



جامعة البحرين  
كلية التربية  
قسم المناهج وطرق التدريس

## تقويم برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مملكة البحرين

إعداد :

علي أحمد علي المطوع

إشراف :

الدكتور / أحمد علي الحاج  
أستاذ أصول التربية المشارك  
كلية التربية - جامعة البحرين

مشروع بحث لاستكمال متطلبات الماجستير في التربية

(تخصص تعليم ابتدائي)

١٤٢٦ هـ / ٢٠٠٥ م



تقويم برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة في الحلقة الأولى  
من التعليم الأساسي في مملكة البحرين

إعداد: علي أحمد علي المطوع

إشراف: الدكتور أحمد علي الحاج  
أستاذ أصول التربية المشارك  
كلية التربية – جامعة البحرين

مشروع بحث لاستكمال متطلبات الماجستير في التربية  
(تخصص تعليم ابتدائي)

## قائمة المحتويات

| الرقم | الموضوع                                                                    | الصفحة |
|-------|----------------------------------------------------------------------------|--------|
| ١     | شكر و تقدير                                                                |        |
| ٢     | ملخص البحث باللغة العربية                                                  |        |
| ٣     | الفصل الاول: الإطار العام للبحث                                            | ١      |
| ٤     | المقدمة                                                                    | ٢      |
| ٥     | مشكلة البحث                                                                | ٣      |
| ٦     | حدود البحث                                                                 | ٤      |
| ٧     | إجراءات البحث                                                              | ٤      |
| ٨     | مجتمع البحث                                                                | ٥      |
| ٩     | عينة البحث                                                                 | ٥      |
| ١٠    | أداة البحث                                                                 | ٥      |
| ١١    | مصطلحات البحث                                                              | ٥      |
| ١٢    | الدراسات السابقة                                                           | ٦      |
| ١٣    | الفصل الثاني: برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة و تقويمها في مملكة البحرين | ٩      |
| ١٤    | أولاً: تمهيد                                                               | ١٠     |
| ١٥    | مفهوم التدريب أثناء الخدمة                                                 | ١٠     |
| ١٦    | واقع التدريب في بعض البلدان                                                | ١٢     |
| ١٧    | التدريب أثناء الخدمة و أهميته                                              | ١٤     |
| ١٨    | أهداف تدريب المعلمين أثناء الخدمة                                          | ١٧     |
| ١٩    | مبادئ أساسية في نظام تدريب المعلمين                                        | ٢٠     |
| ٢٠    | ثانياً: التدريب أثناء الخدمة في مملكة البحرين                              | ٢٤     |
| ٢١    | تتطور التدريب أثناء الخدمة                                                 | ٢٤     |
| ٢٢    | مبادئ التدريب في مملكة البحرين                                             | ٢٥     |
| ٢٣    | أنواع البرامج التدريبية                                                    | ٢٦     |
| ٢٤    | أساليب التدريب                                                             | ٣١     |
| ٢٥    | ثالثاً: تقويم تدريب المعلمين أثناء الخدمة و أهميته                         | ٣٧     |
| ٢٦    | التقويم و ضرورته                                                           | ٣٧     |
| ٢٧    | مفهوم التقويم                                                              | ٣٨     |
| ٢٨    | أهداف التقويم و أسسه و أدواته                                              | ٣٩     |
| ٢٩    | تقويم البرامج التدريبية                                                    | ٤١     |
| ٣٠    | الفصل الثالث: منهجية الدراسة و إجراءاتها                                   | ٤٤     |
| ٣١    | إجراءات الدراسة                                                            | ٤٥     |
| ٣٢    | منهجية الدراسة                                                             | ٤٥     |
| ٣٣    | مجتمع الدراسة و العينة                                                     | ٤٥     |
| ٣٤    | أداة الدراسة                                                               | ٤٦     |

| الرقم | الموضوع                                  | الصفحة |
|-------|------------------------------------------|--------|
| ٣٥    | طرق جمع المعلومات                        | ٤٨     |
| ٣٦    | المعالجة الإحصائية                       | ٤٨     |
| ٣٧    | الفصل الرابع: نتائج الدراسة و تفسيرها    | ٥٠     |
| ٣٨    | واقع برامج تدريب المعلمين                | ٥١     |
| ٣٩    | العوامل التي تؤدي إلى قصور برامج التدريب | ٦٦     |
| ٤٠    | مقترحات لتطوير برامج التدريب             | ٦٧     |
| ٤١    | الفصل الخامس: التوصيات و المقترحات       | ٧٠     |
| ٤٢    | المراجع                                  | ٧٥     |
| ٤٣    | الملاحق:                                 |        |
| ٤٤    | الموافقات الرسمية                        | ٧٨     |
| ٤٥    | أسماء المحكمين                           | ٨٠     |
| ٤٦    | أداة الدراسة                             | ٨١     |
| ٤٧    | ملخص الدراسة باللغة الإنجليزية           | ٨٦     |

## شكر وتقدير

الحمد لله رب العالمين ولا حول ولا قوة الا بالله العلي العظيم والصلاة والسلام على اشرف الخلق والمرسلين محمد واله وصحبه أجمعين، وبعد أكتب هذه السطور شاكرًا لله رب العالمين الذي وهبني الصبر والمثابرة ووفقني لإتمام هذه الدراسة وإخراجها بهذه الصورة متمنيا أن تكون عند حسن الظن وأسأل الله أن ينتفع بها كل طالب علم .

في البداية أتوجه بخالص الشكر والتقدير للصادق للدكتور احمد علي الحاج محمد أستاذ الأصول والإدارة التربوية بكلية التربية /جامعة البحرين لتفضله بالإشراف على هذه الدراسة ولما بذله من جهد عظيم وتوجيه سديد وملاحظات دقيقة ووقت ثمين وتشجيع مستمر لكي تتجز هذه الدراسة بالصورة المرجوة له مني كل مشاعر التقدير والاحترام وجزيل الشكر والامتنان .

ولا يفوتني ان أتقدم بخالص الشكر والامتنان الى السادة المحكمين الذين قاموا بتحكيم الاستبانة في كلية التربية الذي كان لتوجيهاتهم وإرشاداتهم الدور الكبير في خدمة هذه الدراسة .

كما اقدم شكري لكل اساتذة كلية التربية الذين وقفوا الى جانبي وقدموا لي كل المساندة والتشجيع وعلى الاخص الدكتور سمير ايليا الذي كان لتوجيهاته السديدة بالغ الأثر في تكوين هذه الدراسة .

أقدم شكري كذلك الى إدارة ومنتسبي المعهد الديني الجعفري وعلى رأسهم الاستاذ جاسم عبد الكريم الصيرفي مدير المعهد الذي وقف الى جانبي ومهد لي الطريق لإنجاز هذه الدراسة .

وفي النهاية أتقدم بالشكر الجزيل الى كل فرد أعانني من بعيد أو قريب في إنجاز هذه الدراسة بالصورة النهائية التي بين أيديكم .

الباحث : علي احمد علي المطوع

## ملخص الدراسة باللغة العربية

هدفت هذه الدراسة الى التعرف على مدى الفائدة العلمية والمهنية التي تعود على معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مملكة البحرين جراء تعرضهم لدورات تدريبية وذلك من خلال تشخيص واقع برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة ورصد العوامل التي تؤثر على تلك البرامج ويتم ذلك بالإجابة على الأسئلة التالية :

- ١- ما واقع تدريب المعلمين أثناء الخدمة ؟
  - ٢- ما تقويم برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة؟
  - ٣- ما العوامل والأسباب التي تؤدي إلى قصور برامج التدريب ؟
  - ٤- كيف يمكن تطوير برامج التدريب أثناء الخدمة؟
- هذا وقد تكون مجتمع الدراسة من جميع معلمي ومعلمات الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مملكة البحرين ، وتم اختيار عينة عشوائية بلغ عدد افرادها (٢٠٤) معلما ومعلمة .

اعتمدت الدراسة بشكل أساسي على المنهج الوصفي التحليلي ، وقد أعدّ الباحث استبانة شملت على ٤٨ فقرة مقسمة على اربعة محاور اساسية ، طلب من خلالها من افراد العينة تقويم برامج التدريب على مقياس ثلاثي وتم تحليل البيانات باستخدام البرنامج الإحصائي (spss) . هذا وقد خرجت الدراسة بالنتائج التالية :

- ١-وجود عدم رضا من قبل المعلمين حول تنظيم الدورات التدريبية .
  - ٢- عدم ملائمة محتوى البرامج التدريبية لإحتياجات وطموحات المعلمين .
  - ٣-وجود قصور في إعداد المدرسين وتطبيق الأساليب التدريبية .
  - ٤-عدم ملائمة بيئة تنفيذ البرامج التدريبية .
- وتدل نتائج الدراسة على وجود خلل واضح في الية إعداد وتنفيذ البرامج التدريبية المقدمة لمعلمي ومعلمات الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مملكة البحرين .

وبناء على النتائج التي تم التوصل اليها أوصت الدراسة بعدة توصيات أهمها إعادة النظر في الآلية المتبعة في إعداد وتنفيذ البرامج التدريبية بالإضافة الى ضرورة اشراك المعلمين في تلك الآلية واستطلاع آرائهم حول احتياجاتهم التدريبية .

## الفصل الأول الإطار العام للبحث

- \_المقدمة
- \_مشكلة البحث وتساؤلاته
- \_أهداف البحث
- \_حدود البحث
- \_منهج البحث
- \_مصطلحات البحث
- \_إجراءات البحث
- \_مجتمع البحث
- \_عينة البحث
- \_أداة البحث
- \_الأسلوب الإحصائي
- \_الدراسات السابقة

## مقدمة:

يتزايد اهتمام الدول والمنظمات والشركات بالتدريب أثناء الخدمة يوماً بعد يوم كضرورة ملحة لإعادة تأهيل وتدريب القوى العاملة والإرتقاء المستمر بقدراتهم ومهاراتهم، ليس لمتابعة التغيرات الإقتصادية والعلمية والاجتماعية من أبعادها المحلية والإقليمية والدولية فحسب، وإنما أيضاً لتحسين قدرات العمل والإنتاج والتغلب على مشكلات التعليم وواجه تطوره . ولعل مهنة التعليم أكثر طلباً وحاجة لإعادة تأهيل المعلمين وتدريبهم ، نظراً للتغيرات المتلاحقة في مهنة التدريس، والتربية عموماً، وما أدل على ذلك أن كثيراً من الدول تشترط لمزاولة مهنة التعليم أن يحصل المعلمون على دورات تدريبية خلال سنتين، ولن يتم تجديد رخصة التدريس له إلا إذا أثبت حصوله على دورات تؤهله الإستمرار في مهنة التدريس .

إن التطورات المتسارعة في عالمنا المعاصر في العلوم الطبيعية والإنسانية والتطبيقية والتقنية والثورة المعلوماتية والاتصالات ، بل والعولمة فرض كل ذلك أعباء ضخمة على النظام التعليمي لتطوير نفسها والإسراع في إعداد وتدريب المعلمين ، وإتاحة الفرصة لإنماء قدراتهم ليكونوا على علم بما يحيط بهم من تطورات علمية وتربوية والعمل على تطوير أنفسهم وتجديد أدائهم المهني. والتدريب أثناء الخدمة هو السبيل إلى تحقيق كل ذلك.

والتدريب في أثناء الخدمة كعملية تربوية بحاجة إلى تطوير مستمر ليواكب الاتجاهات الحديثة المعاصرة، ولا يتم ذلك إلا من خلال الدراسات العلمية والتربوية، هذا وقد أجريت العديد من الدراسات والبحوث في هذا المجال في شتى أنحاء الوطن لعربي الكبير، ومن الإشارات الأولى لتلك الدراسات ما كتبه عبدالقادر (١٩٧٣) حول تدريب المعلمين أثناء الخدمة، في العراق حيث أعد مشروعاً متكاملاً حول تطوير تدريب المعلمين في العراق تضمن خططاً محددة وفعاليات مرافقة بالإضافة إلى مجالات تدريبية على الفنون التطبيقية والمهارات، كما تحدث بكيش (١٩٨٢) حول اتجاهات حديثة في تدريب المعلمين أثناء الخدمة. وفي الأردن قام مركز التدريب التربوي (١٩٩٤) بإعداد دراسة بعنوان " التدريب والتأهيل والإشراف التربوي واقع وتطلعات" تحدث فيها حول أهمية تطوير التدريب والإعداد من خلال عرض الواقع وبيان التطلعات، وفي سوريا قام الجبان (١٩٩٧) بإعداد دراسة حول إعداد وتدريب المعلم وفق مدخل حديث هو مدخل النظم مبيناً مدى الإستفادة التي قد يحصل عليها المعلم في حال تم تدريبه وفق هذا المدخل، وفي البحرين قام حجازي والمناعي (١٩٩٦) بإجراء دراسة تحليلية تشخيصية لبرامج إدارة التدريب في وزارة التربية والتعليم من أجل تقويم تدريب المعلمين من وجهة نظر علمية ، وغيرها من

الدراسات، البحوث ، والمؤتمرات والندوات التي ابرزت اهمية التدريب اثناء الخدمة . ومن كل ما سبق ارتأى الباحث إجراء دراسة لتقويم برامج تدريب المعلمين في مملكة البحرين ولكن من وجهة نظر المعلمين المتدربين أنفسهم حيث سيحاول هذا البحث الوقوف على مدى الاستفادة التي يحصل عليها المعلمون من تلك لبرامج في أداء رسالتهم التربوية ، مع محاولة تطوير تلك البرامج من أجل نتائج أفضل.

## مشكلة البحث:

يظهر الواقع أن هناك قصورا في برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة، إذ تكشف الدراسات السابقة مثل دراسة النهار (٢٠٠١) وخبرة الباحث كونه معلما من مجتمع الدراسة ، وجود خلل واضح في برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة؛ حيث أن العديد من تلك البرامج يستهلك الكثير من الوقت والجهد بالنسبة للمتدربين دون تحقيق الأهداف المرجوة، كما أن هناك بعض البرامج التي تقدم للمعلمين تكون مكررة ومستهلكة بحيث لا تضيف إلى المعلم المتدرب أي جديد بالنسبة لخبراته ومستواه العلمي والمهني بل على العكس من ذلك قد تؤدي إلى تراجع مستوى المعلم وتدني عطائه لأنها تؤثر جسما ونفسيا وعقليا على المعلم، بالإضافة إلى ذلك نجد بأن أغلب البرامج يتم تقديمها في أوقات غير محببة بالنسبة للمعلم مما يؤدي إلى سوء الاستقبال وعدم الجدية والنفور من البرامج التدريبية. وبناءً على ما سبق يمكن بلورة مشكلة البحث في التساؤل الرئيسي التالي:

إلى أي مدى تسهم برامج تدريب المعلمين في رفع مستوى المعلمين العلمي والمهني في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مملكة البحرين ؟

وبتفرع ن هذا التساؤل الرئيسي الأسئلة الفرعية التالية:

- ١- ما واقع تدريب المعلمين أثناء الخدمة؟
- ٢- ما تقويم المعلمين لبرامج تدريبهم أثناء الخدمة في مملكة البحرين ؟
- ٣- ما العوامل والأسباب التي تؤدي إلى قصور برامج التدريب؟
- ٤- ما السبل لتطوير برامج التدريب أثناء الخدمة؟

## أهداف البحث :

يهدف المشروع الحالي إلى دراسة واقع تدريب المعلمين أثناء الخدمة و مدى الفائدة العلمية والمهنية التي تعود على معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مملكة البحرين جراء حضورهم لدورات تدريبية، واقتراحاتهم بهذا الشأن من أجل الوصول إلى مستوى تدريبي جيد. وفي نفس الوقت توجيه الأنظار إلى الدورات المفيدة وتطويرها والابتعاد عن الدورات غير المفيدة.

## ويتفرع من هذا الهدف الرئيسي الأهداف التالية:

- ١- تشخيص واقع برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة.
- ٢- رصد العوامل التي تؤثر على برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة.
- ٣- تقويم برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة من وجهة نظر المعلمين.
- ٤- تطوير برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة بناءً على حاجات المعلمين و في ضوء الاتجاهات المعاصرة.

## حدود البحث :

- **الحد الزمني:** تقام الدراسة في العام الدراسي ٢٠٠٤ - ٢٠٠٥.
- **الحد المكاني:** المدارس الابتدائية في مملكة البحرين.
- **الحد البشري:** تقتصر الدراسة على معلمي نظام الفصل من خلال عينة ممثلة.
- **الحد الموضوعي:** ويتناول تقويم برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة ومدى وفائها بحاجة المعلمين.

## إجراءات البحث:

### \_منهج البحث:

فرضت طبيعة الدراسة وأهدافها استخدام المنهج الوصفي التحليلي لملاءمته لطبيعة الموضوع والأهداف التي يسعى لتحقيقها بحيث يمكن الاعتماد عليه في وصف وتحليل الواقع الفعلي الذي يحقق أهداف البحث، ويجيب عن تساؤلاته؛ وذلك من خلال تحليل الدراسات السابقة والبحوث والأدبيات المتعلقة بموضوع الدراسة هذا فيما يخص الجانب النظري من الدراسة، أما فيما يخص الجانب العملي من الدراسة فسيتم إجراء دراسة ميدانية لواقع برامج تدريب المعلمين في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي والتي سيتم من خلالها جمع المعلومات والبيانات اللازمة مباشرة من الميدان التربوي .

## إجراءات البحث :

ولكي ينفذ الباحث الدراسة بصورة تحقق أهدافها سيقوم بالإجراءات التالية:

- ١- الإطلاع على الدراسات والمراجع والأدبيات الخاصة ببرامج تدريب المعلمين .
- ٢- إعداد الأدوات اللازمة لجمع المعلومات والبيانات، والتأكد من صدقها وثباتها.
- ٣- تحديد العينة وحجمها.
- ٤- توزيع الاستبانة على العينة لجمع المعلومات والبيانات المطلوبة .
- ٥- تحليل النتائج وتفسيرها وكتابة توصيات الدراسة.
- ٦- وضع مقترح لتطوير برامج تدريب المعلمين بناءً على حاجات المعلمين والاتجاهات السائدة في هذا الشأن.

## - مجتمع البحث:

جميع معلمي الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مملكة البحرين وبلغ عددهم ١٢٣٧ معلم ومعلمة.

## - عينة البحث :

عبارة عن عينة عشوائية تمثل ١٠% تقريباً من مجتمع الدراسة على أن تكون العينة شاملة للمعلمين والمعلمات وبلغ عددهم ٢٠٤ معلم ومعلمة بواقع ٧٠ معلم و ١٣٤ معلمة .

## - أداة البحث :

الاستبانة و هي أداة الدراسة التي سيتوصل من خلالها الباحث إلى جمع بيانات ومعلومات عن برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة تمكن من تقييم برامج التدريب من وجهة نظر المعلمين بالإضافة إلى معرفة حاجاتهم ومقترحاتهم حول التطوير المطلوب..

## التعريف الإجرائي لمصطلحات الدراسة:

- **برامج التدريب:** هي عبارة عن مجموعة من الموضوعات التي ترتبط ارتباطاً وثيقاً بأحد المجالات، وترتب وتنظم مسبقاً وفقاً لهيكل معين تتبع فيه القواعد التعليمية بهدف التدريب عن طريق مدرس أو مدرب أو بالتعلم الذاتي. (بدوي ، ١٩٨٩ )

- **الحاجات التدريبية:** هي مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في الفرد من ناحية معلوماته وخبراته وطرق العمل التي يستخدمها ومعدلات أدائه وسلوكه واتجاهاته. (بدوي،١٩٨٩ )

- **تقويم التدريب:** الطريقة التي نتحقق من خلالها من سلامة برامج التدريب وقيامها على أسس صحيحة والتأكد من وصول المتدربين للمستوى المطلوب. ( بدوي ، ١٩٨٩ )

## الدراسات السابقة:

اهتم العديد من الباحثين بدراسة برامج تدريب المعلمين من جميع النواحي ،ومن الدراسات الهامة: قدم يوسف (١٩٧٤) دراسة حول تدريب المعلمين أثناء الخدمة في العراق حاول من خلالها تقديم مخطط أفضل للتدريب لا يقتصر على الأمور النظرية بل يتجاوزها للأمور التطبيقية والمهارات.

كما قام بكيش (١٩٨٢) بإجراء دراسة حول الاتجاهات الحديثة في تدريب المعلمين في أثناء الخدمة قام من خلالها بتقويم برامج التدريب السائدة من أجل سد الثغرات فيها وتطويرها مع محاولة لإستحداث برامج تدريبية جديدة تحقق تطوراً أفضل للمعلمين.

و هناك دراسة لـ سعادة (١٩٨٥) أجري من خلالها تقويماً لبرامج تدريب المعلمين لمعرفة أثر التدريب على المتدربين تناول من خلالها عملية التدريب، ثم القياس والتقويم وصولاً لتقويم الدورات التدريبية مع إعطاء أمثلة وذلك بالتطبيق على دورة المرشدين التربويين والأخصائيين النفسيين ودورة الإدارة المدرسية، وقد أجريت هذه الدراسة في دولة الكويت.

وفي دراسة أخرى قامت المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (١٩٩٣) بإجراء دراسة مقارنة لتدريب المعلمين في تكنولوجيا التربية في البلدان الأعضاء تناولت من خلالها تكنولوجيا التربية المتاحة وعملية التدريب مع إجراء مقارنات مع حالات وطنية في كل من بلغاريا وهنغاريا ورومانيا وتركيا ويوغسلافيا.

ومن جانب آخر قام مركز التدريب التربوي في الأردن (١٩٩٤) بإجراء دراسة حول التدريب والتأهيل والإشراف التربوي من خلال عرض الواقع وبيان النواقص فيه وبناء التطلعات استناداً للقصور الموجود في برامج التدريب والتأهيل و قدم دروزة (١٩٩٤) دراسة حول أثر التدريب على مهارات تصميم التعليم في تحسين أداء المعلم والطالب حاولت من خلالها بيان مدى التطور الحاصل للمعلم الذي يخضع لبرامج تدريبية في تصميم التعليم وهل يؤدي ذلك التطور إلى تحسين مخرجات التعليم أم لا، وكان ذلك من خلال دراسة تجريبية. كما كتب تيكال (١٩٩٤) كتاباً حول تدريب المعلمين الجدد بحث من خلاله في تجارب المعلمين الجدد والجهود اللازمة لتدريبهم ومن ثم استيعابهم في مهنة التعليم ،وقدم المؤلف وصفاً لبرنامج صمم من أجل منهاج تجريبي لتحسين مقومات الدعم الذي يقدم للمعلمين الجدد لتسهيل عملية تطوير مهاراتهم الفنية الخاصة بممارسة مهنتهم.

وهناك دراسة تحليلية تشخيصية لبرامج إدارة التدريب في وزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين أعدها كل من حجازي والمناعي (١٩٩٦) قاما من خلالها بتقويم برامج التدريب في تلك الفترة بتحليلها من أجل الوقوف على مدى فاعليتها في تطوير كفايات الهيئة التعليمية كما استند الباحثان على مقابلة المدربين والمتدربين من أجل استطلاع آرائهم حول ما يتم تقديمه من برامج، وشملت الدراسة العديد من البرامج مثل برنامج رفع الكفاءة في اللغة الإنجليزية، وبرنامج دبلوم التعليم الابتدائي بالإضافة إلى برنامج رفع الكفاءة في اللغة العربية.

كما قام الجبان (١٩٩٧) بدراسة حول إعداد وتدريب المعلم وفق مدخل النظم بإعتباره مدخلاً حديثاً قد يساهم في رفع الكفاءة العلمية والمهنية للمعلمين، وقد تناول في دراسته مفهوم التدريب، ثم بدأ في شرح مدخل النظم، ثم وضع تطبيقاً لتخطيط برامج الإعداد والتدريب وتنفيذها وفق مدخل النظم.

وقدم جرفن وبيلي ( Griffin ، Bailey، 1999 ) دراسة حول تدريب المعلمين على تحسين الهيئة والمظهر في المقابلات الشخصية في موسكو.

كما ناقش ميوري ( Murray ، 1999 ) في دراسته تغيير طبيعة برامج التدريب المقدمة لمعلمي المرحلة الابتدائية في إنجلترا بين من خلالها أهمية معلم المرحلة الابتدائية وضرورة تدريبه أثناء الخدمة ببرامج شاملة لا تقتصر على الأمور التربوية لأنه صانع الأجيال.

واستعرض باردن وديفز ( Barden ، Davis ، 1999 ) ضرورة تطوير برامج التدريب المقدمة للمعلمين أثناء الخدمة وتنويعها بحيث تفي بالتطورات الجارية.

وأجرى النهار (٢٠٠١) دراسة لتقويم فاعلية البرامج التدريبية في المواد الأساسية، وذلك بناءً على مقابلات وسلسلة من الحوارات أجريت مع مجموعة من المعنيين بالتدريب من مدربين و مديري مدارس ومسؤولين عن التدريب والتوجيه والمناهج، إضافة إلى تقديرات عينات من المتدربين السابقين والحاليين لاستبانة خاصة بهذا الشأن .

هذا وقد تناول النهار برامج التدريب من عدة محاور هي : المادة التدريبية ، أساليب التدريب ، المدربون و اثار البرامج التدريبية، وقد توصل إلى نتائج مهمة تلخص في أن غالبية المتدربين يعتقدون بأن البرامج محببة لهم بشكل أو باخر ولا تحقق طموحاتهم وإن المردود منها كان محدوداً لا يبرر الجهد والمعاناة التي بذلوها ، كما أشار المتدربون إلى

إفتقار البرامج للأبعاد والمواقف التطبيقية وعدم كفاءة المدربين في أغلب البرامج .

وكانت الدراسة قد أجريت على معلمي الحلقات التعليمية الثلاث للمقارنة بين درجة الإستفادة لكل حلقة وإتضح من تلك المقارنة بأن الحلقة الأولى تعتبر الحلقة الأضعف بين الحلقات الثلاث من حيث جميع المحاور المذكورة أعلاه .

وأجرت مجلة التربية الصادرة من وزارة التربية والتعليم بمملكة البحرين مقابلة ( ٢٠٠٣ ) مع مدير إدارة التدريب من أجل التعرف على دور الإدارة في تلبية الحاجات التدريبية وملاحقة المستجدات في الفكر التربوي وما يدعمه من تقنيات مثل الحاسوب، وهو المجال الذي وفرت فيه الإدارة خلال السنوات الخمس الماضية دورات لنحو ٦ آلاف من الهيئات الإدارية والتعليمية، وقد تركّز الحديث في اللقاء حول مدى قدرة إدارة التدريب على استيعاب المتدربين، ومدى التعاون القائم بين الإدارة وبين باقي الإدارات في وزارة التربية، وقد بين السماك في نقطة مهمة عدم قدرة الإدارة على متابعة أثر التدريب ميدانياً للقصور في الإمكانيات والضغط المتواصل على الإدارة من جراء الزيادة المستمرة في أعداد المتدربين.

يتضح من الدراسات السابقة أن هناك تركيزاً على تقييم برامج التدريب وتطويرها على أساس المستجدات الحديثة فيما عدا دراسة النهار التي كانت سبباً في إجراء الباحث لهذه الدراسة للكشف عن مواطن القوة والضعف في برامج تدريب معلمي الحلقة الأولى من وجهة نظر المعلمين أنفسهم ومحاولة تطوير تلك البرامج بناءً على احتياجات المعلمين والإتجاهات المعاصرة .

## الفصل الثاني برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة وتقويمها بمملكة البحرين

أولاً: تمهيد:

- \_ مفهوم التدريب أثناء الخدمة
- \_ واقع التدريب في بعض البلدان
- \_ أهمية التدريب أثناء الخدمة
- \_ أهداف تدريب المعلمين أثناء الخدمة
- \_ مبادئ أساسية في نظام تدريب المعلمين
- ثانياً: تدريب المعلمين أثناء الخدمة بمملكة البحرين:
- \_ تطور التدريب أثناء الخدمة في البحرين
- \_ مبادئ التدريب في البحرين
- \_ أنواع البرامج التدريبية
- \_ أساليب التدريب
- ثالثاً: تقويم تدريب المعلمين أثناء الخدمة :
- \_ ضرورة التقويم
- \_ مفهوم التقويم
- \_ أهداف التقويم و أسسه وأدواته
- \_ تقويم البرامج التدريبية

## تمهيد:

يتناول هذا الموضوع إلقاء نظرة عامة على تدريب المعلمين أثناء الخدمة عموماً كتمهيد فكري يساعد على إلقاء الضوء على واقع تدريب المعلمين أثناء الخدمة وذلك كما يلي :

### ● مفهوم التدريب أثناء الخدمة:

اهتم العديد من الباحثين بتعريف وتوضيح مفهوم التدريب أثناء الخدمة ويقدم الباحث هنا مجموعة من التعاريف لذلك المفهوم يبدأها بالتعاريف الخاصة بمفهوم التدريب أثناء الخدمة بشكل عام ثم يركز على المعلم، يعرف التدريب أثناء الخدمة بأنه عبارة عن إعداد الشخص للاستخدام والترقي في أي فرع من فروع النشاط، ومساعدته في الإفادة من قدراته حتى يحقق لنفسه وللمنشأة التي يعمل بها وللمجتمع أكثر ما يمكن من مزايا" (بدوي، ١٩٨٤).

ويعرفه آخر "بأن التدريب عبارة عن عملية مستمرة ومنظمة وفق برنامج محدد بهدف إكساب العاملين في مجال معين المهارات والمعارف والخبرات اللازمة لتأدية عملهم بأعلى كفاءة ممكنة" ( صدقي، ١٩٨٣ ).

ومن التعريفين السابقين نجد بأن التدريب عبارة عن عملية تغيير في الفرد تتناول معلوماته، ومعارفه، وأدائه، وطرق العمل التي يمارسها، وسلوكه واتجاهاته، فإذا لم ينجح التدريب في إحداث هذه التغييرات فإنه يصبح إضاعة للجهد والوقت واستثمار ليس له عائد.

وبعد التحدث عن التدريب أثناء الخدمة بشكل عام ننتقل الآن للتدريب الخاص بالمعلمين أثناء الخدمة ونحاول توضيحه كالتالي:

يعتبر التدريب أثناء الخدمة أحد العناصر الهامة في تربية المعلم، وبالتالي يجب أن ننظر لتربية المعلم على أنها عملية ذات وجهين، وجه يتعلق بالإعداد قبل دخول المهنة، ووجه يتعلق بالتدريب أثناء الخدمة؛ ومعنى ذلك أن الوجهين متكاملين، وما الإعداد إلا بدء طريق النمو المهني للمعلمين، وإن التدريب هو الضمان الوحيد لاستمرار هذا النمو المهني. وعلى ذلك فالتدريب أثناء الخدمة لازم لرفع كفاية المعلم. (شريف وسلطان، ١٩٨٣).

هذا وقد عرّف الكثير من الدارسين مفهوم تدريب المعلمين أثناء الخدمة، ومن تلك التعاريف تعريف علي عبد ربه الذي قال: بأنه " مجموعة من البرامج والأنشطة المخططة في ضوء فلسفة واستراتيجية واضحة منبثقة من فلسفة وسياسة المجتمع عامة والتعليم خاصة، والتي تهدف إلى:

- ١- التأهيل العلمي أو التربوي.
- ٢- أو التجديد.
- ٣- أو التوجيه.
- ٤- أو إعداد القيادات التعليمية التي من شأنها أن تمكن المعلمين أثناء خدمتهم بزيادة كفاءتهم إلى أقصى درجة، وزيادة كفاءة النظام التعليمي الداخلية والخارجية ( حسن، ١٩٨٥).

ويعرّف مفهوم التدريب على أنه تلك العمليات النهائية التي يتلقاها المعلم أثناء الخدمة لضمان مواكبة التطوير الذي يطرأ على المنهج وطرائق التعليم نتيجة التطور الاجتماعي والتقني المستمر، وبهذا المعنى يصبح التدريب عملية تنمية مستمرة لمفاهيم المعلم ومهاراته الأدائية وتنمية لمعلوماته وقدراته في إطار محتوى تربوي فكري، وتطوير أساليب تعليمية جديدة. ( بشارة، ١٩٨٦).

وهناك تعريف آخر لبديع القاسم يقول فيه: إن التدريب هو كل مجموعة أو سلسلة من النشاطات التدريبية التي تنظمها الجهات المسؤولة عن المعلمين للمعلمين الموجودين فعلاً في المهنة؛ لتنمية كفاءتهم وتحسين خدماتهم الحالية والمقبلة عن طريق استكمال تأهيلهم وتحديد معلوماتهم وانفتاحهم على ما يستجد في ميدان التربية، وتأهيلهم لمواجهة ما يستحدث من تشكلات

تربوية تقتضيها خطط التعليم لحل مشكلات النظام التعليمي، ورفع مستوى الخدمات التعليمية. ( القاسم، ١٩٧٥ ).

كما يعرف محمد عثمان ذلك المفهوم بقوله " هو كل نشاط مخطط ومنظم بهدف إحداث تغييرات في الفرد والجماعة التي يتم تدريبها، من أجل تطوير معارفهم وخبراتهم واتجاهاتهم وتجديد معلوماتهم ورفع كفاءتهم الأدائية، وتحسين خدماتهم الحالية والمقبلة عن طريق استكمال تأهيلهم لمواجهة ما يستجد من أحداث تربوية تقتضيها خطط التعليم لحل مشكلات النظام التعليمي، ورفع مستوى الخدمات التعليمية" ( عثمان، ٢٠٠١ ).

ومن كل ما سبق يمكن تعريف مفهوم تدريب المعلمين أثناء الخدمة على أنه: كل نشاط منظم يوجه للمعلمين العاملين فعلاً في التعليم من أجل تحسين أدائهم الوظيفي ورفع كفاءتهم المهنية وإعدادهم لمواجهة أي تطور طارئ على برامج التربية والتعليم في بلدهم.

ويتضح من خلال التعريفات السابقة مدى أهمية وضرورة برامج التدريب للعاملين في أي قطاع وعلى الخصوص العاملين في قطاع التعليم من أجل ضمان مستقبل أفضل لأبناء المجتمع نضراً لخطورة الدور الذي يقوم به المعلم في بناء الأجيال و لكونه حجر الأساس الذي يبني عليه التلاميذ أفكارهم وطموحاتهم.

### • واقع التدريب في بعض البلدان:

يمكن الإشارة السريعة الى التدريب أولاً في الدول المتقدمة، وثانياً في الدول النامية. ففي الدول المتقدمة يتم صرف مبالغ ضخمة على التدريب ولكن دون عناية بتخطيط ذلك التدريب وتنظيمه؛ ففي أمريكا مثلاً يتم صرف ما يقرب من ٢٠٠ بليون دولار سنوياً على التدريب يخضع ١٢% منها فقط للتقويم الجدي. فالمنهجية في التدريب وفي تقويمه غير منتظمة، والنتائج غير مقنعة. ويعود ذلك

إلى الافتقار للأطر النظرية والعملية الخاصة بتنفيذ التدريب وإهمال المستجدات والتقنيات الخاصة بتعليم الكبار، كما أن ٨٥% من المدربين يفتقرون للإعداد الكافي لمهام خبراء التدريب. كما أن نسبة لا يستهان بها من المتدربين تفتقر إلى المستوى المطلوب للاستفادة من البرامج. ( حجازي والمناعي ، ١٩٩٦ ).

أما في البلدان النامية فإن ملف التدريب مثقل بالصعوبات والمشكلات على كل الأصعدة. فهناك قصور على صعيد سياسات التدريب وأنظمتها الإدارية، وخصوصاً تخطيط وتنمية الموارد البشرية، حيث طغى الروتين والعزلة ومعوقات الإتصال والتنسيق بين مختلف الأطراف والوحدات المعنية بالتدريب.

كما أن إدارات التدريب تبدو تائهة وظيفياً وتنظيمياً من حيث القوانين واللوائح، واتخاذ القرارات والصلاحيات والمساءلة. فالقرارات تتعدد مصادرها وكل هيئة تتخذ ما تراه من مبادرات معتبرة ذاتها صاحبة المرجعية، ويضاف إلى ذلك غموض الرؤية حول إحتياجات التدريب وتدني ضمانات الموضوعية في الترشيح ، إضافة إلى الإهتمام بالكم مع عدم الإلتفات إلى النوعية والإلتقان على صعيد المخرجات. كما أن هناك قصوراً واضحاً على صعيد الصلة الوظيفية ما بين التدريب وممارسة المهنة، وقلة الاكتراث بالاستفادة الفعلية من مخرجات التدريب يبلغ حد القطيعة، حيث لا يرتبط التدريب كما هو مفترض بالنمو الوظيفي ( ترقية، حوافز، ضوابط ومعايير ممارسة المهنة).

ويضاف إلى ذلك معوقات عديدة على صعيد تنفيذ البرامج فالمحتوى لا يدرس بما فيه الكفاية كي يتلاءم مع إحتياجات المتدربين وإحتياجات الوظيفة. كما أنه لا يوطن ويكيف لخصائص الواقع المحلي، ولا تؤخذ دوماً خبرات المتدربين السابقة بالحسبان حين إلحاقهم بالبرامج، وبالتالي لا يتم التركيز على الإنجاز الفعلي للوظيفة وتطوير المتدرب على هذا الأساس.

كما أن هناك العديد من الصعوبات على صعيد التنسيق بين مخطط البرنامج والمدرّب. فالتصميم غير المدروس والفضفاض يؤدي إلى فقدان الفاعلية، من خلال تنفيذ يقوم على الاجتهاد الشخصي للمدرّب والمحاولات العشوائية. وهناك إنعدام في التكامل ما بين المعرفة والمهارة والتدريب عليهما، حيث يقتصر الأمر على المعرفة وتعتبر المهارة تحصيل حاصل. أما طرق التدريب فمعظمها تقليدي يتركز على المحاضرة ولا يراعي أسس تعليم الكبار من خلال المشاركة النشطة والتفاعل والمبادرة، ويعود ذلك في قسط هام منه إلى محدودية مصممي البرنامج والمدرّبين. ذلك أن معظمهم يأتي من إطار التعليم ويتبع في عمله أساليبه التقليدية بدون تخصص كاف في تدريب الكبار وفنونه. ( المرجع السابق).

ولا يخرج الواقع التدريبي الخليجي في تدريب المعلمين عن هذه الحالة في مختلف أبعادها ( ندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربي، ١٩٨٤).

ومن كل ما سبق يتضح لنا ضرورة دراسة برامج تدريب المعلمين وتقويمهما من أجل تحسين الصورة التي تظهر عليها الآن.

### • **التدريب أثناء الخدمة وأهميته:**

تحرص الدول في العصر الحاضر على تنظيم مواردها البشرية واستثمارها على أفضل صورة عن طريق التعليم و التدريب لرفع مستوى كفاية أفرادها باعتبارها العنصر الأساسي في التنمية الاقتصادية والاجتماعية. فمن غير تنمية متواصلة للمهارات الفنية والعلمية والإدارية للقوى العاملة المنتجة، لا يتحقق معدل سريع للنمو الاقتصادي والاجتماعي.

وقد ظهرت الحاجة إلى التدريب وازداد إهتمام الدول المتقدمة به منذ الحرب العالمية الثانية في مجالات الشؤون العسكرية و المؤسسات الصناعية و التجارية؛ حيث أفردت له الكثير من المراكز والمعاهد المتخصصة بهدف تنمية

العاملين ورفع كفاياتهم الإنتاجية لمواجهة التطور على أسس علمية و عملية.

و التدريب عملية يراد بها إحداث آثار معينة في مجموعة أفراد، يمكن عن طريقها مساعدتهم ليكونوا أكثر كفاية و مقدرة في أداء أعمالهم الحالية و المقبلة، وذلك بتكوين عادات فكرية و عملية مناسبة و اكتساب مهارات و معارف و اتجاهات جديدة.

فالتدريب في أبسط مظاهره هو نمط من "التوجيه" Guidance و الإرشاد المنظم في مهنة أو وظيفة معينة بقصد إكساب خبرات جديدة أو تحسين مهارات تحقق رفع الكفاية الإنتاجية للأفراد. وقد يتسع نطاقه إلى أكثر من هذا فيشمل برنامجا أو برامج متعددة تستغرق أشهر أو سنوات عديدة بهدف مساعدة المتدربين في التغلب على ما يعترضهم من صعاب في العمل سواء في الحاضر أو المستقبل مع تمكينهم من النمو المهني ومسايرة التطور والتقدم، فالغرض الأساسي للتدريب في أثناء الخدمة هو إجراء تحسين مستمر في مهارات العاملين وإنضاج ميولهم وتنمية وعيهم الإنساني وقدرتهم على الإضطلاع بالمسؤولية.

ويتضمن التدريب في أثناء الخدمة جوانب اقتصادية واجتماعية وسيكولوجية، فمن الناحية الاقتصادية تتركز أهداف التدريب في تنمية الكفايات والخبرات والمهارات اللازم توافرها في أفراد القوى العاملة لمواجهة احتياجات المستقبل في المدى القصير والبعيد، وزيادة قدرة الأفراد على التحرك الوظيفي بما يضمن رفع الروح المعنوية للعاملين ومما يزيد بالتالي في مرونة التحرك المهني.

ويؤدي إلى إنجاز العمل بمجهود أقل وفي وقت أقصر، كما يؤدي ذلك إلى زيادة الإنتاج وخفض التكاليف في المواد الخام والسلع.

ومن حيث الأهداف الاجتماعية يسهم التدريب في مواجهة احتياجات المجتمع من مهارات وكفايات لأفراد القوى العاملة وهذا يحقق الربط بين الناحيتين الفردية والاجتماعية، لأن زيادة كفاية الفرد الإنتاجية تؤدي الى زيادة

الكفاية الإنتاجية للمنظمة التي يعمل فيها. أما من الناحية السلوكية فينظر إلى التدريب كعملية دينمية تهدف إلى تغيير الإطار المرجعي للمتدرب، ومن ثم إلى تغيير اتجاهاته وإذا أريد لهذا التغيير أن يكون جوهرياً لابد أن يتعمق إلى ما هو أبعد حيث يتناول الشخصية في جوهر بنائها خاصة في النواحي التي يتطلبها المجتمع، لأن التدريب وسيلة تمكن الفرد من الحصول على الاستجابات اللازمة لأداء العمل على الوجه الصحيح إجتماعياً باستخدام طرق مختلفة من الإرشاد والتعليم وتكرار الحصول على استجابات مرضية يرفع الروح المعنوية للعاملين على اختلاف أعمالهم ومستوياتهم لأن الفرد المدرب يشعر بالإشباع في عمله نتيجة لثقته بنفسه واعتزازه بإنتاجه مما يساعده على التقدم والترقي في عمله، وهذا يؤدي إلى تحسين العلاقات الإنسانية داخل العمل، ومن ثم إلى زيادة الإنتاج. (عثمان، ٢٠٠١)

### • أهمية تدريب المعلمين أثناء الخدمة:

تأكد مما سبق حاجة المهن والقطاعات المختلفة إلى تدريب العاملين فيها. وما دام نجاح كل نظام بوجه عام يتوقف في نهاية الأمر على الأفراد القائمين عليه، وعلى مدى إيمانهم به وكفاءتهم. فإن نجاح نظام التعليم بوجه خاص يعتمد على العاملين فيه لأن دور المعلم بارز لا تحجبه الآلات والمعدات أو تحد منه طبيعة الأرض. فالمدارس في حاجة ماسة إلى تدريب المعلمين لأنهم قوام العملية التربوية ويمثلون عنصراً أساسياً في المدخلات التعليمية؛ بل هم أخطر هذه المدخلات وأغلاها، ولهذا يصدق القول أنه مهما سخونا في الإنفاق على التعليم مع إغفال أهم عنصر فيه وهو المعلم نكون كمن يبني على غير أساس متين. فمهما نشيد من المدارس الفسيحة ونقيم المعامل والمكتبات ونزودها بالأدوات والكتب، فإنها تصبح عديمة الجدوى إذا لم تكن في أيدي معلمين عصريين مؤهلين تأهيلاً مناسباً ومدركين لرسالتهم وراضين عن عملهم ومتحمسين لمهنتهم.

وتبرز أهمية تدريب المعلمين أثناء الخدمة في أنها المرحلة المكتملة لمرحلة إعدادهم قبل ممارسة الخدمة، ثم إنها تأتي بعد احتكاك المعلم بالمشكلات الميدانية الواقعية، ذلك أن مشكلات المعلمين أثناء الخدمة تستمد من خبراتهم المباشرة، وهي تتعلق بمشكلات النظام وصلته بالبيئة والمناهج والامتحانات والإدارة ومشكلات الأطفال وطرق التدريس مما يفرض على برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة مراعاة كل هذه العوامل حتى يتم النمو في مهنتهم ضمانا لاكتساب المزيد من الخبرات والمهارات وزيادة طاقاتهم الإنتاجية وكل ما من شأنه رفع مستوى عملية التعليم والتعلم.

وقد أصبح تدريب المعلمين من مقومات مهنة التعليم التي تستلزم نمواً متواصلاً يدعم دور المعلم في التعليم المستمر، لأنه يزود أعضاء المهنة بأحدث ما وصل إليه البحث في ميدان التخصص العلمي والمهني؛ وهما ميدانان حافلان بالتغيير والتعقد.

## • أهداف تدريب المعلمين أثناء الخدمة:

لقد أثبتت التجارب أن الهدف من التدريب ليس توفير الخبرات والمهارات للأفراد فحسب بل غرس الشعور في نفوسهم بالرغبة في تحسين استخدامهم لقدراتهم، وذلك لما تم عرضه عن معنى التدريب. ( عثمان، ٢٠٠١ ).

وفي ضوء الأدبيات التي تناولت بالتحليل والدراسة مسألة تدريب المعلم أثناء الخدمة يمكن تحديد أهداف هذا التدريب فيما يلي:

- ١- جعل المعلم على علم بما يستجد من معلومات في مجال تخصصه وفي مجال التقنيات والطرائق التعليمية، باعتبار تلك المعلومات والتقنيات والطرائق تتطور بتطور العلوم وتقدمها في مختلف الميادين.

- ٢- رفع مستوى أداء المعلم مهنيًا من أجل تلافي ما قد يعتري إعداداته قبل الخدمة من نقص أو قصور وتدريبه على أساليب التعلم الذاتي.
- ٣- تنمية بعض الاتجاهات السليمة نحو العمل والعلاقات الإنسانية بين العاملين في حقل التربية والتعليم.
- ٤- مساعدة المعلمين حديثي العهد بالمهنة على التكيف مع الأجواء المحيطة بهم.
- ٥- تحسين جو العمل في المؤسسات التعليمية عن طريق رفع الروح المعنوية بين المعلمين العاملين بها.
- ٦- تدريب المعلم على اكتساب المهارات التي يقتضيها العمل الجديد عند الترقية ليشغل وظيفة مدير مدرسة أو موجه أو غير ذلك، وفهم أبعاده والقوانين التي تنظمه وطبيعة علاقاته برؤسائه ومروؤوسيه في الإدارة المدرسية، ويركز مورنت Morant وهو أحد علماء التربية على الأهداف التالية: (بكيش، ١٩٨٢)

- ١- تبصير المعلمين بأفضل السبل للقيام بواجباتهم، مع علاج نواحي النقص في برامج الإعداد قبل الخدمة.
- ٢- توسيع وتعميق المعلمين وفهمهم للأمور التربوية مما يعينهم على أداء عملهم المهني.
- ٣- إتاحة الفرصة للمعلمين للحصول على مهارات جديدة لتعينهم في حل ما يواجههم من مشاكل مدرسية.

ويضيف هارس وهو أحد المهتمين بدراسة التربية الأهداف التالية:

- ١- تطوير كفايات المعلمين المهنية وترسيخ ثقتهم في العمل وتنمية معارفهم.
- ٢- تقويم عمل المعلمين لمعرفة الخطوات التي نفذت ومدى مساهمتها لمتطلبات العمل ومدى اقترابها أو ابتعادها عن الأهداف المرسومة.
- ٣- مساعدة المعلمين على السير قدماً في سلم المهنة.
- ٤- تنمية قدرات المعلمين ومهاراتهم تنمية تكاملية علمياً ومهنيًا.
- ٥- ضمان أداء العمل بفاعلية وسرعة وإتقان.

ومن ضمن أهداف تدريب المعلمين أثناء الخدمة ما يلي:

- ١- زيادة كفاءة المعلم وتحسين أدائه مما يجعله راضياً عن عمله، ومن ثم يساعد في رفع الروح المعنوية التي تزيد من اهتمامه بالعمل التربوي.
- ٢- تزويد المعلمين بالمعلومات والمستحدثات العلمية والتقنية، والنظريات والمعارف الإدارية وغيرها لمواجهة تحديات العصر في مجال عملهم التربوي.
- ٣- رفع مستوى أداء المعلمين في المادة والطريقة، وتطوير مهاراتهم التعليمية ومعارفهم وزيادة مقدرتهم على الإبداع والتجديد.
- ٤- تأهيل المعلمين أثناء الخدمة بموجب معايير وقواعد مخطط لها من قبل أجهزة التدريب المسؤولة.
- ٥- تنمية الاتجاهات السليمة للفرد نحو تقديره لقيمة عمله التربوي والإداري.
- ٦- التدريب المستمر للمعلمين والذي ينسجم مع مفهوم التربية المستمرة.
- ٧- تبصير المعلمين بمشكلات النظام التعليمي ووسائل حلها وتعريفهم بدورهم ومسؤولياتهم في ذلك.

ويتضمن التدريب أثناء الخدمة أهدافاً اقتصادية واجتماعية ونفسية وصولاً بها إلى التنمية، فمن الناحية الاقتصادية تتركز أهداف التدريب في تنمية الكفايات والخبرات والمهارات اللازم توافرها في أفراد القوى التعليمية العاملة لمواجهة احتياجات المستقبل على المدى القصير والبعيد، وزيادة قدرة الأفراد على التحرك الوظيفي بما يضمن رفع الروح المعنوية للعاملين ويؤدي إلى إنجاز العمل بمجهود أقل وفي وقت أقصر وبإنتاجية عالية.

ومن حيث الأهداف الاجتماعية يسهم في مواجهة احتياجات المجتمع المدرسي والمحلي من مهارات وكفايات لأفراد القوى التعليمية العاملة في هذه المؤسسات التربوية، وهذا يحقق الربط بين الناحيتين الفردية والاجتماعية، لأن زيادة كفاءة الفرد \_ المعلم \_ الإنتاجية تؤدي إلى زيادة الكفاءة الإنتاجية للنظام أو المؤسسة التي يعمل فيها.

أما من حيث الأهداف السلوكية فينظر إلى التدريب على أنه عملية ديناميكية تهدف إلى تغيير الإطار المرجعي للمتدرب (أي خلفيته) ومن ثم إلى تغيير اتجاهاته، وإذا أريد لهذا التغيير أن يكون جوهرياً فلا بد أن يتعمق إلى ما هو أبعد حيث يتناول الشخصية في جوهر بنائها في النواحي التي تتطلبها المجتمع، إن التدريب وسيلة تمكن الفرد المتعلم من الحصول على الاستجابات اللازمة لأداء العمل على الوجه الصحيح اجتماعياً باستخدام طرق مختلفة من الإرشاد والتعليم. (تيكل، ١٩٩٦)

ومن العرض السابق يتضح أن أهداف تدريب المعلمين أثناء الخدمة تدور حول: تحسين كفاية المعلم وتطويرها بما يضمن له مواكبة أحدث الأفكار والأساليب والطرائق ذات العلاقة بمحتوى المهنة ومضمونها، ورفع مستوى أدائه مهنيّاً وإكسابه المهارات التي تمكنه من إنجاز عمله بكفاءة عالية، وتزويده بالمعلومات والمستحدثات العلمية والتقنية، وتأهيله ليكون في موقف سباق متسارع فيتأثر ويؤثر، وبأخذ ويعطى، ويطبق الاستحدثات ويستحدث، ويلم بنتائج البحوث ويجري البحوث الملائمة.

### • مبادئ أساسية في نظام تدريب المعلمين:

فيما يلي بعض المبادئ الأساسية التي تركز عليها برامج تدريب المعلمين الحديثة وهي: (عثمان، ٢٠٠١)

#### ١- اعتماد إطار أو نموذج نظري للتدريب:

إن برنامج تدريب المعلمين الأكثر فعالية هو الذي يركز على إطار نظري للتدريب له جذور في الحقائق التجريبية لاعتماده كإطار مرجعي لتوجيه النشاطات والممارسات التدريبية في البرنامج.

#### ٢- تحديد أهداف برنامج التدريب ووضوحها:

إن من أهم العوامل التي تمكن المعلمين المتدربين من الاستفادة من برنامج التدريب، أن تكون أهداف هذا البرنامج واضحة ومحددة، وأن تكون مصاغة ما أمكن بلغة

السلوك المتوقع من المتدربين، وأن تحدد الأداء الذى سيتقنه المتدرب بعد الانتهاء من التدريب.

-٣

### **تلبية الحاجات المهنية للمتدربين:**

إن برنامج تدريب المعلمين القائم على تلبية الحاجات المهنية للمتدربين يجعلهم يشعرون بأهمية هذا البرنامج بالنسبة لحياتهم العملية، ويمكنهم من الاضطلاع بأدوارهم المهنية المقبلة في المدارس التى يعملون فيها بكفاية واقتدار.

-٤

### **المرونة وتعدد الاختبارات في برنامج**

#### **التدريب:**

إن برنامج التدريب الأكثر فعالية هو الذى يتصف بالمرونة من حيث متطلبات القبول والمتطلبات الدراسية ومتطلبات التخرج، كما يتصف أيضاً بتعدد الخيارات المتاحة للمتدربين فيما يتعلق باختيار المساقات الدراسية والأنشطة التدريبية المتنوعة، ويترتب على هذا المبدأ: أن مسؤولية تدريب المعلمين ليست مقصورة على كليات ومعاهد المعلمين، وإنما يجب أن تتسع هذه المسؤولية بحيث تصبح مسؤولية مشتركة بين جميع الدوائر الأكاديمية والكليات الجامعية.

-٥

### **توجه برنامج تدريب المعلمين نحو**

#### **الكفايات التعليمية:**

من أبرز التجديدات التربوية فى برامج تدريب المعلمين توجه هذه البرامج نحو مبدأ الكفايات التعليمية الأساسية، وحرص هذه البرامج على إكساب المتدربين مجموعة من المهارات التعليمية المطلوبة للمعلم ليتمكن من الاضطلاع بدوره التعليمى بفاعلية، ويركز هذا المبدأ على إكساب المتدربين مهارات تعليمية سلوكية أو أدائية ضرورية للمعلم لتساعده على القيام بمهارات وأدوار محددة فى الموقف التعليمى.

-٦

### **تكامل النظرية مع التطبيق:**

من أجل أن تحقق برامج التدريب أهدافها بفاعلية ونجاح لابد أن يراعى في تنفيذها مبدأ التطابق أو التوافق ما بين الأفكار والنظريات المتعلقة بعملية التدريس وبين الممارسات والتطبيقات العملية داخل الفصل، ومن ثم فإن معيار الفاعلية والنجاح لبرامج التدريب يحدده مدى قدرة البرنامج على ترجمة الأفكار النظرية إلى ممارسات أدائية أو إجرائية يمكن ملاحظتها في سلوك المتدربين. (علي، ١٩٨٥)

-٧

### **استمرار عملية تدريب المعلمين:**

انسجاماً مع الاتجاه العالمي المعاصر في تدريب المعلمين القائم على النظر إلى عملية تدريب المعلمين كعملية مستمرة، فقد أصبحت عملية تدريب المعلمين عملية لا تتوقف بعد انتهاء المتدرب من برنامج التدريب. إن مبدأ استمرارية عملية تدريب المعلمين جاءت انعكاساً للتطورات الاجتماعية والعلمية والتكنولوجية مع ما يستتبعه من تغيرات على دور المعلم مما يحتم على برامج التدريب أن تزود المعلمين بالمهارات الضرورية التي تساعد على أداء أدوارهم الجديدة.

وإن مبدأ استمرار عملية التدريب يرتبط بمبدأ التربية المستمرة مدى الحياة؛ بمعنى أن التربية لا تنتهى مع نهاية التعليم الرسمي، وإنما هى عملية مستمرة مدى الحياة تجمع بين التعليم النظامى والتعليم غير النظامى.

-٨

### **تحقيق الذات:**

من الخصائص التي تتميز بها برامج تدريب المعلمين الحديثة إتاحتها الفرصة للمتدربين للمشاركة والتفاعل مع الموقف (التعليمى - التعلمى)، وتشجيعها للمتدربين لكى يشاركوا في صناعة القرارات المتعلقة ببرامجهم التدريبى، وأن ييسر لهم البرنامج التدريبى فرص النمو الذاتى لامتلاك المهارات والكفايات المهنية الضرورية لمهنة التعليم.

فالبرنامج التدريبي الذي يساعد على تحقيق ذوات المتدربين يكون له أكبر الأثر في شعورهم بالرضا عن ذواتهم، الأمر الذي يترتب عليه الرضا عن المهنة في المستقبل. (الخطيب، ١٩٨٨)

#### ٩- برامج تدريب المعلمين القائمة على نتائج البحوث والدراسات العلمية:

من أبرز مميزات برامج تدريب المعلمين الحديثة اعتمادها على نتائج البحوث والدراسات التربوية كأساس لتطوير هذه البرامج وتحسينها، فبرامج تدريب المعلمين الحديثة تعمل على تشجيع إجراء الدراسات والبحوث العلمية كما تعمل على توظيف النتائج التي تتوصل إليها هذه الدراسات في تحسين وتطوير هذه البرامج باستمرار.

#### ١٠- استثمار تكنولوجيا التعليم:

من جملة الخصائص التي تتميز بها برامج تدريب المعلمين الحديثة الانتفاع بالوسائط التكنولوجية وتوظيفها في عمليات التدريب، فبرامج تدريب المعلمين الحديثة تعتمد على وسائط تكنولوجية متقدمة في التدريب مثل: المختبرات اللغوية ومختبرات التعليم المصغر والأجهزة والمعدات التعليمية المختلفة والمواد والوسائط التعليمية المتنوعة. هذا وقد أخذت بعض برامج تدريب المعلمين تستخدم الكمبيوتر ( الحاسب الآلي ) كوسيط من وسائط التدريب بالإضافة إلى التلفزيون التعليمي والإذاعة وأجهزة الفيديو.

#### ١١- تفريد التعليم:

تؤكد برامج تدريب المعلمين على تفريد عملية التدريب بما يتفق وقدرات واستعدادات كل متدرب، فمن المعروف أن كل متدرب يختلف عن غيره في القدرات والاستعدادات والحاجات والميول، ومن الطبيعي أن يتيح برنامج تدريب المعلمين الفرصة لكل متدرب أن يتعلم وفق قدراته وسرعته الخاصة بما يتناسب مع ظروفه، فبرامج تدريب المعلمين توفر الفرص لكل متدرب لأن ينمو ذاتياً وأن يتعلم بمفرده

وفق معايير عامة تنطبق على جميع المتدربين فى البرنامج.

-١٢

### **اعتماد منهج التدريب المتعدد الوسائط:**

ويرتبط مبدأ تفريد التعليم فى برامج تدريب المعلمين بمبدأ اعتماد برنامج التدريب لمنهج التدريب المتعدد الوسائط فبرامج تدريب المعلمين الحديثة تعتمد مجموعة من الوسائط فى عمليات التدريب، فبالإضافة إلى اعتماد المواد التعليمية المطبوعة المستخدمة فى هذه البرامج، فإنها تعتمد على وسائط أخرى مثل: المشاغل والندوات الدراسية والتلفزيون التعليمى والإذاعة التعليمية وأجهزة الفيديو والسينما والبحوث الإجرائية والتدريب الميدانى. كما تتيح الفرصة لاختيار نوع النشاط الذى يتفق مع ميوله وقدراته. (بشارة، ١٩٨٦)

**ثانياً: التدريب أثناء الخدمة فى مملكة البحرين :**

### **تطور التدريب أثناء الخدمة :**

أدرك النظام التربوي فى البحرين منذ نشأته فى بدايات القرن العشرين أهمية تدريب المعلمين ، واستمر هذا الإدراك مع مراحل تطور النظام . وخلافاً لكثير من الدول النامية ، فإن من يتتبع مراحل تطور النظام التربوي فى البحرين يلاحظ اهتماماً مستمراً بالتدريب ، ظهر من خلال خطط التدريب التى نفذت عبر السنوات السابقة ، إذ تعد البحرين من أكثر الدول العربية الخليجية اهتماماً بتدريب المعلمين .

وقد جاء تطور التدريب فى البحرين مواكباً للتطور العالمى حيث استخدم النظام التعليمى إجراءات مختلفة لعل أهمها إيفاد المعلمين فى بعثات خارجية وتدريب المعلمين محلياً ، وافتتاح أول معهد لإعداد المعلمين قبل الخدمة عام ١٩٦٦ ، وافتتاح أول معهد لإعداد المعلمين قبل الخدمة عام ١٩٦٧ ، وتأسيس مركز تأهيل المعلمين من حملة الدراسة الثانوية ، ورفع مستواهم الأكاديمي عام ١٩٧٣ ، وإلحاق مركز التأهيل بكلية التربية فى جامعة البحرين عام ١٩٨١

، وإنشاء أول إدارة خاصة للتدريب في وزارة التربية والتعليم عام ١٩٨٣، وإعداد خطط تدريب سنوية متلاحقة منذ عام ١٩٨٨، وإنشاء مركز أحمد الزباني للتدريب عام ١٩٩٣، ثم صدر نظام التدريب التربوي في عام ١٩٩٤.

وبهذا يتضح جليا اهتمام مملكة البحرين بالتدريب منذ سنوات طويلة. (النهار، ٢٠٠١)

### **مبادئ التدريب في مملكة البحرين :**

وضع النظام التربوي في مملكة البحرين على عاتقه مجموعة من المبادئ التي توجه عمله في مجال التدريب خلال السنوات العشرين الماضية وكانت تلك المبادئ على النحو التالي : (وزارة التربية والتعليم، ١٩٩٤)

- ١-التدريب عملية مستمرة : ويتم ذلك من خلال استمرار تقديم البرامج التدريبية المتلاحقة .
- ٢-ضرورة رفع مستوى المعلم في البحرين بحصوله على درجة علمية جامعية : وذلك من خلال إلحاق مركز التأهيل التربوي بجامعة البحرين ونظام البعثات وتعيين المعلمين من حملة الشهادة الجامعية .
- ٣-ضرورة رفع المستوى الأكاديمي للمعلم: وذلك بتركيز المحتوى الأساسي للبرامج التدريبية على رفع مستوى المعلمين في مادة التخصص .
- ٤-ضرورة رفع المستوى التربوي للمعلم : وذلك بالتركيز على أساليب التدريس والإرشاد وإدارة الصفوف وغير ذلك من المواضيع التربوية في برامج التدريب .
- ٥-التوجه نحو تمهين التعليم : وذلك من خلال الإجراءات العديدة في هذا المجال مثل رفع المستوى الأكاديمي للمعلمين والإعداد المسبق قبل ممارسة العمل ، وإيفاد طلبة للحصول على درجة البكالوريوس والماجستير في مواد التخصص أو في العلوم التربوية .
- ٦-إلزامية التدريب : وذلك بربط التدريب بمستلزمات الوظيفة وممارسة العمل وتعرض المعلمين الذين لم يشاركوا في التدريب إلى مساءلة رسمية .
- ٧-المعلم طرف مشارك في التدريب : ويتضح ذلك من خلال الخطط التربوية منذ عام ١٩٩٠ وفي جملة الأوراق الأخرى حيث تم التركيز على ضرورة دراسة

احتياجات المعلمين وإشراكهم في إتخاذ القرارات المتعلقة بهم على اعتبار أن المهنية تعني حق المعلم في المشاركة في القرار .

٨-التدريب ضرورة لجميع العاملين في العمل التربوي : بحيث لا يقتصر التدريب على المعلمين بل يشمل المديرين والموجهين والمرشدين النفسيين والعاملين في مجال التعليم المهني والإداريين في الوزارة.

٩-خضوع جميع برامج التدريب إلى عمليات تقويم مستمرة؛ وذلك واضح في تشجيع الوزارة واهتمامها بالباحثين الذين يقومون بهذه العملية، ومن ضمنهم الباحث صاحب هذه الدراسة حيث لقي كل رعاية واهتمام وتيسير لمهمته من أجل الوصول الى نتائج تعين على تطوير برامج التدريب .

## أنواع البرامج التدريبية:

### ١- البرامج التأهيلية:

ويقصد بها البرامج التي تستهدف تأهيل المعلمين تأهيلاً تربوياً أو أكاديمياً أو الإثنين معاً، والتي تخفف من حدة النقص الجزئي في إعداد المعلمين؛ فتعمل على استكمال ثقافتهم من الناحيتين العلمية والمهنية ليصبحوا قادرين على القيام بمهامهم في المراحل التعليمية التي يعملون بها. وتقدم هذه البرامج بالتعاون مع الكليات الجامعية لغير المؤهلين علمياً أو مهنيّاً ممن يلتحقون بمهنة التدريس لسد النقص الموجود بين المعلمين في مراحل التعليم المختلفة.

### ٢- برامج استكمال التأهيل:

وتستهدف هذه البرامج استكمال إعداد المعلمين المؤهلين مهنيّاً ممن تنقصهم بعض النواحي التي تتطلبها طبيعة الأعمال التي يقومون بها مما يستدعي تدريباً سريعاً في قسم من المواد الدراسية تتطلب درجة من التخصص.

وتعد هذه البرامج للمعلمين المؤهلين تأهيلاً عالياً ولكن تنقصهم بعض القدرات في المادة كـ بعض فئات معلمى اللغة العربية من خريجى كليتى الشريعة وأصول الدين، وبعض معلمى اللغة الإنجليزية والفرنسية الذين لم يكونوا قد تخصصوا أصلاً في هاتين اللغتين، وتستغرق الدراسة فى هذه البرامج عاماً دراسياً كاملاً فى إحدى الكليات الجامعية.

وفي الدول المتقدمة مثل إنجلترا وفرنسا والولايات المتحدة الأمريكية يطلق على هذا النوع من البرامج إسم الدراسات الخاصة بالمعلمين ذوى الخبرة التى تستهدف مواجهة الاحتياجات الخاصة بالمدارس، كما يطلق عليها أحياناً برامج التدريب الإضافى، لأنها تمكن المعلمين من اكتساب المؤهلات المهنية الإضافية.

### ٣- البرامج التجديدية:

وهي تهدف إلى تجديد الجوانب المهنية للفرد بتزويده بأحدث الاتجاهات والمفاهيم والخبرات المتعلقة بميدان عمله.

وتنظم هذه البرامج لجميع المواقع التعليمية للوقوف على الجديد فى الأنظمة التعليمية أو المناهج أو التطور العلمى الذى طرأ على المادة الدراسية، وأساليب تدريسها، وينتظم المعلمون فى مثل هذه البرامج بصفة دورية حتى يكونوا على اتصال مستمر بكل تطور فى العملية التعليمية. (شريف وسلطان، ١٩٨٢)

ومن الوظائف الهامة والشائعة للتدريب التجديدى، و يهدف إلى إطلاع المعلمين أثناء خدمتهم على كل ما هو جديد فى مجال المهنة، فى محتوى النظام التعليمى وسياسته وخطته واقتصادياته وقوانينه وبنيته وفلسفته ومناهجه ومقرراته الدراسية وطرقه وأساليبه الفنية، وكل ما هو مستحدث فى مجال العلوم والفنون المختلفة. ومدة الدراسة بين أسبوعين إلى ستة أشهر من خلال التفاعل بين المدرب والمعلم عن طريق المناقشة والبحث والمحاضرة، ويتم تنفيذ هذا البرنامج فى مواقع العمل الميدانية حتى تتوافر الإمكانيات البشرية والمادية اللازمة.

ومما يجدر ذكره أن أهداف هذه البرامج تتميز بالتجديد الدائم نظراً لأن كل نظام تربوي في العالم يحتاج حتماً إلى تجديد معارف المعلمين ومعلوماتهم على فترات مستمرة خلال أدائهم لمهنة التعليم.

#### **٤- البرامج التوجيهية:**

وتهدف هذه البرامج إلى توجيه وإرشاد المعلمين المرشحين إلى وظائف أعلى أو ظروف تختلف في طبيعتها عن الوظائف والمهام التي كانوا يعملون بها، وذلك بهدف تبصيرهم بالتطورات والتغيرات التي قد يتعرضون إليها وظروف عملهم الجديد، والأدوار التي يجب أن يقوموا بها، والصعوبات المحتملة التي يمكن أن تواجههم أثناء أداء العمل الجديد، وبالتالي فإن هذه البرامج تحقق للفرد تكيّفاً وانسجماً في عمله الجديد بما يضمن تأدية وظائفه في ثقة واطمئنان وبطريقة فيها الصالح الخاص والعام.

#### **٥- البرامج القيادية:**

والغرض من هذه البرامج إعداد أفراد تتوافر فيهم الكفاية والقدرة على التنسيق والتنظيم وحسن معاملة الآخرين ضماناً لحسن سير العمل ورفع مستوى الإنتاج. وهذه الاتجاهات تستهدف القيادة الواعية التي لها القدرة على الفهم والإدراك السليم لجوانب العمل، ويتم تحقيق ذلك عن طريق التدريب الذي يهدف إلى تزويد المرشحين لشغل الوظائف القيادية بالخبرات والمهارات والاتجاهات والطرق القيادية السليمة، كي يلم الدارس لشغل وظيفة قيادية بمقومات النشاط المرشح لقيادته.(المرجع السابق)

وتستهدف هذه البرامج القيادية إعداد القادة التربويين والموجهين التربويين في مختلف التخصصات التربوية والإدارية من مدرسية أو تعليمية أو إشراف تربوي أو إداري في المراحل التعليمية المختلفة.

-٦

### **برامج الحصول على مؤهل أعلى:**

تسعى المجتمعات الناهضة إلى تنظيم الدراسات المختلفة لرفع مستوى العاملين في مختلف أوجه النشاط الإنساني لإيمانها بقيمة ذلك، وحصول المعلم على مؤهل أعلى في مجال تخصصه يرفع من مستواه المهني والشخصي، وتوجد هناك برامج تدريبية للحصول على درجات جامعية متخصصة في أصول التربية، والإدارة والتربية المقارنة، وعلم النفس، والمناهج، وتكنولوجيا التعليم. ويتم بموجبها الحصول على درجات الماجستير والدكتوراة عن طريق التفريغ الكامل إذا نفذت خارج البلاد وبالتفريغ الجزئي إذا تم تنفيذها داخل البلاد. (عثمان، ٢٠٠١)

-٧

### **برامج استخدام التقنيات التعليمية:**

وهناك برامج تدريبية في كيفية استخدام التقنيات التعليمية السمعية والبصرية لفترة مدتها على الأقل ستة أسابيع تتناول أسس استخدام الوسائل التعليمية وتخطيط الوسائل وإدارتها وإنتاج رسوم تعليمية ووسائل مجسمة، وتشغيل أجهزة وصيانتها وبشترك في هذا البرنامج التدريبي المعلمون للاستفادة منه في تدريس المواد المختلفة.

-٨

### **برامج التلفزيون التعليمي:**

وهي برامج تدريبية للمعلمين تجمع بين توجيههم للإفادة من البرامج التعليمية في التلفاز، وبين دورهم في تهيئة طلابهم للإفادة منها. ومن المعروف أن بعض الجامعات الأجنبية تقدم برامج التلفزيون التعليمي على مستوى درجات الدبلوم المتخصص. ويمكن أن تقدم مثل هذه الدبلومات عن طريق الجامعات العربية ومؤسسات التلفاز التعليمي.

-٩

### **برامج المدرسة ذات المعلم الواحد:**

وقد أشار المؤتمر الدولي للتعليم في أكثر من اجتماع إلى العلاقة الوثيقة بين الخطط الرامية إلى التوسع في التعليم الابتدائي أو تعميمه وبين الخدمات الخاصة التي

يمكن أن تؤديها مدرسة المعلم الواحد، مؤكداً أن تدريب المعلمين العاملين في هذه المدارس أثناء الخدمة لا يقل أهمية عن تدريب غيرهم من المعلمين، ودعا إلى إتاحة فرص الدراسات الصيفية ومتابعة الدراسة من قبل هؤلاء المعلمين عن طريق المراسلة والإذاعة واستغلال المكتبات المتنقلة والإفادة منها.

ويهدف البرنامج التدريبي لمعلمي المدارس ذات المعلم الواحد إلى تزويد المتدربين بالمعلومات والاتجاهات والمهارات الأساسية التي تمكن المعلم من الإلمام بمهارات الجمع بين الأعمال الإدارية وبين العمل التعليمي في تدريس المجموعات غير المتجانسة من التلاميذ في نفس الوقت، وتوعيته بالمناهج الجديدة بجانب إسهامه في تحسين البيئة المحيطة بالمدرسة وتوثيق الصلة بينهما. ومدة الدراسة بهذه البرامج لا تقل عن سبعة شهور، وتعد خلال العطلة الصيفية لضمان مواصلة المتدربين للبرنامج. (دروزة، ١٩٩٤)

#### ١٠- برامج الفصول ذات المستويات المتعددة:

وتهدف هذه البرامج التدريبية إلى تزويد المعلمين ببعض الوسائل والطرق التي يواجهون بها تعدد مستويات التلاميذ داخل الفصل الواحد وبشكل واضح دون أن تؤدي إلى تعطيل النابغين من التلاميذ أو القضاء على الضعفاء.

إن تطوير البرامج الدراسية بدرجة تحقق المتطلبات الأساسية لتنمية استعدادات المتفوقين والموهوبين يعد شرطاً ضرورياً لرعايتهم، لكنه لا يعد كافياً ما لم يكن هناك معلم كفء للعمل مع هذه الفئات من الأطفال.

فالمعلم هو الذي يهيئ المناخ الذي من شأنه إما أن يقوي من ثقة الطفل بنفسه أو يزعزعها، يشجع اهتماماته أو يحبطها، ينمي قدراته أو يهملها، يقدر إبداعه أو يخمد جذوتها، يستثير تفكيره الناقد أو يكفه، يساعده على التحصيل والإنجاز أو يعطله.

وقد أكد بعض الباحثين أن دور المعلم الناجح يستلزم قدراً من المتطلبات الخاصة في سمات شخصيته وفي

مقدرته العقلية والإبداعية عند تعامله مع الأطفال المتفوقين والموهوبين. وقد أكدوا على ضرورة أن يكون المعلم على دراية تامة ومعرفة واسعة بمجال تخصصه، ومتحلياً بالصبر والتسامح والتفتح العقلي والذكاء، لديه اتجاهات إبداعية مرنة واستعداد لمساعدة الآخرين. كما لديه القدرة على استخدام أساليب التعليم الفردي، وعلى مواجهة المواقف التي تنشأ أثناء ممارسة المدرب من نقاط القوة وتفادي نقاط الضعف ( الخطيب والخطيب، ١٩٨٢ ).

وهناك أساليب ووسائل متعددة في التدريب بعضها جماعي وبعضها فردي كما تتصف بعض أساليب التدريب بالطابع النظري وأخرى بالطابع العملي الميداني والباقي تتصف بالطابع الذاتي وفيما يلي عرض موجز لهذه الأساليب والوسائل التدريبية:

### **الأساليب التدريبية ذات الطابع**

(أ)

#### **النظري:**

هناك العديد من الأساليب ذات الطابع النظري منها ما يلي: (عثمان، ٢٠٠١)

- ١- أسلوب المحاضرة: وهو من أساليب التدريب الجماعي التي توفر الجهد والوقت والمال، وهي عبارة عن عملية اتصال بين فرد ومجموعة يقدم فيها المحاضر أفكاراً ومعلومات يتم إعدادها مسبقاً. والمحاضرة تمكّن المحاضر من تقديم الكثير من المعلومات في وقت قصير جداً.
- ٢- أسلوب الندوة: وفي هذا الأسلوب يشترك جماعة في بحث موضوع معين وبالتالي يمكن الإفادة من وجهات النظر المتعددة حيث يعرض كل مشترك أفكاره ويتم مناقشتها وتبادل وجهات النظر المتعددة.
- ٣- المناقشة: ويستخدم هذا الأسلوب في حالات مجموعات المتدربين الصغيرة التي تجتمع لإيجاد حل لمشكلة ما عن طريق تبادل الأفكار والمعلومات والآراء والخبرات بحيث يكون موضوع المناقشة في نطاق خبرات المتدربين.
- ٤- اللجان: واللجنة هي مجموعة صغيرة من الأفراد تعين أو تنتخب لبحث وإصدار قرارات أو توصيات

في موضوعات معينة تحال إليها وتأتي اللجان في مقدمة الأعمال التي يستخدمها المدربون لأنها تساعد على نمو المعلمين والتوصل إلى حلول المشكلات التي يواجهونها بأسلوب علمي تعاوني بناءً.

٥- القراءات والبحوث الإجرائية: ويمكن تكليف المعلمين بالقراءات الموجهة لتناول بعض المشكلات وجمع الحقائق عنها وتحليلها لإيجاد الحلول المناسبة لها كتلك التي تتعلق بالامتحانات والمناهج الدراسية وطرائق التدريس المختلفة. كما يمكن تكليفهم بإعداد البحوث في مجال العمل.

٦- الاجتماعات الدورية: والاجتماع عبارة عن لقاء فكري بين جماعة من العاملين في نشاط معين أو من المتدربين في دورة تدريبية أثناء الخدمة لبحث مشكلة ما عن طريق الدراسة والمناقشة وتبادل الآراء.

## (ب) الأساليب التدريبية ذات الطابع العملي:

هناك العديد من الأساليب ذات الطابع العملي منها: (شريف وسلطان، ١٩٨٣)

١- دراسة الحالة: وهي تقوم على عرض حالة من الحالات أو موقف من المواقف الفعلية التي تواجه الأفراد عادة أثناء قيامهم بالعمل. ويقوم المتدربون تحت توجيه المشرف أو القائم بالتدريب بدراسة هذه الحالة وتحليلها من واقع البيانات والمعلومات التي تقدم لهم أو توزع عليهم عن طبيعة الحالة. والهدف الرئيسي من دراسة الحالة ليس التوصل إلى حلول وإنما تدريب الأفراد وتنمية قدراتهم على التحليل والدراسة الموضوعية، والوصول إلى الأحكام والقرارات الصحيحة. (مرسي، ١٩٨٩)

٢- تمثيل الدور: ويقصد بتمثيل الدور إيجاد موقف واقعي يلعب المتدربون الأدوار المختلفة فيه،

ويكون هذا الموقف عادة موقفاً مشكلاً أو فيه اختلاف وصراع بين الأفراد. وعلى المتدربين أن يقوموا بتمثيل أدوارهم بصورة ينبغي أن تكون أقرب ما تكون إلى الواقع وليس من الضروري أن يشترك كل المتدربين في تمثيل الدور وإنما يمكن أن يكون بعضهم ملاحظين يشاهدون تمثيل الدور أمامهم ويشتركون في مناقشته وتحليله.

٣- الدروس النموذجية: وهي فعالية تربويه يراد بها عرض أسلوب تدريسي معين يرافقه شروح وإيضاحات سمعية وبصرية على أن يعقب ذلك نقاش مفتوح يشترك فيه المشاهدون وتتجلى أهمية الدروس النموذجية في إثارة رغبة المعلمين وإهتمامهم بأساليب مبتكرة سواء في طرق التدريس أو في وسائل الإيضاح، مع بث الثقة في نفوسهم بإمكانية استخدام الأساليب الحديثة في التدريس.

٤- التدريب العملي: وهو عبارة عن دراسة العمل بطريقة واقعية؛ فهو يتيح للأفراد المراد تدريبهم فرصة التعلم عن طريق الممارسة الفعلية في مجال العمل الطبيعي، كما يهيء للمعلمين الجدد فرصة تطوير مهاراتهم التدريسية.

٥- الورشة الدراسية: وهي عبارة عن تنظيم تعاوني يشترك فيه جماعة من المعلمين لحل مشكلة تتعلق بهم، ويعرف بالمعسكر التدريبي أو المشغل التعليمي. وهي وسيلة تتيح الفرصة لأفراد الجهاز التعليمي للتفكير الجماعي لحل مشكلة في جو من الحرية والتعاون بين الزملاء أصحاب المشكلة والمرشدين والموجهين من أصحاب الكفايات.

٦- الزيارات الميدانية والرحلات: وهي من الأساليب الهامة للتدريب؛ إذ يقف فيها المتدربون على موضوع التدريب في مكانه الطبيعي وما يترتب على ذلك من اكتساب الخبرة اكتساباً مباشراً.

ويصحب المتدربين عادة في هذه الزيارات مدرب يوجه لغة مسيرة الزيارة نحو تحقيق الأهداف المرجوة.

٧- التدريب أثناء العمل: وفي هذه الطريقة يتم تدريب المعلم في نفس مكان العمل وفي ظروفه الواقعية وخلال وقت العمل الرسمي تحت إشراف رؤسائه المباشرين الذين يوجهونه ويصحون له أخطاءه أولاً بأول.

٨- حلقات البحث: وهي سلسلة من الاجتماعات التي تصل إلى أربعة اجتماعات أو أكثر. ويستغرق الاجتماع فيها نحو ساعتين، ويشترك فيه ما بين ٥ إلى ٣٠ معلماً أو مديراً بغية بحث موضوع تربوي ينال اهتمام المشاركين. وتراعي الدراسة في هذه الحلقات الفروق الفردية داخل الجماعة، كما يؤخذ بعين الاعتبار رأي الموجهين لهذه الحلقات، فحاجات الأفراد هي الأساس الذي يحدد نوع المشكلة التي تختارها الجماعة في الحلقة، وهذه الطريقة تعين الدارس على مشكلاته الخاصة بمساعدة الجماعة والموجهين من الأساتذة في الحلقة الدراسية بحيث يخرج الدارس المتدرب في نهاية الحلقة وفي جعبته خطة مدروسة يؤمن بصلاحياتها وجدواها في حل مشكلاته الخاصة ويعمل بمقتضاها. (مركز التدريب التربوي، ١٩٩٤)

٩- المؤتمرات: وهي عبارة عن مجتمع للعاملين في حقل معين لبحث مشكلة معينة أو لبحث زيادة الإنتاج أو تطويره، أو لتزويد أنفسهم بخبرات جديدة. هذا مع دعوتهم لأهل الفكر للاستفادة بأدائهم وأفكارهم وخبراتهم، وبهذا تتاح الفرصة للأعضاء لتبادل الخبرات والمعلومات كما تتاح للعضو فرصة الوقوف على التطورات الحديثة في مجالات معينة. (المرجع السابق)

١٠- قوافل التدريب المتنقلة: وهي أسلوب حديث من أساليب التدريب أثناء الخدمة تم إستحداثه

لخدمة أبناء المناطق النائية. وهي عبارة عن قافلة تحتوي سيارة أو أكثر وعدد من المدربين وبعض الوسائل والمعدات التعليمية، وتقدم هذه القوافل تدريباً ميدانياً متنقلاً على يد مجموعات متخصصة تمارس تدريب المعلمين في أماكنهم لمدة قصيرة جداً في مجالات طرائق التدريس لمختلف المواد الدراسية، إضافة إلى محاولة التخلص من العقبات والمشكلات التي يتعرض لها المعلمون والعمل على إيجاد الحلول الجذرية المناسبة لها بالتعاون مع المسؤولين في تلك المناطق.

### (ج) الأساليب التدريبية ذات الطابع الذاتي: (مكتب التربية العربي لدول الخليج، ١٩٨٤)

١- التدريب بالمراسلة: وهو أسلوب تدريبي يعتمد على إيصال مواد التدريب إلى المعلمين، إلى مقارهم عن طريق المراسلة، ولا يتطلب هذا الأسلوب تواصلاً مباشراً بين المعلم المتدرب وبين المدرب أو الموجه بل، يقوم على التفاعل الإيجابي للمتدرب مع الأفكار المطروحة في المواد التعليمية أو على أدائه عدداً من الأنشطة العملية الموجهة التي تقترحها المواد مع الحرص على تزويد المتدرب بتغذية راجعة.

٢- التدريب بالتعليم المبرمج: وهو تقديم المواد التدريبية في خطوات صغيرة نسبياً وكل خطوة تتطلب استجابة من المتدرب واختبار استجابته بمقارنتها بالإستجابة الصحيحة المقننة. وتستمر العملية حتى يتم التوصل إلى السلوك المستهدف.

٣- التدريب باستخدام التلفزيون التعليمي: والتلفزيون يمكنه توصيل برامج التدريب أثناء الخدمة للمعلمين في أماكن تواجدهم، وبالتالي الإستغناء عن استدعائهم من أماكن عملهم إلى مراكز التدريب، كما يمكن استخدامه في الإفادة من الوسائل التعليمية على نحو فعال وذلك بتدريب المعلمين على مواجهة بعض الصعوبات في مجال إنتاج واستخدام الوسائل التعليمية.

وكثيراً ما استخدم التلفزيون في مجالات التدريب المختلفة وللعديد من الفئات كتدريب مجموعات من المعلمين قبل وأثناء الخدمة وخصوصاً بالنسبة للدول التي تعاني من نقص في أعداد المعلمين لأنه أحد دعائم التدريب عن بعد.

٤- التدريب القائم على التدريس المصغر:  
ويلعب التدريس المصغر دوراً هاماً على تدريب المعلمين على مهارات التدريس العملية لأنه يعتمد على مشاهدة المعلم المتدرب لنفسه عن طريق التسجيل الصوتي المرئي ونقده لدروسه. هذا ويتم عرض الدرس على مجموعة من المعلمين ومشرفهم الفني لمناقشته وتحليله والتعرف على نواحي القوة والضعف حتى يستطيع المتدرب من القيام بتقويم نفسه وطريقته في التدريس.

٥- التدريب القائم على الحاسب الآلي:  
يساعد الحاسب الآلي المعلم المتدرب في اكتساب المهارات والمعلومات بصفة فردية إذ أنه يكسب المتدرب قدرات على الاكتشاف، والإنتاجية، والإبداع، والقدرة على التحليل، وحل المسائل المختلفة؛ وذلك عن طريق تجسيده الخبرات بالمحاكاة أو التمثيل الفعلي للمواقف، حيث يضع الحاسب الآلي المتدرب في مواجهة واقعية مع المعلومات والخبرات التي يرغب في تعلمها، حيث يقدم الحاسب الآلي التدريب المناسب لكل معلم حسب مستواه وحاجاته وميوله واستعداداته وبالسرعة التي تناسبه، وهذا يحقق أفضل النتائج التدريبية نظراً لتوفر كل العوامل السابق ذكرها.

٦- التدريب باستخدام المعنى التكاملي  
متعدد الوسائط: وهو أسلوب مصمم لتدريب المعلمين أثناء الخدمة بطرق الاتصال المباشرة وغير المباشرة ويشمل المعنى المتعدد الوسائط المكونات التالية:

- الدراسة الذاتية للتعيينات الدراسية.
- الحلقات الدراسية الأسبوعية.
- الأنشطة التربوية العملية الموجهة من زيارات صفية، وتعليم مصغر وأفلام تتناول مواقف تربوية وغيرها.
- البحوث الإجرائية والتجارب الموجهة.
- التعليم بالوسائل السمعية والبصرية.
- الإختبارات الفترية.
- دورات العطل المدرسية.
- التغذية الراجعة والتقويم الذاتي.

٧- الحقيبة التدريبية: والحقيبة التدريبية يتم تصميمها بحيث يستطيع المتدرب أن يستخدمها بمفرده وبطريقة ذاتية وهي تشتمل على عدد كبير من الأنشطة والخبرات التدريبية المتنوعة ووسائل وتقنيات تدريبية متعددة كما أنها تخرج بطريقة متكاملة بين عمليات التدريب ونتائج التدريب في آن واحد. (عثمان، ٢٠٠١)

وبالحقيبة التدريبية تكون أساليب التدريب المتنوعة قد اكتملت لدى القارئ مع توضيح مختصر لمفهوم كل منها لإزالة أي غموض قد ينجم من ذكر أي منها في الصفحات المقبلة.

### **ثالثاً: تقويم تدريب المعلمين أثناء الخدمة وأهميته:**

#### **التقويم وضرورته:**

• إن عملية التقويم تدخل في صلب برامج التدريب وليست عملية ثانوية أو هامشية تابعة تترك للظروف وتوفر الإمكانيات. إنها مكون أساسي من مكونات البرنامج إذ تمثل معيار ضبط جدواه وفاعليته.

إذن التقويم يجب أن يبدأ مع وضع السياسات والفلسفة وتقدير قابليتهما للتطبيق، ويشكل عملية أساسية في

تحديد الاحتياجات وأولويات تلبيتها، وفي تقدير المستلزمات وتوفيرها كما في مواءمة البرامج للاحتياجات إن التقويم يمثل جزءاً من المدخلات التي لا يشكل غيابها مجرد نقص فيها بل أخطر من ذلك يصل إلى مستوى المدخلات المضادة أي المعوقات.

و يلعب التقويم دوراً حيوياً خلال تنفيذ البرامج حيث يضبط عملياتها، ويتفحص مدى ملاءمتها وصوابية توجهها مما يجعل تصويب المسار ممكناً وضرورياً طوال العملية التدريبية. وتبقى عملية تقويم المخرجات هي الأكثر شيوعاً إلا أنها الأقل ضبطاً وإكتمالاً مما ينعكس بدوره على تصويب مسار التدريب وترشيد مدخلاته وعملياته اللاحقة. ولكن هذا التقويم يجري بصورة غير منتظمة في عمليات التدريب وعدم الانتظام هذا يفسح السبيل أمام حالات متفاوتة من فقدان السيطرة والتوجيه في أنشطة التدريب. ( حجازي والمناعي، ١٩٩٦) ومن ما سبق يتضح لنا دور وأهمية التقويم بالنسبة لبرامج تدريب المعلمين حتى يتم تعديل أي خلل يطرأ عليها.

## مفهوم التقويم:

يفسر معنى التقويم في اللغة بأنه قوّم الشيء أي قدره، و وزنه وحكم على قيمته، و في التربية قوّم المعلم آراء تلاميذه أي أعطاه قيمة و وزناً بقصد معرفة إلى أي مدى إستطاع التلاميذ الإفادة من عملية التعلم المدرسية، و إلى أي مدى أدت هذه الإفادة إلى إحداث تغيير في سلوكهم و فيما إكتسبوه من مهارات لمواجهة مشكلات الحياة الاجتماعية و البيئية. (شريف و سلطان، ١٩٨٣). و يعتبر التقويم عملية هادفة لقياس كفاءة العمل التدريبي و مقدار ما تم تحقيقه من أهداف الخطة التدريبية و إبراز نواحي الضعف و القصور. و للاستفادة منها في تطوير العمل التدريبي و الارتقاء به. ويمكن اعتباره مجموعة من الإجراءات التي تقاس بها كفاءة المتدربين و مدى التغيير الذي نجح التدريب من إحداثه بينهم، و أيضاً مجموعة الإجراءات التي

تقيس كفاءة المدربين الذين قاموا بتنفيذ العمل التدريبي. (عثمان، ٢٠٠١) و التقييم هو إصدار أحكام حول قيمة الأفكار أو الأعمال أو الوسائل أو الحلول ، و تكون بغرض معين و في ضوء معيار معين. و قد تكون هذه الأحكام كمية أو نوعية. و يراعى في التقييم المعايير الصحيحة من دقة و فعالية و موضوعية و تكون أما معايير داخلية خاصة بالمتعلم أو خارجية من مصدر آخر ( الحلبي ومحمود، ١٩٩٦) وأهمية التقييم في العملية التدريبية تنبع من كونه يساعد المدرب والمتدرب على تحسين العملية التدريبية، إذ عن طريقه يتم التزود بتغذية راجعة حقيقية وفعالة. وبواسطة المعلومات التي يتم الحصول عليها من عملية التقييم يمكن إعادة النظر في بعض عناصر التدريب أو تعديلها كما أن معلومات التقييم تقوم بتغذية راجعة للأهداف التدريبية وعملية التدريب كلها.

ومن كل ما سبق يتضح بأن التقييم عملية مستمرة ينبغي أن تتم على فترات متقاربة للتأكد من سلامة الخطة والأساليب ليتسنى اتخاذ الإجراءات الكفيلة بتحقيق الأهداف.

### • أهداف التقييم وأسس وأدواته:

تهدف عملية تقييم التدريب إلى ما يلي: ( الخطيب ، ١٩٨٨ )

- ١- التعرف على مقدار ما تم إنجازه من الخطة التدريبية وما يتم تحقيقه من أهدافها.
- ٢- قياس مدى فعالية البرامج التدريبية والأساليب في تلبية الاحتياجات التدريبية.
- ٣- تقدير ما وصل إليه المتدربون من كفاءة والتعرف على مقدار الفائدة التي تحققت لهم من التدريب مع قياس كفاءة من عهد إليهم بمهمة تنفيذ العمل التدريبي ومدى صلاحيتهم لهذا العمل.
- ٤- مقارنة الفوائد المترتبة على التدريب بمقدار الاستثمارات المادية التي تم إنفاقها على البرنامج التدريبي.

- ٥- التقيد في مدى الالتزام بالمدة الزمنية المقررة للبرنامج التدريبي.
- ٦- التقيد بمدى الاعتمادات المالية المحددة للإنفاق على العمل التدريبي.

(ب) أسس التقويم:

تختلف نتائج التقويم تبعاً لاختلاف وجهات نظر القائمين عليه، ولكي تتقارب نتائج تقويم العاملين كأفراد، وتتصف نتائج قيم الأعمال والمشروعات بالوحدة لا بد من أسس للتقويم هي: ( عثمان، ٢٠٠١ )

١- وضوح الهدف: إن عملية التقويم هي وسيلة للتحقق من سلامة الأهداف، ولا يتم ذلك إلا إذا كان هناك هدف واضح فلا تقويم لهدف غامض مبهم.

٢- الموضوعية: هي الابتعاد عن الجانب الشخصي والعنصر الذاتي حتى لا يتصف التقويم بالتحيز أو التعصب وحتى تصبح عملية التقويم نزيهة بعيدة عن الأهواء.

٣- الشمول: وهو العناية بالعمل ككل، أي الإهتمام بجوانبه وأوجه مجالات النشاط فيه، وهذا معناه الاهتمام بكافة العوامل والمؤثرات في العمل وشمول التقويم لا يعتمد على الإهتمام بالمادة العلمية فحسب بل يتضمن العناية بالمعنيين من البشر بالإضافة إلى النتائج.

٤- الاستمرار: ويعني أن النشاط الإنساني لا نهاية له. والحياة متجددة وأهدافها مستمرة والتقويم عملية ملائمة لحياة الناس ونشاطهم إذن فالتقويم لا بد أن يكون مستمراً حتى يواكب الحياة وأهدافها.

٥- التعاون: ينبغي أن يتعاون كل أطراف العملية التدريبية من أجل تقويم ذو فائدة ومردود إيجابي.

### (ج) أدوات التقويم:

هي وسائل يعدها المقوم لتساعده في عمله. فنجاح التقويم مرهون دائماً بسلامة أدواته وكفايتها والأدوات الصالحة لتقويم مجال معين ليس معناه صلاحيتها لتقويم مجال آخر الأمر الذي يجعل استخدام أدوات التقويم بطريقة آلية ، لتقويم أي نشاط إجراء غير سليم نظراً لاختلاف الظروف والامكانات.

وأدوات التقويم لا تصلح إلا للأهداف التي وضعت من أجلها. لذا يتحتم على المقوم اختبار أدوات التقويم قبل استخدامها للتأكد من سلامتها فإن ثبت عدم صلاحيتها فعليه إعداد أدوات أخرى جديدة تتفق والموقف المراد تقويمه لوجود علاقة كبيرة بين المجال المراد تقويمه وبين أدوات التقويم اللازمة ومن هنا كانت أدوات التقويم كثيرة ومتعددة لتواجه مجالات النشاط الإنساني ومن أمثلة ذلك المقابلة والملاحظة والاستبانة والاختبارات وتحليل المشكلات وتقويم الأداء والدراسة التقويمية للتقارير والسجلات وغيرها. (حجازي والمناعي، ١٩٩٦)

### تقويم البرامج التدريبية:

• هناك ثلاثة أساليب لتقويم البرامج التدريبية لقياس كفاءة البرامج التدريبية ومدى صلاحيتها لتلبية الاحتياجات التدريبية التي صممت من أجلها وتتم عملية التقويم وفقاً للترتيب التالي: (المرجع السابق)

١- تقويم البرنامج التدريبي قبل التنفيذ:  
ويتم ذلك للتأكد من سلامته وتحقيقه للهدف الذي صمم من أجله.

## ٢- تقييم البرنامج التدريبي أثناء التنفيذ:

وذلك بهدف التأكد من أن تنفيذ البرنامج التدريبي يسير في الطريق الصحيح المحدد له وفي حدود التوقيتات المقررة والميزانية المحددة.

## ٣- تقييم البرنامج التدريبي بعد التنفيذ:

وهذا النوع من أنواع التقييم هو ما يهمنا في هذه الدراسة حيث يهدف بوجه عام إلى قياس مدى ما حققه البرنامج التدريبي لتلبية احتياج تدريبي معين ومدى مساهمته في تحقيق أهداف خطة التدريب ككل وبالتالي إبراز ما حققه من فائدة.

وتجرى هذه العملية عقب الانتهاء من تنفيذ البرنامج التدريبي ويمكن أن يشترك فيه المشرفون على تنفيذ البرنامج التدريبي والمدربون والمتدربون والهدف منه:

- إكتشاف نواحي الخلل في تصميم البرنامج بالنسبة للهدف الموضوع من أجله.
- التعرف على التعديلات الجوهرية في المواد العلمية والعملية لتحقيق التغطية الكاملة للاحتياج التدريبي.
- تطوير أو تعديل أو استحداث أساليب التدريب بما يحقق الفاعلية الكاملة للتدريب.
- إكتشاف نواحي القصور في وسائل الإيضاح وتطويرها التطوير الملائم.
- تعديل التوقيتات الزمنية للبرنامج إذا لزم الأمر . تعديل تسلسل الموضوعات إذا لزم الأمر.
- إعادة النظر في مستوى المادة التدريبية لتلائم مستوى الدارسين.
- إعادة النظر في الجوانب الإدارية إذا ظهر أي قصور في أي منها.
- إعادة النظر في مستوى المدربين والمحاضرين واستبدالهم أو تدريبهم إذا احتاج الأمر ذلك.

وتتم عملية تقويم التدريب بعد التنفيذ بأسلوب  
من الأساليب التالية:

أ- الإجتماع بمشرف البرنامج والمدرسين  
والمحاضرين في نهاية البرنامج لمناقشتهم والوقوف  
على أدائهم في البرنامج ونواحي القوة أو الضعف  
والقصور في تنظيم وتنفيذ البرنامج.

ب- دراسة التقارير المقدمة من مشرفي  
البرنامج.

ت- ملاحظات وآراء المتدربين سواء الشفهية  
منها أم تلك التي تدون في استمارات التقويم التي  
توزع عليهم لاستيفائها في نهاية البرنامج فلا شك أن  
لها قيمة كبيرة في تقويم البرنامج، ومن هذا المنطلق  
تعتمد هذه الدراسة على هذا الأسلوب في تقويم  
برامج تدريب المعلمين في الحلقة الأولى.

## الفصل الثالث منهجية الدراسة وإجراءاتها

- \_إجراءات الدراسة
- \_مجتمع الدراسة والعينة
- \_أداة الدراسة
- \_المعالجة الإحصائية

## إجراءات الدراسة:

يتناول هذا الفصل وصف مجتمع الدراسة ، وعينتها . و الأدوات المستخدمة ، و كيفية تطبيقها و المعالجة الإحصائية لأسئلة الدراسة.

## - منهجية الدراسة:

تتبع هذه الدراسة المنهج الوصفي التحليلي الذي يرتبط بدراسة الموضوعات المتعلقة بالمجالات الإنسانية . ويعتبر المنهج الأكثر شيوعاً بين جمهور الباحثين في الوقت الحاضر نتيجة صعوبة استخدام الأساليب الأخرى في البحث خاصة ما يتعلق منها بالأسلوب التجريبي . (ملحم، ٢٠٠٠)

ويمكن توضيح المنهج الوصفي على أنه أحد أشكال التحليل والتفسير العلمي المنظم لوصف ظاهرة أو مشكلة محددة وتصويرها كمياً عن طريق جمع البيانات والمعلومات المقننة عن الظاهرة أو المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة الدقيقة، وهذا ما سيقوم به الباحث في هذه الدراسة حيث سيتم جمع معلومات وبيانات حول برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي، وذلك بغرض تصنيفها وتحليلها وتفسيرها للخروج بنتائج علمية دقيقة حول جدوى تلك البرامج من وجهة نظر المعلمين .

## - مجتمع الدراسة و العينة:

يتكون المجتمع الأصلي للدراسة من:

- (١) جميع مدارس الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مملكة البحرين للعام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٥ م ، و عددها (١١١) مدرسة ابتدائية.
- (٢) جميع معلمي و معلمات الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في مملكة البحرين للعام الدراسي ٢٠٠٤/٢٠٠٥ م وبلغ عددهم ١٢٣٧ معلم ومعلمة.

## - عينة البحث:

اقتصرت هذه الدراسة على ٢٠٤ معلم ومعلمة من الحلقة الأولى بالمدارس الابتدائية بمملكة البحرين للعام الدراسي ٢٠٠٤-٢٠٠٥ م، وذلك بهدف تقويم برامج تدريب المعلمين أثناء

الخدمة من وجهة نظر المعلمين أنفسهم، و قد تم توزيع أداة الدراسة على ٢٠ مدرسة ابتدائية بنين و بنات تم إختيارها بطريقة عشوائية مع مراعاة التنوع الجغرافي لتلك المدارس، وقد مثلت العينة ما يقارب ١٦% من مجتمع الدراسة، وفيما يلي أسماء المدارس التي تم تطبيق الإستبانة فيها :

#### **أولاً: مدارس الذكور (إدارة تعليمية ذكور):**

- ١-مدرسة المأمون الابتدائية للبنين.
- ٢-مدرسة أبوبكر الابتدائية للبنين.
- ٣-مدرسة الزلاق الابتدائية للبنين.
- ٤-مدرسة جابر بن حيان الابتدائية للبنين.
- ٥-مدرسة الخميس الابتدائية للبنين.
- ٦-مدرسة أبو العلاء المعري الابتدائية للبنين.
- ٧-المعهد الديني الجعفري.

#### **ثانياً:مدارس الذكور (إدارة تعليمية إناث)**

- ١-مدرسة المتنبي الابتدائية للبنين.
- ٢-مدرسة الرشيد الابتدائية للبنين.
- ٣-مدرسة جدحفص الابتدائية للبنين.

#### **ثالثاً:مدارس الإناث (إدارة تعليمية إناث)**

- ١-مدرسة البلاد القديم الابتدائية للبنات.
- ٢-مدرسة الدراز الابتدائية للبنات.
- ٣-مدرسة سار الابتدائية للبنات.
- ٤-مدرسة أم أيمن الابتدائية للبنات.
- ٥-مدرسة حطين الابتدائية للبنات.
- ٦-مدرسة فاطمة الزهراء الابتدائية للبنات.
- ٧-مدرسة رابعة العدوية الابتدائية للبنات.
- ٨- مدرسة العروبة الابتدائية للبنات.
- ٩-مدرسة باربار الابتدائية للبنات.
- ١٠-مدرسة الروضة الابتدائية للبنات.

#### **- أداة الدراسة:**

للإجابة عن أسئلة الدراسة ثم إعداد استبانة مكونة من (٤٨) فقرة موزعة على أربعة محاور وذلك من أجل تقويم برامج تدريب

المعلمين أثناء الخدمة لمعلمي الحلقة الأولى في مملكة البحرين.  
وذلك من خلال المراحل التالية :

#### المرحلة الأولى:

تم الاطلاع على الأدب النظري والدراسات السابقة التي تطرقت لبرامج تدريب المعلمين مع الاطلاع على الاحتياجات التدريبية والصفات الواجب توافرها في برامج التدريب الجيدة. بعد ذلك قام الباحث بالاطلاع على مجموعة من الاستبانات لمعرفة كيفية تصميم الاستبانة ، كما قام بالإطلاع على بعض المراجع الخاصة بشروط الاستبانة الجيدة. الخطوة التالية كانت الاطلاع على مجموعة من الاستبانات المرتبطة بشكل مباشر بموضوع البحث الحالي لمعرفة النقاط والمحاور التي تناولها الباحثون السابقون في نفس موضوع البحث.

#### المرحلة الثانية:

قام الباحث في هذه المرحلة بالاستعانة بمجموعة من أساتذة كلية التربية لإضافة التعديلات اللازمة سواء من الناحية اللغوية أو من ناحية الصياغة السليمة لل فقرات ، ليتم بعد ذلك إجراء التعديلات والتغييرات الضرورية ، لتصبح الأداة جاهزة لعرضها على المحكمين .

#### المرحلة الثالثة:

عرضت الإستبانة على المحكمين ، الذين بدورهم اجروا بعض التعديلات وقدموا بعض الملاحظات الفنية ، والصياغة اللغوية لبعض الفقرات ، حينها تأكد للباحث بعد إجراء التعديلات والتدقيق اللغوي سلامة الإستبيان للتطبيق . بعد ظهور الاستبانة بشكلها النهائي قام الباحث بقياس صدق وثبات الاستبانة من خلال تطبيقها على (١٥) معلما ومعلمة ثم إعادة التطبيق على نفس المعلمين بعد أسبوعين . وقام الباحث باستخراج ثبات الاستبانة وفقا لمعامل ثبات كرونباخ ألفا ، لإيجاد الإتساق الداخلي بدلالة الفقرة لكل محور من

المحاور الأربعة بإستخدام البرنامج الإحصائي ( spss ) بإستخدام الحاسب الآلي ، وكانت قيمة ألفا للمحور الأول (تنظيم الدورات التدريبية ) ( ٠,٩١ ) ، وللمحور الثاني (محتوى البرامج التدريبية ) ( ٠,٩٣ ) ، وللمحور الثالث ( المدرب وأساليب التدريب ) ( ٠,٨٨ ) ، وبينما كانت للمحور الرابع ( بيئة تنفيذ البرامج ) ( ٠,٩٤ ) ، وتبين القيمة المستخرجة صلاحية الأداة لأغراض الدراسة .

بعد هذه المراحل خرجت الاستبانة في صورتها النهائية مكوّنة من ٤٨ فقرة موزعة على ٤ محاور وتم تطبيقها على أفراد العينة من المعلمين والمعلمات .

### **طرق جمع المعلومات:**

بعد الحصول على الموافقات الرسمية بإجراء الدراسة على المدارس المبينة سابقا قام الباحث بتوزيع الاستبانة على ( ٢٢٠ ) معلم ومعلمة بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي بمدارس مملكة البحرين الحكومية، وذلك عن طريق زيارة الباحث للمدارس وتوزيعه للاستبانة على أفراد العينة المختارة عشوائيا .

هذا وقد استغرقت فترة التطبيق ثلاثة أسابيع كاملة حيث تم استعادة (٢٠٤) استبانة وفقد (١٦) استبانة لأسباب مختلفة .

### **المعالجة الإحصائية:**

بعد أن قام الباحث بجمع أداة الدراسة من أفراد العينة ، تم تحليلها بإستخدام الحقيبة الإحصائية (spss) لتحليل البيانات ، كون تلك الحقيبة ليست الأكثر شيوعا وإستخداما فحسب ، وإنما الأكثر ملاءمة وقد إتبع الباحث الخطوات التالية في التحليل :  
الخطوة الأولى :

تم وضع العددين ١ و ٢ لتحديد جنس المعلم، حيث تم إعطاء العدد (١) للمعلمين الذكور و بلغ عددهم (٧٠) معلما و (٢) للمعلمات وبلغ عددهن (١٣٤) معلمة .

### **الخطوة الثانية :**

حدد الباحث الأعداد من ١ إلى ٣ لإستجابات الاستبانة على النحو التالي : (١) بدرجة صغيرة أو متدنية، ( ٢ ) بدرجة متوسطة، (٣) بدرجة كبيرة .

### **الخطوة الثالثة :**

قام الباحث بإدخال أرقام الأسئلة بصورة متسلسلة من ١ إلى ٤٨ وذلك بالشكل التالي بدءاً ب Q1 حتى Q 48 .

### **الخطوة الرابعة :**

قام الباحث بتفريغ أداة الدراسة بوضع الاعداد من ١ إلى ٣ على النحو التالي: (١) لكل إجابة بدرجة صغيرة، (٢) لكل إجابة بدرجة متوسطة، (٣) لكل إجابة بدرجة كبيرة .  
الخطوة الخامسة :

وهي الأخيرة وفيها قام الباحث باستخراج المتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية والتكرارات والنسب المئوية تمهيدا لتحليل وتفسير النتائج حيث تم تفريغ القيم المستخرجة في جداول بواقع جدول لكل محور احتوى على القيم المذكورة أعلاه .  
هذا وقد قام الباحث بترتيب فقرات كل محور من محاور الاستبانة حسب الأهمية النسبية تبعا للمتوسط الحسابي لكل فقرة من الأعلى إلى الأدنى هذا وقد اعتبر الباحث حصول أي فقرة على متوسط حسابي (٢) فما فوق دليل على رضا أفراد العينة عنها وحدوثها في أرض الواقع بنسبة معقولة ومقبولة، كما إعتبر الباحث حصول أي فقرة على متوسط حسابي أقل من (٢) دليل على عدم رضا أفراد العينة عن تلك الفقرة وقلة حدوثها في أرض الواقع، بحيث تسبب نوع من الخلل في برامج التدريب والفصل الرابع يبين التحليل والتفسير للنتائج حسب أسئلة البحث .

## الفصل الرابع

### نتائج الدراسة وتفسيرها

- \_ نتائج الدراسة وتفسيرها
- \_ العوامل المؤثرة على برامج التدريب أثناء الخدمة
- \_ المقترحات لتطوير برامج التدريب أثناء الخدمة

هدفت هذه الدراسة إلى تقويم برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة، وذلك من خلال تشخيص واقع برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة، بالإضافة إلى رصد العوامل التي تؤثر على برامج التدريب أثناء الخدمة ثم وضع مقترحات من قبل المعلمين لتطوير برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة بناء على حاجاتهم و ذلك في ضوء الاتجاهات المعاصرة.

وتكونت أداة الدراسة من (٤٨) فقرة موزعة على أربعة محاور سيقوم الباحث في الصفحات القادمة بتحليلها كل على حدة من أجل الوصول إلى نتائج دقيقة حول كل محور، وقد قام الباحث بتوزيع أداة الدراسة على عينة الدراسة من المعلمين و المعلمات في العام الدراسي (٢٠٠٤ - ٢٠٠٥)، ثم تم جمع أداة الدراسة من أفراد العينة وتفرغها و تحليلها إحصائيا بواسطة الحاسوب وذلك للإجابة عن أسئلة الدراسة:  
أولاً: نتائج السؤال الأول وتفسيره:

ينص السؤال الأول على: ما واقع تدريب المعلمين أثناء الخدمة؟ للتعرف على واقع تدريب المعلمين في الحلقة الأولى في مملكة البحرين أثناء الخدمة تم استخراج تكرار الاستجابات على كل فقرة من فقرات أداة الدراسة ونسبتها المئوية، ومتوسطها الحسابي، و إنحرافها المعياري، ثم رتبنا الفقرات تنازلياً حسب قيم المتوسط الحسابي لكل محور من محاور أداة الدراسة على حدة و الجدول رقم (١) يوضح ذلك. و من خلال نظرة فاحصة للجدول رقم (١) يبين لنا الفقرات التي حصلت على تقدير مرتفع و الفقرات التي حصلت تقدير متدنٍ في المحاور الأولى من أداة الدراسة و هو "تنظيم الدورات التدريبية" كما هو مبين في الجدول رقم (١).

تحليل المجال الأول (تنظيم الدورات التدريبية) حسب الأهمية  
الرتبية

جدول رقم (١)

| الرقم | الأهمية النسبية | نسبة<br>بدرجة<br>كبيرة | نسبة<br>بدرجة<br>متوسطة | نسبة<br>بدرجة<br>متدنية | المتوسط<br>الحسابي | الإنحراف<br>المعياري |
|-------|-----------------|------------------------|-------------------------|-------------------------|--------------------|----------------------|
| ١     | ١               | %٣٦,٨                  | %٥٥,٩                   | %٧,٤                    | ٢,٢٩٤١             | ٠,٥٩٧٠               |
| ٤     | ٢               | %٢٦,٠                  | %٥٨,٣                   | %١٥,٧                   | ٢,١٠٢٩             | ٠,٦٣٨٨               |
| ٥     | ٣               | %٢١,٦                  | %٤٩,٠                   | %٢٩,٤                   | ١,٩٢١٦             | ٠,٧١١٤               |
| ٩     | ٤               | %١٣,٧                  | %٦٣,٧                   | %٢٢,٥                   | ١,٩١١٨             | ٠,٥٩٧٣               |
| ١٠    | ٥               | %١٦,٧                  | %٥٣,٤                   | %٢٩,٩                   | ١,٨٦٧٦             | ٠,٦٧١١               |
| ١١    | ٦               | %١٥,٢                  | %٥٣,٩                   | %٣٠,٩                   | ١,٨٤٣١             | ٠,٦٦٣١               |
| ٢     | ٧               | %٨,٨                   | %٥٨,٣                   | %٣٢,٨                   | ١,٧٥٩٨             | ٠,٦٠٠٦               |
| ٨     | ٨               | %١٢,٧                  | %٤١,٧                   | %٤٥,٦                   | ١,٦٧١٦             | ٠,٦٩١٢               |
| ٦     | ٩               | %١٢,٧                  | %٤١,٢                   | %٤٦,١                   | ١,٦٦٦٧             | ٠,٦٩٣٤               |
| ٣     | ١٠              | %٧,٨                   | %٤٤,٦                   | %٤٧,٥                   | ١,٦٠٢٩             | ٠,٦٣١٠               |
| ٧     | ١١              | %٦,٩                   | %٢٧,٠                   | %٦٦,٢                   | ١,٤٠٦٩             | ٠,٦١٦٨               |

يفسر الباحث حصول الفقرة رقم(١) على أعلى تقدير كما هو موضح في الجدول رقم(١)، (توجد أهداف واضحة و محددة لكل برنامج تدريبي) حيث جاءت في المرتبة الأولى بمتوسط حسابي (٢,٢٩٤) و انحراف معياري (٠,٥٩٧)، إلى الإهتمام الواضح من قبل القائمين على إعداد البرامج على الجانب النظري الذي يسبق إقامة الدورات وذلك بوضع تصور كامل لما هو مطلوب من تطبيق الدورة على المعلمين و ذلك من خلال كتابة أهداف واضحة و محددة لكل برنامج تدريبي.

هذا وقد جاءت الفقرة رقم(٤) (الإدارة المسؤولة عن مراكز التدريب متعاونة و تكرس نفسها لإنجاز المهام التدريبية). في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (٢,١٠٢) و انحراف معياري (٠,٦٣٨) نظرا لإقامة العديد من الدورات في المدارس الحكومية حيث تعمل إدارات تلك المدارس جاهدة للبروز بوجه مشرف أمام وزارة التربية ومن هذا المنطلق فهي تقوم بدورها على أكمل وجه من أجل إنجاح الدورات التدريبية الموكلة إليها.

بالنسبة لبقية فقرات هذا المحور فقد جاءت نتائجها دون المستوى حيث حصلت الفقرات من المركز الثالث إلى المركز الحادي عشر على متوسط حسابي متدنٍ وصل إلى أقل من (٢) ذلك على النحو التالي:

الفقرة رقم (٥) (عدد الدورات التي يخضع لها المعلم في فترة زمنية واحدة مناسب) جاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (١,٩٢١) و انحراف معياري (٠,٧١١).

ويفسر المعلم هذه النتيجة إلى كثرة الدورات المطبقة على المعلم في فترة واحدة أحيانا و إنعدامها في أحيانا أخرى فالمعلم في السنة الثانية مثلا يخضع لعدد كبير و مرهق من الدورات بينما تنعدم تلك الدورات في السنة الرابعة و الخامسة و من هنا نجد بأن التوزيع السيئ كان وراء هذه النتيجة.

في المرتبة الرابعة جاءت الفقرة رقم(٩) و التي تقول (تعالج هذه الدورات جوانب نقص مهمه في تكوين المعلم) بمتوسط حسابي بلغ (١,٩١١) و انحراف معياري (٠,٥٩٧)؛ ويرجع الباحث حصول هذه الفقرة على متوسط حسابي متدنٍ إلى إحساس المعلمين بعدم جدوى الدورات التدريبية التي يخضعون إليها. في الإرتقاء بمستواهم التدريبي وحياتهم العملية حيث تركز تلك الدورات على أشياء بعيدة عن جوانب النقص لديهم. الفقرة رقم(١٠) جاءت في المرتبة الخامسة كما هو موضح في

الجدول رقم (١) (تصمم هذه الدورات بناءً على الإحتياجات الحقيقية للمعلمين). وقد حصلت على متوسط حسابي بلغ (١,٨٦٧) و انحراف معياري (٠,٦٧١) ويفسر الباحث حصول هذه الفقرة على هذا المتوسط المتدني نظراً لابتعاد تلك الدورات عن الإحتياجات الحقيقية للمعلمين حيث تصمم بعيداً عن إحتياجات المعلمين الحقيقية و إستطلاع آرائهم حول حاجاتهم. وتتفق هذه النتيجة مع دراسة (النهار، ٢٠٠١) و التي أشارت إلى عدم تلبية الدورات التدريبية إلى الإحتياجات الحقيقة للمعلمين.

هذا وقد حصلت الفقرة رقم (١١) (يتم اختيار المتدربين بناءً على إحتياجات الميدان التربوي) على المرتبة السادسة بمتوسط حسابي بلغ (١,٨٤٣) و انحراف معياري (٠,٦٦٢). ويفسر الباحث حصول هذه الفقرة على هذا المتوسط إلى العشوائية في اختيار المتدربين و إخضاع أكبر عدد ممكن من المعلمين إلى دورات تدريبية بعيدة عن إحتياجات الميدان التربوي؛ و ذلك من أجل ملء السجلات الخاصة بإدارة التدريب بالأسماء من أجل البروز دون النظر إلى الإرتقاء بالعملية التعليمية التربوية.

بالنسبة للفقرة رقم (٢) (الجدول الزمني لتنفيذ الدورات مناسب) فقد حصلت على المرتبة السابعة بمتوسط حسابي بلغ (١,٧٥٩) و انحراف معياري (٠,٦٠٠) فيؤكد حصولها على هذا المتوسط ما توصلت إليه نتيجة الفقرة رقم (٥) من تخطيط و جدولة سيئة لمخطط إدارة التدريب حيث يفسر الباحث هذه النتيجة إلى عدم وجود جدول زمني واضح لتنفيذ الدورات و تطبيقها على المعلمين. فاستدعاء المعلمين يكون عشوائياً وفي أوقات متباينة. الفقرة رقم (٨) (تساعد هذه الدورات في اشاعة الرضا الوظيفي) حصلت على المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي بلغ (١,٦٧١) و انحراف معياري (٠,٦٩١) وهذه النتيجة تؤكد التأثير النفسي السيئ لإقامة تلك الدورات حيث تشكل عبئاً إضافياً على المعلم مع إحساسه بعدم جدوى أغلبها وهذا يجعله ساخطاً على المهنة في أحيان كثيرة مما يؤدي إلى عدم شعوره بالرضا الوظيفي.

الفقرة رقم (٦) (تساعد المعلمين على الترقى الوظيفي) جاءت في المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي متدنٍ بلغ (١,٦٦٦) و انحراف معياري (٠,٦٩٢). ويفسر الباحث ذلك إلى عدم مساهمة خضوع المعلم لدورات تدريبية في الترقى الوظيفي حيث لا تضع وزارة التربية في اعتبارها عدد ونوعية الدورات التي خضع لها

معلم إلا بنسبة ضئيلة تجعل من المعلم غير مكترث بحضور  
برات تدريبية إضافية أو الخضوع للبرامج التدريبية المقررة.  
الفقرة رقم (٣) (وقت تنفيذ الدورات مناسب) جاءت في المرتبة  
ل الأخيرة في هذا المحور بمتوسط حسابي بلغ (١,٦٠٢) و  
حرف معياري (٠,٦٣١)؛ ويفسر الباحث ذلك بأن إدارة التدريب لا  
نع في إعتبارها الأوقات المناسبة في العام الدراسي للمعلمين  
ستدعائهم لحضور دورات تدريبية بل تعمل على دعوة المعلمين  
بجرد استحداث دورة تدريبية دون النظر لأوضاع وظروف المعلمين  
ي التوقيت المختار.

فقرة رقم (٧) (تساهم الدورات في تقديم حوافز مادية للمعلم  
متدرب) جاءت في المرتبة الحادية عشر حيث حصلت على  
توسط حسابي بلغ (١,٤٠٦) و انحراف معياري (٠,٦١٦)؛ ويفسر  
باحث ذلك إلى عدم إلتفات إدارات المدارس إلى الدورات  
تدريبية التي حضرها المعلم أثناء تقييمها لأدائه في نهاية العام  
دراسي بحيث لا يعتبر حضور مدرس لدورة تدريبية حسنة في  
لفه أو أمر يستحق إعطائه لحافز أو مكافأة.

وبعد الانتهاء من تحليل نتائج المحور الأول يأتي الدور على  
محور الثاني الخاص بمحتوى البرامج التدريبية. و الجدول رقم (٢)  
ين لنا ترتيب فقرات هذا المحور تنازليا بناءً على المتوسطات  
حسابية.

## تحليل المجال الثاني (محتوى البرامج التدريبية) حسب الأهمية الترتيبية.

جدول رقم (٢)

| الرقم | الأهمية النسبية | نسبة بدرجة كبيرة | متوسطة | صغيرة | المتوسط الحسابي | الإنحراف المعياري |
|-------|-----------------|------------------|--------|-------|-----------------|-------------------|
| ١٥    | ١               | %٢٤,٣            | %٤٥,٦  | %٢٠,١ | ٢,١٤٢٢          | ٠,٧٢٥٦            |
| ١     | ٢               | %٢٧,٠            | %٥٩,٨  | %١٣,٢ | ٢,١٣٧٣          | ٠,٦٢٠٥            |
| ٩     | ٣               | %٢٧,٩            | %٤٧,٥  | %٢٤,٥ | ٢,٠٣٤٣          | ٠,٧٢٥٢            |
| ٤     | ٤               | %٢٤,٥            | %٥٣,٤  | %٢٢,١ | ٢,٠٢٤٥          | ٠,٦٨٣٦            |
| ٢     | ٥               | %٢٣,٥            | %٥٥,٤  | %٢١,١ | ٢,٠٢٤٥          | ٠,٦٦٩١            |
| ٣     | ٦               | %٢٣,٠            | %٥١,٥  | %٢٥,٥ | ١,٩٧٥٥          | ٠,٦٩٧٩            |
| ٦     | ٧               | %١٧,٢            | %٥٩,٣  | %٢٣,٥ | ١,٩٣٦٣          | ٠,٦٣٦٢            |
| ٧     | ٨               | %٢٠,١            | %٥١,٥  | %٢٨,٤ | ١,٩١٦٧          | ٠,٦٩٣٣            |
| ١١    | ٩               | %١٣,٧            | %٦١,٨  | %٢٤,٥ | ١,٨٩٢٢          | ٠,٦١٠٤            |
| ٨     | ١٠              | %١٥,٢            | %٥٧,٤  | %٢٧,٥ | ١,٨٧٧٥          | ٠,٦٤٣٠            |
| ٥     | ١١              | %١٣,٢            | %٥٩,٨  | %٢٧,٠ | ١,٨٦٢٧          | ٠,٦٢٠٥            |
| ١٠    | ١٢              | %٧,٤             | %٦٢,٧  | %٢٩,٩ | ١,٧٧٤٥          | ٠,٥٦٨٦            |
| ١٤    | ١٣              | %١٢,٣            | %٤٥,٦  | %٤٢,٢ | ١,٧٠١٠          | ٠,٦٧٦٠            |
| ١٢    | ١٤              | %٦,٩             | %٥٤,٩  | %٢٨,٢ | ١,٦٨٦٣          | ٠,٥٩٥٢            |
| ١٣    | ١٥              | %١٠,٨            | %٤٥,١  | %٤٤,١ | ١,٦٦٦٧          | ٠,٦٦٣٤            |

جاءت الفقرة رقم (١٥) (وجود محتوى مكتوب لكل المتدربين في أي دورة تدريبية) في المرتبة الأولى حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (٢,١٤٢) و إنحراف معياري (٠,٧٢٥)؛ ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى اهتمام إدارة التدريب بالجانب النظري و توفيرها كل ما يخص ذلك الجانب خصوصا في الدورات التدريبية التي تمتد لفترة زمنية طويلة تتعدى الشهرين كما أن وجود محتوى مكتوب لأي دورة تدريبية يجعل المعلم قادرا على العودة لذلك المحتوى كمرجع بعد إنتهائه من الدورة وهذا ما تريد إدارة التدريب الوصول إليه.

في المرتبة الثانية جاءت الفقرة رقم (١) (توجد أهداف سلوكية واضحة ومحددة لتنفيذ المحتوى) وقد حصلت على متوسط حسابي بلغ (٢,١٣٧) و انحراف معياري (٠,٦٢٠) وذلك راجع لما

تم ذكره في تفسير النتيجة الأولى من اهتمام القائمين على الدورات التدريبية بالجانب النظري الكتابي مما يستوجب الاهتمام بكل ما يتبع ذلك الجانب و منه كتابه أهداف سلوكية محددة وواضحة لتنفيذ محتوى الدورات التدريبية بالإضافة إلى بروز العمل بشكل منظم على الورق من أجل صورة براءة أمام مسؤولي وزارة التربية و التعليم.

الفقرة رقم(٩) (تعمل على إتاحة الفرصة للمعلمين للحصول على مهارات جديدة) جاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي أعلى من الدرجة المتوسطة بقليل حيث بلغ (٢,٠٣٤) و انحراف معياري (٠,٧٢٥)؛ وترجع هذه النتيجة إلى وجود دورات تقدم مهارات جديدة للمعلمين مثل دورات الحاسب الآلي.

جاءت الفقرة رقم(٤) (تعمل على مساعدة المعلمين حديثي العهد بالمهنة على التكيف مع مهنة التدريس) في المرتبة الرابعة و بمتوسط حسابي بلغ (٢,٠٢٤) و انحراف معياري (٠,٦٨٣) و المتوسط هنا أعلى من الدرجة المتوسطة بقليل و يفسر الباحث ذلك إلى أن حضور الدورات التدريبية يسمح للمعلمين بتبادل الخبرات فيما بينهم خصوصا مع وجود معلمين أصحاب خبرة مع المعلمين الجدد وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (النهار، ٢٠٠١) الذي بين بأن أكثر المعلمين يرون بأن إلتقائهم في الدورات التدريبية يسمح بتبادل الخبرات ويعمق من فهمهم للمادة التي يدرسونها مما يسمح للمعلمين الجدد بسرعة التكيف مع مهنة التدريس.

الفقرة رقم(٢) (تعمل على الإرتقاء بمستوى المعلم مهنيا) جاءت في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي بلغ (٢,٠٢٤) و انحراف معياري (٠,٦٦٩). و يفسر الباحث ذلك إلى وجود دورات في طرق التدريس تقدم للمعلمين في الحلقة الأولى مما يكسبهم طرقا جديدة وحديثة تساعدهم على تحسين ادائهم المهني.

أما الفقرات التي حصلت على تقديرات متدنية حيث كانت متوسطاتها الحسابية أقل من الدرجة المتوسطة أي أقل من (٢) نبدأها بالفقرة رقم(٣) (تعمل على تنمية بعض الاتجاهات السليمة نحو العمل) و انحراف معياري (٠,٦٩٧) ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى كون الدورات التدريبية لا تركز على الأمور النفسية و الشعورية لدى المتدربين بل على العكس من ذلك تشعر المعلمين بأنها عبئاً ثقيلاً إضافياً على مهام التعليم الشاقة و هذا ينمي بعض الإتجاهات السلبية نحو العمل وليس العكس.

الفقرة رقم(٦) (تعمل على تبصير المعلمين بأفضل السبل التي تكفل قيامهم بواجباتهم) جاءت في المرتبة السابعة بمتوسط حسابي بلغ(١,٩٣٦) و انحراف معياري(٠,٦٣٦)؛ ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى إهمال الدورات التدريبية إلى الكثير من الحاجات التي يحتاجها المعلم لأداء واجباته بالشكل الأمثل مع تركيزها على أمور بعيدة تماما عن حاجات المعلم و خصوصا معلم الحلقة الأولى.

جاءت الفقرة رقم (٧) (تعمل على علاج نواحي النقص في برامج الإعداد قبل الخدمة) في المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي بلغ(١,٩١٦) و انحراف معياري (٠,٦٩٣)؛ ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى أن نواحي النقص التي يعاني منها المعلم في برامج الإعداد قبل الخدمة التي تكون ناتجة عن عدم الاهتمام بالجانب العملي في تلك البرامج بالإضافة إلى عدم إمتلاك الخبرة و الدورات التدريبية لا تركز على الجانب العملي الذي ينقص بعض المعلمين و بالتالي فهي لا تقوم بعلاج نواحي النقص إلا بشكل بسيط و نادر.

الفقرة رقم(١١) (محتوى البرامج التدريبية ملائم لحاجات المعلمين) جاءت في المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي بلغ (١,٨٩٤) و انحراف معياري(٠,٦١٠)؛ ويفسر الباحث هذه النتيجة المتدنية لهذه الفقرة إلى عدم إشراك المعلمين في تحديد الدورات التي يحتاجونها أو أخذ آرائهم في استحداث دورات جديدة هم بحاجة إليها لذلك فإن محتوى البرامج غير ملائم لحاجات المعلمين بدرجة كبيرة و هذه النتيجة تتباين مع دراسة (النهار، ٢٠٠١) وذلك لمرور فترة زمنية على تلك الدراسة الذي توصل إلى أن نسبة كبيرة من المعلمين يشعرون بأن مادة التدريب ملائمة لحاجاتهم و تمنحهم شعورا بتحسن أدائهم التدريسي بشكل كبير.

في المرتبة العاشرة جاءت الفقرة رقم(٨) (تعمل على توسيع و تعميق معرفة المعلمين و فهمهم للأمور التربوية) بمتوسط حسابي بلغ(١,٨٧٧) و انحراف معياري بلغ(٠,٦٤٣)؛ ويفسر الباحث ذلك إلى عدم وجود دورات تدريبية ترفع من المستوى العلمي للمعلمين في الأمور التربوية فكل الدورات عبارة عن تعريف أو شرح من أجل تطبيق نظام معين وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (النهار، ٢٠٠١) الذي قال بأن معلمي الحلقة الأولى عبروا عن عدم استفادتهم من الدورات التدريبية في رفع و تطوير فهمهم للأمور التربوية بعكس معلمي الحلقتين الثانية و الثالثة.

الفقرة رقم(٥) (تعمل على تحسين جو العمل في المؤسسات لتعليمية) جاءت في المرتبة الحادية عشرة بمتوسط حسابي بلغ(١,٨٦٢) و انحراف معياري (٠,٦٢٠)؛ ويرجع ذلك إلى عدم إهتمام الدورات التدريبية بالجانب الإنساني و المعاملات بالإضافة إلى خضوع أفراد المؤسسات التعليمية للدورات بشكل فردي حسب سنوات الخبرة أو لعوامل أخرى غير واضحة مما يجعل من التأثير على جو العمل غير واضح وشبه معدوم.

الفقرة رقم(١٠) (توجد أساليب تقويم مناسبة لكل البرامج التدريبية) جاءت في المرتبة (١٢) من حيث الأهمية حيث بلغ متوسطها الحسابي (١,٧٧٤) و انحرافها المعياري(٠,٥٦٨)؛ ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى عدم وجود أساليب تقويم لكثير من الدورات التي يكتفى فيها بالحضور دون السعي إلى معرفة درجة الاستفادة من تلك الدورات ولهذا السبب فأغلب شهادات الدورات التدريبية هي شهادات حضور وليست شهادات اجتياز لمهارات وكفايات تلك الدورات وهذا كما جاء في تصميم شهادات الدورات التدريبية.

جاءت الفقرة رقم(١٤) (تعمل على جعل المعلم على علم بكل ما يستجد في تخصصه) في المرتبة الثالثة عشر بمتوسط حسابي متدني بلغ(١,٧٠١) و انحراف معياري (٠,٦٧٦)؛ وترجع هذه النتيجة إلى قدم محتوى دورات كثيرة حيث يتم تكرار بعض الدورات على مدى يتجاوز العشر سنوات و اعتبارها من الدورات الاساسية و المهمة وهي في حقيقة الأمر دورات بالية ووجب تطويرها بأحدث المستجدات حتى تحقق للمعلم ما يرجوه من التحاقه بدورات التدريب اثناء الخدمة.

الفقرة رقم(١٢) (تركز الدورات التدريبية على المواقف الفعلية التي تواجه المعلم) جاءت في المرتبة قبل الأخيرة بمتوسط حسابي (١,٦٨٦) و انحراف معياري (٠,٥٩٥)؛ ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى إهمال الدورات التدريبية للجانب العملي من مهنة التدريس، و تركيزها على الجوانب النظرية التي تخدم أعمال إدارية يقوم بها المعلم بالإضافة إلى عدم إشراك المعلمين في اتخاذ القرار في الدورات التي يحتاجونها بالفصل الدراسي.

في المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة رقم(١٣) (تثير البرامج التدريبية دافعية المعلم للتعليم الذاتي) بمتوسط حسابي بلغ(١,٦٦٦) و انحراف معياري(٠,٦٦٣) يرى الباحث وصول هذه الفقرة إلى هذه المرتبة إلى إحساس المعلم بأنه مرغم على الدخول في دورات تدريبية لا تلبي حاجاته أو رغباته مما يجعله

غير راغب في الاستزادة بمجهود ذاتي ولكن اشراك المعلمين و أخذ آرائهم في الدورات التي يخضعون لها قد يجعل هذه الفقرة في مقدمة الفقرات التي تم تحليلها.

فيما يلي تحليل نتائج المحور الثالث الخاص بالمدرّب و أساليب التدريب و الجدول رقم (٣) يبين لنا ترتيب فقرات هذا المحور تنازليا بناء على المتوسطات الحسابية.

تحليل نتائج المجال الثالث (المدرّب و أساليب التدريب) حسب الأهمية الرتبية.

جدول رقم (٣)

| الرقم | الأهمية النسبية | بدرجة كبيرة | متوسطة | صغيرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|-------|-----------------|-------------|--------|-------|-----------------|-------------------|
| ٦     | ١               | %٣٧,١       | %٥١,٠  | %١١,٨ | ٢,٢٥٤٩          | ٠,٦٥٣٧            |
| ٢     | ٢               | %٣٤,٨       | %٥٣,٩  | %١١,٣ | ٢,٢٢٥٣          | ٠,٦٣٨٣            |
| ٧     | ٣               | %٣٣,٤       | %٥٣,٩  | %١٣,٧ | ٢,١٨٦٣          | ٠,٦٥٤٤            |
| ٨     | ٤               | %٣٠,٤       | %٥٣,٩  | %١٥,٧ | ٢,١٤٧١          | ٠,٦٦٤٣            |
| ١     | ٥               | %٢٨,٤       | %٥٥,٩  | %١٥,٧ | ٢,١٢٧٥          | ٠,٦٥٣٥            |
| ١٣    | ٦               | %٢٤,٥       | %٥٧,٨  | %١٧,٦ | ٢,٠٦٨٦          | ٠,٦٤٧٢            |
| ٥     | ٧               | %٢٤,٥       | %٥٦,٤  | %١٩,١ | ٢,٠٥٣٩          | ٠,٦٥٩٩            |
| ١١    | ٨               | %٢١,٦       | %٥٨,٨  | %١٩,٦ | ٢,٠١٩٦          | ٠,٦٤٣٠            |
| ٣     | ٩               | %٢٠,٦       | %٥٩,٨  | %١٩,٦ | ٢,٠٠٩٨          | ٠,٦٣٥٥            |
| ١٠    | ١٠              | %٢٥,٥       | %٤٨,٥  | %٢٦,٠ | ١,٩٩٥١          | ٠,٧١٩٣            |
| ٩     | ١١              | %٢٠,١       | %٥٨,٣  | %٢١,٦ | ١,٩٨٥٣          | ٠,٦٤٦٩            |
| ١٤    | ١٢              | %٢١,٦       | %٥٣,٤  | %٢٥,٠ | ١,٩٦٥٧          | ٠,٦٨٣٢            |
| ١٢    | ١٣              | %١٣,٧       | %٦٥,٢  | %٢١,١ | ١,٩٣٦٥          | ٠,٥٨٦٨            |
| ٤     | ١٤              | %٢٠,١       | %٤٧,١  | %٣٣,٨ | ١,٨٧٢٥          | ٠,٧١٨١            |

يتضح من خلال الجدول رقم (٣) أن المتدربين يقدرّون المدرّبين وراضين عن أدائهم إلى حد معقول وذلك واضح من خلال حصول أغلب فقرات تقييم المدرّبين و أساليب التدريب على متوسط حسابي أعلى من المتوسط (٢) ولو بدرجة قليلة. هذا وقد جاءت الفقرة رقم (٦) (لديه القدر الكافي من المادة العلمية) في أعلى الجدول بمتوسط حسابي بلغ (٢,٢٥٤) و انحراف معياري (٠,٦٥٣)؛ ويفسر الباحث ذلك إلى الجهد الكبير الذي يبذله المدرّبون في الإعداد و التحضير للمادة العلمية الخاصة بالدورة التدريبية. وهذه النتيجة تتفق مع دراسة (النهار، ٢٠٠١) التي

أشارت إلى أن المدربين عموما متمكنون إلى حد كبير من المادة العلمية للدورات التدريبية.

في المرتبة الثانية جاءت الفقرة رقم(٢) (متمكن من محتوى المادة العلمية) بمتوسط حسابي بلغ(٢,٢٣٥) و انحراف معياري(٠,٦٣٨)؛ و يفسر الباحث ذلك إلى فهم المدرب الكبير لما يقدمه من محتوى للمتدربين وهذه النتيجة تؤكد ما جاء في نتيجة الفقرة رقم(٦) ويرجع ذلك إلى تقديم محتوى المادة التدريبية إلى المدرب قبل الدورة بوقت كافى من أجل المراجعة و التدقيق حتى يتجنب المدرب الإحراج الذي يمكن أن يواجهه في حال عدم تمكنه من محتوى المادة العلمية خصوصا و أنه سيقدمها لمعلمين يمتلكون المؤهلات و الخبرة.

الفقرة رقم(٧) (قادر على نقل و توصيل المعلومات و الخبرات للمتدربين) جاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ(٢,١٨٦) و انحراف معياري (٠,٦٥٤)؛ و يفسر المعلم ذلك إلى مستوى المعلمين وسرعة استيعابهم لما سيقوله المدرب خصوصا و أن أغلب الدورات تركز على أمور تتعلق بعمل المعلمين؛ أي مواقف مرت بخبرتهم.

الفقرة رقم(٨) (متفهم لطبيعة عملية التدريب) جاءت في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ(٢,١٤٧) و انحراف معياري (٠,٦٦٤)؛ و يفسر الباحث هذه النتيجة إلى تعرض المدربين لدورات تدريبية تشرح لهم طبيعة عملهم وكيفية تعاملهم مع المعلمين كمتدربين.

جاءت الفقرة رقم(١) (يؤمن بقيمة ما يفعل إيمانا راسخا) في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي بلغ(٢,١٢٧) و انحراف معياري(٠,٦٥٣)؛ ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى كون أغلب المدربين من المعلمين الذين قاموا بتطبيق ما سيقدم في الدورة قبل تقديمها للمعلمين خصوصا فيما يتعلق بأنظمة التقويم و تدريس مواد مستحدثة كالتقانة و التصميم.

في المرتبة السادسة جاءت الفقرة رقم(١٣) (يتمتع بإدراك جيد للنواحي السلوكية و طرق التعامل مع الآخرين) بمتوسط حسابي بلغ (٢,٠٦٨) و انحراف معياري (٠,٦٤٧)؛ و يفسر الباحث هذه النتيجة بتقدير المدرب لمؤهلات و خبرة ومكانة المعلمين بالإضافة إلى ما تم ذكره سابقا حول دخول المدربين لدورات تدريبية توضح لهم طريقة التعامل مع المتدربين.

جاءت الفقرة رقم(٥) (قدوة لمن يدرّبهم بحيث يتوافر لديه الإحساس بأنه يعني ما يقول) في المرتبة السابعة بمتوسط

حسابي بلغ (٢,٠٥٣) و انحراف معياري (٠,٦٥٩)؛ ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى رغبة المدرب في اقناع المتدربين بما سيقوله فيجب عليه إظهار اقتناعه و تأييده وبيان مزايا ما سيقدمه لأن عدم إقتناعه يعني فشله في إيصال المحتوى للمتدربين بشكل صحيح.

الفقرة رقم (١١) (لديه إلمام كامل بأساليب التدريب الحديثة وطرق استخدامها) جاءت في المرتبة الثامنة بمتوسط حسابي بلغ (٢,٠١٩) و انحراف معياري (٠,٦٤٣)؛ ويفسر الباحث ذلك إلى قدرة المدربين على تقديم أكثر من أسلوب في بعض الدورات وخصوصا الدورات التي تركز على الأشياء العملية ولكن التنوع لا يكون في كل الدورات مما يعني بأن المدرب لديه الإلمام بأساليب التدريب ولكنه يعاني من مشكلة في تطبيقها.

الفقرة رقم (٣) (قادر على التنوع في أساليب التدريب) جاءت في المرتبة التاسعة بمتوسط حسابي اقرب من (٢) بلغ (٢,٠٠٩) و انحراف معياري (٠,٦٣٥)؛ ويفسر الباحث ذلك إلى ما جاء في نتيجة الفقرة رقم (١١) حيث أن إلمام المدرب بأساليب التدريب لا يعني القدرة على التطبيق خصوصا في ظل محتوى الدورة الذي يفرض أحيانا طريقة واحدة على المدرب مثل المحاضرة وتتفق هذه النتيجة نوعا ما مع دراسة (النهار، ٢٠٠١) الذي توصل إلى أن أغلب المتدربين يرون بأن المدربين يركزون على طريقة المحاضرة التي تخلو من المشاركة مع المدرب إلا في الاجابة عن بعض التساؤلات المطروحة بين الحين و الآخر.

جاءت الفقرة رقم (١٠) (الأعباء الملقة على عاتقه غير مرهقة وتتيح له فرصة البحث و الاطلاع) في المرتبة العاشرة بمتوسط حسابي بلغ (١,٩٩٥) و انحراف معياري (٠,٧١٩)؛ ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى أن أغلب المدربين من المعلمين مما لا يدع مجالا للشك في كثرة الأعباء الملقة على عاتقهم سواء التدريسية أو الإعداد و التخطيط للدورات التدريبية و تتفق هذه النتيجة مع دراسة (النهار، ٢٠٠١) التي أشارت إلى كثرة الأعباء المناطة بالمدربين من حيث مسؤوليتهم عن تصميم البرامج و تنفيذها بالإضافة إلى الأعباء الأخرى التي يقومون بها في تنفيذ برامج تدريبية أخرى.

جاءت الفقرة رقم (٩) (لديه القدرة على التجديد و التطوير المستمر في مادة التدريب و أساليبه) في المرتبة الحادية عشرة حيث بلغ متوسطها الحسابي (١,٩٨٥) و انحرافها المعياري (٠,٦٤٦)؛ ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى ما جاء في النتيجة

السابقة وهو كثرة الأعباء الملقاة على عاتق المدرب تقف حائلا دون قدرته على التجديد و التطوير المستمر.

الفقرة رقم(١٤) (يدرك الفرق بين التدريب و التعليم) جاءت في المرتبة الثانية عشرة بمتوسط حسابي بلغ (١,٩٦٥) و انحراف معياري (٠,٦٨٣)؛ ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى عدم تطبيق المدربين لأساليب التعليم الفعالة وعدم مراعاة أساليب تعلم المتدربين و خصائصهم بحيث تتحول الجلسات التدريبية إلى مواقف صفية تعليمية تناسب صغار المتعلمين. ومن هنا يتضح بأن إدراك المدرب للفرق بين التدريب و التعليم محدود.

جاءت الفقرة رقم(١٢) (لديه خبرة في مجال حل المشكلات) في المرتبة الثالثة عشر بمتوسط حسابي بلغ(١,٩٢٦) و انحراف معياري(٠,٥٨٦)؛ ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى تقديم أغلب الدورات بطريقة المحاضرة وهذا لا يسمح للمدرب إظهار خبرته في مجال حل مشكلات ومن هنا جاءت استجابات المعلمين بمحدودية خبرة المدرب في مجال حل المشكلات.

في المرتبة الأخيرة جاءت الفقرة رقم(٤) (يراعي الفروق الفردية بين المتدربين) بمتوسط حسابي (١,٨٧٢) و انحراف معياري(٠,٧١٨)؛ ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى إحساس المعلمين المتدربين على عدم مراعاة المدربين للفروق الفردية بين المتدربين وخصوصا في مستوياتهم العلمية وضعف إعداد أغلب المدربين قبل اقحامهم في مجال التدريب.

تحليل المحور الرابع و الأخير الذي يتناول بيئة تنفيذ البرامج التدريبية و الجدول رقم(٤) يبين لنا ترتيب فقرات هذا المحور تنازليا بناءً على المتوسطات الحسابية.

تحليل نتائج المجال الرابع (بيئة تنفيذ البرامج التدريبية) حسب  
الاهمية الرتبية .

جدول رقم (٤)

| الرقم | الاهمية النسبية | بدرجة كبيرة | متوسطة | صغيرة | المتوسط الحسابي | الانحراف المعياري |
|-------|-----------------|-------------|--------|-------|-----------------|-------------------|
| ١     | ١               | %٣١,٤       | %٤٠,٢  | %٢٨,٤ | ٢,٠٢٩٤          | ٠,٧٧٤٧            |
| ٢     | ٢               | %٣٤,٣       | %٣١,٩  | %٣٣,٨ | ٢,٠٠٤٩          | ٠,٨٢٧٥            |
| ٥     | ٣               | %٢١,٦       | %٥٢,٥  | %٢٦,٠ | ١,٩٥٥٩          | ٠,٦٨٩٨            |
| ٧     | ٤               | %١١,٣       | %٤٧,٧  | %٤١,٢ | ١,٧٠١٠          | ٠,٦٦١٢            |
| ٨     | ٥               | %١٠,٨       | %٤٢,٢  | %٤٧,١ | ١,٦٣٧٣          | ٠,٦٧٠١            |
| ٣     | ٦               | %١٠,٨       | %٤٠,٢  | %٤٩,٠ | ١,٦١٧٦          | ٠,٦٧٣٨            |
| ٤     | ٧               | %٩,٨        | %٢٨,٩  | %٦١,٣ | ١,٤٨٥٣          | ٠,٦٦٩٤            |
| ٦     | ٨               | %٥,٩        | %٣٤,٣  | %٥٩,٨ | ١,٤٦٠٨          | ٠,٦٠٦٦            |

يتضح من الجدول رقم (٤) بأن أغلب فقرات المحور الرابع \_بيئة تنفيذ البرامج التدريبية) قد حصلت على تقدير متدني حيث كانت متوسطاتها أقل من (٢) ماعدا فقرتين فقط كانتا أعلى من (٢) ولكن بدرجة قليلة وللتعرف أكثر من النتائج نبداً بتفسيرها بدءاً بالفقرة الأولى في الترتيب وهي فقرة رقم (١) (مواقع التدريب ملائمة ويمكن الوصول إليها) حيث حصلت هذه الفقرة على متوسط حسابي بلغ (٢,٠٢٩) و انحراف معياري (٠,٧٧٤)؛ ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى وقوع مركز الزباني لتدريب المعلمين المبني الذي تقام فيه اغلب الدورات (وهو عبارة عن مركز تم إنشاؤه قبل حوالي ١٠ سنوات ليكون مركزاً لتدريب جميع المعلمين والمعلمات التابعين لوزارة التربية والتعليم في مملكة البحرين) في منطقة وسط بين مناطق البحرين بالإضافة إلى ذلك فإن إدارة التدريب تقيم العديد من الدورات في المدارس الحكومية وغالباً ما يتم اختيار مدارس قريبة من سكن المتدربين.

الفقرة رقم (٢) التي تحدثت عن قاعات التدريب جاءت في المرتبة الثانية بمتوسط حسابي بلغ (٢,٠٠٤) و انحراف معياري (٠,٨٢٧)؛ ويفسر الباحث ذلك إلى كون قاعات مركز الزباني للتدريب مناسبة إلى حد كبير بينما تتفاوت قاعات المدارس التي تقام فيها بعض الدورات بين المناسبة إلى حد ما

وبين غير المناسبة لهذا جاء تقدير هذه الفقرة بدرجة متوسط تقريبا.

أما الفقرات التي حازت على تقدير أقل من المتوسط وهي ٦ فقرات نبدأها بالفقرة رقم (٥) (عدد المتدربين في القاعات معقول ولا يؤثر سلباً على تفاعل المدرب معهم) التي جاءت في المرتبة الثالثة بمتوسط حسابي بلغ (١,٩٥٥)؛ ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى رغبة إدارة التدريب في تطبيق أغلب الدورات على عدد كبير من المعلمين في وقت قياسي مما يجعل من القاعات مكتظة بالمتدربين و عدم حصولهم على فرصة لمناقشة المدرب أو الاستفسار منه عن بعض الأمور.

الفقرة رقم (٧) والتي تقول (الفترة الزمنية مناسبة لمحتوى البرنامج التدريبي) جاءت في المرتبة الرابعة بمتوسط حسابي بلغ (١,٧٠١)؛ ويرجع الباحث هذه النتيجة إلى عدم التوازن بين محتوى الدورات التدريبية و الساعات المعتمدة الموضوعة من قبل القائمين على الدورات فغالبا ما تكون الساعات أكثر بكثير مما تستحقه الدورات التدريبية و الأمثلة كثيرة على ذلك و منها دورة رفع الكفاءة في اللغة العربية و دورة الكمبيوتر ودورة التجويد و غيرها.

الفقرة رقم (٨) (مدة الحصص التدريبية مناسبة ولا تؤدي إلى إرهاق المتدربين) جاءت في المرتبة الخامسة بمتوسط حسابي بلغ (١,٦٣٧) و انحراف معياري (٠,٦٧٠)؛ و يفسر الباحث هذه النتيجة إلى طول مدة الحصص التدريبية التي لا تضع في اعتبارها إرهاق المعلم خصوصا في الفترة المسائية حيث تتجاوز الحصة التدريبية الواحدة الساعتين و غالبا ما ينهي المدرب الحصة قبل انتهاء الوقت رحمة بالمتدربين.

جاءت الفقرة رقم (٣) (تتوافر الخدمات التربوية للمتدربين مثل مكتبة ، مختبر ، وسائل مساعدة ..... ) في المرتبة السادسة بمتوسط حسابي بلغ (١,٦١٧) و انحراف معياري (٠,٦٧٣)؛ ويفسر الباحث هذه النتيجة المتدنية إلى عدم اهتمام إدارة التدريب بتوفير الخدمات التربوية المساعدة و خصوصا في الدورات المقامة في مدارس وحتى في حال تواجدها لا يسمح للمتدربين باستخدامها لسبب بسيط وهو إغلاقها أثناء فترة التدريب التي غالبا ما تكون في الفترة المسائية.

جاءت الفقرة رقم (٤) ( تتوافر في مراكز التدريب الخدمات والتسهيلات مثل ( كافتيريا ، تصوير مستندات ..... ) في المرتبة قبل الاخيرة بمتوسط حسابي بلغ (١,٤٨٥) و انحراف

معياري (٦٦٩, ٠)؛ وسبب هذه النتيجة واضح وهو عدم وجود الخدمات و التسهيلات المذكورة حتى في مركز الزباني المعد خصيصا للتدريب حيث يضطر المتدربون للجوء إلى أماكن قريبة من مراكز التدريب للحصول على الخدمات المذكورة في هذه الفقرة. الفقرة الأكثر تدنيا في النتيجة في كل محاور أداة الدراسة كانت الفقرة رقم (٦) (أوقات التدريب مناسبة و لا تشكل عبئا على المعلم) حيث حصلت على متوسط حسابي بلغ (١,٤٦٠) و انحراف معياري (٠,٦٠٦)؛ ويفسر الباحث هذه النتيجة إلى كون أغلب الدورات التدريبية تقام في الفترة المسائية بعد إنتهاء دوام المعلم في المدرسة بساعتين أو ثلاث مما يشكل عليه عبئا كبيرا و يؤدي إلى إرهاقه وعدم استفادته من الدورة لانه غير مهيا ذهنيا أو بدنيا أو نفسيا ولهذا أبدى الكثير من المعلمين عدم رضاهم عن أوقات التدريب و طالبوا بتعديلها. بعد الانتهاء من تحليل و تفسير نتائج الدراسة أصبحت الإجابة عن السؤال الثاني من أسئلة البحث واضحة حيث نص السؤال الثاني على:

ما العوامل و الأسباب التي تؤدي إلى قصور برامج التدريب؟  
العوامل و الأسباب هي:

- (١) عدم مساهمتها في تقديم حوافز مادية للمتدربين مما يجعل من دافعيتهم متدنية، و هذا يقلل من فرص الإستفادة من برامج التدريب.
- (٢) عدم ملائمة وقت تنفيذ تلك البرامج بالنسبة للمتدربين أثناء العام الدراسي مما يشكل عليهم عبئا كبيرا يجعلهم في حالة من الإحباط أثناء إستدعائهم لدورة أو برنامج تدريبي.
- (٣) إفتقار البرامج إلى الأبعاد و المواقف التطبيقية التي تمكن المتدربين من توظيف المعرفة المكتسبة في سلوكهم التعليمي.
- (٤) عدم إعفاء المتدربين من بعض أعبائهم التدريسية إذ جاء التدريب على حساب وقتهم و راحتهم مما أدى إلى استنزاف طاقاتهم.
- (٥) احساس المعلمين المتدربين بأن التدريب لا يخدم مسارهم المهني في الترقية وهو ايضا مقطوع الصلة بمهامهم الوظيفية و لا يتم تقدير جهودهم وتحصيلهم حتى معنويا.

- (٦) عدم وجود جدول زمني مناسب لتنفيذ الدورات.
- (٧) عشوائية اختيار المتدربين دون النظر لحاجات الميدان التربوي.
- (٨) تصميم البرامج التدريبية بعيدا عن حاجات المعلمين و دون استطلاع تلك الحاجات.
- (٩) عدم مواكبة الدورات التدريبية لكل ما يستجد في الميدان التربوي.
- (١٠) قلة الاهتمام بتقويم نواتج التدريب و الاكتفاء بالحضور في أغلب الدورات التدريبية.
- (١١) وجود خلل واضح في إعداد المدربين لتقديم الدورات التدريبية للمعلمين.
- (١٢) عدم وجود مدربين متفرغين لعملية التدريب.
- (١٣) استدعاء المعلمين للتدريب في خارج أوقات الدوام الرسمي مما يسبب إرهاقا وضغظا على المعلمين المتدربين.
- (١٤) عدم توافر الخدمات اللازمة في مراكز التدريب سواء التربوية منها أو التسهيلات الأخرى التي يحتاجها المعلم.
- (١٥) التخطيط و العشوائية في تنفيذ الدورات التي يكون الهدف منها البروز الاعلامي.
- هذه العوامل هي الأكثر تأثيرا (من وجهة نظر الباحث) على برامج التدريب وجعلها متهممة بالقصور.
- الإجابة عن السؤال الثالث و المتمثل في الآتي:
- كيف يمكن تطوير برامج التدريب أثناء الخدمة؟
- و للإجابة عن هذا السؤال تم وضع سؤال مفتوح لأفراد العينة للوقوف على مقترحاتهم ورؤيتهم للتطوير و قد جاءت الإجابات على النحو التالي:
- (١) إرسال قائمة بمواضيع تربوية متنوعة للمعلمين و استفتاء آرائهم حول حاجاتهم التدريبية و بناءً على ذلك الاستفتاء يتم وضع البرامج التدريبية.
- (٢) وضع تقويم واضح وشامل لكل برنامج تدريبي للتأكد من إتقان المتدرب لكفايات التدريب.
- (٣) التركيز على الجانب العملي في الدورات التدريبية من أجل خدمة المعلم في تعامله مع تلاميذه.

- ٤) التركيز على المواقف الفعلية التي تواجه المعلم أثناء تدريسه عند تصميم برامج و دورات تدريبية جديدة.
- ٥) جعل الدورات التدريبية أثناء الدوام الرسمي مع إعفاء المعلم من بعض مهامه أثناء الدورة.
- ٦) عدم تكليف المتدرب بواجبات منزلية تزيد من أعبائه و الانتهاء من كل ما يخص البرنامج التدريبي في وقت التدريب.
- ٧) التركيز على ورش العمل التي يديرها خبراء تربويون وخصوصا للمعلمين الجدد.
- ٨) إعداد مجموعة من المراكز المهيئة للتدريب و توزيعها على جميع مناطق المملكة.
- ٩) توفير جميع الخدمات اللازمة للمتدرب أثناء فترة التدريب.
- ١٠) إعداد برامج تدريبية لها علاقة بشخصية الطفل وطرق التعامل مع أولياء الأمور.
- ١١) إعطاء المتدرب الحرية في اختيار ما يناسب ميوله ورغباته في إطار البرامج التربوية اللازمة لتطويره.
- ١٢) إعطاء المتدرب الفرصة لمناقشة كل ما يتم تقديمه من قبل المدرب.
- ١٣) إعطاء حوافز مادية للمتدربين لزيادة دافعيتهم للتدريب.
- ١٤) إعطاء المتدرب محتوى التدريب قبل فترة زمنية مناسبة من أجل الإعداد و التحضير للدورة التدريبية.
- ١٥) التركيز على نقل أثر التعليم من بيئة التدريب إلى بيئة الصف ثم إلى البيئة الاجتماعية خارج المدرسة لتنعكس على المجتمع حتى يكون التعلم و التدريب ذو معنى.
- ١٦) التنوع في أساليب تقديم الدورات التدريبية وعدم حصرها على المحاضرة فقط.
- ١٧) إشراك المعلمين في وضع محتوى الدورات التدريبية.
- ١٨) تطبيق المعلم المتدرب لمشروع متعلق بالدورة التدريبية كأساس لإجتيازه الدورة.
- ١٩) عدم إجبار المعلمين على خوض دورات تدريبية لا حاجة لها.
- ٢٠) التركيز على برامج التعامل مع الطفل.
- ٢١) تقديم اختبار تشخيصي للمعلمين قبل إخضاعهم لأي دورة تدريبية للتأكد من حاجتهم لها.
- ٢٢) إقامة الدورات في أوقات مناسبة من السنة الدراسية مثل بداية أو نهاية العام لعدم وجود التلاميذ في المدارس في هذه الأوقات.

(٢٣) إعطاء جميع المعلمين الفرصة للخضوع للدورات التدريبية دون تمييز معلمين على آخرين لأسباب شخصية. كانت هذه هي أهم المقترحات التي أشار إليها أفراد العينة في أداة الدراسة بالإضافة إلى وجهة نظر الباحث المستقاة من الدراسات السابقة و الأدب التربوي من أجل تطوير برامج التدريب أثناء الخدمة.

## **الفصل الخامس**

### **التوصيات والمقترحات**

هدفت الدراسة إلى تقويم برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة في الحلقة الأولى. وقد كشفت نتائج الدراسة عن ثغرات أساسية في عدة مجالات، و التي يبدو بأنها حدثت من فعالية برامج التدريب في تحقيق أهدافها الأساسية. واستدعت تلك الثغرات جملة من الإجراءات التي يمكن إجمالها في النقاط التالية:

- (١) إعداد خطة متكاملة للتدريب أثناء الخدمة تشمل جميع أركان عملية التدريب وذلك من أجل تجنب الوقوع في المشكلات الناتجة عن سوء التخطيط، والمبينة في نتائج البحث وأهمها عدم ملائمة وقت تنفيذ برامج التدريب .
- (٢) تطوير برامج التدريب حتى تواكب التسارع العلمي المذهل في شتى المجالات، وذلك من خلال دراسة المستجدات التربوية الحديثة ومتابعة البحوث العلمية وبرمجة نتائجها ضمن قائمة المواضيع الخاصة ببرامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة .
- (٣) اعتماد مصادر متعددة لتشخيص الحاجات التدريبية يكون على رأسها آراء المعلمين المعنيين، وذلك من خلال توزيع استبانات أو عمل استفتاءات لاستطلاع حاجات المعلمين التدريبية مع وضع المصادر الأخرى مثل ملاحظات مديري المدارس، والمشرفين التربويين، والمدرسين الأوائل، واختصاصي المناهج كمصادر أساسية لتصميم البرامج التدريبية .
- (٤) تحديد معايير و ضوابط و مواصفات خاصة تحكم عملية إعداد المواد التدريبية.
- (٥) إعداد المواد التدريبية و توزيعها على المتدربين قبل موعد الدورة بوقت كافى حتى يتسنى للمتدربين الإطلاع على مضمون الدورة كما تتاح لهم فرصة الإعداد والتحضير

- قبل حضور تلك الدورة ويتم طباعة تلك المواد في مطابع وزارة التربية والتعليم في زمن مناسب.
- (٦) تنويع أساليب التدريب و الارتقاء بها لتلائم مع خصائص المتدربين و أهداف البرامج و مضامينها.
- (٧) إعداد المدربين بصورة جيدة بحيث يتم تدريبهم على فنيات التدريب، و مهارات تدريب الكبار، و فنون بناء بيئة التدريب المناسبة.
- (٨) التنسيق مع إدارات المدارس لبرمجة الأعباء التدريسية للمتدربين بطريقة تجنب تراكم الأعباء و ازدحامها أيام التدريب، وذلك من خلال تفريغ المعلمين أيام التدريب، أو تخفيض نصابهم من الحصص و صرفهم مبكرا من مدارسهم خصوصا إذا كان التدريب في الفترة المسائية ( بعد الظهر مباشرة ). ويتم ذلك بتعديل جدول الحصص الخاص بالمعلم المتدرب من قبل إدارة المدرسة حتى يتلائم ذلك الجدول مع وضع المعلم المتدرب الذي يحتاج إلى جهد ووقت إضافيين لتحقيق أهداف التدريب .
- (٩) اختصار مدة التدريب و أوقات التدريب الحالية بحيث لا تتجاوز الساعة، أو الساعة ونصف الساعة خصوصا في الفترة المسائية ، وذلك من خلال تركيز الدورات على مضمون واضح ومميز بدون إضافات لا معنى لها .
- (١٠) المباشرة بين أيام التدريب، بحيث لا تكون أيام متتالية ويفضل أن تكون مرة في الاسبوع.
- (١١) عدم إعطاء المتدربين أكثر من دورة تدريبية واحدة في نفس الفترة الزمنية.
- (١٢) ربط التدريب بالترقية الوظيفية و الحوافز، وذلك بوضع جدول معين يتضمن الية معينة تعطي للمعلم المتدرب حافز مادي أو ترقية بعد عدد محدد من الدورات مثال : إعطاء حافز مادي لكل معلم اجتاز ٣ دورات تدريبية بنجاح، وبدرجة إتقان لا تقل عن جيد جدا .
- ترقية أي معلم يتخطى ١٢ دورة تدريبية بنجاح وبدرجة إتقان لا تقل عن جيد جدا .
- وتبرز أماننا في هذا المقترح أهمية وجود نظام تقويمي واضح لكل دورة تدريبية يحدد اجتياز المعلم للدورة ونسبة إتقانه لكفاياتها .
- (١٣) إخضاع المعلمين إلى اختبارات تشخيصية على فترات متباعدة (سنتين مثلا)؛ لتحديد جوانب النقص التي قد تطرأ

على المعلم جراء عدم متابعته لمستجدات التربية والتعليم

١٤) إعطاء الجانب النفسي اهتماماً أكثر أثناء تصميم الدورات التدريبية، وهذا لما يمثله الجانب النفسي في حياة أي إنسان وفي اعتقادي بأن دورات ومحاضرات الجانب النفسي ستغير النظرة العامة لمهنة التدريس وستساهم بشكل كبير في إشاعة نوع من الرضا الوظيفي لدى المعلمين .

١٥) الإكتفاء بدورة تدريبية واحدة لكل معلم طوال العام الدراسي خصوصاً إذا كانت تلك الدورة من الدورات الطويلة حتى لا يشكّل التدريب عبئاً ثقيلاً على المعلم ويتم ذلك بوضع جدول زمني للدورات التي يجب إخضاع المعلم لها وترتيبها حسب الأولوية بالنسبة لسنوات العمل لدى كل معلم .

١٦) نزول القائمين على تخطيط وإعداد برامج التدريب إلى الميدان؛ للوقوف على أهم المشكلات التي تواجه المعلمين في المواقف الفعلية داخل الصفوف، بالإضافة إلى ذلك تكليف المدرسين الأوائل بتزويد إدارة التدريب بأي مشكلة تواجه المعلمين أثناء تدريسهم .

١٧) تحديد معايير وضوابط تحكم عملية تقويم المتدربين بعد نهاية أي دورة تدريبية وبالتالي تحديد اجتيازهم لها من عدمه .

١٨) تعاون إدارة التدريب مع كلية التربية في جامعة البحرين والتنسيق معها للتغلب على جوانب النقص في الإعداد، ويتم ذلك بتزويد كل منهما للآخر ببيانات حول أهم المشكلات التي تواجه المعلمين قبل الخدمة، وأثناء الخدمة كل منهما حسب اختصاصاته.

١٩) تعيين مدرّبين متخصصين في عملية التدريب تابعين لإدارة التدريب من أجل العمل في تدريب المعلمين بشكل متخصص،

وعدم الإستعانة بمعلمين يعملون في المدارس صباحاً، وفي التدريب مساءً؛ وذلك لما أوجدته هذه الاستعانة من مشكلات عديدة أوضحها أفراد العينة في نتائج البحث وأهمها كثرة أعباء المدرّب وعدم قدرته على التجديد والتطوير في أساليبه .

٢٠) تقديم دورات تدريبية للمدرّبين بصورة دورية في فنون التعامل مع المتدربين، بالإضافة الى أحدث الأساليب التدريبية وطريقة تطبيقها وذلك من خلال التعاون مع جامعة البحرين في تقديم تلك الدورات على يد أساتذة الجامعة.

٢١) تقديم الدورات التدريبية أثناء دوام المعلمين الرسمي في الفترة الصباحية والإبتعاد قدر المستطاع عن الدورات المسائية وذلك بالتنسيق مع إدارات المدارس بتفريغ المعلم المتدرب تماما ليوم واحد (أثناء فترة التدريب) في الأسبوع يخصص للتدريب .

٢٢) بناء مراكز للتدريب على غرار مركز الزباني للتدريب في مختلف مناطق المملكة بشرط توافر جميع الخدمات التربوية والعامة بداخلها .

٢٣) إعطاء المعلم المعني بالتدريب فرصة لقبول أو رفض الدورة التدريبية، والإبتعاد عن الإكّبار والتهديد والوعيد للمعلمين الممتنعين عن حضور الدورة ودراسة الأسباب الحقيقية التي قد تمنع المعلم من حضور أي دورة تدريبية .

٢٤) إجراء دراسات دورية لتقويم برامج التدريب في فترات متقاربة يشرف عليها مركز البحوث والتطوير في وزارة التربية والتعليم بالتعاون مع جامعة البحرين .

## المراجع:

### ولاً: المراجع العربية:

دارة التدريب (١٩٩١). نظام التدريب التربوي . وزارة التربية والتعليم : مملكة البحرين .

دوي ، أحمد . (١٩٨٩) . معجم مصطلحات التعليم الفني والتدريب ( الطبعة الأولى ) بيروت : دار الكتاب اللبناني.

بشارة ، جبرائيل . (١٩٨٦). تكوين المعلم العربي والثورة العلمية والتكنولوجية ( الطبعة الأولى ) بيروت : المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر ..

بكيش ، عمر . ( ١٩٨٢ ) . الاتجاهات الحديثة في تدريب المعلمين أثناء الخدمة ( الطبعة الأولى ) الكويت: وزارة التربية والتعليم.

التربية. (٢٠٠٣). التدريب أصبح جزءاً أصيلاً من العملية التربوية. أخبار التربية، (١٢٥) ، ٦ - ٨ .

تيكل ، لاز . (١٩٩٦). تدريب المعلمين الجدد. المجلة العربية للتربية، ١٦ (١) ، ٢٦٣ - ٢٦٥ .

الجبان، رياض عارف. (١٩٩٧) . إعداد وتدريب المعلم وفق مدخل النظم . التربية ، (١٢٠) ، ١٠٨ - ١١٧ .

حجازي ، مصطفى والمناعي ، أحمد . (١٩٩٦) . تقويم تدريب المعلمين ( الطبعة الأولى). البحرين : مركز البحوث التربوية والتطوير.

حسن ، علي.(١٩٨٥).تدريب المعلمين أثناء الخدمة (الطبعة الأولى ) القاهرة : دار الثقافة للطباعة والنشر .

الحليبي ، عبداللطيف و محمود ، مهدي . (١٩٩٦). التربية الميدانية وأساسيات التدريس (الطبعة الأولى ) الرياض : مكتبة العبيكان.

الخطيب ، أحمد . (١٩٨٨). تقويم عمليات التدريب . التربية قطر ، (٨٨) ، ٩٩.

الخطيب ، احمد و الخطيب ، رداح . (١٩٨٦). اتجاهات حديثة في التدريب (الطبعة الأولى ) . الرياض : مطابع الفرزدق .

الخطيب ، كمال .(١٩٩١).تدريب المعلمين أثناء الخدمة واستراتيجية التطوير ( الطبعة الأولى ). القاهرة : مطبعة الكيلاني .

دروزة ، أفنان نظير. ( ١٩٩٤ ) . أثر التدريب قي تصميم التعليم في تحسين أداء المعلم والطالب. التقويم والقياس النفسي والتربوي، ( ٣ )، ٩٣ \_ ١٣٤

الزهراني ، سعود .(١٩٩٥). المعلم السعودي : إعدادة ، تدريبه ، تقويمه (لطبعة الأولى ) . جدة : دار البلاد للطباعة والنشر .

سعادة ، يوسف. ( ١٩٨٥ ) . تقويم الدورات التدريبية ( الطبعة الأولى). الكويت : مركز بحوث المناهج.

شريف ، غانم و سلطان ، حنان .(١٩٨٣).الاتجاهات المعاصرة في التدريب أثناء الخدمة التعليمية ( الطبعة الأولى)الرياض : درا العلوم للطباعة والنشر.

صدقي ، زينب .(١٩٨٣).التعليم والتدريب . الكفاية الإنتاجية ، (١) ، ٨٠ .

عبدالله ، فاطمة .(٢٠٠١).الاحتياجات التدريبية لمعلمي المرحلة الابتدائية لتطبيق نظام التقويم التربوي في التعليم بمملكة البحرين. رسالة ماجستير غير منشورة ، جامعة البحرين ،كلية التربية ، المنامة ، البحرين .

عثمان ،محمد.(٢٠٠١). تدريب المعلمين أثناء الخدمة بعض التجارب المعاصرة (الطبعة الأولى ) الرياض : مكتبة الخبتي التجارية .

الفنيش ، أحمد و زيدان ، محمد.(٢٠٠٠).التوجيه الفني والتربوي (الطبعة الثانية ) بيروت :دار الكتاب الجديد المتحدة .

القاسم ، بديع .(١٩٧٥).تخطيط برامج التدريب اثناء الخدمة (الطبعة الأولى) بغداد: مطبعة الأمة .

مرسي ، محمد .(١٩٨٩).الإدارة التعليمية أصولها وتطبيقاتها ( الطبعة الأولى ). القاهرة : عالم الكتب .

مركز التدريب التربوي. ( ١٩٩٤ ) . التدريب والتأهيل واقع وتطلعات. رسالة المعلم، ٢٥ ( ٢ ) ١١٢ - ١٤٢ .

مكتب التربية العربي لدول الخليج العربي .(١٩٨٤).وقائع ندوة إعداد المعلم بدول الخليج العربي ، مركز البحوث التربوية :جامعة قطر، الدوحة ملحم ،سامي .(٢٠٠٠). مناهج البحث في التربية وعلم النفس (الطبعة الأولى ) عمان : دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة .

المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. ( ١٩٩٣ ). تدريب المعلمين في مجال التقنيات التربوية ( الطبعة الأولى ) تونس: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

النهار ، تيسير .(٢٠٠١).دراسة تقييمية لفاعلية البرامج التدريبية في المواد الأساسية (الطبعة الأولى) عمان : المركز الوطني لتنمية الموارد البشرية .

وزارة التربية والتعليم .(١٩٩٥). التوجهات الأساسية لتطوير التعليم في المرحلة القادمة. وزارة التربية والتعليم :مملكة البحرين.

وزارة التربية والتعليم .(١٩٩٤).نظام التدريب التربوي .وزارة التربية والتعليم:مملكة البحرين .

يوسف ، عبدالقادر. (١٩٧٤). تدريب المعلمين أثناء الخدمة ( الطبعة الأولى) العراق: قسم التوثيق والدراسات.

## ثانياً المراجع الأجنبية:

Griffin ,Anne & Bailey ,Bill. (1999). Staff Attitudes at a vocational Teacher Education College in Moscow. Journal- of – Vocational- Education – and – Training,51 (4 ) 533 – 572. ( ERIC DOCUMENT Reproduction Service No. EJ 600710).

Thompson,David & Orion ,Nir. (1999). Changes in perceptions and Attitudes of pre – Service postgraduate Secondary Science Teachers. Research – in – Science – and – Technological – Education , 17 (2) 165- 192 ( ERIC Document Reproduction Service No. EJ60020).

Murray, Jean. (1999). The Changing Nature of Training for Teaching in primary Schools in England. Early – Child – Development – and – care 156 ,93 – 119 ( ERIC Document Reproduction Service No. EJ597746).



الرقم: 1-4/53-م ب ت/2005

في: ١٦/٤/2005م

الموضوع: تسهيل مهمات باحث

إقرار من مقدم الطلب:

هذا التصريح ياجراء البحث لغرض تقديمه إلى الجهة الطالبة المشار إليها أعلاه فقط ولا يحق في استخدامه لأغراض أخرى أو نشره أو توزيعه.

توقيع الباحث: ع

اسم الباحث: علي أحمد علي المطوع  
الجهة الطالبة: جامعة البحرين

موضوع البحث: تقويم برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة في الحلقة الأولى.  
المهمات المطلوب تنفيذها: تطبيقاً واستبانة في المدارس الابتدائية.  
مرفقات: رسالة الخاصة - الدسبيان.  
حقوق استخدام الأدوات محفوظة للباحث فقط.

رأي مركز البحوث التربوية والتطوير:

بعد الاطلاع على المرفقات والأداة المطلوب تطبيقها لا يرى المركز مانعاً من السماح للباحث بتنفيذ المهمة المطلوبة أعلاه.

الاسم: لطيفة علي المناعي.

الوظيفة: رئيسة مركز البحوث التربوية والتطوير.

التوقيع:

١٦/٤/٢٠٠٥ م



رأي الجهة المعنية: إدارة. المعلمين

بعد الاطلاع على المرفقات وبناء على موافقة المركز:

☒ توافق الإدارة على تنفيذ المهمة المطلوبة أعلاه.

☐ لا توافق الإدارة على تنفيذ المهمة المطلوبة أعلاه.

الاسم: عائشة محمدية العنبر

الوظيفة: مديرة إدارة المعلمين

التوقيع:

١٦/٤/٢٠٠٥ م



ختم الإدارة:



ع ت / ٢٤٨ / ٢٠٠٥

٩ ابريل ٢٠٠٥

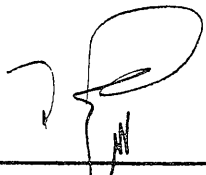
الدكتورة لطيفة المناعي المحترمة  
رئيسة مركز البحوث التربوية والتطوير

تحية طيبة وبعد ،

بايعاز من الدكتور أحمد علي الحاج محمد الاستاذ بقسم المناهج وطرق التدريس يعتزم الطالب علي أحمد المطوع (الرقم الجامعي ٩٤٢٥٠٥) المسجل ببرنامج ماجستير التربية تخصص " تعليم ابتدائي " اجراء دراسة بعنوان " تقويم برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مملكة البحرين ، لذا فهو بحاجة للقيام بزيارة إلى المدارس المرفقة لتطبيق الاستبانة المرفقة .

فالرجاء التكرم بالموافقة على ذلك وتسهيل مهمة الطالب .

وتفضلوا بقبول فائق الشكر والتقدير

  
أ.د. ابراهيم عبدالله غلوم  
عميد كلية التربية بالوكالة

نسخة منه إلى :- رئيس قسم المناهج وطرق التدريس .

- الدكتور احمد علي الحاج .

## أسماء المحكمين

| الإسم            | الوظيفة                                              | جهة العمل                                         |
|------------------|------------------------------------------------------|---------------------------------------------------|
| د. أحمد الحاج    | أستاذ الأصول التربوية<br>المشارك                     | كلية التربية - جامعة البحرين                      |
| أ.جاسم الصيرفي   | محاضر بوزارة التربية والتعليم<br>ومدير مؤسسة تعليمية | المعهد الديني الجعفري - وزارة<br>التربية والتعليم |
| د.حسن الناصر     | أستاذ المناهج وطرق تدريس<br>اللغة العربية المساعد    | كلية التربية - جامعة البحرين                      |
| أ.د خليل الخليلي | استاذ المناهج وطرق تدريس<br>العلوم                   | كلية التربية - جامعة البحرين                      |
| د.علي عثمان      | أستاذ الأصول التربوية<br>المساعد                     | كلية التربية - جامعة البحرين                      |
| د.فيصل شهاب      | أستاذ الأصول التربوية<br>المساعد                     | كلية التربية - جامعة البحرين                      |

## استبانة تقويم برامج تدريب المعلمين لمعلم الحلقة الأولى في مملكة البحرين

أخي المعلم .....  
يتقدم الباحث بشكره الجزيل وتقديره العميق لك على الجهد الذي ستبذله في الإجابة عن  
هذه الاستبانة .

تهدف هذه الاستبانة أساساً إلى استطلاع وجهة نظر معلمي الحلقة الأولى في برامج  
التدريب المقدمة لهم أثناء الخدمة من قبل إدارة تدريب المعلمين . وهذه الاستبانة هي  
جزء من دراسة بعنوان (تقويم برامج تدريب المعلمين أثناء الخدمة في الحلقة الأولى من  
التعليم الأساسي في مملكة البحرين) يجريها الباحث للحصول على درجة علمية من  
جامعة البحرين ، والصراحة والدقة في الإجابة تؤدي إلى درجة أكبر من اليقين والعلمية  
، وقد اختار الباحث بصفته أحد التربويين الذين يستنار برأيهم في هذا المجال ، علماً  
بأن جميع هذه البيانات بغرض البحث العلمي فقط .

والاستبانة تتطلب منك أن تدلي برأيك حول ٤ محاور أساسية هي :  
١- تنظيم الدورات التدريبية ٢- محتوى البرامج التدريبية ٣- المدربون  
وأساليب التدريب ٤- بيئة تنفيذ البرامج التدريبية

كما يؤد الباحث الاستشارة برأيك حول كيفية تطوير برامج التدريب حتى تحقق لك أعلى  
درجة من التطور والتقدم في مهنتك .. هذا وأكرر شكري العميق على التعاون المبذول  
من قبلك سلفاً .

الباحث : علي المطوع

| درجة<br>كبيرة | درجة<br>متوسطة | درجة<br>صغيرة | ثانياً: محتوى البرامج التدريبية                                            |
|---------------|----------------|---------------|----------------------------------------------------------------------------|
|               |                |               | ١-توجد اهداف سلوكية واضحة ومحددة لتنفيذ المحتوى.                           |
|               |                |               | ٢-تعمل على الارتقاء بمستوى المعلم مهنيًا.                                  |
|               |                |               | ٣-تعمل على تنمية بعض الاتجاهات السليمة نحو العمل.                          |
|               |                |               | ٤-تعمل على مساعدة المعلمين حديثي العهد بالمهنة على التكيف مع مهنة التدريس. |
|               |                |               | ٥-تعمل على تحسين جو العمل في المؤسسات التعليمية.                           |
|               |                |               | ٦-تعمل على تبصير المعلمين بأفضل السبل التي تكفل قيامهم بواجباتهم .         |
|               |                |               | ٧-تعمل على علاج نواحي النقص في برامج الإعداد قبل الخدمة.                   |
|               |                |               | ٨-تعمل على توسيع وتعميق معرفة المعلمين وفهمهم للأمور التربوية.             |
|               |                |               | ٩-تعمل على إتاحة الفرصة للمعلمين للحصول على مهارات جديدة.                  |
|               |                |               | ١٠-توجد أساليب تقويم مناسبة لكل البرامج التدريبية.                         |
|               |                |               | ١١-محتوى البرامج التدريبية ملائم لحاجات المعلمين.                          |
|               |                |               | ١٢-تركز البرامج التدريبية على المواقف الفعلية التي تواجه المعلم.           |
|               |                |               | ١٣-تثير البرامج التدريبية دافعية المعلم للتعليم الذاتي.                    |
|               |                |               | ١٤-تعمل على جعل المعلم على علم بكل ما يستجد في تخصصه.                      |
|               |                |               | ١٥-وجود محتوى مكتوب لكل المتدربين في اي دورة تدريبية.                      |

أمور أخرى تذكر:

.....

.....

| ثالثا: المدرب وأساليب التدريب: |             |            |                                                                                |
|--------------------------------|-------------|------------|--------------------------------------------------------------------------------|
| درجة كبيرة                     | درجة متوسطة | درجة صغيرة |                                                                                |
|                                |             |            | ١- يؤمن بقيمة مايفعل إيماناً راسخاً.                                           |
|                                |             |            | ٢- متمكن من محتوى المادة العلمية.                                              |
|                                |             |            | ٣- قادر على التنويع في أساليب التدريب.                                         |
|                                |             |            | ٤- يراعي الفروق الفردية بين المتدربين.                                         |
|                                |             |            | ٥- قدوة لمن يدرّبهم بحيث يتوافر لديه الإحساس بأنه يعني مايقول.                 |
|                                |             |            | ٦- لديه القدر الكافي من المادة العلمية.                                        |
|                                |             |            | ٧- قادر على نقل وتوصيل المعلومات والخبرات للمتدربين.                           |
|                                |             |            | ٨- متفهم لطبيعة عملية التدريب .                                                |
|                                |             |            | ٩- لديه القدرة على التجديد والتطوير المستمر في مادة التدريب وأساليبه.          |
|                                |             |            | ١٠- الأعباء الملقاة على عاتقه غير مرهقة وتتيح له فرص الإطلاع والتنمية الذاتية. |
|                                |             |            | ١١- لديه إلمام كامل بأساليب التدريب الحديثة وطرق استخدامها.                    |
|                                |             |            | ١٢- لديه خبرة علمية في مجال حل المشكلات .                                      |
|                                |             |            | ١٣- يتمتع بإدراك جيد للنواحي السلوكية وطرق التعامل مع الآخرين.                 |
|                                |             |            | ١٤- يدرك الفرق بين التدريب والتعليم.                                           |

أمور أخرى تذكر:

.....

.....

.....

.....

| درجة<br>كبيرة | درجة<br>متوسطة | درجة<br>صغيرة | رابعاً: بيئة تنفيذ البرامج التدريبية:                                                  |
|---------------|----------------|---------------|----------------------------------------------------------------------------------------|
|               |                |               | ١- مواقع التدريب ملائمة ويمكن الوصول إليها بسهولة.                                     |
|               |                |               | ٢- قاعات التدريب واسعة ومعدة جيداً من حيث الإضاءة والتكييف والعوامل الفيزيائية الأخرى. |
|               |                |               | ٣- تتوافر الخدمات التربوية للمتدربين مثل (مكتبة، مختبر، وسائل مساعدة.....).            |
|               |                |               | ٤- تتوافر في مراكز التدريب الخدمات والتسهيلات مثل (كافتيريا، تصوير مستندات،....).      |
|               |                |               | ٥- عدد المتدربين في القاعات معقول ولا يؤثر سلباً على تفاعل المدرب معهم .               |
|               |                |               | ٦- أوقات التدريب مناسبة ولا تشكل عبئاً على المعلم.                                     |
|               |                |               | ٧- الفترة الزمنية مناسبة لمحتوى البرنامج التدريبي.                                     |
|               |                |               | ٨- مدة الحصص التدريبية مناسبة ولا تؤدي إلى إرهاق المتدربين.                            |

#### أمور أخرى تذكر:

.....  
.....  
.....  
.....

#### من وجهة نظرك

كيف يمكن تطوير برامج تدريب المعلمين في الحلقة الأولى حتى تكون ذات مردود أفضل؟

.....  
.....  
.....  
.....

## **The conclusion of the study in English**

The main aim of this study is to throw lights on the extent benefit of the scientific and career benefits that ( the teachers of the first primary stage and essential education in Kingdom of Bahrain gain through attending workshops and from questionnaire and analysis study during the job and this study done by answering the following questions :

- 1 – What are the training workshops like ?
- 2 – What are the factors and reasons that causes the weaknesses in training programs ?
- 3 – How can we improve the training programs during the job ?

The structure of the study society sample covered all teachers in the first stage of essential education in primary school in Kingdom of Bahrain . There are 204 teachers selected randomly from the primary schools .

Basically the study depends on analytical and descriptive curriculum . The researcher has prepared a questionnaire including 48 items divided into four essential topics . The teachers evaluate training workshops based on three-columns scale and then he analyzes the data using the statistical program “ SPSS ” .

The study result in the following :

- 1 – There is some dissatisfaction from the teachers towards the workshop training sessions .
- 2 – The unsuitability of the contents in comparison to the teachers needs and ambitions .
- 3 – There is a lack in preparing trainers and in application of training techniques as well.
- 4 – The environment is not adequately suitable to carry out such training.

The study results point to a clear defect in the machinery preparing , and implementing the training programs given to teacher of the first stage of the primary and essential education in Kingdom of Bahrain .

Depending on the results that the study covered , there are several recommendations and suggestions and the most important ones are reevaluating the machinery followed in preparing and implementing the training programs in addition to the necessity of sharing teachers in their future plans and taking their opinions that match with their training needs .