A6	60	1	5	3,78	1,091
A7	60	1	5	3,63	1,025
A8	60	1	5	3,58	1,211
A9	60	1	5	3,72	1,091
A10	60	1	5	3,52	1,242
التفاعل و الصفية الأنشطة / الأول البعد الصفى	60	1,60	5,00	3,6900	,84185
Valid N (listwise)	60				

Descriptive Statistics					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
11 رقم العبارة	60	1	5	3,62	1,277
12 رقم العبارة	60	1	5	3,52	1,081
13 رقم العبارة	60	1	5	3,67	1,020
14 رقم العبارة	60	1	5	3,45	1,111
15 رقم العبارة	60	1	5	3,57	1,047
16 رقم العبارة	60	1	5	3,22	1,439
17 رقم العبارة	60	1	5	3,50	1,467
السلوك إدارة / الثاني البعد	60	1,29	5,00	3,5048	,97547
Valid N (listwise)	60				

Descriptive Statistics					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
18 رقم العبارة	60	1	5	3,72	1,121
19 رقم العبارة	60	1	5	3,75	,968
20 رقم العبارة	60	1	5	3,60	1,108
21 رقم العبارة	60	1	5	3,28	1,075
22 رقم العبارة	60	1	5	3,52	1,127
23 رقم العبارة	60	1	5	3,62	1,136
24 رقم العبارة	60	1	5	3,70	1,013

25 رقم العبارة	60	1	5	3,45	1,213
26 رقم العبارة	60	1	5	3,68	1,142
الصفية للإدارة التخطيط / الثالث البعد	60	1,33	5,00	3,5907	,86078
Valid N (listwise)	60				

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
27 رقم العبارة	60	1	5	3,57	1,395
28 رقم العبارة	60	1	5	3,45	,982
29 رقم العبارة	60	1	5	3,63	1,057
30 رقم العبارة	60	1	5	3,62	1,379
31 رقم العبارة	60	1	5	3,68	1,242
32 رقم العبارة	60	1	5	3,68	1,214
33 رقم العبارة	60	1	5	3,55	1,213
34 رقم العبارة	60	1	5	3,50	1,255
الأداء تقويم و التحفيز / الرابع البعد	60	1,25	5,00	3,5854	,94793
Valid N (listwise)	60				

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
35 رقم العبارة	60	1	5	3,55	1,016
36 رقم العبارة	60	1	5	3,47	1,186
37 رقم العبارة	60	1	5	3,65	1,246
38 رقم العبارة	60	1	5	3,55	1,126
39 رقم العبارة	60	1	5	3,55	1,016
40 رقم العبارة	60	1	5	3,55	1,096
41 رقم العبارة	60	1	5	3,52	1,157
42 رقم العبارة	60	1	5	3,62	1,091
43 رقم العبارة	60	1	5	3,58	1,124
44 رقم العبارة	60	1	5	3,77	1,110
45 رقم العبارة	60	1	5	3,58	,962
46 رقم العبارة	60	1	5	3,52	1,228
التربوي الإرشاد / الخامس البعد	60	1,67	4,83	3,5750	,80878
Valid N (listwise)	60				

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ