جامعة قاصدي مرباح ورقلة

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

مذكرة مكملة لنيل شهادة ماستر أكاديمي

الميدان: العلوم الإنسانية والاجتماعية

الشعبة: علم النفس وعلوم التربية

التخصص: علم النفس عمل وتنظيم وتسيير الموارد البشرية

إعداد الطلبة: _ عبد الوهاب دريس.

_ محمد صهيب عجمي

بعنوان:

تقدير الاحتياجات التدريبية لدى عينة من أساتذة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة

نوقشت وأجيزت علنا بتاريخ : 13/ 06 / 2023

أمام لجنة المناقشة المكونة من الأساتذة:

الاسم واللقب	الدرجة العلمية	الجامعة	الصفة
الهاشمي لقوقي	**أستاذ محاضر**	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	مشرفا
منصور بن زاهي	**أستاذ تعليم عالي**	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	رئيسا
غزال نعيمة	**أستاذ محاضر**	جامعة قاصدي مرباح ورقلة	مناقشا

الموسم الجامعي: 2022 / 2023

الإهـــداء

الحمد لله الذي أعاننا بالعلم.. وزيننا بالحلم ..وأكرمنا

بالتقوى ..وأجملنا بالعافية

الهي لا يطيب الليل إلا بشكرك ولا يطيب النهار إلا بطاعتك...ولا

تطيب اللحظات إلا بذكرك...ولا تطيب

الآخرة إلا بعفويتك...ولا تطيب الجنة إلا برؤيتك الله جلا جلاله
إلى من بلغ الرسالة وأد الأمانة...ونصح الأمة...إلى نبي الرحمة ونور العالمين
سيدنا محمد عليه الصلاة السلام

نهدي ثمرة جهدنا المتواضعة إلى من أناروا قلوبنا أمهاتنا والى من أحسنوا لنا
أبائنا

إلى القلوب الطاهرة الرقيقة والنفوس البريئة إخواننا وأخواتنا

إلى اللواتي لم تلدهن أمهاتنا إلى من تحلو بالإخاء وتميزوا بالوفاء والعطاء إلى
ينابيع الصدق الصافي...أصدقائنا

إلى كل الأهل والأقارب دون استثناء إلى كل أفراد العائلة كبيرهم

وصغيرهم إلى كل من قدم لنا يد العون منذ بداية هذا

العمل حتى إنهائه إلى كل من نسيه قلمنا وتتذكره قلوبنا

شـــكـــر وعـــرفـــان

اشكر الله العلي القدير على توفيقه إتمام هذه المذكرة

فهو عز وجل أحق بالشكر والثناء سبحانه وتعالى

وانطلاقا من قوله عليه الصلاة والسلام

*من لا يشكر الناس لا يشكر الله عز وجل *

يكفينا فخرا يكفينا اعتزازا أن نكتب لكم ولأجل أعينكم

ابتسامة رضى وكلمة شكر لكل من ساهم في مساندتنا في انجاز هذا العمل والى أهلنا وأصدقائنا

ونخص بالذكر الأستاذ «لقوقي الهاشمي" الذي كان سندنا ومنبع طاقتنا لإنجاز هذا العمل فشكرا على توجيهاته القيمة وشكرا على رحابة صدره وسعة أفقه والشكر موصول إلى كل أعضاء لجنة المناقشة كل من الأستاذ

" منصور بن زاهي" والأستاذة " غزال نعيمة " وتحياتنا إلى كل أساتذة قسم علم النفس وعلوم التربية

والله في عون العبد ما دام العبد في عون أخيه.

ملخص الدراسة:

تهدف الدراسة الحالية إلى استكشاف تقدير الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي بثانويات مدينة ورقلة، ومعرفة ما إذا كانت هناك فروق تعزى لمتغير الجنس و المؤهل العلمي وسنوات الأقدمية، استخدم الباحث في دراسته المنهج الوصفي الاستكشافي مستعملا استبيان متبنى لصاحبه بحفص بن كريمة بعنوان " تشخيص الاحتياجات التدريبية من الكفايات التدريسية " ، حيث تضمن الاستبيان (25) كفاية، موزعة على (03) أبعاد هي: التخطيط للدرس (05) فقرات، تنفيد الدرس (15) فقرة، تقويم الدرس (5) فقرات، وبعد التأكد من الخصائص السيكو مترية للأداة، تم تطبيقها على عينة قوامها(100) أستاذ وأستاذة بطريقة عرضية ، وبعد البحث النظري والتطبيقي توصلت الدراسة إلى النتائج التالية:

_ أن الاحتياجات التدريبية لدى أفراد العينة جاء منخفض.

_ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة تعزى لمتغير الجنس لصالح الذكور.

_ توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي،كانت لصالح حاملي شهادة الماستر

_ توجد فروق دالة إحصائية في درجة الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة تعزى لمتغير سنوات الأقدمية كانت لصالح الفئة أكثر من 15 سنة.

وعلى أساس هذه النتائج انتهت درستنا بجملة من المقترحات يمكن توظيفها في الجانب الميداني أو في الدارسات المستقبلية.

الكلمات المفتاحية: الاحتياجات التدريبية ، أساتذة التعليم الثانوي.

Abstract

The current study aimed to explore the assessment of training needs among secondary education teachers in the secondary schools of the city of Ouargla, and to find out whether there are differences due to the variable of gender, educational .qualification and years of seniority " Diagnosing the training needs of teaching competencies" as the questionnaire included ،(25) adequacy, distributed over(03) dimensions: planning the lesson(05) items, implementing the lesson (15) items, evaluating the lesson (5) items, and after checking the characteristics Psychometric of the tool, it was applied to a sample of(100) male and female professors in an accidental way, and after theoretical and applied research, the :study reached the following results

_ .The training needs of the sample members were low

_ There are statistically significant differences in the degree of training needs among secondary education teachers in the city of Ouargla due to the gender .variable in favor of males

_ There are statistically significant differences in the degree of training needs among secondary education teachers in the city of Ouargla, due to the educational .in favor of holders of a master's degree ، qualification variable

_ There are statistically significant differences in the degree of training needs among secondary education teachers in the city of Ouargla, due to the variable years of seniority, in favor of the category more than 15 years.

On the basis of these results, our study concluded with a set of

proposals that can be used in the field or in future studies

فهرس المحتويات

الموضـــــوع	رقم الصفحة
شكر وعرفان.	
ملخص الدراسة باللغة العربية .	أ
ملخص الدراسة باللغة الأجنبية .	ب
فهرس المحتويات.	د
قائمة الجداول.	و
قائمة الملاحق.	ز
مقدمة.	1
الفصـل الأول: الإطـار العام للـدراسـة	
1.الإشكالية.	5-7
2.تساؤلات الدراسة.	7-8
3.فرضيات الدراسة.	8
4.أهمية الدراسة.	8-9
5.أهداف الدراسة	9
6.التحديد الإجرائي لمتغيرات الدراسة.	9
08.حدود الدراسة.	9
الفصل الثاني: الاحتياجات التدريبية	
تمهيد.	12
01.مفهوم التدريب.	12-13

02.مفهوم الاحتياجات التدريبية	**15-12**
03.تعريف الاحتياجات التدريبية	**16**
04. خصائص الاحتياجات التدريبية	**17-16**
05.أنواع الاحتياجات التدريبية	**18-17**
06. تصنيف الاحتياجات التدريبية	**18**
07. مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية	**19-18**
08. أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية	**19**
09. **أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية**	**23-21**
10. طرق ووسائل تحديد الاحتياجات التدريبية	**27-24**
11. نماذج تحديد الاحتياجات التدريبية	**28-27**
12. خطوات تحديد الاحتياجات التدريبية	**29-28**
13. معوقات تحديد الاحتياجات التدريبية	**30-29**
خلاصة	**31**
الفصل الثالث: إجراءات الدراسة الميدانية	
تمهيد	**34**
01.منهج الدراسة	**34**
02.مجتمع الدراسة	**34**
03.عينة الدراسة	**35-34**
04.أداة الدراسة	**37-36**
05.إجراءات وخطوات الدراسة	

06.الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة	**39-38**
خلاصة الفصل	**40**
الفصل الرابع: عرض وتفسير نتائج الدراسة	
تمهيد	**42**
01. عرض نتيجة الفرضية الأولى	**44**
02.تفسير نتيجة الفرضية الأولى	**45**
03.عرض نتيجة الفرضية الثانية	**46**
04. تفسير نتيجة الفرضية الثانية	**47-46**
05. عرض نتيجة الفرضية الثالثة	**49-48**
06. تفسير نتيجة الفرضية الثالثة	**49**
07. عرض نتيجة الفرضية الرابعة	**51-50**
08. تفسير نتيجة الفرضية الرابعة	**53-52**
الخاتمة	
المقترحات	
قائمة المراجع	
الملاحق	

قـائـمـة الــجـداول

الرقم	العنوان	الصفحة
1	توزيع مجتمع الدراسة (أساتذة التعليم الثانوي) في كل ثانوية	29
2	عدد أفراد العينة الاستطلاعية والعينة الأساسية من المسح الشامل	29
3	توزيع أفراد عينة الدراسة تبعا لخصائصها	30
4	صدق المقارنة الطرفية للمقياس	31
5	نتائج الصدق الداخلي	32
6	قيم التحقق من التوزيع الاعتدالي	36
7	الاختلاف بين متوسط درجات أفراد العينة على أداة الدراسة والمتوسط النظري لكل بعد	37
8	اختبار (ت) لدلالة الفروق بين الذكور والإناث على أداة الدراسة	38
9	نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين المؤهلات العلمية في درجة الاحتياجات التدريبية	40-39
10	اختبار شيفيه Scheffe Test للمقارنات البعدية	40
11	اختبار تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين فئات سنوات الاقدمية في درجة الاحتياجات التدريبية	41
12	اختبار شيفيه Scheffe Test للمقارنات البعدية	42

قائمة المــلاحـق

الرقم	العنوان	الصفحة
1	نتيجة الصدق التمييزي	**67**
أ	نتيجة الصدق الداخلي	**68**
ب	نتيجة الثبات بالتجزئة النصفية	**68**
ج	نتيجة الثبات بمعامل الفاكرونباخ	**68**
2	نتيجة التحقق من التوزيع الاعتدالي	**69**
3	نتيجة الفرضية 1	**69**
أ	نتيجة الفرضية 2	**69**
ب	نتيجة الفرضية 3	**69**
ج	نتيجة الفرضية 4	**70**
4	استبيان تشخيص الأحتياجات التدريبية من الكفايات التدريسية الأساسية لمعلمي مرحلة الأبتدائية.	**71**
5	استبيان تقدير الاحتياجات التدريبية في صورته النهائية.	

مـقـدمــة:

يعتبر التعليم العملية الأكثر اهتماما في حياة الإنسانية وفي حياة المجتمعات التي تصنع الفارق في أغلب الثقافات، وباعتبار التعليم هو العملية المنظمة التي تهدف إلى إكساب المتعلم الأسس العامة لبناء المعرفة بالاعتماد على العديد من الطرق المنظمة والمقصودة ذات الأهداف المحددة والمعروفة، وذلك من أجل تزويد التلاميذ بالمعارف والمعلومات التي تدفعهم إلى النجاح والتفوق في المجال التعليمي بصفة عامة ومراحله الدراسية بصفة خاصة، وذلك عن طريق تزويد التلميذ بالمعارف المتنوعة وإكسابه المدخلات التعليمية التي تفيده مستقبلا في شكل مخرجات يوظفها عند الضرورة، ولكون هؤلاء التلاميذ يتلقون هذه المعارف والمكتسبات في مؤسسات تعليمية، وتحت إشراف الطاقم التربوي وعلى راسهم أهم ركيزة لنقل المعارف أساتذة التعليم الثانوي، الذين يعملون على توجيه فئة المتعلمين و تحقيق الأهداف التعليمية التي تسعى وزارة التربية والتعليم غرسها في التلاميذ.

وللتأكد من مدى تحقق الأهداف المرجوة من العملية التعليمية ومرافقة المسار الدراسي للمتعلمين والمعلمين، فإن وزارة التربية والتعليم سخرت كل وسائلها وخبرائها لوضع جميع البرامج والاستراتيجيات التي تساعد الأساتذة على تأدية واجباتهم بإتقان وإيصال القدر الممكن من المعارف للتلميذ، ومن بين المواضيع التي اهتمت وزارة التربية والتعليم بتجسيدها وإعطائها فعالية إيجابية في التحسين من قدرات ومعارف وأساليب الأستاذ التدريب ، بحيث تعتمد وزارة التربية والتعليم على التدريب بشكل كبير باعتباره من أهم العناصر التي تحسن من إمكانيات الأستاذ وقدراته للسير الحسن للعملية التعليمية وللتطوير من قدرات الأستاذ لتحقيق مردود دراسي أفضل، ولا يتأتى هذا إلا من خلال تقدير الاحتياجات التدريبية لذى أساتذة التعليم الثانوي والوقوف على مواطن النقص لديهم وتوجيهها لتطوير مهارتهم وأدائهم.

ونظرا للأهمية الكبيرة التي يتميز بها التدريب والحاجة الماسة له الذي يساعد على تطوير المعارف والقدرات والمهارات، ارتأينا القيام بهذه الدراسة والتعمق في البحث فيها للوقوف عند النقائص ومعالجة موضوع تقدير الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة.

واعتمادا على خطوات البحث العلمي قمنا بتقسيم الدراسة إلى بابين أساسيين أحدهما: الجانب النظري والذي تضمن فصلين، والأخر الجانب الميداني والذي تضمن هو أيضا فصلين:

الفصل الأول : بعنوان الإطار العام للدراسة والذي تضمن إشكالية الدراسة وتساؤلاتها إضافة إلى فروض الدراسة وأهميتها و أهدافها و مفاهيم الدراسة الإجرائية وختم الفصل بحدود الدراسة.

الفصل الثاني : تطرقنا في هذا الفصل إلى الخلفية النظرية لتقدير الاحتياجات التدريبية بدءا من مفهوم التدريب ومفهوم الاحتياجات التدريبية مرورا إلى التعريف وخصائص الاحتياجات التدريبية وأنواعها وتصنيفاتها مرورا إلى مصادر تحديدها وخطواتها ونماذج تحديدها وخطواتها ، وأخيرا المعيقات التي تواجه هذا التحديد.

الفصل الثالث : حيث ركزنا في هذا الفصل على مدخل الدراسة الميدانية بعنوان إجراءات الدراسة الميدانية ، وتطرقنا فيه إلى منهج الدراسة ومجتمع الدراسة وعينة الدراسة وأدوات الدراسة والأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة.

الفصل الرابع : تناول هذا الفصل عرض وتفسير النتائج المتحصل عليها في ضوء الدراسات السابقة والأطر النظرية لتختم الدراسة في نهاية هذا الفصل باقتراحات من شأنها أن تساعد على الحث بالقيام بدراسات جديدة حول موضوع الدراسة ،وختم الفصل بخاتمة لموضوع الدراسة.

الباب الأول:

الجانب النظري

الفصل الأول

الإطار العام للدراسة

01 _الإشكالية

02 _ تساؤلات الدراسة

03 _ فرضيات الدراسة

04 _أهمية الدراسة

05 _ أهداف الدراسة

06 _ التحديد الإجرائي لمتغيرات الدراسة

07 _ حدود الدراسة

01 _الإشكالية:

يعتبر قطاع التعليم من أهم القطاعات الأساسية للتنمية في مختلف المجالات، كون أن أحسن استثمار يمكن تحقيقه للتغيير نحو الأفضل وبلوغ الأهداف المرجوة، هو الاستثمار البشري، وباعتبار أن المؤسسات التعليمية بمختلف أطورها هي الوسط الملائم لتكوين الفرد الصالح والمناسب، كان من الضروري تكثيف الجهود والسعي نحو تطوير وتكوين العنصر البشري المؤهل لمجابهة تحديات الحياة المختلفة.

غير أن الواقع الميداني في المجال التعليمي رغم كل الجهود المبذولة، يثبت أن هذا القطاع لايزال بعيدا عن تحقيق متطلبات الحياة وبلوغ الأهداف المسطرة لذلك، والجزائر كغيرها من الدول تسعى جاهدة لتطوير قطاع التعليم من خلال اعتماد جملة من الاستراتيجيات و الأليات التدريبية الموجهة لفئة التأطير التربوي المتمثلة بالدرجة الأولى في فئة الأساتذة ، حيث كان من الضروري الأخذ بعين الاعتبار الاحتياجات التدريبية لفئة أساتذة التعليم في الطور الثانوي خاصة وفق استراتيجيات أو برامج قصد توفير مختلف الاحتياجات التعليمية سواء كانت معرفية أو بيداغوجية أو أدائية، وفقا لما يتطلبه التدريس بالكفاءات .

ومن أبرز الاهتمامات التي قامت بها الهيئات التربوية والتعليمية في مختلف المنظومات التربوية على المستوى العالي اعتماد أسلوب تقدير الاحتياجات التدريبية للمدرسين حيث أكدت العديد من الدراسات العلمية مدى نجاعة هذا الأسلوب في تحسين وتطوير الأداء التربوي والتعليمي، كونه يزود الفرد بجملة من المعلومات والمعارف التي تكسبه مهارة في أداء العمل أو تنمية مهارات ومعارف وخبرات باتجاه زيادة كفاءة الفرد الحالية والمستقبلية.

وكون أستاذ التعليم الثانوي كغيره من العمال في مختلف القطاعات والمنظمات يواجه أستاذ التعليم الثانوي العديد من التغييرات الحاصلة على مستوى قطاع التربية بين الحين والأخر، كتغيير البرامج الدراسية وإدخال أساليب تدريسية جديدة على مستوى القطاع، حيث ينتج عن هذا التغيير الحاصل ظهور فروق وتفوت بين أساتذة التعليم الثانوي في المهارات والمعارف والأساليب ، التي تساعدهم في وظيفتهم حيث نجد هناك أساتذة لديهم القدرة على التعامل مع الأعداد للدرس والقدرة على توصيل المعلومات والتعامل مع الدرس بطريقة مرنة، بالإضافة إلى ابتكارهم طرق جديدة وأساليب تسهل عليهم العملية التدريسية، بينما يختلف الأمر بالنسبة لفئة أخرى من الأساتذة الذين لديها صعوبة في التعامل مع بعض النقاط في العملية التدريسية.

وحتى يتسنى لأستاذ التعليم الثانوي بمزاولة وظيفته على الوجه المراد والأهداف المرسومة للقطاع وجب تدريبه على النحو الأفضل، مما يساعده بتأدية كافة المهام المنوطة به، ووجب أيضا تنمية معارفه ومهاراته بما يناسب التطورات والتغييرات الحاصلة على جميع الأصعدة، ولا يتأتى ذلك إلا من خلال إخضاعه لتدريب شامل ومتكامل يستجيب لمتطلباته وحاجاته التعليمية.

ومن خلال كل التغيرات الحاصلة على مستوى مرحلة التعليم الثانوي باعتبارها مرحلة مهمة في كل المراحل التعليمية، ارتأينا القيام بهذه الدراسة المتعلقة بتقدير الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي، وذلك من أجل معرفة درجة احتياج أساتذة التعليم الثانوي للتدريب بهدف تمكينهم من تحسين مهاراتهم والرفع من كفاءاتهم المهنية.

واعتبارا لكل هذا ومن هذا المنطلق، توصلت دراسة أجرها " بوحفص بن كريمة " (2016، 2017) حول تشخيص الاحتياجات التدريبية من الكفايات التدريسية الأساسية لمعلمي المرحلة الابتدائية، كما تبين أن المعلمين بحاجة إلى التدريب على جميع مجلات الاستبانة " بدرجة كبيرة جدا " وكان الترتيب التنازلي للاحتياجات كالاتي: تنفيد الدرس بوزن نسبي (87.66) ، تقويم الدرس بوزن نسبي (84)، التخطيط لدرس بوزن نسبي (78.66). كما أظهرت النتائج عدم وجود فروق في احتياجات عينة الدراسة تبعا لنوع المؤهل العلمي (تربوي / غير تربوي) في حين وجدت فروق دالة في الاحتياجات تبعا لسنوات التدريس.

أما دراسة " د. شعبان بالقاسمي (2013، 2014) حول معرفة درجة الاحتياجات التدريبية للأستاذ المتكون في المدرسة العليا للأساتذة بالقبة وفق التدريس بالكفاءات ، على مستوى كل من التخطيط والتنفيذ والتقويم، كما توصلت الدراسة إلى أن معظم أفراد العينة لديهم احتياجات تدريبية تقدر بمتوسط حسابي بنسبة (1.81) ، كما تبين وجود احتياجات تدريبية في مرحلة التخطيط ، وقد أشارت هذه النتائج إلى أن جميع مراحل التدريس بالكفاءات لديها درجة متوسطة تؤكد على وجود الاحتياجات التدريبية للطالب المتكون على مستوى المدرسة العليا للأساتذة القبة.

أما دراسة "الويزة طشوعة" (2007) حول تحديد الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم العالي في مجال التقويم في ضوء متغير نوعية التكوين، حيث توصلت الدراسة إلى مدى حاجة الأساتذة للتدريب، فقد أظهرت النتائج وجود اختلافات في نوعية الاحتياجات حسب متغيرات الجنس، الكلية، الخبرة وطبيعة التكوين، مما يدل على تأثر الاحتياجات بهذه المتغيرات.

كما نشرت مجلة المقدمة للدراسات الإنسانية والاجتماعية (2022) حول أهم الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم التربوي لدى أساتذة التعليم المتوسط، حيث أسفرت النتائج على أن أساتذة التعليم المتوسط في منطقة العالية الشرقية يحتاجون إلى التدريب في مجال التقويم التربوي بأبعاده الثلاثة (التخطيط، التنفيذ، وتقرير النتائج) ،والتي تراوحت نتائجه ما بين الاحتياج الكبير والمتوسط لأساتذة التعليم المتوسط في مجال التقويم التربوي.

أما دراسة (بالقاسمي، 2016) هدفت إلى معرفة درجة الاحتياجات التدريبية للأستاذ المتكون في المدرسة العليا للأساتذة بالقبة وفق التدريس بالكفاءات على مستوى كل من التخطيط، التنفيذ، التقويم، حيث توصلت الدراسة إلى وجود احتياجات تدريبية لدى طلبة المدرسة العليا للأساتذة في كل من المراحل الثلاث: (التخطيط، التنقيد، التقويم).

أما دراسة (عامر وساعد، 2013) هدفت إلى التعرف على الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في مجال التدريس وفق المقاربة بالكفاءات في كل من المجالات التالية: (التخطيط، التنفيذ، التقويم). حيث توصلت نتائج الدراسة إلى أن معلمي المرحلة الابتدائية في حاجة إلى الاحتياجات التدريبية في المجالات الثلاث الأتية: (التخطيط، التنقيد، التقويم).

انطلاقا مما سبق واستنادا إلى حاجة أساتذة التعليم الثانوي إلى التدريب لتطوير الأساليب التعلمية والمعارف والمهارات وتحسين الأداء، إرتاء الطالبين المساهمة بهذه الدراسة لتقدير درجة الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي في مختلف ثانويات ولاية ورقلة، في محاولة للكشف عن درجة احتياج أساتذة التعليم الثانوي للتدريب، مما دفعنا لطرح التساؤلات التالية:

02 _ تساؤلات الدراسة:

- ماهي درجة الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة؟
- هل توجد فروق في درجة الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة تعزى لمتغير الجنس؟
- هل توجد فروق في درجة الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة تعزى لمتغير المؤهل العلمي؟

- هل توجد فروق في درجة الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة تعزى لمتغير سنوات الأقدمية؟

03 _ فرضيات الدراسة:

- درجة الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة منخفضة.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة تعزى لمتغير الجنس.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة تعزى لمتغير المؤهل العلمي.
- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة تعزى لمتغير سنوات الأقدمية.

04 _أهمية الدراسة:

يستمد هذا البحث أهميته من عدة اعتبارات يمكن تلخيصها فيما يلي:

01/ الأهمية النظرية:

- تسليط الضوء على درجة الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي في مجال عملهم.
- إثراء البحوث العلمية بإضافة جديدة حول برامج تنمية الموارد البشرية وفي مقدمتها التدريب باعتباره ركيزة هامة للنمو في ظل التطورات المتسارعة التي يشهدها العالم.

02/ الأهمية التطبيقية:

- ضرورة الاهتمام بدراسة الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي لمعرفة أهم الطرق والوسائل والنقائص من أجل تحسينها لضمان أداء حسن مستقبلا.
- قد يساعد تحديد درجة الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي في التركيز عليها عند إعداد ندواتهم ودوراتهم التكوينية أثناء الخدمة.

05 _ أهداف الدراسة:

- التعرف على درجة الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي.

- التعرف على ما إذا كانت هناك فروق في درجة الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي بين كل من الجنس والمؤهل العلمي وسنوات الأقدمية.

06 _ التحديد الإجرائي لمتغيرات الدراسة :

تعرف إجرائيا: هي تلك الاحتياجات التي عبر عليها أساتذة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة للنقائص التي تشمل مجموعة الأنشطة والمهارات والمعارف اللازمة على مستوى كل من التخطيط والتنفيذ والتقويم الدراسي في الموسم الدراسي (2022/ 2023).

07 _ حدود الدراسة:

- **الحدود الزمنية:** أجريت الدراسة خلال السداسي الثاني من الموسم الجامعي 2022/ 2023.
- **الحدود المكانية:** تم إجراء الدراسة على مستوى بعض ثانويات مدينة ورقلة.
- **الحدود البشرية:** شملت الدراسة أساتذة التعليم الثانوي بكل من ثانوية مبارك الميلي، وثانوية محمد بن موسى الخوارزمي، ثانوية حبي عبد المالك نقوسه، ثانوية مالك بن نبي، ثانوية بن الشحم محمد زياينة بمدينة ورقلة.

الفصل الثاني :الاحتياجات التدريبية

تمهيد.

1) مفهوم التدريب

2) مفهوم الاحتياجات التدريبية

3) تعريف الاحتياجات التدريبية

4) خصائص الاحتياجات التدريبية

5) أنواع الاحتياجات التدريبية

6) تصنيف الاحتياجات التدريبية

7) مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية

8) أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية

9) طرق ووسائل تحديد الاحتياجات التدريبية

10) نماذج تحديد الاحتياجات التدريبية

11) خطوات تحديد الاحتياجات التدريبية

12) معيقات تحديد الاحتياجات التدريبية

خلاصة

تمهيد

يعد التدريب من بين الوظائف الأساسية الراهنة في العالم ، وذلك لأن التدريب يجعل الموظف على اتصال دائم مع التطورات الجديدة في عالم الشغل وأخر ما توصل إليه من حيث الاستراتيجيات التي يعمل بها في تخصصه وكذلك المهارات والتقنيات الحديثة من وسائل مادية وكذا بشرية ، فبالتالي لكي تحقق المنظمات نجاحها لا بد من أن تكون لها ركائز ودعائم قوية ومتكاملة بحيث بالاعتماد عليها يمكن للفرد والمنظمة الوصول إلى تحقيق ما تسعى إليه وكذاك التطوير فيه من حيث استراتيجية ناجعة وهادفة ، ومن أبرز هذه الدعائم الاحتياجات التدريبة وكيفية تحديدها وهي المحور الأساسي في العملية التدريبية ، بحيث أن تحديد الاحتياجات التدريبية هي أساس لتصميم محتوى البرامج ونشطات المنظمة ، وسد الثغرات والعيوب التي تواجه أفراد المنظمة مما يؤثر على السير الجيد لعمل الموظف ويخلق له مشقة وجهد زائد.

. -الإحتياجات التدريبية

ا لغة:

يعرف الاحتياج بأنه الافتقار والنقص والحاجة تعني القصور عن المبلغ المطلوب والاحتياج هو ما يتطلبه الشيء لاستكمال نقص أو قصور فيه (الزبيدي، 1965، ص:25) ب – إصطلاحا: هناك عدة تعاريف للاحتياجات، نذكر منها ما يلي: – تعرف الحاجة بأنها : تغير أو نقص في حالة الفرد مما يسبب حالة من التوتر فيسعى الدافع إلى إزالتها وإعادة الفرد إلى حالة التوازن والتكيف سمارة والعديلي، 2008 ، ص:88) تعرف الحاجة بشكل عام بأنها حالة توتر لدى شخص ما تعمل على توجيه سلوكه نحو أهداف معينة. (الوكيل والمفتي 2001ص: 51)

يعرف شريف سلطان الحاجة التدريبية بأنها مجموعة التغيرات المطلوب إحداثها في معلومات وخبرات العاملين لنجعلهم قادرين على أداء أعمالهم على الوجه الأكمل متمثلا إذن الاحتياجات التدريبية هي جملة التغيرات المطلوب إحداثها في معارف ومهارات و اتجاهات الأفراد بقصد تطوير أدائهم والسيطرة على المشكلات التي تعترض

الأداء والإنتاج.

1-مفهوم التدريب :

مفهوم التدريب من خلال إطلاعنا على مختلف المراجع التي تناولت مفهوم التدريب وجدنا أنها تتفق إلى حد بعيد وسنكشف ذلك فيما يلي:

ورد في معجم المصطلحات في الإدارة التربوية مفهوم التدريب على أنه: «هو نشاط مخطط يهدف إلى إحداث تغيرات في الفرد و الجماعة من ناحية المعلومات والخبرات و المهارات و معدلات الأداء وطرق العمل و السلوك و الإتجاهات مما يجعل هذا الفرد أو تلك الجماعة لانقين للقيام بأعمالهم بكفاءة و إنتاجية عملية» (المليحي، 2011 ، ص. 344).

كما عرفه خالد عبد الرحيم: «بأنه تلك الجهود الهادفة إلى تزويد الفرد العامل بالمعلومات والمعارف التي تكسبه مهارة في أداء العمل، أو تنمية مهارات ومعارف وخبرات باتجاه زيادة كفاءة الفرد الحالية والمستقبلية» (الهيتي، 2005، ص 223)، الملاحظ لهذا التعريف يرى بأن التدريب يهدف إلى تزويد الفرد بالمعارف والمهارات قصد زيادة قدرة الفرد على أداء العمل.

وورد في تعريف آخر بأنه عملية تستهدف إجراء تغيير دائم نسبي في قدرات الفرد بما يساعد على أداء الوظيفة بطريقة أفضل» (الشعبان والأبعج، 2014، ص.217).

وفي موضع آخر عرف بأنه «نشاط مخطط يهدف إلى إحداث تغييرات في الفرد والجماعة من ناحية المعلومات والخبرات والمهارات ومعدلات الأداء، وطرق العمل والسلوك والإتجاهات، مما يجعل هذا الفرد أو تلك الجماعة لاتقين للقيام بأعمالهم بكفاءة وإنتاجية عالية» (الصيرفي ، 2009، ص 16). والمتأمل للتعريفين السابقين يلاحظ أنهما ربطا مفهوم التدريب بالتغيير، وبالفعل فالتدرب نوع من أنواع التغيير ومرتبط به إلى حد كبير، وبعبارة أخرى فإن التدريب هو أداة لإحداث التغيير في المعرفة والمهارات والإتجاهات والسلوكات حتى تكون في مستوى يسمح للفرد بأداء أفضل.

كما عرفه عبد الجليل بأنه عملية تزويد الأفراد أو الجماعات بالمعلومات والخبرات والمهارات وطرق الأداء والسلوك بحيث يكون هؤلاء الأفراد أو الجماعات قادرين على القيام بوظائفهم بفعالية وكفاءة» (السكارنة، 2011،ص29)

فالتدريب لا يهتم فقط بتعليم الفرد بل بقيامه بالعمل بأقصى فاعلية ممكنة وكفاءة عالية.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن التدريب لا يقتصر على مجرد إلقاء المعلومات مهما بلغت قيمتها وأهميتها بالممارسة بل يجب أن يقترن هذا بالممارسة الفعلية لأساليب الأداء الجديدة، ومن ثم نستطيع أن نصف التدريب بأنه محاولة لتغيير سلوك الأفراد بجعلهم يسلكون بشكل يختلف بعد التدريب عما كانوا يتبعونه قبل التدريب،

وتشتمل التغييرات في سلوك العاملين على تغيير المعارف والمعلومات، تغيير المفاهيم والقيم والإتجاهات وتغيير المهارات والقدرات». (عباس 2011، ص 227).

من خلال ما سبق يمكننا أن نقول بأن التدريب هو عمل منظم ومخطط له يهدف إلى إحداث تغييرات إيجابية على مستوى المعارف والمهارات والسلوكات من أجل أداء العمل بأقصى فعالية وكفاءة عالية قصد تحقيق الأهداف في ضوء الإمكانات المتاحة، والمخطط التالي يجسد إلى حد بعيد هذا المفهوم.

02-مفهوم الاحتياجات التدريبية :

مفهوم لاحتياجات التدريبية

يتكون مفهوم الاحتياجات التدريبية من شقين هما الاحتياجات والتدريب ، ويقصد بالاحتياج

لغة : الافتقار أو النقص أو الحاجة وتعني القصور عن بلوغ الهدف المطلوب و الاحتياج هو ما يتطلبه الشيء لاستكمال نقص أو قصور فيه) محب الدين ،1965، ص25) أما التدريب فقد تعددت تعاريفه وتنوعت بحسب المتخصصين والعلماء مما أدى إلى تعدد تعاريف الاحتياجات التدريبية و تنوع مفاهيمها ، فيعرفها A Cole على أنها إخفاق" فرد أو مجموعة من الأفراد في تحقيق الأهداف المنشودة من تقديم خدمة أو منتج بالكفاءة و الفعالية المطلوبة" (G.A,Cole 1990,45) ، ويعرفها طعمية على أنها " مختلف التغيرات التي يرجى إحداثها في المشاركين في أي برنامج تدريبي، بما في ذلك المعارف، القيم والاتجاهات، أشكال السلوك، ذلك لتمكينهم من الأداء الكفء لعمل معين يشتمل على مجموعة من المهام المطلوبة، ويرجح شعور هؤلاء بأهميتها "(رشدي أحمد طعمية، 2004 ، ص 251)

ويرى . william أن الحاجة التدريبية هي " الفجوة الفرق بين ما يمتلكه الفرد من معارف ومهارات وما يتطلبه العمل الذي يقوم به William .P. ANTHONY 328) . وهذا يتوافق مع معوض الذي يرى أن وجود فجوة بين ما يمتلكه الفرد وما يجب أن تكون عليه مهاراته وقدراته يسبب له الشعور بعدم الاتزان والتوتر، مما يدفعه لتوجيه سلوكه نحو المصادر التدريبية التي تمكنه من تحريك الوضع الذي هو فيه إلى الوضع الذي يجب أن

يكون عليه أو يبتغيه (صلاح الدين معوض، 1992 ص 08) وتعرف الاحتياجات التدريبية أيضا على أنها جملة التغيرات المطلوب إحداثها في معارف ومعلومات واتجاهات الأفراد بقصد تطوير أداء هم والسيطرة على المشكلات التي تعترض الأداء والإنتاج (عليوة ، 2001، ص 23)

هذا ويعرف البعض الاحتياج التدريبي بأنه التفاوت بين ما هو كائن وما يجب أن يكون .وللوصول إلى تحديد الاحتياجات التدريبية فانه يجب أن نحدد السلوك أو الأداء المراد تغييره أو تطويره، والسلوك أو الأداء المستهدف بعد التدريب، ويلاحظ أن الاختلاف أو الفرق بين السلوك أو الأداء المستهدف هو الأساس لمعرفة درجة الاحتياج التدريبي الذي نسعى للوصول إليه (الخطيب، 1995، ص 660)

استنادا إلى المفاهيم السابقة يمكننا أن نصف الاحتياجات التدريبية بأنها تلك التغييرات المطلوب إحداثها في سلوكيات الفرد ومهاراته وقدراته بسبب وجود فجوة بين أداءه الفعلي وأداءه المنشود مما يتطلب إحداث التغيير لسد الثغرة وتطوير المهارات والكفاءات لنحو أفضل. ويمكن اعتبار عملية تحديد الاحتياجات التدريبية بالعملية القاعدية والأساسية في بناء أي برنامج تدريبي ، فمن خلالها يمكن

تشخيص العيوب والنقائص التي يعاني منها الأفراد والمنظمات في مجال عملهم وعلى أساس نتائجها يبنى البرنامج التدريبي المصحح و المعالج لتلك العيوب والنقائص ، ومن هنا يستمد تحديد الاحتياج التدريبي ضرورته وأهميته.

تعتبر مرحلة تحديد الاحتياجات التدريبية العنصر الأهم من عناصر العملية التدريبية لاعتماد كافة العناصر الأخرى عليه، كما أن عملية تحديد وجود حاجة أو عدم وجود حاجة للتدريب تعتبر الأساس في العملية التدريبية ككل، وهي الخطوة الأولى في مجمل النشاط التدريبي ونظرا لكون التدريب في الواقع العملي نشاطا مستمرا ففي الوقت الذي يحتاج فيه الأفراد الجدد إلى التدريب لغرض تأهيلهم للقيام بالأعمال التي سيكلفون بها بكفاءة وفعالية، لذا فان التحديد المسبق للحاجات التدريبية وفعالية، لذا فان التحديد المسبق للحاجات التدريبية التي يقتضيها الأداء الفعال في المعنية يعتبر حجر الأساس لنجاح التدريب وتحقيق أفاق استخدامه بالمنظمة (حمود الخرشة 2011، ص 129)

03-تعريف الاحتياجات التدريبية :

تعرف بأنها مجموعة المؤشرات التي تكتشف عن وجود فرق بين الأداء الحالي، والأداء المرغوب فيه للأفراد وسبب نقص معارف قدرات ومهارات ، هؤلاء الأفراد ومايشوب سلوكهم و اتجاهاتهم من قصور (حسن احمد الطعاني ، 2007، ص 20،21)

– هي مختلف التغيرات التي يرجى إحداثها في المشاركين في أي برنامج تدريبي، بما في ذلك المعارف، القيم والاتجاهات ، أشكال أسلوب، ذلك لتمكينهم في الأداء الكفء المعمل معين يشمل على مجموعة من المهام المطلوبة ، ويرجح شعور هؤلاء بأهميتها (المشوعة لويزة، 2008، ص:144)

مجموعة التغيرات والتطورات المطلوبة إحداثها في معلومات العاملين وخبراتهم معارفهم ورفع كفاءتهم ومهاراتهم واتجاهاتهم وسلوكهم بناء على احتياجات ظاهرة بتطلبها العمل لتحقيق هدف معين(خرموش مئى 2009 ،ص: 34)

4-خصائص الاحتياجات التدريبية: (د.تزولت عمروني،عطابي عصام ،2018،ص:850-851)

لعملية تحديد الاحتياجات التدريبية Determining of Training Needs في المنظمات خصائص أربعة هي:

1 – اختلاف عملية تحديد الاحتياجات التدريبية من منظمة الى اخرى، فقد تكون مخططة تبنى على تحليل ومراجعة دقيقة لاحتياجات المنظمة، وقد تكون غير مخططة وغير منظمة ولا تمت بصلة إلى احتياجات المنظمة الحقيقية. وقد تكون بين هذا وذالك. وقد تأخذ سمة الشمول كما قد تأخذ السمة الجزئية فتقتصر على بعض وحدات المنظمة أو بعض التخصصات أو بعض مستويات العاملين فيها. كذلك قد تتم هذه العملية بشكل مستمر ومنظم أو بشكل مؤقت وطارئ وكلما اتسمت العملية بالشمول والاستمرار و الانتظام استطاعت أن تفي بحاجات المنظمة التدريبية والتطويرية.

2 – اختلاف الاحتياجات التدريبية في منظمة ما عن الاحتياجات التطويرية Developmental Needs في المنظمة نفسها، فإذا كانت الأولى تصف الظروف الفعلية التي تختلف عن الظروف المرغوب فيها المتعلقة

بدور الأفراد في أداء المنظمة، فإن الاحتياجات التطويرية تختلف عنها في أنها تتعلق بنمو Growth وفعالية Effectiveness الفرد في المنظمة

3 – صعوبة حصر الاحتياجات الحالية والمستقبلية في التطبيق العملي، في سرعة التغيرات في بنية المنظمة وأساليب ومعدات العمل وتغيرات البيئة، مما يعني احتمال بروز مشكلات جديدة. وبالتالي فإن أي تحديد للاحتياجات التدريبية لن يكون نهائيا، ولابد أن يتسم بقدر من المرونة، لإستيعاب التعديلات المحتملة.

4– **صياغة الاحتياجات التدريبية بشكل أهداف تدريبية تسعى المنظمة للوصول اليها**. ويمكن تصنيف هذه الأهداف الى:

أ) أهداف عادية Regular Objectives : وتشمل الأهداف التقليدية، كتدريب العاملين الجدد، وتدريب المشرفين على

اساليب عمل جديدة، وعقد البرامج التنشيطية Refreshment Programs ..... الخ .

ب) أهداف حل المشكلات Proplem Solving Objectives وتعنى أساسا بإيجاد حلول لمشكلات إنسانية أو فنية

محددة تعاني منها المنظمة، وذلك من خلال تدريب أفراد قادرين على التعامل مع تلك المشاكل.

ت أهداف إبتكارية Creative Objectives وتسعى إلى تحقيق نتائج غير عادية ومبتكرة، بحيث ترتفع بمستوى الأداء

في المنظمة نحو مجالات وأفاق لم يسبق التوصل اليها لغرض مسايرة متطلبات البيئة وتحقيق تميز وتقدم عن المنظمات الأخرى المنافسة.

5–أنواع الاحتياجات التدريبية:

تناول الكثير من الباحثين أنواع الاحتياجات التدريبية من عدة زوايا وجوانب مختلفة ولكن

أكثر التقسيمات شيوعا، فهي متمثلة في الآتي:

أ- **احتياجات المنظمة** حيث تمثل احتياجات المنظمة الكلية والشاملة وتستمد أهداف المنظمة ويتم تلبية هذه الاحتياجات عن طريق بعض أشكال تطوير المنظمة ويمكن استخدام نتائج تحديد احتياجات المنظمة في:

- ربط الاحتياجات التدريبية بأهداف المنظمة.
- ربط احتياجات المنظمة باحتياجات التدريب للأفراد العاملين.
- تحديد القوى الخارجية التي تؤثر على المنظمة (تجوري 2016، ص 20)

ب – احتياجات الوظيفة : هذا النوع من الاحتياجات التدريبية قد يكون أمرا سهلا أو أمرا بالغا الصعوبة حسب نوع الوظيفة، فالوظائف التي تعتمد على مهارات حركية عقلية يمكن مشاهدتها تكون العملية فيها سهلة عكس الوظائف الإدارية التي تصعب فيها عملية تحديد

الاحتياجات التدريبية.

ج – احتياجات الجماعات: ترتبط بمستويات وظيفة ما أو فئة معينة من الأفراد، تقود إلى تحديد احتياجات الجماعات التي يظهر من خلالها الحاجة إلى البرامج التدريبية. وهذه

الجماعات قد تكون متجانسة من حيث واجبات الوظيفة وقد تكون غير متجانسة.

(تجوري ، 2016 ، ص 21)

د – احتياجات الفرد يعتبر تحديد الاحتياجات فيه أكثر سهولة من الأنواع الأخرى، بحيث يمكن معرفته بتحديد المهارات والمعارف والاتجاهات التي يجب أن يعمل الفرد على تطويرها

حتى يستطيع أن يؤدي واجبات الوظيفة الحالية والمستقبلية. (تجوري، 2016، ص21)

وبذلك تكون أنواع الاحتياجات التدريبية محددة في أربع أنواع، تتمثل في احتياجات المنظمة احتياجات الفرد، احتياجات الجماعات واحتياجات الفرد بحيث أن تحديد أي نوع من هذه الأنواع يساعد القائم على تحديد هذه الاحتياجات التدريبية ويسهل عليه ذلك، مما يسمح له بإعداد البرامج التدريبية المناسبة والتي تساعد على إحداث التغيرات المرغوب إحداثها، وذلك وفقا لما يناسب كل نوع من الأنواع المذكورة سابقا.

6- تصنيف الاحتياجات التدريبية

تصنف الاحتياجات التدريبية إلى ثلاث مجموعات رئيسية هي كالآتي: أ – الأهداف الروتينية هي الأهداف التي تساعد التنظيم في الاستمرار بمعدلات الكفاءة المعتادة. وتعمل على دعم القرارات والمهارات المتاحة من أجل ضمان استمرار المؤسسة في نشاطها بالأساليب المعتادة وفي حدود أنماط الأداء المقدرة لها.

(أبو ناصر والمطرب، 2014، ص 10)

ب – حل المشكلات هدفها الرئيسي الكشف عن المشكلات التي تعاني منها المؤسسة، ثم تحليل أسبابها ودوافعها وبالتالي تخطيط وتصميم وتنفيذ العملية التدريبية بقصد توفير

الظروف المناسبة للتغلب على المشكلات ومحاولة إيجاد حلول لها. ج – أهداف ابتكارية وتهدف إلى تحقيق نتائج غير عادية ومبتكرة ترفع بمستوى الأداء في التنظيم نحو مجالات وأفاق لم يسبق التوصل إليها، وتحقق بذلك تميزا مقارنة بالمؤسسات

الأخرى. (بركات، 2010، ص9)

وبالتالي فإن الاحتياجات التدريبية تصنف تبعا للهدف المراد تحقيقه منها، فالأهداف الروتينية تسعى للحفاظ على استمرار عمل المؤسسة ونشاطها أما التصنيف المتعلق بحل المشكلات فيهدف للبحث عن المشكلات التي قد تؤثر في سير المؤسسة من أجل إيجاد الحلول المناسبة لها و بالنسبة للتصنيف المتعلق بالأهداف الإبتكارية فيكون هدفه هو الرفع من مستوى المؤسسة وإحداث التغيرات الانتقالية التي تسمح بتطورها وبروزها أمام المؤسسات الأخرى، وذلك في مجالات وأفاق مختلفة.

7- مصادر تحديد الاحتياجات التدريبية:

. **الموظف الذي يؤدي العمل** : ويعتبر مصدرا أساسيا في تحديد الاحتياجات التدريبية ،حيث أنه الشخص الذي يعرف تفاصيل العمل وجزئياته ويواجه مشكلاته اليومية. .

المدير أو الرئيس المباشر : وهو الذي يشرف على العاملين ويعرف طبيعة عملهم وعلاقاتهم بالأعمال الأخرى وما يلزم لمرؤوسيه من معلومات ومهارات ... الخ لأداء العمل المطلوب.

اختصاصي التدريب بالمنظمة : وهو شخص متفرغ تقع ضمن مسؤولياته عملية تحديد الاحتياجات التدريبية لذلك هو دائم الاتصال بالعاملين ، يحصل منهم على البيانات اللازمة لتحليلها والخروج منها بتحديد دقيق للاحتياجات التدريبية الحالية و المستقبلية.

مستشار خارجي أو خبير متخصص : ينتمي إلى هيئة تدريبية استشارية مستقلة تتخصص في هذا النوع من النشطة و يقوم بنفس دور اختصاصي التدريب . (عبد الوهاب، ياسر ، 2008 ص8)

8-أهمية تحديد الاحتياجات التدريبية

لتحديد الاحتياجات التدريبية أهمية كبرى في نجاح العملية التدريبية وتحقيق أهدافها، كما أن نجاح البرنامج التدريبي يقاس بمدى التعرف على الاحتياجات التدريبية وحصرها وتجميعها ومن ثمة سد تلك الاحتياجات من خلال برامج هادفة مصممة وفق قياس سليم لحاجة مطلوبة ، وتتلخص هذه الأهمية فيما يلي:

(1) تعد الأساس الذي يقوم عليه أي نشاط تدريبي.

(2) تعد العامل المؤشر الذي يوجه التدريب إلى الاتجاهات الصحيحة المناسبة .

(3) تعد العامل الأساس في توجيه الإمكانات المتاحة للتدريب إلى الاتجاه السليم

(4) توفر الجهد والمال والوقت المبذول في التدريب (عبد العزيز الزهراني وآخرون، 1426 ص38)

(5) تعد الأساس الذي يقوم عليه تصميم البرنامج التدريبي، إذ من خلالها يتحدد بدقة ما ينبغي تقديمه وما ينبغي إعطاؤه الأولوية على غيره.

(6) تعد المؤشر الذي على أساسه يتم توجيه الإمكانيات والإجراءات التنفيذية للبرنامج التدريبي وذلك

نحو تحقيق الأهداف المتوخاة فتعدل مسار البرنامج كلما حاد عنه. (رشدي احمد طعمية، 2004 ص 251)

إن أهمية الاحتياجات التدريبية الأساس الذي يقوم عليه أي نشاط تدريبي. تعد المؤشر الذي يوجه التدريب إلى الاتجاه الصحيح. التدريبية وتنفيذها. والوقت المبذول في التدريب. (الأحمد ، 208 ص: 2005)

9-أساليب تحديد الاحتياجات التدريبية

اتفق العديد من المهتمين بالتدريب والتطوير الإداري على وجود ثلاث طرق رئيسة لتحديد الاحتياجات التدريبية و المتمثلة في تحليل المنأمر بالوحدات التنظيمية بشتى مستوياتها قصد التعرف على مقدار حاجتها وحتى يسهل هذا التحليل ينبغي التأكد من قدرة المنظمة على استخدام مواردها البشرية والمادية بشكل فعال ، والتأكد كذلك من أن أنظمتها تساعد الأفراد على تقديم أداء كفؤ

(بربر ، 1997 ، ص 164)، وذلك بالاعتماد على نماذج خاصة بتحليل المنظمات مثل نموذج (pestele) المهتم بتحليل البيئة الخارجية وما يؤثر فيها من عوامل السياسية ضاغطة أو سوسيولوجية تعكس تأثير المجتمع، إضافة للعوامل التكنولوجية القانونية البيئية؛ والاقتصادية. كما يمكن تحليل المنظمة اعتمادا على نموذج most الذي يهتم بتحليل المحيط الداخلي للمنظمة محاولا التأكد من أن أنشطة المنظمة تتماشى ومهامها الأصلية، هذا بالتساؤل عن الوجهة التي تنوي المنظمة بلوغها من خلال أعمالها ، والتركيز كذلك على استراتيجيات وخيارات المنظمة، والتكتيكات التنظيمية المعتمدة في تنفيذها لتلك الأعمال (المطوع ،2014)

ويمكن إيجاز أسلوب تحليل المنظمة في أنه ذلك الأسلوب الذي اعتمد على دراسة جميع خصائص المنظمة المتمثلة في أهدافها بناءها التنظيمي سياستها ولوائحها ، هيكلها الوظيفي إضافة إلى خصائص قواها العاملة و مدى كفاءتها في استغلالها لمختلف مواردها، دون أن ننسى مناخها التنظيمي الذي يتضمن بدوره عوامل كثرى أخرى كالحوافز ، الأجور ، الاتصالات ، علاقات الرؤساء و الزملاء ..... الخ.

تحليل العمل يطلق عليه أيضا تحليل الوظائف ، ويركز هذا الأسلوب على دراسة وتحليل الوظيفة المؤداة من قبل الفرد من واجباتها ومسؤولياتها وظروف أدائها، وعلاقتها بالوظائف الأخرى، والمهارات والمعارف والسلوكيات اللازمة لأدائها، ومعايير الأداء المطلوب تحقيقها من شاغلها .وذلك بهدف تحديد الاحتياجات التدريبية التي يتطلبها إشغال وظيفة محددة (عطابي ، ترزولت ،2018)

ويهدف تحليل الوظيفة إلى دراسة الوظائف والأعمال التي يقوم بها أفراد التنظيم، ويركز على معالجة الإجراءات التفصيلية لكيفية أداء المهام أو تنفيذ الواجبات المحددة للأدوار الوظيفية وللظروف المحيطة المؤهلات المطلوبة، والمعايير المقبولة في أدائها.

لذلك فإن تحليل العمل يعتمد على عدة عوامل يمكن استعراض أهمها في التالي:

(1) تحديد العمل : تحديد الواجبات على مستوى المهمة أو الدور الوظيفي.

(2) وصف الأداء : تحديد كيفية وطرق أداء الواجبات والتقنيات المستخدمة .

(3) ظروف العمل : تحديد البيئة المادية والاجتماعية المحيطة بإنجاز العمل .

(4) المؤهلات المطلوبة : تحديد المهارات والمعارف والقدرات اللازمة لأداء العمل وكذلك اتجاهات السلوك المطلوب للأداء.

(5) معايير الأداء : تحديد نوعية ناتج العمل وكميته لفترة زمنية معينة وبذلك يساعد تحليل الوظيفة على الوصول إلى تصور متكامل وشامل عن جوانب القصور في انجاز المهام أو الأدوار الوظيفية من خلال المقارنة بين المعايير المحددة للأداء بين مستوى الإنجاز المعياري والإنجاز الفعلي الحقيقي حتى تكشف المقارنة أسباب الانحرافات في مستوى الإنجاز وبالتالي تقرير سبل معالجتها وسد النقص في المؤهلات، تغيير تقنيات الأداء، تحسين ظروفه أو تغيير العمل وتغيير معايير الأداء ذاته وكل ذلك يعني تحديدًا دقيقا للاحتياجات التدريبية المطلوبة لتحسين كفاءة الأداء. (محمد عبد الفتاح ياغي، 2005ص87)

ويمكن استخدام تحليل العمل لتحديد الاحتياجات التدريبية عن طريق دراسة قوائم توصيف الوظائف بالمنظمة، والتي تشمل مهام كل وظيفة من الوظائف والمواصفات اللازم توافرها في شاغلي هذه الوظائف، وعن طريق هذه الدراسة فإنه من الممكن الخروج ببعض المؤشرات التدريبية مثل: اختلاف مهارات وقدرات العاملين عن متطلبات الوظائف. – عدم تناسب التأهيل العلمي أو الخبرة العملية لبعض الأفراد مع متطلبات أداء وظائفهم.

اختلاف أنماط السلوك الفعلي للأفراد عن الأنماط المرغوب فيها كما تحددها قوائم توصيفا لوظائف.

– ضعف الأداء الفعلي للعاملين مقارنا بمعايير الأداء.

تحليل الفرد : يركز هذا الأسلوب على مدى قدرة الفرد على القيام واجبات و مسؤوليات وظيفته في محاولة لتحديد المعارف والمهارات والاتجاهات وسلوكيات العمل اللازمة لتطوير أدائه، وبناء عليه فإن عملية التحليل هنا تنصب على الموظف نفسه لا على الوظيفة.

كما أن التحليل لا ينصب على أداء الموظف لوظيفته الحالية، بل يمتد للوظائف الأخرى المستقبلية المتوقع أن يشغلها الفرد

(نصراوي ، 2012) ويؤدي القصور في معلومات الفرد إلى تحديد حاجة هذا الفرد للتدريب ، وقد يرجع هذا القصور إلى واحد أو

أكثر من الأسباب التالية:

الترقية أو النقل :تؤدي الترقية أو النقل إلى تشكيل فجوة بين القدرات الحالية للفرد وبين متطلبات

الوظيفة الجديدة.

تقييم الأداء حيث يؤدي إلى اكتشاف الفرق الموجود بين الأداء الفعلي (كما هو موجود في الواقع) وبين الأداء المطلوب وفقا لمعايير التقييم برامج تخطيط المستقبل الوظيفي : حيث أنه عندما يتم التعرف بواسطة هذه البرامج على الوظائف المحتملة في المستقبل الوظيفي للفرد، فإنه يصبح بالإمكان التعرف على ما إذا كان هناك قصور

في المعلومات أم لا.

الإدارة والأهداف : يؤدي استخدام هذا الأسلوب الإداري إلى التعرف على القصور في المعلومات بين النتائج الفعلية والنتائج المستهدفة.

الحوادث حيث أنه إذا كانت هذه الحوادث راجعة إلى قصور في معلومات الأفراد عن الأمن والوقاية والأجهزة، هنا يجب تدريب هؤلاء الأفراد. الرقابة على الجودة : حيث أنه إذا أشارت تقارير الرقابة على الجودة أن السبب في الأخطاء وانخفاض الجودة يرجع إلى أن الأفراد يجهلون أسلوب العمل الصحيح، وجب تدريبهم. الشكاوي : إذا كانت أسباب الشكاوي من أفراد معينين ترجع إلى نقص في معرفتهم بالعمل وجب تدريبهم.

القيام بمهام خاصة إذا كانت نية الإدارة هي إسناد مهام لأحد الأفراد، في حين أن قدراته الحالية لا ترقى لمتطلبات هذه المهمة وجب تدريبه التناوب الوظيفي :إذا كان هناك تناوب بين مجموعتين من الأفراد على أكثر من عمل وظيفي وجب تدريبهم على هذه الأعمال (أحمد ماهر ، 2007)

10-طرق ووسائل تحديد الاحتياجات التدريبية :

تتباين الطرق والوسائل المستعملة في تحديد الاحتياجات التدريبية وتتنوع بما يتناسب مع تعقد أو بساطة الاحتياج التدريبي وظروف وخصائص المنظمة من حجم وعدد عمال وأهداف إلى غير ذلك من الميزات التي تميز منظمة عن أخرى وعمل عن آخر، وأفراد عن آخرين ومن بين أساليب جمع البيانات الأكثر شيوعا

الملاحظة :

يقوم محلل الاحتياجات بملاحظة سلوك العامل، ومحاولة تسجيله عند حدوثه ، كما يقوم بتسجيل مختلف المواقف والعلاقات التي تصاحب السلوك ومدى التزام العامل بقواعد العمل، وكيفية استخدامه للأجهزة والمعدات من مزاياها أنها تقلل إلى أدنى حد ممكن من تعطيل انسياب العمل أو نشاط المجموعة و تولد بيانات واقعية عن الأداء الحالي في غاية الدقة، أما عيوبها الأكثر شيوعا فتبدو في أنها تتطلب ملاحظا على درجة عالية من المهارة والمعرفة كما أنه من المحتمل أن ينظر الآخرون لها على أنها تجسس إضافة إلى أنها تستهلك وقتا كبيرًا وقد تُشعر الملاحظ بعدم الارتياح، ومما يعاب عليها أيضا أنها يمكن أن تكون هذه الوسيلة غير محايدة .

الاستبيانات :

وتتضمن هذه الاستبيانات أسئلة مباشرة عن المشكلات يواجهها الأفراد العاملون وعلاقة تلك المشكلات بالنقص الموجود في معارفهم وقدراتهم ومهاراتهم، كذلك تتضمن أسئلة موجهة إلى رؤساء العمل عن الأسس التي يقترحونها في ترشيح المتدربين وبناء وتصميم البرامج التدريبية وأفضل المقاييس لتقويم نتائج التدريب واستنادا على البيانات الواردة في هذه الاستبانة يمكن تحديد نوع الحاجة التدريبية وبناء البرامج اللازمة لها (عصام عبد الوهاب الدباغ 2008ص 97) كما تستخدم الاستبيانات عادة للوصول إلى أكبر عدد ممكن من الناس خلال فترة محدودة ، وإلى أعداد منتشرة جغرافيا، والغرض الرئيسي منها تحديد مجالات البحث التي تتطلب المزيد من التحري والاستقصاء بطرق أخرى للتقويم، وكذلك التحقق من المعلومات المتجمعة من مصادر أخرى . (الطالب، هشام، 1995)

. **المقابلة الشخصية :**

هي عبارة عن مواجهة مباشرة بين أفراد الفئة المستهدفة والشخص الذي يقوم بجميع بيانات منهم، بغرض تحديد حاجاتهم، أو لتعزيز دائرة البيانات التي تم الحصول عليها من الاستبانة والملاحظة وتوسيعها، وتفيد في الحصول على معلومات من أولئك الأشخاص الذين يعبرون عن أرائهم بشكل أفضل عند التحدث عنها مباشرة ، ويمكن أن تكون المقابلة رسميه أو غير رسميه، ويتم فيها طرح مجموعه من الأسئلة للحصول على استجابات من الأشخاص الذين تجرى مقابلتهم، كما يمكن أن تتم المقابلة مع عينة من أفراد الفئة المستهدفة، أو مع كل واحد منهم إذا كان عددهم قليلاً، ويتميز هذا الأسلوب بأنه يفيد في الحصول على معلومات غير متوقعة، أو لا يمكن الحصول عليها بوسائل أخرى مثل المشاعر، ويتيح للمتدرب فرصة كبيرة لإبداء رأيه وتقديم اقتراحاته، ولكن يؤخذ على الأسلوب بأنه يستهلك الوقت، ويمكن أن يؤدي إلى معلومات غير دقيقة، وبالتالي لا يمكن تطبيقه إلا على عدد محدد من الناس، وقد يؤدي إلى نتائج يصعب تعميمها أو تطبيقها، وقد لا يفيد كثيراً إذا تولى المقابلة شخص غير ماهر.(الطالب، 1998 ،ص92) . المجموعة البؤرية أو المركزية

تشبه أسلوب المقابلة الشخصية، حيث يلتقي فيها المدرب مع مجموعات صغيرة من المتدربين، ويناقش معهم احتياجاتهم التدريبية بصورة مكثفة من خلال طرح مجموعة من الأسئلة والاستماع إلى استجاباتهم، ويتم ذلك في فترة لا تتجاوز الساعة، ويمكن أن تكون مركزة على تحليل الوظيفة، أو تحليل مشكلة المجموعة، أو هدفها أو مهام المجموعة، ويتميز هذا الأسلوب بأنه يعطي الفرصة لمقابلة عينة تمثل الفئة المستهدفة الجهة المعنية بتحسين أدائها، والتي تطرح أفكارها الخاصة بالحاجات، تعطي المشاركين الشعور بأنهم جزء من علمية تخطيط التدريب وتصميمه، مما يولد لديهم الإحساس بالملكية تسمح بتجميع وجهات نظر مختلفة في نفس الوقت، ولكن يؤخذ على هذا الأسلوب بأنه يستهلك الوقت والمال والجهد، ويمكن أن تنتج بيانات من الصعب تجميعها، أو تحويلها إلى صورة كمية، قد تخرج المناقشة عن موضوعها الرئيس (مسامة 2007)

الاختبارات :

طريقة مبسطة مستنبطة من قائمة الاستقصاء، وتكون الاختبارات إما شفوية أو كتابية يجيب عنها أفراد الفئة المستهدفة بغرض تحديد احتياجاتهم، ويتميز هذا الأسلوب بأنه يستخدم كوسيلة في تحديد أوجه القصور في الأداء، وسهولة تحديد النتائج الصورة كمية، ويكون مفيدا في تحديد ما إذا كان سبب المشكلة هو نقص في المعرفة، أو المهارة، أو أنها ترجع إلى الاتجاهات، ويؤخذ على هذا الأسلوب أنه قد يؤدي إلى شعور

المجيبين عن الاختبار بعدم الارتياح، وتجعلهم ينفرون من التدريب، ويوفر عدداً ضئيلاً نسبياً من الاختبارات التي تصلح لموقف محدد، ولا يعد نهائيا في تقويم أداء الفرد للعمل أو حاجاته التدريبية (توفيق، 1994ص: 78)

. **مراجعة الوثائق والسجلات والتقارير** : وتستخدم عادة للحصول على معلومات حول الخلفيات العامة، والخروج بإدراك عام لثقافة المنظمة وتقاليدها، وللتحقق من المعلومات التي تتولد عن أساليب أخرى، ويتم في هذا الأسلوب إجراء دراسة تحليلية وتقويمية لتقارير ووثائق وسجلات المنظمة، ويتميز هذا الأسلوب بأنه يوفر دليلاً موضوعياً على نتائج المشاكل الحادثة في موقع عمل معين، وان السجلات متوافرة ومن السهل تجميعها بأقل جهد ممكن ودون أي عرقلة للعمل، ولكن يؤخذ على هذا الأسلوب بأنه لا يظهر غالباً أسباب المشاكل أو الحلولالممكنة، وقد تتصف بعض التقارير بعدم الموضوعية، وقد لا تتوافر الوثائق والسجلات، أو يكون من الصعب الوصول إليها، أوقد لا يتم اختيارها بطريقة سليمة، وتحتاج إلى محلل بيانات ماهر (حنفي ، 1997 ص 51)

تحليل المشكلات :

ويقصد به تحليل مشكلات العمل أو الإنتاج لمعرفة السبب الحقيقي للمشكلة لعلاجها بالتدريب، وعند إجراء تحليل المشكلة يجب تتبع خطوت العمل الذي نتجت فيه المشكلة، والتعرف على المراحل التي قد تكون سبباً فيها، كما يجب دراسة المشكلة مع الأفراد المعنيين بها لمعرفة أرائهم في أسبابها، وكيفية علاجها، ويتميز هذا الأسلوب بأنه يزيد من التفاهم بين الرؤوساء والمرؤوسين، ويساعد في التعرف على حاجات العاملين وآرائهم وتقويمهم لعملية التدريب، ولكن يُؤخذ على هذا الأسلوب بأنه يستهلك وقتاً طويلاً، وقد تكون تقديرات المحلل عن نقاط القوة والضعف شخصية (شاويش ، 1996 ،ص51)

• استشارة خبير

تتضمن الحصول على المعلومات من الأشخاص الذين تؤهلهم خبرتهم ومعرفتهم، أو مراكزهم الرسمية أو غير الرسمية من معرفة الحاجات التدريبية لمجموعة معينة من المتدربين، ويتميز هذا الأسلوب بأنه بسيط نسبياً، وغير مكلف، ويقوي التواصل بين المشاركين في عملية تحديد الحاجات التدريبية، ولكن يؤخذ على هذا الأسلوب بأنه ينطوي على نوع من التحيز (الخطيب والخطيب ، 1997)

الوسائل المطبوعة :

يمكن تحديد الحاجات التدريبية من خلال قراءة المجلات المهنية والنشرات والأخبار والمنشورات الداخلية، فيمكن من خلال قراءة كتاب أو مقالة في دورية حول الاتجاهات الحديثة في الإدارة التعرف على احتياجات جديدة للعاملين في مجال الإدارة ويتميز هذا الأسلوب بأنه يوفر معلومات عن الاحتياجات الحديثة والمستقبلية، ووسيلة لتبادل الخبرات ، ولكن يؤخذ عليه بأنه قد لا يكون متاح للجميع

(توفيق ، 1994 ،ص 87)

. اللجان الاستشارية:

تتشكل اللجان الاستشارية من خبراء ومسئولين لهم علاقة وثيقة، وخبرة بالنشاط أو الوظيفة المطلوب دراستها، ولديهم المعلومات الكافية عنها لكي يقرروا المهمات والأعباء التي تتكون منها هذه الوظائف، والحاجات التدريبية بشكل دقيق، وتتكون هذه اللجان من أعضاء من داخل المنظمة بشكل أساسي، وأعضاء من خارجها إذا دعت ضرورة إلى ذلك . ومن أهم ايجابياتها أنها بسيطة نسبيا وغير مكلفة و تقوي خطوط الاتصالات بين المشاركين في العملية . اما سلبياتها فتتجلى في أنها تنطوي على نوع من التحيز ، لأنه يعتمد على آراء هؤلاء المستشارين من وجهة نظرهم الفردية أو التنظيمية وقد ينتج عنها

ظهور جزء واحد فقط من صورة الاحتياجات التدريبية؛ نظرا لأن اللجنة قد لا تكون ممثلة تماما للمجتمع (براون ، 2002 ، ص 57)

11-نماذج تحديد الاحتياجات التدريبية (الهواري سيد ، 1992 ص 123 124)

توجد عدة نماذج لتقدير الاحتياجات التدريبية لدى الموارد البشرية و نذكر من أبرزها: نموذج الفجوة بين أدائين (نموذج دوبان ليدو) : حيث يتم تحديد الاحتياجات التدريبية في هذا النموذج وفق المراحل التالية: جمع معلومات من المنظمة التي تواجه مشكلات معينة.

• مقارنة الأداء الحقيقي مع المعايير الموجودة. . اكتشاف وجود فجوة أو عدم وجود فجوة بين الأداء و بين المعايير.

• تحديد مستوى أو حجم الفجوة المكتشفة. . وضع برنامج تدريبي لحل المشكلات.

. تحديد مدى معرفة الأفراد العاملين بأداء أعمالهم

نموذج بيزنستاين :

حيث يتم تحديد الاحتياجات التدريبية في هذا النموذج وفق المراحل التالية: . اختيار إستراتجية تتصل بالحاجات المرتبطة بالكفاءات و تتعلق بتحليل الأداء.

• تحديد الاحتياجات التدريبية المتمثلة في الأداء المرغوب فيه الأداء الفعلي التمييز بين الحاجات المتعلقة بالتدريب والحاجات المتصلة بالعوامل الأخرى.

• تحديد الأهداف التدريبية. (الهواري سيد ، 1992 ص 123 124)

نموذج منهج النظم :

وهو ينظر إلى تحديد الاحتياجات التدريبية نظرة متكاملة تشمل المدخلات (معلومات متوفرة، خبرات، مستوى التدريب، الأساليب الإحصائية)، الأنشطة والعمليات) تحليل المؤسسة وتحليل المهمات، وتحليل خصائص (الأفراد والمخرجات التي تهدف إلى تحديد الاحتياجات التدريبية، ومن ثم:

التغذية الراجعة (الهواري سيد ، 1992 ص 123 124)

نموذج المنهج الشمولي

يقوم هذا المنهج على النظرة الشاملة لعملية تحديد الاحتياجات التدريبية وذلك انطلاقا من الأهداف العامة للتدريب مستغلا كل الطرق والوسائل لتقدير الاحتياجات التدريبية وصولا إلى تنفيذ برنامج تدريبي و تقييمه (الخطيب ،2006).

12-خطوات تحديد الاحتياجات التدريبية : (السلمي، 1999،ص 41)

إن لكل منظمة مداخلها الخاصة في عملية تحديد الاحتياجات التدريبية وذالك تبعا لطبيعة أعمال المنظمة وأهدافها وبيئتها وبشكل إجمالي يمكن القول إن خطوات تحد يد الاحتياجات التدريبية تشمل مايلي:

. التحضير لعملية تقدير الاحتياج التدريبي من حيث تعريف أعضاء المنظمة اللذين ستوجه إليهم الأسئلة والاستبيانات بطبيعة عملية تحديد الاحتياجات لضمان تعاونهم وعدم معارضتهم بالإضافة إلى ذلك ينبغي أن يعرف القائم على عملية التحديد نطاق التحديد وأهدافه

جمع المعلومات ودراسة الظروف الداخلية وكذلك المحيطة بالمنظمة فيما يتعلق بالتنظيم الإداري

للمنظمة والأهداف والسياسات والإمكانيات المادية والعاملين والقيم والممارسات، يعني كل مايخص

–البيئة الداخلية للمنظمة

– الموقف الذي تقرر فيه الإدارة تغيير محتوى العمل أي تغيير وصف الوظيفة الموقف الذي تقرر فيه الإدارة تغيير الظروف التي يتم فيها أداء العمل كاستخدام الحاسب

استخلاص مؤشرات التدريب التي تعتبر الأساس في توجيه الجهود التدريبية حيث يتم الكشف عنها بتحليل المعلومات السابقة فالاحتياجات التدريبية هي تعبير عن الأفراد المطلوب تدريبهم لمواجهة أي موقف من المواقف التي تعتبر مؤشرات التدريب و المتمثلة في: الموقف الذي يتضح فيه أن الأداء الفعلي للأفراد لا يرقى إلى المستوى المطلوب لنقص في مهارتهم أو معلوماتهم

الآلي مثلا في إعداد كشوف العملاء. (السلمي، 1999،ص 41)

–الموقف الذي تقرر فيه الإدارة إحداث وظائف جديدة أو زيادة مهام أخرى مهام أخرى الموقف الذي تقرر فيه الإدارة تعيين أفراد جدد أو نقل و ترقية أفراد حاليين إلى وظائف مختلفة. . تحليل مؤشرات التدريب وإقرار الأهمية النسبية لكل مشكلة من مشاكل التدريب دون تحديد أولويات –

–التدريب حسب الإمكانيات المتاحة. • تحديد الاحتياجات التدريبية المطلوبة من حيث عدد الأفراد اللازم تدريبهم ونوع التدريب اللازم بالإضافة إلى تحديد أساليب وفترات التدريب (السلمي، 1999،ص 41)

13–معوقات تحديد الاحتياجات التدريبية

تعترض عملية تحديد الاحتياجات التدريبية عدة مشكلات منها ما يخص الفرد ومنها ما يخص المنظمة ومنها ما يخص القائم على عملية التحديد بحد ذاته، وسنحاول فيم إلي التطرق إلى أهم المعوقات العراقيل التي تعيق

تقدير الاحتياج التدريبي بشكل سليم مما يؤدي إلى عدم تحقيق الغاية المرجوة من هذا النشاط أساسا ، وتتمثل المعوقات الأكثر شيوعا في:

• عدم تحديد الاحتياجات التدريبية بالشكل العلمي ويرجع هذا إلى عدم وعي الإدارة بأهمية تحديد الاحتياجات التدريبية، أو التعجيل في تنفيذ البرامج التدريبية مما لا يسمح بالتحديد الفعلي للاحتياجات بسبب العجلة، إضافة إلى الاهتمام بالكم وليس بالكيف أي بأعداد المتدربين، وليس بمهارتهم أو سلوكهم الذي اكتسبوه. . إسناد التدريب إلى غير المدربين وغير المهتمين. حدوث أخطاء في تحديد الاحتياجات التدريبية حيث يكون الاحتياج التدريبي مخالفا لما هو موجود في الواقع، ويكون ذلك بسبب عدم القدرة على فصل بين المشكلة التدريبية والمشكلات الأخرى فالمشكلات التدريبية تحل بالتدريب، بينما هناك مشاكل تحل بغيره، فماذا يجدي التدريب مثلا مع موظف لا تتناسب مؤهلاته وتخصصه وطموحه ودوافعه؟ فقد يكون السبب ضعف نظام الحوافز

. • القصور في البيانات التي تستند إليها عملية تحديد الاحتياجات التدريبية في الكثير من المنظمات وذلك يعود لعدة أسباب كالقصور في نظم المعلومات وعدم استخدام الأساليب الحديثة في جمع البيانات ومعالجتها . أو نقص وعي المدير أو مسئول التدريب بأهمية البيانات لنجاح عملية تتحدي الاحتياجات

• الأخطاء التي قد يقع فيها مخططو العملية التدريبية عند تحديد الاحتياجات التدريبية لمنظماتهم مثل عدم القدرة على التمييز بين الاحتياجات التدريبية وبين الرغبات التدريبية، فقد يرغب مدير ما في أن يلحق أحد العاملين معه في برنامج معين ليشبع احتياجات تدريبية حقيقية لذلك الشخص، لأجل أن يحقق رغبات هذا الشخص أو رغبات رئيسه وذلك على حساب فرد آخر من المنظمة. (السلمي، 1999،ص 41)

• عدم الفحص الدقيق للآراء التي تبديها الإدارة العليا أو العاملين في المنظمة عند التعبير عن احتياجاتهم التدريبية، مما قد يؤدي إلى بذل جهد وتحمل نفقات ليست ضرورية . تحديد الاحتياجات التدريبية في وحدة تنظيمية ما بمعزل عن الاحتياجات التدريبية للوحدات التنظيمية الأخرى، الأمر الذي قد يؤدي إلى تكرار الجهود.

• الاعتقاد الخطأ بأن مختلف المشكلات التي تواجهها المنظمة يمكن إيجاد حل لها من خلال التدريب

في حين أن هناك مشكلات لا تعود في أسبابها إلى انعدام أو ضعف المعرفة والمهارة اللازمتين لأداء واجبات ومسؤوليات وظيفة ما . . الاعتماد على الحدس والتخمين والتقليد لمنظمات أخرى بدلا من إجراء تحديد للاحتياجات. (أبوشيخة، 2010)

خلاصة

تطرقنا في هذ الفصل إلى ركيزة أساسية في تدريب الموارد البشرية ألا وهي تحديد الاحتياجات التدريبة والتي تعتبر عنصر فعالا في تصميم البرامج التدريبية الدقيقة التي تعتمد عليها المنظمات في تحسين استراتيجياتها وكذا أداء عمالها والرفع من قدراتهم ومهاراتهم وكفاءاتهم .

ومن هذا المنطلق يمكننا القول أن تحديد الاحتياجات التدريبية هو بمثابة الحجر الأساس لأي برنامج تدريبي ، لكونه يساعد على جعل النشاط التدريبي فعالا وهادفا وشاملا لكل متطلبات الفرد والمنظمة ، كما أنه يجعل النشاط واقعيا يوفر الكثير من الجهود والنفقات ، ولكي يحقق التدريب أهدافه يجب أن يعتمد على نشاط وجهد مدروس ومخطط هادف ، يقوم على دراسة العملية للكشف عن الاحتياج وتحديد درجة الاحتياج للمتدرب ، كما أن مشكلة التدريب تتركز في غالب الأحيان في عدم تحديد الاحتياجات التدريبية الدقيقة ، وبناء على الخلفية النظرية التي جمعناها في هذ الفصل سنحاول فهم وتحديد درجة الاحتياج لدى أساتذة التعليم الثانوي من خلال الأساليب الإحصائية والعينة

الباب الثاني :

الجانب التطبيقي

الفصل الثالث

إجراءات الدراسة الميدانية

_ تمهيد.

01 _ منهج الدراسة.

02 _ مجتمع الدراسة.

03 _ عينة الدراسة.

04 _ أدوات الدراسة.

05 _ الأساليب الإحصائية المستخدمة.

_ خلاصة.

يتبع البحث العلمي مجموعة من الإجراءات والخطوات لإعداده بطريقة صحيحة، من خلال استخدام المنهج المناسب للدراسة من جهة، مع اختيار العينة الممثلة لمجتمع الدراسة المختارة من جهة أخرى بالإضافة إلى اختيار أدوات الدراسة التي تساعد على جمع البيانات الضرورية لتقديم نتائج مفيدة لموضوع الدراسة المختارة من خلال إتباع مجموعة من الخطوات للوصول إلى النتائج المطلوبة، وكل هذا يكون بالاعتماد على أساليب إحصائية تقيس الخصائص السيكو مترية للأداة مع أساليب إحصائية لإعطاء قيمة دلالية لمجموعة الفرضيات المطلوب الإجابة عنها. وهذا كله سيتم توضيحه في هذا الفصل الخاص بالإجراءات الميدانية للدراسة.

01/ منهج الدراسة:

إنطلاقا من طبيعة موضوع الدراسة الحالية والمعلومات المراد الوصول إليها لتقدير الأحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة، ومن خلال الأسئلة التي يسعى الباحث للإجابة عليها، فقد تم الأعتماد *على المنهج الوصفي الاستكشافي لكونه أكثر ملائمة لأهداف درستنا .*

02/ مجتمع الدراسة:

يتحدد مجتمع الدراسة بجميع أساتذة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة والبالغ عددهم (1200) أستاذ وأستاذة من السنة الدراسية 2022/ 2023 اعتمادا إلى الإحصائيات الرسمية المأخوذة من مديرية التربية لولاية ورقلة، وتم إختيار (100) أستاذ كعينة أساسية اختيروا بطريقة عرضية ، وبعد توزيع الاستبيانات تم استرجاع 100 استبيان من أصل 114 استبيان لتصبح عينة الدراسة الأساسية مكونة من 100 أستاذ وأستاذة والعينة.

03/ عينة الدراسة:

تكون عينة الدراسة من أساتذة التعليم الثانوي بثانوية كل من ثانوية محمد بن موسى الخوارزمي وثانوية مبارك الميلي ورقلة وثانوية حبي عبد المالك نقوسه وثانوية مالك بن نبي وثانوية بن الشحم محمد زياينة في ورقلة والبالغ عددهم 100 أستاذ وأستاذة حسب اختيار عدد من كل ثانوية للعام الدراسي 2023/2022 والجدول التالي يوضح أعداد مجتمع الدراسة في كل ثانوية.

جدول رقم01 : يمثل توزيع عينة الدراسة (أساتذة التعليم الثانوي) في كل ثانوية

الثانوية	عدد الأساتذة
محمد بن موسى الخوارزمي	**25**
مبارك الميلي	**25**
حبي عبد المالك نفوسة	30
مالك بن نبي	25
بن الشحم محمد زياينة	25
المجموع	13**0**

من خلال الجدول السابق والمخطط البياني أعلاه يمكن ملاحظة بأن عدد الأساتذة في كل ثانويات مدينة ورقلة جاء متساوي بعدد أساتذة قدر بـ 25 في كل ثانوية إلا ثانوية حبي عبد المالك انقوسة قدر عدد أساتذتها بـ 30 أستاذ لتكون أكبر عدد من باقي الثانويات.

جدول رقم 02 : يمثل عدد أفراد العينة الاستطلاعية والعينة الأساسية

العينة	عدد أفرادها
الاستطلاعية	30
الأساسية	100

من خلال هذا الجدول يمكن ملاحظة بأن أفرد العينة الاستطلاعية كانت مكونة من 30 فرد، أما العينة الأساسية تكونة من 100 فرد التي سيتوصل من خلالها إلى نتائج الدراسة النهائية.

الجدول رقم 03: يوضح توزيع أفراد عينة الدراسة تبعا لخصائصها .

سنوات الأقدمية	المؤهل العلمي						المجموع
	شهادة الليسانس		شهادة الماستر		شهادة الدكتوراه		
	ذكور	إناث	ذكور	إناث	ذكور	إناث	
أقل من 05 سنوات	03	**06**	**10**	**15**		**01**	**39**
من 05 إلى 15 سنوات	**03**	**03**	20	**19**	**01**		**43**
من 15 سنة فما فوق	03	**03**	**07**	**06**			**18**
المجموع	**09**	**12**	**37**	**40**	01	**01**	**100**

04/ أداة الدراسة:

لجمع المعلومات من أفراد عينة الدراسة تم تبني استبانة لصاحبها بوحفص بن كريمة تضمنت الاحتياجات التدريبية للكفايات التدريسية وقد تضمنت أداة الدراسة في صورتها النهائية (25) فقرة موزعة على (03) أبعاد كالاتي:

التخطيط للدرس (05 فقرات)، تنفيد الدرس (15 فقرة)، تقويم الدرس (05 فقرات) وتكون الإجابة عنها وفق سلم " ليكرت " ثلاثي البدائل، فيطلب تحديد درجة احتياجه لها (كبيرة، متوسطة، لا أحتاج)

تتم الإجابة على فقرات الاستبانة بوضع علامة (x) حسب البدائل الثلاث المقترحة وقدرات الأوزان المعطاة لبدائل الأجوبة 1.2.3 .

4-1 الخصائص السيكومترية:

لتحديد مدى صلاحية الأداة للدارسة تم تقدير صدقها بالاعتماد على صدق المحتوى، بعرض صيغتها الأولية على (09) محكمين من ذوي الاختصاص منهم (07) من جامعة ورقلة في علم النفس وعلوم التربية والقياس النفسي و(02) من المشرفين التربويين.

حيث طلب منهم إبداء ملاحظاتهم واقتراحاتهم حول مدى وضوح وانتماء الفقرات لكل بعد وأيضا مدى دقة وسلامة الصياغة اللغوية، مع الإشارة إلى اعتماد قبول كل متطلب من متطلبات التحكيم كان في حالة تحقيقه لنسبة أتفاق قدرها 80 % من المحكمين. (بن كريمة ، 2016 ، ص 342).

ليتم بعد ذلك توزيع الاستبانة على عينة استطلاعية خارج حدود الدراسة تكونت من (30) أستاذ وأستاذة لغرض التأكد من صدق وثبات الأداة التي كانت عبارة عن استبيان متبنى من قبل الباحث بوحفص بن كريمة، فإنه تم استخدام (الصدق التمييزي، وصدق الأنساق الداخلي) وبالنسبة للثبات فقد أستخدم نوعين من الثبات أيضا: (طريقة ألفا كرونباخ، والثبات بالتجزئة النصفية)

4 -1 – 1 الصدق:

تم حساب الصدق من خلال نوعين من أنواعه، وذلك للتأكد من أن الأداة تقيس ما صممت لقياسه، فكان كالاتي:

- **أ. الصدق التمييزي:** بعد ترتيب درجات المقياس تنازليا من الأكبر إلى الأصغر تمت المقارنة بين 33 %من المستوى العلوي مع33% من المستوى السفلي ثم طبق بعد ذلك اختبار "ت " "**لد**لالة الفروق بين متوسطي العينتين وكانت النتيجة مثلما هو موضح في الجدول الموالي.

الجدول رقم (04) يوضح صدق المقارنة الطرفية للمقياس

التقنية الإحصائية / الدرجات	ن	المتوسط	الانحراف	"ت"	درجة الحرية	مستوي الدلالة
الدرجات الدنيا	9	49,33	4,33	10.290	16	0.000
الدرجات العليا	9	31,77	2,72			

استنادا إلى النتائج المبينة في الجدول السابق يتضح أن قيمة "**ت**" للمقياس دالة إحصائياً، الأمر الذي يدل على القدرة التمييزية للأداة وبالتالي الأداة تقيس ما وضعت لأجله.

صدق الاتساق الداخلي:

جدول رقم (05) يوضح نتائج الصدق الداخلي

	الأبعاد	معامل الارتباط بيرسون	مستوى الدلالة	النتيجة
01	التخطيط	0.567	0.000	دال
02	التنفيذ	0.949	0.000	دال
03	التقويم	0.776	0.000	دال

ومن خلال النتائج المبينة يتبين أن كل معاملات الارتباط المستخرجة بين أبعاد المقياس والدرجة الكلية دالة وموجبة، وهو ما يؤكد صدق المقياس.

الثبات:

أ. طريقة ألفا كرونباخ:" وبلغ معامل الثبات بعد التصحيح (0.88) وهي قيم مرتفعة مما يؤكد ثبات المقياس، (أنظر الملحق رقم 1).

ب.الثبات بالتجزئة النصفية:

تم إيجاد معامل الثبات عن طريق التجزئة النصفية بين النصف الأول من المقياس (البند 1 إلى البند 13) والنصف الثاني (البند 13 إلى البند 25)، وبلغ معامل الثبات بعد التصحيح (90.0) (أنظر الملحق رقم (01).

05/ الأساليب الإحصائية المستخدمة في الدراسة:

استخدمت الدراسة أساليب إحصائية متنوعة في معالجة البيانات، توزعت على مسارين وهما: أساليب إحصائية في حساب الخصائص السيكو مترية لأدوات الدراسة، وأساليب إحصائية استخدمت في التحقق من فرضيات الدراسة، وقد تم استخدام برنامج الحزمة الإحصائية للعلوم الاجتماعيةSPSS نسخة 20 وتم تطبيق المقاييس والأساليب التالية:

1- معامل ألفاكرونباخ.

2-معامل بيرسون ومعامل سبيرمان لحساب ثبات بطريقة التجزئة النصفية.

3- اختبار "ت" لعينة واحدة.

4- اختبار " ت" لعينتين مرتبطتين

5- تحليل التباين الأحادي ANOVA.

خلاصة:

تم التطرق في هذا الفصل إلى الخطوات والإجراءات المنهجية المتبعة في الدراسة من أجل الوصول إلى نتائج دقيقة وسليمة يمكن الأخذ بها، بحيث تم اعتماد المنهج الوصفي الاستكشافي الذي يناسب الدراسة الحالية، والتي طبقت على عينة من أساتذة التعليم الثانوي، وقد تم ضبط أداة الدراسة والتأكد من صدقها وثباتها ووزعت على عينة الدراسة من أجل الحصول على البيانات اللازمة وذلك بتطبيق الأساليب الإحصائية المناسبة لفرضيات الدراسة من أجل الوصول إلى التحليل والتفسير المناسب للنتائج المتحصل عليها من أداة الدراسة والتي سيتم التطرق إليها في فصل عرض ومناقشة نتائج الدراسة.

الفصل الرابـع

عرض وتفسير نتائج الدراسـة

تمـهيد

1. عرض نتيجة الفرضية الأولى

2. تفسير نتيجة الفرضية الأولى

3. عرض نتيجة الفرضية الثانية

4. تفسير نتيجة الفرضية الثانية

5. عرض نتيجة الفرضية الثالثة

6. تفسير نتيجة الفرضية الثالثة

7. عرض نتيجة الفرضية الرابعة

8. تفسير نتيجة الفرضية الرابعة

خلاصة

تمهيد:

تهدف الدراسة الحالية إلى تقدير الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة، وسوف يتناول هذا الفصل عرض نتائج الدراسة الحالية التي تم التواصل إليها من خلال الدراسة الميدانية والتحليل الإحصائي لهذه النتائج، تم تسجيل استجابات أفراد عينة الدراسة بعد تطبيق أداة الدراسة، ثم تفريغ بيانات الدراسة ومعالجتها إحصائيا باستخدام برنامج الحزمة الإحصائية spss وفيما يلي عرض نتائج فرضيات الدراسة.

قبل إجراء التحليل الإحصائي كان لا بد التحقق من التوزيع الاعتدالي للبيانات، حتى يتسنى اختيار الأساليب الإحصائية المناسبة لاختبار فرضيات الدراسة، وتم استخدام اختبار كرلموقوف- سميرنوف وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (06) يوضح قيم التحقق من التوزيع الاعتدالي

كولموقروف -سميرنوف			شابيرو-ويلك		
القيمة	درجة الحرية	مستوى الدلالة	القيمة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
0.087	100	0.062	0.975	100	0.056

يتبين من خلال الجدول أن قيمتي مستوى الدلالة لكلا الاختبارين بلغت (062.0) و(056.0) وهما أكبر من (0.005) وبالتالي نستنتج أن البيانات تتبع التوزيع الاعتدالي، ولهذا نستطيع استخدام الأساليب الإحصائية البارا مترية.

1. عرض نتيجة الفرضية الأولى:

تنص الفرضية على أنه "نتوقع وجود درجة مرتفع لدى أساتذة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة في الاحتياجات التدريبية وأبعادها (التخطيط والتنفيذ والتقويم)"، لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" لعينة واحدة بحساب الفروق بين متوسط درجات لأفراد العينة والمتوسط النظري لكل بعد وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (07)يوضح الاختلاف بين متوسط درجات أفراد العينة على أداة الدراسة والمتوسط النظري لكل بعد

الأبعاد	درجة الحرية	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط النظري	قيمة (ت)	الدلالة الإحصائية
التخطيط	99	9.93	2.28	10	-0.306	760.0
التنفيذ	99	27.73	6.18	30	-3.673	0.000
التقويم	99	9.01	2.48	10	-3.992	0.000
الدرجة الكلية	99	46.67	9.78	50	-3.402	0.001

من خلال الجدول السابق تبين أن متوسط أفراد العينة على بعد التخطيط أقل من المتوسط النظري، كما بلغت قيمة "ت" (0.306-) بمستوى دلالة قدره (0.760) وهي أكبر من (0.05) وهذا يدل أنها غير دالة إحصائياً وهذا يدل ان الاحتياج التدريبي في بعد التخطيط لدى أفراد العينة جاء متوسط، كما تبين أن متوسط أفراد العينة على بعد التنفيذ أقل من المتوسط النظري، كما بلغت قيمة "ت" (3.673-) بمستوى دلالة قدره (0.000) وهي أقل من (0.05) وهذا يدل أنها دالة إحصائياً وهذا يدل ان الاحتياجات التدريبية في بعد التنفيذ لدى أفراد العينة جاء منخفض. وتبين أن متوسط أفراد العينة على بعد التقويم أقل من المتوسط النظري، كما بلغت قيمة "ت" (3.992-) بمستوى دلالة قدره (0.000) وهي أقل من (0.05) وهذا يدل أنها دالة إحصائياً وهذا يدل ان الاحتياجات التدريبية في بعد التقويم لدى أفراد العينة جاء منخفض. وتبين أن متوسط أفراد العينة على الدرجة الكلية للأداة أقل من المتوسط النظري، كما بلغت قيمة "ت" (3.402-) بمستوى دلالة قدره (0.001) وهي أقل من (0.05) وهذا يدل أنها دالة إحصائياً وهذا يدل ان الاحتياجات التدريبية لدى أفراد العينة جاء منخفضة.

2. تفسير نتيجة الفرضية الأولى:

بينت نتيجة الفرضية الأولى أن الاحتياجات التدريبية لدى أفراد العينة جاء منخفض، وهذا راجع إلى أن أساتذة التعليم الثانوي يتمتعون بالإمكانيات الكافية التي تساعدهم على إنجاز مهامهم بشكل جيد وتوفرهم

على القدرة الكافية لتسيير نشاطهم التدريسي بشكل مرغوب فيه وتمتعهم بالمعلومات والأساليب والقدرات اللازمة ، ويمكن هذا عائد إلى البرنامج التعليمي التي اعتمدتها وزارة التربية والتعليم في التسهيل وتمكين أساتذة التعليم الثانوي من الإمكانيات والمعارف اللازمة لتأدية نشاطهم التدريسي، كما تختلف الدراسة الحالية مع دراسة (بوحفص بن كريمة) توصلت إلى أن المعلمين بحاجة إلى التدريب، وأظهرت نتائج بن كريمة عدم وجود فروق في احتياجات عينة الدراسة تبعا لنوع المؤهل العلمي (تربوي/ غير تربوي) في حين وجدت فروق دالة احصائية في الاحتياجات تبعا لسنوات التدريس.

3.عرض نتيجة الفرضية الثانية :

تنص الفرضية على أنه" لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي بولاية ورقلة تعزى إلى متغير الجنس"، ولاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار "ت" لعينتين مستقلتين، وجاءت النتائج على النحو التالي:

جدول (08) نتائج اختبار (ت) لدلالة الفروق بين الذكور والإناث على أداة الدراسة

المؤشر الإحصائي / القياس	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	قيمة "ت" المحسوبة	درجة الحرية	مستوى الدلالة
الذكور	46	51,19	8,18	4.700	98	0.000
الإناث	54	42,81	9,44			

يتبين من الجدول أن المتوسط الحسابي للذكور المقدر بـ(51.19) والمتوسط الحسابي للإناث المقدر بـ(42.81)، كما يلاحظ أن قيمة "ت" المحسوبة تقدر بـ(4.700) عند درجة الحرية (98) وبمستوى دلالة قدره (0.000) وهي قيمة أقل من (0.05) ومنه نستنتج أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية درجة الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة تعزى إلى متغير الجنس لصالح الذكور.

4. تفسير نتيجة الفرضية الثانية:

بينت نتيجة الفرضية الثانية أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة تعزى إلى متغير الجنس لصالح الذكور، قد يكون مرد ذلك إلى ، أن الأساتذة الذكور يلجئون إلى العمل الموازي بعد الدوام الرئيسي وهذا من الأسباب التي تجعل الأساتذة الذكور في حاجة إلى التدريب ، بحيث أنه يوجد مجموعة من الأساتذة لا يمتلكون الطريقة السليمة في توصيل المعلومات ، وليست لديهم القدرة على تنظيم معارفهم وترتيب أفكارهم وتوصيل القدر الممكن من المعلومات

الضرورية بالنسبة للتلميذ حيث أوضحت نتائج أن الأساتذة الإناث لا يحتجون للتدريب وذلك لأن الأساتذة الإناث يعدون هم النسبة الغالبة في المؤسسات التربوية الجزائرية مما يسمح لهم ذلك بالاحتكاك بزميلاتهم في المؤسسة وأخذ المعلومات والطرق والأساليب التي تساعدهم في نشاطهم التعليمي ، بالإضافة إلى حرص فئة الإناث في المشاركة في الدورات الداعمة في هذا المجال ، حيث توجد هناك ظروف تحد من إمكانيات الأستاذ ومنها توفر الوسائل وعملية التسهيل في التكامل بين المعارف النظرية وتجسيدها على الواقع، بالإضافة إلى الندوات والتكوينات والتربصات الروتينية المتكررة التي لا تحمل التجديد والمعلومات الجديدة ، وتقييد الأساتذة بضرورة إتباع البرامج التعليمية التي وضعتها وزارة التربية والتعليم وعدم السماح بإضفاء القدرات الفردية والمعارف التي يمكن بدورها أن تصنع الفارق بالنسبة لكيفية إيصال المعلومة وطريقة التفاعل والتصحيح والتجاوز ، كما تتفق الدراسة الحالية مع دراسة (بوحفص بن كريمة) والتي توصلت إلى أن مدى حاجة المعلمين للتدريب بدءا بالمجال المتعلق ب " تنفيد الدرس " بنسبة(87.66 %)و " تقويم الدرس" بنسبة (84 %) و

" تخطيط الدرس " بنسبة (78.66%).

(ودراسة جوبري وهيبة (2017) والتي كانت حول الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الابتدائي في مجال التدريس، التي كانت في الاحتياج للتدريب.

5. عرض نتيجة الفرضية الثالثة :

تنص الفرضية على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي"، لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي وهذا بعد التأكد من تحقق التجانس بين المجموعات، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (09)يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين المؤهلات العلمية في درجة الاحتياجات التدريبية

مصدر التباين العينة	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار ف	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	1208,727	2	604,363	7,082	0,001
داخل المجموعات	8277,383	97	85,334		
المجموع	9486,110	99			

من خلال الجدول السابق تبين من خلال الجدول أعلاه يتضح أن قيمة اختبار– ف – بلغت: (7.082) بمستوى دلالة (0.001) وهي أقل من (0.05)، وهذا يدل أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي. ولمعرفة الفروق لصالح أي مؤهل علمي، تم استخدام اختبار شيفي (Scheffe) للمقارنات البعدية وكانت النتائج في الجدول الآتي:

الجدول رقم (10): نتائج اختبار شيفيه Scheffe Test للمقارنات البعدية

المؤهل العلمي	العدد	المتوسط	المقارنات الثنائية	متوسط الفرق	مستوى الدلالة	النتيجة
ليسانس	21	40.14	ليسانس– ماستر	-8.10	0.003	لصالح ماستر
ماستر	77	48.24	ماستر – دكتوراه	-6.25	0.641	لا توجد فروق
دكتوراه	2	54.50	دكتوراه– ليسانس	14.36	0.116	لا توجد فروق

من خلال الجدول يتبين لنا أنه توجد فروق بين المؤهلين (ليسانس– ماستر) كانت لصالح حاملي الماستر، وتبين أنه لا توجد فروق دالة إحصائياً بين المؤهلين (ماستر – دكتوراه) كما لا توجد فروق بين المؤهلين (دكتوراه– ليسانس) .

6. تفسير نتيجة الفرضية الثالثة:

توصلت نتيجة الفرضية الثالثة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة تعزى إلى متغير المؤهل العلمي، وكانت هذه الفروق بين المؤهلين (ليسانس– ماستر) لصالح حاملي شهادة الماستر، وهذا راجع إلى نمط عملية التوظيف التي يمر من خلالها متخرجي الجامعة الحاملين لشهادة الماستر ، حيث لا يخضع هؤلاء إلى برنامج تكويني يتلقى فيه المتخرجين المعلومات والقدرات والأساليب الكافية لتعامل مع المشاكل التي تواجههم في جل مراحل العملية التدريسية بالإضافة إلى عدم القدرة على تصنيف الإمكانيات الفردية للتلاميذ ، وهذا راجع إلى عدم تلقي هؤلاء التكوين المبدئي لتعامل مع جل متغيرات العملية التعليمية خاصة على مستوى جميع مراحل إدارة الحصة ، كما أنه لا توجد فروق دالة إحصائية بين حاملي شهادة (الماستر /والدكتوراه)، وهدا راجع إلى أن الفئتين يخضعون لبرامج تعليمية واحدة حيث أنهم تلقوا برنامج تعليمي واحد في الجامعة ، وباعتبارهم لا يزلون في بداية مشوارهم التعليمي وتقارب معارفهم العلمية الجامعية مع البرامج الجديدة التي وضعتها وزارة التربية والتعليم، كما أنه لا توجد فروق بين المؤهلين (ليسانس/ دكتوراه) وهذا راجع نستنتج من ذلك أن أغلبهم لديه سنوات في التدريس وعليه اكتسبوا الخيرة الكافية في التدريس، كما اختلفت الدراسة الحالية مع دراسة (بوحفص بن كريمة) والتي تنص على عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بحيث أن الاختلاف في نوع المؤهل العلمي لم يؤثر على مستوى درجة الاحتياج التدريبي من الكفايات التدريسية، كما اتفقت الدراسة مع دراسة د. شعبان بالقاسمي (2016) حيث توصلت الدراسة إلى أن الطالب الأستاذ بالمدرسة العليا للأساتذة في حاجة للتدريب في مجال التنفيذ للدرس وفق التدريس بالمقاربة بالكفاءات.

7. عرض نتيجة الفرضية الرابعة :

تنص الفرضية على أنه " لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة تعزى إلى متغير سنوات الأقدمية"، لاختبار هذه الفرضية تم استخدام اختبار تحليل التباين الأحادي وهذا بعد التأكد من تحقق التجانس بين المجموعات، وكانت النتائج كما هو موضح في الجدول التالي:

الجدول رقم (11)يبين نتائج اختبار تحليل التباين الأحادي للمقارنة بين فئات سنوات الاقدمية في درجة الاحتياجات التدريبية

مصدر التباين العينة	مجموع المربعات	درجة الحرية	متوسط المربعات	قيمة اختبار ف	الدلالة الإحصائية
بين المجموعات	989,112	2	494,556	5,646	0,005
داخل المجموعات	8496,998	97	87,598		
المجموع	9486,110	99			

من خلال الجدول السابق تبين من خلال الجدول أعلاه يتضح أن قيمة اختبار- ف - بلغت: (5.646)بمستوى دلالة (0.005) وهي أقل من (0.05)، وهذا يدل أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة تعزى إلى متغير سنوات الأقدمية .ولمعرفة الفروق لصالح أي مؤهل علمي، تم استخدام اختبار شيفي (Scheffe) للمقارنات البعدية وكانت النتائج في الجدول الآتي:

الجدول رقم (12): نتائج اختبار شيفيه Scheffe Test للمقارنات البعدية

سنوات الاقدمية	العدد	المتوسط	المقارنات الثنائية	متوسط الفرق	مستوى الدلالة	النتيجة
اقل من 5سنوات	43	43.65	اقل من 5سنوات- من5 الى 15 سنة	-3.73	0.202	لا توجد فروق
من5 الى 15 سنة	39	47.38	من5 الى 15 سنة- اكثر من 15 سنة	-4.94	0.184	لا توجد فروق
اكثر من 15 سنة	18	52.33	اكثر من 15 سنة- اقل من 5سنوات	8.68	0.006	لصالح اكثر من 15 سنة

من خلال الجدول تبين أنه توجد فروق دالة إحصائياً بين الفئتين (اقل من 5سنوات- من5 الى 15 سنة) كما لا توجد فروق بين المؤهلين (من5 الى 15 سنة- اكثر من 15 سنة)، كما يتبين لنا أنه توجد فروق بين الفئتين (اكثر من 15 سنة- اقل من 5سنوات) كانت لصالح الفئة اكثر من 15 سنة.

8. تفسير نتيجة الفرضية الرابعة :

توصـــلت نتيجة الفرضـــية الثالثة إلى أنه توجد فروق ذات دلالة إحصـــائية في درجة الاحتياجات التدريبية لدى أسـاتذة التعليم الثانوي بمدينة ورقلة تعزى إلى متغير سـنوات الاقدمية، حيث توجد هناك فروق دالة بين الأسـاتذة دوي سـنوات الأقدمية أقل من (5 سـنوات) والأسـاتذة دوي سـنوات الأقدمية (أكثر من 15 سنة) لصـالح دوي سنوات الأقدمية أكثر من 15 سنة، كما لا توجد فروق دالة إحصائية بين الأساتذة دوي سنوات الأقدمية (أقل من 5 سنوات) ودوي سنوات الأقدمية من (5 سنوات إلى 15 سـنة)، كما لا توجد فروق بين الأسـاتذة دوي سـنوات الأقدمية من (5 إلى 15 سـنة) ودوي سنوات الأقدمية من (أكثر من 15 سنة)، أي أن الأساتذة دوي سنوات الأقدمية أكثر من 15 سنة هم في حاجة إلى التدريب ، وهذا عائد إلى عدم تكيف الأســـاتذة دوي الأقدمية الطويلة مع البرامج الجديدة كما اختلفت الدراســة مع دراســة (بوحفص بن كريمة) أي أن الاحتياجات التدريبية اللازمة للمعلمين ذوي الخبرة القصـــيرة أكبر من تلك الاحتياجات التدريبية اللازمة للمعلمين من الفئات الأخرى، مما يعني أن المعلمين حديثي العهد بالعليم بحاجة إلى التدريب أكثر من المعلمين ذوي ســـنوات التدريس المتوســـطة والطويلة.

خـــاتـمـة:

من خلال نتائج الدراسة، فيمكن الاستخلاص بأن التدريب ضروري خلال العملية التعلمية وطيلة المسار الدراسي من البداية إلى النهاية، وذلك لما يقدمه من مساعدة للمعلم من خلال تطوير مهاراته وتجديد معلوماته وأساليبه وتجديد معارفه، ونظرا لخصوصية الدراسة قمنا بهذا البحث للإجابة عن مجموعة من الأسئلة، ولمعالجة بعض الفرضيات ، وبعد إجراء الدراسة ميدانيا وفق أساليب إحصائية وخطوات منهجية، توصلت النتائج إلى أن الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي بثانويات مدينة ورقلة في بعد التخطيط لدى أفراد العينة جاء متوسط،و ان درجة الاحتياجات التدريبية في بعد التنفيذ لدى أفراد العينة جاء منخفض،و ان درجة الاحتياجات التدريبية في بعد التقويم لدى أفراد العينة جاء منخفض، حيث نستنتج أن الاحتياجات التدريبية لدى أفراد العينة جاء منخفضة.

المقترحات:

انطلاقا من نتائج الدراسة الحالية التي أجريت على مستوى جامعة قاصدي مرباح_ ورقلة كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية قسم علم النفس وعلوم التربية، والتي تعتبر من إحدى الدراسات التي درست على مستوى الكلية ونظرا لأهمية هذا الموضوع يقترح الباحثين الاتي:

_ إجراء المزيد من البحوث والدراسات التي تتناول الاحتياجات التدريبية لذى أساتذة التعليم الثانوي، وذلك من أجل الكشف عن أهم المشاكل والأسباب التي يعاني منها الأساتذة في العملية التعليمية.

_ إجراء مزيد من البحوث والدراسات التي تتناول مجال التخطيط للدرس، تنفيد الدرس، وتقويم التي تبحث في الفروق أو علاقته بمتغيرات جديدة.

_ إعداد تكوينات وتربصات و ندوات لأساتذة التعليم الثانوي في التخطيط، والتنفيذ، والتقويم لزيادة المعارف وتطوير المهارات والأساليب.

المصادر والمراجع

الكتب .

1- أحمد ماهر (2007). إدارة الموارد البشرية الدار الجامعية للنشر والتوزيع، مصر.

2- أبو شيخة نادر أحمد (2010) إدارة الموارد البشرية إطار نظري وحالات علمية (ط1) عمان: دار الصفاء.

3-الشعبان، محمد جاسم والأبعج ، ، محمد صالح. (2014). إدارة الموارد البشرية في ظل استخدام الأساليب

العلمية الحديثة الجودة الشاملة. (ط1) عمان: دار الرضوان.

4-الصيرفي، محمد عبد الفتاح (2009) التدريب الإداري المدربون والمتدربون وأساليب التدريس. (ط1).

عمان دار كنوز.

5-السكارنة، بلال خلف .(2011) إتجاهات حديثة في التدريس (1) عمان: دار الميسرة.

6- الهواري، سيد (1992). الأسس النظرية لتخطيط التدريب، ط 2 ، مكتبة عين شمس، القاهرة.

7- الطالب هشام (1998). دليل التدريب القيادي، دار المستقبل للتوزيع ، فلسطين.

8- السكارنة، بلال خلف .(2011) تحليل وتحديد الإحتياجات التدريبية (1) عمان: دار الميسرة.

9- الخطيب، و أحمد الخطيب، رداح (1997) الحقائب التدريبية ، دار المستقبل للنشر والتوزيع ، عمان

10- توفيق عبد الرحمن .(1994). التدريب : الأصول والمبادئ ، القاهرة، مركز الخبرات المهنية للإدارة ، بمبك، القاهرة.

11- حنفي، عبد الغفار (1997) . السلوك التنظيمي وإدارة الأفراد، الدار الجامعية للطباعة والنشر ، القاهرة.

12- حمود، خضير كاظم والخرشة ياسين كاسب . (2011). إدارة الموالرد البشرية. (ط4) عمان: دار الميسرة

13- حسن أحمد الطعاني ، التدريب مفهومه وفعاليته بناء البرنامج التدريبية و التقويمية ، ط1 2007

14-رشدي ، أحمد طعمية، سليمان البندري (2004). التعليم الجامعي بين رصد الواقع ورؤى التطوير، ط 1 ،

دار الفكر العربي، القاهرة.

15-خالد طه الأحمد (2005) : تكوين المعلمين من الإعداد إلى التدريب، الطبعة الكتب الحديث، الأردن

16- عباس، أنس عبد الباسط. (2011). إدارة الموارد البشرية. (د) (ط) عمان: دار الميسرة.

17- صلاح الدين معوض (1992). الموجه التربوي وتحديد الحاجات المدرسية والتعليمية والتدريسية ، دائرة وإعداد وتوجيه المعلمين وزارة التربية مسقط .

18-محب الدين الواسطي الزبيدي ،(1965)، شرح القاموس المسمي تاج العروس من جواهر القاموس، الجزء1، القاهرة، مصر : دار الفكر العربي.

19-عليوة السيد (2001). تحديد الاحتياجات التدريبية، أتراك للنشر والتوزيع، مصر.

20- عصام عبد الوهاب الدباغ.(2008). إدارة الأفراد ، دار زهران للنشر والتوزيع، عمان.

21- كمال بربر ((1997) إدارة الموارد البشرية وكفاءة الأداء التنظيمي، ط 1 ، لبنان: المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

22- هشام يحيى ، الطالب .(1995). دليل التدريب القيادي، ط 1 ، المعهد العلمي للفكر الإسلامي والاتحاد الإسلامي العالمي للمنظمات الطلابية،مصر.

23- شاويش ، مصطفى (1996). إدارة الموارد البشرية وإدارة الأفراد، دار الشروق للنشر والتوزيع رام الله.

<u>الرسائل الجامعية</u>

1-المليحي، رضى إبراهيم، (2011)، معجم المصطلحات في الإدارة التربوية و المدرسية، (دط). دار

الجامعة الجديدة: الإسكندرية.

2-الهيتي، حالد عبد الرحيم . .(2005). إدارة الموارد البشرية. (ط2) عمان: دار وائل.

3-طشوعة ، لويزة. (2008). تحديد الإحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم العالي في مجال التقويم في ضوء متغير نوعية التكوين رسالة ماجستير في الإدارة التربوية جامعة فرحات عباس سطيف.

4- خرموش مونى ، علاقة التدريب على مشروع المؤسسة بتحسين الأداء الإداري لمديري التعليم الثانوي رسالة ماجستير ، كلية العلوم الإنسانية و الاجتماعية قسم علم النفس وعلوم التربية و الارطوفونيا ، تحت إشراف : جاجة محمد أبو القاسم ، جامعة فرحات عباس ، سطيف السنة الجامعية 2009/2007

5- مسامة محمود موسى (2007). واقع عملية التدريب منوجهة نظر المتدربين دراسة حالة بنك (م.ع.م) في قطاع غزة رسالة ماجستير – الجامعة الاسلامية – غزة كلية التجارة قسم ادارة الاعمال ، فلسطين.

<u>الدراسات والمجالات العلمية</u>

1- الخطيب رداح ، (1995). تحديد الاحتياجات التدريبية ، العدد (26) يونيو، مجلة كلية التربية جامعة أسيوط ، مصر.

2- محمد حربي حسن وآخرون (1990) ، المدخل النظمي كأسلوب شامل ومرن لتحديد الاحتياجات التدريبية ، المجلة العربية للإدارة، المجلد (10) ، العدد (1) المجلس الوطني الاقتصادي والاجتماعي ماي 1999.

3- نصراوي صباح (2012) الاحتياجات التدريبية لأساتذة التعليم الجامعي في ظل نظام (MD) دراسة ميدانية بجامعة العربي بن مهيدي أم البواقي – مذكرة لنيل شهادة ماستر في علم النفس العمل و تسيير الموارد البشرية.

4- عمر سالم المطوع .(2014) تحليل المنظمة طريقة soar12".

5- عطابي ، عصام أ. د ترزولت عمروني (2018) حورية مجلة الباحث في العلوم الانسانية العدد 35 ، جامعة ورقلة ، الجزائر.

6- ياغي محمد عبد الفتاح (2005)، التدريب الإداري بين النظرية والتطبيق الرياض السعودية عمادة شؤون المكتبات جامعة الملك.

7_مجلة المقدمة للدراسات الإنسانية والاجتماعية المجلد (07)، الكشف عن أهم الاحتياجات التدريبية في مجال التقويم التربوي لدى أساتذة التعليم المتوسط، العدد (01)،(جوان 2022)،

8_بوحفص بن كريمة (2016)، تشخيص الاحتياجات التدريبية من الكفايات التدريسية الأساسية لمعلمي المرحلة الابتدائية، مجلة العلوم النفسية والتربوية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

9_بن عامر وسيلة، وساعد الصباح، (ب س) الاحتياجات التدريبية لدى معلمي المرحلة الابتدائية في مجال التدريس وفق المقاربة بالكفاءات، بحث مقدم في ملتقى التكوين بالكفايات في التربية، جامعة قاصدي مرباح ورقلة.

10_جوبري وهيبة (2017)، الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الابتدائي في مجال التدريس وفق استراتيجية التعلم البنائي من وجهة نظرهم، رسالة ماستر، جامعة محمد خيضر بسكرة.

11_شعبان بالقاسمي (2016) ، الاحتياجات التدريبية وفق التدريس بالمقاربة بالكفاءات دراسة ميدانية لطلبة المدرسة العليا للأساتذة بالقبة، مجلة الدراسات والبحوث الاجتماعية

المراجع الأجنبية

1-G.A, Cole Management (1990) Theory and Practice, Educational Low-Priced Books Scheme financé par le gouvernement britannique, Londres.

2- William, P, ANTHONY et autres (2002). La gestion des ressources humaines, une approche stratégique, éditions du collège HARCONT, 3e edition.

قائـمـة المـــلاحـــق

_ الملحق رقم (1): نتيجة الصدق و الثبات:

أ) نتيجة الصدق التمييزي

ب) نتيجة الصدق الداخلي

ج) نتيجة الثبات بالتجزئة النصفية

د) نتيجة الثبات بمعامل الفاكرونباخ

_ الملحق رقم (2): نتيجة التحقق من التوزيع الاعتدالي.

_ الملحق رقم (3): نتيجة الفرضيات:

أ) نتيجة الفرضية الأولى

ب)نتيجة الفرضية الثانية

ج) نتيجة الفرضية الثالثة

د) نتيجة الفرضية الرابعة

_ الملحق رقم (4): استبيان تقدير الاحتياجات التدريبية في صورته النهائية.

الملحق (1): نتيجة الصدق و الثبات:

أ): الصدق التمييزي

Group Statistics

	المجموعة	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الاحتياجات.التدريبية	1,00	9	49,3333	4,33013	1,44338
	2,00	9	31,7778	2,72845	,90948

		Levene's Test for Equality of Variances	
		F	Sig.
الاحتياجات.التدريبية	Equal variances assumed	1,994	,177
	Equal variances not assumed		

t-test for Equality of Means						
					95% Confidence Interval of the Difference	
t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
10,290	16	,000	17,55556	1,70602	13,93896	21,17215
10,290	13,488	,000	17,55556	1,70602	13,88343	21,22768

ب): نتيجة الصدق الداخلي

Correlations

		الاحتياجات.التدريبية	بعد.التخطيط	بعد.التنفيذ	بعد.التقويم
الاحتياجات.التدريبية	Pearson Correlation	1	,567**	,949**	,776**
	Sig. (2-tailed)		,001	,000	,000
	N	30	30	30	30

ج): نتيجة الثبات بالتجزئة النصفية

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Part 1	Value	,765
		N of Items	13[a]
	Part 2	Value	,798
		N of Items	12[b]
	Total N of Items		25
	Correlation Between Forms		,828
Spearman-Brown Coefficient	Equal Length		,906
	Unequal Length		,906
	Guttman Split-Half Coefficient		,906

a. The items are: VAR00001, VAR00002, VAR00003, VAR00004, VAR00005, VAR00006, VAR00007, VAR00008, VAR00009, VAR00010, VAR00011, VAR00012, VAR00013.

b. The items are: VAR00013, VAR00014, VAR00015, VAR00016, VAR00017, VAR00018, VAR00019, VAR00020, VAR00021, VAR00022, VAR00023, VAR00024, VAR00025.

د): نتيجة الثبات بمعامل الفا كرونباخ

Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	N of Items
,881	25

الملحق (2) : نتيجة التحقق من التوزيع الاعتدالي

Tests of Normality

	Kolmogorov-Smirnov[a]			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
الاحتياجات.التدريبية	,087	100	,062	,975	100	,056

a. Lilliefors Significance Correction

الملحق (03): نتيجة الفرضيات

أ): نتيجة الفرضية الأولى:

التخطيط

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
التخطيط	100	9,9300	2,28855	,22886

One-Sample Test

	Test Value = 10					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
التخطيط	-,306	99	,760	-,07000	-,5241	,3841

التنفيذ

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
التنفيذ	100	27,7300	6,18054	,61805

One-Sample Test

	Test Value = 30					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
التنفيذ	-3,673	99	,000	-2,27000	-3,4964	-1,0436

التقويم

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
التقويم	100	9,0100	2,48020	,24802

One-Sample Test

	Test Value = 10					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
التقويم	-3,992	99	,000	-,99000	-1,4821	-,4979

الدرجة الكلية

One-Sample Statistics

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الاحتياجات.التدريبية	100	46,6700	9,78873	,97887

One-Sample Test

	Test Value = 50					
	t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	95% Confidence Interval of the Difference	
					Lower	Upper
الاحتياجات.التدريبية	-3,402	99	,001	-3,33000	-5,2723	-1,3877

ب): نتيجة الفرضية2

Group Statistics

	الجنس	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
الاحتياجات.التدريبية	ذكر	46	51,1957	8,18839	1,20731
	انثى	54	42,8148	9,44113	1,28477

		Levene's Test for Equality of Variances	
		F	Sig.
الاحتياجات.التدريبية	Equal variances assumed	,012	,914
	Equal variances not assumed		

Descriptives

الاحتياجات.التدريبية

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
ليسانس	21	40,1429	4,58569	1,00068	38,0555	42,2302	33,00	49,00
ماستر	77	48,2468	10,11273	1,15245	45,9514	50,5421	27,00	71,00
دكتوراه	2	54,5000	9,19239	6,50000	-28,0903	137,0903	48,00	61,00
Total	100	46,6700	9,78873	,97887	44,7277	48,6123	27,00	71,00

t-test for Equality of Means						
					95% Confidence Interval of the Difference	
t	df	Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
4,700	98	,000	8,38084	1,78328	4,84197	11,91971
4,754	97,962	,000	8,38084	1,76302	4,88216	11,87952

ج): نتيجة الفرضية3:

ANOVA

الاحتياجات.التدريبية

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	1208,727	2	604,363	7,082	,001
Within Groups	8277,383	97	85,334		
Total	9486,110	99			

Multiple Comparisons

Dependent Variable: الاحتياجات.التدريبية

Scheffe

(I) المؤهل.العلمي	(J)المؤهل.العلمي	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
ليسانس	ماستر	-8,10390*	2,27415	,003	-13,7575	-2,4503
	دكتوراه	-14,35714	6,83597	,116	-31,3516	2,6373
ماستر	ليسانس	8,10390*	2,27415	,003	2,4503	13,7575
	دكتوراه	-6,25325	6,61628	,641	-22,7016	10,1951
دكتوراه	ليسانس	14,35714	6,83597	,116	-2,6373	31,3516
	ماستر	6,25325	6,61628	,641	-10,1951	22,7016

*. The mean difference is significant at the 0.05 level.

د): نتيجة الفرضية 4

Descriptives

الاحتياجات.التدريبية

	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error	95% Confidence Interval for Mean		Minimum	Maximum
					Lower Bound	Upper Bound		
اقل من 5 سنوات	43	43,6512	5,09848	,77751	42,0821	45,2202	36,00	58,00
من 5الى 15سنة	39	47,3846	12,30450	1,97030	43,3960	51,3733	27,00	71,00
اكثر من 15سنة	18	52,3333	9,85781	2,32351	47,4312	57,2355	35,00	67,00
Total	100	46,6700	9,78873	,97887	44,7277	48,6123	27,00	71,00

ANOVA

الاحتياجات.التدريبية

	Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
Between Groups	989,112	2	494,556	5,646	,005
Within Groups	8496,998	97	87,598		
Total	9486,110	99			

Multiple Comparisons

Dependent Variable: الاحتياجات.التدريبية

Scheffe

(I) سنوات.الاقدمية	(J) سنوات.الاقدمية	Mean Difference (I-J)	Std. Error	Sig.	95% Confidence Interval	
					Lower Bound	Upper Bound
اقل من 5سنوات	من 5الى 15سنة	-3,73345	2,06960	,202	-8,8786	1,4117
	اكثر من 15سنة	-8,68217*	2,62749	,006	-15,2142	-2,1501
من 5الى 15سنة	اقل من 5سنوات	3,73345	2,06960	,202	-1,4117	8,8786
	اكثر من 15سنة	-4,94872	2,66696	,184	-11,5789	1,6814
اكثر من 15سنة	اقل من 5سنوات	8,68217*	2,62749	,006	2,1501	15,2142
	من 5الى 15سنة	4,94872	2,66696	,184	-1,6814	11,5789

ملحق الدراسة (الاستبانة في صورتها النهائية)

بسم الله الرحمن الرحيم

أخي الأستاذ / أختي الأستاذة ،،، السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد،،،،،،

بغرض القيام بدراسة تهدف إلى تشخيص الكفايات التدريسية اللازمة لمعلمي المرحلة الابتدائية ومدى احتياجاتهم منها، ونظرا لكونكم المعنيون بالدراسة فإننا على ثقة بأنكم ستعطون الاستبانة جل اهتمامكم وتجيبون عليها بكل دقة وموضوعية، وذلك بوضع إشارة (X) أمام الاختيار المناسب.

نثمن فيكم المساهمة في هذا العمل الذي نلتزم فيه بأن لا يتعدى حدود البحث العلمي.

الباحثان

بيانات أولية ☐ ***المؤهل ا*** ☐ ***سنوات التدريس***

المحور	درجة أهمية الكفاية	الكفايات	درجة الاحتياج

	مهمة جدا	مهمة	غير مهمة		كبيرة	متوسطة	لا أحتاج ها
مجال التخطيط للدرس				1- كفاية تحليل محتوى الدرس إلى عناصره الأساسية			
				2- كفاية صياغة أهداف تعلمية في المجالات الثلاثة (معرفي، وجداني، مهاري)			
				3- كفاية صياغة أهداف تعلمية وفق مستويات المجال المعرفي لـ "بلوم"			
				4- كفاية إعداد خطة سنوية			
				5- كفاية إعداد خطة يومية			
مجال تنفيذ الدرس				1- كفاية التهيئة للدرس			
				2- كفاية الشرح			
				3- كفاية التمكن من المادة العلمية			
				4- كفاية استخدام طرائق التدريس			
				5- كفاية مراعاة الفروق الفردية			

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

احتياجات

أخرى:.....

.....

.....

.....

الملحق (04): *استبيان تقدير الاحتياجات التدريبية في صورته النهائية.*

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة قاصدي مرباح- ورقلة-

كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية

قسم علم النفس وعلوم التربية

استبيان

إلى السيد(ة) أستاذ التعليم الثانوي:

تحية طيبة وبعد.....

يشرفنا أن نضع بين أيديكم هذه الاستمارة المصممة في إطار إعداد مذكرة ماستر لدراسة ميدانية بعنوان " تقدير الاحتياجات التدريبية لدى أساتذة التعليم الثانوي " لذا نرجو منكم أن تخصصوا لنا جزءا من وقتكم الثمين لقراءة بنود هذه الاستمارة بتمعن والإجابة عليها بوضع إشارة (x) في الخانة المقابلة للإجابة المعبرة عن رايكم.

علما بأن هذه الإجابات التي ستتكرمون بها لن تستخدم إلا لأغراض البحث العلمي ولكم جزيل الشكر والعرفان والاحترام على وقتكم الثمين الذي تفضلتم به.

البيـــانات الـشخصيـة:

- *الجنس:* *– ذكر:* ☐ *– أنثى:* ☐

المؤهل العلمي: *– شهادة الليسانس:* ☐ *– شهادة ماستر:* ☐

– شهادة الدكتوراه: ☐

- *سنوات الأقدمية:* *– أقل من 05 سنوات:* ☐ *– من 05 إلى 15 سنة:* ☐

- من 15 سنة فما فوق: ☐

الرقم	الكفايات	درجة الاحتياج		
		كبيرة	متوسطة	لأحتاج
المحور الأول: مجال التخطيط لدرس				
01	كفاية تحليل محتوى الدرس إلى عناصره الأساسية			
02	كفاية صياغة أهداف تعلمية في المجالات الثلاثة (معرفي، وجداني، مهاري)			
03	كفاية صياغة أهداف تعلمية وفق مستويات المجال المعرفي لـ "بلوم"			
04	كفاية إعداد خطة سنوية			
05	كفاية إعداد خطة يومية			
المحور الثاني: مجال تنفيد الدرس				
01	كفاية التهيئة للدرس			
02	كفاية الشرح			
03	كفاية التمكن من المادة العلمية			

04	كفاية استخدام طرائق التدريس			
05	كفاية مراعاة الفروق الفردية			
06	كفاية استخدام الوسائل التعليمية			
07	كفاية استخدام السبورة			
08	كفاية إدارة الصف			
09	كفاية التعامل مع المواقف الطارئة			
10	كفاية تنظيم بيئة القسم (النفسية والمادية)			
11	كفاية إدارة وقت الحصة			
12	كفاية استخدام التعزيز			
13	كفاية إثارة الدافعية للتعلم			
14	– كفاية جذب انتباه المتعلمين			
15	كفاية غلق الدرس			
المحور الثالث: مجال تقويم الدرس				
01	كفاية طرح الأسئلة			
02	كفاية تقديم التغذية الراجعة			
03	كفاية تنويع أساليب التقويم			
04	كفاية بناء الاختبارات التحصيلية			
05	كفاية تحليل الاختبارات التحصيلية			