وزارة التعليم العالي والبحث العلمي
جامعة محمد بوضياف – المسيلة –
كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
قسم علم النفس

الرقم التسلسلي:...../2022

رقم التسجيل: 20963316

رقم التسجيل:2004408518

عنوان المذكرة:

واقع التكوين التحضيري البيداغوجي ودوره في تنمية الكفايات المهنية لدى أساتذة التعليم الابتدائي

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في:

شعبة : علم النفس

تخصص: ارشاد وتوجيه

من إعداد:

- جبلاحي حدة
- تيطراوي وفاء

إشراف الدكتور:

براخلية عبد الغاني

السنة الجامعية:2022/2021.

ملخص الدراسة:

هدفت الدراسة الحالية الى التعرف على واقع التكوين التحضيري البيداغوجي ودوره في تنمية الكفايات المهنية لدى أساتذة التعليم الابتدائي، وذلك بولاية المسيلة.

وتضمنت أدوات الدراسة استخدام استبيان على واقع التكوين التحضيري البيداغوجي ودوره في تنمية الكفايات المهنية لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

ومن أهم النتائج المتحصل عليها:

- دور كفايات التدريس في معالجة أوجه القصور في البرامج التقليدية.
- تعدد الأدوار ينبغي أن يقوم بها المعلم، مما يتطلب أن يلم قدرا من الكفايات.
- تطور مهنة التعليم ذاتها، فقد تفرعت العلوم واتسعت مجالاتها وترتب على ذلك أن أصبح التعليم مهنة معقدة، تضم كثيرا من العناصر المتشابكة التي تحتاج إلى مهارات عديدة.

Summary of the study:

The current study aimed to learn about the reality of pedagogical preparatory training and its role in the development of professional qualifications among primary school teachers, in the mandate of Al-Msila.

The study tools included the use of a questionnaire on the reality of pedagogical preparatory training and its role in the development of professional qualifications among primary school teachers. The most important results obtained include:

- The role of teaching competences in addressing shortcomings in traditional programmes.
- The multiplicity of roles that a teacher should play, requiring some degree of competence to be recognized.
- The development of the teaching profession itself, science has branched out and its fields have expanded, resulting in education becoming a complex profession, with many interlocking elements requiring many skills.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
الرقم: /2022

Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

انا الممضى ادناه :

السيد(ة): تيجاروي وفاء

الصفة(طالب، استاذ باحث، باحث دائم): طالبة

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 119830998002180007

الصادرة بتاريخ: 2018.09.26 عن دائرة: المسيلة

المسجل بكلية: العلوم الاجتماعية والإنسانية قسم: علم النفس

تخصص: الإرشاد والتوجيه تحت رقم التسجيل: 2004408518

والمكلف بإنجاز اعمال بحث(مذكرة التخرج، مذكرة ماستر، مذكرة ماجستير، اطروحة دكتوراه).

عنوانها: واقع التكوين التحضيري للإدماج ودوره في تنمية الكفاءات لدى أساتذة التعليم الابتدائي

اصرح بشرفي بانني التزم بالمعايير العلمية والمنهجية ومعايير الاخلاقيات المهنية والنزاهة الاكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور اعلاه

المسيلة في: 05 جوان 2022

امضاء المعني (ة):

عن رئيس المجلس الشعبي البلدي
وبتفويض منه الموظف المكلف
بشيري صابر

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 28-07-2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
Faculty of Humanities and Social Sciences
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues

القسم:.....
الرقم: /2022

تعهد والتزام

انا

الممضي ادناه :

الطالب(ة): شيطراوي وفاء
المولود (ة) في : 30-03-1993 ب: المسيلة
المسجل بكلية: العلوم الاجتماعية والإنسانية قسم: علم النفس
تخصص: الارشاد والتوجيه تحت رقم التسجيل: 2004408518
والمكلف بإنجاز مذكرة التخرج عنوانها:
واقع التكوين التحضيري البيداغوجي ودوره في تنمية الكفاءات لدى أساتذة التعليم الابتدائي
تحت اشراف الاستاذ (ة) : براحلية عبد الغني

اصرح واتعهد بالتزام الاجراءات المعمول بها لضمان السير الحسن لمناقشة مذكرة الماستر ولمتمثلة في:

-احترام النظام الداخلي لجامعة محمد بوضياف بالمسيلة.
-احترام تعليمات اعوان الامن على مستوى المداخل الرئيسية للجامعة وكذا مسؤولي الاجنحة البيداغوجية
-عدم اصطحاب اشخاص غرباء عن الجامعة .
-عدم ادخال الحلويات والمشروبات وكل ما من شانه ان يخل بالنظام العام داخل الحرم الجامعي.
- احترام الاجراءات الوقائية والتباعد الاجتماعي واخذ كل احتياطات السلامة (ارتداء الكمامات+ تجنب المصافحة قبل وبعد المناقشة).
-المحافظة على نظافة وترتيب قاعة المناقشة

امضاء الطالب(ة) المعني (ة):.....

المسيلة في: 05 جوان 2022
المصادقة:
عن رئيس المجلس الشعبي البلدي
و بتفويض منه المؤرخ في
بشيري صابر

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
الرقم: /2022

Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues

تصريح شرفي خاص بالالتزام بقواعد النزاهة العلمية لإنجاز بحث

انا الممضى ادناه :

السيد(ة): جبلاحي حدة

الصفة(طالب، استاذ باحث، باحث دائم): طالب

الحامل لبطاقة التعريف الوطنية رقم: 119770995015630004

الصادرة بتاريخ : 2018.02.26 **عن دائرة :** المسيلة

المسجل بكلية: العلوم الاجتماعية والانسانية **قسم:** علم النفس

تخصص: الارشاد والتوجيه **تحت رقم التسجيل:** 20963316

والمكلف بإنجاز اعمال بحث(مذكرة التخرج، مذكرة ماستر/ مذكرة ماجستير/ اطروحة دكتوراه) .

عنوانها: واقع التكوين التحضيري للبيداغوجي ودوره في تنمية الكفاءات لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

اصرح بشرفي بانني التزم بالمعايير العلمية والمنهجية ومعايير الاخلاقيات المهنية والنزاهة الاكاديمية المطلوبة في انجاز البحث المذكور اعلاه

المسيلة في: 05 جوان

امضاء المعني (ة):

عن رئيس المجلس الشعبي البلدي
و بتفويض منه الوالي المساعد
بشيري صابر

المرجع: القرار الوزاري رقم: 933 المؤرخ في: 28-07-2016 المحدد للقواعد المتعلقة بالوقاية من السرقات العلمية ومكافحتها.

الجمهورية الجزائرية الديمقراطية الشعبية
People's Democratic Republic of Algeria
وزارة التعليم العالي و البحث العلمي
Ministry of Higher Education and Scientific Research
جامعة محمد بوضياف بالمسيلة
University Mohamed Boudiaf of M'sila

جامعة محمد بوضياف - المسيلة
Université Mohamed Boudiaf - M'sila

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية
نيابة العمادة للدراسات والمسائل المرتبطة بالطلبة
القسم:.....
الرقم: /2022

Faculty of Humanities and Social Sciences
Vice-Deanship of the College for Studies and Student Issues

تعهد والتزام

انا

الممضي ادناه :

الطالب(ة): جيلاحي حمدة

المولود (ة) في: 1997.06.15 ب: المسيلة

المسجل بكلية: العلوم الاجتماعية والانسانية قسم: علم النفس

تخصص: الإرشاد والتوجيه تحت رقم التسجيل: 202963316

والمكلف بإنجاز مذكرة التخرج عنوانها:

واقع التكوين التحضيري لبيداغوجيا ودوره في تنمية الكفاءات لدى أساتذة التعليم الابتدائي

تحت اشراف الاستاذ (ة) : براحلية سيد العنق

اصرح واتعهد بالتزام الاجراءات المعمول بها لضمان السير الحسن لمناقشة مذكرة الماستر ولمتمثلة في:

-احترام النظام الداخلي لجامعة محمد بوضياف بالمسيلة.
-احترام تعليمات اعوان الامن على مستوى المداخل الرئيسية للجامعة وكذا مسؤولي الاجنحة البيداغوجية
-عدم اصطحاب اشخاص غرباء عن الجامعة .
-عدم ادخال الحلويات والمشروبات وكل ما من شانه ان يخل بالنظام العام داخل الحرم الجامعي.
- احترام الاجراءات الوقائية والتباعد الاجتماعي واخذ كل احتياطات السلامة (ارتداء الكمامات+ تجنب المصافحة قبل وبعد المناقشة).
-المحافظة على نظافة وترتيب قاعة المناقشة

امضاء الطالب(ة) المعني (ة):

المسيلة في: 05 جوان 2022

المصادقة:

05 جوان 2022
عن رئيس المجلس الشعبي البلدي
وبتفويض منه الموظف المختص
بشيري صابر

إهداء

اهدي هذا العمل المتواضع إلى والديا الكريمين حفظهما الله وأطال في عمرهما

والى زوجي الغالي نور الدين والى ابنائي زينب وزيد

والى اختي حبيبتي وهيبة والى اخوتي علي والأمين والى استاذي المشرف براخلية عبد الغني والى

كل أساتذة قسم علم النفس والى كل زملائي في الارشاد والتوجيه والى كل الطاقم التربوي

بمدرسة الشهيد غلاب السعيد والى الأخ الكريم عادل وعمي عبد الحميد مكتبة المستوى دون

أن انسى إلى روح استاذي الفاضل محمد بودربالة رحمه الله تحياتي للجميع

وفاء تيطراوي

إهداء

الحمد لله ربي العالمين والصلاة والسلام على خاتم الأنبياء والمرسلين:

الى روح والدي الغاليين ابي الغالي وامي الحنون

وإلى كل من ساهم في انجاح هذا العمل من قريب او من بعيد اهدي ثمرة هذا المجهود

جبلاحي حدة

شكر وعرفـــان

قال تعالى في محكم تنزيله "وسيجزي الله الشاكرين"

وكذلك مصداقا لقوله "ولئن شكرتم لأزيدنكم "

نشكر الله عز وجل أن أمدنا بالقوة والصبر على أن نتمم هذه المذكرة ونحمده على إنعامه علي نور العلم، الذي أنار لنا الطريق إلى درب العلم والمعرفة في أداء هذا العمل المتواضع

بكل امتنان واحترام نشكر الأستاذ المشرف "براخلية عبد الغاني" الذي ساعدنا في انجاز هذه المذكرة وكان هذا طوال مشوارنا الجامعي، فشكرا على تفانيه.

كما نشكر كل من قدما لنا يد العون من قريب أو بعيد.

الفهرس

فهرس المحتويات:

الرقم	العناوين	الصفحة
	الاهداء	–
	شكر وعرفان	–
	فهرس المحتويات	–
	مقدمة	**أ – ب**
الفصل التمهيدي: الاطار العام للدراسة		
	الاشكالية	**04**
	تساؤلات الدراسة	**06**
	فرضيات الدراسة	**07**
	أهمية الدراسة	**07**
	أهداف الدراسة	**08**
	تحديد مصطلحات الدراسة	**08**
	الدراسات السابقة	**12**
الفصل الأول: التكوين البيداغوجي		
	تمهيد	**16**
	مفهوم التكوين البيداغوجي	**17**
	أنواع التكوين البيداغوجي	**20**
	أهداف التكوين البيداغوجي	**21**
	أشكال التكوين البيداغوجي	**22**
	صيغ التكوين البيداغوجي	**23**
	أهمية تكوين مربي المرحلة التحضيرية	**24**
	شروط التدريب الناجح	**25**

	أساليب تدريب المعلمين	**26**
	مشكلات التكوين	**36**
	خلاصة الفصل	**39**
الفصل الثاني: الكفاءات المهنية		
	تمهيد	**41**
	مفهوم الكفاءة	**42**
	تحديد الكفاءات المهنية للمعلم وقياسها	**44**
	عناصر الكفاءة	**48**
	مراحل اكتساب الكفاءة المهنية	**51**
	الرؤى المعاصرة للكفاءة المهنية	**52**
	خلاصة الفصل	**54**
الفصل الثالث: معلم المرحلة الابتدائية		
	تمهيد	**56**
	المرحلة الابتدائية	**57**
	تعريف المرحلة الابتدائية	**57**
	أهمية المرحلة الابتدائية	**57**
	أهداف المرحلة الابتدائية	**58**
	الوظائف الاجتماعية والتربوية للمرحلة الابتدائية	**59**
	أهمية مهنة التعليم	**61**
	مكانة المعلم في العملية التربوية	**61**
	خصائص المعلم في التربية المعاصرة.	**62**
	تكوين المعلمين	**63**
	خلاصة	**68**

الفصل الرابع: عرض وتحليل نتائج الدراسة على ضوء الفرضيات		
	منهجية الدراسة الميدانية	**70**
	إجراءات الدراسة الميدانية	**70**
	مصادر جمع البيانات	**70**
	مجتمع وعينة الدراسة	**71**
	الأدوات الإحصائية المستخدمة	**71**
	اختبارات الصدق والثبات	**71**
	تصميم أداة الدراسة	**71**
	التحليل الإحصائي واختبار الفرضيات	**84**
	تحليل وتفسير نتائج الدراسة الأساسية	**88**
	*مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات	**88**
	خاتمة	**91**
	قائمة المصادر والمراجع	**95**
	الملاحق	**101**

المقدمة

مقدمة:

يعد التكوين أثناء الخدمة أحد أشكال التكوين في المنظومة التربوية المعاصرة، فهو يعتبر ضرورة تفرضها التطورات الحديثة من جهة طبيعة المدرسة المعاصرة من جهة أخرى فهو بذلك يشكل عاملا هاما لإنجاح العملية التعليمية ووسيلة من وسائل النمو المعرفي والمهني للمعلم من حيث أنه يعمل على تجديد معارفه وتطوير قدراته وكفاءاته الأكاديمية والمهنية، الأمر الذي يتطلب أن تلازمه استراتيجيات تكوينية أكثر فعالية تتصف بالمرونة الكافية لتقوم بتلبية الحاجات المختلفة للمعلمين أثناء قيامهم بمهامهم من خلال انفتاح برامج التكوين على أهداف تكوينية متعددة وتتجاوب مع هذه الحاجات.

ويؤكد التربويين على ضرورة إعداد المعلم وتثقفه نظريا وعلميا بصورة مستمرة مع متابعة نموه المهني داخل المدرسة، وتحديد الكفايات العلمية الأدبية المطلوبة، وتصميم البرامج المناسبة لدعم هذه الكفايات وتطويرها وتسخيرها للعملية التربوية بمختلف جوانبها.

كما يرى هؤلاء أن أهداف التنمية المهنية للمعلمين لا تتحقق إلا بتحديد الكفايات اللازمة لهم، واحتياجاتهم التربوية وتأهيلهم بصورة مستمرة وذلك لاستيعاب المستجدات العلمية والتربوية والتقنية.

وعلى هذا الأساس، فإن دراستنا هذه تهدف إلى التعرف على **واقع التكوين التحضيري البيداغوجي ودوره في تنمية الكفايات المهنية لدى أساتذة التعليم الابتدائي.**

وهكذا اشتمل البحث على جانبين :جانب نظري وجانب تطبيقي، تضمن الجانب النظري فصول يحتوي الفصل الأول على موضوع البحث من خلال عرض الإشكالية، الفرضيات، تحديد المصطلحات الدراسات السابقة، ثم قدمنا في الفصل الثاني عرضا عن مفهوم التكوين

مبادئه أنواعه ومتطلباته، ثم عن مفهوم التكوين أثناء الخدمة والاتجاهات الحديثة في مجال التكوين أثناء الخدمة أهميته مميزاته وأهم مشكلاته.

كما خصصنا الفصل الثالث للكفايات التدريسية مفهومها تصنيفها، الكفايات التدريسية المتطلبة لدى المعلم ثم أهم الكفايات التي يجب أن يمتلكها من تخطيط، وتنفيذ، وتقويم.

أما الجانب التطبيقي فقد احتوى على جانبين الدارسة الاستطلاعية عرضنا فيها منهج الدراسة، عينة الدراسة الاستطلاعية، أدوات جمع بيانات الدراسة، أدوات تحليل الدراسة الاستطلاعية، ثم عرض وتحليل وتفسير نتائجها. وأخيرا عرض وتحليل وتفسير نتائجها لننتهي بعدها مناقشة الفرضيات إلى مجموعة من الاقتراحات والتوصيات في ضوء النتائج المحصل عليها.

الفصل التمهيدي

الاطار العام للداسة

1. الاشكالية:

حظي موضوع التربية والتعليم في المجتمعات المعاصرة باهتمام مركزي من طرف مختلف الفاعلين السياسيين والثقافيين والاجتماعيين والتربويين. (مصطفى محسن، 2005، ص 99).

وذلك للدور الهام الذي يلعبه هذا القطاع في مختلف قطاعات الإنتاج الأخرى، حيث يعتبر من أحسن الحقول والمجالات التي تسعى إلى تنمية الموارد البشرية، أين يكون الانسان هو أداة التنمية وهو غايتها في الوقت نفسه.

ولكن في خضم التحولات والتغيرات الهائلة المعرفية منها والتكنولوجية ومحاولات وتجارب الإصلاح والتجديد والتطوير التي يشهدها مجتمعنا الآن والتي مست كل القطاعات بما في ذلك قطاع التربية والتعليم، أصبح الاهتمام بكل عناصر النظام التربوي ضرورة ملحة لتحقيق الفاعلية في هذا النظام، وتحسين مردودية العملية التربوية انطلاقا من إعادة النظر في البرامج والمناهج وصولا إلى قائد سيرورة هذا العمل" الأستاذ التي تعددت وظائفه بين (مدرس، موجه، مسير، مربي) وازدادت متطلبات مهنته، وأمام التطور المتسارع والذي لم يسبقه مثيل في شتى الميادين غدا من الضروري أن يتصدى الأستاذ لهذه المستجدات ليواكبها بل يسبقها، وعليه فإن الممارسات العملية للأساتذة تبقى معرضة للتغيير باستمرار سواء فيما يتعلق بالمناهج أو طرق التدريس أو طرق التقييم، وحتى في العلاقات العامة مع التلاميذ والزملاء والرؤساء.

حتى أنه في بعض الأحيان يتم فرض هذه التغيرات بسرعة دون تكوين مسبق لدرجة أن استعداد المعلمين بقبول هذه التغيرات غير كاف، ويتم أيضا نتيجة الممارسات السابقة واعتبارها غير مجدية، لذلك يجد المعلمون أنفسهم بين نقد الماضي والغموض الذي يكتنف المستقبل. (العمري، 2004، ص 50).

ونجد أن من الدعوات التي تتردد حديثا في الكتابات التربوية بأنه لا تطوير للمنهج دون تطوير المعلم وأنه لا يمكن إحداث التطوير المهني للمعلم بدون تطويره الشخصي، وأن المعلم له دور هام في تغيير عالم المدرسة. (محمد منير مرسي، 1999، ص131)

ومن هنا فإن مفهوم التكوين ينطوي تحت مفهوم التعليم حيث يتم اكتساب الفرد قدرات عقلية وعضلية تتمثل في المعرفة والمهارات مع تنمية السلوك والاتجاهات نحو حب العمل والإخلاص فيه، يقول الحساوي أبو الشيخ (1979): "التكوين يجب أن يرقي الفرد إلى أن يكسب سلوك جديد ومهارات عملية ومعارف علمية تمكنه من القيام بمسؤولياته المتمثلة في التشغيل والإنتاج والصيانة والخدمات، وهو بذلك يكسب مهارات يدوية ومقدرة مهنية بحيث يصبح قادرا على المساهمة في التنمية الاقتصادية والإنتاج".

لذلك اهتمت الدول المتقدمة والنامية على حد سواء بمسألة إعداد المعلم وتكوينه قبل الخدمة وأثنائها وتقويم أدائه التدريسي وفقا لمعايير ومحكات علمية دقيقة فالجودة في التعليم تتوقف على جودة الأداء عند المعلم ومدى اتقانه لكفايات ومهارات التدريس اللازمة. (صابر حسين محمود، 1988، ص44).

إن أسلوب الكفايات الوظيفية من بين الأساليب المعاصرة في تقويم الأداء التدريسي للمعلمين وفقا لقوائم تتضمن كفايات على شكل أداءات سلوكية يمارسها المعلم أثناء التدريس في القسم كما أن إعداد المعلم عن طريق الكفايات هو الأساس الأول في تطوير النظرة إلى التعليم بوصفه مهنة تتطلب تجديد كفايات خاصة لممارستها، ينجح فيها من امتلك كفاياتها الخاصة.

ويشير مفهوم الكفايات التدريسية إلى مجموعة المعلومات والخبرات والمهارات التي ينبغي أن تتوافر لدى المعلم ليكون من خلالها قادرا على معالجة النواحي التربوية والتدريسية بما يضمن تحقيق الأهداف التعليمية المختلفة.

ويهتم الاتجاه القائم على الكفايات إلى جانب المعارف بحصيلة تربوية متعددة الأبعاد تشمل القيم، المثل، الاتجاهات، الميول إلى جانب المهارات الخاصة بالتدريس كمهارة التخطيط والإعداد ومهارة التنفيذ ومهارة إدارة الفصل والعلاقات الإنسانية ومهارة التقويم وغير ذلك من المهارات التي يحتاج إليها المعلم ليؤدي أدواره. **(علي راشد، 2005، ص31)**

وعليه ومن خلال ما سبق يمكننا طرح التساؤل الرئيسي للدراسة وهو:

إلى أي مدى يساهم التكوين أثناء الخدمة في تنمية كفايات التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية؟

2. تساؤلات الدراسة:

وتندرج ضمن هذا السؤال الرئيسي **التساؤلات الفرعية التالية:**

أ. التساؤل الرئيسي للدراسة:

فيما يتمثل واقع التكوين التحضيري البيداغوجي ودوره في تنمية الكفايات المهنية لدى أساتذة التعليم الابتدائي؟

ب. التساؤلات الفرعية:

إلى أي مدى يساهم التكوين التحضيري البيداغوجي في تنمية كفاءات المهنية لدى أساتذة المرحلة الابتدائية فيما يخص التخطيط للدروس؟

إلى أي مدى يساهم التكوين التحضيري البيداغوجي في تنمية كفاءات المهنية من وجهة نظر أساتذة المرحلة الابتدائية فيما يخص التنفيذ؟

3. فرضيات الدراسة:

أ. الفرضية العامة:

للتكوين التحضيري البيداغوجي دور في تنمية الكفاءات المهنية لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

ب. الفرضيات الفرعية:

– يساهم التكوين التحضيري البيداغوجي في تنمية الكفاءات المهنية بدرجة عالية لدى أساتذة المرحلة الابتدائية فيما يخص التخطيط للدروس.

– يساهم التكوين التحضيري البيداغوجي في تنمية الكفاءات المهنية بدرجة عالية من وجهة نظر أساتذة المرحلة الابتدائية فيما يخص التنفيذ.

4. أهمية وأهداف الدراسة:

أ. أهمية الدراسة:

تستمد هذه الدراسة أهميتها من جانبين أحدهما نظري والآخر تطبيقي:

- تكمن الأهمية النظرية لموضوع **واقع التكوين التحضيري البيداغوجي ودوره في تنمية الكفاءات المهنية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي**، من حيث طبيعة موضوع واقع التكوين التحضيري البيداغوجي ودوره في تنمية وتطوير الكفاءات المهنية لدى أساتذة الطور الابتدائي خاصة لأهمية هذا المستوى التعليمي سواء من الجانب النفسي للطفل أو الجانب العلمي المعرفي، وكذلك ومن خلال مفهومه أهميته وأهدافه، على اعتبار أن التكوين أحد المداخل الرئيسية في تنمية كفايات التدريس.
- ومن طبيعة الكفاءات المهنية للتدريس التي يجب أن يمتلكها المعلم من تخطيط وتنفيذ وتقويم لتحقيق التحسين المرغوب.

- أما الأهمية الميدانية لهذه الدراسة فترجع إلى ما يتوقع من نتائج وتوصيات يمكن أن نخرج بها والتي يمكن أن تساهم في تحسين عملية تنمية كفاءات المهنية عن طريق ابراز لدور التكوين التحضيري البيداغوجي لأساتذة التعليم الابتدائي.

ب. أهداف الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى التعرف على النقاط التالية:

- الوقوف على مدى مساهمة التكوين التحضيري البيداغوجي في تنمية الكفاءات المهنية بدرجة عالية لدى معلمي المرحلة الابتدائية.
- تبادل الآراء والأفكار والمعارف من خلال دورات التكوين التحضيري.
- توسع أفكار أساتذة التعليم الابتدائي خاصة الجدد حول التخطيط الجيد للتدريس.
- تنمية وتطوير كفاءاته من خلال المشاركة سواء من خلال دورات التكوين أو من أهم أكثر خبرة وكفاءة.

5. تحديد مصطلحات الدراسة:

أ. التكوين التحضيري البيداغوجي:

- **تعريف التكوين: لغويا:**

جاء في المنجد المعاصر كلمة كون، تكوينا، بمعنى شكل، ألف. وفي الموسوعة النفسية أن كلمة تكوين ذات أصل لاتيني تفيد معنى التشكيل وهي فعل يرمي إلى تنمية إمكانات الفرد التحضيره وإعداده لمهمة محددة من اجل تحقيق مشروعه. **(المنجد في اللغة العربية المعاصرة، 2001، ص 289)**

- **اصطلاحا: التكوين:** هو عملية منظمة وهادفة تسعى إلى إدماج المكتسبات والمهارات وتطويرها وتحديثها، في شكل كفاءات متجددة لمواجهة التغيرات الحاصلة في التعليم والتعلم أخذين بعين الاعتبار حاجيات النظام التربوي وحاجيات المتكونين وشروط المهنة ومتطلباتها وأفاق وحدود التغير الحاصل. **(Jean Marie Dekelele ;2001,p75)**

وهناك من يعرفه بأنه: "عملية تعلم منظم للمعرفة وإجادة الفعل القدرة على التكيف للوصول إلى أنماط السلوك المطلوبة". **(ايت مهدي عثمان: (2009)، ص 13)**

ب. ما معني تكوين معلم؟

إن تكوين المعلمين ذا صبغة خاصة اعتبارا للمهام الخاصة وللكفايات التعليمية الخاصة، وللجمهور وللعينة التي يتعامل معها المعلم والتي تعتبر خاصة جدا .

ميدان التعليم هو مجموع الأنشطة والمواقع البيداغوجية والوسائل الديداكتيكية والتي تستهدف تسهيل اكتساب أو تطوير المعارف (المعلومات، القدرات، الاتجاهات) قصد القيام بمهمة توظيفة. **(حبيب تيليوين، 2002، ص19)**.

ويطرح (Leopold paguay 2005) من معهد علوم التربية بجامعة بلجيكا سؤالا هاما وهو: ما هي كلمة تكوين معلم؟ ويقول أن الإجابة بكل بساطة هي تكوين من يمارس التعليم باحتراف أو الذي يحترف التعليم. **(Léopold Paquay ;2005,p 39)**

ت. **الكفاءة المهنية:**

تعرف الكفاءة بصفة عامة بأنها: مهارة مركبة أو أنماط سلوكية أو معارف تظهر في سلوك المعلم من تصور واضح ومحدد لنواتج التعلم المرغوب (Hall & Jones,1976,67)

كما عرفتها كي (Kay,1981) بأنها أهداف سلوكية محددة تصف جميع المعارف والمهارات والاتجاهات التي يعتقد أنها ضرورية للمعلم ليصبح أكثر فاعلية مع طلابه (في: نشوان والشعوان، 1990، 104)

ويعرفها حمزاوي (1989،461) بأنها القدرة على ممارسة عمل أو مهنة أو مجموعة من الأعمال نتيجة بعض العناصر مثل: المؤهل، والخبرة العلمية الناتجة عن ممارسة فنية وتطبيقية لمدة تكفي للحصول على هذه الخبرة والقيام ببحوث علمية ونشر نتائجها.

وفي تعريف مكتب التربية العربي لدول الخليج (1989) الكفاءة: هي القدرة على القيام بالأعمال التي تتطلبها مهمة من المهام، أو هي القدرة على ممارسة الأعمال التي تتطلبها وظيفة من الوظائف.(في: الخياط وذياب، 1996، 30).

ويعرفها بنجر (1993) بأنها قدرة المعلم التي تمكنه من أداء سلوك معين يرتبط بما يقوم به من مهام تربوية وتعليمية في التدريس بحيث تشمل المعارف والمهارات والاتجاهات المرتبطة بالتدريس وتؤدى بمستوى كامل ينعكس أثره على سلوك الطلاب بشكل يمكن ملاحظته في سلوك وأداء المعلم.

ومن ثمّ فالكفاءة المهنية في الدراسة الحالية تشير إلى: مجموعة القدرات وما يسفر عنها من المعارف والمهارات والاتجاهات التي يمتلكها ويمارسها الأستاذ الجامعي وتمكنه من أداء عمله وأدواره ومسؤولياته، ويلاحظها ويقيمها طلابه، ويمكن أن يكون لها تأثير مباشر أو غير مباشر على العملية التعليمية.

6. الدراسات السابقة:

- **الدراسة الأولى:** زردة عائشة، (2012)، دراسة كشفية لحاجات التكوين لدى المربين المرحلة التربية التحضيرية، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير علوم التربية، جامعة وهران، الجزائر. تنطلق هذه الدراسة من واقع تكوين المربين في مرحلة التعليم التحضيري، حاولت الباحثة أن تكشف من خلال معاينة ميدانية وتحليل إحصائي عن حاجات التكوين لدى المربين في هذه المرحلة، ومدى استجابة الخطط التكوينية لانشغالاتهم واهتماماتهم. وقد تصدرت الدراسة مجموعة من التساؤلات حول أهم حاجات التكوين لدى المربين وماهي المجالات التي تحظى بالأولوية وما مدى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئات تبعا لمتغيرات الخصائص الديمغرافية للعينة. طبقت الدراسة على عينة عشوائية تكونت من 158 مربية اختيرت من مدارس مدينة وهران، والاختبار مدى صحة فرضيات البحث تم استخدام أداة لتشخيص الحاجات على شكل بطاقة استكشاف وتحليل الحاجات التكوين لدى مربي المرحلة التحضيرية بعد اختبارها وتعديلها والتأكد من خصائصها السيكوميترية أثناء الدراسة الاستطلاعية التي أجريت بمرحلتيها الأولى والثانية.

توصلت الدراسة إلى جملة من النتائج أهمها:

– ترتيب مجالات حاجات التكوين المعبر عنها من طرف المربين حسب الأهمية ودرجة الاحتياج، حيث حظي المجال المعرفي النظري ثم مجال التنفيذ البيداغوجي بالصدارة والأولوية، في حين رتبت بقية المجالات متتابعة: إدارة الصف، تقويم نشاطات الأطفال، التواصل والتفاعل، التخطيط، التحكم في المفاهيم، تنظيم فضاء حجرة النشاط.

– المجالان الأخيران المرتبان في أسفل القائمة نتيجة تعكس واقع التكوين الذي يقتصر في كثير من دوراته على هذين المجالين دون غيرهما مسايرة لليسر والسهولة وتجنبا لمسالك معقدة تتطلب مهارة ودقة وتحكما معرفيا.

– لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الفئات تبعا للخصائص الديمغرافية للعينة.

هناك أوجه تشابه لهذه الدراسة مع دراستنا الحالية فيما يخص دور التكوين البيداغوجي وما يحمله من أهمية لفائدة المجتمع التربوي بصفة عامة، وأساتذة التعليم الابتدائي بصفة خاصة.

- **الدراسة الثاني:** دراسة فضل الدين مصطفى (2019/2018)، حول: "فعالية التكوين أثناء الخدمة لدى أساتذة التعليم الابتدائي في ظل الاصلاحات الجديدة" دراسة ميدانية، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علم التربية، هدفت الدراسة الحالية الى التعرف على فاعلية التكوين أثناء الخدمة لدى أساتذة التعليم الابتدائي وذلك بمجموعة من المدارس بمقطعات ولاية ادرار، حيث تكونت عينة الدراسة من 111 أستاذ تعليم ابتدائي.

وتضمنت أدوات الدراسة استخدام استبيان فعالية التكوين أثناء الخدمة الذي تم تطبيقه على العينة المدروسة للسنة المدروسة: 2019/2018.

ولتحقيق هدف الدراسة استخدم الباحث المنهج الوصفي التحليلي وكذا الاستعانة ببرنامج (spss) تحليل البيانات من درجة فعالية التكوين أثناء الخدمة، باستخدام التكرارات وكذا اختبارات للكشف عن دلالة الفروق من حيث متغير الجنس وكذا من حيث متغير الخبرة المهنية.

وقد اظهرت نتائج الدراسة ما يلي:

– وجود درجة مرتفعة لفعالية التكوين أثناء الخدمة لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

- عدم وجود فروق دالة احصائيا تعوز لمتغير الجنس.
- عدم وجود فروق دالة احصائيا تعوز لمتغير الخبرة المهنية.

- **الدراسة الثالثة:** دراسة حيواني كريمة (2018/2017)، "الكفاءات المهنية للأستاذ الجامعي دراسة ميدانية على عينة من أساتذة بجامعة العربي بن مهيدي أم البواقي، جامعة قاصدي مرباح ورقلة، الجزائر.

هدفت الدراسة إلى تحديد الكفاءات المهنية الواجب توفرها لدى الأستاذ الجامعي. واتبعت الدراسة الحالية المنهج الوصفي التحليلي واختيرت العينة بطريقة عشوائية حيث تكونت من (39 (أستاذ بجامعة العربي بن مهيدي، وبغية الوصول إلى هدف الدراسة استخدمت استبانة مكونة من(69) فقرة مكونة من أربعة محاور وهي: الأدوار التربوية والبحثية وخدمة المجتمع والأعمال الادارية، وتلا ذلك تحليل البيانات التي تم الحصول عليها باستخدام الأساليب الإحصائية التالية: الانحراف المعياري، والمتوسط الحسابي، والتكرار، النسب المئوية.

عرضت النتائج وفق المحاور الاربعة للأستاذ الجامعي (المحور التربوي، المحور البحثي، ومحور خدمة المجتمع وأخيرا محور الأعمال الادارية)، ثم خلصت الدراسة إلى التوصيات والمقترحات الخاصة بتطوير وتوسيع ادوار الأستاذ الجامعي بصورة شاملة.

وتتوافق هذه الدراسة مع الدراسة الحالية فيما يخص متغير الكفاءات المهنية.

الفصـل الأول

التكوين البيداغوجي

تمهيد

1. مفهوم التكوين البيداغوجي
2. مبادئ التكوين البيداغوجي
3. أنواع التكوين البيداغوجي

أ .التكوين البيداغوجي النظري

ب .التكوين البيداغوجي التطبيقي

4. أساليب التكوين البيداغوجي
5. أهداف التكوين البيداغوجي
6. أهمية التكوين البيداغوجي

خلاصة الفصل

تمهيد:

إن تكوين المعلمين المكلفين بتأطير الصفوف التحضيرية مهنيا يعتبر اللبنة الرئيسية في نجاح تطلعات وآفاق المنظومات التربوية العالمية كما أن نوعية التكوين الاحترافي الذي يعد بمثابة القاعدة الراسخة للتطور والتميز والإبداع، والذي يجعل من التربية التحضيرية ذات نوعية وجودة، كما قال جلبرت دي لا نشير delanshere: "كلما أسس بلد من البلدات النامية مركزا لتعلم الأطفال المرحلة ما قبل المدرسة مزودا بالعاملين من ذي الخبرة الكافية، إنما يوفر بذلك بيئة حقيقية لتكوين المواهب".

ويقول العالم السويسري (j.piaget): "بأن نجاح معلمة الأطفال في دورها مرهون بالإعداد العلمي الجيد، وأن المفاهيم التي تتعلمها المعلمة فترة إعدادها في معهد التكوين، هي نفسها المفاهيم التي تقدم للأطفال في الروضة الفرق بينهما هو: (مستوى المعرفة ومستوى تقديم المعرفة)، **(بكار عبد الكريم، 2005، ص41)** وفي سبتمبر 2006 انعقد بمصر المؤتمر الخامس لوزراء التربية والتعليم العرب بالقاهرة وخرج المؤتمرون بإعلان ثلاث قضايا هامة تعاهدت الدول المشاركة على الدعوة إلى تكوين معلمي المرحلة التحضيرية والعمل على إنشاء معاهد متخصصة تعتني بإعدادهم إعداد نوعيا. **(عبد الله عبير، سلوى جوهر، 2006: ص 12)**

كما خلص. د. سعيد بوشينة في بحثه حول التربية التحضيرية في الجزائر أهميتها وتحديات تعميمها، أنه مهما تطورت المناهج ورغم أهميتها ووفرت التجهيزات والوسائل المعينة على توضيحها وتنفيذها، يبقى العامل الأهم في العملية التربوية كلها، هو مستوى تكوين المعلم الذي يعمل مع أطفال التربية التحضيرية، فالمعلم العالي التكوين البارع، يتغلب على النقائص

والصعوبات، لكن إذا كان تكوينه ضعيفا فانه يعجز على استغلال ما وفر له استغلالا فعالا مما يجعل مردود عمله متدنيا وضعيفا". **(د. سعيد بوشينة، 2008، ص ص 170-171)**

مفاهيم لها علاقة بالتكوين:

الإعداد peparation: صناعة المعلم الأولية كي يزاول مهنة التعليم، يعد الطالب المعلم ثقافيا وعمليا وتربويا في مؤسسة التكوين قبل الخدمة.

ويعني أيضا تزويد المعلمين بالمعلومات التخصصية، والتطبيقات العلمية التي تساعدهم على تحقيق أهداف المهنة. **(نواف أحمد سماره، 2008، 32).**

التأهيل kalification: الإعداد التربوي بعد تخرج الطالب المعلم من مؤسسة التكوين المتخصصة يتابع تكوينه بتزويده بالمعارف التربوية والنفسية، ويمارس التربية العملية، وتكنولوجيا التعليم، فهو جزء من التكوين أثناء الخدمة وليس من التكوين الأولي. **(حبيب تيليوين 2002، ص 18)**

التدريب training /faire un stage entrainement: تكوين وتعديل، تحديث مهارات سلوكية للفرد أو المؤسسة، عملية سلوكية يقصد بها تغيير سلوك الفرد العامل بهدف تنمية ورفع كفايته الإنتاجية وتحسين أدائه، ويقصد به المران أو التمرن كما أشار إلى ذلك تورندياك حيث أطلق عليه قانون التدريب.

ويعرفه قسم التوظيف والتدريب البريطاني بأنه عمليات التطوير المنظمة للاتجاهات المعارف، المهارات، والسلوك اللازم لتلبية حاجات الفرد لأداء وظيفة محددة.

وضع الأفكار والمبادئ والمفاهيم والمعارف موضع الممارسة والتطبيق، قد تبدو هذه المفاهيم متعارضة أو مختلفة فيما بينها "أما في حقيقة الأمر فهي وجهان لعملية واحدة فالاختلاف يقع في أهداف وشروط وزمن حدوث كل عملية من العمليات الأربع فالأعداد يتم السياق الأول من العملية فهو يشكل بذلك القاعدة التي تحدد ملمح المعلم عند دخوله وتمده بالأساس الذي يواصل الأول من العملية فهو يشكل بذلك القاعدة التي تحدد ملمح المعلم عند دخوله وتمده بالأساس الذي يواصل به مستواه التكويني بعد التخرج وهنا يكون المجال واسعا للتأهيل لصقل معارفه ومهاراته، التي بالتدريب والمران والتكرار يتحصل في النهاية على الإتقان والجودة والأداء المتميز فيأتي مفهوم التكوين ليشملها جميعا عبر مراحل منهجية هادفة محددة ومتكاملة. **(خالد طه حسين، 2005، ص 63)**

1. تعريف التكوين

أ. لغويا:

جاء في المنجد المعاصر كلمة كون، تكوينا، بمعنى شكل، ألف. وفي الموسوعة النفسية أن كلمة تكوين ذات أصل لاتيني تفيد معنى التشكيل وهي فعل يرمي إلى تنمية إمكانات الفرد التحضيره وإعداده لمهمة محددة من اجل تحقيق مشروعه. **(المنجد في اللغة العربية المعاصرة، 2001، ص 289)**

ب. **اصطلاحا: التكوين:** هو عملية منظمة وهادفة تسعى إلى إدماج المكتسبات والمهارات وتطويرها وتحديثها، في شكل كفاءات متجددة لمواجهة التغيرات الحاصلة في التعليم والتعلم أخذين بعين الاعتبار حاجيات النظام التربوي وحاجيات المتكونين وشروط المهنة ومتطلباتها وأفاق وحدود التغير الحاصل. **(Jean Marie Dekelele ;2001,p75)**

وهناك من يعرفه بأنه: "عملية تعلم منظم للمعرفة وإجادة الفعل القدرة على التكيف للوصول إلى أنماط السلوك المطلوبة". **(ايت مهدي عثمان: (2009)، ص 13)**

ما معني تكوين معلم؟

إن تكوين المعلمين ذا صبغة خاصة اعتبارا للمهام الخاصة وللكفايات التعليمية الخاصة، وللجمهور وللعينة التي يتعامل معها المعلم والتي تعتبر خاصة جدا .

ميدان التعليم هو مجموع الأنشطة والمواقع البيداغوجية والوسائل الديداكتيكية والتي تستهدف تسهيل اكتساب أو تطوير المعارف (المعلومات، القدرات، الاتجاهات) قصد القيام بمهمة توظيفة. **(حبيب تيليوين، 2002، ص19)**.

ويطرح (Leopold paguay 2005) من معهد علوم التربية بجامعة بلجيكا سؤالا هاما وهو: ما هي كلمة تكوين معلم؟ ويقول أن الإجابة بكل بساطة هي تكوين من يمارس التعليم باحتراف أو الذي يحترف التعليم. **(Léopold Paquay ;2005,p 39)**

ويجيب على سؤال من هو المحترف في التعليم؟

من وجهة نظر الأنجلوساكسون

- هو الذي يزاول نشاط ثقافي بكل مسؤولية.
- نشاط غير روتيني غير جامد، متحرك ومتجدد.
- نشاط عملي، فني تطبيقي أكثر منه نظري
- يقدم خدمة جليلة للمجتمع .

- يكتسب التقنية والاحترافية بعد مشوار تكويني طويل ومستمر. **(كروجة شارف: (2006)، ص 88).**

2.أنواع التكوين:

التكوين الأولى Formation Initiale

هو تكوين قبل الخدمة، ويعرفه دو كيتيل بأنه العملية التي تجري أثناء التمدرس العادي للمعلم الطالب ويتضمن تكوينا قاعديا من الثقافة العامة والتخصص وتكوين مهني نظري وتطبيقي يكتسب فيه المتكون المعارف والمهارات والخبرات الأساسية والضرورية للقيام بالمهام الموكلة إليه وبناء الاتجاهات نحو التعليم ويعتمد تخطيط التكوين الأولى على تحليل المهام وتحديد ملمح التخرج.

وتجري العملية المحددة بالزمن والبرنامج والأهداف المسطرة لها في معاهدة متخصصة كمعهد تكوين المعلمين وتحسين مستواهم يشرف على العملية مجموعة من الأساتذة المكونين في مختلف التخصصات النظرية ومجموعة من المعلمين والمديرين في المدارس والأقسام التطبيقية.

التكوين أثناء الخدمة: la formation continue

هو التكوين الذي يبدأ مباشرة بعد التثبيت يعرفه Rymond مجموع النشاطات التربوية بعد التكوين الأولى والتي تسمح بالمحافظة على مستوى الكفاءات المكتسبة، وهو ألية أساسية لتطوير كفاءات اطر التدريس، والإدارة فهو يحقق الاستمرارية والامتداد في إعادة النظر في المفاهيم والتجربة، كما انه تكوين مرافق للممارسة يرمي إلى تحقيق جودة الأداء وإعادة التأهيل واستدراك النقص الناتج عن التطور وتغير مطالب الحياة المهنية. **(قماري محمد: 2005، ص ص 51-53)**

3.أهداف التكوين أثناء الخدمة :

حددها دولا تشير (delanshere) كما يلي:

1. تحديث معارف الموظف ومساعدته على اكتساب الجديد.

2. إعطاؤه فرصة ترقية نفسه في إطار التحول المهني.

3. تنمية وتحسين الكفاءة المهنية.

4. تمكين الموظف من تكوين التخصص.

5. تحضيره وإعداده لمهام خاصة في النظام التربوي.

6. تطبيق التغيرات الصادرة عن الإدارة المركزية وتطبيق استراتيجيات جديدة تتعلق بالمنهج والممارسات التعليمية.

7. تبادل المعلومات والخبرات والكفاءات بين المعلمين والخبراء. **(كروجة شارف: 2006، ص 91-92)**

أشكال التكوين أثناء الخدمة:

يبدأ التكوين أثناء الخدمة بما يلي:

- تصنيف الحاجات التكوينية.
- تحديد أهداف العملية التكوينية.
- تصنيف المتكونين.
- إعداد الإستراتيجية المناسبة.

وهناك عدة أشكال من التدريب أثناء الخدمة منها:

- **التدريب التكميلي:** يهدف إلى استكمال النقائص التي لم يعالجها التكوين الأولى.
- **التدريب العلاجي:** معالجة ضعف في مجال محدود أو بناء كفاءة معينة.
- **التدريب التجديدي:** لمسايره المستجدات التربوية.
- **التدريب على المهام الجديدة** : الإعداد لممارسة عمل تربوي أخر (تحول مهني).
- **التدريب الإنعاشي:** تطوير الاتجاهات الايجابية وإنعاش الجانب المعرفي أو المهاري للفئات Accedezz المعينة بالتدريب أثناء الخدمة في ميدان التعليم.

الفئات المعنية بالتدريب أثناء الخدمة في ميدان التعليم

- **المعلم المتخصص:** معلم متخصص في مجال معين لا ينقصه إلا التقنيات والأساليب.
- **المعلم غير المتخصص:** تنقصه المعرفة بموضوع التخصص + الأساليب.
- **المعلم الجديد:** الذي يمارس التعليم لأول مرة. **(بوشينة سعيد، 2008، ص ص 57-59).**

صيغ التكوين:

- **التكوين الاقامي:** يفرغ المعلم من جميع المهام التدريسية الموكلة إليه، وينتدب لمدة زمنية محدودة للخضوع لعملية تكوين منظمة ومغلقة بالمعهد المكلف.

- **التكوين التناوبي:** استدعاء المعلم أثناء العطل واستغلال فترات فراغه لمتابعة دورات تكوينية قصيرة المدى في مدة محدودة ولهدف معين.

4.أهمية تكوين المعلم:

لم تعد وظيفة المعلم في الوقت الحاضر مجرد ناقل للمعلومات إلى المتعلمين، بل ممارسة القيادة وبناء الشخصية الإنسانية السوية وذلك فن، وأية جهود تبدل لتحسين أي جانب من جوانب العملية التعليمية لا يمكن أن تؤدي إلى التقدم التربوي المنشود، ما لم تبدأ بإعداد جيد للمعلم قبل الخدمة. **(بوشينة سعيد، 2009، ص 63)**.

أكدت منظمة اليونسكو على أن البنية المدرسية والتجهيزات والمرافق والمناهج والكتب والوسائل التعليمية على أهميتها تبقى محدودة المفعول والفائدة ما لم يتوفر المعلم الكفء. (ادوار المعلمين في عملية التغير التربوية والاجتماعية).

واتخذت اللجنة الوطنية للتعليم من أجل مستقبل أمريكا شعارا مفاده أن المعلم الجيد هو مفتاح التفوق على العالم إلى جانب المنهاج السليم وعملت على تنفيذ مشروع المعلم المؤهل لجميع المتعلمين الأمريكيين. **(خالد طه الأحمد 2005، ص 79)**

5.أهمية تكوين مربي المرحلة التحضيرية:

لقد أدرك دو لنشير delanshere أهمية إعداد وتكوين مربي التحضيري، قبل إعداد البرامج والمناهج وتوفير الوسائل حيث قال: "إن الأمر يتطلب الإعداد التربوي والنفسي الخاص لمربي الصف التحضيري حتى تمكنهم من القيام بما يتوقع منهم من أعمال في مؤسسات التربية التحضيرية لا على المستوى النظري فقط ولكن أيضا بتدريبات وممارسات عملية مطلوبة".**(بوشينة سعيد، 2008، ص 67)**

وبين أهمية الاعتناء بالتأطير البيداغوجي والنفسي لمربي التحضيري لان أهميته تكمن في مساعدة المربيين على القيام بمهام تهيئة البيئة المدرسية الابتدائية، ومن أجل ذلك حدد المنشور مواصفات انتقاء المربيين لهذه المرحلة كالاتي:

- الميل والاستعداد للعمل مع الأطفال.
- القدرة على تحمل الأطفال وحركاتهم.
- القدرة على التعليم بتقنيات التنشيط.

المشاركة في العمليات التكوينية الخاصة، ونص المنشور الصادر من طرف مديرية التكوين رقم 255 والمؤرخ في 2007/11/28 على أهم المحاور التي تتناولها عملية التكوين وهي:

- دراسة وتحليل مضمون المنهج و الدليل المرفق.
- الخصائص النفسية للطفل فيما بين 3-6 سنوات.
- استراتيجيات التعلم لدى طفل المحلة التحضيرية.

- أساليب وأدوات التقويم.

- أشكال تنظيم الفضاء وتسيير الزمن البيداغوجي. **(جحيش جميلة 2005، ص 14)**

6. شروط التدريب الناجح:

- أن يكون برنامج التدريب نابعا من حاجات المتدربين عن طريق استبيانات أو اختبارات تشخيصية أو تقارير بدائية.
- أن يكون منبعثا من الواقع المحلي للمعلم.
- وأن يعالج إشكاليات من الواقع نحاول إيجاد حلول لها.
- إعطاء المتدرب الوقت الكافي لاكتساب المهارة أو الكفاية التعليمية التي درب عليها.
- تحديث الأساليب وفق العينة المستهدفة في التكوين.
- توفير المدربين المؤهلين والمختصين.
- وجود إطار مرجعي نظري لعملية التدريب.
- تجانس الفئة الخاضعة للتدريب.
- غرس الاتجاهات الايجابية في المتدربين لا أن يصفهم بالضعف وعدم القدرة بل الهدف من التكوين هو التطور والنمو والتميز والفعالية. **(بوشينة سعيد، 2008، ص 69)**

7.أساليب تدريب المعلمين:

1. المحاضرة: إلقاء وتلقين عن طريق العروض لأهم المفاهيم والمعارف الخاصة (الندوات).

2. تمثيل الدور: تمثيل موقف افتراضي تم مناقشة (الأخطاء – السلبيات – الاتجاهات ومحاولة اقتراح البدائل السليمة)

3. المشاغل التربوية: مناقشة وتحليل مشكل تربوي ومحاولة إيجاد حل عن طريق عمل الأفواج أو الورشات تحت إشراف مدرب (الأيام الدراسية).

4. تبادل الزيارات: فيما بين المربيين حضور حصص، ملاحظة ومناقشة وتصحيح (الزيارات الميدانية).

5. الدروس التطبيقية النموذجية: يقدم درس نموذجي يتبع بمناقشة (الندوات التربوية).

6. الحصص المتلفزة: عرض بصري لخطة تعليم مسجلة متبوع بمناقشة واقتراح الحلول للمشاكل الملاحظة.

7. الملتقيات والمؤتمرات: مناقشة البرامج والمناهج من طرف المختصين والخبراء والمفتشين، اقتراح التغيير، واستراتيجيات التنفيذ واتخاذ قرارات لمواكبة المستجدات.

8. جلسات العصف الذهني " brain storming" حول مناقشة و تحليل مشكل ميداني أو صعوبة مهنية بحضور المدرب أو الخبير الجلسات التربوية.

9. التدريب المخبري: لتعليم المواد العلمية "laboratory training عن طريق الممارسة.

10. الرحلات الميدانية: زيارات تكوينية للملاحظة وتبادل الخبرات وتعلم الجديد من الفنيات والتقنيات سواء كانت داخل البلد الواحد أو خارجه.

11. الورشة التدريبية: تعلم مهارات خاصة أما بطريقة فردية أو عن طريق الفريق أو الجماعة التدريب على إتقان مهارة معينة أو إجادة أداء أسلوب ما. **(بوشينة سعيد، 2008، ص ص 77-78)**

اتجاهات واستراتيجيات تكوين المربين:

- **الاتجاه التقليدي:** إن إعداد المعلم يفترض أن يكون الهدف الأساسي من ورائه هو تزويده بكم من المعارف العلمية والثقافية لينقلها إلى التلاميذ، ويؤكد "بيستور" bestor من أن المتوقع من المعلم في المقام الأول أن يكون لديه دراية معرفية واسعة، وكذلك إتقان العمليات عقلية معينة.

التحكم في الجانب المعرفي هو الفيصل في مدى صلاحية المعلم، ولا يحتاج بالضرورة إلى شيء كبير من الجانب المهني.

- **الاتجاه الثاني:** الاهتمام بالمتعلم باعتباره محور العملية التعليمية وغايتها لدى أضحى التركيز في إعداد المعلمين على تزويدهم بالمهارات التي تمكنهم من إشباع حاجات المتعلمين الاجتماعية فظلا عن العقلية المعرفية و أهمية دراسة العلوم التربوية والسلوكية على المستويين النظري والتطبيقي.

- **الاتجاه الثالث:** الاهتمام بشخصيات المتعلمين أكثر من الاهتمام بكفاءاتهم، اذ أنه يجب أن ترتكز البرامج ابعد من أن تنتج ممارس كفء أو ناقل للمعرفة فعال أو معلم للمهارات على تنمية شخصية وأساليب تفكيرية لا متحكم في المعرفة المتخصصة.

- **الاتجاه الرابع:** يقول (connut) من أنصار المذهب البراجماتي، أن المعلم تقني technicien لا بد أن يزود بثقافة عامة عريقة وتعمق في مجال تخصصي، فضلا عن اكتسابه للمهارات التعليمية من خلال التلمذة والممارسة.

- **الاتجاه الخامس (جماعي):** يجب أن يكون المعلم مواطنا نشطا، له دور قيادي في مجتمعه المحلي، يعمل على مساعدة الناشئة والشباب على أن يكونوا مواطنين مستشارين.

- **الاتجاه السادس:** يعمل على:

- إكساب المعلمين خلفية عريضة من المعارف العامة.

- إنماء وتعميق القيم والاتجاهات الايجابية لدى معلمي المستقبل.

- إكسابه المهارات التدريسية الأزمة.

- إنماء المهارات والقيم المرتبطة بالتنمية القومية – الاجتماعية الاقتصادية.

- **الاتجاه السابع :** يقوم تكوين المعلم أساس على:

الثقافة العامة – التخصيص في المهمات والمحتويات – المعرفة المهنية – المهارات المهنية (إدارة الصف – عملية التعليم – التقويم). **(عبيدات سهيل احمد، 2008، ص ص 79-83).**

- **التعليم المصغر:**

يعد التعليم المصغر تقنية هامة من تقنيات إعداد المعلم وتدريبه، منذ أول ظهوره عام 1961 جامعة ستانفورد الأمريكية حيث عمدت جماعة من المربيين إلى مسح المهارات اللازمة للعملية

التدريسية الناجحة والعمل عن تحديد واختيار18 مهارة وانشئ لها مختبرا يتعلم فيه الطلبة المعلمون ممارسة هذه المهارات بإعطائهم دروسا نظرية وعملية وبعد التدريس مباشرة تعقد جلسة مناقشة ثم يقوم الطلبة بإعادة تنفيذ المهارات أمام مجموعة من الطلبة ثم يتبع ذلك بجلسة مناقشة.

ما هو التعليم المصغر ؟

هو عبارة عن موقف تعليمي مصغر يتدرب فيه المعلم المتربص على مواقف تعليمية حقيقية، يفتح مجالا واسعا للسيطرة على التحديات المختلفة ومواجهة المشكلات الواقعة والتمكن من المهارات المتعددة الكفيلة بمواجهتها وحلها (تسجيل مرئي). **(خالد طه الأحمد، 2005، ص 84-85).**

8.مجالاته:

- **توظيف التعليم المصغر في:** إعداد المعلمين قبل الخدمة للوصول بالمتدربين إلى درجة الإتقان للمهارات التعليمية الأساسية ثم تناقش التغذية الراجعة من قبل الزملاء والمشرفين.

- **تربية المعلمين أثناء الخدمة:** حيث يساعد على تكوين المهارات الضرورية في التعليم الصفي، والاطلاع على المستجدات التربوية في مجال المناهج و الطرائف والمعارف والتقنيات مع تعزيز الشعور بالاطمئنان .

المهارات الأساسية التي ينميها التعليم المصغر:

1. تنويع المثيرات: التنوع في ادرس لتجنب الملل والعمل على زيادة الانتباه والتركيز تتيح المهارات الجزئية التالية:

- حركة المعلم في غرفة الصف.
- إشارات المعلم.
- التغيير في نبرات الصوت.
- تغيير النشاط الصفي.

2. مهارة طرح الأسئلة: وتتكون من مجموعة من السلوكيات:

- الطلاقة في طرح الأسئلة.
- التعمق في طرح الأسئلة.
- التنوع في مستوى الأسئلة.
- طرح أسئلة التفكير المغاير.

3. مهارة التعزيز:

- يتضمن القدرة على تقدير المجهودات التي يقوم بها المتعلم.
- التعاون مع المتعلمين في بعض الأعمال.
- القدرة على تقبل أفكار المتعلمين.
- القدرة على توظيف أفكار المتعلمين.
- القدر على تقدم الخبرات مع مراعاة الفروق الفردية.

استخدام الوسائل والإرشادات الايجابية اللفظية وغير اللفظية. **(خالد طه الأحمد، 2005، ص ص 88-89).**

9- التدريب على أساس الكفايات :

تعرف الكفايات بأنها مجموعة من المعارف والمهارات والإجراءات والاتجاهات التي يحتاجها المعلم للقيام بعملية بأقل قدر من الكلفة والجهد والوقت فالتدريب على أساس الكفايات يعتمد أصلا على أهداف سلوكية في صورة إجرائية يمكن ملاحظتها، وتقوم الأداء بناء على مجموعة من المعايير.

الشروط المطلوبة :

- أن يكون البرنامج التجريبي قائما على كفايات يستطيع المعلم المدرب تطبيقها.
- أن تكون المعايير المراد استخدامها واضحة ومعلومة من قبل المتدربين والمؤطرين.
- التركيز على التقويم الفعلي – المرحلي والنهائي.
- تحديد الكفايات التي يحتاج إليها للقيام بمسؤولياته على أحسن وجه.
- استثناء المعلمين الذين سيتم تدريبهم عن الكفايات التي يشعرون بالحاجة إليها (جرد حاجات التكوين تنظيمها وترتيبها).
- تصنيف هذه الحاجات، فهرسة الكفايات، تجزئتها وترجمتها إلى أهداف تكوينية. **(الدقاوي عبد العزيز، الأحمر محمد: 1993، ص ص 27-28).**

10. تدريب المعلمين وفق المنحني التحليلي لمهارات التعليم:

هو أن التعليم الصفي يتضمن أنواعا مختلفة من النشاط الشرح وطرح الأسئلة والعروض التوضيحية والتجارب العملية تسمح باكتشاف مهارات أساسية لازمة لها بصورة مرضية فيتطلب ذلك أن يتدرب المعلم بصورة منظمة وتدريجية على كل تلك المهارات في مواقف تعليمية بسيطة وعلى التركيب بينها في مواقف أكثر تعقيدا مع تقدمه في تنفيذ برامج التدريب ويعتمد المنحنى على ما يلي:

- حصد المهارات التعليمية التي تتصل بأنواع الأنشطة التعليمية المختلفة.
- التدريب على المهارات الخلفية النظرية لكل مهارة.
- استخدام المهارة وتعلمها بنموذج التعليم المصغر.
- اعتماد التقويم وإعادة تطبيق وتكرار المهارة.
- مراعاة الفروق الفردية في الأداء والسرعة.

11) تدريب المعلمين القائم على التفريد (التدريب الفردي المتفرد):

ينطلق هذا النوع من التدريب من مبدأ الفروق الفردية بين المعلمين، ويهدف إلى تشجيع الفكري الإبداعي والابتكاري لدى المعلمين دوي القدرات الابتكارية، ويركز هذا النوع على الكفايات والمهارات التي تتناسب وقدرة على المعلم واحتياجاته وشعوره بأهمية هذه الكفايات ويراعي هذا النوع من التدريب المتغيرات التالية:

- التقدم في التكنولوجيا التربوية.
- الاستغناء من بعض الأساليب المألوفة في تدريب المعلمين.

- التركيز المتزايد على النمو المهني للمعلم والتدريب أثناء الخدمة.

- الحاجة إلى معلمين مبدعين من ذوي القدرات الابتكارية والذين يمكن أن يساعدوا على إيجاد حلول لمختلف المشكلات التعليمية والتربوية من خلال:

– مراعاة الفروق الفردية بين المعلمين.

– توفير الفرصة لتطوير أفكار المعلمين التربوية.

– توفير الفرصة لتجريب الأساليب التربوية الفعالة في التعليم الصفي. **(تيليوين حبيب: (2002)، ص 31)**

12. مخطط التكوين:

ويمكن تلخيص مراحل مخطط التكوين فيما يلي:

- **المرحلة الأولى:** تعيين العينة المقصودة

من هي الفئة؟ ما هو ملوح الدخول؟ ما هي الموصفات المطلوبة؟

- **المرحلة الثانية:** تحديد وتحليل حاجات التكوين ..

ما هي طبيعة هذه الحاجات؟ هل يدرك المتكونون حاجاتهم؟ ماذا ينتظرون من التكوين؟ ما هي الحوافز؟ وما هي الدوافع؟

- **المرحلة الثالثة:** وضع أهداف التكوين.

– هل يستطيع التكوين أن يلبي الحاجات المرصودة؟

- كيف يمكننا تحويل الحاجات إلى أهداف تكوينية واضحة؟
- هل هذه الأهداف قابلة للتقويم والقياس؟
- ما هي نوعية ومجالات هذه الأهداف؟ معرفية؟ مهارية؟ مواقفية؟

- **المرحلة الرابعة:** تتمثل هذه المرحلة في:

- انتقاء المضامين والمحتويات المناسبة (تنظيمها وتوزيعها بما يوافق حاجات التكوين)
- اختيار هيئة التأطير.

- **المرحلة الخامسة:** وتتمثل في:

- التقنيات التي تتماشى مع العينة المختارة وحاجاتها التكوينية؟
- إدماج التقنيات المختلفة.
- تحديد أساليب التنفيذ.

- **المرحلة السادسة:** تحضير المعدات البيداغوجية من خلال:

- اختيار وتكييف الوثائق والسندات بما يتوافق مع أهداف التكوين.
- إنتاج وثائق وسندات جديدة.
- الإطار المرجعي للتكوين.

- **المرحلة السابعة:** التحضير المادي

القاعات، الوسائل التنسيق فيما بين فريق التأطير.

- **المرحلة الثامنة:** تقييم التكوين

- رصد استجابات المتكونين.

- تقويم التكوين مبدئيا واكتشاف الأثر.

- مراجعة وتعديل: أثناء التكوين، بعد التكوين من خلال الملاحظة، المقابلات، الزيارات، الاستبيانات، التقارير.

- المتابعة ميدانيا واقتراح برامج وأنشطة أخرى. **(زردة عائشة، (2012)، ص ص 79-80).**

مخطط دورة التكوين: **(زردة عائشة، (2012)، ص 80)**

أهداف المتابعة الميدانية بعد التكوين:

إن أي عملية تكوينية لا تتبع بعملية متابعة وتقويم التكوين إنما هي ضياع للمال والجهد والوقت وذلك للأهمية التالية:

- دعم المكتسبات المحصل عليها من التكوين.

- تكييف المعارف والمهارات المكتسبة مع متطلبات الميدان.

- تجديد التكوين وسد ثغرات التكوين السابق.

- اكتشاف وتشخيص حاجات تكوين جديدة.

مشكلات التكوين أثناء الخدمة:

إن واقع التكوين أثناء الخدمة متدني ولا يحقق الأهداف المرجوة منه وهو يعاني من مشكلات عديدة ومتنوعة، يمكن تصنيفها حسب علي راشد على النحو التالي: **(علي راشد، 2002، ص 184-186)**

- **مشكلات تتعلق بالتخطيط:** تتسم برامج التكوين بصفة الارتجال من حيث التخطيط فقلما تكون هذه البرامج جزء لا يتجزأ من الخطط التربوية.
- **مشكلات تتعلق بالمحتوى والوسائل المعينة:** رغم الدعوة إلى جعل برامج التكوين تسير في خطط الإصلاح والتجديد إلا أنها مازالت تقليدية تعتمد على أسلوب الدورات والمحاضرات وتلقي دروس في جوانب أكاديمية نظرية، وهذا راجع إلى سهولة سير هذا الأسلوب من حيث يكفي أن تجمع الأساتذة المعنيين بالتكوين في صف مدرسي أو في إحدى كليات التربية واعطاء دروس لهم، وتكمن خطورة هذا المحتوى في تأكيد الجوانب النظرية وقلة المرونة، وتدني مقومات النمو المهني التي تحتاج إلى أساليب حديثة كالتدريس المصغر، ورش العمل، الوسائط التعليمية المتعددة.
- **مشكلات تتعلق بندرة الكفايات المطلوبة والأجهزة الفنية:** وبما أن نجاح التكوين مرهون بالمكونين الذي يجب أن تتوافر فيهم صفات متميزة وان يكونوا ذو كفاءة عالية ليستطيعوا تنفيذ برامجهم، بعد تحديد مستويات الأساتذة المتكونين واستعداداتهم، وينسقون مع الجهات ذات العلاقة وعليه فإن من أسباب ضعف نتائج التكوين أن الفئات التي من مهامها القيام بالتكوين ليست من المستوى المطلوب ولابد من تكوين خاص مسبقا.

- **مشكلات تتعلق بالتمويل:** ترتبط مشكلات التمويل إلى حد كبير بالتخطيط، فالتخطيط العلمي يولى الجانب التمويلي أهمية بالغة، ويفرض على الجهات المسؤولة أن تتدبر أمرها لترصد الأموال اللازمة للتكوين.
- **مشكلات تتعلق بالتأهيل والحوافز:** يعتبر تأهيل الأستاذ من خلال الدورات التكوينية حافز هام لهذا الأستاذ، إلا أنه من بين أهم الحوافز هو اعتبار أي نوع من الفعاليات التكوينية الناجحة التي يشترك فيها الأستاذ إضافة جديدة إلى كفاءاته يرقى بموجبها في السلم الوظيفي أو يحصل على علاوات مادية مهما كانت ضئيلة خاصة وأنه في الوضع الحالي فالدورات التكوينية لا تضم أية حوافز تخص التأهيل أو أية علاوات مادية.
- **مشكلات تتعلق بالأنماط والاستخدامات والتجريب:** بما أن التكوين عمل يتطلب تجديدا واستمرارا واستحداثا ضمن جهود جماعية فإن البنى التقليدية تتعارض في الغالب مع تطلعات التجديد والاستحداث.
- **مشكلات تتعلق بالتوثيق والمعلومات:** إن التكوين قد بات من بين الأولويات في الخطط التربوية إذن لابد من توفير توثيق علمي منهجي لكل البحوث والدراسات والبرامج المتحدثة في هذا التكوين وبما أن المفهوم الحديث للتكوين جديد في واقعنا فإن ما يعززه من توثيق علمي وبيانات وبرامج استحداثيه نادر جدا.
- **مشكلات تتعلق بالتقويم والمتابعة:** يعد التقويم جانبا هاما وأساسيا لبرامج التكوين للوقوف على مدى تحقيق الأهداف المنشودة وتعرف نقاط القوة ونقاط الضعف في محاولة للتغلب على نقاط الضعف وتحسين هذه العمليات وتلك البرامج، ويكاد التقويم الحالي الذي يتناول برامج التكوين لا يخرج عن إجراءات روتينية عرضية وبأساليب مرتجلة وفي أغلب الحالات يكتفي بتطبيق برنامج التكوين، ويحكم على نجاحه أو فشله من انتظام الأساتذة المتكونين في نشاطات البرامج، ومواظبتهم على الحضور وتجميعهم للمحاضرات والتوجيهات

والبيانات الإحصائية التي يعدها المربون المشرفون على تنفيذ البرامج وقد لا يتم تقويم على الاطلاق.

من أجل أن يكون التقويم تقويما منهجيا يعتمد على البحوث العلمية التربوية والمتابعة المستمرة البناءة، وأن يبنى هذا التقويم على أسس سليمة، وأن يكون هادفا، شاملا، علميا، تعاونيا، مستمرا، يعتمد على العديد من الأدوات والأساليب القياسية المختلفة لذلك كان لابد من الاهتمام بالتخطيط العلمي لبرامج التكوين المستمر وفي هذا الصدد يقول الدكتور عبد الرحمان الشقاوي: "من الضروري التمييز الواضح بين مجرد وجود برامج تكوينية وبين فاعليتها في إنجاح أهداف التنمية "وتتصف البرامج التكوينية في كثير من البلدات بكثافة الجوانب النظرية وقليل من القيمة العلمية فبعضها يختص فقط بالإبقاء على الوضع القائم، وغير موجه لأغراض التغيير والبعض الآخر مقتبس من الدولة المتقدمة دون تكيفه للأوضاع المحلية وبذلك يصبح غير ملائم لأغراض التنمية الوطنية. **(عبد الرحمن الشقاوي، 1985، ص ص 44-46)**.

خلاصة:

إننا نقصد من تكوين "معلم" هو تكوين محترف يمارس عملية التعليم بروح التجديد والتطوير والإبداع يقاوم الروتين وينتج التحديث.

يتكيف مع مختلف الحالات ويواجه الوضعيات الإشكالية المختلفة ومن هنا يجب أن تنطلق عملية التكوين وهي كيف يمكن أن نضع مخططا تكوينيا، وأن نرفع التحدي في مواجهة مستجدات التعليم، ومما سبق أن تكوين المعلمين هو إدماج مكتسباتهم المهنية، والوصول إلى تطوير كفاءاتهم وفق المستجدات ومسايره للتغير الحاصل في النظام التعليمي.

الفصـل الثاني

الكفاءات المهنية

تمهيد

1. مفهوم الكفاءة
2. المفاهيم الجوارية للكفاءة
3. المقاربات المعالجة للكفاءة
4. عناصر الكفاءة
5. خصائص الكفاءة
6. بنية الكفاءة ومستوياتها

خلاصة الفصل

تمهيد:

ان مهمة تحسين العملية التعليمية من الأولويات التي تشترك كل الدول المتقدمة منها والنامية في الاهتمام بها والسعي إلى تحقيقها، وذلك إيمانا منها بأن التعليم هو أساس التنمية الشاملة، ويعتبر المعلم دعامة النظام التربوي وعامل هام من العوامل التي تساعد على تحقيق النهضة التربوية المرجوة، والتي تؤدي إلى نهضة المجتمع في كافة الجوانب، والمعلم الكفئ هو المعلم القادر على تحقيق أهداف المجتمع التربوية بفاعلية وإتقان، ومع سيادة مفهوم الجودة في العملية التعليمية وتغير النظرة للتربية من كونها عملية استهلاكية إلى كونها استثمار في رأس المال البشري يحقق عائدا وربحا، انتشرت في القرن العشرين فترة تمهين التعليم من خلال وضع معايير ومقاييس وشروط يجب أن يخضع لها كل مترشح لممارسة مهنة التعليم قبل الالتحاق بمدارس تكوين المعلمين أثناء الخدمة.

1. مفاهيم حول الكفاءة المهنية:

لقد عرَّفها فيليب زارفيان Philippe Zarifia على أنها أخذ المبادرة والمسؤولية في وضعيات مهنية، كما أنها اتجاه اجتماعي ... كما قد تكون فردية وجماعية وتعبر في الغالب على ذكاء وفهم الفرد للوضعية المهنية. (جين لك وكلود لوموان، 2000، ص141)

وكثيرا ما ارتبطت الكفاءة بالقدرة على تسيير منصب، أو المعرفة به وهذا لا ينبغي تقبله من هنا فصاعدا اذ ليس بامتلاكنا شهادة مهنية أو متابعتنا لفترة تكوينية، نستطيع التصرُّف بكفاءة في مجالات الشغل التي تتميز بالحداثة والتجديد، وعليه فإنَّ الكفاءة هي القدرة الدائمة على تسيير الوضعيات المعقدة وغير المستقرة.

كما هناك من عرفها بأنها مجموعة المعارف والمهارات المكتتسبة من طرف الفرد، لتوظيفها في وضعية مهنية دقيقة وأحيانا معقدة. (علي راشد، 2005، ص 29)

وللإشارة فقط فإن تعاريف الكفاءة متعددة ولكن ما يهمنا في موضوع بحثنا هي الكفاءة المهنية، أي التعاريف المرتبطة بالمؤسسة أو بالتحديد المرتبطة بالمهنة، وفي هذا الاتجاه أوردت (اليزابات لوكار، 2008، ص 14) توضيحات حول الكفاءة فيما يلي:

- **عملية/سيرورة إنتاج للأداء الاقتصادي أو الاجتماعي المنتظم** والذي يكون في وضعية مهنية معينة ومحددة.
- **عملية/سيرورة متعددة الأبعاد:** التفاعل مع المحيط لتحقيق المشروع الشخصي والمهني، حل مشكل في وضعية حقيقية، تجنيد قدرات تقنيةو قدرات علائقية.
- **عملية/سيرورة فردية وجماعية:** إنَّ الفرد الكفء ي نجز بطريقة خاصة وفريدة من نوعها عملية الإندماج بين كافة القدرات لمواجهة مشكل معين، ومن هنا تبرز الكفاءة في شبكة

الموارد الفردية والنسق المهني. كما أنَّ كفاءة الفرد تتغذى من الثقافة التنظيمية للمؤسسة ومن الموارد البشرية على مختلف مستوياتهم.

– **سيرورة ديناميكية:** إنَّ الكفاءة تعتمد على مجموع الموارد والمعارف المكتسبة على مدى حياة الفرد من خلال التكوين الأساسي، التكوين المستمر، المحيط الشخصي للفرد، أو الخبرة المهنية المتنوعة، المواجهة اليومية لمختلف المشاكل، ومن خلال هذه السيرورة نؤكد أنَّ الممارسة المستمرة للكفاءة تضمن لها الصيانة.

كذلك ومن جهة أخرى ومما هو جدير بالذكر أن من أحدث برامج واستراتيجيات إعداد المعلم في معاهد وكليات إعداد المعلمين برامج الإعداد على أساس الكفاءة لتضمن إعداد المعلم الكفء. وأهم ما يميز تلك البرامج ما يلي:

– اتباعها خطة منهجية في تحديد الكفاءات ووضع البرامج للتدريب عليها.

– إن معيار سرعة ونمو الطالب المعلم يتضح من ظهور الكفاءات المطلوبة في سلوكه وليس بالوقت المخصص لها.

– تنمي قدرات وكفاءات خاصة لدى الطالب المعلم مما يؤدي إلى انعكاس معارفه انعكاساً وظيفياً على أدائه.

– تقترب بالطالب المعلم إلى أقصى درجة تمكنه من متطلبات عمله الميداني وذلك من حيث المستوى الأكاديمي والمهارة في الأداء.

– تركز على العديد من الاتجاهات التربوية والنفسية المعاصرة في مجالات التربية وعلم النفس والتي من أهمها التعلم من أجل الإتقان Mastery Learning والتعلم بالتعزيز للسلوك، والتعلم الذاتي Self Learning .

– تطبق وتستخدم أهم الاتجاهات المعمول بها في مجال تكنولوجيا التعليم والتي من أبرزها أسلوب تحليل النظم، وأسلوب تحليل التفاعل، نماذج الوحدات والرزم التعليمية، نظام التدريس المصغر، نظام العقول الإلكترونية.

– تستفيد هذه البرامج من استراتيجيات التقويم المتطورة مثل التقويم القبلي والتقويم البنائي والتشخيصي.

تحديد الكفاءات المهنية للمعلم وقياسها

هناك أربعة مداخل لتحديد كفاءات المعلم المهنية وهي:

- تحليل عملية التدريس عن طريق اتباع أسلوب تحليل النظم: وهو أسلوب يقوم على أساس تحديد الأهداف العامة والسلوكية للعملية التدريسية، وتحليل أبعاد الكفاءات التي ينبغي على المعلم اكتسابها، وتوضيح أنواع وأبعاد المهارات والاتجاهات والأنشـطة التي تحقق تلك الأهداف. بالإضافة إلى الأخذ بمبدأ التقويم المستمر والمتابعة وإدخال التعديلات اللازمة على الأهداف والأنشـطة كلما كان ذلك ممكناً. ومن خلال ذلك يمكن إعداد قوائم الكفاءات المهنية اللازمة لتحقيق تلك الأهداف. ويتفق هذا الأسلوب مع تعريف التقويم التربوي بأنه عملية إصدار أحكام تقويمية على مدى تحقيق الأهداف التربوية وتحديد الآثار التي تحدثها مختلف العوامل والظروف في الوصول إلى هذه الأهداف أو تعويقها. (أحمد حسين اللقاني، 1995، ص 63).

- استخلاص الكفاءات المهنية عن طريق ملاحظة سلوك معلمين أكفاء: وذلك في أثناء قيامهم بالتدريس واستخلاص الأنماط السلوكية المميزة لطرقهم في التدريس بهدف إعداد برامج تتضمن هذه الأنماط ليتدرب عليها المعلمون الجدد.

- الاعتماد على نتائج البحوث التي أجريت على عمليات التعليم والتعلم: وذلك من خلال استخلاص العوامل التي أشارت إليها الدراسات على أنها تؤثر تأثيراً إيجابيًّا على تحقيق الأهداف وطرق التفاعل والأنماط السلوكية التي يتعامل بها المعلم مع طلابه وتزيد من إقبالهم على التعلم وتزيد تحصيلهم الدراسي. ومن ثم تضمينها برامج إعداد المعلمين.

- التعرف على آراء المهتمين بالتربية من معلمين وموجهين ومتخصصين: وذلك بهدف التعرف على الكفاءات المهنية اللازمة لإعداد المعلم " المعارف والمهارات الضرورية للتدريس". ولقد تم التوصل من خلال ذلك المدخل إلى العديد من القوائم للكفاءات المهنية اللازمة للمعلم.

إلا أن لكل اتجاه مزاياه وعيوبه والأخذ بأي منها منفرداً في تحديد الكفاءات المهنية اللازمة للنجاح في عملية التدريس يوقع الباحثين في خطأ واضح.

كذلك هناك من يحدد ثلاثة معايير رئيسية لتقدير كفاءة المعلم وهي؛

- الاول تقدير الكفاءة بناء على مخرجات التعلم؛
- الثاني هو تقدير الكفاءة بناء على سلوك المعلم؛
- أما المعيار الثالث فهو تقدير الكفاءة بناء على سلوك المتعلم.

فإذا كان المعيار الأول يهتم بالإنتاجية ويرى في تعلم الطلاب مؤشراً صادقا لأداء المعلمين ودليلاً على كفاءتهم. إلا أن هذا المعيـــار يواجه بالعديد من الصعوبات منها؛ إن نمو التلاميذ في

المجالات المختلفة عملية مستمرة وترتبط بعوامل كثيرة قد لا يكون للمعلم تأثير فيها إلا بقدر ضئيل، هذا بالإضافة إلى صعوبة فصلها عن الجوانب المتعلقة بتأثير المعلم، كما أن الأساليب التي يتم بها توزيع الطلاب على الفصول هي في الأغلب الأعم أساليب عشوائية، فمن الممكن أن يتجمع الطلبة الممتازون في فصل واحد والطلبة الضعاف في فصل واحد، ومن ثم يكون الحكم على المعلم استناداً على تحصيل التلاميذ حكمًا وتقويمًا غير منصف، كما انه من المعلوم إن جل الأهداف التربوية من المدرسة تنصب على التحصيل الدراسي للمتعلمين، ومن الخطورة وعدم الإنصاف أن نحدد ونقوم كفاءة المعلم المهنية بناءً على جانب واحد فقط من جوانب العملية التعليمية، فضلا عن أن الاختبارات التحصيلية المستخدمة لقياس الناتج التعليمي لدى المتعلمين يشوبها الكثير من القصور من حيث ثباتها وشموليتها وصدقها. (الشيخ وآخرون، 1989، ص 93-95)

أما المعيار الثاني والخاص بسلوك المعلم فهو يعتبر المعيار السائد في كثير من الأنظمة التربوية، باستخدام التقارير عن كل من يلاحظ المعلم بالفصل المدرسي وخارجه. ويستخدم هذا المعيار عدداً من أساليب التقويم مثل مقاييس التقدير وقوائم ملاحظة الكفاءات المهنية للمعلم داخل الفصل المدرسي وتفاعله اللفظي وغير اللفظى مع الطلاب؛ وقد يحقق هذا المعيار عدداً من الفوائد منها إن التقويم يجري كعملية تشخيصية فإذا كان تقويم المعلم منخفضاً فإن النتائج تشير إلى ما يعرقل أداء المعلم أو إخفاقه في عمله. كما أن نشاطات التقويم تأتي بأسلوب زمني دقيق وملائم لتقويم أداء المعلم، كما أن هذا المعيار يعزز أسلوب التقويم الذاتي للمعلم ويؤكد فلسفة تفريد عملية التعلم في المواقف التعليمية المختلفة، ويقوم المعلم وفق مقتضيات الموقف الذي يمارسه. (حمزاوي، 1989، ص 171-173)

ويلاحظ أن المعيار الثالث الخاص بسلوك المتعلم يمثل أكثر الاتجاهات حداثة وقبولا لدى جمهور التربويين والمعلمين. حيث يتم تقويم كفاءة المعلم بمدي نجاحه في جعل المتعلم يقضي وقتاً أكبر في ممارسة الأنشطة الصفية واللاصفية، والتي يكتسب من خلالها المعارف والمهارات والخبرات التعليمية، أي تطبيق الخبرات التعليمية في حينه، وهو ما يطلق عليه Acadimic Learning timely، وهذا المعيار يقوم المعلم في ضوء قدرته على تهيئة البيئة التعليمية المحفزة على التعلم.

ويشير كولت (Kult,1975,p11-13) إلى بعض الإجراءات المرتبطة بتقدير الطلاب لكفاءات أساتذتهم والتي من أبرزها:

1- مناقشة عملية التقويم مع الطلاب قبل تطبيقها من حيث أهميتها وجدواها للأستاذ والطالب.

2- إن هذه العملية لابد وأن تتم بطريقة سرية وهذا يعني عدم حضور عضو هيئة التدريس صاحب المقرر المراد تقويمه في أثناء عملية التقويم، كما أن الطلاب يجب أن يدركوا أن تقديراتهم الدراسية لن تتأثر بعملية التقويم.

3- ضرورة توفير الوقت الملائم لعملية التقويم.

4- الترحيب والتشجيع من قبل أعضاء هيئة التدريس للطلاب بعد الانتهاء من عملية التقويم.

ولا شك أن مثل هذه الإجراءات ستدعم عملية تقويم الطلاب لأساتذتهم مما ينعكس إيجابيًّا على العملية التعليمية.

عناصر الكفاءة:

لقد تناولت الدراسات السابقة عملية التدريس من عدة اتجاهات، كل منها قام بالتركيز على عنصر أو أكثر من العناصر المحددة لها، وفيما يلي أهم العناصر الواردة في تلك الدراسات:

أولاً: خصائص المعلم الناجح Successful Teacher Characteristics

لكي يقوم المعلم بدوره لابد من معيار نحدده للطلاب لتقويمه، ومن أسهل المعايير تحديدا هي الخصائص التي يجب أن يتحلى بها المعلم. ويمكن استخلاص تلك الخصائص من التراث السيكولوجي والدراسات التي أجريت في هذا المجال ومنها:

ما أكدته دراسة برلينر (Berliner,1994) التي أجريت في مجال التركيز على خصائص المعلم على أن المعلم يجب أن يتحلى بالمرونة المعرفية، والميل إلى الفكاهة، وطريقة تدريس ملائمة، وتمكن من مادته التي يقوم بتدريسها وكيفية تناولها أو عرضها.

واتفق طلاب الجامعة على وصف الأستاذ الجامعي الناجح بأنه المعلم الذي يبسط المادة كلها ليسهل استيعابها، ولا يعطي الطالب واجبات أكثر من طاقته. إلا أنهم اختلفوا حول المعلم الذي يعطى أو لا يعطي الطالب أكثر مما يستحق من الدرجات. كما أشارت الغالبية العظمى من الطلاب بأن المعلم الناجح هو الذي يلاقي طلابه بوجه طلق، أو الذي يعاملهم معاملة حسنة، ويستطيع المحافظة على النظام داخل الفصل مستخدما كافة الوسائل الممكنة، ويهتم بمشكلات الطالب الشخصية والتي تؤثر على دراسته ويحاول توجيهه فيها. (صالح علي فضالة، ص 95).

ومن خصائص المعلم الناجح أيضا التنوع في أساليب عرض المادة العلمية أفقيًّا ورأسيًّا حيث يواجه المعلمون مدى واسعاً من التنوع والتباين لدى الطلاب، فيجد المعلم أمامه أفراداً مختلفين في خصائصهم العقلية والانفعالية، مما ينتج مدى واسعاً من الفروق الفردية والاختلافات بين الأفراد.

وهذا التباين والاختلاف يظهر في:

- تباين أداء الأفراد على النشاط الواحد من وقت لآخر.
- تباين نشاط الفرد من نشاط لآخر.
- تباين أداءات الذكور عن أداءات الإناث على النشاط الواحد.

وهذا الاختلاف يجعل المعلمين يجاهدون في سبيل ملاءمة أو تكييف أنشطة التعلم لكل المتعلمين بقدر استطاعتهم. ومما يزيد الأمر تعقيدا وصعوبة أمام المعلمين، أن ذلك التباين بين الطلاب يزيد من مظاهره التباين الثقافي والمستوى الاقتصادي والاجتماعي للطلاب.

ثانياً: التدريس الجيد Effective Teaching

توصلت العديد من الدراسات إلى استنتاج بأن مستوى أداء المعلم يؤثر تأثيراً دالاً على كم وكيف ما يتعلمه الطلاب. ومن أهم محددات التدريس الفعال ما يلي:

- إدارة الفصل بأسلوب محكم.
- أداء المعلم الواضح للدرس.
- التركيز على عملية التعلم بجدية.
- الخبرة في مراجعة الدروس والاستفادة منها.
- استخدام الإشارات والرموز والعلامات للحث على التعلم.

- استخدام مختلف الأساليب للتأكد من فهم الطلاب للمادة العلمية.
- التنوع في استخدام الأسئلة من حيث المستوى والمحتوى.
- إتاحة فرصة التفكير للطلاب عن طريق توجيه الأسئلة إليهم.

مثل هذه الجوانب تؤدي إلى فاعلية طريقة التدريس من ناحية وزيادة تحصيل الطلاب من ناحية أخرى. كما يجب على المعلم التنوع في الاستراتيجيات التي يستخدمها، حيث إن الاستراتيجية الناجحة في تحقيق أهداف معينة قد لا تكون مناسبة لتحقيق أهداف أخرى. (حماد عفان، 1992، ص 52 –53).

وتشير دراسات إلى أن لطريقة التدريس أثراً واضحاً في أداء التلاميذ ولرفع كفاءة تدريس المعلم وتوصي الدراسة بضرورة وجود كتاب يرشد المعلمين إلى الاتجاهات الحديثة في طرق التدريس، وتحسين عملية المتابعة والتوجيه من قبل إدارات التعليم لتقوم بدور فعال في تحسين العملية التعليمية. وأن يحدد المعلمون أهداف كل حصة تحديداً دقيقاً وأن يحرصوا على تحقيق تلك الأهداف. وأن يطالب المعلمون طلابهم بتصويب أخطائهم، وأن يتابعوا التصحيح ويناقشوا أسباب الخطأ في حالة وقوعه. (هاشم عواضة، 2008، ص 63)

ثالثاً: المتغيرات الوسيطة المؤثرة في أداء المعلم. Moderate Variables

تتمثل المتغيرات التي يجب أخذها في الاعتبار عند تقويم الطلاب لمعلمهم في: مستوى المدرسة وحجمها، والمستوى الاقتصادي والاجتماعي لطلابها، والكفاءة التدريسية لمعلميها. وخلفية الطلاب المعرفية وقدراتهم العقلية. (يوسف جعفر سعادة، 1996، ص ص 87)

مراحل اكتساب الكفاءة المهنية

حسب (Jean –Marie Dujardin ;2013) فإنَّه توجد سبعة مراحل يكتسب الفرد من خلالها الكفاءات المطلوبة وتكون طيلة حياته المهنية كما يلي: (Jean –Marie Dujardin ;2013, pp 22-23)

1. **مرحلة الانطلاق في الحياة المهنية:** وفيها يقوم الشباب بالمشاركة في أعمال تطوعية، ويقوم فيها بتوظيف وتجنيد كل الكفاءات التي اكتسبها من أجل البحث عن أوَّل وظيفة أو منصب عمل.
2. **التكوين خلال الحياة المهنية:** وفي هاته المرحلة يقوم طالبي الوظائف بمتابعة بعض التكوينات لإعادة التموقع في سوق العمل وذلك من أجل اكتساب حظوظ أكبر من أجل الحصول على عمل.
3. **مرحلة إعادة التمدرس أو الانخراط في الجامعة مرة ثانية:** حيث يوجد العديد من العمال الذين يريدون تقسيم مكتسباتهم المهنية، بالعودة الى مقاعد الدراسة والتعلم من جديد.
4. **مرحلة صيانة الكفاءات وتطويرها:** ويجسدها الأفراد الذين ينتقلون في المؤسسة من مناصب بسيطة تنفيذية إلى مناصب عليا في الإدارة.
5. **تطوير الكفاءات بالنسبة للأفراد الذين يشغلون مناصب عليا داخليا أو في إدارة محلية،** ويكون هدف تطوير كفاءاتهم هو الحصول على مناصب أعلى أو في مؤسسات أجنبية ودولية.
6. **تطوير الكفاءات** أحياناً يكون سببه إعادة هيكلة المؤسسة وبالتالي يكون الفرد ملزماً بتطوير كفاءاته من خلال بعض الميكانيزمات التي يضعها لنفسه، أو تضعها المؤسسة.

7. استعمال الكفاءات بعد الحياة المهنية /التقاعد: أما بالنسبة لهؤلاء الأفراد يكون الهدف من تطوير الكفاءات في هاته المرحلة هو اعادة النشاط في مجالات تخدم المجتمع (مكاتب، استشارات، مكونين، جمعيات...الخ).

الرؤى المعاصرة للكفاءة المهنية:

يمكن تمييز مدخلين أساسيين ووجهتي نظر متباينتين للكفاءة التدريسية، وهما: المدخل السلوكي، والمدخل المعرفي. ففي حين يركز المدخل السلوكي على أساليب التعزيز وآليات التدريس وأنواعه والتعليم المبرمج ويبحث عنها في عملية التعلم، فإن المدخل المعرفي يبحث في العمليات المعرفية الداخلية التي يستخدمها الطلاب في تنظيم وتخزين واسترجاع المعلومات.

وتواكب الدراسات الحديثة المدخل المعرفي في بحثها عن الدور الذي يلعبه المتعلم في بنائه وإنتاجه وابتكاره للمعلومات الجديدة ودور المعلم في ذلك.

ومن ثم ففي المدخل السلوكي يكون دور المعلم هو الدور الإيجابي الذي يتمثل في ملاحظة السلوك الظاهر للطلاب ودور التعزيز في التأثير على هذا السلوك، وتعزيز السلوك المرغوب، أما الطلاب فدورهم يتسم بالسلبية حيث يتمثل في الاستجابة للمثيرات التي يقدمها المعلم إن استطاع ذلك. أما المدخل المعرفي فيركز على ما لدى الطالب من معرفة سابقة (بنائهم المعرفي) ودافعيتهم، وإستراتيجيات تعلمهم وكافة العوامل التي لها أثر في زيادة تفاعل الطالب مع الموقف التعليمي وفاعلية تعلمه. (غريب العربي، 2007، ص 67-69)

والدور الذي يلعبه التلميذ في العملية التعليمية في ظل وجهة النظر المعرفية يسمى بالبنائية Constructivism وتلك العملية تعتمد على أربعة مكونات أو عناصر مهمة هي:

- أن المتعلم يبني فهمه للمعلومات أكثر من كونه ناقلاً لها أو منقولة إليه.

- التعلم الحالي يبنى على الفهم السابق (البناء المعرفي للمتعلم حول موضوع التعلم).
- التعلم يرسخ من خلال التفاعلات الاجتماعية بين المتعلم والآخرين وبين المعلم والمتعلم.
- مهام التعلم الحقيقية (الموجهة والمقصودة) تعمل على الارتقاء بالتعلم القائم على المعنى.

ولقد قدم كل من الكسندر ومورفي (Alexander & murphy,1994) تلك المبادئ الأربعة في خمسة تعميمات عن التدريس والتعلم والتي يجب على المعلم وضعها في اعتباره عند قيامه بالتدريس، حيث إنها توضح دوره ودور الطالب في العملية التعليمية، وتلك التعميمات والمبادئ الخمسة في علاقة متداخلة مع بعضها وكل منها يعضد الآخر ويوضحها الشكل التالي:

شكل (1)

المبادئ والتعميمات التي يجب على المعلم وضعها في اعتباره عند قيامه بالتدريس Alexander & Murphy,1994 p 44.

خلاصة

من خلال ما سبق يتضح لنا، أنَّ مفهوم الكفاءة المهنية متعدد ومتنوع المعاني والأبعاد، جاء كاستجابة لتعقيد المهام والظروف المهنية من جهة، ومتطلبات تطبيق الجودة من جهة ثانية، إلا أنّ الوصول الى تحقيق هذا المفهوم يتطلب إعادة النظر في برامج التعليم التي يتلقاها العامل في المؤسسات التربوية والتعليمية خلال جميع المراحل والأطوار، إضافة إلى برامج التكوين وآليات الإدماج التي تتبعها المؤسسة.

كما ظهر فيما سبق أهمية مصطلح الكفاءة التي يجب أن يتصف بها الفرد، أي كيف نوظِّف الكفاءة الفردية ضمن فرق عمل أو مجموعات، وهذا النوع تعتمد عليه جل المؤسسات التربوية وبنسبة كبيرة قصد التميز وابراز نتائج جيدة وتحقيق الأهداف المرجوة، كما تعتمد عليه الجامعات في اطار فرق البحث العلمي والملتقيات /المؤتمرات العلمية.

الفصل الثالث

معلم المرحلة الابتدائية

تمهيد:

يتطور العالم المتقدم إلى المرحلة الابتدائية على أنها المرحلة الأساسية لتربية النشأ، وتأهيلهم للتوافق مع المجتمع والتفاعل معه وبقدر الاهتمام بهذه المرحلة يصبح الفرد قادرا على الإسهام في تقدم المجتمع والنهوض به، ومن هنا تعتبر المرحلة الابتدائية مرحلة البداية في تكوين شخصية الطفل، فهي مرحلة الحقل الخصيب الذي يجب أن تغرس فيه بذور حياته الاجتماعية المستقبلية وهذا لا يمكن أن يتحقق إلا من خلال المعلم المعد إعدادا يتوافق مع هذه الأهداف النبيلة، وبذلك تعتبر المرحلة الابتدائية الخطوة الأولى للمسار التعليمي العلمي والفكري للتلميذ، والذي لا يتم إلا من خلال مدرس فعال.

المرحلة الابتدائية:

1-تعريف المرحلة الابتدائية:

يعرف أبو لبدة (1996) المرحلة الابتدائية بأنه ذلك التعليم الذي يؤمن قدرا كافيا من التعليم لجميع أبناء الشعب بدون تميز، ويسمح لهم هذا القدر من التعليم بمتابعة الدراسة للمرحلة التعليم المتوسط إذا رغبوا في ذلك أو بدخول الحياة العملية بقدر معقول من الكفاءة تسمح لهم بالمساهمة في النشاطات الاقتصادية والاجتماعية للمجتمع.

ويضيف عبد الرحمن (1998) أن المرحلة الابتدائية هي القاعدة التي يرتكز عليها إعداد الناشئين للمراحل التالية من حياتهم وهي مرحلة عامة تشمل أبناء الأمة جميعا وتزويدهم بالأساسيات من العقيدة الصحيحة والاتجاهات السليمة والخبرات والمعلومات والمهارات.

وذكر أيضا الحقيل (1999) أن التعليم الابتدائي في جميع الدول هو القاعدة لجميع المراحل التعليمية المختلفة وكلما كانت مرحلة التعليم الابتدائي قوية كان العائد أكبر للمراحل التي تليها، وإن التعليم الابتدائي هو القاعدة التي يبنى عليها إعداد الناشئين للمراحل التالية من التعليم. **(محمود فتوح محمد سعدان، 2013 ، ص 40-41).**

أهمية المرحلة الابتدائية:

تنبع أهمية المرحلة الابتدائية من كونها البداية الحقيقية لعملية التنمية الفكرية لمدارك الأطفال واكسابهم الوسائل الأولى لاكتساب المعرفة وتنمية المهارات كما أن المرحلة الابتدائية تعتبر أولى الخطوات على طريق التلمذة الطويل النيابات، اليوم لا ينتهي عند حد معين بل يستمر في حياة الفرد على مداها ولعل أهم التربية الأولية يمثل بالنسبة لمعظم الأطفال كل شيء تقريبا فهم يكتشفون من خلالها أنفسهم وتتفتح بالتدريج ويتلمسون في إطار نشاطاتهم الوعي بما

يحيط بهم ومن خلال دروسها وفعاليتها يطلون على الحياة في المجتمع الكبير ليعوا قيمته ومعاييره وعلى دروبها ينمو ويكبرون وتبدأ خبراتهم ومهاراتهم بالتراكم والتزايد وقدراتهم بالوضوح والتميز والانطلاق. **(محمد شفيق، 1989، ص21)**

أهداف المرحلة الابتدائية:

تعتبر السنوات الأولى من المرحلة الابتدائية هامة وفريدة في وظيفتها من حيث بناء المهارات الأساسية في القراءة، والتعامل بالحروف والأرقام، وغرس الاستعداد للتعمق والتوسع في هذه المهارات.

لذلك تتجه أهداف هذه المرحلة نحو تزويد الأطفال بمهارات يمكن تركيزها حول ما يلي:

- مساعدة الطفل على النمو المتكامل للنواحي الجسمية والعقلية والوجدانية والروحية والاجتماعية إلى أقصى حد تمكنه قدراته واستعداده من تحقيقه.
- تنمية الروح الوطنية والقومية في ضوء تعاليم الدين الإسلامي الحنيف.
- تزويد الطفل بقدر مناسب من المعارف الإنسانية والمهارات العلمية والفنية والعملية التي تعتبر أساسا لما سيحصل عليه من خبرات فيما بعد.
- مساعدة الطفل على فهم البيئة الطبيعية والاجتماعية والتفاعل معهما والتكيف لظروفهما المتغيرة. **(محمد شفيق، 1989، ص38).**
- اكساب الطفل خبرات اجتماعية نابعة من قيم ومعتقدات ونظم وعادات وتقاليد وسلوك الجماعة التي يعيش فيها، وكلما ارتقى الإنسان وتقدمت وسائل الحضارة لديه كلما احتاج للتربية أكثر واحتاج إلى، واسطة تنقلها للأفراد بشكل منظم ولا يتم إلا عن طريق العملية التعليمية التعلمية. **(ناصر إبراهيم، 1990، ص 38)**

4-الوظائف الاجتماعية والتربوية للمرحلة الابتدائية:

أ. الوظائف الاجتماعية للمرحلة الابتدائية:

للمدرسة وظائف اجتماعية عديدة، ومن خلال تعددها تنوعت الآراء السوسيولوجية حول طبيعتها، فهناك من يرى بأن المدرسة تقوم في المجتمع، بإنتاج قوى العمل في مختلف التخصصات الاقتصادية والاجتماعية في بلد ما، وإنتاج وإعادة إنتاج عالم إيديولوجي وثقافي، وتوزيع وإعادة توزيع الأفعال الاجتماعية بين مختلف الطبقات أو الجماعات المكونة للمجتمع. **(مصطفى محسن، 2005، ص81)**

والبعض ينطلق من أنها تقوم بالوظائف الاجتماعية التالية:

- نقل التراث الثقافي إلى الأجيال الناشئة.
- تبسيط المعتمد في مختلف المواد المعرفية، والمهارات المدرسية المتشابكة لتصير مناسبة لفهم التلاميذ.
- التظهير الخاص بالتراث الثقافي للمجتمع، وتنقيته من بعض الأمور التي لم تعد مناسبة للحياة المعاصرة.
- تنسيق التفاعل الاجتماعي والتوحيد بين مختلف عناصر البيئة الاجتماعية، ومن خلال صهرها لميول واتجاهات التلاميذ في بوتقة واحدة حسب فلسفة المجتمع، مما يخلق واقعا للحراك الاجتماعي القائم على التعايش والتفاهم بين الأفراد. **(صلاح الدين شروح، 1996، ص 75-76).**

ب. الوظائف التربوية للمرحلة التربوية :والتي صنفت على النحو التالي:

- **النمو الجسمي:** تستهدف المدرسة تحقيق النمو النفسي للتلميذ بأن يلم بالقواعد الصحية العامة ويمارسها، وأن يعرف مبادئ التغذية ويقف على وسائل الوقاية من الأمراض المنتشرة في

البيئة، وأن تتكون لديه العادات الصحية الأولية في الأكل والشرب والنمو. **(رياض بدوي مصطفى، 2005 ، ص 113).**

- **النمو الاجتماعي:**

– تنمية المهارات والاتجاهات اللازمة للإسهام في حياة الجماعة بصورة فعالة.

– تعويد التلميذ آداب السلوك الاجتماعي وحسن المعاملة، وتعليمه العلاقات الاجتماعية والشعور بالمسؤولية القائمة بين مختلف الجماعات وغرس القيم الصالحة فيه.

– تزويده بالمعلومات والحقائق التي تجعله قادرا على إدراك بيئته إدراكا سليما.

– تدريب التلميذ على المهارات العلمية النافعة له. **(صلاح الدين شروح، 1996، ص 77).**

- **النمو الوجداني:**

– أن تتكون لدى التلميذ الصفات الشخصية الطبيعية والاتجاهات النفسية السليمة، كأن يثق بنفسه ويحترمها، ويتمسك بحرية الرأي ويحب الحق ويتبعه في كل المواقف.

– أن تنمو قدرته على الإحساس بالجمال ويتذوقه وذلك في مظاهر الطبيعة ويمارس بعضا من النشاطات الفنية كالتعبير والأدب والموسيقى والغناء والتصوير والرسم. **(رياض بدوي مصطفى، 2005 ، ص 116).**

- **النمو الروحي:**

– أن يلم التلميذ بمبادئ دينه الأولية.

– أن تنمي فيه كل الاتجاهات الروحية الخيرية كالأمانة وإتقان العمل وحب الخير للآخرين. **(محمد عبد الرحيم عدس، 1998 ، ص66).**

- **النمو العقلي:** بتنمية مهارته المختلفة واكسابه الطرق والأساليب المؤثرة في هذه المعارف كطرق التفكير العقلي السليم وأساليبه وامكاناته الإبداعية. **(علي راشد، 1993، ص 18).**

5-أهمية مهنة التعليم:

مما لا شك فيه أن التعليم مهنة سامية، وقبل أن تكون مهنة فهي رسالة تقترب من رسالة الأنبياء والرسل كذلك تعتبر مهنة التعليم مهنة أساسية في تقدم الأمم فالدول المتقدمة تضع التعليم في أولوية برامجها وسياساتها ويمثل التعليم الاستراتيجيات القومية الكبرى لدول العالم المتقدم والنامي على حد سواء، وقد وصف الباحثين مهنة التعليم على أنها المهنة الأم التي تسبق جميع المهن، وتمدها بالعناصر المؤهلة علميا واجتماعيا وفنيا وأخلاقيا، وتعد مكانة المعلم في المجتمع واحترامه لذاته وطريقة أداء لعمله بدرجة كبيرة على وضع التعليم كمهنة (السبيعي 1994)، فالمعلم قدوة حسنة لتلاميذه في الأخلاق والتحصيل العلمي.

وانطلاقا من الإيمان الراسخ بأهمية مهنة التعليم، وأن المعلم صاحب مهنة متميزة فإن هذا الإيمان يقود إلى السعي العلمي الجاد لتعميق مهنة التعليم وتطويرها لصالح المعلم ولصالح المهنة ذاتها.

المعلم:

- 1مكانة المعلم في العملية التربوية:

يعد المعلم الركيزة الأساسية في النظام التعليمي وعليه تبنى جميع الآمال المستقبلية التي تهدف إلى تحسين العملية التعليمية ويقدر الاهتمام والتطور الذي يلحق بمستوى المعلم بقدر ما يؤدي إلى نمو الطلبة وتطورهم فالمعلم كقائد يؤثر تأثيرا كبيرا في طلبته فالأطباء والمهندسون ورجال الأعمال وغيرهم من فئات المجتمع، يتأثرون في خلفياتهم المعرفية ومهاراتهم وسلوكهم إلى حد كبير بسلوك معلميهم.

فالمعلم عنصر هام في العملية التعليمية، فهو الذي يخطط ويبعث النشاط في التعليم ويضفي على الكتاب والمحتوى والأنشطة والوسائل والتجهيزات ما يكمل نقصها إذا كان ثمة نقص.

إن تطور المناهج وترجمتها إلى واقع النشاط التربوي وتطوير الطرائق والأساليب التعليمية وأساليب التقويم إنما يعتمد على المعلمين من حيث كفاياتهم ووعيهم بمهامهم وإخلاصهم في أدائهم، هذا بالإضافة إلى الدور الريادي الذي يلعبه المعلم، فهو رائد اجتماعي يسهم في تطوير المجتمع وتقدمه عن طريق تربية النشأ تربية صحيحة.

إذا كان أحد أهداف العملية التعليمية تنمية شخصية الفرد واكسابه اتجاهات إيجابية نحو المجتمع وثقافته وتحقيق تكيفه الشخصي والاجتماعي وتزويده بالخبرات والمهارات التعليمية التي تمكنه من أداء دوره الوظيفي الذي يتوقعه المجتمع منه، فإن دور المعلم يرتبط بتلك الأهداف العامة، كما أن أداءه لدوره التربوي يتأثر بمدى إتقانه للمهارات والمعارف المرتبطة بتخصصه.

-خصائص المعلم في التربية المعاصرة:

المعلم في التربية المعاصرة الذي يستطيع أن يقوم بوظائفه المتعددة ينبغي أن يتصف بعدة خصائص وهي كالآتي:

أ -الجانب العقلي والمعرفي:

المعلم يجب أن يكون له قدرة عقلية تمكنه من معاونة طلبته على النمو العقلي والسبيل إلى ذلك هو أن يتمتع المعلم بغزارة المادة العلمية أي أن يعرف ما يعلمه أتم المعرفة، وأن يكون مستوعبا لمادة تخصصه أفضل استيعاب.

ب – الرغبة الطبيعية في التعليم:

فالمعلم الذي تتوافر لديه هذه الرغبة سوف يقبل على طلابه بكل دافعية، كما سوف ينهمك في التعليم فكرا أو سلوكا وشعورا، كذلك يحرص على حضور دورات التدريب والاستفادة منها في مجال عمله وبذلك ينمو مهنيا ويتقدم علميا.

ج – الجانب النفسي والاجتماعي:

إن المعلم الكفىء هو الذي يتمتع بمجموعة من السمات الانفعالية والاجتماعية ومن أبرز هذه السمات أن يكون متزنا في أحاسيسه إذا شخصية بارزة، محب لطلبته، ملتزما بآداب مهنته.

د –الجانب التكويني:

إن الصحة الجسمية تمثل شرطا هاما لمهنة التعليم كذلك يتطلب من المعلم أن يكون واضح، الصوت وأن يغير في نبراته ودرجة صوته حتى يوفر الانتباه الدائم من المتعلمين. **(بدرية المفرج، 2008، ص 11–15).**

–نظم إعداد المعلم:

أدى الطلب المتزايد على مهنة التعليم، والحاجة إلى المعلمين، والتطورات التاريخية لتمهين التعليم إلى ظهور أكثر من نظام لإعداد المعلمين، ويتخذ هذا الإعداد نمطين رئيسيين هما التتابعي والتكاملي ونشير إليهما على النحو التالي:

أ. النظام التتابعي:

وهو أحد الأساليب المتبعة في إعداد المعلم وطبقا لهذا الأسلوب يتم إعداد المعلم خلال السنوات الأربع الأولى في حقله التخصصي فقط، وفي السنة الخامسة يتجه الخريج لدراسة

بعض مقررات الإعداد المهني والتدريب الميداني، ومن صور الإعداد التتابعي للمعلم أن يلتحق خريج جامعي ببرنامج تأهيلي تربوي مدته سنة واحدة تقدمه كلية التربية، ويظهر هذا النمط من إعداد المعلمين بصورة خاصة في إعداد معلمي المرحلة المتوسطة والثانوية، ويقابل هذا النوع من برامج إعداد المعلمين برنامج آخر يسمى الإعداد التكاملي، وفيه يتم إعداد المعلم لمدة أربع سنوات في مجاله التخصصي جنبا إلى جانب إعداده المهني. **(عبد العزيز بن سعود لعمر، 2007، ص45-46).**

ويتضمن النظام التتابعي في إعداد المعلم مجوعة من الإيجابيات يمكن ايجازها فيما يلي:

- يساعد هذا النظام المعلم على التعمق في تخصصه قبل الالتحاق بكلية التربية.
- يساعد الدولة على سد العجز في التخصصات المختلفة، حيث يساعد على إعداد خريجي كليات الهندسة والآداب والتجارة والزراعة وغيرهم مما تعجز كليات التربية عن إعدادهم في إطار النظام التكاملي بسبب نقص الموا رد المالية أو الكوادر والاختصاصات التعليمية.
- يقدم هذا النظام مجالا لخريجي الكليات الأخرى لتعديل مسارهم والاستفادة بخبراتهم التخصصية في مجال الدراسات والبحوث التربوية.
- يتيح هذا النظام للطالب الوصول على مستوى مرغوب فيه من تخصصه العلمي أولا، ثم دراسة العلوم التربوية والنفسية وحدها في فترة أخرى، مما يؤدي إلى اختفاء المشاعر السلبية نحوها، العكس ما يحدث في ظل النظام التكاملي، حيث يكون هناك شعور بأنها أقل أهمية أو في المرتبة الثانوية بالنسبة للتخصص. **(خالد طه حسين، 2005 ، ص 77-78).**

أما السلبيات التي يتضمنها النظام التتابعي فتتمثل فيما يلي:

- يلجأ إليه في كثير من الأحيان خريجي الجامعات من التخصصات المختلفة الذين ليس لهم مهنة، وبمعنى آخر فإن مهنة التعليم بالنسبة للملتحقين بهذا النظام من الإعداد تعتبر مهنة

بديلة وفي أغلب الأحيان يلتحقون بها دون رغبة أو حماس وكثيرا ما يتخلون عن مهنة التعليم في حالة العثور على مهنة أخرى.

– لا ينبغي الاقتصار على هذا النظام لوحده، لأن ذلك يجعل مهنة التعليم لا تستقبل إلا ما تلفظه المهن الأخرى.

– طول المدة الزمنية التي يستغرقها طلاب النظام التتابعي في الدراسة إذا ما قورنت بالمدة التي يستغرقها النظام التكاملي(04 سنوات) ومن ثم فهي تحتاج لمزيد من الجهد والتكاليف بالنسبة لهم.

– يبتعد الطالب في ظل النظام التتابعي عن مجال تخصصه إلى حد كبير ولمدة تتراوح بين سنة وسنتين، مما يعني انخفاض فرص تحقيق التكامل بين المعرفة التخصصية والمعرفة المهنية أو التطبيق المباشر لكل ما يتعلمه من معرفة تخصصية حديثة. **(عبد العزيز بن مسعود لعمر، 2007 ، ص 46).**

ب. النظام التكاملي:

وهو أسلوب في إعداد المعلم ويتطلب الإعداد التكاملي أن يدرس الطالب الكلية التربوية أو المدارس العليا للأساتذة مقررات التخصص، جنبا إلى جنب مع مقررات الإعداد المهني، يطلق على هذا البرنامج أحيانا مسمى، والإعداد التكاملي هو خلاف الإعداد التتابعي، حيث أن النظام التتابعي يتطلب أن ينهي الطالب أولا إعداده التخصصي في كلية الآداب أو كلية العلوم أو في كلية أخرى ومن ثم يعود في السنة الخامسة إلى كلية التربية لدراسة مقررات الإعداد التربوي والتطبيق الميداني.

فالنظام التكاملي في إعداد المعلم تتكامل فيه دراسة المقررات التخصصية مع الإعداد المهني على مدى السنوات الدراسية في مرحلة جامعية واحدة تستغرق أربعة سنوات على الأقل،

في كلية التربية كما هو معمول به في دول المشرق العربي ودول الخليج العربي، وفي المدرسة العليا للأساتذة كما هو معمول به في العديد من البلدان الأوروبية وبلدان المغرب العربي ومنها الجزائر.

والنظرة التكاملية في التربية العصرية إلى جانب أنها تفرض التكامل بين المواد التخصصية والمواد التربوية، فإنها تفرض من باب أولي التكامل بين فروع التخصص والتكامل الداخلي بين فروع التربية وتخصصاتها. **(محمود سلطان، 1984 ، ص21)**

ومن مزايا النظام التكاملي في إعداد المعلم ما يلي:

- توافر الاستعداد النفسي والتكيف لدى معلم المستقبل منذ السنة الأولى لالتحاقه بالكلية، مع توافر مدى أطول قبل الخدمة وأثناء ها لتدعيم هذا الاستعداد وتعزيزه.
- توافر التزامن والموازنة بين الإعداد التربوي والمهني، والإعداد التخصصي الأكاديمي، ومن ثم تحقيق المزيد من فرص التكامل للمعرفة وشموليتها وهي من أهم الاتجاهات التربوية المعاصرة.
- يسمح هذا النظام بالقبول في فروع التخصصات المختلفة الإعداد التي تفي بحاجة المدارس دون التعرض لمنافسة خارجية من المهن الأخرى التي تجذب الخريجين إليها.
- يسمح هذا النظام باتساع دائرة الاختصاص ليشمل مادتين أو أكثر كالفلسفة والاجتماع أو الجغرافيا والتاريخ ....الخ، بحيث إذا عين الخريج في إحدى المدارس الصغيرة وجد من العمل ما يكتمل به نصابه.
- يضغط هذا النظام وقت الإعداد في أقصر فترة ممكنة بما يجعله أكثر قدرة على توفير الجهد والتكاليف، كما يجعله أكثر قدرة على الوفاء السريع بمتطلبات المجتمع من المعلمين في التخصصات المختلفة وبالأعداد المناسبة. **(خالد طه حسين، 2005، ص 80-81).**

أما السلبيات التي تميز النظام التكاملي فيمكن إجمالها فيما يلي:

– قد يتأثر مستوى الاعداد الأكاديمي أو التخصصي بما قد يجعل خريج النظام التكاملي في مستوى أقل من قريبه بالكليات التخصصية.

– قد يتسرب إلى طلاب النظام التكاملي شعور بأهمية أو أولوية المقررات التخصصية عن المقررات التربوية أو المهنية، مما قد يكون مشاعر سلبية تجاه الأخيرة وتجاه المهنة، وقد تنعكس هذه المشاعر السلبية في رغبة البعض في إكمال الدراسة التخصصية في الكليات الجامعية المناظرة، والتفكير في عدم العمل بمهنة التعليم ومن ثم ضياع بعض الوقت والأموال وعدم الإخلاص للمهنة والشعور بالإحباط نحو ممارستها وتنظيماتها.

ويدافع الكثير من المربين عن النظام التكاملي الذي ما يزال سائدا حتى الآن في كثير من البلدان، وهو الذي يجمع بين الدراسات الأكاديمية والتدريب العملي في أثناء الدراسة، حيث بإمكان هذا النظام أن يمد المعلم بالمعلومات والمها ا رت الأساسية اللازمة لممارسة المهنة بكفاءة وفعالية. **(حماد عفان، 1992، ص 20)**

خلاصة الفصل:

حاولنا من خلال هذا الفصل التطرق إلى التعريف بالمرحلة الابتدائية التي تعتبر مؤسسة اجتماعية أنشأها المجتمع لتشارك الأسرة مسؤوليتها في عملية التنشئة الاجتماعية، وأيضا أهمية هذه المرحلة وأهدافها اضافة إلى العضو الفعال في هذه المنظومة ألا وهو المعلم الذي يعتبر العصب الفعال في عمليتي التعليم والتعلم لدى التلاميذ حيث سلطنا الضوء على مكانته وأهم صفاته وكيفية تكوينه.

الفصل الرابع

عرض وتحليل نتائج الدراسة على ضوء الفرضيات

تمهيد:

يتناول هذا الفصل عرض وتحليل ومناقشة وتفسير النتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة واستخلاص ما تتضمنه، فضلا عن المقترحات.

لقد هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على التكوين البيداغوجي نحو معلم المرحلة الابتدائية.

المبحث الأول: منهجية الدراسة الميدانية

يتناول هذا المبحث كلا من إجراءات الدراسة الميدانية وتصميم واختبار صلاحية أداة الدراسة.

المطلب الأول: إجراءات الدراسة الميدانية

1). المنهج: قبل تحديد منهجية الدراسة فقد تم الاستعانة بمختلف الدراسات السابقة التي تقاطعت مع الموضوع في أحد أو كلا متغيراته.

ولمعالجة الموضوع المدروس فقد تم استخدام المنهج الوصفي والتحليلي لأنه المنهج الذي يتلاءم وطبيعة الموضوع المعالج ميدانيا والذي يقوم على البيانات والمعلومات في الدراسات الوصفية، عن طريق جمع مختلف البيانات ذات العلاقة بالموضوع وتحليلها لاستخلاص النتائج التي تساعد في عملية اتخاذ القرار حول قبول أو عدم قبول الفرضيات.

2). مصادر جمع البيانات: يشكل الاستبيان أداة رئيسية في جمع البيانات المعد على ضوء الدراسات السابقة والجانب النظري بوصفه تتلاءم مع البحوث التي تستخدم المنهج الوصفي والتحليلي، حيث من خلالها يتم جمع البيانات حول آراء وتوجهات مفردات أفراد العينة وتصنيفها وتبويبها ومعالجتها.

3). مجتمع وعينة الدراسة: يتكون مجتمع الدراسة من أساتذة التعليم الابتدائي، حيث تم اختيار عينة عشوائية من هذا المجتمع تتكون من (120) مفردة وزع عليها الاستبيان استرجع منه (105) استبيانا بنسبة استرجاع بلغت (87.5%)، أما عدد استمارات الاستبيان الصالحة للدراسة فقد بلغت (101) استمارة أي بنسبة (84.16%) من اجمالي الاستمارات الموزعة.

4). الأدوات الإحصائية المستخدمة: يتم استخدام العديد من الأساليب والأدوات الإحصائية لاختبار الأداة (الاستبيان) بالإضافة إلى الأساليب والأدوات المستخدمة في اختبار الفرضيات، باستخدام برنامج التحليل الإحصائي (SPSS) النسخة رقم (26)، والتي تضمنت ما يلي:

- **اختبارات الصدق والثبات:** للتأكد من صلاحية أداة الاستبيان للتحليل الإحصائي.
- **اختبار التوزيع الطبيعي:** لتحديد طبيعة البيانات.
- **الاختبارات الوصفية:** كالتكرارات، المتوسطات والانحراف المعياري للوقوف على التوجه العام لإجابات وآراء أفراد العينة.
- **اختبار ستيودنت (T-test)، واختبار ولكوكسن (Wilcoxon):** لاختبار معنوية المتوسطات.

المطلب الثاني: تصميم واختبار صلاحية أداة الدراسة

أولا: تصميم أداة الدراسة

1. تم تصميم أداة الدراسة اعداد الطلبة بالاعتماد على استبيانات لدراسات سابقة، وقد تم تكييفه بما يناسب هذا الدراسة اعداد الطلبة بالاعتماد على السلم الترتيبي الذي يحدد الإجابات المحتملة لكل عبارة بالاستخدام مقياس ليكرت (likert) ثلاثي، حيث يقابل كل عبارة مجموعة أو قائمة تحمل الاختيارات والمتناسبة مع الاوزان (3-2-1) على التوالي، كما هو موضح في الجدل التالي:

الجدول رقم (01): درجات مقياس الدراسة

التقدير	بدرجة ضعيفة	بدرجة متوسطة	بدرجة كبيرة (عالية)
الدرجة	01	02	03
مدى الاجابة	1.66-1	2.33-1.67	3.00-2.34

المصدر: اعداد الطلبة بالاعتماد على سلم ليكرت الخماسي.

لتحليل مدى الإجابة تم اتباع الإجراءات التالية:

- تحديد المدى (أكبر قيمة – أقل قيمة = 3-1 =2)؛
- قسمة المدى على مجموع القيم لتحديد طول الفئة (2/3 =0.66).
- إضافة هذه القيمة إلى أقل درجة للفئة الأولى (من 1 إلى 1+0.66) وهكذا حتى الوصول إلى الفئة الأخيرة.

2. تم توزيع عبارات الاستبيان الى جزئين وفق ما يوضحه الجدول الموالي:

الجدول رقم (02): أبعاد محاور الدراسة

الجزء	المحور	المحور	الفقرات
الأول	–	البيانات الشخصية	–
الثاني	**01**	التكوين التحضيري البيداغوجي وتخطيط الدروس	من 01 إلى 17
	02	التكوين التحضيري البيداغوجي والتنفيذ	من 18 إلى 10

المصدر: اعداد الطلبة بالاعتماد على أداة الدراسة.

يتضح من خلال الجدول أنه ولدراسة مدى التزام مدقق الحسابات الخارجي بمعايير التدقيق الجزائرية، فقد توزعت أسئلة وفقرات الأداة إلى:

أ). الجزء الأول (البيانات الشخصية): تتضمن الخصائص الوصفية ذات الطابع الشخصي للعينة محل الدراسة متضمنة: الجنس، الخبرة المهنية.

ب). الجزء الثاني: ويتكون من ثلاثة محاور تتعلق بـ:

- التكوين التحضيري البيداغوجي وتخطيط الدروس؛
- التكوين التحضيري البيداغوجي والتنفيذ؛

ثانيا: مرتكزات توزيع الاستبيان على عينة الدراسة

من أجل ضمان الحصول على إجابات دقيقة، تم إتباع مجموعة من الخطوات عند إعداد وتوزيع الاستبيان وهي:

1. بداية عبارة عن فقرة تمهيدية توضح موضوع الدراسة والهدف منها.
2. تشير إلى أن المعلومات المراد جمعها لا تستخدم إلا لأغراض علمية بحتة، وهذا بهدف طمأنة المستجوبين.
3. توضيح أبعاد الدراسة لأفراد العينة.
4. استخدام العبارات البسيطة بهدف ضمان فهمها، ومن ثم ضمان قدرتهم على الإجابة عليها.

ثالثا: صلاحية الأداة واختبار الطبيعية

ويتم ذلك من خلال:

1). الصدق الظاهري (تحكيم الاستبيان): تم اختبار صدق الاستبيان بطريقة عرض فقراته على مجموعة من الأساتذة المحكمين للتأكد من ملائمته للدراسة، وتم الاخذ بعين الاعتبار الملاحظات التي على أساسها تم إجراء التعديلات المطلوبة للوصول الى الاستبيان المعتمد في الدراسة في شكله النهائي.

2). عينة الدراسة الاستطلاعية: وذلك بهدف التأكد من جدوى الدراسة التي يرغب الطلبة بالقيام بها وفي هذا الإجراء توفير للوقت والجهد قبل الشروع باتخاذ قرار نهائي، حيث وقبل

توزيع الأداة على المستجوبين تم اختيار عينة استطلاعية تتكون من (40) مفردة، حيث سمحت عملية التأكد من ثبات الأداة (استقرار المقياس وعدم تناقضه) لكل محور من التوصل إلى النتائج المبينة بالجدول الموالي:

الجدول رقم (03): التأكد من صدق وثبات الاداة

القم	المحور	ألفا	سبيرمان	غوتمان	التجزئة النصفية
01	التكوين التحضيري البيداغوجي وتخطيط الدروس	0.903	0.923	0.915	0.857
02	التكوين التحضيري البيداغوجي والتنفيذ	0.864	0.872	0.872	0.773
الاجمالي		**0.931**	**0.857**	**0.853**	**0.853**

المصدر: اعداد الطلبة بالاعتماد على مخرجات برنامج (SPSS.V26).

من خلال الجدول السابق يتضح أن كل قيم معامل الثبات لكل محور منفرد وللمحاور مجمعة قد حقق نسبيا ايجابية تتراوح بين (0.773 و0.931) وهي قيم تفوق القيمة النسبية المعيارية (0.6) وعليه فان الاستبيان يمتاز بخاصية الثبات ويمكن توزيعه بتوسيع عدد مفردات العينة.

3). اختبار الثبات: سمحت الدراسة الأساسية بالوصول إلى النتائج الموضحة بالجدول الموالي:

الجدول رقم (04): قيمة معامل الثبات

القم	المحور	ألفا	سبيرمان	غوتمان	التجزئة النصفية
01	التكوين التحضيري البيداغوجي وتخطيط الدروس	0.841	0.820	0.801	0.694

02	التكوين التحضيري البيداغوجي والتنفيذ	0.851	0.897	0.894	0.812
الاجمالي		**0.894**	**0.713**	**0.707**	**0.754**

المصدر: اعداد الطلبة بالاعتماد على مخرجات برنامج (SPSS.V26).

من خلال الجدول السابق يتضح أن قيم الثبات (ألفا كرومباخ، سبيرمان براون، غوتمان، معامل التجزئة النصفي) قد بلغت نسبيا ايجابية تتراوح بين (0.694 و0.894) وهي قيم تفوق القيمة النسبية المعيارية (0.6) وعليه فان الاستبيان يمتاز بخاصية الثبات.

4). الاتساق الداخلي لفقرات الاستبيان: يوضح الاتساق الداخلي مدى ارتباط كل فقرة من فقرات الاستبيان مع المحور الذي تنتمي له، وفيما يلي عرض لمستويات الاتساق المحسوبة لكل محور:

أ). محور التكوين التحضيري البيداغوجي وتخطيط الدروس

سمحت عمليات حساب معاملات الارتباط بيرسون (Pearson) لكل فقرة من فقرات المحور الأول ومتوسط الدرجة الكلية للمحور بالوصول إلى النتائج الموضحة بالجدول التالي:

الجدول رقم (05): الاتساق الداخلي لمحور التكوين التحضيري البيداغوجي وتخطيط الدروس

رقم الفقرة	قيمة الارتباط	الدلالة الاحصائية	رقم الفقرة	قيمة الارتباط	الدلالة الاحصائية
01	0.708	0.000	10	0.836	0.000
02	0.612	0.000	11	0.609	0.000
03	0.555	0.000	12	0.508	0.000
04	0.782	0.000	13	0.829	0.000
05	0.658	0.000	14	0.876	0.000
06	0.884	0.000	15	0.841	0.000

07	0.695	0.000	16	0.898	0.000
08	0.668	0.000	17	0.504	0.000
09	0.710	0.000	-		

المصدر: اعداد الطلبة بالاعتماد على مخرجات برنامج (SPSS.V26).

يوضح الجدول أعلاه أن قيمة الارتباط (معامل بيرسون) بين فقرات المحور الأول ودرجته الكلية قد تراوحت بين نسبة (50.8%) ونسبة (89.8%) مع ميول أغلب النسب إلى الاتجاه الطردي متوسط القوة (علاقة موجبة بدرجة المتوسط) في حين شكلت الارتباطات الطردية القوية أقل النسب تسجيلا بدلالة إحصائية أقل من القيمة المعيارية (0.05) أي بهامش خطأ (5%) لكل فقرات المحور، وعليه فان فقرات المحور الأول تتميز بوجود اتساق داخلي بين الفقرات المشَكِلة للمحور والدرجة الكلية له.

ب). محور التكوين التحضيري البيداغوجي والتنفيذ

سمحت عمليات حساب معاملات الارتباط بيرسون (Pearson) لكل فقرة من فقرات المحور الثاني ومتوسط الدرجة الكلية للمحور بالوصول إلى النتائج الموضحة بالجدول التالي:

الجدول رقم (06): الاتساق الداخلي لمحور التكوين التحضيري البيداغوجي والتنفيذ

رقم الفقرة	قيمة الارتباط	الدلالة الاحصائية	رقم الفقرة	قيمة الارتباط	الدلالة الاحصائية
18	0.794	0.000	26	0.661	0.000
19	0.610	0.000	27	0.570	0.000
20	0.572	0.000	28	0.598	0.000
21	0.477	0.000	29	0.640	0.000
22	0.631	0.000	30	0.721	0.000
23	0.704	0.000	31	0.594	0.000

24	0.808	0.000	32	0.907	0.000
25	0.558	0.000	-		

المصدر: اعداد الطلبة بالاعتماد على مخرجات برنامج (SPSS.V26).

يوضح الجدول أعلاه أن قيمة الارتباط (معامل بيرسون) بين فقرات المحور الثاني ودرجته الكلية قد تراوحت بين نسبة (47.7%) ونسبة (90.7%) مع ميول تراوح بين الاتجاه الطردي القوي والمتوسط (علاقة موجبة) بدلالة إحصائية أقل من القيمة المعيارية (0.05) أي بهامش خطأ (5%) لكل فقرات المحور، وعليه فان فقرات المحور الثاني تتميز بوجود اتساق داخلي بين الفقرات المشَكِلة للمحور والدرجة الكلية له.

ج). الاتساق البنائي للمحاور ككل

سمحت عمليات حساب معاملات الارتباط بيرسون (Pearson) لكل محور من المحاور مع درجتهما الكلية بالوصول إلى النتائج الموضحة بالجدول التالي:

الجدول رقم (07): الاتساق البنائي للمحاور ككل

الرقم	الفقرة	العلاقة مع الدرجة الكلية	
		قيمة الارتباط	الدلالة الاحصائية
01	التكوين التحضيري البيداغوجي وتخطيط الدروس	0.767	0.000
02	التكوين التحضيري البيداغوجي والتنفيذ	0.831	0.000

المصدر: اعداد الطلبة بالاعتماد على مخرجات برنامج (SPSS.V26).

يوضح الجدول أعلاه أن قيمة الارتباط (معامل بيرسون) بين الدرجة الكلية للمحاور مع محور التكوين التحضيري البيداغوجي وتخطيط الدروس (76.7%) و(83.1%) مع محور التكوين التحضيري البيداغوجي والتنفيذ في ظل توزع النسب إلى الاتجاه الطردي القوي والمتوسط بدلالة إحصائية أقل من القيمة المعيارية (0.05) أي بهامش خطأ (5%)، وعليه فان الأداة تتميز باتساق الداخلي بين المحورين ودرجتهما الكلية.

5). اختبار طبيعية البيانات: لاختبار طبيعية البيانات يتم الاعتماد على اختبار كولمنجروف سميرنوف (Kolmogorov-Smirnov) الذي يستخدم للعينات ذات المفردات الأكبر من (50) مفردة، حيث ان قاعدة اتخاذ القرار هنا تكون عكس باقي الاختبارات الإحصائية، أي البيانات تتبع التوزيع الطبيعي ما عدا في حالة ان الدلالة الإحصائية لاختبار كولمنجروف سميرنوف (Kolmogorov-Smirnov) أكبر من القيمة المعيارية (0.05) وليس أقل، والجدول التالي وضح نتائج اختبار الطبيعية لبيانات الدراسة:

الجدول رقم (08): اختبار طبيعية البيانات

الرقم	المحور	Kolmogorov-Smirnov	الدلالة	طبيعة التوزيع
01	التكوين التحضيري البيداغوجي وتخطيط الدروس	0.217	0.000	غير طبيعي
02	التكوين التحضيري البيداغوجي والتنفيذ	0.222	0.000	
اجمالي المحاور		**0.226**	**0.000**	

المصدر: اعداد الطلبة بالاعتماد على مخرجات برنامج (SPSS.V26).

بلغت قيمة الدلالة الاحصائية لاختبار كولمنجروف سميرنوف (Kolmogorov-Smirnov) مستوى يقل عن القيمة المعيارية (0.05) بالنسبة للمحور الأول (التكوين التحضيري البيداغوجي وتخطيط الدروس)، والمحور الثاني (التكوين التحضيري البيداغوجي والتنفيذ)، بالإضافة إلى الدرجة الكلية لهما وفي هذا دلالة على أن بياناتها لا تأخذ شكل التوزيع الطبيعي مما يترتب عليه ضرورة استخدام الاختبارات اللامعلمية في اختبار الفرضيات المرتبطة بها كاختبار ويلكوكسن (Wilcoxon).

المبحث الثاني: التحليل الإحصائي واختبار الفرضيات

من خلال هذا المبحث يتم التطرق إلى عرض وتحليل الخصائص الوصفية للعينة محل الدراسة، بالإضافة الى تحليل محاور الاستبيان بالاستناد إلى الإجابات المتحصل عليها من خلال الاستبيان، ومن ثم القيام بالاختبارات اللازمة لاتخاذ القرار حول قبول أو عدم قبول الفرضيات.

المطلب الأول: عرض وتحليل أبعاد محاور الاستبيان

أولا: عرض وتحليل محور البيانات الوصفية

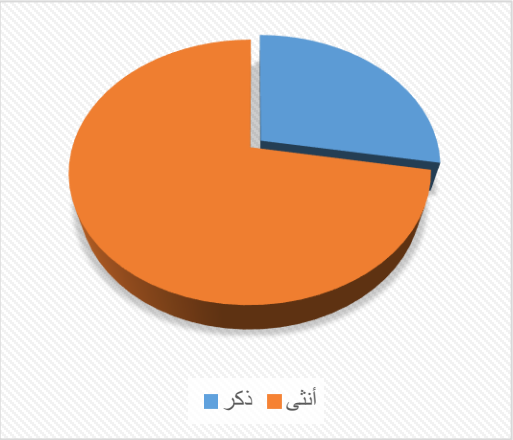
لتحليل البيانات الشخصية للعينة يتم الاستعانة بعرض النسب المئوية والتكرارات، وهذا وفقا للمتغيرات الموضوعة في هذا المحور والمتمثلة في: الجنس والخبرة المهنية.

1). توزيع مفردات العينة حسب متغير الجنس: لدراسة وتحليل توزيع مفردات العينة محل الدراسة حسب متغير السن نستعرض كلا من الجدول والشكل التاليين:

الجدول رقم (09): توزيع مفردات العينة حسب متغير الجنس

الجنس	التكرار	النسبة (%)
ذكر	28	23.7
أنثى	73	72.3
المجموع	**101**	**100**

الجدول رقم (01): شكل توزيع مفردات العينة حسب متغير الجنس



المصدر: اعداد الطلبة بالاعتماد على مخرجات برنامج (SPSS.V26) وبرنامج (Exel 2013).

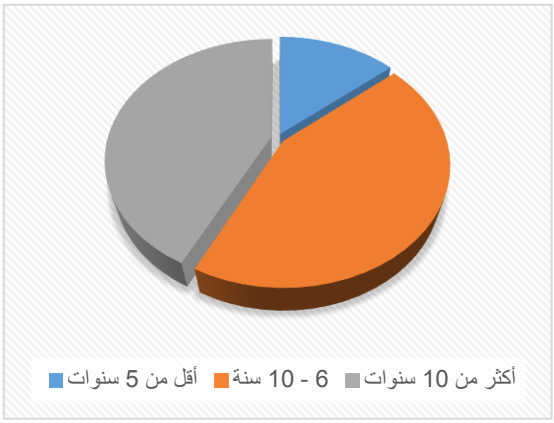
يُلاحظ أن أفراد عينة البحث تتوزع حسب متغير الجنس بنسب تميل إلى الاناث بنسبة (72.3%) في حين مثلت فئة الذكور نسبة (23.7%) فقط من اجمالي العينة وهذا راجع بالأساس لكون أن المجتمع المسحوب منه العينة (التعليم الابتدائي) يتميز بتوفق نسبة الذكور على الإناث لذا فانه وعند سحب عينة عشوائية من المتوقع أن نجد معظم المستجوبين اناث.

2). توزيع مفردات العينة حسب متغير الخبرة المهنية: لدراسة وتحليل توزيع مفردات العينة محل الدراسة حسب متغير الخبرة المهنية نستعرض كلا من الجدول والشكل التاليين:

الجدول رقم (10): توزيع مفردات العينة حسب متغير الخبرة المهنية

العمر	التكرار	النسبة (%)
أقل من 5 سنوات	14	13.8
05 – 10 سنة	44	43.6
أكثر من 10 سنوات	43	42.6
المجموع	**26**	**100**

الجدول رقم (02): شكل توزيع مفردات العينة حسب متغير الخبرة المهنية



المصدر: اعداد الطلبة بالاعتماد على مخرجات برنامج (SPSS.V26) وبرنامج (Exel 2013).

يتبين من خلال تحليل البيانات الواردة أعلاه أن معظم المفردات لديهم خبرة متوسطة (05-10 سنوات) إلى طويلة (أكبر من 10 سنوات) حيث مثلت نسبتهما: (43.6%)، (42.6%) على التوالي، في مقابل (13.8%) فقط لذوي الخبرة الضئيلة نسبيا، وهذا راجع لكبر حجم القطاع وكذا عدد منتسبيه، لذا فان عملية المعلمين/ المعلمات الجدد لا يمثلون نسبة كبيرة بالمقارنة مع اجمالي القطاع.

ثانيا: تحليل بيانات محاور الاستبيان

فيما يلي دراسة وتحليل بيانات محاور الاستبيان للإشارة فقد تم عرض رقمين بعد الفاصلة فقط، إلا أن حسابات المتوسط تم فيها أخذ كل القيم بعد الفاصلة والتي أظهرها برنامج (SPSS.V26).

1). تحليل بيانات المحور الأول (التكوين التحضيري البيداغوجي وتخطيط الدروس)

سمحت عمليات حساب قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات المحور الأول بالوصول إلى النتائج الموضحة بالجدول التالي:

الجدول رقم (11): تحليل معطيات فقرات المحور الأول

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معنوية المتوسط	اتجاه المتوسط
01	التدرج في عرض المادة العلمية من البسيط إلى المعقد.	2.65	0.50	0.000	درجة كبيرة
02	منح الفرصة للتلاميذ لحل مشكلات الدرس.	2.52	0.64	0.000	درجة كبيرة
03	التمكن من اختيار الأساليب المناسبة في تحقيق أهداف الدرس.	2.66	0.53	0.000	درجة كبيرة
04	تهيئة التلميذ نفسيا لاستقبال الدرس.	2.63	0.63	0.000	درجة كبيرة
05	تحديد أساليب تعلم التلاميذ بحسب قدراتهم وإمكانياتهم.	2.65	0.57	0.000	درجة كبيرة
06	تدريب التلاميذ على التعلم الذاتي.	2.49	0.64	0.000	درجة كبيرة
07	الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية للتلاميذ عند صياغة أهداف الدرس.	2.69	0.52	0.000	درجة كبيرة
08	التحكم في تسيير وقت الحصة.	2.33	0.57	0.000	درجة متوسطة
09	تقديم الدرس في وضعية مشكلة.	2.51	0.61	0.000	درجة كبيرة
10	الحرص على إثارة دافعية التلاميذ.	2.82	0.41	0.000	درجة كبيرة
11	استخدام معلومات التلاميذ السابقة كمدخل للدرس.	2.70	0.50	0.000	درجة كبيرة
12	مراعاة التنوع في طرق التدريس حسبا لطبيعة الدرس.	2.59	0.59	0.000	درجة كبيرة

13	إظهار الود والصبر عند التواصل مع التلاميذ.	2.64	0.52	0.000	درجة كبيرة
14	إثارة فكر التلاميذ بطرح الأسئلة.	2.68	0.51	0.000	درجة كبيرة
15	التحقق من فهم التلاميذ من خلال أسئلة التقويم.	2.69	0.52	0.000	درجة كبيرة
16	عرض على التلاميذ أنشطة ذهنية تتماشى مع خصائصهم العمرية.	2.44	0.65	0.000	درجة كبيرة
17	تخصيص للتلاميذ واجبات منزلية تتطلب في حلها نشاطات ذهنية.	2.30	0.59	0.000	درجة متوسطة

المصدر: اعداد الطلبة بالاعتماد على مخرجات برنامج (SPSS.V26).

تراوحت المتوسطات الحسابية بالنسبة لمحور التكوين التحضيري البيداغوجي وتخطيط الدروس بين قيمتين قصوى ودنيا بلغتا على التوالي (2.82-2.30) متضمنة الدرجة الدرجات: متوسط (فقرتين) والكبير (15 فقرة) بانحرافات معيارية تتراوح بين (0.65-0.41) أي البيانات غير متشتتة والإجابات تتسم بخاصية التجانس نحو اتجاه عام، وما يعزز ذلك بلوغ كل الفقرات لمستوى معنوية (0.00) أقل من القيمة المعيارية (0.05) أي ان المتوسط الحسابي دال احصائيا، وسيتم اتخاذ قرار حول دلالة قيمة المتوسط العام للمحور من خلال الفرضية الأولى.

2). تحليل بيانات المحور الثاني (التكوين التحضيري البيداغوجي والتنفيذ)

سمحت عمليات حساب قيم المتوسط الحسابي والانحراف المعياري لكل فقرة من فقرات المحور الثاني بالوصول إلى النتائج الموضحة بالجدول التالي:

الجدول رقم (12): تحليل معطيات فقرات المحور الثاني

الرقم	الفقرة	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	معنوية المتوسط	اتجاه المتوسط
18	التكوين يتطلب الجدية والانضباط	2.64	0.52	0.000	درجة كبيرة
19	التكوين يساهم في تحسين المستوى المهني لديك	2.54	0.62	0.000	درجة كبيرة
20	لا أتغيب عن التكوين إلا للضرورة القصوى	2.68	0.53	0.000	درجة كبيرة
21	يجب أن أكون ملما بكل محتوى البرنامج التكويني الذي	2.55	0.54	0.000	درجة كبيرة

	يعطى لي من خلال التكوين أثناء الخدمة				
22	يساعدني التكوين أثناء الخدمة من حب التكوين الذاتي	2.51	0.66	0.000	درجة كبيرة
23	التكوين عبارة عن ترقية مهنية ومادية	2.21	0.75	0.007	درجة متوسطة
24	التكوين يرفع من المستوى المادي ويرقيني في المكانة الاجتماعية	1.92	0.76	0.296	درجة متوسطة
25	أقوم بتطوير قدراتي ومهاراتي المهنية من خلال التكوين أثناء الخدمة	2.58	0.53	0.000	درجة كبيرة
26	أعتقد أن قدراتي ومهاراتي المهنية قد تطورت من خلال التكوين التحضيري البيداغوجي	2.35	0.65	0.000	درجة كبيرة
27	يساعدني التكوين أثناء الخدمة في تطوير مهارات التدريسية	2.48	0.61	0.000	درجة كبيرة
28	يكسبني التكوين أثناء الخدمة الخبرة	2.63	0.87	0.000	درجة كبيرة
29	يمكن التكوين أثناء الخدمة من فهم العملية التربوية	2.53	0.56	0.000	درجة كبيرة
30	أرغب في تكوينات أخرى تهمتي في مستقبلي المهني في التدريس	2.59	0.64	0.000	درجة كبيرة
31	أرى بأنه لا فائدة موجودة من خلال إجراء التكوين أثناء الخدمة	1.75	0.83	0.003	درجة متوسطة
32	أستطيع أن أحقق أهدافي وطموحاتي المستقبلية من خلال التكوين	2.13	0.69	0.043	درجة متوسطة

المصدر: اعداد الطلبة بالاعتماد على مخرجات برنامج (SPSS.V26).

بلغت أغلب المتوسطات الحسابية لفقرات محور التكوين التحضيري البيداغوجي والتنفيذ قيم عند الدرجتين؛ متوسط (04 فقرات)، كبير (12 فقرة) في أغلبها عند درجة الموافق بمتوسط عام عند (3.73) بانحرافات معيارية تتراوح لا تزيد عن (0.87) أي البيانات غير متشتتة والإجابات تتسم بخاصية التجانس نحو اتجاه عام، وما يعزز ذلك بلوغ (14) فقرة من مجموع (15) فقرة مكونة للمحور لمستوى معنوية (0.000) أقل من القيمة المعيارية (0.05) أي ان

المتوسط الحسابي دال احصائيا، وسيتم اتخاذ قرار حول دلالة قيمة المتوسط العام للمحور من خلال الفرضية الثانية.

المطلب الثاني: عرض وتحليل نتائج فرضيات الدراسة

يتناول هذا المطلب تحليل وتفسير نتائج اختبار فرضيات الدراسة بإجراء اختبار ولكوكسن (Wilcoxon) الذي يقوم على أساس بمقارنة متوسط كل محور بقيمة افتراضية (02)، وعند مستوى دلالة (0.05) وتكون قاعدة اتخاذ القرار للاختبارين بالشكل التالي:

1. قبول الفرضية الصفرية (H_0) ورفض الفرضية البديلة (H_1) إذا كانت ($\alpha \geq 0.05$).
2. رفض الفرضية الصفرية (H_0) وقبول الفرضية البديلة (H_1) إذا كانت ($\alpha \leq 0.05$).

أولا: اختبار صحة الفرضية الأولى

للتأكد من قبول أو عدم قبول الفرضية الأولى نستخدم اختبار ولكوكسن (Wilcoxon) كون أن بيانات هذا المحور لا تتبع التوزيع الطبيعي، حيث أظهر الاختبار النتائج الموضحة في الجدول أدناه:

الجدول رقم (13): نتائج اختبار ولكوكسن (Wilcoxon) للفرضية الأولى

عدد المفردات	المتوسط الحسابي	المتوسط المعياري	عدد القيم فوق المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة Z	دلالة الاختبار
101	2.48	02	70	0.41	−7.310−	0.000
	مستوى المعنوية −5%، مستوى الثقة +95%					

المصدر: اعداد الطلبة بالاعتماد على مخرجات برنامج (SPSS.V26).

يتضح من البيانات الواردة أعلاه أن المتوسط الحسابي الإجمالي للمحور قدر بلغ (2.48) عند **الدرجة كبيرة** أكبر من قيمة المتوسط المعيارية (02) ويدعم ذلك أن معظم الإجابات قل المتوسط فيها المحسوب عن القيمة الافتراضية (02) حيث قدرت بـ: (70) قيمة من أصل (101) قيمة، في حين أن الانحراف المعياري الذي قدر بـ: (0.41) مما يدل على ان البيانات غير متشتتة عن متوسطها الحسابي بسبب وجود تجانس في إجابات افراد العينة فيما يخص هذا المحور، أما مستوى دلالة اختبار ولكوكسن (Wilcoxon) فقد بلغ مستوى معنوية (0.000) أقل من القيمة المعيارية (0.05)، وعليه يتم رفض الفرضية العدمية (H_0) وقبول الفرضية البديلة (H_1) وهذا ما يثبت صحة قبول الفرضية الأولى التي تنص على الآتي:" **يساهم التكوين أثناء الخدمة في تنمية كفايات التدريس بدرجة عالية لدى معلمي المرحلة الابتدائية فيما يخص التخطيط للدروس**".

ثانيا: اختبار صحة الفرضية الثانية

للتأكد من قبول أو عدم قبول الفرضية الثانية نستخدم اختبار ولكوكسن (Wilcoxon) كون أن بيانات هذا المحور لا تتبع التوزيع الطبيعي، حيث أظهر الاختبار النتائج الموضحة في الجدول أدناه:

الجدول رقم (14): نتائج اختبار ولكوكسن (Wilcoxon) للفرضية الثانية

عدد المفردات	المتوسط الحسابي	المتوسط المعياري	عدد القيم فوق المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة Z	دلالة الاختبار
101	2.38	02	63	0.45	-6.403-	0.000
	مستوى المعنوية -5%، مستوى الثقة +95%					

المصدر: اعداد الطلبة بالاعتماد على مخرجات برنامج (SPSS.V26).

يتضح من البيانات الواردة أعلاه أن المتوسط الحسابي الإجمالي للمحور قدر بلغ (2.38) عند **الدرجة كبيرة** أكبر من قيمة المتوسط المعيارية (02) ويدعم ذلك أن معظم الإجابات قل المتوسط فيها المحسوب عن القيمة الافتراضية (02) حيث قدرت بـ: (63) قيمة من أصل (101) قيمة، في حين أن الانحراف المعياري الذي قدر بـ: (0.45) مما يدل على ان البيانات غير متشتتة عن متوسطها الحسابي بسبب وجود تجانس في إجابات افراد العينة فيما يخص هذا المحور، أما مستوى دلالة اختبار ولكوكسن (Wilcoxon) فقد بلغ مستوى معنوية (0.000) أقل من القيمة المعيارية (0.05)، وعليه يتم رفض الفرضية العدمية (H_0) وقبول الفرضية البديلة (H_1) وهذا ما يثبت صحة قبول الفرضية الثانية التي تنص على الآتي:"**يساهم التكوين أثناء الخدمة في تنمية كفايات التدريس بدرجة عالية لدى معلمي المرحلة الابتدائية فيما يخص التنفيذ**".

ثالثا: اختبار صحة الفرضية الرئيسية

للتأكد من قبول أو عدم قبول الفرضية الرئيسية نستخدم اختبار ولكوكسن (Wilcoxon) كون أن بيانات هذا المحور لا تتبع التوزيع الطبيعي، حيث أظهر الاختبار النتائج الموضحة في الجدول أدناه:

الجدول رقم (15): نتائج اختبار ولكوكسن (Wilcoxon) للفرضية الرئيسية

عدد المفردات	المتوسط الحسابي	المتوسط المعياري	عدد القيم فوق المتوسط	الانحراف المعياري	قيمة Z	دلالة الاختبار
101	2.41	02	64	0.41	-6.391-	0.000
مستوى المعنوية -5%، مستوى الثقة +95%						

المصدر: اعداد الطلبة بالاعتماد على مخرجات برنامج (SPSS.V26).

يتضح من البيانات الواردة أعلاه أن المتوسط الحسابي الإجمالي للأداة قدر بلغ (2.41) عند **الدرجة كبيرة** أكبر من قيمة المتوسط المعيارية (02) ويدعم ذلك أن معظم الإجابات قل المتوسط فيها المحسوب عن القيمة الافتراضية (02) حيث قدرت بـ: (64) قيمة من أصل (101) قيمة، في حين أن الانحراف المعياري الذي قدر بـ: (0.41) مما يدل على ان البيانات غير متشتتة عن متوسطها الحسابي بسبب وجود تجانس في إجابات افراد العينة فيما يخص الأداة ككل، أما مستوى دلالة اختبار ولكوكسن (Wilcoxon) فقد بلغ مستوى معنوية (0.000) أقل من القيمة المعيارية (0.05)، وعليه يتم رفض الفرضية العدمية (H_0) وقبول الفرضية البديلة (H_1) وهذا ما يثبت صحة قبول الفرضية الرئيسية التي تنص على الآتي:" **للتكوين التحضيري البيداغوجي دور في تنمية الكفايات المهنية لدى أساتذة التعليم الابتدائي**".

تحليل وتفسير نتائج الدراسة الأساسية

***مناقشة نتائج الدراسة في ضوء الفرضيات**

1. الفرضية الاجرائية الأولى:

تناول المحور "التكوين التحضيري البيداغوجي" وقد حاولت دراستنا الكشف عن مدى مساهمة للتكوين التحضيري البيداغوجي دور في تنمية الكفايات المهنية لدى أساتذة التعليم الابتدائي بدرجة عالية فيما يخص التخطيط للدروس لدى معلمي المرحلة الابتدائية من خلال تحليل استجابتهم التي استخدمت نتائجها لمعالجة الفرضية الاجرائية الأولى.

وقد بينت نتائج الدراسة الميدانية والتي كانت نسبة استجابات أفراد مجتمع البحث لهذا المحور أن التكوين أثناء الخدمة هو الذي يؤثر بشكل جوهري على تنمية كفايات التدريس لدى معلمي المرحلة الابتدائية وبالفعل فقد أثبتت القراءة المعمقة لتكرارات ونسب استجابات أفراد مجتمع البحث لهذا المحور سمحت لنا بتسجيل نسب معتبرة على انهم يستطيعون التحكم في كل من كفاية تدريب التلاميذ على التعليم الذاتي والتعلم المستمر وأيضا التدرج في عرض المادة العلمية من البسيط إلى المعقد وهذا يدل على تحكم المعلمين في هذه الكفايات.

بالإضافة إلى ذلك فإننا نرى، استجابة بعض الأساتذة حسب كل متغير ضمن البديل "أحيانا" قد يدل على نوع من الضبابية التي تشوب كفاية التخطيط للدروس.

وبناءا على كل هذا نستطيع القول أن الفرضية الاجرائية الأولى للبحث قد تحققت.

2. الفرضية الاجرائية الثانية:

فيما يخص الفرضية الاجرائية الثانية: " يساهم التكوين التحضيري البيداغوجي أثناء الخدمة في تنمية كفايات التدريس بدرجة عالية لدى معلمي المرحلة الابتدائية فيما يخص "التنفيذ."

والتي تضمن التعليق على نتائجها، فقد أكدت النتائج المحصل عليها مرة أخرى على أن التكوين أثناء الخدمة يساهم في تنمية كفاية تنفيذ الدروس.

فبالنسبة لكفاية التحكم في تسير وقت الحصة، وتقديم الدرس في صورة وضعية مشكلة، واستخدام معلومات التلاميذ السابقة كمدخل للدرس، فقد جاءت قيم هذه الكفايات مرتفعة، بينما سجلنا فيما يخص كفاية تقديم الدرس باستخدام الحاسوب، والتنويع في استخدام الوسائل التعليمية نتائج منخفضة.

يدل على عدم تلقي المعلمين تكوينا في هذا المجال أو عدم توفر التكنولوجيات بالمدارس الابتدائية.

وعلى هذا الأساس يمكننا القول أن فرضية البحث الاجرائية الثانية أيضا قد تحققت.

الخاتمة

الخلاصة العامة:

توصلنا من خلال فحص فرضيات البحث حول معرفة مدى مساهمة التكوين أثناء الخدمة في تنمية كفايات التدريس من تخطيط، وتنفيذ، وتقويم، لدى أساتذة التعليم الابتدائي إلى نتائج تفيد بأن التكوين أثناء الخدمة يساهم في تنمية كفايات التدريس بدرجة عالية لدى أساتذة التعليم الابتدائي.

كما تسمح لنا نتائج البحث بالخروج بمجموعة من الاستنتاجات، نوجزها على النحو التالي:

-دور كفايات التدريس في معالجة أوجه القصور في البرامج التقليدية.

-تعدد الأدوار التي ينبغي أن يقوم بها المعلم، مما يتطلب قدرا من الكفايات التي يجب أن يلم بها.

-تطور مهنة التعليم ذاتها، فقد تفرعت العلوم واتسعت مجالاتها وترتب على ذلك أن أصبح التعليم مهنة معقدة، تضم كثيرا من العناصر المتشابكة التي تحتاج إلى مهارات عديدة.

-اكتشاف تقنيات جديدة تساعد على تحقيق تعلم أفضل بأسرع وقت وأقل كلفة، وهذا فرض على المعلم أدوارا جديدة تتطلب قدرات وكفايات تدريسية معينة.

- **التوصيات والاقتراحات:**

بعد عرض وتحليل وتفسير البيانات الواردة في الدراسة، وبعد التوصل إلى مجموعة من النتائج، ومن خلال وجود بعض الاختلالات والنقائص التي يعاني منها التكوين أثناء الخدمة في إعداد معلمين قادرين على ممارسة الكفايات التدريسية سواء على مستوى التخطيط للدروس أو تنفيذها وتقويمها حتى يتمكن من تحقيق أهدافه والمتمثلة خاصة في إعداد معلمين أكفاء قادرين على ممارسة جميع الكفايات التدريسية فإنه يبدوا من الضروري اقتراح جملة من الإجراءات

العلمية التي تمكن المسيرين من اتخاذ قراراتهم على أساس معطيات علمية دقيقة نختصرها في النقاط التالية:

- إعادة النظر في برامج تكوين المعلمين بصفة عامة وهذا بإدخال مقاييس تهتم بطرائق التدريس وعلم النفس وعلوم التربية وتكنولوجيا التعليم.
- الاهتمام بالإعداد الثقافي للمعلم وذلك بتدريس مواد في التشريع والقانون وكذلك الاعلام الآلي.
- تشجيع المعلمين على استعمال الوسائط المعلوماتية في البحث والتدريس وتوفير الوسائل والتجهيزات الضرورية في المؤسسات التعليمية.

- ضرورة قيام المؤسسات التعليمية بالدور الإعلامي والارشادي، من أجل تغيير اتجاهات التلاميذ السلبية اتجاه التعليم، وكذلك لمواجهة تدني دافعية التلاميذ نحو الدراسة من خلال اعتماد أساليب وطرق علمية تهدف إلى تحفيز التلاميذ وإثارة المنافسة والرغبة في تحصيل العلمي لديهم.
- إخضاع خريجي الجامعات الراغبين في ممارسة مهنة التعليم إلى تكوين لمدة سنة في المدراس العليا للأساتذة قبل الالتحاق بالمهنة، يرتكز أساسا على الأعداد البيداغوجي والثقافي مع إجراء تدريبات ميدانية على التدريس.
- وضع معايير علمية وموضوعية للراغبين في ممارسة مهنة التعليم، من خلال إخضاعهم لاختبارات قبل التحاقهم بالوظيفة تهدف إلى قياس مدى امتلاكهم للكفايات التدريسية وكذلك قياس اتجاهاتهم نحو مهنة التعليم.

– ضرورة الاهتمام بتمهين مهنة التعليم، وهذا بالاهتمام بتكوين المعلمين وإعدادهم قبل التحاقهم بالمهنة وأثناء ممارستهم للمهنة، واخضاعهم لمبدأ المحاسبة من خلال تقويم أدائهم التدريس بصفة دورية.

– ضرورة وضع قوائم لكفايات التدريس بصفة عامة وقوائم لكفايات تدريس كل مادة دراسة بصفة خاصة، لتشكيل هذه القوائم م رجعا لتقويم الأداء التدريسي للمعلم.

– تحسين ظروف العمل بالنسبة للمعلم وكذلك تحسين ظروف التحصيل العلمي الجيد للتلميذ وهذا من خلال التخفيف من كثافة الفصول الدراسية، والتخفيف من كثافة البرنامج الدراسي.

قائمة المصادر

والمراجع

القران الكريم:

قائمة المصادر والمراجع:

أ. المراجع:

1. بكار عبد الكريم 2005، حول التربية والتعليم، ط2، دار القلم للنشر، دمشق.
2. عبد الله عبير، سلوى جوهر، 2006: الأركان التعليمية في رياض الأطفال (بناء وتكوين شخصية الطفل)، ط1، دار الكتاب الحديث، القاهرة.
3. المنجد في اللغة العربية المعاصرة، 2001، دار المشرق، بيروت.
4. خالد طه الأحمد 2005، تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب، دار الكتاب الجامعي، ط1، الإمارات العربية المتحدة.
5. عبيدات سهيل احمد، 2008، إعداد المعلمين وتنميتهم، جدار للكتاب العالمي للنشر، ط1، الأردن.
6. الدقاوي عبد العزيز، الأحمر محمد: 1993، واقع التربية ما قبل المدرسة في الوطن العربي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم إدارة التربية، تونس.
7. أحمد حسين اللقاني (1995)، التدريس الفعال، ط3، عالم الكتب للنشر، القاهرة.
8. علي راشد (2005)، كفايات الأداء التدريسي، ط 1، دار الفكر العربي للنشر، القاهرة.
9. الشيخ عبد الله محمد، وعبد الموجود، محمد عزت ورمضان، (1989)، اعداد المعلم وتدريبه، الكويت تايمز للنشر والتوزيع، الكويت.
10. حمزاوي رياض أمين، (1999)، تقويم كفاية المعلم المرحلة الابتدائية في دول الخليج العربي، مكتبة التربية العربية، مصر.

11. صالح علي فضالة، (2010)، مهارات التدريس الصفي، دار أسامة للنشر والتوزيع، ط1،عمان الأردن.

12. هاشم عواضة، 2008، تطوير أداء المعلم، كفايات التعليم والتأهيل المتواصل والإشراف، ط1، دار العلم للنشر، بيروت.

13. غريب العربي، 2007، التقويم التربوي، دار الغرب للنشر والتوزيع، وهران، الجزائر.

14. محمود فتوح محمد سعدان(2013)، برنامج صعوبات التعلم في المرحلة الابتدائية، ط1، عالم الكتب للنشر، القاهرة.

15. محمد شفيق (1989)، مدخل إلى علم النفس الاجتماعي، ط2، المكتب الجامعي الحديث للنشر، الإسكندرية.

16. ناصر إبراهيم (1990)، علم الاجتماع التربوي، ط1، دار الجيل مكتبة الرائد العلمية، عمان.

17. مصطفى محسن(2005)، التربية وتحولات عصر العولمة مداخل للنقد والاستشراف، ط1، المركز الثقافي العربي للنشر، المغرب.

18. صلاح الدين شروح (1996)، المناهج، ط1، مطابع مؤسسة الوحدة للنشر والتوزيع، دمشق.

19. رياض بدوي مصطفى (2005)، مشكلات القراءة من الطفولة إلى المراهقة، التشخيص والعلاج، دار الصفاء للنشر والتوزيع ،عمان.

20. محمد عبد الرحيم عدس (1998)، واقعنا التربوي، ط1، دار الفكر العربي، الأردن.

21. علي راشد (1993)، مفاهيم ومبادئ تربوية، ط 1، دار الفكر العربي للنشر، القاهرة.

22. بدرية المفرج (2008)، لاتجاهات المعاصرة في إعداد المعلم وتنميته مهنية، دار الكتاب الجامعي، العين.

23. عبد العزيز سع ود لعمر (2007)، لغة التربويين، مكتب التربية لدول الخليج العربي، الكويت.

24. خالد طه حسين (2005)، تكوين المعلمين من الاعداد الى التدريب، دار الكتاب الجامعي، القاهرة.

25. محمود سلطان(1984)، المعلم ودوره التربوي، مدخل للعلوم التربوية، مكتب المعارف الحديثة، الإسكندرية.

ب. المذكرات والرسائل الجامعية:

26. تيليوين حبيب: (2002)، دراسة كافية لجوانب منتقاة من تكوين المعليمن، المواقف الإشرافية، اتجاهات الحداثة والتقليد، ونماذج التدريس، رسالة دكتوراه، جامعة وهران.

27. كروجة شارف: (2006)، الحاجات التكوينية لمعلمي المدرسة الابتدائية أثناء الخدمة من وجهة نظر المعلمين والمديرين، مذكرة لنيل شهادة الماجستير، جامعة وهران.

28. بوشينة سعيد، أكتوبر 2008، التربية التحضيرية في الجزائر واقعها وتحديات تعميمها، رسالة مكملة لنيل شهادة دكتوراه كلية العلوم الإنسانية، جامعة الجزائر.

29. زردة عائشة، (2012)، دراسة كشفية لحاجات التكوين لدى المربين المرحلة التربية التحضيرية، مذكرة مكملة لنيل شهادة الماجستير علوم التربية، جامعة وهران، الجزائر.

ت. **المجلات العلمية:**

30. ايت مهدي عثمان: (2009)، مرحلة ما قبل التمدرس، محطة انطلاق لابد منها، مجلة المربي، العدد 11، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر.

31. بوشينة سعيد، (2009)، نحو تعميم التربية التحضيرية في الجزائر، مجلة المربي، العدد 11، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر.

32. جحيش جميلة 2005، التعلم في مرحلة ما قبل التمدرس، دلدلة من قضايا التربية، العدد 39، المركز الوطني للوثائق التربوية، الجزائر.

33. حماد عفان(1992)، الكفاءات التدريسية اللازمة لمعلم المواد الفلسفية للتعليم الثانوي، دراسات في المناهج وطرق التدريبية الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس، المجلد 13، الدوريات العلمية، القاهرة.

ث. المراجع الأجنبية:

Alexander, R. & Murphy, P. (1994). **The research base for APA's learner centered psycholgical principles. Paper presented at the annual meettig of the American** . Educational Research Assocition, New York.

jean –luc Bernaud et Claud Lemoin(2000) **psycholologie du travail et des organisation**, Dunod,Paris.

Damien Brochier(2010) **Comment définir les compétences** .

Elisabeth Lecoeur (2008) **Gestion des compétences** ,1er édition , de boeck, Belgique.

Kult, L. (1975): **Using teacher evaluation by students**. Learning house.13

jean-Marie Dujardin (2013) **Compétence durables et transférables**, De Boeck , Belgique.

Jean Marie Dekelele , Maurice Charrette, Daniel Cras guide de formateur, de Boeck 2 **eme édition 2001**.

Léopold Paquay, former des enseignants professionnels ...pourquoi? comment? et a quelles conditions? 1" colloque des établissements de formation rabat 2005 .

الملاحق

ملحق الاستبيان:

استمارة الاستبيان

أخي الأستاذ أختي الأستاذة:

في إطار انجاز مذكرة مكملة للحصول على شهادة الماستر في التوجيه والارشاد بعنوان "**واقع التكوين التحضيري البيداغوجي ودوره في تنمية الكفاءات المهنية من وجهة نظر أساتذة التعليم الابتدائي**"، يشرفنا أن نعرض عليكم فيما يلي مجموعة من العبارات الرجاء منك قراءتها في الخانة بتمعن والإجابة على كل العبارات بما يناسبك وذلك بوضع علامة (×) في المكان المناسب.

الجنس: ذكر ☐ **أنثى** ☐

الخبرة المهنية:

- أقل من 05 سنوات ☐
- من 05 الى 10 ☐
- أكثر من 10 سنوات ☐

ملاحظة:

- لا توجد إجابة صحيحة وأخرى خاطئة، فالإجابة صحيحة طالما أنها تعبر عن رأيك بموضوعية وصدق.

- المعلومات التي تدلي بها بكل صدق وحرية لن تستعمل إلا لغرض البحث العلمي.

نشكرك على تعاونك.

العبارات التالية تتضمن مجموعة من المهارات التي يمكن أن تكتسبها من خلال التكوين التحضيري البيداغوجي، حدد مدى انطباقها عليك.

- للتكوين التحضيري البيداغوجي دور في تنمية الكفاءات المهنية لدى أساتذة التعليم الابتدائي من خلال:

الرقم	العبارة	بدرجة كبيرة	بدرجة متوسطة	بدرجة ضعيفة
01	التدرج في عرض المادة العلمية من البسيط إلى المعقد.			
02	منح الفرصة للتلاميذ لحل مشكلات الدرس.			
03	التمكن من اختيار الأساليب المناسبة في تحقيق أهداف الدرس.			
04	تهيئة التلميذ نفسيا لاستقبال الدرس.			
05	تحديد أساليب تعلم التلاميذ بحسب قدراتهم وإمكانياتهم.			
06	تدريب التلاميذ على التعلم الذاتي.			
07	الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية للتلاميذ عند صياغة أهداف الدرس.			
08	التحكم في تسيير وقت الحصة.			
09	تقديم الدرس في وضعية مشكلة.			
10	الحرص على إثارة دافعية التلاميذ.			
11	استخدام معلومات التلاميذ السابقة كمدخل للدرس.			
12	مراعاة التنوع في طرق التدريس حسبا لطبيعة الدرس.			
13	إظهار الود والصبر عند التواصل مع التلاميذ.			
14	إثارة فكر التلاميذ بطرح الأسئلة.			
15	التحقق من فهم التلاميذ من خلال أسئلة التقويم.			
16	عرض على التلاميذ أنشطة ذهنية تتماشى مع خصائصهم العمرية.			
17	تخصيص للتلاميذ واجبات منزلية تتطلب في حلها نشاطات ذهنية.			

18	التكوين يتطلب الجدية والانضباط			
19	التكوين يساهم في تحسين المستوى المهني لديك			
20	لا أتغيب عن التكوين إلا للضرورة القصوى			
21	يجب أن أكون ملما بكل محتوى البرنامج التكويني الذي يعطى لي من خلال التكوين أثناء الخدمة			
22	يساعدني التكوين أثناء الخدمة من حب التكوين الذاتي			
23	التكوين عبارة عن ترقية مهنية ومادية			
24	التكوين يرفع من المستوى المادي ويرقيني في المكانة الاجتماعية			
25	أقوم بتطوير قدراتي ومهاراتي المهنية من خلال التكوين أثناء الخدمة			
26	أعتقد أن قدراتي ومهاراتي المهنية قد تطورت من خلال التكوين التحضيري البيداغوجي			
26	يساعدني التكوين أثناء الخدمة في تطوير مهارات التدريسية			
27	يكسبني التكوين أثناء الخدمة الخبرة			
28	يمكن التكوين أثناء الخدمة من فهم العملية التربوية			
29	أرغب في تكوينات أخرى تهمتي في مستقبلي المهني في التدريس			
30	أرى بأنه لا فائدة موجودة من خلال إجراء التكوين أثناء الخدمة			
31	أستطيع أن أحقق أهدافي وطموحاتي المستقبلية من خلال التكوين			

ثبات العينة الاستطلاعية

التكوين وتخطيط الدروس

ronbach's Alpha	N of Items
.903	17

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.848
		N of Items	9[a]
	Part 2	Value	.774
		N of Items	8[b]
	Total N of Items		17
Correlation Between Forms			.857
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.923
	Unequal Length		.923
Guttman Split-Half Coefficient			.915

a. The items are: التدرج في عرض المادة العلمية من البسيط إلى المعقد ,.منح الفرصة للتلاميذ لحل مشكلات الدرس ,.التمكن من اختيار الأساليب المناسبة في تحقيق أهداف الدرس ,.تهيئة التلميذ نفسيا لاستقبال الدرس ,.تحديد أساليب تعلم التلاميذ بحسب قدراتهم وإمكانياتهم ,.تدريب التلاميذ على التعلم الذاتي ,.الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية للتلاميذ عند صياغة أهداف الدرس ,.التحكم في تسيير وقت الحصة ,.تقديم الدرس في وضعية مشكلة..

b. The items are: تقديم الدرس في وضعية مشكلة ,.الحرص على إثارة دافعية التلاميذ ,.استخدام معلومات التلاميذ السابقة كمدخل للدرس ., مراعاة التنوع في طرق التدريس حسبا لطبيعة الدرس ,.إظهار الود والصبر عند التواصل مع التلاميذ ,.إثارة فكر التلاميذ بطرح الأسئلة ,.التحقق من فهم التلاميذ من خلال أسئلة التقويم ,.عرض على التلاميذ أنشطة ذهنية تتماشى مع خصائصهم العمرية ,.تخصيص للتلاميذ واجبات منزلية تتطلب فى حلها نشاطات ذهنية..

التكوين والتنفيذ

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.864	15

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.833
		N of Items	8[a]
	Part 2	Value	.688
		N of Items	7[b]
	Total N of Items		15
Correlation Between Forms			.773
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.872

	Unequal Length	.872
Guttman Split-Half Coefficient		.872

a. The items are: التكوين يتطلب الجدية والانضباط , التكوين يساهم في تحسين المستوى المهني لديك ,لا أتغيب عن التكوين إلا للضرورة القصوى ,يجب أن أكون ملما بكل محتوى البرنامج التكويني الذي يعطى لي من خلال التكوين أثناء الخدمة ,يساعدني التكوين أثناء الخدمة من حب التكوين الذاتي ,التكوين عبارة عن ترقية مهنية ومادية , التكوين يرفع من المستوى المادي ويرقيني في المكانة الاجتماعية , أقوم بتطوير قدراتي ومهاراتي المهنية من خلال التكوين أثناء الخدمة.

b. The items are: أقوم بتطوير قدراتي ومهاراتي المهنية من خلال التكوين أثناء الخدمة ,أعتقد أن قدراتي ومهاراتي المهنية قد تطورت من خلال التكوين التحضيري البيداغوجي ,يساعدني التكوين أثناء الخدمة في تطوير مهارات التدريسية ,يكسبني التكوين أثناء الخدمة الخبرة , يمكن التكوين أثناء الخدمة من فهم العملية التربوية ,أرغب في تكوينات أخرى تهمتي في مستقبلي المهني في التدريس ,أرى بأنه لا فائدة موجودة من خلال إجراء التكوين أثناء الخدمة , أستطيع أن أحقق أهدافي وطموحاتي المستقبلية من خلال التكوين.

الكلي

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.931	32

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.906
		N of Items	16[a]
	Part 2	Value	.866
		N of Items	16[b]
		Total N of Items	32
Correlation Between Forms			.750
Spearman-Brown Coefficient		Equal Length	.857
		Unequal Length	.857
Guttman Split-Half Coefficient			.853

a. The items are: التدرج في عرض المادة العلمية من البسيط إلى المعقد ,.منح الفرصة للتلاميذ لحل مشكلات الدرس ,.التمكن من اختيار الأساليب المناسبة في تحقيق أهداف الدرس ,.تهيئة التلميذ نفسيا لاستقبال الدرس ,.تحديد أساليب تعلم التلاميذ بحسب قدراتهم وإمكانياتهم ,.تدريب التلاميذ على التعلم الذاتي ,.الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية للتلاميذ عند صياغة أهداف الدرس ,.التحكم في تسيير وقت الحصة ,.تقديم الدرس في وضعية مشكلة ,.الحرص على إثارة دافعية التلاميذ ,.استخدام معلومات التلاميذ السابقة كمدخل للدرس ,.مراعاة التنوع في طرق التدريس حسبا لطبيعة الدرس ,.إظهار الود والصبر عند التواصل مع التلاميذ ,.إثارة فكر التلاميذ بطرح الأسئلة ,.التحقق من فهم التلاميذ من خلال أسئلة التقويم ,.عرض على التلاميذ أنشطة ذهنية تتماشى مع خصائصهم العمرية..

b. The items are: تخصيص للتلاميذ واجبات منزلية تتطلب في حلها نشاطات ذهنية ,.التكوين يتطلب الجدية والانضباط , التكوين يساهم في تحسين المستوى المهني لديك ,لا أتغيب عن التكوين إلا للضرورة القصوى ,يجب أن أكون ملما بكل محتوى البرنامج التكويني الذي يعطى لي من خلال التكوين أثناء الخدمة ,يساعدني التكوين أثناء الخدمة من حب التكوين الذاتي ,التكوين عبارة عن ترقية مهنية ومادية , التكوين يرفع من المستوى المادي ويرقيني في المكانة الاجتماعية , أقوم بتطوير قدراتي ومهاراتي المهنية من خلال التكوين أثناء الخدمة ,أعتقد أن قدراتي ومهاراتي المهنية قد تطورت من خلال التكوين التحضيري البيداغوجي ,يساعدني التكوين أثناء الخدمة في تطوير مهارات التدريسية ,يكسبني التكوين أثناء الخدمة الخبرة , يمكن التكوين أثناء الخدمة من فهم العملية التربوية ,أرغب في تكوينات أخرى تهمتي في مستقبلي المهني في التدريس ,أرى بأنه لا فائدة موجودة من خلال إجراء التكوين أثناء الخدمة , أستطيع أن أحقق أهدافي وطموحاتي المستقبلية من خلال التكوين.

أولا: معامل الثبات

التكوين وتخطيط الدروس

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.841	17

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.778
		N of Items	9[a]
	Part 2	Value	.668
		N of Items	8[b]
	Total N of Items		17
Correlation Between Forms			.694
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.819
	Unequal Length		.820
Guttman Split-Half Coefficient			.801

a. The items are: التدرج في عرض المادة العلمية من البسيط إلى المعقد ,.منح الفرصة للتلاميذ لحل مشكلات الدرس ,.التمكن من اختيار الأساليب المناسبة فى تحقيق أهداف الدرس ,.تهيئة التلميذ نفسيا لاستقبال الدرس ,.تحديد أساليب تعلم التلاميذ بحسب قدراتهم وإمكانياتهم ,.تدريب التلاميذ على التعلم الذاتي ,.الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية للتلاميذ عند صياغة أهداف الدرس ,.التحكم في تسيير وقت الحصة ,.تقديم الدرس في وضعية مشكلة..

b. The items are: تقديم الدرس في وضعية مشكلة ,.الحرص على إثارة دافعية التلاميذ ,.استخدام معلومات التلاميذ السابقة كمدخل للدرس ,.مراعاة التنوع فى طرق التدريس حسبا لطبيعة الدرس ,.إظهار الود والصبر عند التواصل مع التلاميذ ,.إثارة فكر التلاميذ بطرح الأسئلة ,.التحقق من فهم التلاميذ من خلال أسئلة التقويم ,.عرض على التلاميذ أنشطة ذهنية تتماشى مع خصائصهم العمرية ,.تخصيص للتلاميذ واجبات منزلية تتطلب في حلها نشاطات ذهنية..

التكوين والتنفيذ

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.851	15

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.779
		N of Items	8[a]
	Part 2	Value	.657
		N of Items	7[b]
	Total N of Items		15
Correlation Between Forms			.812
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.896
	Unequal Length		.897
Guttman Split-Half Coefficient			.894

a. The items are: التكوين يتطلب الجدية والانضباط , التكوين يساهم في تحسين المستوى المهني لديك ,لا أتغيب عن التكوين إلا للضرورة القصوى ,يجب أن أكون ملما بكل محتوى البرنامج التكويني الذي يعطى لي من خلال التكوين أثناء الخدمة ,يساعدني التكوين أثناء الخدمة من حب التكوين الذاتي ,التكوين عبارة عن ترقية مهنية ومادية , التكوين يرفع من المستوى المادي ويرقيني في المكانة الاجتماعية , أقوم بتطوير قدراتي ومهاراتي المهنية من خلال التكوين أثناء الخدمة.

b. The items are: أقوم بتطوير قدراتي ومهاراتي المهنية من خلال التكوين أثناء الخدمة ,أعتقد أن قدراتي ومهاراتي المهنية قد تطورت من خلال التكوين التحضيري البيداغوجي ,يساعدني التكوين أثناء الخدمة في تطوير مهارات التدريسية ,يكسبني التكوين أثناء الخدمة الخبرة , يمكن التكوين أثناء الخدمة من فهم العملية التربوية ,أرغب في تكوينات أخرى تهمتي في مستقبلي المهني في التدريس ,أرى بأنه لا فائدة موجودة من خلال إجراء التكوين أثناء الخدمة , أستطيع أن أحقق أهدافي وطموحاتي المستقبلية من خلال التكوين.

الكلي

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
.894	32

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	.843
		N of Items	16[a]
	Part 2	Value	.848
		N of Items	16[b]
	Total N of Items		32
Correlation Between Forms			547.
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		.713
	Unequal Length		.713
Guttman Split-Half Coefficient			.707

a. The items are: التدرج في عرض المادة العلمية من البسيط إلى المعقد ,.منح الفرصة للتلاميذ لحل مشكلات الدرس ,.التمكن من اختيار الأساليب المناسبة في تحقيق أهداف الدرس ,.تهيئة التلميذ نفسيا لاستقبال الدرس ,.تحديد أساليب تعلم التلاميذ بحسب قدراتهم وإمكانياتهم ,.تدريب التلاميذ على التعلم الذاتي ,.الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية للتلاميذ عند صياغة أهداف الدرس ,.التحكم في تسيير وقت الحصة ,.تقديم الدرس في وضعية مشكلة ,.الحرص على إثارة دافعية التلاميذ ,.استخدام معلومات التلاميذ السابقة كمدخل للدرس ,.مراعاة التنوع في طرق التدريس حسبا لطبيعة الدرس ,.إظهار الود والصبر عند التواصل مع التلاميذ ,.إثارة فكر التلاميذ بطرح الأسئلة ,.التحقق من فهم التلاميذ من خلال أسئلة التقويم ,.عرض على التلاميذ أنشطة ذهنية تتماشى مع خصائصهم العمرية..

b. The items are: تخصيص للتلاميذ واجبات منزلية تتطلب في حلها نشاطات ذهنية ,.التكوين يتطلب الجدية والانضباط , التكوين يساهم في تحسين المستوى المهني لديك ,لا أتغيب عن التكوين إلا للضرورة القصوى ,يجب أن أكون ملما بكل محتوى البرنامج التكويني الذي يعطى لي من خلال التكوين أثناء الخدمة ,يساعدني التكوين أثناء الخدمة من حب التكوين الذاتي ,التكوين عبارة عن ترقية مهنية ومادية , التكوين يرفع من المستوى المادي ويرقيني في المكانة الاجتماعية , أقوم بتطوير قدراتي ومهاراتي المهنية من خلال التكوين أثناء الخدمة ,أعتقد أن قدراتي ومهاراتي المهنية قد تطورت من خلال التكوين التحضيري البيداغوجي ,يساعدني التكوين أثناء الخدمة في تطوير مهارات التدريسية ,يكسبني التكوين أثناء الخدمة الخبرة , يمكن التكوين أثناء الخدمة من فهم العملية التربوية ,أرغب في تكوينات أخرى تهمتي في مستقبلي المهني في التدريس ,أرى بأنه لا فائدة موجودة من خلال إجراء التكوين أثناء الخدمة , أستطيع أن أحقق أهدافي وطموحاتي المستقبلية من خلال التكوين.

ثانيا: الاتساق الداخلي

		المحور1
التدرج في عرض المادة العلمية من البسيط إلى المعقد.	Pearson Correlation	.708
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	101
منح الفرصة للتلاميذ لحل مشكلات الدرس.	Pearson Correlation	.612
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	101
التمكن من اختيار الأساليب المناسبة في تحقيق أهداف الدرس.	Pearson Correlation	.555
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	101
تهيئة التلميذ نفسيا لاستقبال الدرس.	Pearson Correlation	.872
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	101
تحديد أساليب تعلم التلاميذ بحسب قدراتهم وإمكانياتهم.	Pearson Correlation	.658
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	101
تدريب التلاميذ على التعلم الذاتي.	Pearson Correlation	.884
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	101
الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية للتلاميذ عند صياغة أهداف الدرس.	Pearson Correlation	.695
	Sig. (2-tailed)	.000

	N	101
التحكم في تسيير وقت الحصة.	Pearson Correlation	.668
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	101
تقديم الدرس في وضعية مشكلة.	Pearson Correlation	.710
	Sig. (2-tailed)	.273
	N	101
الحرص على إثارة دافعية التلاميذ.	Pearson Correlation	.836
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	101
استخدام معلومات التلاميذ السابقة كمدخل للدرس.	Pearson Correlation	.609
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	101
مراعاة التنوع في طرق التدريس حسبا لطبيعة الدرس.	Pearson Correlation	.508
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	101
إظهار الود والصبر عند التواصل مع التلاميذ.	Pearson Correlation	.829
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	101
إثارة فكر التلاميذ بطرح الأسئلة.	Pearson Correlation	.876
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	.000
التحقق من فهم التلاميذ من خلال أسئلة التقويم.	Pearson Correlation	.841
	Sig. (2-tailed)	00.0
	N	.000
عرض على التلاميذ أنشطة ذهنية تتماشى مع خصائصهم العمرية.	Pearson Correlation	.898
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	101
تخصيص للتلاميذ واجبات منزلية تتطلب في حلها نشاطات ذهنية.	Pearson Correlation	.504
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	101

		المحور2
التكوين يتطلب الجدية والانضباط	Pearson Correlation	.794**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	101
التكوين يساهم في تحسين المستوى المهني لديك	Pearson Correlation	.610**

	Sig. (2-tailed)	.000
	N	101
لا أتغيب عن التكوين إلا للضرورة القصوى	Pearson Correlation	.572**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	101
يجب أن أكون ملما بكل محتوى البرنامج التكويني الذي يعطى لي من خلال التكوين أثناء الخدمة	Pearson Correlation	.477**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	101
يساعدني التكوين أثناء الخدمة من حب التكوين الذاتي	Pearson Correlation	.631**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	101
التكوين عبارة عن ترقية مهنية ومادية	Pearson Correlation	.704**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	101
التكوين يرفع من المستوى المادي ويرقيني في المكانة الاجتماعية	Pearson Correlation	.808**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	101
أقوم بتطوير قدراتي ومهاراتي المهنية من خلال التكوين أثناء الخدمة	Pearson Correlation	.558**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	101
أعتقد أن قدراتي ومهاراتي المهنية قد تطورت من خلال التكوين التحضيري البيداغوجي	Pearson Correlation	.661**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	101
يساعدني التكوين أثناء الخدمة في تطوير مهارات التدريسية	Pearson Correlation	.570**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	101
يكسبني التكوين أثناء الخدمة الخبرة	Pearson Correlation	.598**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	101
يمكن التكوين أثناء الخدمة من فهم العملية التربوية	Pearson Correlation	.640**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	101
أرغب في تكوينات أخرى تهمتي في مستقبلي المهني في التدريس	Pearson Correlation	.572**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	101
أرى بأنه لا فائدة موجودة من خلال إجراء التكوين أثناء الخدمة	Pearson Correlation	.594**
	Sig. (2-tailed)	.000

أستطيع أن أحقق أهدافي وطموحاتي المستقبلية من خلال التكوين	N	101
	Pearson Correlation	.907**
	Sig. (2-tailed)	.000
	N	101

Correlations

		المحور1	المحور2	الاجمالي
الاجمالي	Pearson Correlation	67**7.	.831**	1
	Sig. (2-tailed)	.000	.000	
	N	101	101	101

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

ثالثا: تحليل المحاور

البيانات الشخصية

الجنس

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	ذكر	28	27.7	27.7	27.7
	أنثى	73	72.3	72.3	100.0
	Total	101	100.0	100.0	

الخبرة_المهنية

		Frequency	Percent	Valid Percent	Cumulative Percent
Valid	أقل من 05 سنوات	14	13.9	13.9	13.9
	من 05 إلى 10 سنوات	44	43.6	43.6	57.4
	أكثر من 10 سنوات	43	42.6	42.6	100.0
	Total	101	100.0	100.0	

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
التدرج في عرض المادة العلمية من البسيط إلى المعقد.	101	2.6535	.49871	.04962
منح الفرصة للتلاميذ لحل مشكلات الدرس.	101	2.5248	.64178	.06386
التمكن من اختيار الأساليب المناسبة في تحقيق أهداف الدرس.	101	2.6634	.53436	.05317
تهيئة التلميذ نفسيا لاستقبال الدرس.	101	2.6337	.62806	.06249
تحديد أساليب تعلم التلاميذ بحسب قدراتهم وإمكانياتهم.	101	2.6535	.57333	.05705

تدريب التلاميذ على التعلم الذاتي.	101	2.4851	.64209	.06389
الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية للتلاميذ عند صياغة أهداف الدرس.	101	2.6931	.52426	.05217
التحكم في تسيير وقت الحصة.	101	2.3366	.57057	.05677
تقديم الدرس في وضعية مشكلة.	101	2.5149	.61015	.06071
الحرص على إثارة دافعية التلاميذ.	101	2.8218	.40978	.04077
استخدام معلومات التلاميذ السابقة كمدخل للدرس.	101	2.7030	.50089	.04984
مراعاة التنوع في طرق التدريس حسبا لطبيعة الدرس.	101	2.5941	.58614	.05832
إظهار الود والصبر عند التواصل مع التلاميذ.	101	2.6436	.52123	.05186
إثارة فكر التلاميذ بطرح الأسئلة.	101	2.6832	.50854	.05060
التحقق من فهم التلاميذ من خلال أسئلة التقويم.	101	2.6931	.52426	.05217
عرض على التلاميذ أنشطة ذهنية تتماشى مع خصائصهم العمرية.	101	2.4356	.65446	.06512
تخصيص للتلاميذ واجبات منزلية تتطلب في حلها نشاطات ذهنية.	101	2.2970	.59236	.05894
التكوين يتطلب الجدية والانضباط	101	2.6436	.52123	.05186
التكوين يساهم في تحسين المستوى المهني لديك	101	2.5446	.62490	.06218
لا أتغيب عن التكوين إلا للضرورة القصوى	101	2.6832	.52784	.05252
يجب أن أكون ملما بكل محتوى البرنامج التكويني الذي يعطى لي من خلال التكوين أثناء الخدمة	101	2.5545	.53806	.05354
يساعدني التكوين أثناء الخدمة من حب التكوين الذاتي	101	2.5149	.65748	.06542
التكوين عبارة عن ترقية مهنية ومادية	101	2.2079	.75255	.07488
التكوين يرفع من المستوى المادي ويرقيني في المكانة الاجتماعية	101	1.9208	.75741	.07536
أقوم بتطوير قدراتي ومهاراتي المهنية من خلال التكوين أثناء الخدمة	101	2.5842	.53418	.05315
أعتقد أن قدراتي ومهاراتي المهنية قد تطورت من خلال التكوين التحضيري البيداغوجي	101	2.3465	.65476	.06515

يساعدني التكوين أثناء الخدمة في تطوير مهارات التدريسية	101	2.4752	.60982	.06068
يكسبني التكوين أثناء الخدمة الخبرة	101	2.6337	.86859	.08643
يمكن التكوين أثناء الخدمة من فهم العملية التربوية	101	2.5347	.55793	.05552
أرغب في تكوينات أخرى تهمتي في مستقبلي المهني في التدريس	101	2.5941	.63527	.06321
أرى بأنه لا فائدة موجودة من خلال إجراء التكوين أثناء الخدمة	101	1.7525	.82953	.08254
أستطيع أن أحقق أهدافي وطموحاتي المستقبلية من خلال التكوين	101	2.1287	.68794	.06845

One-Sample Test

	Test Value = 2					
					95% Confidence Interval of the Difference	
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Lower	Upper
التدرج في عرض المادة العلمية من البسيط إلى المعقد.	13.168	100	.000	.65347	.5550	.7519
منح الفرصة للتلاميذ لحل مشكلات الدرس.	8.217	100	.000	.52475	.3981	.6514
التمكن من اختيار الأساليب المناسبة في تحقيق أهداف الدرس.	12.476	100	.000	.66337	.5579	.7689
تهيئة التلميذ نفسيا لاستقبال الدرس.	10.140	100	.000	.63366	.5097	.7576
تحديد أساليب تعلم التلاميذ بحسب قدراتهم وإمكانياتهم.	11.454	100	.000	.65347	.5403	.7666
تدريب التلاميذ على التعلم الذاتي.	7.593	100	.000	.48515	.3584	.6119
الأخذ بعين الاعتبار الفروق الفردية للتلاميذ عند صياغة أهداف الدرس.	13.286	100	.000	.69307	.5896	.7966
التحكم في تسيير وقت الحصة.	5.929	100	.000	.33663	.2240	.4493
تقديم الدرس في وضعية مشكلة.	8.480	100	.000	.51485	.3944	.6353
الحرص على إثارة دافعية التلاميذ.	20.154	100	.000	.82178	.7409	.9027
استخدام معلومات التلاميذ السابقة كمدخل للدرس.	14.104	100	.000	.70297	.6041	.8019
مراعاة التنوع في طرق التدريس حسبا لطبيعة الدرس.	10.186	100	.000	.59406	.4783	.7098
إظهار الود والصبر عند التواصل مع التلاميذ.	12.409	100	.000	.64356	.5407	.7465
إثارة فكر التلاميذ بطرح الأسئلة.	13.501	100	.000	.68317	.5828	.7836

التحقق من فهم التلاميذ من خلال أسئلة التقويم.	13.286	100	.000	.69307	.5896	.7966
عرض على التلاميذ أنشطة ذهنية تتماشى مع خصائصهم العمرية.	6.690	100	.000	.43564	.3064	.5648
تخصيص للتلاميذ واجبات منزلية تتطلب في حلها نشاطات ذهنية.	5.039	100	.000	.29703	.1801	.4140
التكوين يتطلب الجدية والانضباط	12.409	100	.000	.64356	.5407	.7465
التكوين يساهم في تحسين المستوى المهني لديك	8.758	100	.000	.54455	.4212	.6679
لا أتغيب عن التكوين إلا للضرورة القصوى	13.007	100	.000	.68317	.5790	.7874
يجب أن أكون ملما بكل محتوى البرنامج التكويني الذي يعطى لي من خلال التكوين أثناء الخدمة	10.356	100	.000	.55446	.4482	.6607
يساعدني التكوين أثناء الخدمة من حب التكوين الذاتي	7.870	100	.000	.51485	.3851	.6446
التكوين عبارة عن ترقية مهنية ومادية	2.777	100	.007	.20792	.0594	.3565
التكوين يرفع من المستوى المادي ويرقيني في المكانة الاجتماعية	-1.051-	100	.296	-.07921-	-.2287-	.0703
أقوم بتطوير قدراتي ومهاراتي المهنية من خلال التكوين أثناء الخدمة	10.990	100	.000	.58416	.4787	.6896
أعتقد أن قدراتي ومهاراتي المهنية قد تطورت من خلال التكوين التحضيري البيداغوجي	5.319	100	.000	.34653	.2173	.4758
يساعدني التكوين أثناء الخدمة في تطوير مهارات التدريسية	7.832	100	.000	.47525	.3549	.5956
يكسبني التكوين أثناء الخدمة الخبرة	7.332	100	.000	.63366	.4622	.8051
يمكن التكوين أثناء الخدمة من فهم العملية التربوية	9.631	100	.000	.53465	.4245	.6448
أرغب في تكوينات أخرى تهمتي في مستقبلي المهني في التدريس	9.398	100	.000	.59406	.4686	.7195
أرى بأنه لا فائدة موجودة من خلال إجراء التكوين أثناء الخدمة	-2.999-	100	.003	-.24752-	-.4113-	-.0838-
أستطيع أن أحقق أهدافي وطموحاتي المستقبلية من خلال التكوين	1.880	100	34.0	.12871	-.0071-	.2645

رابعا: طبيعية البيانات

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
المحور1	.217	101	.000	.848	101	.000
المحور2	.222	101	.000	.871	101	.000
الاجمالي	.226	101	.000	.870	101	.000

a. Lilliefors Significance Correction

خامسا: اختبار الفرضية الأولى

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
المحور1	101	1.50	3.00	2.4752	.41459
Valid N (listwise)	101				

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Mean - المحور1	Negative Ranks	70[a]	37.62	2633.50
	Positive Ranks	3[b]	22.50	67.50
	Ties	28[c]		
	Total	101		

a. Mean < المحور1

b. Mean > المحور1

c. Mean = المحور1

Test Statistics[a]

	Mean - المحور1
Z	-7.310-[b]
Asymp. Sig. (2-tailed)	.000

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

b. Based on positive ranks.

سادسا: اختبار الفرضية الثانية

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
المحور2	101	1.50	3.00	2.3861	.45761
Valid N (listwise)	101				

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Mean - المحور2	Negative Ranks	63[a]	38.21	2407.50
	Positive Ranks	9[b]	24.50	220.50
	Ties	29[c]		
	Total	101		

a. Mean < المحور2

b. Mean > المحور2

c. Mean = المحور2

Test Statistics[a]

	Mean - المحور2
Z	-6.403-[b]
Asymp. Sig. (2-tailed)	.000

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

b. Based on positive ranks.

تاسعا: اختبار الفرضية الرئيسية

Descriptive Statistics

	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
الاجمالي	101	1.50	3.00	2.4111	.46693
Valid N (listwise)	101				

Ranks

		N	Mean Rank	Sum of Ranks
Mean - الاجمالي	Negative Ranks	64[a]	39.45	2525.00
	Positive Ranks	10[b]	25.00	250.00
	Ties	27[c]		
	Total	101		

a. Mean < الاجمالي

b. Mean > الاجمالي

c. Mean = الاجمالي

Test Statistics[a]

	Mean - الاجمالي
Z	-6.391-[b]
Asymp. Sig. (2-tailed)	.000

a. Wilcoxon Signed Ranks Test

b. Based on positive ranks.